الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية

جامعة الجزائر 2 - أبو القاسم سعد الله

معهد الترجمة

ترجمة الأساليب البلاغية في نص أدب الأطفال

دراسة تحليلية وصفية مقارنة لترجمات سهام بنت سنية وأميرة كيوان وشكير نصر الدين لرواية لويس كارول Lewis Carroll: Alice's Adventures in Wonderland أنموذجا

رسالة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في الترجمة

تخصص: ترجمة (عربي- إنجليزي- عربي)

إعداد الطالبة: **إشراف:**

سحر محمد السادة **أ.د. العلجة مجاجي**

لجنة المناقشة

أ.د / بن يوسف جديد	جامعة الجزائر2	رئيسا
أ.د/ علجة مجاجي	جامعة الجزائر2	مقررا
أ.د/ سلوغة فيروز طوالبي	المدرسة العليا للتجارة	عضواً مناقشاً
د. هشام بن مختاري	جامعة وهران 2	عضواً مناقشاً
د. مريم بن لقدر	جامعة الجزائر2	عضوا مناقشاً
د. بثينة عثامنية	جامعة الجزائر2	عضواً مناقشاً

السـنة: 2020/2021

إهداء

أهدي هذا العمل إلى نور عينيّ أمي وأبي

وزوجي "زكريا"، مُلهمي ورفيق دربي

وأطفالي

وأطفال العالم

شكر وعرفان

خليق بي في هذا المقام توجيه شكري وامتناني للأستاذة الدكتورة العلجة مجاجي التي غمرتني بكرم قبولها الإشراف على هذا العمل، وتجشم عناء التوجيه والتصويب، ووقوفها الدائم إلى جانبي وتشجيعي فجزاها الله عني خير الجزاء. والشكر موصول أيضا للجنة المناقشة على كرم القراءة والتعديل. كما أتقدم بالشكر للدكتور حميد العواضي، والسفارة اليمنية بالجزائر، ومعهد الترجمة بجامعة الجزائر2 ، وبلدي الحبيب الثاني الجزائر وشعبه العظيم الكريم والمضياف.

فهرس

إهداء I
شكر وعرفان II
فهرس المحتويات..... III
فهرس الجداول X
فهرس الأشكال XII
مقدمة 1
الفصل الأوّل: أدب الأطفال وترجمته 14
مقدمة الفصل 14
1. أدب الأطفال ومفهوم الطّفولة 14
1.1 مصطلح أدب الأطفال 15
1.1.1 أدب الأطفال ونوع الكتاب 16
1.2.1 أدب الأطفال والقرّاء 16
3.1.1 أدب الأطفال والفئة العمريّة 17
2.1 الفرق بين أدب الكبار وأدب الأطفال..... 18
1.2.1 القارئ 18
2.2.1 الإدراك والفهم 18
3.2.1 الإبداع 19
4.2.1 فروقات فكريّة 19
5.2.1 التّسويق والطّباعة 20
6.2.1 الذّوق والنّقد 20
3.1 تاريخ أدب الأطفال 21
1.3.1 أدب الأطفال عالميّا 22
4.1 أدب الأطفال في الوطن العربيّ 24
1.4.1 أدب الأطفال في الجزائر 25
5.1 أدب الأطفال والأنواع الأدبيّة 25
6.1 خصائص أدب الأطفال 28
1.6.1 الأسلوب البسيط 28
2.6.1 الإيجاز 30
3.6.1 الصّورة في النّصّ 30
4.6.1 القارئ المزدوج 31

5.6.1 البراءة 32
6.6.1 التّوجيه والإرشاد 32
7.6.1الوظيفة الجماليّة 33
8.6.1 القيمة الثّقافيّة لأدب الأطفال 35
7.1 أدب الأطفال وعلاقته بالتّرجمة الأدبيّة 35
1.7.1 التّرجمة الأدبيّة 36
2.7.1 ترجمة أدب الأطفال 38
8.1 نشأة ترجمة أدب الأطفال وتطوّرها 40
1.8.1 ترجمة أدب الطّفل عالميّا 40
9.1 ترجمة أدب الطّفل في الوطن العربيّ 42
1.9.1 أهمّيّة ترجمة أدب الأطفال في الوطن العربيّ 42
10.1 مترجم أدب الأطفال وإشكاليات الترجمة 48
1.10.1 إشكال الجمهور 48
2.10.1 خبرة المترجم 48
3.10.1 فهم النص ونقله 49
4.10.1 صوت المترجم 49
5.10.1 الذّوق العامّ 50
11.1 صفات مترجم أدب الأطفال 50
12.1 وسطاء ترجمة أدب الأطفال 54
1.12.1 إيديولوجيّة التّرجمة 56
2.12.1 النّشر والرقابة 60
3.12.1 الحالة الاقتصاديّة 62
4.12.1 القارئ في التّرجمة 64
13.1 خاتمة الفصل 67
الفصل الثّاني: الأساليب البلاغيّة في أدب الأطفال وقضايا ترجمتها 69
مقدّمة الفصل 69
1.2 البلاغة مفهومها وأساليبها 70
1.1.2 تعريف البلاغة 70
2.1.2 مفهوم البلاغة عند الغرب وتاريخها 71
3.1.2 البلاغة عند العرب وعلومها 72
1.3.1.2 علم البيان 73
2.3.1.2 علم المعاني 73
3.3.1.2 علم البديع 73
4.1.2 الاختلاف بين الأساليب البلاغيّة بين اللّغتين الإنجليزية والعربية 74

5.1.2 التّعدّد المصطلحيّ لمفهوم البلاغة 75
6.1.2 الأسلوب والأسلوبيّة وعلاقتهما بالبلاغة 78
1.6.1.2 تعريف الأسلوب 78
2.6.1.2 علاقة الأسلوبية بالبلاغة 79
3.6.1.2 تقسيمات البلاغيّين للأساليب البلاغيّة 80
4.6.1.2 بلاغة أدب الأطفال 81
5.6.1.2 أهمّيّة إدراج اللّغة المجازيّة في كتب الأطفال 82
2.2 أوجه الأساليب البلاغيّة في أدب الأطفال 86
1.2.2 الأساليب الاستعاريّة Metaphorical devices 87
1.1.2.2 الاستعارة Metaphor 87
2.1.2.2 التّشبيه Simile 88
1.2.1.2.2 الفرق بين التّشبيه والاستعارة 90
2.2.1.2.2 وظيفة الاستعارة والتّشبيه بلاغيّا 91
3.2.1.2.2 الاستعارة والتّشبيه في قصص الأطفال 92
3.1.2.2 التّشخيص personification 93
1.3.1.2.2 التّشخيص في أدب الأطفال 94
4.1.2.2 المناجاة Apostrophe 95
2.2.2 الأساليب الرّمزية، الرموز symbolic devices 95
1.2.2.2 الرّمزيّة Symbolic 95
1.1.2.2.2 علاقة الرّمز بالاستعارة 96
2.1.2.2.2 الرّمزيّة في أدب الأطفال 97
2.2.2.2 القصّة الرّمزيّة Allegory 98
3.2.2.2 التّصوير والصّورة المجازيّة Image, Imagery 102
3.2.2.2 الدّعابة وأساليبها البلاغيّة Humour devices 103
1.3.2.2 النّورية pun 104
2.3.2.2 الهراء أو اللّامعنى Nonsense 106
1.2.3.2.2 فروقات مصطلحيّة بين malapropism pun, play word, paronomasia 107
3.3.2.2 المبالغة في الوصف Hyperbole 107
1.3.3.2.2 المبالغة في أدب الأطفال 108
4.3.2.2 أسلوب السّخرية Irony 109
1.4.3.2.2 السّخرية الأدبيّة Satire 111
2.4.3.2.2 السّخرية في أدب الأطفال 111
5.3.2.2 المحاكاة السّاخرة Parody 113
4.2.2 أساليب المفارقة Paradox devices 114

1.4.2.2 المفارقة أسلوب بلاغيّ 114
1.1.4.2.2 المفارقة في أدب الأطفال 115
2.4.2.2 الطّباق Antithesis 116
1.2.4.2.2 الطّباق في أدب الأطفال 117
3.2 ترجمة الأساليب البلاغيّة 118
1.3.2 ترجمة الاستعارة والتّشبيه 120
1.1.3.2ترجمة الاستعارة والتّشبيه عند نيومارك 121
2.3.2 ترجمة أسلوب الرّمزيّة 125
3.3.2 ترجمة أسلوب الدّعابة 126
4.3.2 ترجمة الأسلوب السّاخر والمفارقة 128
خاتمة الفصل 130
الفصل الثالث: مقاربات نظريّة في ترجمة أدب الأطفال 131
مقدمة الفصل 131
3. الأطر الترجمية للأساليب البلاغية في أدب الأطفال 132
1.3 النّظريّة الجماليّة 132
1.1.3 الوظيفة الجماليّة لأدب الأطفال 133
2.1.3 المكونات الجماليّة في ترجمة أدب الأطفال 135
3.1.3 مترجم أدب الأطفال والجماليّة 137
2.3 نظريّة التّلقّي ومقروئيّة نّصّ الأطفال المترجم 139
1.2.3 مفهوم التّلقّي 139
2.2.3 المتلقّي الطّفل 140
3.2.3 أهمّيّة تحديد الفئة العمريّة للطّفل 141
4.2.3 مقروئيّة أدب الأطفال 143
1.4.2.3 مستوى القراءة في كتب الأطفال 144
3.3 النّظريّة الثّقافيّة في التّرجمة 146
1.3.3 الثّقافة والتّرجمة 147
2.3.3 تجلي الثّقافة في ترجمة أدب الأطفال 148
4.3 نظريّة الإبداع 151
1.4.3 ترجمة أدب الأطفال والإبداع 152
5.3 نظريات ترجمة أدب الأطفال 156
1.5.3 نظريّة الهدف Skopos Theory 157
1.1.5.3 أهمّيّة نظريّة الهدف في ترجمة أدب الأطفال 158
2.5.3 نظريّة النسق المتعدّد Polysystem Theory 163
1.2.5.3 أهمّيّة نظريّة النسق المتعدّد في ترجمة أدب الأطفال 165

6.3 نظرية اختفاء المترجم Invisibility 169
1.6.3 لورانس فينوتي Venuti ومؤلفاته (1995 / 1998) 171
2.6.3 إستراتيجيّة التّوطين والتّغريب Domestication and Foreignization 172
1.2.6.3 تعريف التّوطين 173
2.2.6.3 تعريف التّغريب 173
3.6.3 التّوطين والتّغريب في ترجمة أدب الأطفال 174
7.3 قضية الولاء في التّرجمة 176
8.3 استراتيجيات وتقنيات ترجمة أدب الأطفال 178
9.3 الحرفيّة أمام الترجمة المكيفة في أدب الأطفال 181
10.3 تقنيات الترجمة 185
1.10.3 الخلاف المصطلحيّ بين طرق التّرجمة وتقنيّاتها 186
1.1.10.3 الإجراءت التّقنيّة في الأسلوبيّة المقارنة عند فيناي وداربلني Vinay and Darblnet 186
2.1.10.3 الإجراءات عند باثكيث أيورا Vázquez Ayora (1977) 187
3.1.10.3 الإجراءات عند دُليل Delisle (1993) 188
2.10.3 الفرق بين الاستراتيجيات والتقنيات 189
3.10.3 المصطلح المقترح في هذه الدّراسة 189
4.10.3 تقنيات الترجمة عند ألبير (2007) 191
1.4.10.3 الإحلال المرجعي 191
2.4.10.3 الإسهاب اللغوي 191
3.4.10.3 الإسهاب 192
4.4.10.3 التعويض 192
5.4.10.3 الحذف أو الإسقاط 192
5.4.10.3 المعادل المسكوك 193
6.4.10.3 التغيير 193
7.4.10.3 الايجاز اللغوي 193
8.4.10.3 الابداع الخطابي 194
9.4.10.3 الاقتراض 194
11.3 خاتمة الفصل 195
الفصل الرابع: ترجمة الأساليب البلاغية في أليس في بلاد العجائب 197
1.4 نبذه عن المدونة 198
1.1.4 أليس في بلاد العجائب، وترجماتها إلى العربية 199
2.1.4 نبذة عن الكاتب 199
3.1.4 فكرة "أليس في بلاد العجائب" 200
4.1.4 عبقرية اللغة في اليس في بلاد العجائب 202

5.1.4 لغة الهراء في أليس في بلاد العجائب 204
6.1.4 ملخص قصة أليس 206
7.1.4 نبذة عن العصر الفيكتوري 209
8.1.4 الشخصيات في أليس في بلاد العجائب 210
9.1.4 أبعاد قصة أليس في بلاد العجائب 214
10.1.4 نص أليس وجدل الترجمة "المستحيلة" 216
11.1.4 أليس في بلاد العجائب في الوطن العربي 216
12.1.4 تجربة ترجمة أليس عربيا 217
13.1.4 الترجمات المختارة في هذه الدراسة 219
1.13.1.4 التعريف بالمترجمة أميرة كيوان 219
2.13.1.4 التعريف بالمترجمة: سهام بنت سنية وعبد السلام 220
3.13.1.4 التعريف بالمترجم: شكير نصر الدين 221
2.4 الدراسة التطبيقية 222
1.2.4 منهجية تحليل النماذج 222
3.4 الأسلوب الأول: الاستعارة..... 232
4.4 الأسلوب الثاني: التشبيه 233
5.4 الأسلوب الثالث: التشخيص 238
6.4 الأسلوب الرابع: المناجاة 245
7.4 الأسلوب الخامس: الرمزية..... 248
8.4 الأسلوب السادس: الحكاية الرمزية 258
9.4 أساليب الفكاهة..... 263
1.9.4 الأسلوب السابع: السخرية..... 265
2.9.4 الأسلوب الثامن: التلاعب اللفظي..... 272
3.9.4 الأسلوب التاسع: التورية..... 274
4.9.4 الأسلوب العاشر: الهراء..... 281
5.9.4 الأسلوب الحادي عشر: الألغاز..... 286
6.9.4 الأسلوب الثاني عشر: المحاكاة الساخرة..... 288
7.9.4 الأسلوب الثالث عشر: محاكاة الحكم والأمثال..... 295
10.4 الأسلوب الرابع عشر: المفارقة..... 300
11.4 الأسلوب الخامس عشر: المبالغة..... 305
12.4 الأسلوب السادس عشر: التصوير البلاغي..... 310

خاتمة الفصل 315
الخاتمة 322
قائمة المراجع 334

الملاحق 348
مسرد المصطلحات 353
الملخص باللغة العربية 357
الملخص باللغة الإنجليزية 359

فهرس الأشكال

الشكل (1). قصيدة الذيل، ترجمة سهام بنت سنية 2013. ص: 35

الكلب شيطان[8]
قال للفار
اللي قابله
جوه الدار:
«يالا بْنا
على المحكمة
حارفع عليك قضية
ومش مقبول الإنكار.
في المحكمة قول
ما بدالك
ما انا النهاردة
قاضي لك».
الفار قال للكلب
المكار:
«محكمة من غير
قاضي ولا
وكيل
قطعة نَفَس وحَدّة حيل».
قال الكلب العجوز المكار
اللي اسمه شيطان:
«أنا القاضي وأنا
الوكيل
حانظر القضية كلها بنفسي.
وادّيك إعدام
آهو ده
اللي
في نِفسي.

فهرس الجداول

(جدول 1. تقنيات ترجمة الأساليب الأكثر استخداما عند المترجمة سهام بنت سنية)

الأسلوب البلاغي	تقنيات الترجمة لمولينا وألبير (2002)										
	الإحلال المرجعي	الإسهاب اللغوي	التعويض	الحذف	المعادل المسكوك	التغيير	الايجاز اللغوي	الابداع الخطابي	الاقتراض	الحرفية
الاستعارة		•	•					•		
التشبيه									•	•
التشخيص			•	•		•				
المناجاة										•
الرمزية	•					•				•
الحكاية الرمزية	•	•								
السخرية			•		•	•		•		
التلاعب اللفظي			•	•		•		•		
التورية		•				•		•		
الهراء			•			•		•		
الألغاز										•
المحاكاة الساخرة						•		•		
الحكم والأمثال					•					•
المفارقة	•									
المبالغة									•	•
التصوير البلاغي		•								•

(جدول 2. تقنيات ترجمة الأساليب الأكثر استخداما عند المترجمة أميرة كيوان)

الأسلوب البلاغي	تقنيات الترجمة لمولينا وألبير (2002) الأكثر استخداما عند المترجمة أميرة كيوان									
	الإحلال المرجعي	الإسهاب اللغوي	التعويض	الحذف	المعادل المسكوك	التغيير	الايجاز اللغوي	الابداع الخطابي	الاقتراض	الحرفية
الاستعارة										○
التشبيه									○	○
التشخيص										○
المناجاة										○
الرمزية	○									○
الحكاية الرمزية										○
السخرية									○	○
التلاعب اللفظي									○	○
التورية									○	○
الهراء		○								○
الألغاز										○
المحاكاة الساخرة										○
الحكم والأمثال					○					
المفارقة										○
المبالغة									○	○
التصوير البلاغي		○								○

(جدول 3. تقنيات ترجمة الأساليب الأكثر استخداما عند المترجم شكير نصر الدين)

الأسلوب البلاغي	تقنيات الترجمة لمولينا وألبير (2002) الأكثر استخداما عند المترجم شكير نصر الدين									
	الإحلال المرجعي	الإسهاب اللغوي	التعويض	الحذف	المعادل المسكوك	التغيير	الايجاز اللغوي	الابداع الخطابي	الاقتراض	الحرفية
الاستعارة	➢	➢	➢					➢		
التشبيه										
التشخيص	➢		➢	➢						
المناجاة										➢
الرمزية			➢	➢						
الحكاية الرمزية	➢									
السخرية				➢				➢		
التلاعب اللفظي			➢	➢				➢		
التورية		➢						➢		
الهراء								➢		
الألغاز					➢			➢		
المحاكاة الساخرة	➢		➢	➢						
محاكاة الحكم والأمثال			➢	➢			➢			
المفارقة	➢									➢
المبالغة	➢									➢
التصوير البلاغي										➢

جدول (4). تقنيات الترجمة المشتركة بين المترجمين نصر الدين، وكيوان، وبنت سنيه

الأسلوب البلاغي	تقنيات الترجمة المشتركة بين المترجمين الثلاثة								
	الإحلال المرجعي	الإسهاب اللغوي	التعويض	الحذف	المعادل المسكوك	التغيير	الايجاز اللغوي	الابداع الخطابي	الاقتراض
الاستعارة	◊	● ◊	● ◊					● ◊	
التشبيه									● ○
التشخيص	◊		● ◊	● ◊		●			
المناجاة									
الرمزية	● ○		◊	◊		●			
الحكاية الرمزية	● ◊	●							
السخرية			●	◊	●	●		● ◊	○
التلاعب اللفظي		◊	● ◊	● ◊		●		● ◊	○
التورية		● ◊				●		● ◊	○
الهراء		○	●			●		● ◊	
الألغاز					◊			◊	
المحاكاة الساخرة	◊		◊	◊		●		●	
الحكم والأمثال			◊	◊	● ○				
المفارقة	● ◊								
المبالغة	◊								■ ○
التصوير البلاغي		■ ○							

المقدمة

لعلّ كتب الأطفال هي أول ما يقرأه الفرد في حياته، ولهذا تكمن أهمية أدب الأطفال النابعة من أهمية مرحلة الطفولة ذاتها. غير أنّ المتأمل في كتب الأطفال يرى أنها لا تزال بعيدة عن مرمى الإهتمام وهو ما أضعف وجودها على الساحة الأدبية. وهذا الأمر انعكس سلبا على مجال ترجمتها الذي تأثر هو الآخر بمنزلة أدب الأطفال الضعيفة والهامشية بين الأنواع الأدبية الأخرى الموجهة لفئة الكبار والتي تحظى بزخم ترجمي كبير. في حين انحسر دور مترجمي أدب الأطفال وأفل نجمهم في سماء الأدب العام.

ولا يخفى على أحد دور الترجمة المحوري في العملية المعرفية. فالترجمة كانت ولا تزال بوابة العالم نحو المعرفة، وجسرا يربط بين الثقافات المختلفة تحلق من فوقه أسراب العلوم والأدب والفن، حاملة على ظهرها معارف وقيم ثقافية وأخلاقية وجمالية نثرتها بين الشعوب المختلفة. بيد أنّ مهمة ترجمة النصوص الموجهة للأطفال لم تكن أبدا باليسيرة، إذ أنّ قدرات الطفل الإدراكية ومحيطه الثقافي والمسئولية الأخلاقية تقف على سلم أولويات المترجمين والمضطلعين في نشر كتب الأطفال. ففي أغلب الحالات تبقى قدرة فهم المترجم لعقلية الطفل مقيدة بصورة الطفولة المختمرة في ذهنه، ولهذا كان لا بد من أن يستهل المترجم مهمته هذه بطرحه جملة من الأسئلة من قبيل: ماذا نترجم، ولماذا نترجم، وكيف نترجم. ذلك أنه من الصعب التكهن بوجود طريقة مثلى لإيصال المعنى المراد إلى ذهن المتلقي وفق الشروط والمعايير التي تقيد عمل المترجم وحريته. وهذه الشروط تتمثل في خصوصية الجمهور المزدوج (الأطفال والكبار)، اضافة للذوق العام الذي تفرضه ثقافة المتلقي. ونحن عندما نتحدث عن اللغة البلاغية أو المجازية فإنما نشير إلى النصوص الأدبية التي تحوي قدرات فنية عالية وإبداعية للكاتب وعن تأثيرها الشديد في نفس المتلقي، وبالتالي فإن المتلقي هو حجر الأساس

الذي لا تتحقق جمالية النص وفهمه إلا بوجوده، فهو المعني بإدراك معانيها. والتركيز على اللغة البلاغية في نصوص أدب الأطفال يتطلب الغوص في الجوانب الجمالية في اللغة والجوانب الثقافية باعتبار أن اللغة البلاغية هي ظاهرة جمالية وثقافية بامتياز لا تستخدم بغرض الزينة فحسب، بل وجودها متجذر في أصول اللغة والتفكير الانسانيين. ووجودها في الأعمال الأدبية يحمل وزنا ثقافيا يكرسه الأدباء للفصل بين ثقافة وأخرى وهو ما يتطلب ملكات إبداعية خاصة.

وعن العلاقة بين الترجمة واللغة البلاغية، نجد أنهما عمليتان معقدتان في الأساس، لكنهما متشابهتان إلى حد بعيد. فاللغة البلاغية لا تتحقق إلا إذا اجتمعت فيها عناصر على مستويات متعددة ومتباينة الأوجه والمعاني، وكذلك الأمر بالنسبة للعملية الترجمية التي تتم على مستويات مختلفة إما داخل اللغة الواحدة أو عبر لغات مختلفة. فالترجمة مثل البلاغة، تجعل المستحيل ممكنا، والبعيد الغامض قريب الإدراك وتضع المألوف والغريب في بوتقة واحدة. فعندما يدرك قارئ النص أن الكلمات تعمل على أكثر من مستوى، وأنّ التشابه أو التضاد أو الرموز أساليب وظفت لتحقق أغراضا مختلفة، أو أنّ المبالغة والتهكم والسخرية قادرة على خلق متع جمالية وتجربة انسانية فريدة، عندها يزيد تعلق القارئ بالكتاب، وعندئذ يصبح من السهل التأثير عليه. غير أنّ هذه التجربة لن تؤتي ثمرها إلا إذا بذل المترجم في سبيلها درجة عالية من الحرص والابداع.

وفي هذا الإطار جاءت دراستنا الموسومة ب: " ترجمة الأساليب البلاغية في نص أدب الأطفال". وهي دراسة وصفية تحليلية مقارنة بين ترجمات وأميرة كيوان (1991)، وشكير نصر الدين (2012)، وسهام بنت سنية (2013)، لرواية لويس كارول Alice's Adventures in Wonderland". وجاءت هذه الدراسة لتقتفى الأثر البلاغي الموجود في النصوص الموجهة للأطفال والأطر التي ترجمت فيه. وبقراءاتنا المعمقة للترجمات الثلاث المختارة – آنفة

الذكر– لاحظنا أن النصوص المترجمة، في مقاربتها للنص الأصل خضعت لجملة من التحولات والتغيرات أثناء عملية ترجمتها على المستويات اللغوية والتراكيبة والبلاغية، الأمر الذي تبادر إلى ذهننا لمعرفة ما هي الاستراتيجيات والتقنيات الترجمية التي انتهجها المترجمون في نقل العبارات والمعاني البلاغية للنص الأصل، وهل أعتمد كل مترجم على استراتيجية عامة وحيدة، أم أن طبيعة الأساليب البلاغية فرضت عليهم الانتقال من استراتيجية إلى أخرى بحسب طبيعة كل أسلوب في الثقافة الهدف. وما هي التقنيات الترجمية التي اعتمدها المترجمون في مشوارهم الترجمي، وما تأثير كل ذلك على مقروئية نص الأطفال المترجم والمتلقي الطفل على وجه الخصوص.

وإنطلاقا من هذه التساؤلات، نقف أمام حقيقة مفادها أن بعض نصوص الأطفال المعروفة عالميا من حيث المبدأ لم تكن نصوصا موجهة للطفل الصغير، لكن الترجمة هي من لعبت دورا محوريا في إزاحة مكان تلك النصوص من الأدب العام إلى أدب الأطفال، وما رافق ذلك من تكييف للنص الأصل بالتزامن مع التطور الحاصل في مجال السينما والتكنولوجيا، ولعلّ الاشكالية الكبرى التي طرحها مثل ذلك الانزياح أنّ لغة النص لم تتغير وخصوصا فيما يتعلق برقيها على المستويين البلاغي والجمالي، بَيْد أن الصعوبات على المستوى المفاهيمي ظلت موجودة. والمترجم العربي يقع في حيرة ترجمة نصوص في ظاهرها موجهة لفئة الأطفال الصغار، وفي باطنها لغة جزلة يحتار لها عقل الكبار.

إنّ ما تقدمنا بشرحه آنفا يظل محصورا في إطار المشاكل العامة لترجمة أدب الأطفال. وبالتزامن مع قرءاتنا للمدونة التي بين أيدينا – محاولة منا لفهم النص والغوص في مكنوناته– ظهرت **إشكالية البحث** على النحو التالي: **ما هي أساليب ترجمة البعد البلاغي في أدب الأطفال؟**. وبناء على هذه الإشكالية تفرعت الأسئلة الثانوية التالية:

1-ما مدى تأثير طبيعة النص الأصل على ترجمة الأساليب البلاغية إلى اللغة العربية في أدب الأطفال؟

2-كيف يؤثر اختلاف الأساليب البلاغية وصورها بين اللغتين الأصل والوصل على ترجمة أدب الأطفال؟

3-كيف يتفاعل المترجم مع خصائص الأساليب البلاغية كالغموض وتعدد الدلالات حتى ينقلها؟

4- ماهي الاستراتيجيات أو التقنيات الترجمية التي يلجأ لها مترجم أدب الأطفال في ترجمته لنص ثري بالأساليب البلاغية، وهل صعوبة أو سهولة الأسلوب تؤثر على عدد التقنيات المستخدمة؟

واستنادا إلى هذه الإشكاليات، قمنا بطرح **الفرضيات** التالية:

- تفترض هذه الدراسة أن نصوص أدب الأطفال تحوي رصيدا لغويا لا يستهان به من الأساليب البلاغية شأنها شأن نصوص أدب الكبار.
- استخدام كتاب أدب الأطفال أساليب بلاغية معينة دون سواها في نصوصهم مثل أساليب الدعابة والسخرية والتلاعب اللفظي المرتبط بخصائص الطفوله وحاجتها القرائية.
- أسلوب كاتب نص الأطفال وبصمته يحددان أسلوب المترجم ويحصران خياراته الترجمية.
- تتحكم بترجمة النصوص الموجهة للأطفال جملة من المعايير التي يمكن أن تشكل نظرة المترجم الأولية تجاه الاستراتيجيات والتقنيات التي يختارها.
- يمكن ترجمة الاساليب البلاغية بأنواعها المختلفة رغم الاختلاف الكائن بين اللغات المترجم منها والمترجم اليها.
- يمكن للمترجم خلق أثر مكافئ للأغراض البلاغية في نصه المترجم يوازي أو يضاهي الذي الأثر الذي خلفه الكاتب في النص الأصل.

بالاستناد على ما طرح آنفا، وبغية توصيف أكثر حصرا ودقة، فإن **ما تركز عليه هذه الدراسة** هي البحث في مكنونات الوجود البلاغي في أدب الأطفال من خلال دراسة الأساليب البلاغية الشائعة في رواية *Alice's Adventures in Wonderland* للكاتب الانجليزي "لويس كارول"، وترجماتها إلى اللغة العربية حيث اخترنا ثلاث ترجمات حملت رؤى ومعايير ترجمية مختلفة. الأولى ترجمة (دار البحار) للمترجمة اللبنانية أميرة كيوان الصادرة عام 1991، والثانية ترجمة (المركز القومي للترجمة) للمترجم المغربي شكير نصر الدين والصادرة عام 2012، والثالثة ترجمة (دار التكوير) للمترجمة المصرية سهام بنت سنيه وعبد السلام الصادرة عام 2013، والتي جاءت جميعها تحت عنوان "اليس في بلاد العجائب". ولقد عمدنا في طرحنا لقضية الأساليب البلاغية في أدب الأطفال وطرق ترجمتها إلى توظيف مصطلحات البلاغة بمفهوميها الكلاسيكية والحديثة، بالإعتماد على كوكبة من الأساليب مثل : التشبيه، والاستعارة، والتشخيص، والتصوير، والرمزية، والدعابة، والسخرية، والطباق، والمقابلة، وغيرها. ليس من منظور شكلي فحسب، بل في إطار دلالي يحاول تقفي الأغراض البلاغية عند الناقل (الكاتب) والمنقول إليه (المترجم والقارئ). وهذا يحيلنا إلى دراسة نماذج ترجمية منتقاة من رواية أليس في بلاد العجائب آنفة الذكر.

وعن الدراسات السابقة، يمكننا القول إنّ حداثة مجال دراسات ترجمة أدب الأطفال في الوطن العربي وشحها كانت من المعوقات التي حالت دون تمكننا من الحصول على دراسات تتعلق بترجمة الأسلوب في أدب الأطفال بشكل عام، وترجمة الأساليب البلاغية بشكل أخص. وكل ما وقع تحت ايدينا كان بعض المقالات الأكاديمية التي تطرقت لموضوع ترجمة الاستعارة أو الدعابة في أدب الأطفال. مما اضطرنا في الكثير من الأحايين إلى اللجوء إلى بعض الدراسات التي ناقشت موضوع ترجمة الأساليب البلاغية للنصوص الأدبية بشكل عام. نخص بالذكر دراسة بعنوان: "الترجمة والفكاهة" (2019) للباحثة العراقية "نورا عزيز تركي"

ونشرت دراستها في مجلة البصرة العدد (88) وتحدثت عن دور الترجمة في نقل الفكاهة التي تعد من أصعب الأساليب البلاغية مبينة اشتراطات ترجمتها في إطار النقل الأمثل لرسالتها الساخرة . كما وجدنا معلومات قيمة في دراسة أجنبية بعنوان Strategies of Metaphor "Translation" (2014) للباحث Brankica Bojović من جامعة ألفا ، بلغراد، ونشرت في مجلة ELTA Journal العدد (2). وتحدثت هذه الدراسة عن أهمية تحديد استراتيجيات ترجمية تتلائم وخصوصية نقل الاستعارة من لغة إلى أخر. ودراسة أخرى بعنوان: " Translation of Humor for Children in Concrete Operational Stage" (2014) للباحث LIU Yuan ونشرت في مجلة Canadian Academy of Oriental and Occidental Culture العدد (9). وتحدثت هذه الدراسة عن خصوصية ترجمة الفكاهة في أدب الأطفال وتعدد الأساليب المندرجة تحت باب الدعابة. وفي دراسة أخرى بعنوان Pun in English and Arabic" (2011) للباحثة العراقية Manaar Munthir نشرت في مجلة الأستاذ العدد (180). وكان محور الدراسة يتحدث عن ترجمة التوريات من اللغة الانجليزية إلى اللغة العربية والتحديات التي تواجه المترجمين العرب نظرا للإختلافات الثقافية والقضايا الأيدلوجية التي تتحكم في ترجمتها. وأود التنويه إلى أنني قد حصلت على هذه الدراسات الكترونيا عبر شبكة الأنترنت. ودراستنا هذه جاءت لتسد النقص الموجود في هذا الباب لا سيما أنها أوسع نطاقا واكثر شمولا وأوسع تحليلا.

خليق بي هنا ذكر **الصعوبات التي واجهتنا**، والتي تمثلت في تشعب بعض نقاط البحث ووعورة بعضه الآخر. فعلى صعيد موضوع الأطروحة، تضمن البحث في مسألة ترجمة الوجود البلاغي في أدب الأطفال التنقل بين علوم ثلاثة مختلفة الأبعاد والروئ. علم البلاغة بمفهومه الواسع وتعدد أصوله وفروعه في اللغتين العربية والغربية. وعلم أدب الأطفال الذي ظّل يعاني التهميش والإهمال لعقود طويلة، ومجال ترجمته والذي ارتبط ارتباطا وثيقا بالنظرة الدونية لأدب الأطفال، ما أثر سلبا على منظومة البحث التي شكت نقص المراجع في المجال الأسلوبي

على وجه الخصوص، نتيجة عزوف الباحثين عن دراسة الجوانب الأسلوبية والبلاغية في أدب الأطفال. وهذه الأسباب مجتمعة صعّبت مهمتنا، لا سيمّا أن ذلك استوجب البحث في كل مجال على حدة والاستعانة بالكثير من القراءات الخارجية التي أستنزفت جهدا ووقتا. أضف إلى ذلك مسألة الإختلاف المصطلحي بين المسميات البلاغية في أصل اللغة الواحدة، عدا عن اختلافها بين اللغتين الأصل والوصل، الأمر الذي فرض البحث في الجانبين اللغوي والدلالي من خلال الاستعانة بمعاجم أحادية وثنائية قديمة وأخرى معاصرة. وينظر إلى الأوضاع التي يمر بها العالم بأسره بسبب جائحة كورونا وما ترتب عليها من نتائج تمثلت في صعوبة التنقل بغية الحصول على مراجع ورقية، ما أضطرنا في كثير من الأحيان للجوء إلى الكتب والمعاجم الألكترونية التي وجدنا معها صعوبة في التوثيق.

وعن أهمية هذه الدراسة، جاء اختياري لهذه الدراسة نابعا من ايماني الشخصي بأهمية قضية الترجمة للطفل حيث كان للأمر دوافع شخصية تمثلت في تعلقي بكتب الأطفال منذ الصغر ومحاولتي في تمرير هذا الشغف إلى طفلتي، ورغبة مني في حل مشكلة عانيت منها بالفعل عند اكتشافي قلة وجود الأعمال المترجمة للأطفال بالنظر للمحتوى الضعيف الموجود في الأسواق العربية والذي يفتقر لأدنى المعايير الفنية والجمالية. وتلا ذلك دوافع عامة نابعة من أهمية المتلقي نفسه الذي يعتبر النواة الأولى للأسرة والمجتمع وجيل المستقبل وأملها المنشود. ونظرا لخصوبة هذا المجال وحداثته، آثرنا التعمق فيه ودراسته من جوانب متعددة بما سمح لي بتعقب مواطن النقص فيه والمتمثلة في الدراسات الأسلوبية والبلاغية التي ظلت خارج مرمى اهتمام النقاد والباحثين والمترجمين العرب. ونظرا لارتباط اسم البلاغة ارتباطا وثيقا بالأعمال الشعرية دون الأعمال النثرية ، وجدنا أنّ هنالك حاجة ماسة إلى التطرق لمسائل ترجمة نصوص أدب الأطفال من نواح أسلوبية وجمالية، بالنظر إلى حالة المتلقي وثقافة النص اللغة الهدف وبما يتلائم مع واقعه الاجتماعي وتاريخه الثقافي والعقائدي . وباطلاعنا على العديد مما نشر عن دراسات أدب الأطفال فإن أبرز ما تناولته الترجمة انحصر في الزوايا

الثقافية والايدلوجية، بينما أغفل الحديث عن الجانب البلاغي والأسلوبي، والتي لتفتت انتباهنا إلى وجود مشكلة. وهذه المشكلة تلخصت في الاعتقاد السائد بخلو الأعمال الموجهة للأطفال من بواطن التعقيد والغموض ممثلة في غياب الأساليب البلاغية أو شحتها في الأعمال الأدبية الموجهة للطفل. وهذا ما دفع المترجمة للمضي في غمار تجربة الكشف عن تلك الملابسات بما يؤهل لرفع مكانة ترجمة أدب الأطفال والتوعية حيال عدم الاستهانة به.

هذه الدراسة ستسمح باعطاء المترجمين والباحثين آفاقا جديدة للبحث والدراسة. كما أن تعدد المستفيدين من هذه الدراسة يتعدى حدودها الزمانية والمكانية لأنها دراسة أسلوبية متجددة وواسعة الأفق. وهو ما سيعود بالنفع على المترجمين والباحثين والمهتمين بترجمة أدب الأطفال وكذا المهتمين بنشر ونقد الأعمال الموجهة للطفل ويسهم في اثراء المحتوى العربي ورفع مستوى ترجمة أدب الأطفال بصورة خاصة والترجمة الأدبية بصورة عامة. فأهمية هذه الدراسة نابعة من ضرورتها على الصعيدين التربوي والإبداعي للطفل حيث أن الأساليب البلاغية تساعد في تمرير الرسائل التربوية والاخلاقية للأطفال دون مشقة ورسوخها في اذهانهم لارتباطها بالخيال والمشاعر.

يتوقع أن نتائج هذه الدراسة ستضيف لمجال البحث العلمي في الترجمة وأدب الأطفال، خصوصا فيما يتعلق بالجوانب البلاغية والأسلوبية لنصوص الأطفال النثرية والشعرية من جهة، التي قد تكون مغيبة في دراسات ترجمية سابقة لأدب الأطفال. ومن جهة أخرى، ستفسح هذه الدراسة آفاقا جديدة بالبحث والتطوير بما يسهم في رفع مستوى التحليل الأكاديمي لترجمة هذا النوع من النصوص.

وقد استقرت خطة هذه الدراسة على أربعة فصول، فضلا عن مقدمة وخاتمة ومدخل للدراسة آثرنا فيه توضيح ما المقصود بالأساليب البلاغية، كما شرحنا آلية استخدامنا للمصطلحات البلاغية التي استخدمت في متن الدراسة، بغية إزالة الغموض والحيرة. وقد جاء

الفصل الأول الموسوم بـ" أدب الأطفال وترجمته"، وأرتأينا أنه لا مجال إلى الحديث عن ترجمة الأساليب البلاغية دون التطرق إلى تعريف نص أدب الأطفال من خلال تتبع تاريخ نشأته وتطوره وانتقاله بين الشعوب، وإبراز أهم ما يميز أدب الأطفال عن الأدب العام، ثم تحدثنا عن خصائصه وأنواعه الأدبية الشائعة. ثم تطرقنا للحديث عن ترجمة أدب الأطفال وتاريخ نشأتها ودورها في نقل الثقافة بين شعوب العالم وأهميتها في الوطن العربي. ثم انتهينا إلى الحديث عن المترجم من خلال ذكر أهم خصائصه ، وابراز المشاكل التي تعترضه من خلال الحديث عن وسطاء ترجمة أدب الأطفال الأكثر تأثيرا وهم : الايديلوجيا ، والنشر والرقابة، والحالة الاقتصادية ، ودور القارئ في العملية الترجمية.

أما **الفصل الثاني المعنون بـ"الأساليب البلاغية في أدب الأطفال وقضايا ترجمتها"** فقد أصل للظاهرة البلاغية التي تطرقنا إليها في الدراسة والبحث من حيث التعرض لمسألة البلاغة. وقد قمنا بدراسة الأساليب البلاغية الشائعة في أدب الأطفال من خلال رؤية الباحثان جونسون وآرب Johnson & Arp (2012) في كتابهما: " Perrin's Sound and Sense an Introduction of Poetry". بإدراجهما للأساليب البلاغية في أربعة أبواب من حيث التصنيف يندرج تحت كل باب جملة من الأساليب البلاغية الفرعية، حيث قمنا بتعريف كل أسلوب على حدة مع ارفاقه بنماذج من قصص الأطفال التي شملت البحث في روائع أدب الأطفال الكلاسيكي العالمي.

وسلّط **الفصل الثالث الموسوم ب "مقاربات نظرية في ترجمة أدب الأطفال"** الضوء على أهم المحاور النظرية المتعلقة بترجمة نصوص أدب الأطفال بصفتها نصوصا أدبية تستدعي الاهتمام بالجوانب الجمالية والثقافية والابداعية. ولهذا أُستهل الفصل الثالث بالحديث عن اهم النظريات المؤثرة في ترجمة الاسلوب البلاغي في النص الادبي بشكل عام ونص أدب الاطفال بصورة خاصة من خلال التركيز على النظرية الجمالية ونظرية التلقي ومقروئية

نص أدب الأطفال والمرور على نظرية الابداع والنظرية الثقافية مرورا بالحديث عن النظريتين الأكثر تأثيرا في ترجمة أدب الأطفال وهما نظرية الهدف لفيريمير ورايسReiss & Fermeer ونظرية النسق المتعدد لزوهار شافيت Zohar Shavit. ثم انتقلنا للحديث عن استراتيجيات وتقنيات ترجمة الاساليب البلاغية بالتركيز على مسألة الخلاف المصطلحي بين ما يسمى طرق الترجمة وإجراءاتها وتقنياتها، بتسليط الضوء على آراء عدد من المنظرين من أمثال فيناي وداربلني Vinay & Darblnet (1958)، وفاسكيز أيورا Vázquez Ayora (1977)، ودلُيل Delisle(1993). ثم تحولنا إلى الحديث عن مناهج الترجمة وقضايا الترجمة الحرفية وترجمة المعنى والفارق بينهما وبين الترجمة المكيفة، ومبدأي الولاء والأمانة في أدب الأطفال. وركزنا الحديث عن استراتيجيتي التوطين والتغريب للمنظر لورانس فينوتي Venuti من خلال ابراز اسهاماته في التنبيه لقضية اختفاء المترجم واسقاطها على نقل نصوص الأطفال من اللغة الانجليزية الى العربية. واخترنا التركيز على تقنيات مولينا وآلبير Molina & Alber (2001) والتي وقع عليها الاختيار لتحليل نص الأطفال في الفصل الذي تلاه.

أما **الفصل الرابع** فقد ناقش الجانب التطبيقي لهذه الدراسة. تناول هذا الفصل المعنون ب "**أليس في بلاد العجائب: دراسة تطبيقية**" التعريف بالمدونة الإنجليزية ***Alice's Adventures in Wonderland*** وكذا التعريف بكاتبها Lewis Carroll ، دون إغفال تقديم أهم الميزات والعقبات التي اكتنفت تلك الرواية بالاضافة إلى سرد أهم شخصياتها، والظروف السياسية والمجتمعية التي كتبت فيها وانعكاسها على أعمال الكاتب وتوجهاته التي دفعته لحشد الكثير من الأساليب البلاغية والفنية. بعد ذلك شرعنا في تقديم الأعمال الترجمية التي وقع عليها الاختيار. الأولى ترجمة سهام بنت سنية وعبد السلام (2013) ، وترجمة أميرة كيوان (1991) وترجمة شكير نصر الدين (2012) من خلال التعريف بسيرهم الذاتية ثم التعريج على الهدف المنشود من ترجماتهم. وبعدها تطرقنا لدراسة الترجمات دراسة تحليلية وصفية مقارنة عبر اختيار بعض النماذج البلاغية من النص الأصل ومن ثم تحليلها ومقارانتها

بالنماذج المترجمة بالاستناد على النظريات والروئ التي تقدم ذكرها في الفصل الثالث ومقارنتها بغية وصفها التوصيف الدقيق الذي مكننا في الأخير من التوصل إلى النتائج التي أجابت عن تساؤلاتنا. وفي خاتمة هذه الدراسة قمنا بسرد أهم النتائج والتوصيات المقترحة، متبوعة بخاتمة بلورت أهم ما جاء في هذا العمل. إضافة إلى مسرد للمصطلحات وقائمة تضم المصادر والمراجع بطريقة APA في طبعته الخامسة، وملخص باللغتين العربية والانجليزية.

أما عن **منهجية هذا البحث**، فقد اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي حيث قمنا بجمع المعلومات عن مشكلة الدراسة وتفسيرها من خلال القاء الضوء على ماتوفر بين أيدينا من دراسات ومراجع ومقالات علمية ذات صلة. وقد استخدمنا تقنيات البحث الوصفي المدعمة بالنظريات الترجمية والرؤى النقدية في مجال ترجمة أدب الأطفال. وتضمن ذلك عملية تحليل البيانات باستخراج نماذج من النص الأصلي تخص كل أسلوب بلاغي جرى تصنيفها بحسب ما تقدم في كتاب الباحثين جونسون وآرب Johnson & Arp (2012) في كتابهما: " "Perrin's Sound and Sense an Introduction of Poetry".

وحدود الدراسة تمثلت في تقسيم الأساليب البلاغية إلى أربعة أبواب هي: باب الأساليب الاستعارية، وباب الأساليب الرمزية، وباب أساليب الفكاهة، وباب أساليب المفارقة. وقد تمت دراسة ستة عشر أسلوبا بلاغيا مختلفا ضمن هذه الأبوب الأسلوبية وهي: {الاستعارة، التشبيه، التشخيص، المناجاة، الرمزية، الحكاية الرمزية، السخرية، التلاعب اللفظي، التورية، الهراء، الألغاز، المحاكاة الساخرة، محاكاة الحكم والأمثال، المفارقة، المبالغة، التصوير البلاغي}. في حين بلغ عدد النماذج الترجمية المختارة أربعين نموذجا بمعدل مثالين إلى ثلاثة أمثلة لكل أسلوب. بعد ذلك قمنا بإستخراج الفقرات المترجمة بغية التوصل للخيارات الترجمية التي استخدمها كل من المترجمين شكير نصر الدين، وأميرة كيوان، وسهام بنت سنية وعبد السلام. عقب ذلك، قمنا بعملية تحليل النماذج المترجمة تحليلا شاملا تضمن البحث في نوعية الأساليب

وأنماطها وأركانها وأغراضها البلاغية، وهو ما أفضى إلى تحليل الأساليب على مستويات مختلفة تعدت البحث التقليدي للمعنى المعجمي للألفاظ لتشمل الدلالة والأثر. ثم جاءت مرحلة المقارنة حيث قمنا بمقارنة الترجمات ببعضها مدعمة بالنص الأصل. وقد أتبعنا أسلوب الجداول بغية تقديم تجربة وصفية واضحة تعتمد على المقارنة البصرية. وانتهينا إلى تقديم خاتمة عامة جمعت فيها حصيلة أهم النتائج التي توصلت إليها من خلال الاشارة إلى أهم الاستراتيجيات والتقنيات الترجمية المتبعة من قبل كل مترجم. وبالتالي استنباط الأثر الجمالي والقيمة البلاغية للنصوص وأثر ذلك على مستوى مقروئية النص في الثقافة الهدف.

والجدير بالذكر أننا كنا قد عمدت في فصل سابق (الفصل الثاني) إلى توثيق الأساليب البلاغية بأمثلة حية من أدب الأطفال، وهو الذي تطلب بحثا واسعا في العديد من الروايات التي عرفت في أدب الأطفال الكلاسيكي. فمن خلال القراءات الخارجية حاولنا أن نؤصل لفكرة ثراء أدب الاطفال بالأساليب البلاغية ما نتج عنه انتقاء كوكبة فريدة من الأعمال الأدبية مثل "*Winnie the Pooh* " و "*Little women* " و "*Pinocchio*" و"*Aesop fables* " وغيرها من روائع الأدب الموجه إلى الأطفال، ايمانا منها بأنه لا مناص من الحديث عن ترجمة الوجود البلاغي في أدب الأطفال بمنأى عن التأصيل لتلك الظاهرة بالبحث عنها في كتب الأطفال المعروفة عالميا.

الفصل الأول

الفصل الأوّل: أدب الأطفال وترجمته

مقدّمة الفصل:

يركّز هذا الفصل على التّعريف بالطّفولة وأدب الأطفال، وطبيعة هذا الأدب من حيث الخصائصُ التي يتمتّع بها وتفريقه عن أدب الكبار. كما يعرّج على تاريخ أدب الأطفال عالميّا وعربيّا وموضوع الأنواع الأدبيّة التي يزخر بها هذا الأدب. ثمّ يتناول موضوع ترجمة أدب الأطفال من خلال تتبّع نشأته وتطوّره وأهمّيّته في الوطن العربيّ. ونختمه بالحديث عن دور مترجم أدب الأطفال وأهمّ خصائصه وعن وسطاء التّرجمة المؤثّرين في المجال.

فماذا يقصد بأدب الأطفال؟ وهل هذا الأدب يكتبه الأطفال، أم يُكتب لهم، أم يُكتب عنهم؟ وهل هناك ميزات نمطيّة أو مواضيع محدّدة مشتركة بين جميع كتب أدب الأطفال يُمكن التّعرّف عليها؟ هذه الأسئلة وغيرها طرحها عدد من العلماء في رحلة بحثهم عن مفهوم "أدب الأطفال" Children's Literature.

1. أدب الأطفال ومفهوم الطّفولة

في سبيل الإتيان بتعريف محدّد يصوّر لنا مفهوم أدب الأطفال، يجدر بنا تتبّع منبعه الجاري من المحيط الواسع الذي لا ينضب، محيط الأدب، الفيض المستمرّ للأمم الحيّة ما عاشت. فالأدب بتعبير أبو معال (1988: 12) هو "الأثر الذي يثير فينا لدى قراءته أو سماعه، متعة واهتماماً، أو يغيّر من مواقفنا واتّجاهاتنا في الحياة، وبإيجاز هو الذي يحرّك عواطفنا وعقولنا". والمتعة والعاطفة سمتان أساسيّتان في كتب أدب الأطفال التي تحمل في طيّاتها الكثير من العبر.

عندما نتحدث عن أدب الأطفال فنحن نتحدث عن الطفولة بمعناها الواسع. فـ"الطّفولة" بحسب رأي هولندل Hollindale (1997: 46) تعتبر ميزة، وسمة ديناميكيّة، وخياليّة،

وتجريبيّة، وتفاعليّة مهمّة وغير مستقرّة، وعدم استقرارها نابع من استمرار النّمو العمريّ والعقليّ للطّفل. فالطّفولة مرحلة مهمّة في حياة أيّ شخص، "فحيثما توجد أمومة وطفولة آدميّة، يوجد بالضّرورة "أدب الأطفال"، بقصصه، وحكاياته، وترانيمه، وأغنيّاته، وأساطيره، وفكاهاته، لا تخرج على هذا القانون الطّبيعيّ لغة، ولا يشذّ عنه جنس". (الحديديّ، 1988: 39).

يتمتّع مصطلح "أدب الأطفال" –خارج دوائره الأكاديميّة– بمعنى شائع يتلخّص في الكتب التي تُكتب وتُقرأ وتُنشر لجمهور الأطفال. غير أنّ هذا المصطلح بالنّسبة إلى من يبحثون في أدب الأطفال ويدرسونه، مليء بالتّعقيدات (رينولدز، 2014: 12). ولهذا فنحن حينما نتأمّل المفاهيم المتباينة لأدب الأطفال نصل إلى قناعة بأنّه من الشّاق إيجاد مصطلح يُجمِع عليه أهل الاختصاص، من شأنه أنْ يغطّي موضوع "أدب الأطفال" بمختلف عناوينه، ونماذجه، ووظائفه، ومستوياته الفنيّة على نطاق واسع. لذا آثرنا في هذا الفصل تسليط الضّوء على الجوانب المختلفة لأدب الأطفال، بداية من مفهومه.

1.1 مصطلح "أدب الأطفال":

يرى بيتر هانت Peter Hunt (2005) في مقدّمة كتابه *International Companion Encyclopedia of Children's Literature* أنّ أدب الأطفال، بوصفه مجموعة نصوص شفويّة وكتابيّة موصوفة، وموضوعا للدّراسة، هو التقاء العديد من الثّقافات والعديد من التّخصّصات.

وتناول العديد من المنظّرين والأدباء مصطلح أدب الأطفال من عدّة أوجه، يمكننا حصرها في توجّهات ثلاثة: كتب الأطفال، والقارئ، والفئات العمريّة.

1.1.1"أدب الأطفال" ونوع الكتاب:

يرى بعض الدّارسين أنّ نوعيّة الكتب هي ما يحدد الجنس الأدبيّ. ويقترح لينش براون، وكارول، وتوملينسون Lynch-Brown, Carol, Tomlinsin في كتابهم *Essentials of Children's Literature* (1999: 2) آليّة للبحث عن تعريف لأدب الأطفال من خلال تحرّي عالم كتب الأطفال. فهم يرون أنّ أدب الأطفال متعلّق بنوعيّة الكتب الموجّهة إليهم، إذ إنّ "أدب الأطفال يشمل كلّ الكتب ذات النّوعيّة الجيّدة المكتوبة للأطفال منذ الولادة وحتّى سنّ الرّشد". ويساندهم في هذا القول جرانهان Granahan (2010: 45) الذي يرى بأنّ أيّ نصّ مكتوب صراحة للأطفال، وكذا جميع الأدوات التي يتخيّر الأطفال قراءتها من تلقاء أنفسهم تعدّ من الأدب الموجّه إلى الطّفل. وتضع كيمبرلي رينولدز Reynolds تعريفها الخاصّ لمصطلح أدب الأطفال وهو "المواد التي تُكتب لكي يقرأها الأطفال والشّباب، وينشرها ناشرو كتب الأطفال، وتُعرَض وتُخزَّن في الأقسام الخاصّة بكتب الأطفال و/أو اليافعين بالمكتبات العامّة ومتاجر بيع الكتب". (ترجمة ياسر حسن 2014: 11). فالكتاب هو الوسيط الذي يربط الطّفل بالعالم الخارجيّ، وهو ما يشير إليه سيث ليرر Lerer (2010: 390) واصفا الكتاب بأنّه نقطة فريدة للتّلاقي والاتّصال مع الطّفل. وممّا سبق، فإنّ أدب الأطفال يتمثّل في الكتب التي يجري تداولها في الطّفولة، تلك التي تنمّي لديهم التّواصل الاجتماعيّ، والتي تعلّم وتبهج خلال تفاعلها مع القرّاء.

2.1.1 أدب الأطفال والقرّاء:

كما أنّ للكتاب خصوصيّة كبيرةً في أدب الطّفل، فإنّ للمتلقّي شأنا لا يقل أهمّيّة في تحديد معالم هذا الصّنف من الأدب. وهو ما تؤكّده أوسوليفان O'Sullivan (2010: 14) بقولها إنّ السّمة المميّزة الحقيقيّة لأدب الأطفال هي جمهور قرّائه، فهم من يجعلون أدب الطّفولة

في الواقع أدباً للأطفال. فالفئات المختلفة من القرّاء يمكن أنْ ترى أشياء مختلفة، وما يراه الكبار أشياء عاديّة يمكن أنْ يتحوّل في مخيّلة الصّغار لأشياء خارقة(ليرر،2010: 8).

3.1.1 أدب الأطفال والفئة العمريّة:

ارتبط مصطلح "أدب الأطفال" ارتباطا وثيقا بالفئة العمريّة للطفل التي يرى بعض الباحثين أنّها من الأهمّيّة بمكان لوضع اللّبنات الأساسيّة لهذا الأدب. غير أنّ تحديد الفئة العمريّة المناسبة للطّفل ظلّ محل خلاف عدد من المنظّرين منذ بداية نشأته. وعلى سبيل المثال، يرى كلّ من بيرسون وهانت Pearson and Hunt (2011: 4) أنّ مصطلح أدب الأطفال يمتدّ ليشمل "الأدب الموجّه إلى القرّاء الذين تتراوح أعمارهم بين السّنة وثماني عشرة سنة وفي الوقت الذي كتب فيه". ويرجّح هذ القول أبو معال (1988: 12) الذي يرى أنّه مع أنّ أدب الأطفال جزء من الأدب بشكل عامّ، وبهذا ينطبق عليه ما ينطبق على الأدب من تعريفات، فإنّ ما يميّز هذا الأدب عن غيره تخصّصه في مخاطبة فئة معيّنة من المجتمع وهي فئة الأطفال. ففي الولايات المتّحدة وبريطانيا، على سبيل المثال، اخْتُزل مصطلح أدب الأطفال في هاتين الدّولتين في الكتابات الموجّهة للقرّاء ضمن فئة عمريّة محدّدة، (من صفر وحتّى ستّة عشر عاماً) أي منذ لحظة الولادة وحتّى السّن التي يحقّ للشّخص فيها ترك المدرسة بصورة قانونيّة (رينولدز، 2014: 39).

ويقترح أحمد نجيب (1996) تعريفاً أكثر شموليّة، فيرى أنّ لأدب الأطفال مفهومين، أحدهما عامّ ويعني "الإنتاج العقليّ المدوّن في كتل موجّهة لهؤلاء الأطفال في شتّى فروع المعرفة"، والثّاني خاصّ ويعني "الكلام الجيّد الذي يحدث في نفوس هؤلاء الأطفال متعة فنيّة، سواء أكان شعراً أم نثراً، وسواء أكان شفويّاً أم تحريريّاً بالكتابة." (271–273). ما يدلّل على أنّ أدب الأطفال هو أدب موجّه للأطفال بمعايير فنيّة معيّنة هدفها جلب المتعة وترسيخ المبادئ التّربويّة النّافعة للطّفل.

2.1 الفرق بين أدب الكبار وأدب الأطفال:

لأدب الأطفال –مثله مثل أدب الكبار– فنونه المختلفة، وهي جميعا ذات أهمّيّة في تكوين شخصيّة الطّفل وبلورة مفاهيمه ومساعدته على التّكيّف مع المجتمع الذي يعيش فيه (مفتاح دياب، 1995: 141). ويمكننا التّمييز بين عدد من الفروقات بين أدب الصّغار وأدب الكبار من خلال النّظر إلى جملة من الصّفات يمكننا تلخيصها في النّقاط التّالية:

1.2.1 القارئ:

البشر جميعهم باختلاف أعمارهم وتوجّهاتهم يحبّون القصّة الجيّدة، فأدب الأطفال يندرج في الغالب تحت الفئة العامّة للخيال Fiction؛ وكلاهما (أدب الأطفال وأدب الكبار) يتّفق في العديد من "القوانين" المماثلة، فهما ينطويان على قضايا القرّاء والتّعاون بينهم وبين المؤلفين (أوتينان Oittinen، 2000: 160). ولعلّ الفارق المميّز بين أدب الأطفال وأدب الكبار هو "الجمهور". ما تصفه Oittinen (2014: 260) في مؤلف آخر: "أدب الأطفال يخاطب نوعين من القرّاء، الكبار والصّغار على حد سواء، فبعض الكتب التي كانت في الأساس موجّهة للبالغين كرواية "رحلات جلفر"، أصبحت مع مرور الوقت قصصاً تكتب للأطفال. فقد تمكّنت بعض كلاسيكيّات الأطفال كرواية "أليس في بلاد العجائب" أن تبلغ شهرة كبيرة، لأنّها عبرت حدود القارئ الصّغير، لتصل إلى جمهور الكبار".

2.2.1 الإدراك والفهم:

بالنّظر إلى نطاق إدراك الأدب المُتلَقّى وفهمه، يرى أبو معال (1988: 12) أنّ أدب الأطفال قد يختلف عن أدب الكبار تبعاً لاختلاف العقول والإدراكات، ولاختلاف الخبرات نوعاً وكمّاً. غير أنّه من غير الجائز فصل قصص الأطفال عن أدب الكبار لأنّها "كالجدول الصّغير ينساب في موازاة النّهر العظيم من قصص الكبار". (الحديديّ، 1988: 37).

3.2.1 الإبداع:

يظنّ بعض الدّارسين أنّ أدب الأطفال محاط بسياج من الشّروط، ما يجعله أقلّ إبداعا وتعقيدا من أدب الكبار. ويؤكّد سمير عبد الوهاب (2006: 44) هذه الفكرة مبينا الفروق والاختلافات بين أدب الصّغار والكبار قائلا:

"أدب الكبار تبدعه القرائح، وفي ظلّ مطالب الحياة تتمّ عمليّة الإبداع، دون شروط سابقة وتوجّهات خاصّة. أمّا أدب الأطفال، فإنّه يصاغ في ظلّ شروط سابقة، ينطوي على التّوجيه، ويبثّ التّوجّهات في المتلقّين وهو يصوّر حياة لا تضبطها قواعد وتقاليد، بقدر ما يحيط بها من متع وآمال وطموحات وأحلام ورديّة، كما أنّ العمل لا يعيش تجربة بشريّة كاملة، وإنّما يعيش موقفا تربويّا، ويتسلّح برؤيّة إنسانيّة أخلاقيّة، وهذه الرّؤية تحسّن النّظر لما حولها من الأشياء".

ويحتجّ على هذه الرّؤية هانت Hunt (2005: 3) الذي يرى أنّ الأدب الجيّد هو كلّ ما يتشارك فيه الكبار والأطفال بفعاليّة. لكنّه في الوقت ذاته يؤكّد أنّ هنالك أنواعاً معيّنة من الأدب تروق لجمهور الصّغار دون غيرهم. فعلى سبيل المثال، تميل الأساطير والحكايات الشّعبيّة وقصص ما قبل النّوم إلى الارتباط بشكل خاصّ بالطّفولة، ولكنّها ظلّت عبر التّاريخ تُضمّن في أدب الكبار وهذا ما يتّضح لنا من خلال روايات أنجيلا كارتر (1990) و سلمان رشدي (1990).

4.2.1 فروقات فكريّة:

تشدّد Oittinen (2000: 160) على الفروقات الفكريّة بين جيلي الكبار والأطفال. وتعزو السّبب إلى عيش الأطفال والكبار في مراحل مختلفة من الحياة البشريّة، فالكبار عاشوا فترة أطول ومرّوا بمراحل عديدة، وحياتهم قد سمحت لحواسّهم بمزيد من الوقت لتتطوّر. وعلى الجانب الآخر، لا تزال حواسّ الأطفال حديثة التّكوين، ولم "تنجسها" التّجربة الإنسانيّة بعد. ولهذا نجدها تشيد بقدرات الأطفال، فهم أكثر إبداعاً وجرأة من الكبار.

5.2.1 التّسويق والطّباعة:

يطرح ليرر (2010: 14 – 15) إشكاليّة جديدة تتعلّق بتعريف الفترات المتتالية لأدب الكبار والصّغار، وكذا موقعها في سوق الأعمال، ويتساءل عن مكانة بعض المؤلفين في المجتمع. فهو يرى أنّ أدب الأطفال ليس مبنيّاً على الاهتمامات الثّقافيّة والنّظريّة الرّاهنة فحسب، بل على التّجارة أيضاً، إذ تسارع دور النّشر في وضع معايير لتأليف كتب الأطفال وتسويقها. فكتب الأطفال بحسب تعبيره "الأعلى ربحاً في مجال الطّباعة". وتحتجّ رينولدز (2014: 12) على مسألة تفضيل أدب الكبار على أدب الأطفال، فهي ترى أنّ مجالَي النّشر لهذين الأدبين ليسا منفصلَين بالقدر الذي يوحي به الأمر، فكلاهما يعكس أفكاراً عن غرض الكتابة وطبيعتها وأساليبها؛ وهما يتشاركان في التّكنولوجيا ونظام التّوزيع، فغالبًا ما يكون منتجو الأعمال المخصّصة للكبار هم أنفسهم من ينتجون أعمالًا مخصّصة للأطفال".

وفي هذا الصّدد، يركّز جون رو تاونسيند John Rowe Townsend (1980: 197) على العامل المتحكّم في سوق هذا النّوع من الأدب، ويقول معلقاً: "على المدى القصير، يتّضح لنا أنّ النّاشر هو من يقرّر. فلو وضعت كتاباً على قائمة الأطفال، سيكون الأطفال (والشّباب) هم من سيراجعون ويقرؤون الكتاب. أمّا إذا وضُع الكتاب على قائمة الكبار، فهو لن يكون كذلك –على الأقلّ ليس على الفور–". وهذا دون شك يعكس الدّور المحوريّ الذي تلعبه دور النّشر في تحديد نوعيّة الكتب التي تسوّق لها، وبهذا تساهم بشكل من الأشكال في عمليّة التّرجمة.

6.2.1 الذّوق والنّقد:

يرى بعض الباحثين أنّ قصص الكبار تختلف عن قصص الصّغار في تلك الأمور التي لا مفرّ من أن تختلف فيها العقليّتان والإدراكان، وهما الذّوق وطرائق التّكنيك. وهو ما عبّر عنه الحديديّ (1988: 37) بقوله: "إنّ المادّة الأدبيّة لقصص الأطفال الفلكلوريّة والتّقليديّة والتي

ظلّت تحكى لأطفال شعب من الشّعوب لم تكن منفصلة عن قصص الكبار، ولم تنشأ منعزلة عن التّيار العامّ للخيال والصّور أو التّفكير في هذا الشّعب، بل كانت قصص الأطفال تعبيرات أدبيّة خالصة صنعها الكبار". فقصص الأطفال كانت سبيل الأجيال المتعاقبة لنقل الأفكار والقيم والمثل والمستويات السّلوكيّة والتّقاليد المختلفة. ويتعمّق عبد الوهاب (2006: 46) في هذه المسألة مشيراً إلى أنّ الخلاف بين أدب الأطفال وأدب الكبار يتّضح أكثر في عمليّة النّقد. فعمليات مثل النّقد والتّحليل والتّوجيه الأدبيّ لا تلتقي على سواء ما يترتّب عليه اختلاف المعايير بين الأدبين.

وجدير بالذّكر أنّه قبل الاعتراف النّهائيّ بوجود أدب الأطفال كأدب قائم بذاته له شخصيّته وأسلوبه وألوانه الأدبيّة، كان الأطفال الصّغار يلجؤون إلى قصص الكبار يقرؤنها ويحاولون الاستمتاع بها وبما فيها من مغامرات وخيال". (دياب، 1995: 111). حتّى إنّ شهرة بعض القصص جاءت نتيجة تعلّق الأطفال بها مع أنّها لم تكتب خصّيصا لهم، مثل: قصّة "جزيرة الكنز"، و"رحلات جلفر"، و"روبنسون كروزو".

3.1 تاريخ أدب الأطفال:

مرّ أدب الأطفال، شأنه شأن الأنواع الأدبيّة والفنون الأخرى، بمراحل مختلفة عالميّا ومحليّا. وفي تطوّر هذا الأدب يرى أبو معال (1988: 15) أنّه قديم قدم قدرة الإنسان على التّعبير، لكنّه في الوقت نفسه "حديث حداثة القصّة أو الأغنيّة التي نسمعها اليوم في برامج الأطفال المسموعة أو المرئيّة، أو تخرج من أفواه المدرّسين في فصول الدّراسة، أو يحكيها الرّواة في النّوادي، عندما ينسجون أدباً يستمتع به الأطفال ويصلهم بالحياة". فهذا الأدب كانت له صور معروفة منذ القدم تتلائم مع طبيعة كلّ عصر وثقافته المجتمعيّة.

1.3.1 أدب الأطفال عالميّا:

المتتبّع لمراحل تطوّر أدب الطّفل يجد الحاجة لفهم كيف بدأت صياغة قصص الكبار بالمقام الأوّل. فأدب الأطفال قديم، ويرجح بريغش (1996: 47) أنّه ربما يكون أقدم من جميع الأنواع الأدبيّة الأخرى، لأنّه ظهر موازيا لظهور اللّغة وارتباطها بصور التّعبير عن الإنسان والتّعبير عن فطرته لما يتجلّى فيه من عاطفة الوالدين الجيّاشة نحو أطفالهم.

ويروي علي الحديديّ (1988: 16) قصّة تطوّر الحكايّة، قائلا إنّه قديماً كانت الحكايات تروى بطريقة التّرانيم والأهازيج البدائيّة، والتي تساير وقع الحركة الجماعيّة لعمل القبيلة اليوميّ، وطريقة روايتها بصيغة المتكلم. فالحكايّة تطوّرت بفعل تطوّر الإنسان وتغيّر أسلوبه المعيشيّ والوظيفيّ، وكذلك فعلت الحكايّة التي كانت في الماضي تتمحور حول الأحداث والمغامرات الشّخصيّة، ليحتلّ ضمير الغائب المركز الرّئيس في الحكاية.

والمتتبّع لأدب الأطفال يجد أنّ الفلسفة الواضحة لهذا الأدب بدأت مع نداء الفيلسوف الفرنسي جان جاك روسو (1712–1778) الذي شددّ على أنّ الهدف من كتب الأطفال هو التربيّة، ودعا إلى ترك الفرصة للأطفال لتنميّة مواهبهم الطّبيعيّة، وتقديم المعلومات التي هم في حاجة إليها. وقد استجاب الكثير من المربّين والكتّاب لنداء روسو، وقُدّمت العديد من الكتب والمعلومات للأطفال، لكنّها كانت في معظمها بعيدة عن الحكايات وقصص الخيال، وتجاهلت مشاعر الطّفل وأحاسيسه (الهيتي، 1977: 75).

لكن ثمّة من يعتقد أنّ الأمم لم تُعنَ بتسجيل "أدب الأطفال" لأنّه كان جزءا من الأدب الشّعبيّ الذي لم يبدأ العالم بتدوينه إلّا في القرن الثّامن عشر، ومنهم الحديديّ (1988: 36–37) الذي يؤكّد أنّ الظّاهرة الجديرة بالتّسجيل هي أنّ "أدب الأطفال" مع أنّه قديم قدم أدب الكبار إلّا أنّه لم يحظَ بالتّدوين أو الدّراسة أو الاهتمام كما حظي أدب الكبار. ولعلّ السّبب في إهماله أنّه لم يكن يتعدّى حدود جدران المنازل، فجلّ من كان يرويه للأطفال كان من الأمهات

أو الجواري أو المربّيات. ولهذا لم يخرج من هذه الحدود ولم ينتشر في المجتمع كأدب الكبار ليعبّر عن مراحل التّفكير والعواطف والمعتقدات والتّعجب الإنسانيّة.

بدخول القرن العشرين، يرى بعض المنظّرين أنّ أدب الأطفال وصل إلى عصره الذّهبيّ نظرا لانتشار المطابع ودور النّشر الخاصّة بالأطفال (الحديديّ، 1988: 28–29). غير أنّ لرينولدز (2014: 26) رأيا مغايرا، فهي تجنح إلى فكرة أنّ العصر الذّهبيّ لأدب الأطفال قد بدأ قبل ذلك بقرن، حيث ظهرت في النّصف الثّاني من القرن التّاسع عشر أعمال ذات مستويات أدبيّة راقيّة، حتّى أنّ تلك الفترة صارت تعرف باسم "العصر الذّهبيّ". ويذهب بعض الدّارسين إلى القول إنّ الكثير من الأعمال المكتوبة في عصرنا هذا تكتب بغرض التّسليّة وجذب القرّاء المبكّرين، ومنهم ليرر (2010: 26) الذي يستهجن الاستهتار الحاصل في فضاء نشر كتب الأطفال الذي آل إلى نشر كَمّ كبير من كتابات الأطفال سيّئة الصّياغة ذات الأسلوب التّعليميّ المباشر.

الجدير بالذّكر أنّه خلال النّصف الأول من القرن العشرين، كانت الرّؤية المسيطرة للطّفولة تركّز على أدب الأطفال الأنجلو–أمريكي، وبوجه عامّ كان أدب الأطفال يصوّر الطّفولة كمرحلة متحرّرة من القلق أو الاحتياج، وهو ما دعم الإحساس بالحنين إلى الطّفولة، والذي تجلّى في بعض الكتب الخالدة التي أُلّفت ما بين عامي 1900 و1950، ومن بينها رواية "الرّيح في أشجار الصّفصاف" (رينولدز، 2014: 30) غير أنّ الأمر تغيّر بحلول العقود الوسطى من القرن العشرين، فلم يعد الحنين إلى الطّفولة هو اللّازمة المسيطرة على الكتابة للأطفال، وربما يكون أحد أسباب ذلك هو أنّ فترة الطّفولة نفسها صارت أطول. وتلخّص رينولدز (ن.م) الأسباب التي وقفت وراء تغيّر مفهوم الطّفولة في ارتفاع سنّ الانتهاء من الدّراسة في إنجلترا والولايات المتّحدة على حدٍّ سواء، ما أدّى إلى ولادة ثقافة "أدب الشباب".

ففي سنة 1951 بدأت أولى الكتب المكتوبة خصّيصاً للمراهقين في الظّهور على قوائم كتب الأطفال في الولايات المتّحدة عقب نشر رواية "الحارس في حقل الشوفان".

4.1 أدب الأطفال في الوطن العربيّ والجزائر:

على الصّعيد العربيّ، تضاربت الآراء فيما يخص نشأة أدب الأطفال وتطوّره. فمن الكتاب والأدباء من ظنّ أنّ العالم العربيّ شهد تطوّراً مذهلاً في مجال هذا الأدب بشكل عامّ، وفي مجال القصص الموجّهة للطّفل بشكل خاصّ، ومنهم أبو معال (1988: 31) الذي شرح آليّة تطوّر أدب الأطفال انطلاقاً من الأساطير التي كانت تروى شفهيّاً، ودللّ على ذلك بالقصص المصريّة القديمة التي كُتبت على أوراق البرديّ والتي اعتبرت "أوّل قصص عرفتها البشريّة"، مروراً بمجيء الإسلام الذي عُدّ نقلّة نوعيّة في تطوّر هذا الأدب بظهور القصص الدّينيّة، إضافة إلى دور الفتوحات الإسلاميّة في وصول الكثير من الأدب الغربيّ للحضارات القديمة، وما تبع ذلك من حركات ترجميّة تضمّنت ترجمة كتابي "كليلة ودمنة"، و"ألف ليلة وليلة". ويضيف أبو معال (ن.م) أنّ حركة الكتابة التي واكبت العصرين العباسيّ والأمويّ دوّنت ما جرى وصفه بأغنى مصادر أدب الأطفال العربيّ.

وعلى النّقيض، يرى الحديديّ (1988: 7) أنّ الطّفل العربيّ ظلّ يعيش ردحاً من الزّمن محروماً من أدب رفيع يكتب له، على الرّغم من اعتبار أدب الأطفال أداة تمكّن أطفال العالم من توسيع آفاق خيالهم وطاقاتهم الإبداعيّة، والوسيلة التي يطوّرون بها وعيهم وطريقة فهمهم للحياة. فهو ينمّي إدراك الطّفل الرّوحيّ، ويقوّي أواصر محبّته للجمال وشوقه لروح المعرفة والمغامرة والاكتشاف.

1.4.1 أدب الأطفال في الجزائر

تعود بدايات أدب الأطفال في الجزائر إلى ثلاثينات القرن الماضي بجهود مجموعات أدبية دأبت على تعزيز قيم الطفل الجزائري من خلال نشر الكتب الهادفة على غرار أعمال محمد العيد آل الخليفة ومحمد الجلالي السماتي. وزاد الاهتمام بأدب الأطفال بعد طرد المستعمر الفرنسي حيث برز الاهتمام بالأدب المسرحي والشعري الموجهان للأطفال، وسطع نجم عدد من الكتاب مثل أحمد الأخضر السائحي ويحي مسعودي. وكانت الكتابة آنذاك متجهة نحو إظهار مقومات الثقافة الجزائرية ضمن دائرتي التربية والتعليم متأثرة بالثقافتين العربية والغربية، ما مهد لظهور عدد من الجرائد الي ظهرت لها اصدارات في هيئة ملاحق تعنى بالطفل، مثل مجلة "ابتسم" (1977)، ومجلة "جريدتي" (1981)، إلى جانب اصدارات أخرى. ثم ما لبثت أن تراجعت الكتابة للطفل متأثرة بفترة الارهاب في التسعينات، لتعود مجددا لنشاطها مع بداية الألفية الثالثة بظهور عدد من الاصدارات المختلفة نثرا وشعرا. وقد شرعت وزارة الثقافة والاتصال في تنظيم مسابقة كل سنتين بدءا من عام 1996 خاصة بأدب الأطفال. وعرف أدب الأطفال الجزائري مجموعة من الروائيين الخلاقين أكثال رابح خدوسي، وجميلة زنبير، وخلاص جيلالي، وعبد الوهاب حقي وغيرهم من الكتاب.

5.1 أدب الأطفال والأنواع الأدبيّة:

يعدّ التّعرف على سمات الأنواع الأدبيّة خطوة أولى أساسيّة في تمكين القرّاء من الاستجابة لأساليب الكتابة المختلفة. ويرى الهيتي (1977: 72) أنّ أدب الأطفال لم يكن جديدا أو طارئا على الأدب العربيّ فقط، بل هو طارئ على جميع الأدوات العالميّة، لأنّ الإنسان لم يقف على حقيقة سلوك الطّفل ومعرفة أحاسيسه وشعوره إلّا في السّنوات التي أعقبت عصر النّهضة، وبداية وجود مدارس التّربيّة وعلم النّفس. فعندما نقرأ عن تصدّر إحدى

كلاسيكيّات الأطفال قوائم الكتب الأكثر شهرة أو مبيعاً، يتقافز إلى ذهننا السّؤال ذاته: هل تلك الكتب حقاً موجّهة للأطفال؟ وبعد الإجابة عنه نبدأ بالبحث عن نوعها الأدبيّ.

يحكي هانت (2005: 4) قصّة عهد أدب الأطفال بالأنواع الأدبيّة، فيقول إنّه في وقت مبكر جدا اكتشف الأطفال أنّ الكبار يقسّمون الكتب إلى فئتين: الرّواية الخياليّة Fiction، والرّواية غير الخياليّة Non-fiction، وفهموا أنّ الكتب التي تحتوي على "حقائق" حول حقيقة العالم تختلف عن تلك التي تروي قصصا "مختلقة". ويرى هانت أنّه في الكتابة الحديثة للأطفال لم يعد هذا التّمييز المطلق مستداماً، نظراً لتعامل الرّوايات وكتب الحقائق بالمواضيع نفسها في مجموعة واسعة من الأساليب والعروض التّقديميّة.

ويرى نوديلمان Nodelman (2008: 133) أنّه من الصّعب بمكان تعريف النّوع الأدبيّ لأدب الأطفال لتعدّد أنواعه (بين الغموض، والخيال، والخيال العلميّ، والخيال الجنائيّ)، وتعدّد أشكاله الأدبيّة (الشّعر، والنّثر، والدّراما)، فأنواع أدب الأطفال تشمل المواضيع ذات الصّلة بعمر الطّفل واهتماماته المختلفة، والتي تتضمّن: النّثر، والشّعر، وأدب الخيال، وأدب الواقع (لينش براون، 1999: 2). ويشارك في هذا الرّأي أيضاً الهيتي (1977: 71) الذي يرى أنّ أدب الأطفال يمثّل "الآثار الفنيّة التي تصوّر أفكاراً وإحساسات وأخيلة تتّفق ومدارك الأطفال وتتّخذ أشكال: القصّة والشّعر والمسرحيّة والمقالة والأغنيّة".

ومن النّقّاد من يرى الجانب الإيجابيّ للتّعدّد الأدبيّ لأدب الأطفال، وهو ما جاء على لسان رينولدز (2014: 9) التي ترجّح بأنّ أدب الأطفال إذا كان مستودعا للأنواع الأدبيّة فلا يعني ضمور هذه الأنواع الأدبيّة أو تحوّلها لأنماط طفوليّة بمجرد دخولها إلى مجال أدب الصّغار. وتضيف بأنّه حينما تنتقل الأنواع الأدبيّة من أدب الكبار إلى أدب الأطفال، فإنّها لا تحفظ فحسب، ولكنّها تتجدّد وتستعيد رونقها أيضا. وهنا نستشهد بقول عبد الوهاب (2006: 109): "إذا كان الأدب يتنوّع إلى أنواع قوليّة وأجناس أدبيّة، تجاوزت المعهود عنه ممّا أضحى

معه الأدب نوعا من أنواع المعارف وعلوم الإنسان، ومجالاً واسعاً من مجالات الإبداع والنّقد، فإنّ أدب الأطفال يتميّز بخصوصيّة النّوع، وخصائص أجناسه الأدبيّة".

وهنالك نسبة كبيرة ممّا يعرف الآن بأدب الأطفال تتألّف من الأنواع الأدبيّة التي كانت يوما ما من أساسيّات الكتابة للكبار، ولكنّها باتت الآن موجّهة للأطفال بشكل أكبر، ومن بين هذه الأنواع القصصيّة أربعة أنواع تلخّصها رينولدز (2014: 90) في: الخرافات والأساطير، والقصص الشّعبيّة، والقصص الخياليّة، وأدب الهراء. وهي تعتبر أنّ الأنواع الأدبيّة لأدب الأطفال حسّاسة من النّاحية الثّقافيّة، فهي تُغيَّر أو تُعدَّل استجابة لمخاوف المجتمع. لكنّها تكون حسّاسة لتطوّرات الكتابة للكبار، فلطالما ارتبطت قصص مغامرات الأطفال في الأساس بفترات الاستعمار، والاستكشافات، والصّراعات، وازدهرت فيها.

ويرى بعض الدّارسين أنّ مجالاتِ الكتابة للأطفال في تطوّر مستمر، وتأتي في أشكال عديدة، ويضع لها عبد الوهاب أنواعا (2006: 109–110) تتلخّص فيما يلي:

- ❖ القصص بأنواعها المختلفة: الفكاهيّة، والخياليّة، والأساطير، والخرافات، والتّاريخيّة، والجغرافيّة، والعلميّة.
- ❖ المسرحيات بأنواعها المتعدّدة: التّعليميّة، والأخلاقيّة، والتّثقيفيّة، والفكاهيّة، والتّرفيهيّة.
- ❖ الشّعر بأشكاله المتنوّعة: الأغنيّة، والنّشيد، والأوبريت، والاستعراض الغنائيّ، والمسرحيّة الشّعريّة.
- ❖ البرامج الإذاعيّة والتّلفزيونيّة.
- ❖ المواد الصّحفيّة.
- ❖ الأفلام السّينمائيّة.

والملاحظ أنّ الأنواع الأدبيّة الموجّهة للطّفل قد توسّعت مع مرور الزّمن وتوسّع نطاق التّكنولوجيّات الحديثة لتشمل الكتب الإلكترونيّة والرّوايات التي يؤلّفها المعجبون بالأعمال

الأدبيّة المشهورة، وألعاب الكمبيوتر، والتي يعتبرها رينودز (2014: 12) مندرجة تحت مظلّة أدب الأطفال.

6.1 خصائص أدب الأطفال:

إذا كان أدب الأطفال جنساً أدبيّاً مستقلّاً بذاته، شأنه شأن الأنواع الأدبيّة الأخرى، فإنّ عمليّة الكتابة للأطفال تنطوي على خصوصيّات الأدب بشكل عامّ. فالأدب يخاطب الجميع، كباراً وصغاراً، لكنّ درجة التّأثير قد تختلف بين الفئات العمريّة المختلفة. ومن هنا يتّسم أدب الأطفال بخصوصيّات لغوية وأخرى عامة تضبط الكتابة في هذا المجال.

ومن النقّاد من اجتهد لوضع سمات جوهريّة تميّز أدب الأطفال عن غيره من الأنواع الأدبيّة، فوضع نوديلمان (2008: 76–81) في كتابه *The Hidden Adult* أثناء دراسته لمجموعة نصوص تحسب في أدب الأطفال خمسا وأربعين "صفة" أو سمة يعتقد بأنّها تميّز نصوصه عن نصوص أدب الكبار. ولكنّ أوسوليفان (2010: 2) تبين أنّ العديد من الصّفات التي حدّدها نودلمان تنطبق أيضاً على أدب للكبار، غير أنّها تتفق مع نودلمان في كون بعض "الثّنائيّات" التي حدّدها تكون أكثر بروزاً في أدب الأطفال. وهذه الثّنائيّات تشمل: (الطّفل/الكبار، والمعرفة/البراءة، ومحيط المنزل/بعيدا عن المنزل).

وقد آثرنا هنا الحديث عن أهمّ السّمات والخصائص البارزة التي حدّدها نوديلمان، ويمكنوضعها في اطار الخصائص اللغوية وهي:

1.6.1 الأسلوب البسيط:

يرى بعض الباحثين أنّ الجانب الأسلوبيّ السّهل والمبسط هو أحد أهمّ الخصائص التي تميّز أدب الأطفال عن غيره من الأنواع الأدبيّة. فبينما يركن أدب الأطفال إلى الأسلوب السّهل البسيط، نجد أنّ أدب الكبار يأتي مصحوباً بالكثير من التّكلّف. ويرجع عبد الوهاب

(2006: 45) السّبب لكون أدب الأطفال يتّجه إلى متلقٍّ ذي خصائص جسمانيّة ونفسيّة وعقليّة خاصّة، تختلف عن خصائص الكبار. وفي هذا الشّأن يُعلّق نوديلمان (2008: 76) بأنّ الأسلوب البسيط موجود على الأقلّ فيما يتعلّق بخطاب الكتابة لجمهور أكثر نضجاً. لكنّ هيلمان (1999) يحتجّ على هذه الفكرة، معلّلاً بأنّه "إذا كان الأدب بشكل عامّ يتمتّع بخصائص معيّنة مثل: إشراك الفكر، واللّغة الجميلة، والمحفزات الإنسانيّة العميقة والخفيّة، ففي هذه الحالة علينا أنْ نؤمن بأنّ "أدب الأطفال" الذي يمتلك كلّ تلك الخصائص الأدبيّة لا يحيد عن التيّار الرّئيسيّ". (أُقتبس من نودلمان، 2004: 145).

هذا ويرى جمع من المنظّرين أنّ عنصري بساطة القراءة وسهولتها يعدّان من أهمّ خصائص كتب الأطفال، ناهيك عن غناها بالكثير من دروس الحكم والعبر التي يأخذها الكبار بعين الاعتبار، لذا يمكن لهذه الدّروس أنْ تخدم المصالح والمبادئ التي يؤمن بها الكبار ممّا يحدّ من تفسير الأطفال الذين يُعَدّون غير قادرين على إدراك الفروق الدّقيقة بين النّصوص الأدبيّة. وتحتجّ رينولدز (2014: 79) على هذا الرّأي وتضع اللّائمة على الكبار، فهي ترى أنّه مع تقدّم الأطفال في مسار النّظام التّعليميّ يصبحون مطالبين بفهم القراءة كعمليّة تفسيريّة، حيث إنّ القصص التي يتعلّمونها تعمل على أكثر من مستوى، وتكون أحوج إلى التّفسير. وتضيف بأنّ هنالك شكوكاً بخصوص القصص التي تُقرأ في المدارس كونها "تُدمّر" بفعل المطالبة المستمرة للطّلاب بالنّظر إلى عمق النّصّ وليس إلى سطحه، وتركيز الانتباه على أشياء من "قبيل الجنس الأدبيّ، والمنظور السّرديّ، والاستطرادات، وتغيير الأزمنة، وعناصر الأسلوب، والحاجة إلى سدّ الثّغرات في السّرد". (ن.م).

فالأنواع الأدبيّة التي تشكّل أدب الأطفال وتكوّنه تخضع لشروط الطّفل، وإمكانيّاته، وخصائص مراحله العمريّة لغويّاً واجتماعيّاً وتربويّاً وثقافيّاً وتعليميّاً. ومن شأن الأسلوب الجيّد للكتاب أنْ يطوّر لدى الأطفال الإحساس بالأساليب الجماليّة لما يقرؤونه، فالأطفال الذين

يقرؤون بانتظام لمجموعة متنوّعة من كتب الأطفال سيتطوّر لديهم حسّ التّفضيل لأنواع مخيّرة من الكتب لمجموعة منتقاة من المؤلفين. (لينش براون، 1999: 4–5).

2.6.1 الإيجاز:

لغة كتب الأطفال تكون موجزة ومختصرة في الغالب، وهذا ما تؤكّده ريتا أوتينان Riitta Oittinen (2014: 260) بقولها إنّ من خصائص أدب الأطفال الإيجاز، فكتب الأطفال في الغالب "مختصرة"، وهذه إحدى الخصائص التي ينفرد بها أدب الأطفال عن غيره من الأنواع الأدبيّة الأخرى. فعندما نقرأ كتب الأطفال نلاحظ أنّ هنالك تركيزاً على الأحداث، الشّيء الذي شبّهه نودلمان (2008: 77) بالتّقارير المباشرة التي تسعترض ما يفعله النّاس وما تؤدّي إليه أفعالهم، فتميل للابتعاد عن وصف النّاس، أو الأماكن، أو العواطف توصيفاً مفصّلاً. لكن هذا القول يعيدنا إلى المربّع الأول من الجدل القائم، فمتى كان أدب الأطفال في منأى عن جمهور الكبار؟ ولنا أن نضرب أمثلة بكلاسيكيّات الأدب مثل Gulliver's Travels وAlice's Adventures in Wonderland، فهذه الأعمال لم تكتب بإيجاز ولم تكن مقتضبة الأفكار أو الأحداث.

أما الخصائص العامة فيمكن تلخصيها في النقاط التالية:

3.6.1 الصّورة في النّصّ:

تأتي العديد من كتب الأطفال في شكل نصّ ترافقه صور تساعد الطّفل في فهم مجريات أحداث الحكاية. وهذه الصّور أو الرّسومات التّوضيحيّة والتي تدعى باللّاتينيّة llustrations شائعة جدا في كتب الأطفال للفئات العمريّة الصّغيرة. ويؤكّد لينش براون (1999: 32) صحّة هذا الفعل ليس مع الكتب المصوّرة فقط، ولكن أيضاً مع كتب الأطفال الأخرى التي تكون

للصّور فيها وظيفة مهمّة. فهذه الصّور "تعمل أيضاً كظلال أكثر تعقيداً لها، وتعمل على توفير المعلومات البصريّة والعاطفيّة للنّصوص نفسها التي تبقى صامتة". (نوديلمان، 2008: 77).

فالصّور المرفقة مع النّصوص تحقّق العديد من الأغراض المختلفة: فهي تنقل المعنى والشّعور من خلال مساعدّة القارئ على تصوّر الأماكن الماديّة ومظاهر الشّخصيّات وأفعالها، كما توفر أيضًا بعداً جماليّاً للكتب من خلال تقديمها للقارئ مزيدًا من المتعة والرّؤى خارج نطاق رسائل النّصّ. وهكذا فإن دور الصّورة في كتب الأطفال يعكس النّصّ ويمدّه ويثريه دون أن يناقض رسالته الأصليّة (لينش براون، 2008: 32).

4.6.1 القارئ المزدوج:

ترى جيليان لاثي Lathey (2009: 67) أنّ ازدواجيّة القارئ من الأمور الأساسيّة في مناقشة ترجمة أدب الأطفال، والمقصود بها هو جمهور القرّاء من فئتين عمريّتين مختلفتين: الأطفال والكبار. وتشدّد على أنّ موضوع التّلقّي غالباً ما يثير التّساؤلات حول ماهيّة أدب الأطفال: فهل هي نصوص يكتبها البالغون عن قصد للأطفال؟ أم أنّها نصوص موجّهة إلى الكبار ولكن يقرؤها الأطفال؟ أم هي نصوص يقرؤها قرّاء مزدوجون: الأطفال والبالغون. وعلى الصّعيد نفسه، تؤكّد Oittinen (2014: 260) أنّ أحد أهمّ خصائص كتب الأطفال ثنائيّة الجمهور، وهم الأطفال والكبار، ففي بعض الأحيان تصبح الكتب المكتوبة خصّيصاً للبالغين "مثل رحلات جلفر" قصصاً توجّه للأطفال، والعكس صحيح.

ومن جهتها ترى رينولدز (2014: 28) شيوع هذا النّوع من "الرّوايات مختلطة الجمهور" على حدّ وصفها، في الزّمن الماضي أيضاً. فعلى سبيل المثال لا الحصر، تمثّل روايتا "رحلة الحاجّ" و"روبنسون كروزو"، وروايات شارلوت ماري يونج (وخاصّة سلسلة ديزني 1865) أمثلة حيّة عن شيوع هذا النّوع من السّمات في أدب الأطفال.

5.6.1 البراءة:

البراءة هي صفة تلازم الطّفولة التي تجسّد الطّهر والنّقاء. وفي هذ الصّدد يعلّق نوديلمان (2008، 77–78) على أنّ عامل "البراءة"، باعتباره السّمة الرّئيسة للطّفولة، يعتبر موضوعاً مركزيّاً لنصوص أدب الأطفال. فكتب الأطفال تدعو القرّاء من الفئتين إلى التّفكير في ما يعنيه أن تكون طفلاً، في ما يعنيه أن يكون لديك نقص نسبيّ في المعرفة التي لم يمتلكها الطّفل بعد.

وبالمقابل تنتقد Oittinen (2014: 42) توصيف البراءة في فعل ترجمة الأعمال الموجّهة للطّفل باعتبارها لا تتناسب مع براءة الطّفل. ففي مقالها المعنون "*No Innocent Act*" ترى أنّ ترجمة أدب الأطفال، مهما كانت الاستراتيجيّات المتّبعة فيها، تعكس آراء الكبار وحدهم حول الأطفال والطّفولة، فالإيديولوجيّات والأخلاقيّات يسيران جنباً إلى جنب عند التّرجمة للأطفال، ما يعني انعدام فعل البراءة فعليّا في التّرجمة للطّفل.

6.6.1 التّوجيه والإرشاد:

عندما يتعلّق الأمر بقصص الأطفال، يكون من المسلّم الاعتقاد بارتباط نصوصها ارتباطا وثيقا بالتّعليم والإرشاد والتّوجيه، لما لها من تأثير عميق في نفوس الأطفال حيث يرجع الفضل للكتب الجيّدة لتصبح ناقلاً مهمّا للمعلومات المتعلّقة بالتّغييرات الثّقافيّة في الماضي والحاضر (رينولدز، 2014: 14). وهذا ما يؤكّده نوديلمان (2008: 81) بقوله إنّ نصوص كتب الأطفال تعليميّة بامتياز، فعلى سبيل المثال تحتوي قصص الخرافات التّقليديّة Fables، وهي القصص التي يقُصد فيها ما يحدث للشخصيّات لتمثيل مسار السّلوك المستقبليّ عند القرّاء الصّغار، مسارا تعليميّا وتوجيهيّا. فالحكايات الخرافيّة هي تخيّلات في سبيل تحقيق الرّغبة في حصول أبطالها على ما يريدون، ويسعدون بتحقّق ذلك.

وتشدّد Oittinen على حقيقة أنّ قصص الأطفال تحكمها سلطة تربويّة في إطار تعليميّ (2000: 164). ولماريا نيكولاجيفا Maria Nikolajeva (1996: 3) رأي قريب وهو أنّ أدب الأطفال كان منذ البداية مرتبطاً بالأنظمة التّربويّة، ولطالما أُعتبر "وسيلة قويّة لتعليم الأطفال". غير أنّ لرينولدز (2014: 79) رأيا مغايرا، حيث تحتجّ بدورها موضّحة أنّه مع تقدم الأطفال في مسار النّظام التّعليمي يصبحون مطالبين بفهم القراءة كعمليّة تفسيريّة، إذ إنّ القصص التي يتعلّمونها تعمل على أكثر من مستوى، ومن ثمّ فهي في حاجة إلى التّفسير. وتراودها الشّكوك حيال القصص التي تقرأ في المدارس فهي "تُدمّر" بفعل المطالبة المستمرة للطلاب بالنّظر إلى عمق النّصّ وليس إلى سطحه، وتركيز الانتباه على أشياء من قبيل الجنس الأدبيّ، والمنظور السّرديّ، والاستطرادات، وتغيير الأزمنة، وعناصر الأسلوب، والحاجة إلى سدّ الثغرات في السّرد. وتوافقها الرّأي كارين أوبرشتاين Oberstein التي ترى أنّه من المفترض أن يتحقّق هدف التّعلم في قراءة الطّفل من خلال التّسليّة والنّداء الكامن، وليس من خلال الرّسائل التّعليميّة المباشرة في المقام الأول، ووصفتها بكونها مجرد معلومات إرشاديّة أو قسريّة أو تدخّليّة ومملة للأطفال (أُقْتُبِس من هانت، 2005: 21).

7.6.1الوظيفة الجماليّة:

من جملة الأسباب التي تغرينا لفعل القراءة الحصول على المتعة والتسليّة، وهذا المطلب يتضاعف في كتب الأطفال. ويرى جمع من النقّاد بأنّ كتب الأطفال شأنها شأن كتب الكبار، تُقرأ لأغراض مختلفة، لكنهم يضعون الوظيفتين الجماليّة والتّرفيهيّة أعلى قائمة تلك الأسباب.

من النقّاد من يعترض على مسألة وسم المحتوى الموجّه إلى الطّفل بالبساطة دوما. ترى رينولدز (2014: 39) أنّ محاولات ضمان أنّ النّصوص الموجّهة للأطفال تصبح مناسبة للأطفال بالارتكاز على عناصر البساطة اللّغويّة والأسلوبيّة قد باءت بفشل متكرّر، وتضرب المثال على ذلك برواية **(حكايّة الأرنب بيتر)** (1902) والتي لا تزال القصّة الأكثر شعبيّة على أنّ تقيِيم بعض التّربويّين الأمريكيّين للمفردات المستخدمة في رواية **بياتريكس بوتر** بأنّها

مناسبة للجمهور الأكبر سنّاً ممّن يدرسون بالمرحلة الإعداديّة أوحتّى الجامعيّة. حتّى أنّ طول الكتاب كان يُعدّ أيضاً إشكاليّة بالقدر نفسه، فالمتعارف عليه أنّ قصص الأطفال تكون قصيرة نوعاً ما، لكن الشّاهد أنّ روايات "هاري بوتر" التي تتعدّى النّسخة الواحدة منها أربعمئة صفحة يقتنيها الأطفال بصورة غير اعتياديّة، فقد فتحت هذه السّلسلة من الرّوايات الطّويلة الباب للكثير من سلاسل الرّوايات الخياليّة الطّويلة المخصّصة للأطفال. (ن.م).

وتجدر الإشارة هنا إلى أنّ لكلّ منّا نظرته حيال خصائص نوع أدبيّ مُعيّن. ولنأخذ قصص المغامرات على سبيل المثال، حيث يتعيّن عليها أنْ تحتفظ بالعديد من العناصر التّقليديّة والتي تتضمّن بحسب توصيف رينولدز (2014: 91) الثّيمات التّاليّة:

- ❖ بطل صالح يتعرّض لابتلاءات.
- ❖ رحلة إلى أماكن بعيدة.
- ❖ صراعات مع الأشرار/الأعداء/المنافسين.
- ❖ نهاية سعيدة (وغالبا ما تتضمّن العودة إلى الدّيار).

وبالنّظر إلى رواية "Alice’s Adventures in Wonderland" نجد أنّ بطلتها طفلة بريئة تتعرّض لابتلاءات (الوقوع في حفرة)، لترى نفسها في رحلة عجيبة في مكان بعيد وخياليّ (بلاد العجائب، حديقة الورود، مدينة أوراق اللّعب)، تواجه المتاعب خلالها وتتصارع مع الأعداء (ملكة القلوب)، لتنتهي قصّتها بالعودة سالمة إلى الدّيار وقد اكتسبت الحكمة.

ومن المنظريّن من يرى أن الكتب الموجّهة للأطفال هي في الأصل تتحدث عن تجارب الطّفولة بشقيها الجيد والسيِّئ لكنّهم يؤكّدون أهمّيّة أن يكون محتوى أدب الأطفال مساعداً لنا في في تحديد مفهومه. ويرى لنش براون (1999: 2) أنّ القصص الصّريحة والمضحكة والمشوّقة مثلا تكون ملائمة أكثر للقارئ البالغ، والقصص التي تحكي عن الحنين للوطن، والمشحونة بالعاطفة المبالغ فيها تصبح غير ملائمة للأطفال، وبالمثل فإنّ قصص الأطفال

التي تظهر الطّفل كضحيّة أو يعيش مأساة معيّنة عليها أن تبثّ فيهم التّفاؤل والأمل لا الإحباط واليأس.

8.6.1 القيمة الثّقافيّة لأدب الأطفال:

درس جملة من المنظريّن الوظائف المختلفة لأدب الأطفال، ووجدوا أنّه يجب أن يكون مسليّا في المقام الأول، وتعليميّا، ومفيدا، وعلاجيّا، كما ينبغي أن يساعد الطّفل على النّمو والتّطوّر. ومنهم أوتينانOittinen (2000: 65) التي تعتقد أن وظيفة كتب الأطفال هي تعزيز مشاعر الطّفل في التّعاطف والتّعرف على الذّات وثقافيّا. وبهذا تتحقق القيمة الثقافية للكتاب الذي يصل للطفل. فالكتابة للطّفل سواء أكانت مجدّدة أم محافظة، قيِّمة أم خادعة، تعدّ مصدرًا ثريًّا للمعلومات المتعلّقة بالثّقافة لطالما بُخِس قدره، وهي إسهام كبير في الثّقافة الإنسانيّة (رينولدز، 2014: 15).

من جهة أخرى، يجعل لينش براون (1999، 2–8) الأهمّيّة التي يكتسبها أدب الأطفال على مستويين: **الأول**: أهمّيّة للأطفال على المستوى الشّخصيّ، ذلك أنّ الأدب من شأنه أن يرتقي بشخصيّة الطّفل على المستوى النّفسيّ، والأخلاقيّ، والإنسانيّ، ومستوى الموروث الثّقافيّ، وتساعدهم على اكتساب مهارات التّخيّل والإلهام، والنّقد والتّحليل، إضافة إلى المتعة والتسليّة والتّرفيه.

والثّاني: أهمّيّة على المستوى الأكاديميّ من حيث قدرةُ أدب الأطفال في تعليم مهارات القراءة والكتابة للكبار والصّغار على حد سواء، إضافة إلى استخدام كتب الأطفال "كوسائل تعليميّة ودمجها في المناهج الدراسيّة في المحتوى المخصّص للقراءة، أضف إلى ذلك الدّراسات الاجتماعيّة، والعلميّة والصّحة وربما الرّياضيّات".

فكلّما تعرف الأطفال أكثر على عالمهم، اكتشفوا أنفسهم بشكل أكبر، وتعرّفوا على ذواتهم وهُوِيَّتهم وقيمهم بصورة أعمق. وهذه الرّؤى الشّخصيّة وحدها كفيلة بجعل الكتب الجيّدة جزءاً أساسيّاً في تجربة الطّفل المنزليّة أو المدرسيّة. (ن.م: 5). فتاريخ هذا الأدب الطّويل وحقيقة أنّ الكتابة للأطفال تمتدّ عبر الثّقافات النّخبويّة والجماهيريّة، والرّسميّة وغير الرّسميّة، والمنزليّة والمؤسّسيّة، واشتمالها على عناصر بصريّة، يعينان على تحصيل المعلومات بحسب قول رينولدز (2014: 14): "المواد الموجّهة للأطفال يمكن أن تكون مصدراً قيِّماً بشكل خاصّ للمعلومات التّاريخيّة عن كلّ شيء، بدءا ممّا كان يبدو عليه الأطفال في الماضي والظّروف البيئيّة التي عاشوا فيها، إلى المتاجر والخدم ومعالجة الأمراض والدّين والحروب والهجرة والتّطوّر العلميّ والاستكشافات، وأكثر من ذلك بكثير".

7.1 أدب الأطفال وعلاقته بالتّرجمة الأدبيّة:

إذا اعتبرنا أدب الأطفال "جزءا لا يتجزأ عن الأدب بشكل عامّ، ينطبق عليه ما ينطبق على الأدب من تعريفات" (أبو معال، 1988: 12)، فإن ترجمة أدب الأطفال لن تختلف كثيراً عن ترجمة الأدب بشكل عامّ، بل قد تتميّز عن غيرها من النّصوص بكونها تلعب دورا رئيسا في تطوير موقف القراءة الإيجابي لدى الطّفل وتحفز لديه حب المطالعة، وهذا هو سر حب الأطفال للقصص المترجمة بحسب تعبير جيسكير Ghesquiere (2014: 24).

1.7.1 التّرجمة الأدبيّة:

تختلف ترجمة الأدب اختلافاً جوهرياً عن فئات النّصوص غير الأدبيّة. ذلك لأنّ المبدأ الرئيسي للترجمة الأدبيّة هو هيمنة الوظيفة التّواصليّة الشّعريّة، وهذا يعني أنه بالإضافة إلى تقديم المعلومات للقارئ فإن التّرجمة الأدبيّة لها أيضاً وظائف جماليّة وثقافيّة. فالتّرجمة بحسب تعبير Oittinen (2000: 161) ليست قانونا ثابتا، فليست وظيفة التّرجمة إيجاد التّماثل الكلّيّ للنّصّ الأصل، بل خلق نصوص تخدم أغراضا مختلفة، وحالات مختلفة وتقدم لجماهير مختلفة.

فالتّرجمة ليست ترحيل النّصّ (أ) للنص (ب)، بل هي تفسير لحالات مختلفة، وهذا يؤكّد أنّ المترجمين لا يترجمون النّصوص بالاستعانة بالكلمات بمنأى عن الروح.

فالصورة الفنيّة التي تُنْشَأُ في العمل الأدبيّ سيكون لها بالتأكيد تأثير في القارئ. فنحن عندما نقرأ قصّة أو قصيدة أو أيّ نوع آخر من الأعمال الأدبيّة المترجمة من لغات أجنبيّة، فإننا ندرك النّصّ نفسه بمعناه وعواطفه وشخصيّاته. ولهذا فإن أصعب مهمات التّرجمة، والتي تعد الهدف الرئيس لها، هي إنشاء صورة معيّنة ذات أثر في نفس القارئ.

2.7.1 ترجمة أدب الأطفال:

وبالحديث عن ترجمة أدب الأطفال، ترى أوسوليفان (2013: 451) أنّها لا تختلف جوهرياً عن ترجمة الأشكال الأخرى للأدب، غير أن هنالك عناصر خاصّة بهذا المجال تستدعي دراسة نظريّة ومنهجيّة. فمن المهم معرفة أن ترجمة أدب الأطفال تتطلب فهماً لعوامل تطوّر أدب الأطفال ولعالم الطّفولة نفسه (Latheay، 2009: 31). فالتّرجمات تُنتج في حالاتٍ فريدة وتؤثّر في طرق المترجمين في قراءة وفهم النّصوص (Oittinen ، 2000: 142). كما أن توازن المحتوى العاطفي والإبداع وبساطة التعبير والقدرة اللغويّة التي تميز الكتابة الناجحة تؤثّر بالضّرورة في التّرجمات الناجحة الموجّهة للقارئ الصّغير (Latheay ، 2009 : 31 – 32).

من جهتها، تُعلّق ديسمديت Isabelle Desmidt (2014: 86) بأن الأمر بالنّسبة إلى ترجمة أدب الأطفال معقد أكثر ممّا يبدو عليه. ذلك أن التّرجمة لا تخضع للقواعد التّرجميّة العامّة فحسب، بل تخضع أيضاً لقواعد خاصّة ومحدّدة مثل: القواعد التعليميّة، والقواعد التربويّة، والمعايير الفنيّة. ويُقصد بهذه القواعد:

- ❖ القواعد ذات الصلة بالنّصّ المصدر، كمسألة الولاء للنص الأصل أو المؤلف، والتّرجمة المباشرة، والسعي إلى التواؤم عوضاً عن المقبوليّة.
- ❖ القواعد الأدبيّة والجماليّة، ومن ذلك محاولة التّرجمة بطريقة أدبيّة وجماليّة، والسعي إلى القبول وليس المواءمة.
- ❖ قواعد الأعمال، ويتضمن ذلك الولاء للطابع التجاري وعمليات التحرير والنّشر والتوزيع.

من جهة أخرى، تستعرض O'Sullivan (2013: 453 – 454) خمسة عوامل تعتبرها جوهريّة عند مناقشة ترجمة أدب الأطفال، وهي:

- ❖ التقريب والتّغريب.
- ❖ صورة الطّفل / الطّفولة (من منظور المترجم والمجتمع المستهدف).
- ❖ علاقة التّواصل غير المتماثلة بين الوسطاء الكبار وبين القرّاء الصّغار والشباب.
- ❖ مقروئيّة النّصّ وجوانبه السيميائيّة (الصورة والنّصّ).
- ❖ مجموعة من العناصر البلاغيّة ذات الصلة، كالتلاعب بالألفاظ، والقوافي، والهراء (اللامعنى)، والتلاعب الصوتي، وهي العناصر المجازيّة التي تتطلب درجة عاليّة من الإبداع من جهة المترجم.

ففي دراسة نشرتها جابي وولجموث Gaby Thomson-Wohlgemuth (2014: 47) بعنوان *Flying High Translation of Children's Literature in East Germany* نوهت فيه بالقضايا العامّة المتعلقة بترجمة نصوص الأطفال في العديد من المجتمعات، كالصورة الضعيفة لكتب الأطفال أو مكانتها المتدنيّة وكم يُدفع للمترجم، والتي تميل إلى التلميح بطريقة أو بأخرى إلى الدور الهامشيّ الذي تلعبه ترجمة أدب الأطفال داخل النظم الأدبيّة. وتضيف أن هنالك خمسة عوامل تؤثّر في سيرورة ترجمة أدب الأطفال، وتشمل: القضايا الإيديولوجيّة، واللاعبين الرئيسيين، والاقتصاد، والمترجمين، ومنزلة التّرجمة (ن.م: 50– 57).

وعلى غرار ولجموث تضيف Oittinen (2014: 40) أنّ الذّوق العامّ متمثلاً في الشّكل والاتّفاق والمعتقد، والجانب الاقتصادي المعني بالدفع للكتّاب والمراجعين، إضافة إلى الحالة الأدبيّة (النّوع والمترجم والناشر) جميعها "معوقات" للحركة التّرجميّة لأدب الأطفال.

في فصلنا هذا، سنحاول أن نتقصى كلّ هذه العوامل المذكورة آنفاً، في محاولة لسبر أغوار العوامل التي تتحكم في ترجمة أدب الأطفال ومعوقاتها على تطوّر الحركة التّرجميّة.

8.1 نشأة ترجمة أدب الأطفال وتطوّرها:

يؤكّد بعض الباحثين أن الكتب الأولى الموجّهة للأطفال في العديد من الدّول قد ظهرت كتراجم، ومنهم Oittinen (2014: 36) التي تؤكّد بأن هذه التّرجمات هي التي مهدت الطريق لظهور التقليد المحلي لأدب الأطفال، وأنها ساهمت أيضاً في ظهور أنواع أدبيّة جديدة وطرق تفكير مبتكرة للقرّاء. وتتفق معها أوسوليفان (2010: 249 – 248) في كتابها *Historical Dictionary of Children Literature* والتي تشرح فيه الدور المحوري الذي لعبته ترجمة الأعمال من لغات أخرى في تطوّر أدب الأطفال في كلّ مكان في العالم، بدءاً من خرافات أيسوب[1] Aesop، وحكايات أمي الوزة Mother Goose، وحكايات جريمس Grimms الخياليّة. وهذه القصص –بحسب تعبير أوسوليفان– تعد أمثلة على نفوذ التّرجمة باللّغة الإنجليزيّة في تاريخ أدب الأطفال، والسّبب الرئيس في انتشار العديد من كلاسيكيّاتها عالميّا، على غرار "مغامرات بينوكيو" لكارلو كولودي، و"هايدي" لجوهانا سبايري، والفيل "بابار" وغيرها من الروائع الكلاسيكيّة التي كُتبت في الأصل بلغات غير الإنجليزيّة.

1.8.1 ترجمة أدب الطّفل عالميّا:

عن تاريخ ترجمة أدب الأطفال عموماً يذكر ليرر (2014: 56) أن خرافات "أيسوب" عُدّت أول ما كُتب للأطفال، وتُرجمت فيما بعد إلى اللّغات العامّيّة الأوربيّة. ويعتقد ليرر أن

[1]-كان أول إصدار لخرافات أيسوب (أو ما يُعرف بالأيسوبيات) عبارة عن ترجمة لاتينيّة لمئة خرافة من قبل عالم إيطالي يدعى رينوتيوس ، نُشرت في روما عام 1476 (أوسوليفان ، 2010: 20).

السّبب لا يكمن في بساطتها فحسب، بل لاهتمامها بالجانب التعليمي، إضافة إلى تاريخها الطويل في التحولات اللغويّة والشّكليّة. وخلافا لهذا الرّأي ترى رينولدز (2014: 17) أنّه بالرّغم من شيوع هذه الخرافات التي تُرجمت ونُشرت على يد "ويليام كاكستون" عام 1484، والتي أُدرجت بموضع ما في الدراسات التّاريخيّة لأدب الأطفال حتّى نهاية القرن المنصرم، فالدراسات التّاريخيّة عن الكتابة للأطفال بدأت على الأغلب في القرن السّابع عشر بنماذج من أعمال بعض المنشقين عن الكنيسة.

والمتتبع لتاريخ ظهور أدب الأطفال وسيرورة انتشاره في العالم عبر التّرجمات، يصل إلى أن الأدب المترجم بدأ تصديره من فرنسا، وهذا ما يؤكّده موفق مقدادي (2010: 20) لافتا النّظر إلى "إجماع" الباحثين على ظهور أدب الأطفال في العصر الحديث في فرنسا في القرن السّابع عشر على يد الشّاعر تشارلز بيرو عام 1696، بكتابته ثماني قصص خياليّة للأطفال وبهذا يكون "بيرو" قد مثّل نقطة البداية لأدب الأطفال المدوّن في العصر الحديث. والشّاهد أنّ كلاسيكيّات قصص الأطفال، مثل: سندريلا، وذات القبّعة الحمراء، والأميرة النّائمة، لاقت نجاحاً باهراً وشهرة واسعة عند ترجمتها إلى مختلف اللّغات في أرجاء المعمورة، لحدّ اعتبار قصص تشارلز بيرو التي استقاها من التّراث الشّعبي الفرنسيّ الانطلاقة الحقيقيّة والفعليّة لهذا الأدب (بن سلامة، 2009: 39). وخلف بيرو الشّاعر لافونتين La Fontaine (1621–1695) الذي قدم قصصاً وحكايات خرافيّة للأطفال على ألسنة الحيوانات والطّيور في قالب شعريّ جميل، وترجمت هذه القصص عالميّا، ليأتي بعدها الفيلسوف الفرنسيّ جان جاك روسو Jean J Rousseau (1712 – 1778) لينشر آراءه الجديدة في علاقة القراءة بتعليم الأطفال وتربيتهم (بريغش، 1996: 63).

ففي أوروبا، شهد أدب الأطفال حركة ترجميّة واسعة. فقد اشتهرت بعض الأعمال الكلاسيكيّة بلغات الدّول الأوروبيّة المختلفة، وكان للتّرجمة الفضل في انتشارها هناك وشهرتها عالميّا. يذكر المؤرخون أن الكاتب الدّنيماركيّ هانز أندرسون Hans Anderson قد استلهم

أدبه ممّا قرأ في قصّة ألف ليلة وليلة (مقدادي، 2010: 20)، وهو ما يؤكّد أهمّيّة التّرجمة ودورها في نشر هذا النّوع من الأدب وتأثيرها في سائر الكتّاب.

وفي ألمانيا نشر الأخوان جيكوب وويليام جريم Jacob– William Grimm مجموعة قصصيّة بعنوان "حكايات الأطفال والبيوت" سنة 1812، وترجمت هذه المجموعة إلى عدد من اللّغات الأوروبيّة، وأهمّ ميزاتها أنها "تدون الحكايّة كما يحكيها الشّعب دون إضافات تشوهها ودون اللجوء إلى الرموز أو اصطناع الحكم الخفيّة." (بريغش، 1996 :65).

وفي إنجلترا، ظهرت كتب الأطفال في بادئ الأمر بلون غير محبب للأطفال لاحتوائها على الكثير من المواعظ والحكم الدّينيّة، إلى حين قدوم قوافل التّرجمة حاملة معها ترجمة "حكايات أمي الإوزة" واقترنت باسم جون نيوبري John Newbery، وأخرج حوالي مِئَتَي كتاب صغير للأطفال يضم القصص والأساطير والحكايات والخرافات في إنجلترا وأمريكا، ما أكسبه لقب "الأب الحقيقي لأدب الأطفال في اللّغة الإنجليزيّة." (بريغش، 1996: 63–64).

ويذكر الحديديّ (1988: 53) أنه في عام 1865 ظهرت أشهر مجموعة قصصيّة كتبت للأطفال بعنوان: "أليس في بلاد العجائب" *Alice's Adventures in Wonderland* للكاتب "لويس كارول"، والتي نقلت أدب الأطفال إلى عصره الذّهبيّ. ويكمن السّر وراء شهرة هذه الرّواية إلى تنوع ترجماتها وكثرتها التي وصلت لأكثر من مئة لغة مختلفة (أوسوليفان، 2010: 62).

أما ترجمة أدب الأطفال في الولايات المتّحدة فيذكر المؤرخون أنّه انتقل إلى القارة الأمريكيّة عن طريق المهاجرين عبر وسيط التّرجمة. يقول ابن مهني (2010: 27): "في أمريكا ارتبط أدب الطّفل أول الأمر بالأدب الأوروبي عموماً والإنجليزيّ خصوصا، لأنّ المهاجرين إلى هذا البلد حملوا معهم كتبهم، وترجموها أو اقتبسوا منها، أو نسجوا على منوالها، فما أن أشرف القرن الثامن عشر على نهايته حتّى انتهت مرحلة التّرجمة والاقتباس والتّقليد، وبدأ الإبداع والابتكار والتجديد".

9.1 ترجمة أدب الطّفل في الوطن العربيّ:

أما عربيّا فيرجح جمع من المؤرخين القول إنّ البعثات العلميّة للغرب قديماً هي من ساهمت في نقل أدب الأطفال الغربيّ إلى الوطن العربيّ. وأولى هامات التّرجمة كان رفاعة الطّهطاويّ الذي ترجم قصص الأطفال وحكاياتهم وجمعها في كتاب سمّاه "حكايات الأطفال"، وأتى بعده الشّاعر محمد عثمان جلال الذي حذا حذوه في تأثره بحركات التّرجمة، فترجم الكثير من حكايات لافونتين وجمعها في كتاب سمّاه "العيون اليواقظ في الحكم والأمثال والمواعظ" (بن سلامة، 2009: 42).

1.9.1 أهمّيّة ترجمة أدب الأطفال في الوطن العربيّ:

وضح سمر روحي الفيصل (1998: 79) في دراسة له بعنوان: **(أدب الأطفال وثقافتهم قراءة نقديّة)** أهمّيّة ترجمة أدب الطّفل في الوطن العربيّ في نظره فهو يراها "وسيلة من وسائل المثاقفة، فرضتها الحاجة إلى أدب الأطفال بعد انتشار التعليم وبروز الطّفل في الساحة الثّقافيّة والاجتماعيّة".

ومن المهتمين بأدب الطّفل من رجّح أن تكون التّرجمة هي المؤثر الأساس في ظهور أدب الأطفال ووصوله للأمم المختلفة، ومن أنصار هذا المعتقد الحديديّ (1988: 224-225) الذي يرى بأنّ الأقلام العربيّة ظلّت لقرون في منأى عن "أدب الأطفال"، وأنّ أوّل ما دُوّن باللّغة من "أدب الأطفال" لم يكتبه عربيّ ابتداء وإنما تُرجم من اللّغة الإنجليزيّة. وضرب على ذلك مثالا بمساهمات رفاعة الطّهطاويّ الذي كان مبتعثاً إلى فرنسا في الوقت الذي كان أدب الأطفال قد قطع شوطاً كبيراً فيها على يد (تشارلز بيرو) وقصصه الخياليّة التي حفزت الطّهطاويّ على نقلها وترجمتها عند عودته إلى مصر.

وقد صوّب هذا الرّأي الفيصل (1998: 79) وانتهى إلى أنّ أدب الأطفال عند العرب بدأ بالتأليف وليس التّرجمة، وأضاف أنّه من الخطأ التفكير بأنّه وفد إلينا من الغرب من خلالها

كما وفدت الآلة والعلوم التطبيقيّة، لأنّ التّرجمة لم تكن غير عامل من عوامل ظهور أدب الأطفال. ودلل على ذلك بقوله أن كتابا مشهورين مثل: لافونتين نفسه الذي ترجم له كلّ من شوقي وعثمان جلال كان متأثراً هو الأخر بالمثاقفة، فسبق له أن قرأ (كليلة ودمنة) بعد ترجمتها من الفارسيّة إلى الفرنسيّة قبل تأليفه حكاياته. والكاتب كامل الكيلاني على سبيل المثال ترجم ونقل واقتبس نثرا كثيرا من الحكايات المستمدة أساسا من (ألف ليلة وليلة) كالسندباد البحري (1927)، على الرّغم من أن شعره للأطفال أكثر دقة في التعبير عن ريادته من القصص التي ترجمها، ونقلها، واقتبسها، وبسطها، ونقلها بأسلوب عربيّ واضح (ن.م).

وتبنى الرّأي السابق أبو معال (1988: 31) وأضاف بأن العالم العربيّ شهد تطوّراً وصفه بـ"الهائل" في مجال أدب الأطفال، وأن حركة التأليف بدأت عند العرب أنفسهم، ثمّ انتقلت إلى التّرجمة، فترجمت كتاب "كليلة ودمنة" وكتاب "ألف ليلة وليلة". غير أن عبد الوهاب (2006: 77) حدد بدايات ظهور أدب الأطفال المترجم في البلاد العربيّة والذي ربطه بظهور أدب الأطفال في أوروبا وفرنسا في صورة مقتبسة أو معدلة عما عرف في أوروبا.

من جهة أخرى، شدد الفيصل (1988: 80) على قضيّة أصل أدب الأطفال المترجم في الوطن العربيّ، وأن نقطة البداية تعود إلى أوائل القرن العشرين. وأضاف أنّ العقدين الأخيرين شهدا انحساراً واضحاً في حركة ترجمة أدب الأطفال نتيجة نمو التأليف، وظهور أدباء عرب يكتبون للطّفل ويقدّمون كتابات تلبّي حاجة الطّفل العربيّ.

على صعيد آخر أكّد الحديديّ (1988: 48) أنّ قصص "ألف ليلة وليلة" التي اجتاحت أوروبا بعد ترجمتها (1704–1717) أثّرت في سيرورة أدب الأطفال أيّما تأثّر، وجعلت كبار الكتّاب يقتبسون منها قصصهم. ومن أعمدة المترجمين في الوطن العربيّ، إلى جانب الطّهطاويّ، ممّن تأثّروا بالحركة التّرجميّة الشّاعر "أحمد شوقي" الذي قال معُلقاً على ما كتبه من حكايات وأغنيّات:

"وجرّبت خاطري في نظم الحكايات على أسلوب حكايات (لافونتين) الشّهيرة، وفي هذه المجموعة شيء من ذلك، فكنت إذا فرغت من وضع أسطورتين أو ثلاث أجتمع بأحداث (صغار) المصريّين، وأقرأ عليهم شيئاً منها، فيفهمونه لأوّل وهلة، ويأنسون إليه ويضحكون من أكثره، وأنا أستبشر بذلك، وأتمنّى لو وفّقني الله لأجعل للأطفال المصريّين مثلما جعل الشّعراء للأطفال في البلاد المستحدثة، منظومات قريبة التّناول، يأخذون الحكمة من خلالها على قدر عقولهم". (اقتبس من الحديديّ، 1988: 77) .

وبرز أيضاً محمد عثمان جلال الذي ترجم الكثير من حكايات لافونتين في كتابه العيون اليواقظ في الحكم والأمثال والمواعظ، والتي أضفى عليها الطّابع المحليّ (اللّهجة المصريّة). وجاء بعده إبراهيم العرب بكتاب (خرافات على لسان الحيوان) مقلّداً فيه أسلوب لافونتين أيضاً (ن.م). في حين طرح الفيصل (1988: 80–83) فكرة مفادها أنّ طبيعة أدب الأطفال المترجم تتجلّى في ثلاثة أمور:

- ❖ أغلب ما ترجم للطّفل كان عن إحدى اللّغتين الإنجليزيّة أو الفرنسيّة لأنّ كلّا منهما كانت لغة المستعمر الأجنبيّ الذي احتلّ الوطن العربيّ، وفرض لغته، وحصر بعثاته التّعليميّة في بلاده.
- ❖ تأثّر الطّفل العربيّ بموضوعات الأدب المترجم وقيمه.
- ❖ تباين لغة التّرجمة بين ما ترجم في النّصّف الأول من القرن العشرين، والحرص الواضح على نقاء اللّغة العربيّة ودقّتها فيه، وبين ما ترجم في النّصّف الثّاني منه والتي ضمر حرصها على اللّغة العربيّة.

وأشار عبد الوهاب (2006: 103) إلى أنّ ما وصل أطفالنا من أعمال مترجمة أبدعها مترجمون عرب في الأساس، كما أنّه يشيد بتلك التّرجمات بوصفها "من عطاءات الحاضر"، لكنّه لا يخفي تخوّفه من الانفتاح غير المنضبط على أعمال الآخرين وأفكارهم الذي قد يكون في ذات الوقت على جانب من الخطورة في تكوين شخصيّات الأطفال. فبعض هذه القصص

تحمل قيماً هدّامة تشكل خطراً جسيماً يهدّد بناء شخصيّاتهم، وتشكيل وعيهم، وتكوين عواطفهم تجاه الدّين والمجتمع (ن.م). ويؤكّد هذا الرّأي الكثير من المهتمين بقضايا أدب الطّفل العربيّ، ومنهم الفيصل (1998: 83) الذي يرى بأن أدب الأطفال المترجم كان له وجهان: إيجابي وسلبي. فقد ساهم من جهة في اتساع أفق الطّفل ومعارفه، بإطلاعه على عادات الشعوب، وأحوالها، وتاريخها، ومفاهيمها للحياة والكون. لكنه في الوقت نفسه يهدد قيم الطّفل العربيّ وعاداته وتقاليده، حين يطرح قيما نابعة من إيديولوجيّة مغايرة وبيئة وتاريخ مختلفين.

بعد ما تقدم نطرح السّؤال الآتي: هل العرب فعلاً في حاجة لاستيراد أدب الأطفال الغربيّ؟ تجيب جلندا أبو نصر Abu– Nasr (1996: 789) على هذا السّؤال في مقالها باللّغة الإنجليزيّة المعنون بـ *The Arab World* حيث تربط التأخر في نشر أدب الأطفال العرب إلى وجود ترجمات لنصوص أخرى غربيّة، وتقول إنّ المضطلعين بكتب الأطفال الأوائل اعتمدوا على الكثير من ترجمات الأعمال الأوروبيّة التي كانت تميل إلى وصف مواقف وأماكن غريبة على الأطفال العرب. واستمر هذا الميل لترجمة الأعمال التي لا تمد للطّفل العربيّ بصلة على الرّغم من الجهود الرّامية إلى تشجيع الكتّاب المحليّين. واللّافت أنّه في أواخر السّبعينيّات وبداية الثّمانينيّات تصدّى للتّرجمة مترجمون ليس لهم نصيب وافر من اللّغة العربيّة. والشّكوى من الضّعف اللّغويّ لبعض المترجمين لم تنقطع عن السّاحة الثّقافيّة العربيّة. فالحرص العربيّ على أهمّيّة أن يتقن المترجم اللّغة المترجم منها واللّغة المترجم إليها ظلّ محل جدل دائم (الفيصل، 1998: 82). وبشكل عامّ هذا لا يبرر أو يشجع على إغلاق باب التّرجمة إلى العربيّة والاكتفاء بتراثنا وما ننتجه من أدب وقصص للأطفال، لأنّ ذلك بحسب تعبير عبد الوهاب (2006: 144) "أشدّ خطراً، لأنّ هذا معناه رفض كلّ ما هو جديد، وعزل أطفالنا عن مواكبة التقدم الحضاري، وثقافات الإبداع، واتساع الفجوة القائمة بين الشعوب والثّقافات المختلفة." ويرى الفيصل أنّه في سبيل تحقيق ذلك، وجب على المجتمع التّفريق بين مصطلحي (المثاقفة) و(الاختراق الثّقافي)، فالأخير يدل على مفهوم العمل الثّقافي الذي يراد منه خلخلة

ثقافة معيّنة (1998: 83). فالهدف من ترجمة أدب الأطفال ليس مجرد عرض الأخبار، والتّرفيه، وليس فقط أداة لزيادة الثّروة اللغويّة وتقديم أجناس أدبيّة يُعبر فيها الإنسان عن نفسه فحسب، بل التّرجمة "وسيلة فاعلة لنقل المعرفة وتجارب البشريّة وتنميّة الإحساس وتطوير الفهم البشريّ لدى الصّغار بطريقة فريدة تتخلّلها المتعة والسّرور، وسيلة تكشف للأطفال سرّ الجمال والحقيقة". (الحديديّ، 1988: 64).

وما يثير الاستغراب هو وفود الكثير من القصص العربيّة المتوارثة مثل: قصّة علاء الدّين والمصباح السّحريّ أو السّندباد في هيئة ترجمات من لغات غربيّة، كأنّها ليست من تراثنا العربيّ، بل وتسارع دور النّشر إلى ترجمتها، عوضاً عن تأصيلها والبحث في أصولها. وهنا تقع الإشكاليّة في سوء التّعامل مع المادّة الأدبيّة المقدّمة للطّفل العربيّ في الكتاب بإعادة ترجمتها عن الأجنبيّة بدلاً من تناولها من لغتها العربيّة الأمّ. غير أن هنالك توجّه أدبي في الوطن العربيّ ينادي بأهمّيّة العودة للتّراث الشّرقيّ بشكل عامّ وإعادة إحياء ما اندثر منه فيما يخصّ ثقافة الطّفل وأدبه، وتنقيته، وتقديمه له على أنّه أدب خاصّ، بالبحث عن بدائل شرقيّة كأدب الطّفل لدى المجتمعات الشرقيّة غير العربيّة مثل: الصّينيّة، أو اليابانيّة، أو الهنديّة، أو الكرديّة، أو الأشوريّة، أو الأرمنيّة، أو الفارسيّة، أو التّركيّة. وكلّ أمة تنتج أدبا يناسب أطفالها ونظرتها لحاضره ومستقبله، ولهذا السّبب يؤكّد الفيصل (1998: 83) أنّه لا يمكن الجزم بأن يكون هذا الأدب سلبيّاً من وجهة نظر أصحابه ومنتجيه. بيد أنّه يؤكّد أنّ عصرنا الحاليّ يجعل الأدب المترجم وسيلة لتغريب الطّفل العربيّ عن واقعه ومجتمعه وأمّته، لأنّ التّغريب الهدف الرّئيس للاختراق الثّقافي ببعديه السّياسيّ والاجتماعيّ.

ومع أنّ جملة من النقّاد والتربويين أعربوا عن القلق في هذا الشّأن، فإن الأعمال المترجمة إلى العربيّة في نمو مستمر، لكنها تظلّ محصورة في كلاسيكيّات أدب الأطفال العالميّة، وهذا ما تحدث عنه صبور مدلل Sabeur Mdallel (2003: 304) في مقاله

Translating Children's Literature in the Arab World، والذي تحدث فيه عن شيوع ترجمة الأعمال الكلاسيكيّة مثل: "مغامرات أليس في بلاد العجائب" للويس كارول، و"سندريلا" لشارل بيرو، و"توم سوير" وغيرها من القصص التي اعتادها الطّفل العربيّ وشاعت عبر عرضها كأفلام من إنتاج ديزني. ويستهجن مدلل (ن.م) ندرة وجود ترجمات لأدب الأطفال الغربيّ الحديث باللّغة العربيّة، ويعزو السّبب لاشتمال تلك الكتب على مواضيع لا تتناسب ومجتمعنا العربيّ المحافظ، ويرى أن دور النّشر تقف وراء هذا التغييب التّرجميّ للأدب الغربيّ الحديث. يجدر الحديث أيضا عن نشاط بعض دور النشر ومعارض الكتاب التي ساهمت في نقل الآداب الأجنبية إلى العربيّة. نذكر من ذلك الصالون الدولي للكتاب في الجزائر SILA 2018، الذي حوى ركنا لإصدارات الطفل المترجمة من اللغة الصينية إلى العربية.

10.1 مترجم أدب الأطفال وإشكاليات الترجمة:

يقع أدب الأطفال ضمن فئة الأدب بشكل عامّ، وعليه تلتزم كلّ من كتب الأطفال والكبار بالعديد من "القوانين" المماثلة، كقضايا القرّاء والجمهور، والتعاون بين القرّاء والمؤلفين. ولهذا السّبب يواجه مترجم أدب الأطفال المشاكل نفسها التي تعترض مترجم أدب الكبار بشكل عامّ. فالتّرجمة بحسب تعبير ديسميدت (2014: 86) شأنها شأن أي نشاط آخر لحل المشكلات، تكون محكومة بعدّة قواعد. وتنشأ هذه القواعد عندما تصبح إحدى الطرق الخاصّة لحل المشكلة (سواء أكانت مشاكل في التّواصل أم مشكلة حواجز اللّغة) إجراءً معيارياً نظرا لفاعليتها. وهناك إشكاليات يواجهها مترجم أدب الأطفال ومنها:

1.10.1 إشكال الجمهور:

يقف مترجم أدب الأطفال أمام مسألة المتلقي الذي يؤثّر في خياراته وطرق إنتاجه، ما يدفعه لأخذ إرادة الجمهور وقدراته بعين الاعتبار. (Oittinen ، 2000: 69). ومن حيث إن القصص الموجّهة للأطفال تخاطب أشكالًا من الطّفولة وتكوّنها، فهي تؤثّر في كيفيّة فهم

الأطفال والطّفولة، وبخاصّة من قِبَل جمهور الصّغار. فعلى المترجم أن يعي حقيقة أن أدب الأطفال يتحكم به الكبار. وفي هذا الأمر يلقي كلنجفورد Cullingford (1998: 191) الضوء على سلوكيات بعض من الآباء والأمهات حينما يحاولون اختيار الكتب التي ترضيهم هم أولاً وترضي أطفالهم ثانيا، وهم يدركون مدى صعوبة هذا الفعل. وهو ما عبرت عنه رينولدز (2014: 40) بقولها: "من بين العناصر المحوريّة لهذه العمليّة حقيقة أن الكبار هم من يؤلفون أدب الأطفال، وهم يفعلون ذلك طبقاً لتوقعاتهم لما يجب أن تكون عليه الطّفولة. وبينما قد تتفاوت هذه التوقعات تفاوتاً كبيراً من وقت لآخر، ومن مكان لآخر، ومن شخص لآخر". غير أن Oittinen (2000: 69) تقترح ضرورة التحدث عن التّرجمة للأطفال بدلاً من ترجمة أدب الأطفال، فطالما أن المترجمين يترجمون في الغالب لشخص ما ولغرض معين، يجب عليهم ألا يتحكّموا برغباته وإن كان طفلا.

2.10.1 خبرة المترجم:

تلعب خبرة المترجم وتعامله المتكرر مع نصوص الأطفال دورا مهمّا في جودة التّرجمة. وتذهب ديسميدت Desmidt (2014: 89) إلى حد وصف بعض مترجمي أدب الأطفال بالـ"هواة" أكثر من كونهم متخصصين في المجال، لكنها تؤكّد أنّ وصفها ذلك لا يتضمن تهجماً على جودة التّرجمة، فقد تكون ترجماتهم ذات جودة ترقى للاحترافيّة، لكن في حديثها ذاك إشارة إلى أن التّرجمة ليست مهنتهم العاديّة والأساسيّة، على الرّغم من اضطلاع الكثير منهم في أدب الأطفال بطريقة مهنيّة، فالسّبب من وجهة نظرها يعود إلى كون العديد من مترجمي كتب الأطفال في الأصل من المؤلفين والكتاب لكتب الأطفال أو حتّى معلّمين تربويين.

و ترى لاثي Lathey (2014: 3 – 2) بالاستناد إلى دراستها لسلوك بعض المترجمين عند استهلالهم لكتب الأطفال المترجمة بمقدّمة أو ملاحظة تمهيديّة، على ندرة من يفعل ذلك من المترجمين، فهم غالباً ما يلجؤون لخيار "التبرير" وشرح أسباب اختيارهم ترجمة ذلك النّصّ، على سبيل المثال نظراً لأهمّيّته التعليميّة، أو للتوفيق بين المعلّمين والوالدين والطّفل. وتستهجن

Latheay ذلك الفعل، لأنّها تظنّ بأنّ الطّفل لن يكون مهتماً بقراءة هذا النّوع من التّوضيحات، ومن سيقرؤها على الأرجح سيكون من أولياء الأمور (ن.م).

3.10.1 فهم النص ونقله:

إنّ من أولويّات مترجم أدب الأطفال ألّا يأخذ بعين الاعتبار رسالة النّصّ الأصل نفسها فقط، ولكن أيضاً الرسالة الموجّهة لمستقبلي النّصّ الوصل وهم: القارئ للنص الهدف، والمحرر، والناشر، والموزع، والمصور، والنّاقد، فضلا عن رغباته الخاصّة كمترجم (Latheay ، 2014: 86). وترى أوسوليفان أنّ الأمر لا يقتصر على دراسة مجموعة واسعة من أشكال أدب الأطفال عند مناقشة ترجمتها، بل دراسة الوظائف المختلفة التي تؤديها والتي تتساوى معها في الأهمّيّة (أوسوليفان، 2013: 451). فهنالك وظائف جماليّة للنّصوص التي لا تحتاج إلى ترجمة أو حتّى قراءة، فهي تنقل وتمثل من طرف الجدات للقرّاء الأصغر سناً مثل التهويدات أو قصص ما قبل النوم. كما أنّها تحمل تقارباً أكبر للفولكلور مع أشكاله المفتوحة من النّصوص الأدبيّة المكتوبة. وهناك كتب تتضمّن موادا تمهيديّة محدّدة تختلف باختلاف درجة الصعوبة اللغويّة لدى الطّفل، ودورها في تعزيز محو الأميّة. وهنالك الكتب التي تحوي معلومات ويكون فيها المحتوى أكثر أهمّيّة من الشكل.

4.10.1 صوت المترجم:

يواجه المترجم حيرة كبيرة عند التّرجمة للأطفال، فهل عليه أن يترك بصمته في النّصّ المترجم أم يكتفي بالاختباء خلف رداء الكاتب الأصلي؟ وفي هذا الصدد تقترح Oittinen (2000: 161) أنّ علينا أن ندرك الأسباب التي تؤدي إلى اختفاء المترجم invisibility، وهو المصطلح الذي جاء به لورنس فينوتي (1995)، كي لا نعتبر التّرجمة بحسب ذلك نشاطاً ثانوياً يقع تحت سلطة وسيطرة المؤلف الأصلي. وتضيف Oittinen أنّه إذا نظرنا إلى وضع أدب الأطفال بشكل عامّ سنجد أن على المؤلفين أنفسهم النضال من أجل كسب الاحترام.

وتشدّد على ضرورة ألا يخفي المترجم المحترف نفسه وراء المؤلف الأصلي، وأنّ عليه أن يأخذ مكانه في التفاعل الحواري، فيتقدم إلى الأمام ويقف في مرمى النّظر (ن.م: 162).

ليست مفاجأة أن نجد بعض كتب الأطفال المترجمة تأتي دون ذكر اسم المترجم، ومن السهل التخيل أن الكتاب قد نُقِل من لغة إلى أخرى عن طريق نوع من "التناضح الأدبيّ" دون وجود وكيل بشري مسؤول عن عمليّة النقل تلك. غير أن للاثي Latheay (2014: 1) نظرة متفائلة، ففي حين تشيد أخلاقيات التّرجمة بالإشارة إلى مترجمي الأدب بوصفهم "غير مرئيين"، يُعد مترجمو أدب الأطفال الأكثر شفافيّة للجميع.

5.10.1 الذّوق العامّ:

يلفت كلينجفورد Cullingford (1998: 191 –190) النّظر إلى حاجة المترجم لفهم أذواق جمهوره. فالكتب التي يقرؤها الأطفال ويستمتعون بها تتنافى في معظم الحالات مع الكتب التي يفضلها الكبار للقراءة. ويضيف أن علينا التمييز بين فهم أذواق القارئ وأهمّيّة وضع مسألة الاختلاف في الأذواق بعين الاعتبار. فنحن إن لم نفهم لماذا يحب الأطفال كتباً معيّنة فلن نتمكن أبداً من مساعدتهم على تطوير أذواقهم (ن.م).

11.1 صفات مترجم أدب الأطفال:

تطرح Oittinen (2003: 128) سؤالاً شائكاً يدور في خلد أغلب مترجمي أدب الأطفال، فلمن نترجم؟ إذا كانت كتب الأطفال تُكتب لجمهور الأطفال، حينها تكون ترجمة أدب الأطفال هي ترجمة للأطفال أنفسهم وليست لغرض إرضاء الكبار. ويختلف معها كويلي Jan Van Coillie (2014: 137:138) الذي يرى أن هذا ليس بالسّؤال الحاسم لمترجمي أدب الأطفال، فأفضل المترجمين، شأنهم شأن أفضل الكتّاب، لا يكتبون عن وعي لجمهور الأطفال، لأنّ فعل الكتابة يأتي من خلال الطّفل في داخلهم، وأي شيء عدا ذلك سيغدو مستحيلاً. ومن هذا المنطلق، يمكن تلخيص صفات مترجم أدب الأطفال في نقاط بحسب آراء بعض النقاد وهي:

1.11.1 التّواصل بين المترجم والطّفل:

تقترح Oittinen (2000: 186) أنّه عند التّرجمة للأطفال، يجب أن نستمع للطّفل، الطّفل في الحي والطّفل داخل أنفسنا لنصل إلى المعنى المراد. ومن حيث إن التّرجمة بأنواعها المختلفة تعتبر عهداً على المترجم، يصبح على عاتق مترجمي أدب الأطفال ضرورة التّواصل مع الأطفال في ثقافتهم، والغوص فيما تسميه "عالم الأطفال الكرنفالي"، ومن ثمّ إعادة توظيفه. وتضيف (ن.م: 168): "حتّى وإن لم يتمكنوا من التوقف عن كونهم بالغين، عليهم محاولة سبر أغوار الطّفولة في أنفسهم وفي الأطفال من حولهم بغيّة النجاح في التّرجمة".

2.11.1 قواعد اللّغة الهدف وثقافتها:

تُركز باسكوا – فابلز *Pascua–Febles* (2014: 114) على ضرورة اطّلاع المترجم على قواعد اللّغة الهدف وثقافتها كجزء أساسيّ من مهامّه التّرجميّة. وترى أنّه عند ترجمة نص أدبي للصغار على المترجم ألا يركز فقط على طبيعة النّصّ الأصل، بل أيضا على موقعه داخل ثقافة النّصّ الأصل، وعلى القواعد التي تتحكم باللّغة الوصل مثل اللّغة أو الثّقافة. وعلى المترجم أيضا ألّا يغفل عن القيود المرتبطة "بالقرّاء الآخرين" وهم الكبار والمعلّمون والنّاشرون، والقيم المشتركة لأطفال اليوم. وتعتقد فابلز أنّ المترجمين يتأثّرون أيضاً بالنّظريّات والافتراضات العمليّة للتطوّرات الحاصلة في مجال التّرجمة.

وتشدّد Oittinen (2000: 162) على حقيقة كون المترجم إنسانا بخلفيته، وثقافته، ولغته، ونوعه، وهذا يعتبر عاملاً مهماً في عمليّة التّرجمة. فالمترجم ملزم باحترام قواعد الطّفولة بمقاييس مصطلح الطّفولة الذي وضعه هولندل Hollindale (1997: 46)، وهي: النّظرة الدّيناميكيّة، والخلاقة، والتجريبيّة، والتفاعليّة، وغير المستقرة.

3.11.1 الالتزام بقواعد ترجمة أدب الأطفال:

حتّى تكون مترجماً ناجحاً في الأدب سواء أكان موجّهاً للأطفال أم للكبار، فإنّ ذلك يتطلب القدرة على القراءة التحليليّة والجماليّة على حد سواء (Oittinen ، 2000: 160). فالمترجم لا يجب عليه أن يتقن الكتابة فقط ليتمكن من إنتاج ترجمة باللّغة المستهدفة تُقرأ بشكل طبيعي، بل عليه أيضاً أن يحقق وظيفة النّصّ المترجم المقصودة في اللّغة المستهدفة مهما كانت تلك الوظيفة.

وترى Latheay (2014: 16) بأنّ هنالك فرصة للمترجمين حتّى تكون لديهم حريّة اختيار نصوص مختارة للترجمة. فهذه الخيارات تتحدد بحسب المترجم نفسه، على سبيل المثال عند تقارب النّصّ مع إيديولوجيّة المترجم، أو رغبته في اكتشاف خيال الأطفال، أو لأنّ النّصّ يشاركه اهتمامه في التّاريخ الطبيعي، وبهذا تتولد رغبته الشّخصيّة في تقديم تلك المعلومات للأطفال. ولأنّ المترجم منساق لإحساسه العالي بالمسؤوليّة، ترىOittinen (2014: 37) أنّ من مسؤولياته استبدال الكلمات الغريبة من النّصّ الأصل وتحويلها إلى كلمات مألوفة في اللّغة الوصل تتناسب وقدرات الطّفل اللغويّة والإدراكيّة. ويشدد العديد من المنظريّن على أهمّيّة أن يلتزم المترجم بقواعد ترجمة أدب الأطفال التي تحكم مجال اختصاصه، كالقواعد التعليميّة، والقواعد التربويّة، والمعايير الفنيّة (ديسميدت، 2014: 86). فكتاب الأطفال يعملون من حيث القواعد التعليميّة على تعزيز التّطوّر الفكري أو العاطفي للطّفل ويضعون أمثلة جيدة وجديرة بالاهتمام، والتي بحسب ديسميدت (ن.م) ينبغي تعديلها وفقا للمعايير البيداغوجيّة، ووفقاً لمهارات اللّغة، وكذلك المعرفة المفاهيميّة للطّفل.

4.11.1 المترجم قارئ ضمني:

من صفات المترجم الجيد لأدب الأطفال أنّه يمتلك نظرة واضحة وتفهماً لجمهوره. تقترح Latheay (2009: 33) وجود المترجم الضمني الذي يمكن اكتشاف صوته داخل النّصّ المترجم، وهي بذلك تتبنى نظرة أوسوليفان (2013: 457) التي تميز بين القراء الأطفال الضمنيين والمدرجين في النّصوص المصدر والهدف. وفي هذا النموذج تستشهد أوسوليفان بحالات أدخل فيها المترجمون موادّا أو تفسيرات إضافيّة في ترجماتهم لجذب اهتمام القارئ الطّفل في الثّقافة المستهدفة، والتي خلقت قارئاً ضمنياً يحتاج إلى معلومات يمكن أن يعتبرها كاتب النّصّ المصدر أمراً مسلماً به. ونجد أنّ فئة المترجم الضمني كمنتج للنص الجديد لقرّاء النّصّ الهدف هو الذي يحدد عامل التغيير ومستوى التّواصل (ن.م)، فالمترجمون سواء أكانوا يترجمون للأطفال أم للكبار فهم قراء يفسرون النّصوص (المواقف) بطرق مختلفة (Oittinen، 2000: 162).

5.11.1 إلمام المترجم بالوسائط والآليات التّرجميّة الحديثة:

ترتبط التّرجمة الناجحة بالأداء دوما، وهذا الأداء لن يتحقق في حال جمود المترجم وتوقفه عن متابعة كلّ ما هو جديد في عالم التّرجمة. فالمترجمون بحاجة إلى التعرف على ماهيّة الوسائط والحواس التي يترجمون إليها وأخذها بعين الاعتبار. وعلى سبيل المثال مترجمو الكتب المصورة بحاجة إلى معرفة كيفيّة قراءة العناصر البصريّة قبل اللّفظيّة، مثل الرسومات والصور التي تكتنف الكلمات، ما يعني ضرورة أن يتخصّص المترجم في هذا المجال، لأنّ التّرجمة ليست مجرد إتقان لبعض المهارات الميكانيكيّة، ولكنها معرفة متكاملة للغة والثّقافة التي تأتي مع الوعي بدور الوقف التّرجميّ والتعاون في التّرجمة. وفي هذا الخصوص يرى بعض المنظرين بأن ترجمة الكتب المصورة حقل خاصّ يتطلب معرفة خاصّة، وينبغي تدريسها في مدارس التّرجمة.

6.11.1 مترجم أدب الأطفال كاتب ومبدع:

مترجمو أدب الأطفال ليسوا أناساً عاديين بل وسطاء نشطين وخلاقين (Latheay ، 2014: 16). وهذا ما يدعونا للقول إنّ من أهمّ مميزات مترجم أدب الأطفال أن يكون قادرا على إنتاج نص يوازي النّصّ الأصل في جماله ورونقه.

وتشجع Oittinen من جهتها (2000: 33) حريّة المترجم وتحثه على إعمال خياله وإبداعه. ذلك أن على مترجم أدب الاطفال أن يضع نصب عينيه هدفا رئيسا يتمثّل في خلق ترجمة صديقة تشكل تلاعباً "إيجابياً" بالنّصّ الأصل. فترجمة الأطفال تشكل سلسلة من التفاعلات الاجتماعيّة المطلوبة والمرحب بها، بين المترجم والنّصّ الأصل من جهة، وبين المترجم والقارئ المحتمل للطّفل من جهة ثانيّة، وبين قارئ الطّفل والنّصّ المترجم من جهة ثالثة. وهكذا نرى أن ترجمة هذا الأدب لا تتم إلا بمباركة عدة جهات يمكن تسميتهم ب "وسطاء الترجمة".

12.1 وسطاء ترجمة أدب الأطفال

من أولويات مترجم أدب الطّفل أن لا يأخذ بعين الاعتبار رسالة النّصّ الأصل نفسها فقط، بل أيضا الرسالة الموجّهة لمستقبلي النّصّ الوصل، وهم بحسب توصيف Latheay (2014: 86): قارئُ النّصّ الهدف، والمحرر، والناشر، والموزع، والمصور، والنّاقد، فضلا عن رغباته الخاصّة لكونه مترجما. فالرعايّة الأدبيّة قد تأتي بأشكال مختلفة من السّلطات (أشخاص، مؤسسات)، وهذه السّلطات من وجهة نظر لوفيفر (2011: 29 – 30) قد تتمثّل في شخص ما أو مجموعة نافذة (سياسيّة كانت أم دينيّة) كسلطة الملكة إليزابيث في عهد شكسبير، أو طبقة اجتماعيّة، أو ناشر، أو إحدى وسائل الإعلام. وقد أطلق عليها أندريه لوفيفر Lefevere (1992) توصيف "الفئة الوسطى من الكتّاب" وهي الفئة التي تشكل جسرا يمتد بين مؤلف النّصّ الأصل والقارئ. فبحسب لوفيفر تشمل هذه الفئة المترجمين، ومؤرخي

الأدب، وواضعي القواميس الأدبيّة، والنقّاد، ودور النّشر. وأهمّيّة هؤلاء الوسطاء تتأتى من دورهم الرئيس في وصول العمل الأدبيّ إلى القارئ من عدمه، فهم من يقررون قَبول الأعمال الأدبيّة أو رفضها. (انظر: التّرجمة وإعادة الكتابة، تر: فلاح رحيم، 2011: 7).

تؤكّد الكاتبة ولجموث Wohlgemuth (2014: 47) في مقال نشرته بعنوان: *Flying High Translation of Children's Literature in East Germany* بأنّ القضايا العامّة المتعلقة بترجمة نصوص الأطفال في العديد من المجتمعات كالصورة الضعيفة لكتب الأطفال أو مكانتها المتدنيّة وكم يُدفع للمترجم تميل إلى التلميح بطريقة أو بأخرى إلى الدور الهامشيّ الذي تلعبه ترجمة أدب الأطفال داخل النّظم الأدبيّة. وتضيف أنّ هنالك خمسة عوامل تؤثّر في سيرورة ترجمة أدب الأطفال، وهي: القضايا الإيديولوجيّة، واللاعبين الرئيسين، والاقتصاد، والمترجمين، ومنزلة التّرجمة (ن.م: 50–57). وعلى غرار ولجموث ترى Oittinen (2014: 40) أنّ الذّوق العامّ متمثلاً في الشّكل، والاتفاق، والمعتقد الإيديولوجي، والجانب الاقتصادي المعني بالدفع للكتّاب والمراجعين، إضافة إلى الحالة الأدبيّة (النّوع والمترجم والناشر)، جميعها "معوقات" للحركة التّرجميّة لأدب الأطفال.

ينتقد لوفيفر من جهته (2011: 17) هؤلاء الوسطاء، فقد جرت العادة على الاستخفاف بالنّصوص المترجمة باعتبارها نصوصا ناقصّة نظرا لمرورها بتلك الفئات الوسيطة. وهو يدافع عن النّصّ المترجم الذي أعيدت كتابته على اعتبار أنّه يقدم خدمة إنسانيّة جليلة في تقديم الأدب إلى جمهوره. ويسرد سلسلة من الأمثلة لروائيين تأثروا بثقافات أخرى وصلت إليهم عن طريق التّرجمة، ولم يقرؤوها بنسختها الأصليّة. فالرّعايّة الأدبيّة patronage والشّعريّة Poetics (العقيدة الفنيّة السائدة) من وجهة نظر لوفيفر هما العاملان الأكثر تأثيرا في عمليّة إعادة الكتابة وصناعة السمعة الأدبيّة. ونظام الرعايّة الأدبيّة ينقسم إلى ثلاثة عناصر: الإيديولوجيا، والحالة الاقتصاديّة، وإعطاء المترجم مكانته المعنويّة (ن.م: 30–57).

يتناول موضوعنا هذا البحث في الوسطاء الأربعة الأكثر تأثيرا في المترجم والعمليّة التّرجميّة لأدب الأطفال (الإيديولوجيا، والنّشر والرقابة، والحالة الاقتصاديّة، والقارئ) بوصفهم منظمي العلاقة بين المترجم والمجتمع والثّقافة للغتين الأصل والوصل.

1.12.1 إيديولوجيّة التّرجمة:

لم يأتِ مصطلح الإيديولوجيا مرتبطا بالمحيط السياسي فحسب بل بالثّقافة أيضا. يرى فريدريك جيمسون Fredric Jamson (1974: 107) أن الإيديولوجيا هي تلك اللوحة المتشابكة من الشكل والميراث والمعتقد التي تنظم أفعال الإنسان. ويعرف هولينديل Hollindale (1992: 19 – 27) الإيديولوجيّة بأنّها:

Ideology is "A systematicscheme of ideas relating to politics or society or to a conduct of a class orgroup, and regarded as justifying actions"

ما يعني أن الإيديولوجيّة مخطط للأفكار "المنهجيّة" المتعلقة بالسياسة، أو المجتمع، أو سلوكِ طبقة أو مجموعة، وتعد بمثابة مبررات لأي إجراء ترجمي. فالتّرجمات تجسد مجموعة من القيم الإيديولوجيّة (سواء أكانت مقصودة أم لا) والتي تختلف من ثقافة إلى أخرى، وتختلف أيضاً في نسبة التّأثير في القراء مختلفي الأذواق، والاحتياجات، والأصول الاجتماعيّة والعرقيّة. وفي هذا الشّأن يرى هولينديل (ن.م) أن الإيديولوجيّة يمكن أن تظهر ضمنيا، حيث تُضمَّن الأفكار بصورة خفيّة بما يسمح بتمرير المبادئ التعليميّة والتوجيهيّة بغيّة تعزيز أثر معنوي ما وتحقيقه.

تناقش Oittinen من جهتها (2014: 39) تعريف لوفيفر للترجمة بكونها إعادة كتابة للقرّاء في الثّقافة الهدف بدلا من إنتاج نص "متطابق"، والذي يربط فيه بين التّرجمة ومسألة السّلطة، والعقيدة الفكريّة، والمؤسسات والرعايّة، ما يشدّد على وجوب وجود مختصّين في

المنظومة الأدبيّة (النقّاد والمراجعين والأساتذة والمترجمين) مسؤولين عن صنع القرارات حول شعريّة النّصّ poetics، وهم من يحددون العقيدة الفكريّة للنص المترجم.

في حين يرى بعض الباحثين أن التدخلات الإيديولوجيّة لطالما ارتبطت بسياسات الدّول وتوجّهاتها. تشير ويلجموث *Wohlgemuth* (2014: 50 – 51) إلى أنّ أحد العناصر الأساسيّة التي كانت تتحكم في السياسة الأدبيّة لترجمة أدب الأطفال في ألمانيا الشرقيّة على سبيل المثال أثناء حكم الشيوعيّة تبلورت في دمج الأعمال من التراث الثّقافي العالمي عن طريق التّرجمة، فقد كان ينظر لمثل هذه النّصوص كجزء من البرنامج التعليمي الشامل. وانعكس هذا الفعل على الأمانة في نقل الكتب الأجنبيّة التي كان يفترض بها أن تعرض المعايير نفسها، وبذلك اضطرت دور النّشر إلى الامتثال لمثل تلك المبادئ الإيديولوجيّة بما يتناسب مع النسيج الإيديولوجي لبلدها وأدبها المحلي.

ويناقش الفيصل (1998: 83) تدخل الإيديولوجيّة الصارخ في التّرجمة، فالأدب المترجم يتعمد تقديم موضوعات وقيم تعبر عن "إيديولوجيّة منتحيّة" بحسب تعبيره. فمن خلال دراسة بعض قصص الأطفال يمكن أن تتكشف لنا كميّة الفروقات الإيديولوجيّة التي تعتنقها الثّقافات المختلفة. ويضرب الفيصل مثالا بمقارنة بين قصتين الأولى "أمريكيّة" المنشأ والثّانية "بلغاريّة" تظهر فيها شخصيّة "الأرنب"، الشّخصيّة المحبوبة عالميّا، والتي وظفت إيديولوجيا لتخدم فكر منتجيها. ففي النسخة التي قدمتها أينيد بلايتون بعنوان (الأرنب والتمساح) يتفوق الأرنب على نظيره التمساح بالخديعة والمكر دون أي عقاب، وهو ما يجسده الفكر "الرأسمالي"، في حين وظفت شخصيّة الأرنب في الثّقافة البلغاريّة في مجموعة (الأرنب قصير الأذن) للبلغاري كيريل أوبستولوف لخدمة الفكر الاشتراكي القائم على المساواة والتعاون، فتظهر لنا شخصيّة الأرنب المسالم المتعاون والمحب لأصدقائه (انظر: الفيصل، 1998: 83 – 84).

ويؤكّد فينوتي من جهته (1995: 42) وهو المدافع عن إستراتيجيّة التّغريب في التّرجمة، أن التّرجمة عموما هي "مكان اختلاف". ويضيف أن التوطين المهيمن على التراث الإنجليزيّ

الأمريكي يمارس "عنفا استعلائيا" على النّصّ المصدر، ويخفي في إطار التكافؤ الدلالي ما يشكل في الواقع اختلافا يجب أن تحتفظ به التّرجمة (ن.م: 21)، وهذا العنف الاستعلائي إن دل على شيء فإنما يدل على ممارسة "الهيمنة والإقصاء الثّقافي" عندما يصبح مسخرا لخدمة الهيمنة الثّقافيّة الأنجلوأمريكيّة (ن.م: 40).

أما عن قضيّة ملائمة أدب الأطفال للثقافة المستقبلة فالملاحظ تباين آراء المنظريّن والنقّاد بين مؤيد ومعارض. ترى الكاتبة مونيكا بيرنز Monica Burns ضرورة أن تكون كتب الأطفال مفصلة بما يتلاءم مع ثقافة الدّول التي ستترجم إليها. وتضيف بأن جزءا من تفصيل الكتب وتصميمها يقع على عائق المترجم وجزءا آخر على عاتق المحرر أو الناشر، وهي تعتقد أن هذه السياسة تُكَيَّف مع النّصوص لأغراض دينيّة وسياسيّة أو أسباب أخلاقيّة (بيرسون Persson، 1962: 78). غير أن لأوتينانOittinen رأيا مناهضا للتدخلات الإيديولوجيّة في ترجمة أدب الأطفال، لأنّه يتنافى مع أدبيّات التّرجمة في قولها:

"Whatever the strategies chosen, they reflect the adults' views about children and childhood. Ideology and ethics always go hand in hand intranslating for children, which is no innocent act."(Oittinen, 2014:43)

أي أنّه أياً كانت الاستراتيجيات المختارة لترجمة أدب الأطفال، فإنّها تعكس آراء الكبار وحدهم تجاه الأطفال والطّفولة. فغالبا ما تسير الإيديولوجيّة والأخلاقيات جنباً إلى جنب في ترجمة كتب الأطفال، وهذا لا يعد عملاً فيه براءة. ويرى بعض الدّارسين أن العديد من النّصوص المترجمة تعمد إلى التقليل من شأن القارئ الطّفل، بحجة "حمايته" من أي ثقافة دخيلة تتعارض مع ثقافته، وهو ما يسميه تابيرت (2002: 308) بالاعتقاد المشترك بأن الأطفال يجب أن يكونوا محميين ضد أي شيء غير مألوف ثقافيًا أو غير لائق أخلاقياً. وعليه يقترح خلق التوازن بين تكييف العناصر الأجنبيّة مع مستوى فهم القارئ الطّفل وما يعتبر

مناسباً، وفي الوقت نفسه الحفاظ على الاختلافات التي تشكل إمكانات ترجمة النّصّ الأجنبي المترجم بما يسهم في إثراء ثقافة اللّغة الهدف.

أما في الوطن العربيّ فيندر أن يوجد كتاب مترجم خال من التدخل الإيديولوجي، الأمر الذي وصفه مدلل Mdallel (2003: 298 – 306) في مقاله *Translating Children's Literature in the Arab World :The State of the Art* بالتدخل الإيديولوجي البحت، فهو بحسب وصفه "مشبع بالمخاوف الإيديولوجيّة والتعليميّة". ويضيف بأن الكتب العربيّة المترجمة لا يحدث أن تأتي منافيّة لأخلاقيات الطّفل، إذ إن الأنواع الرئيسة المصنفة تكون إما أخلاقيّة، أو تعليميّة، أو حكايات خرافيّة تجمع هذين الهدفين معاً. ونتيجةً طبيعيّة لذلك يحدث أن يترجم من الكتب العالميّة ما يتفق مع ذَيْنِك الهدفين والتي لا تنتهك بأي شكل من الأشكال القيم الراسخة في الثّقافة العربيّة المستمدة من الدّين الإسلامي.

ويرى مدلل من جهته (ن.م) أن مخاوف الكتاب والمفكرين والنقّاد العرب مبررة، فلكل دولة الحق في اختيار الأدب الذي سيترجم لأطفاله. فيمكن النّظر إلى الرقابة على أنّها رد فعل طبيعي، فلربما كانت الأدبيّات التي تترجم للطّفل تحتوي على عناصر أو موضوعات مشجعة للعنف، أو العنصريّة، أو التمييز الجنسي، أو القيم الأخلاقيّة التي لا تقبلها الثّقافة المستهدفة. ولهذا كانت الحاجة بحسب تعبير الفيصل (1998: 86) إلى بناء صناعة ثقافيّة راقيّة تناسب أدب الأطفال مقاسا، ولغة، ومضمونا، ويندرج الأدب المترجم فيها، بحيث يحب الطّفل ما يترجم له ويقبل على قراءته. ويضيف بأن المسؤوليّة تقع على عاتق الجميع بدءا من الهيئات والمؤسسات وصولا إلى الأفراد والباحثين في علم النّفس والاجتماع، وهو ما عبّر عنه بضرورة التّكامل مع الهيئات الثّلاث (الأدب والتّربيّة ووسائل الإعلام). ويقول معلقا (1998: 83): "أعتقد بأنّ كلّ أمّة تنتج أدبا لأطفالها ملائما لها، معبّرا عن نظرتها إلى الطّفل في حاضره ومستقبله، عاملا على متاعه ومساعدته على التّكيّف مع مجتمعه وإعداده للمستقبل".

الملاحظ أنّ الفيصل لا يشكّك في عدم رغبة منتجي أدب الأطفال في التّسبّب بالضّرر لمجتمعاتهم، ولكنه يرى تباين الأمم في ثقافاتها، فما تراه أمة "مقبولا" قد لا نراه بالضّرورة كذلك. غير أن من الخطورة أن تستخدم الأمم القويّة التّرجمة سبيلا لفرض ثقافاتها على الأمم الضعيفة بغيّة محو هُوِيتها وإخضاعها لها. ولكنه يحذر (ن.م) من التدخل التّرجميّ إلى درجة تشبيهه للترجمات الدخيلة على الثّقافة العربيّة بالاختراق الثّقافي الذي جاءت به التّرجمات لتعبر عن إيديولوجيّة مغايرة للإيديولوجيّة العربيّة. فالرقابة تصبح في بعض الأحيان وسيلة للحفاظ على الهويّة الثّقافيّة الخاصّة، كي لا تطغى ثقافة معيّنة على غيرها من الثّقافات.

2.12.1 النّشر والرقابة:

ترى أوسوليفان O'Sullivan (2013: 451) أنّه لا يمكن استخلاص تعريف عالمي متفق عليه لأدب الأطفال من النّصوص الفعليّة نفسها، لا من حيث السمات النّصّيّة ولا حتّى الأسلوبيّة التي يتقاسمها كلّ كتاب. والقاسم المشترك الوحيد بين هذه النّصوص غير المتجانسة هو اعتقاد منتجيها من مؤلفين، وناشرين، ومراجعين بأن تلك الكتب مناسبة للأطفال.

ومن خلال التّركيز على قراءة كتب الأطفال نلاحظ أن كتابتها، وترجمتها، ونشرها، إضافة إلى مراجعتها عمليات يقوم بها البالغون، فأمناء المكتبات على الأغلب هم من الكبار وهم من يديرون كتب الأطفال ويختارونها، والمعلمون هم من يستخدمونها ويشجعون على قراءتها، وشراء الكتب أيضا من اختصاص الوالدين أو الأهل.

وترى Oittinen (2000: 69) أنّه قلما نجد الطّفل ضليعاً في العمليّة الإنتاجيّة للكتب، ولهذا نجد أن دور الراشدين في اختيار نوع الأدب الذي يقرؤه الطّفل محوري جداً ورئيس، وبهذا فإن الكتب التي لا تحصل على موافقة الكبار من الصعب أن تصل للصغار. فأدب الأطفال في المجمل ما زال حكراً على قرارات الكبار ورهن رغباتهم.

من جهة أخرى تعتقد كاثرين بيلزي Belsey (1981: 109) أن النقّاد مشاركون أيضا في عمليّة الشراكة عندما يصبح النّقد رفيقا للإيديولوجيا، فالنّقد بعد أن تُخلق مجموعة نصوص

يزودها بالتّأويلات المقبولة، وهو بذلك يمارس عمليّا دوره الرّقابي ضدّ العناصر التي تصطدم مع الإيديولوجيا المهيمنة في النّصّ.

ويرى شافيت زوهار Zohar (1986) من خلال تطبيقه لنظريّة الأنساق المتعدّدة على أدب الأطفال بأن تدنّي مكانة هذا الأدب، إلى جانب البنى الثّقافيّة المختلفة التي تميّز مرحلة الطّفولة، والمفاهيم المتجذّرة لتحديد ما هو الأدب الأفضل "لصالح الطّفل"، كلّها عوامل أدّت إلى ظهور قضيّة الرّقابة Censorship التي يعدّها تقليصا جذريّا لعمليّة الإبداع، لا سيما في ترجمة النّصوص الكلاسيكيّة المشهورة أمثال "Gulliver's Travels"، والتي تعدّ كلاسيكيّات لا تحتمل التّأويل من وجهة نظره (انظر Latheay ، 2009: 33).

ويرى بعض الباحثين أنّ لمعركة سوق كتب الأطفال وثقافته تأثيرا ملحوظا في التّرجمة. وتضرب Latheay (2009: 31 – 33) مثالا حياً لإستراتيجيّات التّسويق الدّوليّة لسلسلة (هاري بوتر Harry Potter) القصصيّة المشهورة، والفاصل الزّمنيّ المتناقص بسرعة بين نشر النّسخة الأصليّة والنّسخ العالميّة المترجمة. لكنّها ترى تخلف التّرجمة إلى اللّغة الإنجليزيّة عن التّرجمة من الإنجليزيّة إلى اللّغات الأخرى.

ويرى بعض الدّارسين أنّ ترجمة أدب الأطفال تأثرت هي الأخرى بأذواق الكبار، فالمترجمون هم من يتخيرون نوعيّة الكتب التي تستحق التّرجمة، كتبت باربرا وول Barbara Wall (1991: 1–2) معلقة على أثر ذلك الفعل على سوق أدب الأطفال بقولها: "إذا كانت كتب الأطفال ستنشر وتسوق وتشترى، فيجب في البداية جذب وحث وإقناع الكبار لشرائها."

نستشفّ ممّا سبق أنّ اختيار الكتب المستهدفة للتّرجمة هو جزء مهمّ في عمليّة التّرجمة. ففي حين تُتَرْجَم العديد من الكتب في جميع المجالات، وخاصّة من اللّغة الإنجليزيّة، فإن نظام اختيار كتب بعينها لترجمتها له نقائصه. والسّبب في ذلك هو ميل بعض دور النّشر إلى اختيار الكتب التي تنال جوائزَ على المستوى الدّولي في معارض الكتاب. وتعزو Oittinen (2000: 166) الأسباب لقلّة "الوقت والموارد والاتّصالات" التي تجعل مواكبة أحدث التّطوّرات في عالم

النّشر في كلّ بلد أمرا مستحيلاً، ما يعني أنّه حتّى كلاسيكيّات أدب الأطفال قد تظلّ دون ترجمة، لأنّها لم تكن مشاركة في معارض الكتاب فقط. وتشاركها الرّأي ريتا جيسكوير Ghesquiere (2014: 19) والتي تعتقد بأنّ تصدير الكتب والتّرجمات لا يستند لقيمتها الأدبيّة الجوهريّة، بل هو نتيجة للهيمنة الثّقافيّة وتركيز السّلطة على مستوى دور النّشر.

ومنذ بداية الخمسينيّات من القرن العشرين، زاد إنتاج الكتب البريطانيّة والأمريكيّة بنسبة أربعة أضعاف، فيما ظلّت نسبة التّرجمات المنشورة كما هي في بلدان أوروبيّة أخرى. وتشير التقديرات إلى أنّ 3٪ فقط من الكتب المنشورة في الولايات المتّحدة هي ترجمات من لغات أخرى. وفي الوقت نفسه فإن عدد التّرجمات في أوروبا قد تفاوتت بين إسبانيا (22.9٪) وإيطاليا (19٪)، وفرنسا (14.3٪)، وألمانيا (8.8٪)، لتحتلّ المملكة المتّحدة المركز الأخير بنسبة (4٪) فقط من الأدب المترجم. ويرى جيرمي مندي (2008: 152) أن أحد التفسيرات المحتملة لهذا التباين قد يرجع إلى أنّ سوق تجارة الكتب الأوروبيّة تهيمن عليه في الأساس ترجمات أصلها من اللّغة الإنجليزيّة. ويحذر فينوتي (1995: 10–20) من التّداعيات الثّقافيّة لهذه التّجارة غير المتوازنة والتي يمكن أن تفرز ما أسماه "عنف الإثنيّة للتّرجمة" الذي يعكس موقف الإمبرياليّة وكراهيّة الأجانب للثّقافة الأنجلوأمريكيّة المهيمنة، فإنتاج نصوص مماثلة هو ممارسة سياسيّة ثقافيّة إيديولوجيّة للثّقافات الأجنبيّة، وهو تأكيد أو تجاوز للقيم والحدود المؤسسيّة في اللّغة الهدف.

3.12.1 الحالة الاقتصاديّة:

يرى بعض النقّاد والمهتمين بترجمة أدب الأطفال بأن العنصر الاقتصاديّ يشكّل أحد الرّكائز الأساسيّة اللّاعبة في التّرجمة. فمسألة "كم يُدفع للمترجم" تميل إلى التّلميح بطريقة أو بأخرى إلى الدّور الهامشيّ الذي تلعبه ترجمة أدب الأطفال داخل النُّظم الأدبيّة (ولجموث، 2014: 47). و Oittinen (2014: 40) هي الأخرى ترى أن الجانب الاقتصاديّ المعنيّ

بالدفع للكتّاب والمراجعين من "معوقات" الحركة التّرجميّة لأدب الأطفال وحديثها عن تضمين عناصر الإيديولوجيا والحالة الاقتصاديّة في الحسبان عند الحديث عن ترجمة أدب الأطفال.

ويؤكّد لوفيفر (2011: 30) أن العنصر الاقتصاديّ مهمّ في عمليّة الإنتاج الأدبيّ، إذ يحرص الرّاعي على تمكين الكتّاب والقائمين بإعادة الكتابة من اكتساب مصدر للعيش بتقديم المنح إليهم أو تعيينهم في مناصب معيّنة. وهو عمل يهدف إلى تثمين دور الكاتب والمترجم على حد سواء من خلال دعمهما وإكرامهما ماديا ومعنويا، وهذا يعني إنزال المترجم منزلته المتميزة التي يستحقها.

ويروي لوفيفر (ن.م: 33) سلوك الأدباء التّيودوريّين[2] الإنجليز، فأيّ كاتب يتحصّل على آلة طابعة كان يقابل نشر كتابه بالرّفض، ويمنع أيضا من إصدار نسخ كثيرة من كتابه، بهدف أن تصل مخطوطاتهم أفراد النّخبة فقط ممّن عرفوا بالذّوق الرّفيع والبصيرة، ويحرم منها جمهور النّاس الذين كانوا يحصلون في المقابل على كتب أقل شأناً. ويمكننا هنا عقد مقارنة لترجمة أدب الأطفال التي ظلّت ولأمد طويل بحسب توصيف أوكونيل O'Connell (2006: 19) تعاني من مشكلة النّظرة الدّونيّة تماماً كالنّظرة الاستخفافيّة التي ينظر بها إلى كتب الأطفال الأصليّة، حيث عُدَّت الآداب الأصليّة ذات أهمّيّة هامشيّة مقارنة بالأنواع الأدبيّة الأخرى، على الرّغم من معرفة الجميع بأهمّيّة أدب الأطفال وترجمته اللذين يلعبان دوراً مهمّاً في تعليم الأطفال وتنشئتهم وترفيههم. ومن التّحدّيات التي تواجه ترجمة هذا الأدب تقيُّده بالأغراض البيداغوجيّة، والإيديولوجيّة، والأخلاقيّة، والدّينيّة، إضافة إلى الغرض الجماليّ والتّحدِّيات الاقتصاديّة. الجدير بالذكر بأن بعض الدّول أولت ترجمة أدب الأطفال عنايّة خاصّة، وهو ما حدث في ألمانيا الشّرقيّة في عهد الشّيوعيّة. تذكر الكاتبة ويلجموث Wohlgemuth (2014: 47 – 58) أنّ مشروع التّرجمة في ذلك الوقت كان خاضعاً،

[2]تمتد الفترة التّيودوريّة في إنجلترا بين عامي 1485 و 1603، بداية بحكم الملك هنري السّابع ونهاية بحكم الملكة إليزابيث الأولى. (انظر الهوامش، لوفيفر: 2011: 33).

شأنه شأن أي مشروع آخر، للعديد من الضّوابط الاقتصاديّة، ما يعني أن النّاشرين اضطرّوا إلى تعديل خطط أعمالهم لتتناسب مع ضوابط السّوق الإجمالي في ألمانيا الشّرقيّة، فالخطط المقدّمة التي تُقْبَلُ وَفقها الأعمال وتُنْشَرُ لم تكن السّلطات تضعها للسّيطرة على الأمور الماليّة للبلاد فقط ولكنّها كانت تمثّل شكلا من أشكال السّيطرة الإيديولوجيّة على النّشر.

ومن النّاحيّة الماليّة، تذكر الكاتبة أن معضلة الحصول على حقوق الملكيّة كان يتطلب وقتاً ومالاً كثيرين، ما يعني أن معظم دور النّشر كانت تستثني الكتب باهضة التّكلفة من القائمة. كما أنّ عددا من السّياسات الماليّة المتّبعة آنذاك، كمقايضة الكتب بالأشياء عوضاً عن المال، وطباعتها بالمشاركة مع دول غربيّة أخرى ساهمت في دخول الكتب الأجنبيّة للبلاد.

4.12.1 القارئ في التّرجمة:

يُعد دور القرّاء في العمليّة التّرجميّة بالغ الأهمّيّة، لأنّ التّرجمة تميل في الوقت الحاليّ إلى أن تكون موجّهة للقارئ أكثر منها إلى النّصّ الموجّه. وقد تكون لردود القرّاء والتّقييم الجماليّ أهمّيّة حاسمة في تحديد المدى الذي يمكن من خلاله تمثيل القيمة الجماليّة ومنه تنميّة ذوق القراءة عند الطّفل واتّخاذ قرار في هذا الشّأن.

ويقترح كلينج فورد Cullingford (1998: 193 – 194) ثلاثة مبادئ أساسيّة لتنميّة هذه الذائقة:

- ❖ الاهتمام بالقارئ أوّلاً قبل الكتاب.
- ❖ ربط القراءة بالمتعة.
- ❖ تجاوز التّمييز بين القراءة للمتعة والمطالب المدرسيّة (التّعليميّة) عبر تقديم المهام التي تكون أقرب إلى العالم الحقيقي قدر المستطاع.

لكن ومع أنّ القرّاء لا يشاركون مباشرة في نشاط التّرجمة، إلا أنّهم يُعَدُّون مؤثرين مباشرين على سيرورتها، فعلى سبيل المثال يمكن للقارئ المشاركة في عمليّة التّرجمة بناءً

على توقعات الطّفل الجماليّة، ما يعني ضرورة الاستفادة من خبرات الأطفال الجماليّة ومعرفة توجّهاتهم وتقييم خيالهم الجماليّ.

تتبنى ريتا أوتينانOittinen (2014: 38–39) في مقالها *No Innocent Act* تصور الباحثة الأمريكيّة لويز روزنبلات Louise M. Rosenblatt التي تجعل القراءة على نوعين، يختلفان في عنصرين أساسيّين هما: التّجربة والوقت. هذان النّوعان من القراءة هما: القراءة "الجماليّة" التي تولد المشاعر والمواقف والبهجة الجماليّة، والقراءة "المؤثرة" التي يركز القارئ أثناءها في المقام الأول على هدف معين، سواء أكان الحصول على معلومات، أم تنفيذ إجراءات معيّنة، أم حل مشكلة محدّدة (روزنبلات، 1978: 23). وتتحدث أوتينان (ن.م) عن تجربتها قارئةً ومترجمةً قائلةً:

> When I read a book to be translated, I may, even as a translator, first be totally involved in the story. Sometimes I almost forget my roleas a translator and read for pleasure. And yet when I later take up thebook again and reread it several times, with the intention of translatingit, my attitudes change. I am not reading for myself any more but to beable to write and retell the story for Finnish child readers. I concentrateon the differences in culture, my future readers in the target language… In the translationprocess, my first reading resembles aesthetic reading and the subsequentreadings are more analytical.”(Oittenan, 2014: 38)

"عندما أقرأ كتاباً بغرض ترجمته، أنسجم كلّيّاً مع القصّة، حتّى لو كنت أنا المترجمة، وأحياناً أنسى كلّيّاً مهمّتي وأقرأ للاستمتاع، ولكنّي عندما أقرأ الكتاب مجدداً عدّة مرات بغرض ترجمته، يتغير موقفي عندها، فأنا هنا لا أقرأ لنفسي ولكن لأكون قادرة على الكتابة وإعادة سرد القصّة للقرّاء من الأطفال الفنلنديّين، وينصبّ تركيزي على الاختلافات الثّقافيّة، وقراءة النّصّ الهدف... ففي عمليّة التّرجمة تمثل قراءتي الأولى للنّصّ قراءة "جماليّة"، والقراءات المواليّة قراءاتٍ تحليليّة" (ترجمتنا).

وهنا تعرض لنا المترجمة أوتينان في أسطر تجربتها في ترجمة نصوص الأطفال التي تتضمن قراءات متعددة تشمل اعادة النظر في الجوانب الثقافية والجمالية للغتين المنقول منها والمنقول اليها. في ذات الصدد تعتقد Latheay (2016: 28) أن نمط القراءة المزدوجة هذا ينطبق على الأدب بالنّسبة إلى الأطفال والكبار على حد سواء. فالقراءة الأولى "الجماليّة" مفيدة لكونها طريقة للتّعامل مع نظرة الطّفل إلى الأدب قبل البدء في عمليّة التّرجمة.

على صعيد آخر، تمثل قضيّة القارئ المزدوج dual reader في ترجمة أدب الأطفال تحدياً يضاف إلى قائمة التّحديّات التي تواجه المترجمين. فالأطفال مجموعة قارئة يشكلون الشّريحة المستهدفة الأكثر أهمّيّة في تحليل الطّبيعة الجماليّة للنّصّ، فهم تماما مثل الكبار لديهم أحكام جماليّة خاصّة بهم إزاء الأعمال الأدبيّة. تذكر Oittinen (2014: 36) معرّجة على ترجمات (أليس في بلاد العجائب) بأن تعدّد المخاطب في التّرجمات يؤدي إلى تغيّر الإستراتيجيّات التّرجميّة فيما يتعلق بمستوى المفردات وتركيب الجمل ومكان الأحداث، بالإضافة إلى صورة الطّفل والتي من شأنها تغيير صورة الشّخصيّة الرّئيسة "أليس".

اتضح فيما سبق أن نظرة الأطفال وقدرتهم على التّقييم مقيّدة بشدّة بسبب قلّة خبرتهم في الحياة، ونقص معرفتهم وتطوّرهم غير النّاضج في العقل والجسد. ولهذا فإن تركيزهم على تقدير الأعمال الأدبيّة يختلف كلّيّا عن تقدير الكبار، وبشكل عامّ فإن جلّ ما يعنيهم هو قراءة هذا النّوع من الأعمال الأدبيّة الكاملة التي فيها من الجدّة والخيال والنّقاء والجمال الكثير. فالتّقدير الجماليّ الأدبيّ للأطفال، خاصّة في مراحلهم المبكرة، يعتمد بشكل كبير على الحدس، فهم على سبيل المثال يميلون إلى تحويل انتباههم دون وعي إلى الأشياء اللّافتة للنّظر كالألعاب، والألوان المتنوعة، والأصوات، والأشكال، وما شابه ذلك. وهو ما تراه Latheay (2016: 55) محفزا لباعة الكتب والنّاشرين والمؤلفين الذين يدركون أنّ الصور والإضافات المزخرفة أو تخطيط صفحات الكتاب اللّافت سيجذب انتباه القرّاء الصّغار واليافعين لشرائها.

13.1 خاتمة الفصل

نختم هذا الفصل بمحاولة طرح مفهوم شامل أكثر تفصيلا لأدب الأطفال وترجمته والإحاطة بأهمّ خصائصه التي تفرقه عن أدب الكبار بالاستناد إلى ما سبق تقديمه في هذا الفصل من معلومات. لقد خلصنا إلى تقديم هذا التعريف بعد التعريج على آراء أهمّ منظريّ أدب الأطفال وترجمته ونقّاده وباحثيه والمهتمّين به.

وقد عرجنا في هذا الفصل على قضايا كثيرة من أهمّها تسليط الضوء على الفروقات الجوهريّة بين أدب الأطفال وأدب الكبار والذي توصلنا إلى كونها فروقات تحدد العمل لكنها لا تقيد وصوله إلى شرائح قرائيّة أخرى غير الطّفل الصّغير، ولعلّ السّبب في كون أدب الأطفال وأدب الكبار ينبعان من نفس المنبع "الأدب"، وقد رصدنا أهمّ الفروقات في نوعيّة القارئ، ومدى إدراكه، ونمط الإبداع إضافة إلى الفروقا الفكريّة، وخطوط التسويق والطباعة.

وقد استخلصنا مراحل تطوّر أدب الأطفال فوجدناه قديما قدم التجربة الإنسانيّة نفسها التي عرفت أنماطا معيّنة من الأدب الذي كان موجّها للأطفال بغيّة تهدئته وتربيته. ومن ذلك التهويدات والحكايات التي كانت تحكيها الأمهات والجدات وتناقلتها الشعوب جيلا بعد جيل. وتناولنا تاريخ نشأة هذا الأدب ومراحل تطوّره عبر العصور عالميّا وعربيّا، ثمّ تحدثنا عن الأنواع الأدبيّة التي تستظلّ تحت مظلّة أدب الأطفال. ولم يغب عنا التحدث عن خصائص أدب الأطفال التي يمتاز بها عن دونه من الآداب، ثمّ أفسحنا المجال للحديث عن ترجمة أدب الأطفال وأستهللنا الحديث عن التّرجمة الأدبيّة بشكل عامّ وترجمة أدب الأطفال بصورة خاصّة ثمّ الحديث عن نشأة ترجمة هذا الأدب وانتقاله وما هي التحديات التي واجهت المترجمين العرب وكيف تعاملوا مع هذا التلاقح الثّقافي. واستنتجتنا أن مترجم أدب الأطفال هو حجر الزاويّة من خلال التعرف على أهمّ خصائصه وذكر أهمّ وسطاء التّرجمة المؤثرين على قرارات مترجم أدب الأطفال وخياراته التّرجميّة.

الفصل الثاني

الفصل الثّاني: الأساليب البلاغيّة في أدب الأطفال وقضايا ترجمتها

مقدّمة الفصل:

في هذا الفصل تقصّينا الأساليب البلاغيّة والمظاهر اللّغويّة التي تزخر بها نصوص أدب الأطفال من حيث مفهومُها، وتقسيماتها، وخصائصها، وأهمّيّتها بالنّسبة إليه وإلى ترجمته. ولتحقيق هذه الغاية، ناقشنا هذا الفصل في ثلاث قضايا: **القضية الأولى** شملت التّعريف بعلم البلاغة وتعرّفنا على تاريخه وأصوله وفروعه، وأصّلنا لمسألة التّعدّد المصطلحيّ لمفهوم الأساليب البلاغيّة، والعلاقة بين البلاغتين العربيّة والغربيّة.

ثمّ تعرّضنا في **القضية الثانية** لمسألة الأسلوب والأسلوبيّة وعلاقتهما بالبلاغة، وتقسيمات البلاغيّين للأساليب البلاغيّة، ومفهوم بلاغة أدب الأطفال وأشكاله الأكثر شيوعا. ثمّ توغّلنا في مسألة البلاغة في أدب الأطفال وأهمّ مميِّزاتها وأركانها والفروقات الجوهريّة بين أساليبها التي آثرنا دراستها ضمن الأبواب الأربعة التي حدّدها المنظّران جونسون وآرب Johnson & Arp (2012) في كتابهما: " Perrin's Sound and Sense an Introduction of Poetry". وهذه الأبواب تشمل **باب التّشبيه والاستعارة، وباب الرّمزيّة، وباب الدّعابة، وباب السّخرية والمفارقة.**

وأمّا **القضية الثالثة** فقد حصرت موضوع ترجمة الأساليب البلاغيّة في أدب الأطفال من خلال المرور على أبرز القضايا التي طرحها أهمّ منظّري البلاغة، ومنهم داجوت Dagut (1976)، ولاكوف وجونسون Lakoff and Johnson (1980)، مرورا بالإستراتيجيّات والتّقنيّات التّرجميّة التي اقترحها آخرون مثل بيتر نيومارك Newmark (1988) والتي ساهمت في إرساء قواعدَ أساسيّةٍ للمترجميّن الباحثين في حقل البلاغة الأدبيّة.

1.2 البلاغة مفهومها وأساليبها.

نحاول هنا التقديم لعلم البلاغة من خلال التعرف إلى مفهومه وخصائصه وأهم مدارسه ومنظريه ومسمياته المختلفة.

1.1.2 تعريف البلاغة:

عند الرّجوع لطبيعة اللّغة سواء المنطوقة أم المكتوبة، نلاحظ أنّها تنقسم إلى نوعيّن: لغة "حرفيّة" Literal language تعني ما تقول، وتُستعمَل فيها اللّغة بمعانيها المعياريّة standard sense، ولغة مجازيّة Figurative language تعمل على نقل المعنى الحرفيّ إلى المعنى التّصويريّ. وبهذا فإنّ للكلمات معنيين، أحدهما حقيقيّ، والآخر مجازيّ. فالحقيقيّ هو الاستعمال الأصليّ للكلمات، والمجازيّ هو استعمال الكلمات في غير ما وضعت له لسدّ فراغ في اللّغة أو من أجل تحقيق غايات جماليّة وتداوليّة (عبد العزيز لحويدق: 2015: 65).

ومن هذا المنطلق، إذا تجاوزت الكلمة حدود الحقيقة صنّفت على أنّها مجاز. يقول الجرجانيّ (1976: 304) واصفا المجاز: "كلّ كلمة جزّت بها ما وقعت له في وضع الواضع إلى ما لم يتوضع له من غير أن تستأنف فيها وضعا، لملاحظة بين ما تجوز بها إليه وبين أصلها الذي وضعت له في وضع واضعها". والمجاز نوعان: عقليّ، ومرسل. والمجاز العقليّ نتوصّل إليه بالمنطق والعقل، وفيه يُسْنَدُ الفعل أو معناه إلى غير صاحبه لوجود علاقة ما مع وجود قرينة تمنعه من بلوغ المعنى الحقيقيّ. وأمّا المجاز المرسل، فهو على عكس المجاز الحقيقيّ. وهو لفظ يستعمل في غير معناه الأصليّ، ليس بينهما علاقة، مع وجود قرينة تنفي حقيقته. وهو ضرب من الإيجاز في الكلام، فيكفي التّعبير بمفردات قليلة للوصول إلى معانٍ ودلالات مختلفة.

ويعدّ البلاغيّون اللّغة المجازيّة الأجمل في التّعبير والأبلغ في البيان، فيها يصوّر القائل مشاعره بلا قيود لغويّة (الزّوبعيّ وحلاوي، 1996: 66). فالمتحدّث قد يصل إلى الإفهام إذا ما استخدم لغة بسيطة سهلة موجزة، وقد يصل إلى غرض الإفهام والإمتاع والإقناع إذا ما استخدم عبارات مجازيّة تُحرّك ملكات الخيال لديه فيصبح للمعنى وقعٌ أشدّ وأمتع.

2.1.2 مفهوم البلاغة عند الغرب وتاريخها:

مصطلح rhetoric متجذّر في تاريخ الحضارات الغربيّة القديمة. وهو مشتقّ من الكلمة الإغريقيّة rhetor التي تعبّر عن "المتحدّث"، وهذا ما يحيل إلى الخطابة أمام الجمهور. وورد في معجم Merriam–webster أنّ اللاّتينيّة استعملت اللّفظ *rhetorica*، والإنجليزيّة الوسطى استخدمت اللّفظ *rethorik*، واستخدمت الفرنسيّة كلمة *rethorique*.

وقد عُرفَت البلاغة في الإغريقيّة القديمة في القرن الخامس ما قبل الميلاد، وكان للفلاسفة الإغريق أمثال أرسطو وسوفيتس وكاتو وسيكيرو أوغستين مساهمات بارزة في وضع البلاغة الغربيّة. وقد مرّت البلاغة بالعديد من التّغيّرات، فمن البلاغة القديمة (الكلاسيكيّة) التي تهتمّ بالشّكل، إلى البلاغة الحديثة التي تعنى بالمدلول، وظهرت في السّنوات الأخيرة حقول معرفيّة جديدة تدرس علم البلاغة من منظور التّواصل والحوار بين الثّقافات (لحويدق، 2015: 10–11).

وجاءت البلاغة في صور ومسمّيات عديدة. من أشهر تلك المسمّيات "**المحسّنات اللّفظيّة**" figures of speech والتي تعدّ أصغر الوحدات البِنَوِيَّة في الأسلوبيّة البلاغيّة، واستعملت قديما وحتّى اليوم في كلّ أنماط التّواصل الإقناعيّ والشّعريّ (أ. سلوان O.Sloane، 2016 :51). وعند الغرب، يعدّ السّوفسطائيّ جورجياس Gorgias of Leontini (376 ق.م) أوّل من أظهر ميولا لاستخدام المحسّنات اللّفظيّة في كتاباته، وتَشْمَل التّكافؤ الفونولوجيّ والمورفولجيّ والتّركيبيّ كالسّجع homoeoteleuton، والمجانسة الاستهلاليّة alliteration،

والتّجانس الصّوتيّ assonance، والجناس paronomasia، وردّ العجز على الصّدر epanalepsis، والتّرصيع isocolon، والتي باتت تعرف بصور (جورجياس).

وقد اتّسمت فترات معيّنة من التّاريخ الثّقافيّ، استنادا إلى أفكار جاكبسون، بتفضيلها الشّعر أو النّثر. فكُتَّاب الرّومانسيّة والرّمزيّة على سبيل المثال كانوا يلجؤون إلى إستراتيجيّاتٍ وأساليبَ مجازيّةٍ، في الوقت الذي غلبت على الكتابات الواقعيّة الإستراتيجيّات الكنائيّة والتي يصوّر فيها أبطال الرّوايات الصّراعات الطّبقيّة والاجتماعيّة. وقد جرى تحديث البلاغة التّقليديّة بظهور اللّسانيّات والأسلوبيّة الحديثة على يد تودوروف Todorov في "محاولة في التّصنيف" *Essai de classification* (1967)، لترتبط حينئذٍ البلاغة بالدّلالة والمنطق والفكر عوضا عن ارتباطها التّقليديّ بالشّكل (ن.م: 588).

وقد تطوّرت البلاغة في القرن العشرين لتنضوي على العديد من المتغيّرات عموما داخل التّقليد الأرسطيّ. ويرى ألبرت كاتز Katz (1998: 25) أنّ هذا التّغيير طال فهم النّاس لكيفيّة إيجاد التّماثل في الأشياء أو الأحداث غير المتشابهة.

3.1.2 البلاغة عند العرب وعلومها:

كلمة "بلاغة" في اللّغة العربيّة مأخوذة من البلوغ، أي الوصول إلى النّهاية. ويعرّفها السّكّاكيّ (ت626هـ) بأنّها "بلوغ المتكلم في تأدية المعاني حدّاً له اختصاص بتوفية خواصّ التّراكيب حقّها وإيراد أنواع التّشبيه والمجاز والكناية على وجهها". وعند البحث عن مفهوم rhétorique المتعارف عليه في التّقاليد الغربيّة في الثّقافة العربيّة، نجد أنّ مصطلح "البلاغة" لم يعرف إلّا في عصور متأخّرة، فقد ذكر ابن خلدون (1984) أنّ الاسم الأوّل الذي كان شائعا بين المشتغلين بالدّراسات البلاغيّة هو "البيان"، ضمن ما عرف لاحقا بـ"علوم البلاغة" الثّلاثة: علم البيان، وعلم المعاني، وعلم البديع. ومن أبرز البلاغيّين العرب: الجاحظ، وابن قتيبة (213–276)، وابن المعتز (247–296)، وأبو هلال العسكريّ. ثمّ جاء عبد القاهر

الجرجانيّ الذي وضع كتابي: "دلائل الإعجاز" و"أسرار البلاغة"، ثمّ السّكّاكيّ الذي وضع كتاب "مفتاح العلوم" وكان له الفضل في الفصل بين علوم البيان والمعاني ثمّ البديع كلّا على حدة (فضل حسن عباس: 1885: 72-73).

1.3.1.2 علم البيان:

يعرّف البلاغيّون البيان بأنّه معرفة إيراد المعنى الواحد بطرق وأساليب مختلفة للزّيادة. (السّكّاكيّ: ت/ 626) ويقول فيه الجرجانيّ (1976: 4-5): "إنّك لا ترى علما هو أرسخ أصلا وأسبق رفعا وأحلى جنى وأعذب وردا، وأكرم نتاجا وأنور سراجا من علم البيان". ومباحثه حدّدت في التّشبيه والكناية والمجاز بأنواعه.

2.3.1.2 علم المعاني:

يهتمّ علم المعاني بتطابق اللّفظ مع المعنى، وقال السّكّاكيّ: "علم المعاني هو تتبّع خواص تراكيب الكلام في الإفادة، وما يتّصل بها من الاستحسان وغيره، ليحترز بالوقوف عليها عن الخطأ في تطبيق الكلام على ما تقتضي الحال ذكره" (الخطيب القزوينيّ، 2004: 71). ومن خلال هذا التّفسير يتجلّى لنا أنّ علم المعاني يهتمّ بالمناحي البلاغيّة المتّصلة بالجملة وما يطرأ عليها من تقديم وتأخير، أو تعريف وتنكير، أو ذكر أو حذف، أو إيجاز وإطناب ومساواة.

3.3.1.2 علم البديع:

البديع هو علم تحسين الكلام من حيث اللّفظُ والمعنى. ويعرّفه القزوينيّ (1985: 243) فيقول: "هو علم يعرف به وجوه تحسين الكلام بعد رعاية تطبيقه على مقتضى الحال (المعاني) ووضوح الدّلالة (البيان). فالبديع هو ما يتحقّق به الجمال وهو لا يقل أهمّيّة عن علميّ البيان والمعاني اللّذان يحقّقان الوضوح والمعاني (الزّوبعيّ وحلاوي، 1996:

130). ومن أساليبه الجناس والسّجع والطّباق وتسمّى أيضا بالمحسّنات البديعيّة، وكان السّكّاكيّ هو من أطلق عليها هذه التّسمية وقسّمها إلى قسمين: "لفظيّة ومعنويّة" (السّكّاكيّ، 1982: 200).

4.1.2 الاختلاف بين الأساليب البلاغيّة بين اللّغتين العربيّة والإنجليزيّة:

تختلف التّراكيب البلاغيّة في اللّغة الإنجليزيّة عن تلك المألوفة لدينا في علوم البيان والبديع والمعاني لأنّ اللّغة الإنجليزيّة لغة غير معرِبة وتعتمد على تركيب الكلمات في الجملة لإخراج المعنى، بينما تتمتّع اللّغة العربيّة بحرية أكبر في البناء، ولهذا السّبب يؤكّد محمّد عناني (2003: 153) أنّه من الصّعب إيجاد التّقابل بين التّراكيب البلاغيّة في اللّغتين لاختلافهما في البناء والإعراب.

ويرى عناني (ن.م: 54–55) أنّ اللّغة هي ما يميّز أيَّ عمل أدبيّ، فتعدّد مستويات اللّغة مرتبط باختلاف أنواع البلاغة المتاحة في النّصّ، والأساليب البلاغيّة عند الكاتب تختلف عن الأساليب البلاغيّة التي يستخدمها البائع أو حتّى الصّحفي. ولهذا فإنّ ما يحدّد مستوى اللّغة هو الاستخدام المناسب للأساليب البلاغيّة، مع الأخذ بعين الاعتبار أنّ علم البلاغة في عصرنا الحالي اختلف عمّا كان عليه في العصور القديمة، فاهتمامه لم يعدّ محصورا في وظيفة الأساليب البلاغيّة الشّكلية والجماليّة بل في وظيفتها الدّلاليّة والإفهاميّة.

ويجدر ذكر أنّ كتاب أرسطو The poetics لم يترجم إلى اللّغة العربيّة إلّا في القرن التّاسع للميلاد، وفي تلك الفترة كانت البلاغة العربيّة متجذّرة في القدم وشأنها في الأدب العربيّ لا يقلّ عن شأنها في الآداب الأوروبيّة. فقديما استخدم العرب الأساليب البلاغيّة لوصف أحوال القبيلة والعائلة والعلاقات، والشّعر العربيّ الجاهلي خير شاهد على ذلك. ونحن في هذه الدّراسة نستخدم مصطلح "البلاغة" بالنّظر إلى الجانب المتعلّق بالبعد الأسلوبيّ فيها. ولأسباب تتعلّق أيضا بالتّعدّد المصطلحيّ وتناول اللّغات والثّقافات المختلفة لهذه المصطلحات بأبعاد مختلفة.

5.1.2 التّعدّد المصطلحيّ لمفهوم البلاغة:

قديما، أطلق الإغريق على البلاغة الخطابيّة تعبير "روطوريكا" Rhetorica والتي تعني "علم الخطابة"، وتضمّن ذلك القدرة على الإقناع بواسطة اللّغة. وتحدّث البلاغيّ توماس أ. سلوان Thomas O. Sloane (2016: 52-55) عن المتغيّرات التي طرأت على مصطلحات البلاغة الغربيّة على مرّ العصور، إذ كانت هنالك العديد من المحاولات لتعدّيل المصطلحات البلاغيّة ووضعها في أبواب أسلوبيّة مختلفة، حتّى مجيء القرن التّاسع عشر الذي حدث فيه التّخلّي عن التّمييز التّقليديّ الصّارم بين المجازات والصّور، ما شجّع على ظهور مصطلحات أكثر شموليّة من قبيل "صور الخطاب" و"الصّور البلاغيّة" و"صور الأسلوب"، وفي أحيان كثيرة اكتفِيَ بمصطلح المحسّنات اللّفظيّة figures of speech. وفي الوقت نفسه شاع تصنيف قوائم أبجديّة ولوائح للمحسّنات البلاغيّة والألفاظ البلاغيّة الأخرى تسهيلا لدراستها.

وقد قسّم البلاغيّون العرب المحسّنات إلى نوعيّن: **محسّنات لفظيّة** تهتم باللّفظة الجميلة المحسّنة التي لا يستقيم جمالها بغيرها. **ومحسّنات معنويّة** تدور في فلك المعاني التي ترد في النّصّ دون النّظر في اللّفظ، فحتّى لو استبدلت اللّفظة لبقي المعنى واضحا.

وهذه **المحسّنات البديعيّة** ترتبط بأسلوب الكاتب وأسلوب تعبيره ارتباطا وثيقا. ويرى الزّوبعيّ ومحلاوي (1996: 140-185) أفضليّة لتسمية المحسّنات البديعيّة بأساليب "التّعبير" التي تخلق لأغراض في نفس الكاتب. ويقسّمان هذه الأساليب إلى: أساليب تعبيريّة إيقاعيّة، تعتمد على صوت الكلمة ويوجد أغلبها في الشّعر المقفّى الذي يعتمد على إيجاد اللّفظة التي تولد التّنغيم والإيقاع. ومن ذلك (التّكرار السّجعيّ، والتّصريع، والتّكرار اللّفظيّ، وردّ العجز على الصّدر، والجناس، وتكرار الجمل).

وأمّا **المحسّنات المعنويّة** فهي المحسّنات التي تسعى لإقامة "علاقات معيّنة في الجملة الواحدة أو في الجملتين المتجاورتين لغرض أو آخر" (ن.م: 190)، ومن ذلك علاقات التّغاير (التّضادّ بنوعيّه: الطّباق والمقابلة) وعلاقات الغموض والإبهام (التّورية).

وأمّا الهدف السّامي من تعلم البلاغة فقد عبّر عنه ابن خلدون في مقدّمته (1984: 521) بقوله: "واعلم أنَّ ثمرة هذا الفنّ، إنّما هي فَهْم الإعجاز من القرآن". فالقرآن الكريم كان ولا يزال الحافز الأكبر لاهتمام الدّارسين بعلم البلاغة ومحاولة فهم فنونها وأوجهها المختلفة.

ويرى لحويدق (2015: 95) أنّ البلاغة الغربيّة القديمة اختزلت في ثلاثة محسّنات هي: الاستعارة، والمجاز المرسل، والكناية، في حين أضاف البلاغيّ ديمارسيي Dumarsais (1981) محسّنا رابعا هو "السّخرية". والجدير بالذّكر أنّ بعض المنظّرين نادى بأهمّيّة وضع المحسّنات اللّفظيّة figures of speech في خانة البلاغة الكلاسيكيّة باعتبارها قضيّة لغويّة. وهي قضيّة دلاليّة تركز على المعنى المصطلحيّ. ويعزى هذا التّقليد إلى أرسطو الذي يصف الاستعارة بأنّها مشكلة في نقل المعنى، أو إعطاء شيء اسما ينتمي إلى شيء آخر (كاتز Katz، 1998: 25).

وعن الفرق بين مصطلحيّ المجاز Rhetorics والمحسّنات اللّفظيّة figures of speech، يرى أ. سلوان (2016 :52) بأنّ البلاغيّين استعملوا مصطلح "المجازات Rhetorics" لوصف التّعبيرات المنقولة عن دلالتها الطّبيعيّة إلى دلالة أخرى بغرض تزيين الأسلوب. أمّا "المحسّن البلاغيّ Figure of Speech" فيعبّر عن اللّفظ الذي يستخدم عندما نمنح لغتنا شكلا آخر غير الشّكل الواضح والمألوف. فغالبا ما يشار إلى الأساليب البلاغيّة بأنّها "محسّنات لفظيّة" لارتباطها باللّفظة وما يطرأ عليها من تغيّرات والتي عبرّ عنها آرثر كوين Arthur Quinn (1982: 6) بقوله:

"Figure of speech is an intended deviation from ordinary usage".

ويقصد بذلك الانحراف المقصود عن الاستخدام العاديّ للكلام. وأمّا في اللّغة العربيّة فقد شاع استخدام مصطلح "المحسّنات البديعيّة" لارتباطها بعلم "البديع" الذي يهتم بشكل الكلمة وزخرفتها، وينظر إليه على أنّه تزيين يضاف إلى العبارة الجاهزة أصلا (عبد الجليل هنوش، 2016 :30).

ولفظ المحسّنات figures استعمله البلاغيّ فونطايي Fontanier استعمالا مجازيّا بوصفه انزياحا عن الاستعمال الأصليّ للكلمات، ويعبّر عن هذا بقوله: "إمّا أنّ الكلمات تستخدم بمعنى حقيقيّ ما، أي بدلالة من دلالاتها المعتادة والعاديّة، الأصليّة وغير الأصليّة، وإمّا أنّها تستخدم بمعنى ملتو، أي بدلالة تعار لها لحظة، وليست إلّا اقتراضا خالصا" (اقتبس من لحويدق، 2015: 51-52).

وخلال تقصيّنا للمسألة المصطلحيّة لاحظنا خلطا في المفاهيم ما جعل بعض البلاغيّين يستخدمون مصطلحا ما بدلالة تختلف عن معناه. فمثلا، مصطلح Metonomy بالإنجليزيّة وبالفرنسيّة Metonymie يترجم حرفيّا في اللّغة العربيّة بـ"الكناية"، لكنّه أسلوب بلاغيّ لا يدلّ في البلاغة العربيّة على ما تدلّ عليه لفظة Metonymie في البلاغة الغربيّة. وهذا ما دفع بالمترجم حلّاج صليبا مترجم كتاب *Semantique de la Metaphore de la Metonymie* (1988) لميشيل لوغرين إلى اعتماد مصطلح "المجاز المرسل" مقابلا لكلمة Metonymie. في حين يشكّك لحويدق (2015: 100) في قدرة الباحثين على الوصول إلى المعنى الحقيقيّ المطلوب في حال القَبول بتلك التّسمية التي يشكّك في قدرتها على تغطية كلّ علاقات المجاز المرسل في البلاغة الغربيّة، لوجود علاقة تشابه بين المجاز المرسل وبين أسلوب بلاغيّ آخر يدعى في الفرنسيّة La Synecdoque الذي ترجم بـ"مجاز الكلّيّة" والذي يتمثّل في إعطاء معنى خاصّ لكلمة تدلّ على معنى أعمّ منه، أو إعطاء معنى عامّ لكلمة تدلّ

عادة على معنى خاصّ. وهذا ما دفعنا في نهاية المطاف إلى اختيار مصطلح "الأساليب البلاغيّة".

وأمّا عن سبب اختيارنا لمصطلح الأساليب البلاغيّة عوضا عن مصطلح المجاز أو المحسّنات اللّفظيّة فهو عائد إلى طبيعة دراستنا هذه التي تعتمد في أساسها على دراسة الجانب الأسلوبيّ للوجوه البلاغيّة المستخدمة في أدب الأطفال وطرق ترجمتها. ذلك لأنّ البلاغيّين اختلفوا في تصنيفها، فمنهم من صنّف الاستعارة ضمن المحسّنات الدّلاليّة Les Figures de Signification أو المجازات Tropes ومنهم بيير فونطايي P. Fontanier صاحب كتاب "محسّنات الخطاب" (1977). ولفظ المحسّنات مثلا قد يحيل إلى ما هو مجازيّ وما هو غير مجازيّ، ومن قبيل ذلك أسلوب التّشبيه الذي وضعه فونطايي في خانة المحسّنات غير المجازيّة (انظر لحويدق، 2015: 55-73). وهذه الأسباب مجتمعة دعتنا للابتعاد عن مصطلحيّ المجاز أو المحسّنات، واختيار مصطلح "البلاغة" الذي يشمل الدّلالات اللّغويّة والجماليّة في آن واحد.

6.1.2 الأسلوب والأسلوبيّة وعلاقتهما بالبلاغة

نناقش هنا مسألة الأساليب البلاغية من خلال التأصيل لمفهومي الأسلوب والأسلوبية والعلاقة الوطيدة التي تربط بين الأسلوبية والبلاغة من جهة وبلاغة أدب الأطفال من جهة ثانية. ومدى أهمية الوجود البلاغي في نصوص أدب الأطفال.

1.6.1.2 تعريف الأسلوب:

يقصد بالأسلوب الطّريقة المميّزة للتّعبير في الكتابة أو الحديث. ويعرّف القرطاجنّيّ (2007: 364) الأسلوب بأنّه طريقة لتأليف الكلمات ونظمها لتؤدي المعنى المراد تصويره والإبانة عنه. وأمّا الفيلسوف أرسطو فيرى أنّ للأسلوب ظلالَ معانٍ تقييميّة: فإمّا أن يكون الأسلوب جيّدا أو سيّئا (كاتي وايلز، 2014: 633).

وأمّا مصطلح **الأسلوبيّة** فيحيل إلى دراسة الأسلوب. وهي تُعنى بكل ما يتعلّق به، وتكشف عن الخصائص "الأسلوبيّة" المميّزة للتّعبير المكتوب والمنطوق. والأسلوبيّة أو علم الأسلوب أصبحت جسرا يربط علوم اللّسان (اللّسانيّات) بالإبداع الفنّيّ الأدبيّ. وتعدّ الأسلوبيّة أحد المكوّنات اللّسانيّة المعاصرة. فالطّريقة التي يعبّر بها الكاتب أو المؤلّف عمّا في نفسه من معانٍ أو خواطر تسمّى أسلوبا. فأسلوب الخطيب يختلف عن أسلوب الشّاعر وأسلوب الفقيه يختلف عن أسلوب العالم. ولهذا قسّم العلماء الأسلوب إلى أنواع منها: الأسلوب العلميّ والأسلوب الأدبيّ والأسلوب العلميّ المتأدّب والأسلوب الخطابيّ. ففي حين يخاطب الأسلوب العلميّ العقل، يخاطب الأسلوب الأدبيّ الوجدان والمشاعر والأحاسيس، وتستشفّه الذّائقة فتستحسنه أو ترفضه. والجمال هو أبرز صفات الأسلوب الأدبيّ الغنيّ بالصّور البلاغيّة والسّمات الشّعريّة.

2.6.1.2 علاقة الأسلوبية بالبلاغة:

يذهب النّقاد الغربيّون المحدثون لوصف الأسلوب بطريقة الكاتب الخاصّة في التّعبير. وقد ارتبط مصطلح الأسلوب لفترة طويلة بمصطلح البلاغة Rhétorèque، حيث كان يعدّ أحد وسائل إقناع الجمهور. وقد أورد شكري عيّاد (1988: 19–20) عدّة فروق بين الأسلوبيّة والبلاغة نجملها في النّقط الآتية:

1– البلاغة علم لسانيّ قديم والأسلوبيّة علم لسانيّ حديث.

2– علم البلاغة علم معياريّ، بينما تعدّ الأسلوبيّة علما وصفيّا.

3– يقرّر علم البلاغة أنّ الكلام ينبغي أن يطابق مقتضى الحال، في حين تقرّر الأسلوبيّة أنّ نمط الكلام يتأثّر بالموقف.

4– إنّ أفق الدّراسة الأسلوبيّة أوسع من أفق الدّراسة البلاغيّة، فالأسلوبيّة تدرس الظّواهر اللّغويّة جميعها بدءا من الصّوت وحتّى المعنى مرورا بالتّركيب.

3.6.1.2 تقسيمات البلاغيّين للأساليب البلاغيّة:

شهدت البلاغة الكلاسيكيّة جدلاً واسعا فيما يخصّ التّقسيمات البلاغيّة، فمن البلاغيّين من أحصاها استنادا إلى جانبها الأسلوبيّ من جهة، ومنهم كينتيليان Quintilian (2016: 52) الذي رأى أنّ من بين المجازات التي تحصي الجوانب الأسلوبيّة (الاستعارة، والاستعارة الاضطراريّة، والكناية، والمجاز المرسل، والمبالغة، والسّخرية، والأمثولة، والكناية عن موصوف).

ومن جهة أخرى، وضع أ.سلوان (2016: 52) الأساليب البلاغيّة في خانة الصّور والأخيلة Images، وعليه فإنّ الصّور تنقسم إلى "صور الفكر" و"صور اللّفظ". فأمّا **صور الفكر** فتَشْمَل: المقابلة والالتفات والوصف والتّقديم والتّجسيد والتّشبيه. وتشمل **صور اللّفظ:** النّهاية والبداية، والتكرار، والتّقديم والتّأخير، والحركة الدّائريّة المضادّة، والفصل، والحذف، وتبادل الصّيغ، وردّ العجز عن الصّدر، وتكرار آخر الجمل، والتّكرار التّوكيديّ، والتّدرج البلاغيّ، والتّرصيع، والجناس، وجناس الاشتقاق والوصل والتّعليق المعنويّ والعبارة الجامعة.

4.6.1.2 بلاغة أدب الأطفال:

يقصد ببلاغة أدب الأطفال مجموع الأنواع الأدبيّة والإمكانات الأسلوبيّة التي يوظّفها الكاتب بغية التّأثير في المتلقّي، حيث إنّ حكايات الأطفال، بحسب وصف كاتز Katz (1998: 110) مجازيّة في المجمل. فعند تحليل نصوص الأطفال نجدها تشير إلى نطاقات يحصل الطّفل من خلالها على الخبرة التي تنقصه عبر سرد الشّخصيّات والمواقف التي تتخلّل الحكايات (ن.م).

وعند الحديث عن اللّغة البلاغيّة في النّصوص الموجّهة للأطفال تنبغي الإشارة إلى أهمّيّة معرفة الفروق الجوهريّة للتّمييز بين اللّغة العاديّة (الحرفيّة) واللّغة المجازيّة، وهذا ما يمكن توضيحه في المثالين المواليين:

1- **ملمس هذا الثّوب ناعم** (لغة حرفيّة). **ملمس هذا الثّوب ناعم كالحرير** (لغة مجازيّة).

2- **وجهك يبدو متعبا** (لغة حرفيّة). **وجهك أصفر كخرقة بالية** (لغة مجازيّة).

عند التّأمّل في الأمثلة السّابقة، نلاحظ أنّ هذه التّعبيرات يمكن أنْ ترد في أدب الأطفال كما في أدب الكبار، لكنّنا في أحايين كثيرة لا ننتبه للاستعمال المجازيّ في كتب الأطفال، مع أنّ الأطفال يفهمون اللّغة المجازيّة ويستمتعون بها. فهم يسمعون القصص ويقومون بإجراءات تواصليّة مجازيّة بين الشّخصيّات والأحداث في هذه الحكايات وبين حياتهم الخاصّة. ويضرب كاتز (1998: 110) مثالا في قصّة "بينوكيو" Pinocchio، تلك الرّواية الكلاسيكيّة الشّهيرة التي تعالج مشاكل أخلاقيّة مختلفة. حيث تهيمن على القصّة ثلاثة محاور رئيسة: "إنْ كذبت، سيزداد طول أنفك"، و"استمع إلى ضميرك"، و"كن فتى طيباً". فهذه المحاور الثّلاثة استخدمت الاستعارة المفهوميّة المنبثقة من دلالة الكلمات المستخدمة: فـ"الأنف" مقياس للحقيقة، و"الضّمير" عامل مسموع، و"الخير" يعبّر عن الإنسانيّة. فكلّ هذه الاستعارات ساهمت في استيعاب الطّفل للرّسالة التّربويّة التي مفادها: (ما إنْ تحسّنت أخلاق الدّمية الخشبيّة بينويكو حتّى تحوّل إلى صبيّ حقيقيّ).

وتلفت الكاتبة ماريا نيكولاجيفا Nikolajeva (2017: 7) النّظر إلى أنّ التّغيير الذي طرأ على العمليّة الإنتاجيّة لكتاب الطّفل في العصور المختلفة تمحور حول إدخال المحسّنات اللّفظيّة بصورة أعمق. فقد حمل العصر الحديث ميولا واضحا نحو إنتاج نصوص أكثر تعقيدا وتنوّعا، وهو ما دفع إلى تدخّل قضايا العمر Age والجنس Gender في تحديد نوع الكتاب وشكله، وكذا الطّريقة التي تنتهجها بعض دور النّشر في التّمييز بين أدب الأطفال الموجّه إلى

الفتيات والفتيان كأن تميل لإنتاج كتب الفتيات بألوان زهريّة وكتب الفتيان بألوان السّماء والعشب.

والقصد أنّ الأطفال يتعلّمون كيفيّة استخدام اللّغة مجازيّاً بالتّوازي مع استخدامهم الحرفيّ للّغة، لكنّهم يميلون إلى تطوير فهمهم واستخدامهم للّغة المجازيّة لاحقا. والبالغون يستخدمون اللّغة المجازيّة في محادثاتهم مع الأطفال الصّغار في أغلب الأحيان، على سبيل المثال تتردّد عبارات مثل: "**ستذوب إنْ جلست تحت الشّمس طويلا**"، والحقيقة أنّ هذا التّعبير بلاغيّ في حدّ ذاته يعبّر عن شدّة الحرارة بأسلوب غير مباشر وغير حرفيّ، ومع هذا فالطّفل الصّغير يفهم هذا المعنى دون عناء شرحه، فهو يلجأ في مراحله المبكّرة لربط الصّور التي تتكوّن في ذهنه، فلربّما ربط صورة الذّوبان تلك بصورة المثلّجات اللّذيذة التي تذوب بفعل الحرارة.

5.6.1.2 أهمّيّة إدراج اللّغة المجازيّة في كتب الأطفال:

تلعب الأساليب البلاغيّة دورا مهمّا في نصوص أدب الأطفال، فمن خلالها يتعرّف الطّفل الصّغير على القيمة الجماليّة للأدب فهو يتخيّل الأشياء من خلال الاستعارات والتّشبيهات، ويضع المقارناتِ من خلال أساليب التّضادّ والطّباق، ويتعرّف على المفارقات المدهشة التي تستدعي إحكام عقله وتفكيره من خلال أساليب التّورية والسّخرية والمحاكاة السّاخرة، وتثير ضحكه وتغذّي سروره من خلال أساليب الدّعابة والهراء، واستخدام كلمات لا معنى لها تترك صوتا وأثرا مضحكا، ويستمتع بالقصائد المقفاة التي يحلّيها الجناس والسّجع والتّكرار كما تحلّى السّكاكر بالسّكر. وكما أنّ لكلّ أدب أدواته وعدّته، تعدّ الأساليب البلاغيّة الأعمدة التي تبني خيال الطّفل فمن خلالها يُدعم عقله لضمان سرعة وصول المعلومة إليه بسلاسة ويسر بالاعتماد على جماليّات هذه الأساليب وقدرتها على نفاذ المعلومة إلى عقله وإبهاج حواسه.

واللّغة المجازيّة هي لغة مؤثّرة في المجمل في الأدب عموما. ويقدّم جونسون وآرب (2012: 81) جملة من الأسباب لضرورة تضمين الأساليب البلاغيّة في الأعمال الأدبيّة. لعلّ من أبرزها أنّ اللّغة المجازيّة تعطينا المتعة التّخيّليّة للأشياء. والخيال كما هو معلوم ركن أساسيّ من أساسيّات الطّفولة.

ولأنّ فهم العالم يتدرج في التّعقيد، فإنّ العقل البشريّ يعجز في مرحلة ما عن فهم بعض المعلومات دون رسم صورة خياليّة «مستعارة» لها تحتوي على مكوّنات أكثر بساطة. ولأنّ العقل يحتوي على بعض المسلّمات التي ينشأ عليها اجتماعيّا كربط الألوان البرّاقة بالسّعادة، والقاتمة بالحزن، فإنّ هذه المرجعيّات تتضافر لتجعل الاستعارات أسهل طريقة لاستيعاب كلّ فكرة جديدة بتفكيكها لوحدات تتشابه كلّ واحدة منها مع فكرة أخرى أكثر وضوحاً. ويشبّه جونسون وآرب (ن.م: 81) هذا التّحوّل بالقفز من نقطة إلى أخرى عوضا عن تسلّق درجات السّلم، وهذا بالضّبط ما تخلقه متعة المجاز. وتناقش سيلفيا هارتمانSilvia Hartmann (فبراير،2008) هذه الفكرة باستفاضة بإسقاطها على أدب الأطفال، وترى أنّ القصص التي تحوي المجاز تكون غنيّة ومليئة بالحيويّة لأنّها غير مقيّدة بالعقل الواعي بل بالخيال، فضلا عن أنّ القصص المشبّعة بالمجاز تظلّ خالدة في الذّكرى ويمكن للعقل الباطن أنْ يستردّها متى شاء لأنّها تتصّل بجزء مهمّ في الذّاكرة –العواطف–. ولهذا نجد أنّ جلّ شخصيّات قصص الأطفال إمّا حيوانات تتحدّث وتتصرّف كالبشر، كما في قصص أيسوب Aesop، أو مخلوقات خياليّة كما في قصص "ألف ليلة وليلة"، وكذلك في قصص السّاحرات والجنيّات، فجميعها توظّف لاستعراض معلومات تساعد في خلق حركة ذهنيّة للطّفل وتساعده على الانتباه والتّركيز، كما أنّها تمدّه بالطّاقة اللّازمة للاستيعاب، وأخيرا الوصول إلى الغاية التّربويّة وهو ما تعبّر عنه هارتمان (ن.م) بالقفلة الشّهيرة التي تختم معظم قصص الأطفال "وعاشوا بسعادة وهناء إلى الأبد".

فالقصص الخياليّة المشحونة بالعبارات المجازيّة وسيلة تربويّة فعّالة للطّفل، ففي الوقت الذي يسرح فيه بخياله في العبارات العجيبة، يحدث تغيير على مستوى جهاز الطّاقة المحرّكة له، فتكون مشاعر الخوف والقلق والرّهبة والاستغراب والمفاجأة كفيلةً بزيادة معدّلات التّركيز والانتباه. وهكذا تتحقّق العمليّة التّعليميّة المبتغاة، فالتّغيير يأتي من تفاعل النّظام الحركيّ والطّاقويّ في جسم الطّفل ودماغه، وهذا بفضل القصص المجازيّة (ن.م) . وهذا ما عبّر عنه جونسون وآرب (2012: 80) بقولهما:

"The mind take delight in these sudden leaps, in seeing likenesses between unlike thing".

أي إنّ دماغ الطّفل مهيَّأ لاستقبال اللّغة المجازيّة، لأنّها تثير فيه البهجة والسّرور خصوصا عند رؤية التّماثل بين الأشياء غير المتماثلة. ومن شأن هذه الآراء أنّ تدحض الشّكوك التي تقلّل من قدرات الطّفل الذّهنية والإدراكيّة. وفي ثقافتنا العربيّة والإسلاميّة ما يشجّع الطّفل على استقبال اللّغة المجازيّة في أعوام مبكّرة، وهذا ما يحدث مع تلقينه القرآن الكريم وهو الكتاب المعجز بفصاحته وبلاغته دون الخوف من عقبات فهم لغته البلاغيّة. بل على العكس فتلقين القرآن وتحفيظه يعدّ من أهمّ المناشط لتنمية قدرات الطّفل الذّهنية (عدلي الغزاليّ، 2011: 5) ولهذا نجد أنّ حفّاظ القرآن عندهم من الفصاحة والبيان والبلاغة وحسن الصّياغة وقوة التّعبير وسلامته ما ليس عند أقرانهم من غير الحافظين. فنجد أنّ الحافظ للقرآن أفصح النّاس عبارة وأطلقهم لسانا، وأسلمهم نطقا (ن.م: 24).

ولهذا فإنّ إيراد المجاز في قصص الأطفال ليس بالأمر الهيّن، لأنّ الموضوع يتعدّى فكرة كون الأساليب البلاغيّة وسائل تجميل وتحسين تأتي بغرض الإمتاع فقط، بل باعتبارها أدوات ضروريّة يمكن الاستفادة منها في رفع مستويات تفكير الطّفل وإدراكه. وفي هذا الصّدد يشدّد كوين Quein (1982: 4) على أهمّيّة إدراج الأساليب البلاغيّة في أدب الأطفال شرط

أن تستخدم بالشّكل الصّحيح، لما لذلك من أهمّيّة كبيرة في الدّفع بحركة التّعليم إلى الأمام، كتعلّم مهارات الكتابة والتّحدث والقراءة والاستماع، لأنّها تحثّنا على رؤية الخيارات المتوفرة في النّصّ.

وهنالك أيضا فائدة على مستوى تنمية ذكاء الطّفل العاطفيّ والشّعوريّ. فللّغة المجازيّة القدرة على إضافة مكوّن عاطفيّ إلى المعلومات العامّة التي تقدّم للطّفل، ما يسهّل ترجمة التّصرّفات ونقل المعلومات بمسحة عاطفيّة (جونسون وآرب، 2012: 81). فمثلا عندما نعبّر عن شدّة جوعنا بعبارة: "سأموت من الجوع"، يمكن للمعلومة أن تصلنا بصورة أكثر إقناعا من مجرّد سردها بطريقة حرفيّة.

وللقصص المجازيّة مستويات متعدّدة، فيمكن أن تكون أداة فاعلة لتعليم الطّفل كيفيّة التّعامل مع المشاكل والمواقف المختلفة، كما يمكن للأدوات البلاغيّة أن تحرّك المياه الرّاكدة والسّاكنة في قصص الأطفال التي قد تكسوها الرّتابة أحيانا، ولهذا فإنّ إدخال بعض الأساليب البلاغيّة هنا وهناك يساهم في إضافة التّشويق والحركة والنّماء العاطفيّ. وبذلك فإنّ طريقة اختيار الأسلوب البلاغيّ الأمثل وضوابطه مسؤوليّة تقع على عاتق كاتب أدب الأطفال، وللأسف فإنّه كثيرا ما يتهاون فيها، فنرى اتّجاه العديد منهم لاستخدام مجازات بسيطة لا ترتقي بذهن الطّفل وتفكيره.

والقاعدة هنا هي لا تفريط ولا إفراط، فاستعمال اللّغة المجازيّة في كتب الأطفال خاصّة والأدب عموما يجب أن يخضع لقواعدَ تحدّ من استخدامه بالصّورة المبالغ فيها. وقد وضع المُنَظِّر فونطايي (1977: 182–184) قواعدَ عامّة لاستخدام اللّغة المجازيّة لخّصها لحويدق (2015: 59) في ثلاث نقط رئيسة:

1) لا ينبغي للمجازات أن تكون متكلَّفة ولا مقصودة، بل تنبع تلقائيّا وتستحدثها مَلَكَة المؤلّف.

2) يجب ألّا يأتي المجاز بعيدا أو متكلفا، بحيث لا يأتي الخيال متطرِّفا بدرجة تفوق احتمال القارئ، وأن تتّسم المجازات بخاصّيّة الأمانة أو الصّدق أو الإقناع.

3) الإفراط في المجازات أمر غير مقبول في حدّ ذاته حتّى لو كانت تامّة، فالاعتدال والتّحفّظ هو الأساس.

2.2 أوجه الأساليب البلاغيّة في أدب الأطفال:

فيمّا تقدّم رأينا أنّ استخدام اللّغة المجازيّة يساعد الطّفل على استكشاف جمال اللّغة وقوّتها واستخدام ذلك لاحقا لوصف العالم من حوله بطرق خياليّة وشاعريّة من خلال استخدامهم للأساليب البلاغيّة المختلفة من استعارة وتشبيه وغيرهما. والحقيقة أنّ هنالك عددا كبيرا من الأساليب البلاغيّة المستخدمة في الكتابات الأدبيّة تستخدم لأغراض مختلفة. فقد جاء في كتاب جونسون وآرب *Perrine's SOUND & SENSE An Introduction to Poetry* (2012) أنّ البلاغيّين قد صنّفوا قرابة مئتين وخمسين أداة بلاغيّة مستخدمة في الأدب (جونسون وآرب Johnson & Arp، 2012: 73). ونحن في هذه الدّراسة نتبنّى دراسة الأساليب التي وردت في كتابهما، والتي جاءت في أربع مجموعات: **المجموعة الأولى** تتضمّن التّشبيه simile، والاستعارة metaphor، والتّشخيص personification، وما يندرج تحت هذه الأساليب من أساليب فرعيّة مثل: apostrophe، Synecdoche، metonymy.

وأمّا **المجوعة الثّانية** فتندرج تحتها الأساليب الرّمزيّة مثل: الرّمز symbol، والقصّة الرّمزيّة Allegory. **والمجموعة الثّالثة** تضمّ الدّعابة Humor، والتّلاعب اللّفظيّ Word–play، وأساليب التّورية Pun، وأساليب السّخرية irony، وما يندرج تحتها من أساليب مثل المحاكاة السّاخرة Parody. **والمجموعة الرّابعة** تشمل والمفارقة Paradox، والتضاد، والمبالغة Hyperbole.

1.2.2 الأساليب الاستعاريّة Metaphorical devices

تشمل الأساليب الاستعاريّة أربعة أساليب هي: الاستعارة، والتشبيه، والتشخيص، والمناجاة.

1.1.2.2 الاستعارة Metaphor:

جاء في كتاب "نظريّات الاستعارة في البلاغة الغربيّة" لعبد العزيز لحويدق (2015: 9) أنّ أرسطو كان أوّل من حدّد الاستعارة في التّفكير البلاغيّ الغربيّ في كتابيه "فنّ الشّعر" و"الخطابة"، اللّذين كان لهما التّأثير الأكبر في الدّراسات اللّاحقة التي تناولت الاستعارة باستفاضة. وتعدّ الاستعارة صورة شائعة في البلاغة، واستعملت في الأدب بمعناها الفضفاض للتّعبير عن مختلف أنواع المعاني المجازيّة أو التّحويل الكلاميّ بما في ذلك الكناية Metonymy والمجاز المرسل synecdoche (وايلز، 2014 :435). وتبنّى ريتشاردز Richards (2002: 97) مفهوم الاستعارة عند البلاغيّين العرب الكلاسيكيّين الذين قسّموها إلى مستعار له ومستعار منه، وهو ما يسمّيه ريتشاردز بحاصل التّفاعل بين المحمول (tenor) والأداة (vehicle). وتأتي الاستعارة في أوجه مختلفة بحسب مجيء العبارات الحرفيّة أو المجازيّة في النّصّ بصورة مصرَّح بها أو مضمرة. ولخّصها جونسون وآرب (2012: 29) في أربعة أنواع:

أ. النّوع الأوّل للاستعارة مشابه للتّشبيه، فالمعنيان الحقيقيّ والمجازيّ مصرَّح بهما.

ب. في النّوع الثّاني للاستعارة المعنى الحرفيّ مصرَّح به والمجازيّ مضمر.

ج. في النّوع الثّالث للاستعارة المعنى الحقيقيّ مضمر والمجازيّ مصرَّح به.

د. في النّوع الرّابع يأتي المعنى الحرفيّ والمجازيّ مضمرين ولا يصرّح بهما.

2.1.2.2 التّشبيه Simile

يعدّ التّشبيه أحد الصّور البلاغيّة التي تستخدم أسلوب المقارنة بين مفهومين على أساس وصفيّ تخيّليّ. كأنّ يقال: "بيضاء كالثّلج" As White as Snow.

والتّشبيه بحسب جونسون وآرب (2012: 28) هو مقارنة تتضّح من خلال استخدام كلمات أو عبارات مثل: (like, as, than, similar to, resembles, seem). وأدوات التّشبيه في اللّغة الإنجليزيّة الأكثرُ شيوعا هي "Like" و"As".

وأركان التّشبيه عند البلاغيّين العرب أربعة: المشبَّه، والمشبَّه به، ووجه الشّبه، وأداة التّشبيه.

1. المشبَّه: هو الأمر الذي يُراد إلحاقه بغيره.

2. المشبَّه به: هو الأمر الذي يُلحَق به المشبَّه. (هذان الرّكنان يُسمّيان طرفي التّشبيه).
3. وجه الشّبه: هو الوصف المشترك بين الطّرفين، ويكون في المشبَّه به أقوى منه في المشبَّه، وقد يُذكر وجه الشّبه في الكلام، وقد يُحذف كما سيأتي توضيحه.
4. أداة التّشبيه: هي اللّفظ الذي يدلّ على التّشبيه، ويربط المشبَّه بالمشبَّه به، وقد تُذكر الأداة في التّشبيه وقد تُحذف، نحو: كان عمرُ في رعيّته كالميزان في العدل، وكان فيهم كالوالد في الرّحمة والعطف.

وأمّا أدوت التّشبيه فيصنّفها الزّوبعيّ وحلاوي (ن.م: 31-32) إلى ثلاثة أصناف:

- الصّنف الأوّل: الأسماء (محاكٍ، مشاكل، موازن، مساوٍ، أخ، كفء، موازٍ، مضالع، ندّ، صنو، عديل، عدل).

- الصّنف الثّاني: الأفعال (يشابه، يماثل، يحاكي، يخيّل، يخال، يضاهي).

– الصّنف الثّالث: الحروف وهي الأشهر، ومنها حرف "الكاف" ومثال ذلك أن يقال: "ليلى **ك**القمر"، وقد يرد في لفظة مركبة "كأنّ".

وقد يأتي التّشبيه مرسلا (تذكر فيه أداة التّشبيه) أو يأتي مؤكّدا (تحذف فيه أداة التّشبيه) مثل أن يقال: "ليلى قمر". وهذا ما يتوافق مع التّشبيه في اللّغة الإنجليزيّة بنوعيّه metaphor and simile، حيث يشترط في التّشبيه simile وجود أحد أدوات التّشبيه مثل: "like" والتي يقابلها في العربيّة كلمة "مثل"، أو "as" وما يقابلها في العربيّة هو حرف الكاف. وهذا الاختلاف يتبيّن في الجدول الموالي:

اللّغة	أداة التّشبيه	المثال	أداة التّشبيه	المثال
الإنجليزيّة	As	"deaf as a stone".	Like	"**melting away like brown sugar**".
العربيّة	كاف التّشبيه	أصمّ كصخرة.	مثل	تذوب مثل قطعة سكّر بنّيّ.

ويعدّ التّشبيه والاستعارة (metaphor/simile) من أهمّ الأساليب البلاغيّة المستخدمة في اللّغات الأجنبيّة والعربيّة. حيث يعدّ التّشبيه أهمَّ صور البيان وأقربَها إلى الفهم، وهو ما ذهب القزوينيّ (213: 1985) إلى وصفه بأنّه يرمز للدّلالة على مشاركة أمر لآخرَ في المعنى. ويرى البلاغيّون أنّ الكاتب باستخدامه للأساليب البيانيّة والصّفات البلاغيّة كالتّشبيه يلتمس إيصال المعنى للقارئ بأحسن حلّة، "فالغرض الأساس من التّشبيه التّأثير في النّفس، والإحساس بجماله، وتذوّق بلاغته" (ن.م :42). ويرون أنّ المشابهةَ هي أساسُ الاستعارة بجميع أنواعها، ولتأكيد هذه الفَرْضِيَّة يطرحون تساؤلا عن علاقة التّشبيه بالاستعارة، ونقط الشّبه والاختلاف بينهما.

1.2.1.2.2 الفرق بين التّشبيه والاستعارة:

كان أرسطو أوّل من بحث عن وجه الشّبه بين التّشبيه simile والاستعارة Metaphor لكنّ بحثه قصر عن ذكر علامات أو أدوات صريحة للشّبه، فالاستعارة أكثر ديناميّة من التّشبيه (وايلز، 2014: 613). فحينما يقول شاعر واصفا رجلا مقاتلا: "لقد وثب كالأسد"، فهنا يعدّ تشبيها، وأمّا إذا قيل: "أسدٌ وثب" فهذه استعارة، فكلّ منهما شجاع، ولهذا سمّي المقاتلون الأشاوس بالأسود. فكلّ من التّشبيه والاستعارة "لا يفترقان إلّا في طريقة الصّياغة... وكلّ هذه العبارات يمكن أن تستخدم تشبيهات أو مجازات، حتّى إنّ كلّ التي تعدّ مجازات تصلح أن تكون تشبيهات، هي مجازات بدون تفصيلات" (أرسطو، 1986: 205 -204. تر: عبد الرّحمن بدويّ). وهذا يؤكّد ما حمله قول ريتشاردز (2002: 97) من أنّ التّشبيه يقتضي وجود محمول (tenor) أي مشبّه، وحامل (vehicule) أي مشبّه به.

وقد اعتبر أرسطو الاستعارة وجها بلاغيّا مبنيّا على الشّبه، ولها علاقة ضمنيّة مع التّشبيه simile.

ولا توظّف الاستعارات في اللّغة الأدبيّة فحسب بل نسمعها في الكلام اليوميّ بكثرة، ما جعل اللّسانيّين أمثال جورج لاكوف George Lakoff (1980)، وبول دومان (1979) يجمعون على أنّ الاستعارات ليست زخرفة بل جزءٌ من البناء اللّغويّ والفكريّ، لكنّ استعمالها الشّائع جعل من الصّعب إدراك أنّها معانٍ مجازيّة كعبارة "الحرب لعبة". وعليه يظنّ وايلز (2014 :438) أنّ الاستعارات ساعدت في ملء الثّغرات المعجميّة في اللّغة.

ويرى بول ريكور Paul Ricoeur (37:1977) أنّ غياب أداة التّشبيه في الاستعارة لا يعني أنّها تشبيه مختصر، بل على العكس، فالتّشبيه استعارة موسّعة.

2.2.1.2.2 وظيفة الاستعارة والتّشبيه بلاغيّا

بحسب أرسطو فإنّ للاستعارة بنيةً واحدة ووظيفتين مختلفتين هما: المحاكاة في الشّعر، والإقناع في الخطابة. وتكمن أهمّيّتها في جعل الأسلوب يمتلك بعدا تصويريّا، يصبح معه المجرّد محسوسا ومدركا بصريّا، كما يصفها بقوله: "جعل الجماد يتكلّم وكأنّه حيوان" (أرسطو، 1986: 222–224). فوظيفة الاستعارة تتعدّى الجانب الجماليّ بحسب تعبير لحويدق (2015: 36) "ليست مجرّد زخرف وزينة، وإنّما تضطلع بوظيفة معرفيّة تتجلّى في شعور المتلقّي بلذّة التّعلّم النّاجمة عن أثر الدّهشة والمفاجأة من إبرام علاقات جديدة بين أشياء تبدو متباينة".

ويمكننا أن نستشفّ ممّا سبق أنّ التّشبيه والاستعارة (Metaphor and Simile) متشابهان في وظيفتهما البلاغيّة، فهما يستخدمان أساسا في المقارنة بين شيئين مختلفين. ويمكننا تلخيص الفارق بين الأسلوبين بحسب جونسون وآرب (73–74) في النّقط الموالية:

- ❖ التّشبيه simile يستخدم بغرض المقارنة جملة من الكلمات أو العبارات مثل: *like, as, than, similar to, resembles*, or *seems*.
- ❖ الاستعارة metaphor لا تستخدم أي أدوات، بل يكون أسلوب المقارنة ضمنيّا– وهذا يعني أنّ الأداة تستبدل باستخدام تعبير حرفيّ.

ويمكننا القول إنّ الفرق بين الـmetaphor وsimile هو مثل الفرق بين عبارة 'deaf as a stone' أو "deaf stone". أي أن يقال: "أصمّ كصخرة" أو "صخرة صمّاء"، وفي الجملتين شُبِّه الشّخص بالصّخر لكن مع وجود أداة التّشبيه as في الأولى. ويحصر جونسون وآرب (ن.م: 74) الاستعارة metaphor في أربعة أوجه، وهذا يعتمد على ذكر العبارات الحرفيّة والمجازيّة أو التّعبير عنها ضمنيّا:

الوجه الأوّل: كما في التّشبيه، المشبَّه والمشبَّه به مصرَّح بهما.

الوجه الثّاني: التّعبير الحرفيّ موجود ولكن التّعبير المجازيّ ضمنيّ.

الوجه الثّالث: التّعبير الحرفيّ ضمنيّ والتّعبير المجازيّ موجود.

الوجه الرّابع: كلا التّعبيريْن المجازيّ والحرفيّ مذكوران بطريقة ضمنيّة وغير مصرَّح بهما.

3.2.1.2.2 الاستعارة والتّشبيه في قصص الأطفال:

كثيرا ما تستوقفنا أساليب الاستعارة والتّشبيه في كتب الأطفال، كتلك الاستعارة التي استعملها الدّبّ "بوو" في رواية *Winnie the Pooh*

"Sometimes," said Pooh, "the smallest things take up the biggest room in your heart"(1999:88).

وفي هذه العبارة نجد نمطا من الأنماط الاستعاريّة، حيث شبّه الدّبّ Pooh القلب بالمنزل الذي له عدّة غرف من خلال استخدامه كلمة "room". وإن كان للقلب حقيقة غرف، فإنّها لا تمتلئ بالأشياء بل بالدّمّ الذي يحمل الأكسجين لأعضاء الجسم.

في موضع آخر، يحضر التّشبيه في رواية L.Frank Baum *The Wizard of Oz* (2010: 131) "ساحر أوز" في مشهد صبّ فتاة تدعى "دوروثي" المياه على ساحرة الغرب الشّرّيرة واصفة إيّاها بقولها: ."melting away like brown sugar"، فاستعملت الفتاة أسلوب التّشبيه "كانت تذوب كقطعة سكّر بنّيّ". والملاحظ هنا استعمال التّشبيه simile باستخدام أداة التّشبيه like.

ولم تغب الاستعارة عن ساحة كلاسيكيّات أدب الأطفال. ففي رواية "نساء صغيرات" Little women، تستخدم الكاتبة L.M Alcott الاستعارة التي تحتمل المقارنة بين شيئين متشابهين لهما الخصائص نفسها في وصف شخصيّة "جو" "Jo":

"Jo was very tall, thin, and… reminded one of a colt, for she never seemed to know what to do with her long limbs, which were very much in her way"(Alcott, 1868:7).

ففي هذه السّطور شبّهت الكاتبة جو بالمهر "colt" لوجود أوجه تشابه بينهما من وجهة نظرها، في امتلاكهما أطرافا طويلة ونحيفة تعيق حركتهما. كما استخدمت صيغة التّشبيه simile لخلق صورة واضحة في خيال القارئ. وفي قولها:

"A quick, bright smile went round **like** a streak of sunshine"(ibid: 12).

نجد أداة التّشبيه like التي جاءت لتفصل بين المشبَّه "ضحكة جو السّريعة والمضيئة" التي انتشرت في الأجواء كما لو كانت المشبَّه به "شعاع الشّمس".

3.1.2.2 التّشخيص personification

يقصد بالتّشخيص إعطاء صفات إنسانيّة لموضوع غير حيّ، وهو من الصّور التّعبيريّة التي تعدّ نوعا من أنواع الاستعارة (وايلز، 2014: 509). فمثلا، أن تعطى صفات الإنسان لحيوان أو جماد أو مفهوم معيّن. ويصنّفها جونسون وآرب على أنّها أحد فروع الاستعارة (2012: 76)، لأنّها تمثّل نوعا من أنواع المقارنة الضّمنيّة حيث إنّ المشبَّه به في الغالب سيكون الإنسان.

وأمّا الوظيفة البلاغيّة للتّشخيص فتتمحور حول الأثر الذي تتركه في نفس القارئ، فهذه الأداة البلاغيّة تساعد القارئ على الرّبط بين الجمادات والبشر من خلال وضع صفات وخصال

وأفكار تعود للبشر ما يساعد على إعمال الخيال وسرعة الفهم، وبهذا يكون أثر ذلك الوصف أبلغ وأعمق ويحقّق أهدافا جماليّة.

1.3.1.2.2 التّشخيص في أدب الأطفال

في رواية Little women استعملت الكاتبة Alcott التّشخيص في وصفها لأحد الشخصيات في عبارة: "The fire crackled cheerfully within" (1968: 7) وهذا الوصف جسد صورة النّار الفرحة وهي تتراقص، والفرح شعور ينتاب البشر.

واستخدام التّشخيص في قصص الأطفال يضفي واقعيّة على القصّة كما يقرّب الأشياء غير الملموسة إلى مخيلتهم. فالطّفل الصّغير لن تتوارد لديه الأحاسيس الجميلة ذاتها في حال استُخدِمَت عبارة بمعناها الحقيقيّ: "النّار تشتعل". والمعنى المجازيّ الذي يضيفه الفرح للنّار يجعل المشهد أكثر جمالا، كما أنّه يولّد الخيال.

وفي قصّة "أليس في بلاد العجائب" للويس كارول، نجد أنّ الكاتب قد استخدم أنماطا مختلفة من التّشخيص الذي تفاوت بين تشخيص الحيوانات والجمادات. فمثلا، هنالك الحيوانات التي تتحدّث وترتدي الملابس وتتصرّف تماما كالإنسان: فأر الحقل، وطائر الدّودو، والسّلحفاة، والقطّ، ودودة القزّ التي تدخّن الأرجيلة، والأرنب الأبيض الذي يرتدي معطفا وساعة جيب وقفازين، جميهم يتحدّثون لغة البشر ويتصرّفون مثلهم. ونجد أيضا حيواناتٍ خرافيّةً ابتدعتها مَلَكة الكاتب، كشخصيّة الجريفلون الذي تقابله أليس في مغامرتها ويدور بينهما نقاش طويل. وهنالك تشخيصٌ للجمادات أيضا كما في أوراق اللّعب playing cards التي تؤدّي دور الجنود والملوك في عالم العجائب.

4.1.2.2 المناجاة Apostrophe

يرتبط أسلوب التّشخيص personification بأسلوب بلاغيّ آخر يسمّىapostrophe، وهو الأسلوب الذي يُخاطِب شخصا أو شيئا بعيدا غائبا أو ميِّتا كما لو كان حاضرا أو حيّا، وكما لو أنّ القائل ينتظر الإجابة. وقد جاء هذا المصطلح البلاغي في عدة معان منها: المناجاة، والخروج عن الموضوع، ومناداة غيبية أو مباشرة، ومخاطبة الغائب، والتفات (حسن غزالة Ghazala، 2000: 6)

ونجد هذا الأسلوب البلاغيّ في رواية كارول في الفصل الأوّل down the rabbit hole، عندما تقع أليس في حفرة وتباشر بتذكر قطتها Dina، ثمّ ما لبثت تخاطبها كما لو كانت حاضرة بهذه الكلمات:

“Dina, my dear! I wish you were down here with me! There are no mice in the air, I’m afraid, but you may catch a bat, and that’s very like a mouse, you know.”

2.2.2 الأساليب الرّمزية، الرموز symbolic devices

يشكل الرمز أو الرمزية أحد الأساليب البلاغية الموجودة في أدب الأطفال. ويندرج تحته أسلوب الرمزية، والقصة الرمزية، والتصوير البلاغي. ونتعرض هنا لقضايا علاقة الرمز بالاستعارة والوجود الرمزي في أدب الأطفال.

1.2.2.2 الرّمزيّة Symbolic

للرّمزيّة خصوصيّة بلاغيّة في الأدب. يعرّف جونسون وآرب (2012: 95) الرّمز بأنّه: ”A symbol may be roughly defined as something that means more than what it is“. أيّ أن" الرّمز تعبير يدلّل أكثر ممّا يقول. فمثلا رمزيّة "الطّريق" قد لا تعني الطّريق الفعليّ بأبعاده المختلفة، بل تتعدّى القيمة المعنويّة للطّريق الذي قد يرمز للحياة

والخيارات التي نتّخذها، ويكون هذا الرّمز قابلا للتّوسع بحسب الخبرات والتّجارِب التي نكتسبها في الحياة. ويعرّف لوغرين (ت. حلاج صليبا، 1988: 81) الرّمز بأنّه: "ما يمثل شيئا آخر بمقتضى صلة مشتركة تشابهيّة". ومصطلح symbol يأتي بمعان الرمز أو الإشارة أو المجاز أو الإيحاء (Ghazala، 2000: 104)

1.1.2.2.2 علاقة الرّمز بالاستعارة:

في علاقة الرّمز بالاستعارة يقول تندال W.J. Tindall إنّ الاستعارة لا تبلغ العمق الكافي إلّا بكونها رمزا في الأساس، لأنّ الاستعارة هي التي تؤدّي إلى إيجاد حالة رمزيّة. (مصطفى ناصف، 1981: 165). في حين يرى لوغرين (1988: 90) أنّ الفرق بين الاستعارة والرّمز ممكن الإدراك، فالصّورة الرّمزيّة تقوم على المشابهة العقليّة، بينما الاستعارة تقوم على المشابهة الدّلاليّة، فحتّى يتسنّى لنا فهم الرّمز يجب أن يلتقط الذّهن الصّورة الرّمزيّة ليتمكّن من تفسيرها. فالبناء الرّمزيّ نشاط ذهنيّ على عكس الاستعارة التي تعدّ نشاطا دلاليّا.

وعلى الصّعيد نفسه، يرى جونسون وآرب (2012: 95) أنّه من الصّعب أحيانا التّفريق بين الرّمز والاستعارة والصّورة الرّمزيّة وذلك لأنّها تندرج تحت الأداء الوظيفيّ نفسه. وللّتفريق بينها يوردان مثالا للفظة "كلب" في ثلاثة مواضع:

- ❖ **كان "الكلب البنّيّ الأشعث يهرش ظهره بظهر سياج أبيض.** فهذه صورة رمزيّة أساسها الكلب والسّياج.
- ❖ **سرق بعض "الكلاب" محفظتي.** فهنا استعارة، لأنّ المقصود اللّصوص الذين شُبِّهوا بالكلاب.
- ❖ **لا يمكن تعليم "الكلاب" المسنّة حيلا جديدة.** فصورة الكلاب هنا تحمل عبارة اصطلاحيّة لا علاقة لها بالكلاب حقيقة، بل حكمة تحمل عبرة، فهنا نحن لا نقصد الكلاب بل المخلوقات جميعها على سبيل الرّمزيّة.

ويعلّق جونسون وآرب (ن.م) بأنّ الرّموز هي أغنى الأساليب البلاغيّة وأكثرها صعوبة. ويُرجعان السّبب إلى صعوبة تحري دقّتها. وفي هذا الصّدد يقول لوغرين (1988: 83، ت. حلاج صليبا): "تستطيع القول بوجود رمز عندما يكون المدلول القياسيّ للكلمة المستعملة يعمل وكأنّه دالّ لمدلول ثان يصبح لاحقا الشّيء الرّمزيّ. وبدقّة أكثر ليست كلمة "شجرة" هي الرّمز، بل مدلولها، أي تمثيل الشّجرة". حيث من الصّعب إفراد معنى ثابت وموحّد للرّمز، فالمعنى قد يتضمّن العديد من الاحتمالات. كما أنّ الرّموز تختلف في دلالتها وتعريفها من قارئ لآخر، وتختلف عن رؤية المؤّلف. وهذا الأمر يزداد صعوبة مع عمليّة ترجمة الرّموز.

2.1.2.2.2 الرّمزيّة في أدب الأطفال:

غالبا ما يلجأ الكتّاب إلى استخدام الرّموز في أعمالهم الموجّهة للأطفال بطريقة أو بأخرى. يخبرنا نوديلمان (2008) في كتابه the Hidden Adult أنّ أهمّ الرّموز المستخدمة في كتب الأطفال هي رمز "المنزل" الذي يعبّر عن الكثير من المعاني التي تهمّ الطّفل بصورة أخصّ. يقول (2008: 80):

“Home is a metaphor for childhood as adults invent and sustain it—a protectivespace in which children can enjoy being safely childlike on adult terms”.

أي إنّ رمزيّة "البيت" استخدمها الكبار للتّعبير عن المساحة الوقائيّة التي يمكن للأطفال أن يتمتّعوا فيها بالأمان بشروط يضعها البالغون. ويرى أنّ الاستخدام الرّمزيّ للمنزل بصفته مركزا للأمان تأتي من رغبة الكبار في إيصال رسالات ضمنيّة للطّفل بمغبّة ترك المنزل، وهو ما توظّفه الحكايات مثل: "هانزل وجريتل"، و"أليس في بلاد العجائب"، و"بيتر بان"، و"ذات الرّداء الأحمر"، وغيرها من القصص المحبّبة للصّغار من خلال سرد رغبة الأطفال في الحرّيّة

والمغامرة التي تدفعهم لترك منازلهم فيدفعون ثمن ذلك غاليا في المصاعب والمعاناة التي ترافق هروبهم، والتي تنتهي بمجرّد عودتهم إلى "المنزل".

يمكننا القول إنّ "قصّة أليس في بلاد العجائب" رمزيّة في المجمل، ولهذا نجد أنّ كارول قد وظّف الرّمزيّة على أبعاد مختلفة، تباينت بين الرّموز ذات البعد الفلسفي في توظيف بعض العبارات التي تكررّت على نحو ملفت، وطرح بعض الأسئلة الغامضة ودائمة التّحوّل، مثل ذلك السّؤال الوجوديّ المحيّر (من تكون؟ ?who are you). في حين توجد رموز تحمل أبعادا سياسيّة تتمثّل في الشّخصيّات المحوريّة (ملكة القلوب والملك، والحرّاس، والمحاكمة، والشّهود) والتي تمثّل سدّة الحكم والثّورة والتّغيير، إضافة إلى الرّموز التي تحمل طابعا علميّا أو رياضيّا أو ثقافيّا.

2.2.2.2 القصّة الرّمزيّة Allegory:

القصّة الرّمزيّة، أو كما يطلق عليها حسن غزالة (Ghazala، 2000: 3) بالقصص الرمزي التي تحمل معنى ضمني لاستعارة متمددة، هي سرد أو وصف لمعنى عميق يقع تحت المعنى السّطحيّ. ومعظم قصص الأطفال هي قصص رمزيّة لأنّ الهدف منها يكون في الأساس تربويّا. ويرى جونسون وآرب (2012: 96) أنّ القصّة الرّمزيّة قد تكون امتدادا للاستعارة، ومجموعة مترابطة من الرّموز، لكنّها تختلف عن الرّمزيّة في الجزئيّة المتعلّقة بالصّور المستخدمة حيث إنّها تركّز أكثر على المعنى العميق للصّورة وليس الصّورة نفسها. وقديما استعملت الرّمزيّة symbolism لوصف الحركة الأدبيّة للقرن التّاسع عشر ذات الأصل الفرنسيّ والتي اقترنت بشعر بودلير وفيريلين وغيرهم، وقد برع في الرّمزيّة أدباء إنجليز أمثال ت.س. إليوت وازرا باوند وغيرهم (وايلز، 2014: 516). كما يعدّ الرّمز علامة أو سمة تحيل لشيء آخر مرئيّ أو لفظيّ وذات وظيفة انفعاليّة وإيحائيّة، فالهلال رمز للمسلمين، والثّوب الأسود في الثّقافات الغربيّة يرمز للحداد على عكس الثّقافة الهنديّة التي تلبس اللّون الأبيض.

وعن أهمّيّة الرّمز ينوّه جونسون وآرب (ن.م) بأنّ للرّمز وظيفة بلاغيّة خاصّة تتمثّل في قدرته على تحويل المجرّد إلى شيء ملموس، وهو ما يجعل القصّة الرّمزيّة من أهمّ مقومات كتب الأطفال. ولأنّ الرّموز قد تأتي في هيئة أشخاص أو أشياء أو مواقف فنحن غالبا ما نرى الرّمزيّة متأصّلة في الشّخصيّات (لينش Lynch، 1999:32). ونضرب مثالا على ذلك بأبطال حكاية "ساحر أوز"، فالفزّاعة the Scarecrow ترمز إلى الذّكاء، لأنّها الشّخصيّة التي تأتي بحلول وأفكار للخروج من المواقف الصّعبة. في حين يرمز الأسد the lion إلى الشّجاعة، فهو مستعدّ للتّضحية بنفسه لحماية رفاقه. أمّا بالنّسبة إلى شخصيّة الرّجل الخشبيّ the Tin Woodman فترمز إلى العاطفة والضّمير، وهو في القصّة الصّديق الذي يسعى للتّأكّد من أنّ أفعال أصدقائه لا تؤذي الآخرين. وهذه الثّلاثيّة الرّمزيّة (الذّكاء، والشّجاعة، والضّمير) ضروريّة لبناء شخص قويّ قادر على مواجهة صراعات الحياة.

وحيث إنّ لكلّ كاتب رؤيته وقصديّته الرّمزيّة التي يمكن تفسيرها بعدّة طرق، يبقى التّفسير الأقرب للرّمز في حاجة إلى البحث والتّقصّي واستخراج الأدلّة من النّصّ أو القصيدة نفسها، ذلك لأنّ الكاتب قد يضع صورة رمزيّة تحمل في طيّاتها معانٍ متعدّدة. ومجدّداً، نجد الرّمزيّة في أبهى صورها في حكاية ساحر أوز، حيث يضع الكاتب Frank Baum صورة رمزيّة لطريق أصفر Yellow brick road، ورمزيّة "الطّريق" تشير إلى الحياة ودروبها وما يقاسيه الإنسان في دربه ذاك من مصاعبَ ومشاقٍ، ولعلّ الكاتب يريد إيصال فكرة أنّ دروب الحياة إن سلكها الإنسان قاصدا النّجاح وباذلا الخير فستكون نهايتها جميلة ومزهرة. وهذا النّوع من الصّور الرّمزيّة يرتبط ارتباطا وثيقا بالأهداف السّامية التي تنشدها الكتابات الموجّهة إلى الطّفل لتعزيز مشاعره الإنسانيّة ورؤيته للمستقبل.

والرّموز تتغيّر وتتبدّل باختلاف الثّقافات. ترى كارول براون Carol Lynch Brown (1999: 32) أنّ لكلّ ثقافة رموزها الخاصّة التي تتفرّد بها، ورموزا أخرى عامّة عالميّة يمكن

لأيّ شعب فهمُها. كأن يكون الرّبيع رمزا للحياة، والشّتاء للموت، وبعضها يكون جزءا من الموروث الأدبيّ والثّقافيّ المتعارف عليه، فالوردة ترمز للحبّ والجمال، والمزرعة ترمز للحبّ والأمان المادّيّ. وتشدّد براون (ن.م) على ضرورة مساعدة المربِّين والكبار الذين يقع عليهم الدّور الأكبر في مساعدة الأطفال الصّغار في فهم الرّموز ليتسنَّى لهم نقلها للأطفال، وذلك عبر توضيح دلالات الرّموز الموجودة في كتب الأطفال.

والحكاية الرّمزيّة من تسميتها تعمل على مبدأ القصّ بالاستعانة بالرّموز البسيطة، وذلك عن طريق تمثيل أشياء أو مفاهيم مجرّدة باستخدام صور محسوسة. وممّا سبق فإنّ الفارق بين الرّموز عموما والحكاية الرّمزيّة خصوصا هو أنّ الرّموز قد تحمل –كما أشرنا– معانٍ عديدة وتفسيرات متعدّدة، بينما الحكاية الرّمزيّة لا تتجاوز دورها المحدّد. وهذا ما ذهب إليه وايلز (2014: 48) الذي شدّد على فكرة مفادها أنّ كلّ رمز يمثّل بصورة فرديّة فكرة واحدة وعنصرا واحدا، فالفرق بين النّصّ الرّمزيّ والرّمز symbol أنّ الرّمز له بعد إيحائيّ.

ويعدّ أدب الأطفال بيئة خصبة لهذا النّوع من الأساليب البلاغيّة، لأنّ الطّفل يميل أكثر لسماع الحكم والمواعظ التي تأتي في قالب حكائيّ، والتي يكون فيها الرّمز واضحا وقريبا إلى فهمه ومخيّلته. ولهذا نجد اتّصال الحكاية الرّمزيّة بالحيوانات التي تستخدم عادة في تقريب صور الخير والشّرّ للطّفل. فالذّئب مرتبط بالغدر والخديعة، والثّعلب بالمكر والحيلة، والبومة بالحكمة.

ويمكننا تأمّل الحكاية الرّمزيّة التي يمثّلها "الحذاء الفضّيّ" The silver shoes للطّفلة دورثي في The Wizard of Oz (2010)، ففي الحكاية تحاول الطّفلة الرّجوع إلى منزلها ولهذا فهي تطلب المساعدة من السّاحرات الطّيّبات وساحر أوز. لكنّها مع تحصّلها على الحذاء الفضيّ منذ أن وطأت قدمها أرض أوز، تؤثر تأجيل أمر العودة للمنزل في مقابل مساعدة من قابلتهم في رحلتها، وهذا ما جاء على لسان السّاحرة الطّيّبة قائلة:

“Your Silver Shoes will carry you over the desert, “the Good Witch of the South tells Dorothy”. If you had known their power you could have gone back to your Aunt Em the very first day you came to this country” (Baum, 2010: 210).

فحلم العودة كان يُؤجَّل في كلّ مرة تسلك فيه الصّغيرة دورثي رحلتها في الحياة، وكانت الرّمزيّة في "الحذاء الفضيّ" الوسيلة للخلاص وتحقيق الغاية المنشودة. ويؤكّد وايلز (2014: 42) أنّ للنصّ الرّمزيّ مستوى من المعنى يتعدّى المعنى السّطحيّ وينظر إليه كنوع من الاستعارة.

هنالك رمزيّة أخرى للحذاء في قصص الأطفال تتبدّل بتبدّل لون الحذاء نفسه، ففي حين يرمز الحذاء الفضّيّ في قصّة "ساحر أوز" إلى وسيلة الخلاص والعودة، نجد أنّ الحذاء الأحمر يرمز إلى الشّرّ والموت في حكايات “little Snow-White” التي تنتهي بمشهد موت زوجة الأب الشّرّيرة، جاء في الرّواية:

“Then the wicked woman uttered a curse, and was so wretched, so utterly wretched, that she knew not what to do…But iron slippers had already been put upon the fire, and they were brought in with tongs, and set before her. Then she was forced to put on the red-hot shoes, and dance until she dropped down dead”.

ويرى لحويدق (2015: 141) أنّ الأدباء الكلاسيكيّين كانوا يستعملون رمزيّة الألوان على سبيل المثال من خلال جلب صفات الألوان بمعانيها الحقيقيّة لا المجازيّة، أو في إطار شائع في لغة عصرهم. وأنّ استخدام الاستعارات اللّونيّة تزامن مع الرّومانسيّة والرّمزيّة بصورة أخصّ. فالرّمزيّون هم من استعملوا الألوان بطريقة مبتكرة وجديدة، فجاءت عبارات "القمرورديّ" و"العشب أزرق" و"النّوم الأخضر" وهو الأمر الذي دعا جان كوهين (1986: 128، ت. محمد الولي ومحمد العمري) إلى القول: "إنّ العالم الرّمزيّ عالم مضلّل"، فهذا الاستخدام الخارج

عن المألوف الذي بدأ مع الرّمز وصل إلى إنتاج جمل قد تكون متنافرة دلاليّا ولا يستسيغها الجمهور في كثير من الأحايين.

ورمزيّة الألوان كما سبق معنا في الأمثلة السّابقة شائعة في قصص الأطفال لارتباط الطّفل بالألوان ومحبّته لها، ولقدرتها على تحفيز التّفكير والخيال. واللّون الأحمر يدلّ أيضا على السّلطة والجبروت ففي قصّة "أليس في بلاد العجائب" نرى جنود ملكة القلوب "الحمراء" يَطْلُون الأزهار البيضاء باللّون "الأحمر" نزولا عند رغبة الملكة التي تلقّب نفسها بملكة القلوب الحمراء مع أنّها تعاقب من يعصي أوامرها بالموت.

3.2.2.2 التّصوير والصّورة المجازيّة Image, Imagery

الصّورة، أو الصّورة البيانية Image أحد أهمّ الأركان الأسلوبيّة المستخدمة في أدب الطّفل، وللصّورة معنى بصريّ شائع في السّيميائيّات Semiotics، ولها أبعاد مختلفة وهي وسيلة مساعدة لفهم الكلمات المكتوبة.

وأمّا الصّورة المجازيّة Imagery فهي صورة أدبيّة أو وصفيّة قد تتضمّن لغة مجازيّة كالتّشبيه (simile) أو الاستعارة (metaphor) وهي ليست إضافة زخرفيّة، إذ تُستخدَم "للكشف عن مظاهر التّجرِبة في ضوء جديد، أو تقوية الفكرة الثّيميّة، أو الوصف" (وايلز، 2014: 358–359). وقد ورد هذا المصطلح بمعنى "مجموع الصور البيانية، أو التصوير" (Ghazala، 2000: 47).

والتّصوير Imaginary لا يقتصر على علم البيان في اللّغة العربيّة فقط، فهو أحد الأدوات البلاغيّة المهمّة المستعملة بكثرة في أدب الأطفال، ويَشْمَل ذلك تقديم الصّور باللّفظة lexical، أو بطريقة الكتابة أو نصّ الحوار بغرض جذب الانتباه والتّأثير على المتلقّي. ويعمد كتّاب أدب الأطفال لاستعمال الصّور والأخيلة المتنوّعة لأهمّيّتها في تثبيت الفكرة وإيصالها

بأسلوب مشوّق، فالصّورة مرتبطة بالإحساس والمشاعر. وجميع أشكال التّصوير في نصوص أدب الطّفل من تشبيه ومجاز واستعارة وكناية وتصوير بالألفاظ والحوار وغير ذلك يدخل في باب الأسلوب البلاغيّ.

3.2.2 الدّعابة وأساليبها البلاغيّة Humour devices

استخدام الدّعابة أو الفكاهة في أدب الطّفل شائع الحدوث بسبب ارتباطها بالمبادئ التّربويّة، فالدّعابة "يمكن أن تخلق مجتمعا عبر استثارة استجابة موحّدة، وبإمكانها أن تلقي الضّوء على جانب شخصيّة المتحدّث، وأن تستخدم لأغراض توكيديّة... ما دام استخدامها لائقا".(أ.سلوان، 193:2016). ذلك أنّ الدّعابة لها من الأثر ما يخوّلها الكشف عن صفات ناقلها وقدرته على إثارة المتلقّي وتفاعله من خلال بثّ مشاعر البهجة والمرح.

وفهم الدعابة عند الأطفال يرتبط بقدرتهم على ملاحظة الأفكار والتّعليقات الغريبة التي لا معنى لها في الغالب. وهو ما عبّر عنه دافيس Davis (2017) بقوله:

“Almost all types of humour involve a realisation of incongruity between a concept and a situation. In other words, we laugh when things surprise us because they seem out of place”.

أي إنّ معظم أنواع الفكاهة تقريبا تتضمّن إدراك التّناقض بين المفهوم والموقف. بعبارة أخرى، نحن نضحك عندما تفاجئنا الأشياء لأنّها تبدو في غير محلها.

وهذا يعني أنّ من اشتراطات فهم اللّغة الفكاهيّة "فهم التّناقض" والذي يمكنه أن يولد موجة من الضّحك. ويطرح هذا تساؤلا مهما: هل يدرك الطّفل الصّغير الفكاهة؟ وإجابة عنه، ذكر الباحثان Hoicka & Akhtar (2012: 603–586) في دراسة بعنوان *Early Humor Production* أن وعي الطّفل الفكاهيّ يبدأ في الشّهرين 12 إلى 18 من عمره، أي في سن

مبكّرة من الطّفولة. ويظهر ذلك من خلال تكرار الرّضع الصّغار للحركات التي تدعو للضّحك، في حين يقتصر هذا الإدراك على الحركات والأشياء المجرّدة، مثل التّظاهر بأنّنا نقتلع أنف الطّفل. ومع هذا يؤكّد الباحثان أنّ الخيال عامل مهم في عمليّة تطوير حسّ الفكاهة عند الطّفل. وتؤكّد أوتينان Oittinen (2000: 54) أنّ ثقافة الطّفل المعاصر تتّسم بكونها نوعا من الثّقافة الاحتفاليّة الباعثة على الضّحك. فالفكاهة تعبّر عن الإدراك الفنّيّ للمشاعر والاهتمامات القابلة للتّكيّف مع الخصائص النّفسيّة للأطفال. ويمكن تحقيق هذا النّوع من المشاعر من خلال استخدام أساليب لغويّة مختلفة مثل حسن اختيار الكلمات، ووحدات قواعد اللّغة والخطابة.

ويتحدّث أ.سلوان (2016: 192) عن أهمّيّة الدّعابة التّواصليّة في الكتابات الأدبيّة فيقول: "تقترح الكتابات عن الدّعابة في التّراث البلاغيّ أساسا منطقيّا مزدوجا لتصنيفها في إطار فنّ البلاغة، باعتبارها وسيلة تبعث السّرور في قلوب الجمهور، وبحكم كونها كذلك، أصبحت الدّعابة منذ زمن طويل إستراتيجيّة تواصليّة مهمة". وهذا يعني أنّ الدّعابة من شأنها أن تكون مؤثّرة من الوجهة البلاغيّة، ومن الجانب التّواصليّ بين القارئ والجمهور للأثر الكبير الذي تحدثه في النّفس. لكنّ أ.سلوان (ن.م: 193) يضع شرطين للدّعابة: الذّوق واللّياقة، فالدّعابة التي لا تأخذ الجمهور والمتحدّث والظّرف الذي تقال فيه على محمل الجدّ لا تعدّ دعابة بل كلاما مؤذيا (ن.م: 193).

ويمكن إيجاز الأساليب البلاغيّة المرتبطة بهذا النّوع من الفكاهة بأسلوب التّورية بأنواعها، والمفارقة والمبالغة والسّخرية، والمحاكاة السّاخرة.

1.3.2.2 التّورية pun

تعرف التّورية Pun في البلاغة بألفاظ كثيرة. فاللّغويّون العرب يطلقون اسم "الجناس"، والجناس هو تشابه اللّفظيّن في النّطق واختلافهما في المعنى (خفاجي وشرف: 160). والجناس

على وجهين: **جناس تامّ**، وهو ما تشابه فيه اللّفظان في أربعة أمور: نوع الحرف وشكلها وعددها وترتيبها (الجارم وأمين، 1964: 265). ومثال ذلك ما ورد في القرآن الكريم: "وَيَوْمَ تَقُومُ السَّاعَةُ يُقْسِمُ الْمُجْرِمُونَ مَا لَبِثُوا غَيْرَ سَاعَةٍ ۚ كَذَٰلِكَ كَانُوا يُؤْفَكُونَ (سورة الرّوم: 55). **وجناس غير تامّ**، ويسمّى بالجناس النّاقص، ويكون اختلاف اللّفظيّن فيه في عدد الحروف واختلافهما بزيادة في الحروف. ومثال ذلك عبارة: دوام **الحال** من **المحال**.

وأمّا في الثّقافة البلاغيّة الغربيّة، فتعرف التّورية باسم Pun وقد ورد تعريفها في قاموس Merriam–Webster بأنّها: "the usually humorous use of a word in such a way as to suggest two or more of its meanings or the meaning of another word similar in sound"

أي إنّه الاستخدام الهزليّ لكلمة بطريقة معيّنة توحي بمعنيين أو أكثر، أو معنى لكلمة أخرى مماثلة لها في الصّوت. ويتضمّن ذلك استعمال لفظة بدلالات متعدّدة. وفي العادة يكون المعنى الحرفيّ مبطّنا بمعنى آخر مجازيّ، أو باستخدام ما يسمّى بالمتلازمات اللّفظيّة Homonymes التي تحمل تشابها لفظيّا واختلافا في المعاني.

والتّورية في أدب الأطفال شائعة الاستعمال. وهي بمثابة اللّعب على الكلمات ولهذا تسمّى في أدب الأطفال بأسلوب التّلاعب اللّفظيّ Word play. ويتضمّن التّلاعب اللّفظيّ أنواعا مختلفة من التّورية، ويأتي بمعنى الالتباس فيما يتعلّق بالغموض المعجميّ للفظة (ليش Leech، 1968: 205). وعادةً ما تستخدم التّورية في كتب الأطفال بإحضار كلمات تبدو متشابهة لكنهّا في الحقيقة تحمل معانٍ مختلفة. ويمكن أيضًا استخدام معاني مختلفة للكلمة نفسها لجعل الجملة مضحكة أكثر. وتنقسم التّورية في اللّغة الإنجليزيّة، إلى نوعيّن:

أ) الهوموفون homophone، وهي كلمات متطابقة نطقا مختلفة كتابة (Ghazala،2000: 44).

ب) الهوموجراف homograph، وهو أن يكون للكلمة الواحدة أكثر من معنى في الأساس.

وترى أوسوليفان (2000 :vii) في مقدّمة كتابها Historical Dictionary for Children أن اللّغة التي تكتب بها كتب الأطفال ترتبط في العادة باليُسر، لكنّ ذلك لم يمنعها من التّطوّر المستمر نحو الرّقي لتوائم جمهورا أكبر، وأنّ ذلك يبدو جليّا من خلال الاستخدام الشّائع للتّلاعب اللّفظيّ word play الذي مع سهولة استقبال القارئ له، لا يزال الكثيرُ من الكبار غيرَ قادرين على فهمه، لكنّ هذا لا يعدو أن يكون سببا لأهمّيّتها في كتب الأطفال. فمع أنّ بعض التّوريات صعبة الفهم وقد تستعصي أحيانا على الكبار، تظلّ التّورية المضحكة الطّريقة الأكثر نجاعة في تعليم الأطفال الصّغار كيفيّة اللّعب بالكلمات. فالغرض من استخدام التّورية في الأدب إثارة الانتباه وإضفاء جوّ المتعة والحيرة، فهي أداة تمكّننا من اكتشاف الفروقات بين المفاهيم، إضافة لوقعها المسلّي والظّريف (وايلز، 2014: 561-562). وهذا ما شجّع الكثير من كتّاب أدب الأطفال من أمثال Robin Klein روبن كالان التي تميزت بعض قصصها مثل (1978) *The Giraffe in Pepperell Street* بالاستخدام الغزير لأسلوبَيْ الفكاهة والتّلاعب اللّفظيّ الذي بحسب وصف أوسوليفان (2000: 150) سطّر أحد المعالم الفنّيّة لأعمالها الموجّهة للقارئ الطّفل.

2.3.2.2 الهراء أو اللّامعنى Nonsense

لغة الهراء nonsensical language هي لغة لا معنى لها أو غير مفيدة (Ghazala، 2000: 71). وفي الأصل كلمة اللّامعنى مأخوذة من كلمة Malapropism المشتقّة من العبارة الفرنسيّة mal a propos، والتي تعني "غير مناسب". ويستخدم هذا الأسلوب البلاغيّ كلمة غير صحيحة بدلاً من كلمة متشابهة، ممّا يؤدّي إلى تعبير لا معنى له Nonsense الهدف الأساسيّ منه بثّ روح الدّعابة. وأمثلة هذا الأسلوب البلاغيّ كثيرة في الأدب عموما وأدب الأطفال خصوصا، فنجد في الفصل الثّالث والثّلاثين من رواية الكاتب

توين Twain الموجّهة للأطفال (1884) *Huckleberry Finn* مشهدا للعمّة سالي تقول فيه: "I was most *putrified* with astonishment". وهنا يلاحظ استخدام العمّة سالي لكلمة "putrified" مكان كلمة "petrified" ما خلق جوا من الضّحك في المشهد. ولا ريب أنّ قصّة Alice in Wonderland هي خير مثال على استخدام هذا الأسلوب البلاغيّ الفريد، وقد صرّح سيث ليرر (2010: 213) أنّ لويس كارول كان أحد مؤسّسي أدب **الهراء nonsense**، أو أدب **اللّامعنى**، فمسألة فهم الهراء مسألة تتعلّق باختيارات الكاتب وبفهم المتلقّي. فلكلّ كاتب ما يريد قوله بطريقته الخاصّة، ولكلّ سامع ترجمته الخاصّة وفهمه الخاصّ.

1.2.3.2.2 فروقات مصطلحيّة بين pun, play word, paronomasia malapropism

يشير وايلز (2014: 51) إلى صعوبة وجود اختلاف دلاليّ بين مصطلحيّ: pun و paronomasia فكلاهما يحتمل مبدأ اللّعب المضحك على الكلمات word–play ويكون هذا التّلاعب بالكلمات مقصودا لإثارة الغموض والإمتاع. بينما مصطلح malapropism يشير إلى التّلاعب بالكلمات من دون قصد، ويكون الخطأ في تهجئة الكلمات سببا في إثارة الضّحك. فكلا المصطلحين تلاعب بالكلمات لكن الأوّل يقال بقصد إضحاك النّاس، بينما ينشأ النّوع الثّاني مصادفة. ولهذا يمكن للغموض أن يستخدم لأغراض متعدّدة ومنها إحداث تأثير هزليّ وفكاهيّ، خصوصا إذا ترافق الغموض مع عبارات التّورية puns حيث يُتَلاعَب بالألفاظ في النّكات أو الأحاجي مثل أن يقال: *Buy A house with a Mouse*.

3.3.2.2 المبالغة في الوصف Hyperbole

المبالغة هي صورة دلاليّة تظهر الغلوّ في الوصف الذي يتجاوز حقيقة الأشياء. وعرّفها قاموس Oxford Advanced American Dictionary (2015) بأنّها:

“A way of speaking or writing that makes something sound better, more exciting, dangerous, etc. Than it really is”.

أي إنّها طريقة في الحديث أو الكتابة تجعل الشّيء يبدو أفضل وأكثر إمتاعا أو خطورة ممّا هو عليه في الواقع. وتعدّ المبالغة نوعا من تضخيم الأمور exaggeration لكنّها تستخدم في الأعمال الأدبيّة بغرض خدمة الحقيقة. ويمكن أن تخدم المبالغة عددا من الأغراض البلاغيّة، أهمّها إثارة المشاعر لدى القارئ، فقد تثير الدّعابة والضّحك أو الحزن والغضب.

وتعدّ المبالغة أحد فنون علم البديع في اللّغة العربيّة. جاء في لسان العرب: بلغ الشّيء وبلغ بلوغا أي وصل وانتهى. والمبالغة عند علماء البلاغة تعني الزّيادة في الوصف على الحدّ الطّبيعيّ المألوف. ويدل مصطلح hyperbole على عدة معان: إغراق، مغالاة ، مبالغة توكيدية، حقيقة مبالغ فيها بإفراط (Ghazala، 2000: 44). فهي على ثلاثة أوجه:

- المبالغة: وهي الإفراط في وصف الشّيء بما يعدّ مقبولا ويتقبّله العقل وتبيحه العادة، كأن يقال: "أكلت عشرين رغيف خبز من فرط جوعي"، فهذه تعدّ مبالغة وهي مقبولة في حالة الجوع الشّديد.
- الإغراق: وهو الإفراط في وصف الشّيء بما هو مقبول عقلا غير أنّه يعدّ مرفوضا عادة، كأن يقال: "أكلت مائة رغيف"، فهذا إغراق يقبله العقل لكن ترفضه العادة.
- الغلوّ: الإفراط في وصف الشّيء بما يعدّ مرفوضا عقلا وعادة، كأن يقال: "أكلت رغيفي وأرغفة الجيران"، فهذا غلوّ يرفضه العقل والعادة.

1.3.3.2.2 المبالغة في أدب الأطفال:

المبالغة أسلوب محبّب في أدب الأطفال، ونراه كثيرا في أدب المغامرات مثل قصص Peter Pan، و Robinson Cruiso الذي يظهر فيها بطل القصّة في صورة رجل عملاق

في جزيرة مليئة بالأقزام ويبدأ بالتهام طعام أهل الجزيرة ولا يشبع. وأيضا في رواية Alice in Wonderland، يضعنا كارول أمام فصل "The pool of tears" المكتوب بلغة أساسها المبالغة والتّضخيم، وهو ما تمثّل في وصف بحيرة تتشكّل من دموع تذرفها أليس ويزيد عمقها عن تسعة أقدام فتغرقها وتسبح فيها. ويطالعنا فصل حفلة الشّاي المجنونة "Mad Tea Party" التي يختفي فيها الوقت، فيقضي أصحابها وهم صانع القبعات وفأر الحقل يومهم في شرب الشّاي بأكواب متسخة لأنّ الوقت لا يسعهم لغسلها ما يثير الضّحك والسّخرية بأسلوب شيّق وجميل.

وقد يستخدم أسلوب المبالغة في إثارة مشاعر الحزن أو الغضب أو الحثّ على الإقناع. فمثلا نجد في قصّة ذات الرّداء الأحمر *Little Red Riding Hood* (1693) في نسخة مُحَدَّثة للكاتب جيكوب جريم (2005)، أنّ الكاتب استهلّ قصته بذكر أنّ جدّة ذات الرّداء الأحمر لم تترك شيئا إلّا وأعطته لحفيدتها، وأنّها أعطتها رداءً أحمرَ لم ترتدِ غيره مطلقا:

"Once upon a time there was a dear little girl who was loved by everyone who looked at her, but most of all by her grandmother, and there was nothing that she would not have given to the child. Once she gave her a little cap of red velvet, which suited her so well that she would never wear anything else".

فاستخدام عبارات المبالغة مثل nothing وnever تعطي صيغة مطلقة للغلوّ في الحديث ما يحفز عقل الطّفل على التّفكير وربط الأحداث بعضها ببعض لاستنتاج المعنى المراد.

4.3.2.2 أسلوب السّخرية Irony:

السّخرية هي أحد الأساليب البلاغيّة المستخدمة في النّصوص الأدبيّة. ويطلق على السّخرية لفظ irony وقد ورد تعريفها في قاموس Merriam Webster بأنّها:

“The use of words to express something other than and especially the opposite of the literal meaning”.

أي إنّها استخدام الكلمات لوصف شيء يحمل على وجه الخصوص معنى التّضادّ أو التّناقض للمعنى الحرفيّ. وأمّا في معجم المصطلحات اللّغويّة (1990: 261) فجاءت السّخرية بمعنى: "استخدام الكلام للتّعبير عن معنى مغاير للمعنى الحرفيّ للكلمات بقصد السّخرية". والمقصود قولُ شيء يراد به الاستخفاف من شخص ما أو شيء معيّن. والاستخفاف بالشّيء يعتمد على ما يقال وكيف يقال.

والسّخرية في اللغة العربية تعني التهكم والقول المبطن والأسلوب الساخر (Ghazala، 2000: 52). والسّخرية كما في التّناقض تعدّ أسلوبا بلاغيّا يحاول إيصال رسالة معيّنة أبعد من معنى الكلام الحرفيّ. وتأتي السّخرية على مستويين: مستوى لفظيّ ومستوى معنويّ. أمّا على المستوى اللّفظيّ فتنقسم السّخرية إلى نوعين:

- السّخرية اللّفظيّة verbal irony: وهي التّلفّظ بعبارة ساخرة يقصد بها معنى آخر.
- التّهكّم Sarcasm: وهو كلام جارح، يقصد منه الاستهزاء والانتقاص وجرح الشّخص الآخر.

من جهة أخرى، عرف غزالة (Ghazala، 2000: 94) لفظة irony بالهجاء. وهو أسلوب مشهور في البلاغة العربيّة ، ويرتبط أكثر بالأعمال الأدبيّة كالشّعر. ويستخدم الهجاء في الأدب بغرض السّخرية (سواء أقيلت بطريقة لاذعة أم بطريقة لطيفة) للسّخرية من نقائص البشر أو فضائلهم بهدف الإصلاح ونشر الوعي بين النّاس ليتفادوا ذلك النّمط من الأفعال (جونسون وآرب، 2012: 105). وتوجد السّخرية أينما وجدت المتناقضات في المعنى الذي يقصده المتكلم، كأن يقال: "يا له من طقس جميل" عندما يهطل المطر. والسّخرية التي تستخدم لوصف الأشخاص غالبا ما تكون تهكّميّة وتستخدم للنّقد غير المباشر بصورة أكثر تهذيبا من

قول الحقيقة (وايلز، 2014:396)، كأن يقال لفلان: "كم أنت ذكيّ!" وقد ارتكب عملا أخرقَ، فهذه العبارة تتضمّن المعنى العكسيّ على سبيل الاستهزاء. لكنّ السّخرية لا تأتي دائما بهدف الاحتقار أو التّقليل من قيمة النّاس أو الأشياء أو المشاعر، بل على سبيل التّوجيه أو التّندّر أو على سبيل المقارنة وهي السّخرية التي تستخدم في الأعمال الأدبيّة.

1.4.3.2.2 السّخرية الأدبيّة Satire:

السّخرية الأدبيّة أو ما يطلق عليها بالمفارقة السّاخرة Satire، أسلوب بلاغيّ يستخدمه الكتّاب لفضح أو انتقاد غباء أو فساد الأشخاص أو المجتمعات باستخدام أساليب السّخرية والمبالغة والدّعابة. وتهدف السّخرية الأدبيّة إلى الارتقاء بالبشريّة وتطهيرها من السّخف. فالكاتب الذي يستخدم السّخرية يوظّف في العادة شخصيّات خياليّة تعبّر في الأصل عن شخصيّات حقيقيّة وتعرّي تصرفاتها وفسادها بطريقة غير مباشرة (Hodgart، 2010: 11). وتستخدم في الأدب لانتقاد بعض أنماط السلوك الإنسانيّ المعيب، فتعرض الصّفات السّيّئة في البشر كالغرور وحب السّلطة والمال، وتقدّم حلولا لها. ويتطلّب الإتيان بالسّخرية مجهودا فكريّا كبيرا من أجل إيصال السّخرية بإشارة غير مباشرة. والسّخرية بحسب وصف بيرك Berk هي أحد الصّور المجازيّة الأوّلية الأربعة التي وضعت مسبقا رؤية العالم التّصويريّة للبشريّة (أ.سلوان، 2016:328). فالعبارة التي تتضمّن السّخرية تفهم من خلال النّقيض، كتوبيخ شخص من خلال مدحه، أو مدحه من خلال التّوبيخ. والسّخرية كصورة بلاغيّة لا تنحصر في العبارات، بل تتعدّاها لأسلوب حياة شخص ما، أو طريقته الخاصّة في الحديث.

2.4.3.2.2 السّخرية في أدب الأطفال:

يعدّ هذا الأسلوب البلاغيّ محببا لدى كُتّاب أدب الأطفال بوصفه نموذجا إرشاديّا يشكّل الوعي الجيّد لدى الطّفل. غير أنّ لبعضهم شكوكه فيما يتعلّق بقدرة الطّفل على فهم السّخرية بأبعادها المختلفة. لكنّ كلاسيكيّات أدب الأطفال مثل قصص "رحلات جلفر" أو "أليس في

بلاد العجائب" استخدمت فيها السّخرية بأوجهها العديدة (المحاكاة السّاخرة ، والمفارقة) للتّعبير عن قضايا تتعلّق بالمجتمع أو الوجود. فرحلات جلفر *Gulliver's Travels* (1726) قال عنه نقاد الأدب بأنّه عمل ساخر في المقام الأوّل. وهذا ما صرح به رودينو Rodino (1992: 124)، قال:

"Gulliver is neither a fully developed character nor even an altogether distinguishable persona; rather, he is a satiric device enabling Swift to score satirical points".

أي إنّ شخصيّة جلفر ليست بالشّخصيّة المكتملة والمتطوّرة ولا تحيل حتّى إلى شخصيّة معروفة، حيث إنّ جلفر استخدِم أداةً ساخرة مكّنت الكاتب سويفت Swift من تحقيق مآربه السّاخرة في النّصّ. وبالفعل فنحن بقراءتنا لهذا العمل نكتشف رغبة الكاتب المحمومة في فضح و"سلخ" التّصرفات البشريّة والعنصريّة المقيتة من خلال توظيفه لشخصيّة جلفر في أجزاء متفرقة في النّصّ. فمثلا عندما أُسِر جلفر في جزيرة الأقزام، اعترف لهم بأنّهم مخلوقات عقلانيّة أكثر من البشر الذين وصفهم بالهمجيين "brute". وهذا النّوع من السّخرية ساعد في بناء السّرد في القصّة.

على صعيد آخر، تستخدم السّخرية في أدب الأطفال لتسليط الضّوء على قضايا الإنسان وبواطن الضّعف لديه. وأدب الأطفال يوظّف الحيوانات في سبيل تقريب الصّورة إلى صورة محبّبة لهم. فمثلا تطالعنا قصّة الأطفال *The Wizard of Oz* (2010) حيث تكون لأبطال القصّة في رحلتهم أمنيّات يرغبون في تحقيقها وهي الحصول على ما ينقص كلّا منهم. فنجد أن الأسد يتمنّى الحصول على "الشّجاعة" ويتمنّى الرّجل الخشبيّ أن يحصل على "قلب" وتصبو الفزّاعة لتحصل على "عقل"، ويخبرهم ساحر أوز أنّه سيكافئهم لقاء أعمالهم الخيرة، فتحصل الفزّاعة على عقل يوصف بأنّه مصنوع من "خليط من المسامير والدّبّابيس" "a measure

of bran…mixed with a great many pins and needles” (2010: 164). في حين يوصف القلب الذي يهديه للرّجل الخشبيّ بأنّه "قلب جميل مصنوع بالكامل من الحرير (ن.م: 166):

“a pretty heart, made entirely of silk and stuffed with sawdust” (ن.م.166)، بينما يحصل الأسد على الشّجاعة التي كانت تنقصه. والسّخرية هنا أنّ الشّخصيّات كانت تبحث عن تلك الأشياء ظنّا منها أنّها تنقصها بينما هي في الحقيقة تمتلكها في ذواتها منذ البداية. والغرض من السّخرية هنا يتلخّص في أن السّعادة الحقيقيّة والإنجازات ليست فيما تمتلك بل ما هو موجود في داخلك.

5.3.2.2 المحاكاة السّاخرة Parody:

يعرّف قاموس Collins (2012) مصطلح parody بأنّه:

“A parody is a humorous piece of writing, drama, or music which imitates the style of a well-known person or represents a familiar situation in an exaggerated way”.

أي إنّها قطعة كتابيّة أو دراميّة أو موسيقيّة مضحكة تحاكي أسلوب شخص آخر معروف أو تحلّ محلّ موقف مشهور بطريقة مبالغ فيها. وهذا يعني أنّ المحاكاة السّاخرة تستخدم كأسلوب بلاغيّ بإيرادها لنصوص شهيرة معروفة في التّاريخ الأدبيّ ثمّ التّلاعب بها لتبدو مضحكة. وفي اللغة العربية ورد هذا المصطلح بمعان كثيرة منها: "محاكاة ساخرة، وأسلوب محاكاة مثير للضحك، ومحاكاة أسلوب رفيع للتهكم، وأسلوبية ساخرة" (Ghazala، 2000: 76).

غير أنّ الهدف الأدبيّ من وراء استخدام هذا الأسلوب يتعدّى فائدة الإضحاك والإمتاع. إذ إنّ الكتّاب يستخدمون المحاكاة السّاخرة بغية نقد تلك النّصوص المقتبس منها. يقول كاتي

وايلز (ت: خالد الأشهب، 2014: 495): "ما يجعل الباروديا مسليّة في أحيان كثيرة ليس مجرّد التّعرّف على السّمات التي حُوكِيَت بسخرية، ولماذا، لكن أيضا تثمين المواهب الإبداعيّة للمحاكي السّاخر: دمج الإبداعيّة أو الذّكاء بالنّقد". فالباروديات توظّف تماما كالسّخرية في الكثير من الأعمال الأدبيّة لتسليط الضّوء على بعض المساوئ الاجتماعيّة والأخلاقيّة؛ فالهجاء والسّخرية في الباروديات إستراتيجيّة بلاغيّة كبرى (ن.م:396).

4.2.2 أساليب المفارقة Paradox devices

يندرج تحت أسلوب المفارقة أسلوبين هما التضاد والطباق. في هذا الأسلوب نتعرف عى وجود التناقض في أدب الأطفال.

1.4.2.2 المفارقة أسلوب بلاغيّ

يعرّف وايلز (2014 :489) المفارقة بأنّها ذكر الشّيء وضدّه، وهي قول متناقض مع نفسه على نحو ظاهر، وهي نوع من التّضادّ كأن يقال: الحرب هي السّلام (War is Peace) في رواية جورج أورويل، أو في قول: الحرّيّة هي عبودية (Freedom is Slavery).

وتعطي المفارقة معنى مجازيّا يفترض أن يكتشفه القارئ بنفسه للعثور على دلالات تتعدّى معناها الحرفيّ إلى الفلسفي والرّمزيّ. وتسمّى المفارقة المضغوطة (التي يُعَبَّرُ عنها في بضع كلمات فقط) بالتّناقض oxymoron (ن.م).

وقد ورد مفهوم التّناقض في الأدب في معجم Encyclopaedia Britannica (1963): "Paradox, apparently self-contradictory statement, the underlying meaning of which is revealed only by careful scrutiny. The purpose of a paradox is to arrest attention and provoke fresh thought."

أي إنّ التّناقض في الأدب يأتي في عبارة تحمل التّضادّ في ذاتها ولا يُكشف معناه الأساسيّ إلّا عبر تمحيص دقيق. والهدف من المفارقة هو جذب اهتمام القارئ وإثارة نوع جديد من التّفكير. كأن يقال: "القليل كثير". والمفارقة تأتي من استخدام الكلمات بصورة مجازيّة في غير معناها الحقيقيّ. ويرى أحمد جاسم الحسين (1997: 44) أنّ المواقف السّاخرة يمكن أنْ تأتي في هيئة تناقض، فللمفارقة الدّراميّة القدرة على توليد صراع دراميّ يساعد في جريان الأحداث وتناميها. ونستنتج أنّ دور المفارقة الوظيفيّ في الأدب لا يقتصر على رؤية الأضداد ووصفها في إطار المفارقة، بل في قدرة الأديب على إعطائها صورة في الذّهن أوّلا، ثمّ مطاردتها في الحياة والواقع، عندها يستطيع أن يتفاعل مع ما يحدث في الواقع ضمن مفهوم المفارقة (إسماعيل، 1976: 286).

1.1.4.2.2 المفارقة في أدب الأطفال:

الغرض من إيراد المفارقة في نصوص الأطفال هو شدّ انتباه القارئ من خلال إيراد كلمات متضادّة في المعنى مستحيلة الحدوث تشجّع على الانتباه. فمثلا في رواية أليس في بلاد العجائب تصرخ ملكة القلوب بعبارة: "sentence first– verdict afterwords"، أي إنّ الحكم يسبق المحاكمة، فتأتي أليس الصّغيرة لتردّ على هذا النّوع المضحك من المفارقات بقولها: "nonsense".

والأطفال ينجذبون للقصص التي تحوي مفارقات في أساسها لأنّها تشجّع تفكيرهم وتحفّز فيهم ملكة الخيال. في احدى قصص أيسوب Aesop's Fables، هنالك قصّة بعنوان *The Man and the* Satyr (600 ق.م: 60) تحكي عن مسافر يقضي اللّيل في منزل أحدهم، فيشاهد صاحب ذلك المنزل المسافر وهو ينفخ في أصابع يديه، فلمّا سأله عن السّبب ردّ عليه بقوله: "To warm them up"، أي كي يدفِّئَهما. ثمّ يحدث أن يبدأ المسافر بتناول عشائه فينفخ في طبقه، فيسأله صاحب المنزل عن السّبب فيرد عليه: "To cool it off"، أي إنّه ينفخ في

الطّعام ليبرّده. فما كان من صاحب المنزل إلّا أن طرد المسافر بحجّة أنّه كاذب! والشّاهد أنّ صاحب المنزل لم يفهم المفارقة بين الفعلين، فكيف للهواء الذي ينفخ أن يدفّئ ثمّ يبرّد؟ وهذه القصّة تلخّص قيمة المفارقة ودورها في إيصال المغزى من المحكي للقارئ. فبمجرّد أن نفهم كلّ الظّروف والمعطيات المحيطة بالمفارقة لما يبدو لنا من الوهلة الأولى مستحيلا، سنجد أنّ الأمر في الواقع معقول للغاية وغير غريب على الإطلاق. ومثل هذه القصص مسلٍّ ومبهج للأطفال نظرا لاستخدام أسلوب المفارقة في سردها وفي أحداثها.

2.4.2.2 الطّباق Antithesis:

يكون الطّباق بين لفظيّن مختلفين صوتا، متضادّين معنى، مثل: (أضحك/أبكى). والطّباق يعني حرفيّا "التّضادّ" لكنّه تضادّ على مستوى عبارتين أو صورتين أو فكرتين. وهذان الجزآن المتناقضان يكتبان بطريقة متناغمة في تماثل بنائهما النّحويّ لإضفاء تناقض أقوى. ويستخدم هذا الأسلوب البلاغيّ لتأكيد فكرة ما أو مفهوم معيّن.

وهو من الأساليب البلاغيّة المذكورة في القرآن الكريم، قال الله تعالى: "وَإِنَّهُ هُوَ أَضْحَكَ وَأَبْكَى وَإِنَّهُ هُوَ أَمَاتَ وَأَحْيَا". وقال تعالى: "يُولِجُ اللَّيْلَ فِي النَّهَارِ وَيُولِجُ النَّهَارَ فِي اللَّيْلِ".

ومثل هذا التّضادّ يقوّي المعنى ويرسّخه في ذهن السّامع. وهذا هو الرّبط المناقض، على غرار ما نجده في الإنجليزيّة كذلك Antithesis، وهو أسلوب بلاغيّ نجد نماذجَ كثيرةً له في كلّ عصر حتّى في اللّهجات العامّيّة ففي العربيّة منها مثلا يقال: "القرش الأبيض ينفع في اليوم الأسود".

وهناك فرق بين الطّباق والمقابلة. فالمقابلة كما يعرّفها القزوينيّ (1985: 353) بـ"أن يؤتى بمعنيين متوافقين أو معانٍ متوافقة، ثمّ بما يقابلهما في التّرتيب، والمراد بالتّوافق خلاف التّقابل". ومثالها: (فلا الجود يفني المال والجدّ مقبل ولا البخل يبقي المال والجدّ مدبر)، والتّضادّ في الكلمات: الجود–البخل، ويفنى–يبقى، ومقبل–مدبر.

1.2.4.2.2 الطّباق في أدب الأطفال:

ومن أمثلة الطّباق في **أدب الأطفال** المقولة الشّهيرة التي يستهلّ تشارلز ديكنز Dickins روايته "A tale of two Cities" (1947) بها والتي استخدم فيها جملة من الكلمات المتناقضة:

"It was the Best of Times, It was the Worst of Times, It was the Age of Wisdom, It was the Age of Foolishness"(1947:1)

والواضح أنّ ديكنز تعّمد استخدام الطّباق في الكلمتين best/worst، والكلمتين wisdom/foolishness لأغراض أدبيّة منها التّأكيد.

ومن أمثلته أيضا، التّناقضُ الموجود في رواية *Harry Potter and the Sorcerer's Stone* (1999: 50) للكاتبة راولينج J.K. Rowling:

"It takes a **great deal of courage to stand up to your enemies**, but a **great deal more to stand up to your friends"**.

فالطّباق في هذه الأسطر لم يكن على مستوى الكلمتين المتناقضتين enemies/friends فقط، بل أيضا على المستوى التّركيبيّ للعبارتين من خلال تكرار عبارة great deal. ومن خلال هذا الأسلوب البلاغيّ يتمكّن الكاتب من إبراز الأفكار الرّئيسة للموضوع الذي يتحدّث عنه. فمن خصائص التّناقض أيضا قدرته على إبراز التّماثل في فكرتين متناقضتين.

3.2 ترجمة الأساليب البلاغيّة.

من أبرز خصائص اللّغة الأدبيّة اشتمالُها على الألفاظ المجازيّة والرّمزيّة، وأمّا المعاني الحرفيّة للنّصوص فتستخدم بصورة شائعة باعتبارها اللّغة المعياريّة للأحاديث اليوميّة (وايلز، 2014: 314). ويمكننا أن نلاحظ استخدام الكلام بمعانٍ استعاريّة في كثير من المواضع اللّغويّة الواقعيّة وفي استخداماتنا اليوميّة بصورة مباشرة أو غير مباشرة.

وتمثّل ترجمة الأساليب البلاغيّة في أيّ لغة تحدّيا تكتنفه الكثير من الصّعوبات في إيجاد المقابلات اللّغويّة والمكافئات وخلق الأثر نفسه الذي يتركه النّصّ الأصل في المتلقّي الهدف، وهو ما قد يصعّب العمليّة التّرجميّة، لا سيّما بين اللّغات ذات الأصول المتباعدة كاللّغتين الإنجليزيّة والعربيّة. ونظرا لانتمائهما إلى ثقافتين مختلفتين، فإنّهما يتميّزان بإيقاعات لغويّة مختلفة.

ويرى جونسون وآرب (2012: 584) أنّ محاولة نقل أيّ نوع من الأساليب البلاغيّة ينطوي على خطورة "سوء التّفسير" لكنّها مغامرة تستحقّ المخاطرة، يقولان:

“For the person who can translate the figure, the dividends are immense. Fortunately all people have imagination to some degree, and imagination can be cultivated. By practice one's ability to interpret figures of speech can be increased”(p.584).

أي إنّ الشّخص القادر على ترجمة المجاز يتحصّل على أرباح (ترجميّة) هائلة. فالنّاس لديها خيال جامح بدرجات متفاوتة وهذا من حسن الحظّ لأنّ الخيال يمكن تنميته من خلال التّدريب على ترجمة الأساليب البلاغيّة. فالمترجم يجب ألّا يقف عند الحدود اللّغويّة بل يتحدّى نفسه من خلال تنمية الإبداع والخيال.

ويرى لارسون Larson (1984: 159) أنّ ترجمة الأساليب البلاغيّة تستدعي إجراء بعض التّعديلات. وقد تصبح هنالك حاجة إلى إيجاد معادل غير بلاغيّ في اللّغة الهدف بترجمة اللّغة المجازيّة إلى لغة حرفيّة، وأحيانا قد يعثر المترجم على أسلوب بلاغيّ مختلف يحمل المعنى المراد نفسه في الثّقافة الهدف.

ونظرا لأهمّيّة الأدب في حياة الإنسان، جاءت الحاجة لترجمته بغية التّلاقح الثّقافيّ بين الشّعوب. ونظرا للزّخم الأسلوبيّ الذي تتمتّع به النّصوص الأدبيّة، كان لزاما على مترجميّها أن يقفوا موقفا جادّا أمام خيارات الاحتفاظ بالأساليب البلاغيّة الواردة في النّصوص كما هي أو تحويرها وتكييفها وَفق ما يتناسب مع ثقافة النّصّ الهدف. وفي ظلّ تشابه بعض الأساليب وتداخلها ببعضها بعض واختلاف بعضها الآخر، استدعت ترجمة الأساليب البلاغيّة من الإنجليزيّة إلى العربيّة دراسة متأنيّة لفهم الإستراتيجيّات والتّقنيّات التّرجميّة المتاحة أمام المترجميّن.

ولا شكّ أنّ لكلّ لغة خصائصها اللّغويّة والثّقافيّة التي تفرز معها أشكالا من الصّعوبات أثناء العمليّة التّرجميّة. ولهذا فإنّ الخصائص اللّغويّة في لغة ما يجب أن تؤخذ بالحسبان. أضف إلى ذلك أنّ قضايا الطّفولة ومراعاة خصائص الطّفل عند الكتابة أو التّرجمة له على القدر ذاته من اهتمام النّقاد والباحثين الذين يرون أنّ على المترجم استيعاب نصّ الأطفال أوّلا وقدراته اللّغويّة والفكريّة قبل الشّروع في التّرجمة. فالغرض من التّرجمة ليس مجرّد إيجاد التّقارب الشّكليّ الأمثل فحسب، بل مراعاة نقل الأثر الذي يبتغيه الكاتب من وراء استخدامه لتلك الأساليب البلاغيّة في كتاباته.

وفي هذا الصّدد يرى سمير الشّيخ (2009: 104) أنّ التّقارب الشّكليّ لا يكون ممكناً فحسب عند التّرجمة بل يشكّل طريقة لتقديم عمل إبداعيّ، "فالتّقارب في الشّكل لا يعني المقايسة والموازاة الجرداء بين نصّين يختلفان في الرّموز وفي الرّؤى الثّقافيّة بل يعني أنّ المترجم ينبغي

أنْ يبتكر الشّكل الذي يخلق الأثر الذي يخلّفه النّصّ الأصليّ في القارئ والسّامع". والسّبيل إلى ذلك يكون باستخدام النّصّ الأصليّ قياسا يُسْتَوْحَى منه الأثر وليس محاكاة المميّزات الواضحة فيه. فعندما يستخدم الكتّاب أساليب الدّعابة والتّورية والسّجع في نصوصهم، فهم بذلك يشجّعون الأطفال على الاستخدام الإبداعيّ للّغة إضافة إلى حثّهم على تحديد المتماثلات بين الموضوعات أو الأحداث التي تبدو غير متماثلة.

1.3.2 ترجمة الاستعارة والتّشبيه:

تطرّقت دراسات عديدة لمسألة ترجمة الاستعارة والتّشبيه في النّصوص الأدبيّة عموما. غير أنّنا لمسنا قصورا واضحا في دراستهما بعمق واستفاضة في نصوص أدب الأطفال، ربما نظرا للاختلافات الجوهريّة بين أدب الأطفال وأدب الكبار التي شرحناها بإيجاز في الفصل الأوّل.

وعموما، هنالك جدل قائم بين منظريّ التّرجمة في مسألة ترجمة الاستعارة في النّصّ الأدبيّ، فمنهم من كان ينادي بخصوصيّة الإبقاء على الاستعارات الواردة في النّصوص الدّينيّة والأدبيّة والتّشديد على ضرورة الإبقاء عليها وعدم استبدالها أو تحويرها عند التّرجمة من لغة إلى أخرى، ومنهم داجت Dugt (1976)، وفان دين برويك Van den Broeck (1981). من جهة أخرى، ظهر بعض المنظريّن ممّن احتجّوا على الرّؤية الضّيّقة للدّور البلاغيّ في النّصوص الأدبيّة، ومنهم لاكوف وجونسون Lakoff and Johnson (1980) منتقدين الفكر السّائد لدى كثير من النّاس الذين يرون التّشبيه مجرّد أداة للخيال الشّعريّ والتّطوّر البلاغيّ تستخدم فيه اللّغة استخداما خارجا عن المألوف. بل تعدّى الأمر ذلك، حتّى اعتبرها الكثيرون ذات خاصّيّة لغويّة فقط، وقضيّةً تتعلّق بالكلمات دون سواها من التّفكير أو الفعل.

ويرى بعض الباحثين أنّ صعوبة ترجمة أسلوبَيْ الاستعارة والتّشبيه نابع من الجدل في إذا ما كانت الاستعارة أسلوب بلاغيّا أم ضرورة لغويّة عند استخدام لفظ للدّلالة على لفظ آخر.

فقولنا إنّ "الشّمس تضحك" لدى مشاهدتنا مشهد الشّروق يوحي إلينا بمغالطة أدبيّة باستخدام استعارة شبّهت فيها الشّمس بإنسان يضحك. فالمجازات بأنواعها كالاستعارة والتّشبيه وغيرها من أدوات التّعبير تستخدم للإشارة إلى صفة ما توجد في كلّ من المشبَّه والمشبَّه به، سواء أصُرِّح بكليهما أم بأيّ منهما. وبهذا فإن مسألة «فهم» هذه الأدوات اللّغويّة وترجمتها يعتمد على إدراك صفات هذا المشبَّه وصفات المشبَّه به لإدراك الصّفة المشتركة بين الاثنين.

1.1.3.2 ترجمة الاستعارة والتّشبيه عند نيومارك:

أثارت الاستعارة اهتمام الباحثين والمترجميّن على مرّ العصور، بدءا من مفهومها في البلاغة الكلاسكيّة التي كانت تعدّها مادّة لغويّة لا علاقة لها بالفكر، وانتهاء بالبلاغة المعاصرة التي دعا إليها المنظّران لاكوف وجونسون في كتابهما "الاستعارات التي نحيا بها"، والذي ركزا فيه على فكرة أنّ الاستعارة عبارة عن آليّة في التّفكير، ذلك لأنّ العقل البشريّ استعاريّ في جزء كبير منه، فجوهر الاستعارة يكمن في كونها تتيح فهم شيء ما وتجرِبته انطلاقا من شيء آخر (لايكوف وجوسون، 2009: 23). وهذا ما دعى لايكوف وجونسون إلى القول إنّ الاستعارة من الأدوات المهمة جدّاً في "مُحاولة الفَهْم الجُزْئِي لِما لا يُمكن فَهْمه كليّة، أحاسيسنا وتجاربنا الجماليّة، وسلوكاتنا الأخلاقيّة، ووَعْينا الرُّوحي، ومَجْهُودات الخيال هاته لا تخلو من بُعد عقليّ، فهي تستعمل الاستعارة، وتستخدم ما هو عقليّ". (ن.م: 186، تر: عبد الحميد حجفة).

وقد أثّر الموضوع في بعض الدّارسين إلى حدّ طرح تساؤلات عن إمكان ترجمة الاستعارات. ففي دراسة نشرها داجوت Dagut (1976: 24-21) بعنوان: *Can Metaphor be Translated?* ذكر فيها مسؤولية المترجم تجاه القارئ بحيث يحاول قياس مقروئيّتها وتأثيرها في المتلقّي، وأن يحاول إنتاج نصّ مماثل للأصل في التّأثير. وهذا ما ذهب إليه نايدا في مفهومه للأثر المكافئ the equivalent effect بحيث يخلق المترجم نصّا قادرا

على خلق استجابة في النّصّ الهدف مماثلة لاستجابة قارئ النّصّ الأصل. وقد تطرّق داجوت للعوائق التي تقف حجر عثرة أمام المترجم الذي يستعصي عليه أحيانا جلب استعارة مكافئة، والسّبب يعود للاختلافات اللّغويّة والدّلاليّة وأيضا الثّقافيّة بين اللّغات. وهو ما يقود في حالات كثيرة إلى استحالة التّرجمة عند غياب تلك العوامل المشتركة.

وقد تحدّث بيتر نيومارك باستفاضة عن ترجمة الاستعارة في كتابه : A text book of Translation (1988) بوصفها أحد المسائل الجوهريّة في التّرجمة الأدبيّة مميِّزا (2006: 171) بين ستّة أنواع من الاستعارات: الميّتة، والمبتذلة، والرّائجة/المعياريّة، والمقتبسة، والمحدثة، والأصيلة.

1) الاستعارات الميّتة Dead Metaphors: هي استعارات من الصّعب إدراكها، وهي مرتبطة بمصطلحات عالميّة مكانيّة وزمانيّة وتعبّر عن المظاهر البيئيّة العامّة مثل كلمات (فضاء، فراغ، حقل، خطّ، أعلى، أسفل، قدم، فم، ذراع، دائرة، هبوط، انخفاض، ارتفاع)، فاستخدامها يتزامن مع الرّغبة في توضيح بعض المفاهيم العلميّة. ويرى نيومارك أنّ ترجمة الاستعارات الميّتة ليست صعبة، لكنّ الحرفيّة لا تجدي معها نفعا، لأنّها لا تؤدّي المعنى المراد. وفي هذه الحالة يحملنا نيومارك على الأخذ بنصيحة البحث عن معنى الكلمات بحثا دقيقا حتّى تلك التي نظنّ جازمين بمعرفتنا معانيها، وذلك البحث يكون في معجم أحاديّ اللّغة.
2) الاستعارات المبتذلة Cliche: يعرّفها نيومارك (ن.م: 172) بأنّها "استعارات عمّرت مؤقتا لمدّة أطول ممّا يجب وتستعمل كبدائل لأفكار واضحة على نحو عاطفيّ". ويرى أنّ هناك بعض الحلول في ترجمتها، إمّا بالحفاظ عليها، أو بالتّخلص من كلّ ما هو مبتذل عند ترجمة نصّ (مجهول الهُوِيَّة) كالنّصوص الإعلاميّة التي تكون فيها الحقائق

والنّظريّات مقدّسة. ويكون ذلك عبر تقليص الاستعارات المبتذلة، أو استبدالها باستعارة أقلّ ابتذالا.

3) الاستعارات الرّائجة أو المعياريّة Stock/standard Metaphors: تعدّ الاستعارة المتداولة طريقة ناجعة ومقتضبة من شأنها تغطية وضعيّة مادّيّة أو عقليّة إشاريّا وتداوليّا ضمن سياق غير فصيح. (ن.م : 172) والفارق بين الاستعارة المتداولة والميّتة هو أنّ الاستعارات المتداولة لا تموت بكثرة الاستعمال فهي تحافظ على استمراريّة العالم والمجتمع، والمشكلة القائمة في ترجمتها أحيانا قد تتمثّل في صعوبة ترجمتها نظرا لأنّ بعض مرادفاتها قد يكون قديما out of date أو مستعملا من قبل طبقة اجتماعيّة أو مجموعة دون أخرى. ويرى نيومارك (ن.م: 174) إمكان ترجمة هذا النّوع من الاستعارات عبر توليد الصّورة نفسها وإعادة إنتاجها في اللّغة الهدف، شريطة أن تكون متداولة في ذلك المجتمع، أو يمكن استحضار المتلازمات اللّفظيّة في اللّغة الهدف.

4) الاستعارات المقتبسة Adapted metaphors: ينبغي ترجمة الاستعارة المقتبسة المتداولة في النّصّ الأصل باستعارة مقتبسة متداولة في النّصّ الهدف، إذ إنّ التّرجمة الحرفيّة هنا لا تفي بالغرض لأنّها تتسبّب بالغموض والحيرة، فمثلا عبارة: the ball is a little in their court تترجم إلى: الكرة في ملعبهم.

5) الاستعارات الحديثة Recent: يعرّفها نيومارك (ن.م: 180) بأنّها الاستعارات الحديثة المستجدّة ذات المعنى الاستعاريّ التي جاءت من مصادر مجهولة الهُوِيَّة وانتشرت في ثقافة تلك اللّغة. وهي تجدّد نفسها في اللّغة مثل الكلمات العامّية المنتشرة (مليح، يجنّن، cutti). ويرى نيومارك بضرورة معاملة الاستعارات المحدثة كما تعامل المتسجدّات الأخرى في اللّغة، مع قابليّة تصديرها إلى اللّغات الأخرى.

6) الاستعارات الأصليّة Original Metaphors: يعرّفها نيومارك (ن.م: 181) بأنّها استعارات ابتكرها مؤلّف النّصّ الأصل. ويرى أنّ ترجمتها، من حيث المبدأ، ينبغي أن تكون حرفيّة، سواء أكانت عالميّة أم ثقافيّة أم شخصيّة، لأنّها تتضمّن بصمة الكاتب الأصليّ ونظرته للحياة ولهذا ينبغي المحافظة عليها. وفي هذه الحالة يمكن لتلك الاستعارات أن تكون مصدرا رافدا لإثراء اللّغة الهدف وهو الحاصل في ترجمات عظماء الأدب مثل شكسبير ولويس كارول. إذ إنّ كارول جاء بالكثير من الاستعارات الفذّة التي أصبحت اليوم تجري على ألسنة النّاس.

ومن هذا المنظور يمكننا القول إنّ نيومارك (1988: 107) قد وضع ستّ تقنيّات لترجمة الاستعارة:

1- إعادة إنتاج الصّورة البلاغيّة نفسها في اللّغة الهدف يكون لها الأثر المقارن والمعادل نفسه للصّورة في النّصّ الأصل. ومثال ذلك عند ترجمة عبارة Play with my emotion تحمل المقابل الثّقافيّ نفسه في اللّغة العربيّة "يتلاعب بمشاعري".

2- استبدال الصّورة البلاغيّة في النّصّ الأوّل بصورة أخرى لا تتعارض مع ثقافة اللّغة الهدف، كما هو الحاصل في ترجمة الاستعارات الرّائجة أو المعياريّة فمثلا يقال: I got it out of my chest وترجمتها المكافئة في الثّقافة المنتشرة بين النّاس وفي النّصوص الأدبيّة العربيّة يكون "انتزعته من قلبي".

3- ترجمة الاستعارة بتشبيه مع الإبقاء على الصّورة الاستعاريّة. وهذا ممكن الحدوث في الاستعارات المعياريّة على وجه الخصوص إذا كانت اللّغة الهدف تسمح بهذا. فمثلا عندما نترجم عبارة: The mountain was a green painting نترجمها بقولنا: "كان الجبل يبدو كلوحة خضراء".

4- ترجمة الاستعارة (أو التّشبيه) بتشبيه ومعنى، أو باستعارة ومعنى. وهذه التّقنيّة تسمح بالجمع بين التّرجمتين التّواصليّة والدّلاليّة في الوقت نفسه عند الخوف من خسارة الصّورة البلاغيّة الاستعاريّة عند ترجمتها أو بقصد الإفهام عندما تكون الاستعارة غير واضحة. مثلا في ترجمة جملة: He is an awl نقول في العربيّة: "هو ذكيّ كالبومة"، والسّبب أنّ البومة في الثّقافة العربيّة لها أكثر من مدلول، والذّكاء أحد أهمّ تلك المدلولات.

5- تحويل الاستعارة إلى معنى. ويعتمد على نوع النّصّ وعدم القدرة على إيجاد المكافئ. وهذا النّوع من التّرجمات شائع الاستخدام حيث يعمد المترجم للإتيان بشرح المعنى عندما يستحيل الإتيان بالمكافئ. فمثلا عندما يقال: Keep the pot boiling ترجمتها تكون بشرح المعنى "يبقى على ذات المنوال".

6- ترجمة الاستعارة باستعارة مماثلة مصحوبة بالمعنى. ويحدث ذلك في حال شعر المترجم بأنّ الصّورة الاستعاريّة المكافئة في اللّغة الهدف في حاجة إلى الشّرح. فمثلا عندما يقال: I had to bite my tongue فيمكن ترجمتها بـ"عضضت على لساني كي لا أفهم خطأ".

2.3.2 ترجمة أسلوب الرّمزيّة

أحد المشاكل التي تعترض ترجمة الرّمز صعوبة الإتيان برمز مقابل في اللّغة الهدف يكون ذا معنى. فالرّموز متجذّرة في ثقافة الشّعوب، وعليه فإنّ نقلها من لغة إلى أخرى يتطلّب الكثير من المعرفة اللّغويّة والثّقافيّة للّغتين الأصل والمصدر.

وفي ترجمة الرّموز، يمكن استخدام إستراتيجيّة التّوطين من خلال إعادة إنتاج الرّمز نفسه في النّصّ الهدف، أو التّغريب من خلال انتهاج التّرجمة الحرفيّة، أو تزيد القارئ بالمعلومات الشّارحة في التّهميش والحواشي لشرح الرّمز. ويمكن استخدام بعض التّقنيّات المساعدة في ترجمة الرّموز:

1-تقنيّة الوصف: وذلك من خلال إضافة كلمة "صفة" على الأغلب إلى الرّمز، بحيث لا يشعر قارئ النّصّ الهدف بأنّ المترجم قد تلاعب بالرّمز الأصليّ بأيِّ شكل من الأشكال. ذلك لأنّ بعض الرّموز تحمل دلالات مختلفة في اللّغات المختلفة. فمثلا عند ترجمة عبارة: He is an owl، يمكن للتّرجمة الحرفيّة للرّمز هنا أن تُشكِل على القارئ، لأنّ دلالة البومة في الثّقافة العربيّة تختلف عن دلالتها في الثّقافة الإنجليزيّة، فالبومة قد ترمز للشّؤم بينما في النّصّ الأصل تدلّ على الحكمة. وهنا يمكن للمترجم إضافة "صفة" بجانب الرّمز لتصبح التّرجمة: "إنّه **حكيم** كبومة".

2-تقنيّة الإبدال: وذلك بأن يبدل المترجم صورة أخرى معروفة ومتداولة في ثقافة النّصّ الهدف بصورة الرّمز في الثّقافة الأصل. فمثلا يمكن ترجمة عبارة: She is as white as sheets بترجمتها بصورة معروفة في الثّقافة العربيّة: "هي بيضاء مثل الحليب".

3-ترجمة الرّمز بحسب المعنى وليس رمزيّا: وهنا يمكن للمترجم أن يترجم المعنى البلاغيّ إلى معنى حرفيّ من خلال استنباط المعنى الرّمزيّ. فمثلا يمكننا ترجمة عبارة: She is as beautiful as the moon بترجمتها على أساس المعنى: "هي جميلة جدّا".

4-3.3.2 ترجمة أسلوب الدّعابة:

تحتاج ترجمة الأسلوب الدّعابيّ أو "الفكاهيّ" إلى بساطة في التّعابير واختيار الألفاظ والبعد عند التّعقيد وإلّا كانت النّتيجة إخفاقا ذريعا في ما وصفته صفاء خلوصي (1982: 67) باللّذعات اللّفظيّة والمعنويّة من اللّغة الأصل على التّرجمة. وضربت خلوصي (ن.م: 67) مثالا للكاتب عبّاس محمود العقّاد الذي أخفق حين حاول نقل قصّة فكاهيّة للكاتب الأمريكيّ مارك توين بلغة عربيّة فصحى رفيعة المستوى، ما أدّى إلى ضياع الفكاهة الرّقيقة وسط فخامة الألفاظ والتّعابير. لأنّ الكاتب لم يستطع التّملّص من أسلوبه الرّفيع ويتقمّص أسلوب الكاتب الأصل. ونحن لا نشكّك في نوايا المترجم، فقد يكون صادقا في نقل الألفاظ والمعاني لكنّه يخفق في نقل ظلال المعاني أو نقل الأسلوب الذي تستظلّ تحته الكلمات.

وتحتاج ترجمة الدّعابة إلى فهم نوع الدّعابة. فالدّعابة قد يكون لها خصائص عالميّة مشتركة يمكن فهمها لتداولها بين الشّعوب. ومشكلة ترجمة الدّعابة تتمثّل في ارتباطها بالجوانب الثّقافيّة واللّغويّة لتلك الشّعوب. فمن الأهمّيّة بمكان التّمييز بين الفكاهة المحلّيّة، تلك التي تتعلّق بمجتمع معيّن وتحمل خصائصه وثقافته الخاصّة، كأن يقال: القرد في عيون أمّه غزال. فهذا النّوع من الفكاهة صعب النّقل لعدم وجود المقابل في أغلب الأحيان. ثمّ إنّ لدينا الفكاهة العالميّة المفهومة لدى أغلب النّاس من مختلف الثّقافات مهما تباعدت الحدود والمسافات. كأن يقال: "اقلب الجرة عثمّها تطلع البنت لأمّها"، فهذه الدّعابة موجودة في أغلب الثّقافات، فمثلا يقال في اللّغة الإنجليزيّة: like the son like the father، فمثل تلك الدّعابات ليس ضاربا في جذور أمّة أو شعب أو ثقافة شعب معيّن، وبذلك فإنّ مسألة نقل تلك الدّعابة سهلة وميسّرة ولا تمثّل مشكلة ترجميّة للمترجم متى تحصّل على المقابل الثّقافيّ في لغته الهدف. وهنا يباح للمترجم استخدام ما وصفه نيومارك (1988) بالتّرجمة الأمينة faithful translation، وذلك بإنتاج المعنى السّياقيّ نفسه للنّصّ الأصل بأخذ البنى النّحويّة للنّصّ الهدف بعين الاعتبار.

ويميّز سالفاتور أتاردو Attardo (2001: 62) بين نوعيّن من النّكات، النّوع الأوّل وهو ما أسماه بالنّكت السّرديّة والجاهزة (المعلّبة) narrative/canned والتي يحكيها صاحبها بتقديمه أوّلا للنّكتة من خلال سرده لطبيعة الدّعابة في الجمل التي سيذكرها، فيكون في هذه الحالة قد تدرّب على الدّعابة قبل إلقائها، فهو إمّا أنّه قد سمعها من أحد أو ألّفها قبل إلقائها على الجمهور. وأمّا النّوع الثّاني فهي الدّعابة في السّياق conversational jokes ومن خصائص هذا النّوع من الدّعابة أنّها (ارتجاليّة) تأتي ضمن سياق الحديث دون أيّ تعدّيل أو تجهيز مسبق. فملقي النّكات هنا هو المتحكّم في الدّعابة ولديه استقلاليّة كبيرة في وضعها في السّياق المناسب.

4.3.2 ترجمة الأسلوب السّاخر والمفارقة:

ترجمة الأسلوب السّاخر والمفارقة من الأمور الشّائكة في عالم التّرجمة، فغالبا ما يكون من الصّعب فهم السّخرية الموجودة في النّصّ بسبب الغموض الذي يكتنف طبيعتها. وعادة ما يحتاج الأمر إلى جمهور ذكيّ يتمتّع بمعرفة مشتركة بين اللّغتين المترجم منها والمترجم إليها ليستمتع بالمعنى المختبئ وراءها.

ولعلّ من أبرز المشاكل التي تعترض المترجم الخلطُ المفهوميّ بين مصطلحات السّخرية والمفارقة، الشيء الذي وصفه سعيد شوقي (2001: 31–32) بالصراع في قوله: "ولا شكّ أنّ الصّراع الدّائر في التّرجمة بين ثلاثة ألفاظ في الإنجليزيّة هي: **Paradox, Sarcasm, Irony**، ففي الوقت الذي تُرجمت فيه **Irony** إلى السّخرية أو التّهكّم أو حتّى الخيال، ترجمت أيضا **Paradox** إلى التّناقض أو المفارقة الضّدّيّة، أو جدل الأضداد". ويضيف شوقي أنّ الخلط المصطلحيّ عائد لطبيعة الأساليب البلاغيّة التي تتشابه في المدلول، فمثلا تحتوى السخرية في بِنياتها بل في أكبر البنى على المفارقة ، أي أنه من الممكن أن نجد الأسلوبين البلاغيين يتداخلان أو يتناقضان في النص جنبا إلى جنب. ففي كل سخرية يمكن أن نجد نوعا من أنواع التناقض، ولكن ليس العكس. وينوه شوقي إلى أنّ التشابه الحاصل بين أسلوبين آخرين هما السخرية **Irony** وبين الهجاء **Sarcasm** يرجع أيضا إلى كون السخرية يمكن أن تحتمل الهجاء. وحصول العكس غير وارد الحدوث.

في أدب الأطفال، كثيرا ما يستخدم الأدباء السّخرية والمفارقة في أعمالهم، والمفارقة تكون موجودة في ثنايا النّصّ، وليس في حدود اللّفظة الضّيقة فقط، ويكون على القارئ اكتشافها وفهم زواياها المختلفة. وهو ما عبّرت عنه نبيلة إبراهيم (د.ت: 201) بقولها: "لا يتمّ الوصول إلى إدراك المفارقة إلّا من خلال إدراك التّعارض أو التّناقض بين الحقائق على المستوى الشّكليّ للنّصّ، وقد يُحدث هذا الإدراك لدى القارئ حالة من البَلْبلة بخاصّة إذا كانت صنعة

المفارقة قد قامت على تَعمّد الغموض، الأمر الذي يصل بالقارئ إلى حدّ أن يقف متردّدا في قَبول بعض الحقائق دون بعض".

ويضرب ريتشارد رودينو Richard Rodino (1992: 124) مثالا لترجمة رواية رحلات جلفر التي يراها عملا ساخرا بامتياز. ويقول في هذا الشّأن:

"Gulliver is neither a fully developed character nor even an altogether distinguishable persona; rather, he is a satiric device enabling Swift to score satirical points". (1992:124)

أي إنّ"جلفر" الشّخص ليس بالشّخصيّة المتطوّرة بالكامل ولا حتّى شخصيّة معروفة، بل اسْتُخْدِمَ أداةً ساخرة مكّنت الكاتب "سويفت" من تحقيق أهداف ساخرة. ويضيف رودينو أنّه بتتبّع شخصيّة جلفر في النّصّ سنلاحظ بأنّها وُظِّفت منذ البداية لمهاجمة أهداف ورؤى سياسيّة أراد الكاتب أن يعرّيها ويفضحها للمجتمع الإنجليزيّ. وحتّى يتسنّى للمترجم ترجمة هذا النّوع من الأساليب عليه أن يكون ملمّا بالأحداث وأن يأخذ خلفيّة الكاتب وإيديولوجيّته بعين الاعتبار.

ويرى بعض الباحثين أنّ صعوبة ترجمة السّخرية تعود لصعوبة اكتشافها وفهمها في نصّ اللّغة الأصل أوّلا، وصعوبة إيجاد نسخة مطابقة للسّخرية تكون بديلا جيّدا وممكنا في اللّغة الهدف ثانيا. فالعبارات السّاخرة غالبا ما ترتبط بثقافة شعب معيّن، وعليه فإنّ التّرجمة الحرفيّة قد لا تكون الخيار الأمثل. ويكون من الصّعب إيجاد المقابل السّاخر في ثقافة الشّعوب الأخرى، ولهذا يحاول المترجم أن يجد بديلا مناسبا لتلك السّخرية. وأحيانا يلجأ لتقنيّة الحذف من جهة ثمّ التّعويض من جهة أخرى ليعوّض بذلك عن الخسارة التي حصلت عد نقل الأسلوب البلاغيّ من لغة إلى لغة أخرى.

خاتمة الفصل

تناولنا في هذا الفصل قضيّة بلاغة أدب الأطفال من خلال تسليط الضّوء على تعريف البلاغة وتأصيلها وإزالة الغموض الذي يكتنف دراستها ومسألة الخلاف المصطلحيّ للمسمّيات البلاغيّة في الأدب. واكتشفنا وفرةَ الأساليب البلاغيّة التي يستخدمها الأدباء في كتاباتهم بغية التّأثير في المتلقّي وإيصال الرّسائل المشفّرة في قالب جماليّ وفنّيّ مميّز. ولأنّ علم البلاغة واسع آثرنا حصر الأساليب البلاغيّة في اطار تصنيفات والتي تمثّلت في تقسيم الأساليب البلاغيّة إلى أربعة أبواب من حيث التّصنيف وهي: **باب التّشبيه والاستعارة، وباب الرّمزيّة، وباب الدّعابة** بركنيها: **التّورية والمبالغة. وباب السّخرية** بركنيها: **المحاكاة السّاخرة والمفارقة.** وعرّفنا كلّ أسلوب على حدة ووضّحنا خصائصَه المختلفة وحضورَ البلاغة في أدب الأطفال من خلال تقديم بعض الأمثلة التي استقيناها من نماذجَ مختلفةٍ من أعمال روائيّة موجّهة للأطفال سواء كانت كلاسيكية مثل رحلات جلفر، ونساء صغيرات، وبينوكيو، والدّبّ بوو، أو أعمالا حديثة مثل رواية هاري بوتر. وقد بيّنا في هذا الفصل أهمّيّةَ إدراج الأساليب البلاغيّة في كتب الأطفال والدّورَ الكبير الذي تلعبه في إذكاء خيالهم وتطوير ملكاتهم الفنّيّة والجماليّة.

وإضافة إلى ذلك، استخلصنا أهمية قضيّة ترجمة الأساليب البلاغيّة في أدب الأطفال من خلال عرض أهمّ النّظريّات البلاغيّة ذات الصّلة، كما توصلنا إلى أن الإستراتيجيّات والتّقنيّات التي وضعها المنظّرون أمثال نيومارك (1988) وغيره تمثّل اللّبناتِ الأساسيّة في ترجمة بعض أنماط الأساليب البلاغيّة. وخلصنا إلى أنّ ظاهرة الأساليب البلاغيّة هي ظاهرة ثقافيّة تفرز صعوبات على مستويات لغويّة وبلاغيّة ودلاليّة مختلفة تستدعي الدّراسة.

الفصل الثالث: مقاربات نظريّة في ترجمة أدب الأطفال

مقدمة الفصل

سنتحدَّث في هذا الفصل عن **نظريّات ترجمة أدب الأطفال ومقاربات نظرية** متعلقة بترجمة الأساليب البلاغية والتي لعبت دورا مُهِمّا في كتابة نصوص أدب الأطفال وترجمتها. وبالنظر إلى الموضايع التي تناقشها هذه الدراسة، يمكننا القول أن الأطر النظرية تتشكل في ثلاثة مواضيع: الموضوع الأول يركز على "الأطر الترجمية للأساليب البلاغية في أدب الأطفال"، وهو ما يتجلى في: النّظريّة الجماليّة والنّظريّة الثّقافيّة ونظرية الإبداع. أما الموضوع الثاني فيركز على "نظريات ترجمة أدب الأطفال" من خلال طرح أهم النّظريّات التّرجميّة التي ركّزت على المتلقّي (الطفل) والهدف من التّرجمة. وهو ما يتجلى في ثلاث نظريات أساسية هي: نظريّة الهدف Skopos Theory للمنظّرَيْن هانز فيرمير وكاترينا رايس، ونظريّة النّسق المتعدّد Polysystem لإيفان زوهار Even–Zohar، وإسهامات المنظرة زوهار شافيت Zohar Shavit في تطبيق هذه النظرية على أدب الأطفال، والتي نقلت أدب الأطفال المترجم من ضيق الأدب الهامشيّ إلى فسيح الأدب الأساسيّ. ونظرية إختفاء المترجم للمنظر لورانس فينوتي Laurence Venuti ودوره المشهود في إرساء إستراتيجيتي التّوطين والتّغريب اللتان كان لهما دور فاعل في تحديد توجهات المترجم، وقضية الولاء في ترجمة أدب الأطفال Loyalty in translation، والجدل الذي أثير حول هذه القضايا مجتمعة.

أما الموضوع الثالث الذي يناقشه هذا الجانب النظري هو "إستراتيجيّات وتقنيات التّرجمة" من خلال دراسة مجموعة من الإستراتيجيات والتقنيات المساعدة في العملية الترجمية، ومظاهر التقارب والاختلاف بين المنظرين حول المسائل المصطلحية. وتطرّقنا لمواضيع تتعلق

بالاستراتيجيات العامة التي يجري حولها خلاف ومن ذلك التّرجمة الحرفيّة والتّكييف وكيف يجري تطبيقهما على ترجمة نصوص أدب الأطفال، ثم ونسلط الضوء على التقنيات المستخدمة في تحليل النصوص الأدبية. ونختم هذا الفصل بالحديث عن مقاربة المنظرة الإسبانية أمبارو أورتادو ألبير Amparo Hurtado Albir من خلال تقنياتها المقترحة في كتابها المترجم من اللغة الاسبانية *Traducción y traductología : introducción a la traductología* (2001) " الترجمة ونظرياتها: مدخل إلى علم الترجمة" (2007)، والتي جرى تعديلها فيما أضحى يدعى بتقنيات الترجمة لمولينا وآلبر Lucía Molina et Amparo Hurtado Albir (2002) في مقالهما المشترك الموسوم بـ: "Translation Techniques Revisited: A Dynamic and Functionalist Approach » .

3. الأطر الترجمية للأساليب البلاغية في أدب الأطفال

تتناول الأطر الترجمية دراسة آراء جملة من منظري أدب الأطفال وترجمته. ويركز هذا الموضوع على ثلاثة محاور: مفهوم الجمالية في أدب الأطفال، ودور النظرية الثقافية في ترجمة نصوص الأطفال، وتجلي صفة الإبداع في مترجم أدب الأطفال.

1.3 النّظريّة الجماليّة:

ظلّ الجدل الأبرز بين منظري التّرجمة يتمحور حول ما إذا كانت التّرجمة علما أم فنّا، لا سيَّما في مجال التّرجمة الأدبيّة. فالتّرجمة لا تحكمها دوماً قواعد علميّة، خاصّة فيما يتعلّق بترجمة الأعمال الأدبيّة حيث الجودةُ الفنّيّة ميزة لا غنى عنها. غير أنّ هذا القول قد يعارض أنصار نظريّة التّكافؤ، وأبرزهم نايدا Nida (1969) وكاتفورد Cattford (1965). فإذا كانت التّرجمة في الأساس نشاطا قائما على قواعدَ موضوعيةٍ ورؤى فنّيّةٍ، فهذا ينطبق على ترجمة أعمال الأطفال من باب أولى. ذلك أنّ الأطفال يولدون بحساسيّة جماليّة عالية، ولهذا يعمل

أدب الأطفال وسيطاً وأداةً مهمة في ترسيخ مواقفهم الجماليّة الصّحيحة وتأسيسها، وهو ما علّق عليه كلينج فورد Cullingford بقوله:

“If we do not understand why children like certain books we will never be able to help them develop their tastes.” (Cullingford, 1998: 191).

أي إنّنا إذا لم نفهم السّبب وراء تفضيل الأطفال لكتبٍ معيّنة، فلن نتمكن أبداً من مساعدتهم على تطوير أذواقهم. ويتّضح هذا المفهوم أكثر عند المُنَظِّرة جيليان لاثي Jillian Lathey(2016: 5) من خلال رؤيتها المتفائلة لوجود تحوّل تدريجيّ في كتابة أدب الأطفال من كونها محض وسيلة إرشاديّة تهدف نحو القراءة، إلى وسيلة أساسيّة تجلب للطّفل المتعة والتّرفيه الجماليّ.

1.1.3 الوظيفة الجماليّة لأدب الأطفال:

لا تستمدّ اللّغة رونقها الجماليّ من تكوينها الذّاتيّ فحسب، أي بوصفها تراكيب لغويّة ونحويّة ومجازيّة، ولكن أيضاً من علاقتها بالبعد الجماليّ الذي يمنحها روحا وفضاءً يمكن من خلاله التّأثير في المتلقّي القارئ. فالأعمال الفنّيّة في أدب الطّفولة هي ما اشتملت على أفكار وأخيلة، وعبّرت عن أحاسيسَ ومشاعرَ تواكب مستويات نمو الطّفل (رشدي طعيمة، 1998: 24). ومع أنّ أدب الأطفال يميل لكونه ذا طابع طفوليّ، فهو أيضاً نوع من الفنون الأدبيّة التي تتضمّن جمال اللّغة، أو كما عبّر عنه أحمد نجيب "بالكلام الجيّد الذي يحدث في نفوس الأطفال متعة فنّيّة" (نجيب، 1990: 280).

ويرى الفيصل (1998: 86) أنّ وظيفة المتعة تتقدّم على الوظيفة التّربويّة ولا يُتَخَلَّى عنها، ما يستلزم العناية والاهتمام بالصّياغة الفنّيّة لأدب الأطفال في سبيل تحقيق الهدفين الجماليّ والتّربويّ. وهذا ما عبّر عنه الكاتب الألمانيّ Kirsten Boie بقوله إنّ الخاصّية الجماليّة إحدى المتطلّبات الأساسيّة الأربعة (التّعليميّة، والنّفسيّة، والأخلاقيّة، والجماليّة) التي

ينبغي عدم خرقها عند كتابة أيّ عمل أدبيّ موجّه للأطفال (أوسيليفان O'Sullivan، 2005: 13). وفي هذا الصّدد يضيف محمد بريغش (1996: 113) أنّ الأهداف الجماليّة هي إحدى أهمّ الأطر الأربعة المُشَكِّلة لأدب الأطفال لتأثيرها "بطريقة مباشرة وغير مباشرة في عقل الطّفل ووجدانه"، ويعتقد بأنّ مثل هذا التّأثير الذي يستجيب له الطّفل بسهولة من شأنه تحقيق الأهداف المبتغاة منه، لا سيَّما أنّ عقل الطّفل في هذه المرحلة "خامة ليّنة يمكن تشكيلها بالصّورة التي نريد" (ن.م: 42). فأدب الأطفال متعدّد الوظائف، فهو ترفيهيّ وتعليميّ وجماليّ. ومع ذلك، فعادة ما تُحَقَّق أول وظيفتين فيما تُهْمَل الوظيفة الجماليّة. يتخيل الكاتب بول هازرد Paul Hazard (1932: 4) نفسه طفلا ويقول في أحد اقتباسات كتابه *Les livres, les enfants et les homes*:

> Give us books," say the children: 'give us wings. You who are powerful and strong, help us to escape into the faraway Build us azure palaces in the midst of enchanted gardens. Show us fairies strolling about in the moonlight. We are willing to learn everything that we are taught at school, but, please, let us keep our dreams (Hazard, 1932: 4).

ويريد هازارد القول: "امنحونا كتباً، تمنحنا أجنحة. أنتم يا من تمتلكون القوّة، ساعدونا على الفرار بعيدا. شَيِّدوا لنا قصوراً وسط حدائق مسحورة. أرونا الجنيّات وهنّ يتجولنّ حول القمر. نحن على استعداد لتعلّم كل شيء نُلَقَّنُه في المدارس، ولكن، نرجوكم، دعونا نحتفظ بأحلامنا". من هذه الكلمات نستشفّ أنّ الجمال مطلب أساسيّ للطّفل الصّغير صاحب الخيال الواسع. وعلّقت أوسوليفان (2005: 6) على هذه السّطور بأنّها "دعوة" إلى تعليم أدبيّ من خلال قراءة كلاسيكيّات الأطفال الأوربيّة ذات القيمة الجماليّة العالية. فهازارد يعتقد أنّ الأطفال بحاجة إلى نوع جميل من الأدب الذي يستعيد الطّبيعة الطّفوليّة لتحقيق هُوِيَّة طفوليّة مستقلّة. فمن خصائص أدب الطّفل طابعُه الفنّيّ المستقى من ذوق الطّفل الفريد في الإحساس بالكلمات

الجميلة، فعند التّرجمة يجب على المترجم إعطاء الأولويّة لمخيّلة الأطفال الخصبة، وأن يتذكر حبّهم للألوان، والإيقاع، وصور الحيوانات المفضّلة المترسّخة في أذهانهم. فكلّ هذه الجماليّات لابدّ أن تؤخذ بعين الاعتبار في العمليّة التّرجميّة لأنّ التّرجمة نفسها ترقى لأنْ تكون عملاً فنّياً جميلاً عوضا عن دراسة نظريّاتها الجامدة بمنأى عن الجمال.

2.1.3 المكونات الجماليّة في ترجمة أدب الأطفال:

يرى عصام شرتح في كتابه "علم الجمال الشّعري" (2017: 50) أنّ قيمة أيّ فنّ إبداعيّ تتحدّد لنا بالشّكل والمحتوى الجماليّين على حدّ سواء، فلا يمكن بأيّ حال من الأحوال للعمل الجماليّ أن يُخلَّد بالمحتوى الجماليّ والشّكل القبيح، بل بالمحتوى والشّكل الجماليّين.

وعندما يتعلّق الأمر بالأنشطة الجماليّة في التّرجمة الأدبيّة، فإنّ أدب الأطفال ليس استثناءً، فهو بغضّ النّظر عن خصائصه المميّزة، يمتلك كلّ الخصائص العامّة للأعمال الأدبيّة. فها هو سيث ليرر Lyrer في كتابه المترجم "أدب الأطفال من إيسوب إلى هاري بوتر" يرى أنّ كتب الأطفال "ساهمت في فهم أعمق وتعليم أفضل للتّقنيّات الأدبيّة والجماليّة لدى الأطفال: تقنيّات الوصف، والتّقدير، والبراعة البلاغيّة." (تر: ملكة الأبيض، 2010: 132). ويشدّد ليرر على أنّ جماليّات الأدب لا تقف فقط عند الأساليب المعروفة، فها هو أسلوب "Non–sense" أو "اللّا–معنى" في رواية لويس كارول "*Alice's Adventures in Wonderland*" استطاع أنْ يبسط نفوذه في ثقافة الأدب العالميّ، ليقدّم أكثر من مجرد اللّعب والحماقات بل "ليجسّر الهوة بين أدب الكبار وأدب الأطفال، ويبلور مواقفنا الاجتماعيّة والجماليّة إزّاء الكلمات وعلاقتها بأشياء العالم، والنّيّات الإنسانيّة، والمخيّلة التّصويريّة" (ن.م: 211).

ويعزو شرتح (2017: 50–51) سبب خلود بعض الأعمال الفنّيّة إلى المهارة الإبداعيّة والتّشكيل الفنّيّ للعمل، إضافة لإبراز المحتوى بألقٍ جماليّ. وهذا ما أكّدته سهام بنت سنية (2012: 6) مترجمة رواية "أليس في بلاد العجائب" و"أليس في المرآة" في مقدّمتها التي

تحدّثت فيها عن الهدف الجماليّ من تقديم نسخة حديثة للرّواية الشّهيرة بقولها: "تأمل أنْ يجد قرّاء اللّغة العربيّة في ترجمتنا الجديدة ما يرضيهم، فيجد الصّغار التّسلية ولذّة الخيال الجامح، ويستمتع الكبار بهما أيضا". والمميّز في ترجمة بنت سنية التّابعة لدار التّكوير اهتمامها بالجزء الفنّيّ والجماليّ في إبراز الخصائص حيث حَاكَت هذه التّرجمة –دون سواها من التّرجمات الأخرى– النّمط التّصويريّ للمقاطع الشّعريّة غريبة الشّكل في القصّة ونقلتها دون خسارة في الجوانب الفنّيّة. (الشّكل 1، أليس في بلاد العجائب، تر: سهام بنت سنية، 2013: 35).

الكلب شيطان(8)
قال للفار
اللي قابله
جوه الدار:
«يالا بْنا
عل المحكمة
حارفع عليك قضية
ومش مقبول الإنكار.
في المحكمة قول
ما بدالك
ما انا النهاردة
قاضي لك».
الفار قال للكلب
المكار:
«محكمة من غير
قاضي ولا
وكيل
قطمة نَفَس وعَدّة حيل».
قال الكلب المجوز المكار
اللي اسمه شيطان:
«أنا القاضي وأنا
الوكيل
حانظر القضية كلها بنفسي.
واديك إعدام
آهو ده
اللي
في نِفسي.

الشكل (1). قصيدة الذيل، ترجمة سهام بنت سنية 2013

وترى الرّوائيّة البريطانيّة جيل والش Jill Walsh بأنّ الكتابة للأطفال حافز للإبداع ومصدر للتّحدّيات الأسلوبيّة الفريدة. حيث يمثّل كتاب الأطفال من النّاحية الفنّيّة التّحدّي الأكثر صعوبة، وهو مشكلة أيضاً من النّاحية الفنّيّة، فالكبار هم من يكتبون بلسان الصّغار، غير أنّهم لا يتشابهون لا في الخبرات ولا في المعارف. ولهذا تدعو والش للاهتمام بالحاجة الجماليّة عند الكتابة للطّفل دون تسريب أيّ من خبرات الكبار أو عواطفهم، وهي تشبّه تجارب الكبار بفقّاعات الصّابون، وتقول:

"I imagine the perfectly achieved children's book something like a soap-bubble; all you can see is a surface – a lovely rainbow thing to attract the youngest onlooker– but the whole is shaped and sustained by the pressure of adult emotion, present but invisible, like the air within the bubble" (in Hollindale, 1997: 40)

"أتخيّل الكتاب المثاليّ للأطفال مثل فقّاعات الصّابون؛ كلّ ما يمكنك رؤيته هو سطح جميل –كقوس قزح يجذب أصغر المتفرّجين– ليست غير فقّاعة هواء تتشكّل من ضغط الكبار لعواطفهم، تكون حاضرة شكلا لكن غير مرئيّة، تماماً كهواء يملئ الفقّاعة."(ترجمتنا). وهذا التّشبيه يجعلنا نتأمّل القيمة المعنويّة لكتب الأطفال التي إن لم تحترم معايير الجمال والأناقة فلن يكون لها تأثير خاصّ. وهذا ما يؤكّده بريغش أيضاً (1996: 183) مؤمناً بأنّ الأسلوب الذي يراد عند الكتابة للطّفل يجب أن يحترم القواعد الفنّيّة والخصائص الجماليّة العامّة التي يسترشد بها المترجمون ويدورون في داخل محيطها محاولين في نِتاجهم الإبداعي التّعبيرَ عن أفكار الكاتب وتوصيلَها إلى القارئ أو السّامع من حيث اللّغة التي يستخدمها. ويتّسع الأسلوب ليشمل اختيار الكلمات وتركيبة الجمل والفقرات، وكذلك شكل التّعبير وطرائق الكتابة التي يستخدمها المؤلّف في كتاباته.

3.1.3 مترجم أدب الأطفال والجماليّة:

يلعب مترجمو أدب الأطفال دوراً نشطاً في نقل النّشاط الجماليّ من اللّغة الأصل إلى اللّغة الوصل. فبقدر ما يتعلّق الأمر بتمثيل القيم الجماليّة، يُطلب من المترجمين أنْ يكونوا قادرين على تقدير قيمة الجمال الفنّيّ على حدّ سواء في اللّغتين الأصل والهدف، وفي الوقت ذاته القدرة على نقل وترجمة الجمال الأصليّ بدقّة في النّصّ الهدف. لهذا السّبب، فإنّ التّحليل المقارن بين نسختين من النّصوص في عمليّة التّرجمة يجب أنْ يكون مبرراً، لمعرفة ما إذا كان انتقال القيم الجماليّة بين النّصّ الهدف والمصدر ممكن التّحقيق أم لا. من هذا المنطلق، يرى

المنظّران الرّوسيّان فاديم فيتاليفيتش سدوبنيكوف وأولغا فلاديمير بتروفا في مؤلفهما المترجم عن الرّوسيّة "نظريّة التّرجمة" (تر: عماد طحينة، 2010: 397) أنّه عند تناول سمات النّصّ الأدبيّ واختلافاته عن الأنواع الأخرى من النّصوص سيسعى المترجم إلى ترجمة النّصّ بطريقة تمكّن قارئ التّرجمة من الحصول على الانطباع الفنّيّ والجماليّ نفسه الذي يحصل عليه قارئ الأصل. ويضيفان أنّ المضمون في النّصّ الأدبيّ فضفاض جداً بالمقارنة مع النّصوص المنطقيّة الصّرفة بسبب تعدّد مكوّناته وجوانبه الفكريّة والعاطفيّة والجماليّة.

وفي دور الجماليّة في التّرجمة، يشدّد سدوبنيكوف وبتروفا (2010: 399) على أنّ الشّكل الخارجيّ والدّاخليّ في الكتاب لا يوجد من تلقاء نفسه، فهو موجود لغرضين اثنين: إحداث أثر معيّن في النّظام الجماليّ للاستيعاب، أو على النّظامين الفكري والجماليّ في آنٍ واحد، والتّأثير في القارئ وهذا يعني أنّ على المترجمين أنْ يتمتّعوا بالموضوعيّة والذّاتيّة في آنٍ واحد عند ترجمة كتب الأطفال. وحتّى تتحقّق التّرجمة الموضوعيّة يتحتّم على المترجمين نقل الجمال الفنّيّ للنّصّ الأصليّ بإخلاص وبدقّة ومحاولةُ ترك أثر جماليّ مشابه للنّصّ الأصل. أمّا من ناحية تحقق الذّاتيّة فذلك يعني أنّ المترجمين يتمتّعون بحرّية معيّنة في تنمية إمكاناتهم وإعادة خلقهم للتّرجمة طالما أنّها لا تشوّه النّصّ الأصليّ أو تخرج عنه سواء أفي الشّكل أم في المحتوى. فالمترجمون لا يقفون في المنتصف "بين" النّصّ المصدر والجمهور المستهدف، فمنذ البداية هم مخيرون بين الانحياز إلى جانب المؤلف أو إلى جانب المتلقّي بحسب نظريّة الهدف. من هنا نستطيع أنْ نستشفّ أنّ الدّور الذي يلعبه المترجم في أدب الأطفال واضح وجوهريّ، فهو يأخذ بعين الاعتبار الطّابع الفريد لأدب الأطفال، ويبحث عن الخيارات المناسبة لاستيعاب طاقات الطّفل وقدراته الفكريّة، لا سيَّما إنْ كانوا يطمحون إلى إيصال الجمال الفنّيّ للمتلقي الطّفل.

2.3 نظريّة التّلقّي ومقروئيّة نّصّ الأطفال المترجم:

من النظريات الهامة التي ركّز عليها علماء الترجمة نظرية التلقي. وهذا يتضح من خلال التعريج على مفهوم التلقي وقضايا المقروئية.

1.2.3 مفهوم التّلقّي:

رأى حفناوي بعلي (2017: 16) أنّ مصطلح التّلقّي اكتسب بعده التّداوليّ في بعض الأنظمة الثّقافيّة، في حين أخذ بعده النّظريّ والجماليّ في المعاجم الألمانيّة الحديثة، ومن ثمّ تُدُوولِ كثيرا في المحافل العلميّة والدّراسات الفرنسيّة والإنجليزيّة بعد ذلك. وترجع كلمة التّلقّي réception إلى الأصل اللّاتينيّ receptio وتعني فعل الاستقبال action de recevoir والقَبول accepter.

أمّا في المعاجم اللّغويّة العربيّة فورد أنّ لفظ التّلقّي مشتقّ من مادّة (ل–ق–ا) التي تفيد الاستقبال، قال ابن منظور: "تلقّاه، أي استقبله، والتّلقّي هو الاستقبال –كما حكاه الأزهريّ– وفلان يتلقّى فلانا أي يستقبله". غير أنّ مصطلح التّلقّي لا يزال حديث العهد والدّراسة... بينما المصطلح المتداول في المعاجم الغربيّة يفيد استجابة القارئ (أبو حسن، 1993: 14–15).

ومفهوم التّلقّي مفهوم شائك لأنّه يحيل على القارئ والمقروئيّة. وهي العمليّة التي تسعى إلى إشراك فعليّ للمتلقّي على نطاق واسع في سبيل تطوير ذائقته الجماليّة من خلال التّمازج والتّواصل مع النّصوص الأدبيّة والفنّيّة، فحضوره في العمليّة الأدبيّة بات واضحا وجليّا ولا غنى عنه. وقد تطوّرت النّظرة إلى المتلقّي فانتقل من دوره مستقبلا ومستهلكا إلى دور الشّريك الفاعل المحاور النّاقد الذي يشترك في العمليّة الكتابيّة والتّرجميّة وله من السّلطة والنّفوذ ما يقف له الكتّاب والمترجمون احتراما.

وظهر الاهتمام بالمتلقّي في ستينيّات القرن الماضي وأوائل الثّمانينيّات عند مدارسَ نقديّةٍ اتّجهت نحو القارئ READER–ORIENTED CRITICS بوصفه شريكا فاعلا، منها المدرسة الشّكليّة، والمدرسة الظّاهريّة، والمدارستان التّفكيكيّة والتّأويليّة. وتركّز هذه المدارس على مجموعة ثريّة من أنواع القرّاء: القارئ المثاليّ، والقارئ الضّمنيّ، والقارئ الحقيقيّ، والقارئ المحتمل، والقارئ السّوبر، والقارئ الأدبيّ. ومن أبرز المنظّرين الذين أرسوا مناهج نقد التّلقّي آي.أي. ريتشاردز I.A. RICHARDS، ولويز روزنبلات LOUISE ROSENBLAT (تومبكنز، 1999: 17).

2.2.3 المتلقّي الطّفل:

الطّفل الصّغير متلقٍّ من نوع خاصّ تميّزه مراحل نموه المختلفة وطريقة تفكيره ومدى إدراكه واستيعابه. والعناية بالجانب الجماليّ عند الأطفال مطلب مهمّ، من خلاله تُقَدَّم الصّور الحسيّة والأدبيّة والأساليب البلاغيّة الميسّرة، حتّى تنمو لديهم مهارات التّذوّق الأدبيّ منذ الطّفولة. وفي هذا الصّدد يعاتب إسماعيل عبد الفتاح (2011: 90) روّاد أدب الأطفال على تقصيرهم في استخدام الأساليب المجازيّة واللّغة التصويريّة التي تسهم في تحريك مشاعر الأطفال، ويستهجن كيف أنّهم يستعيضون عنها بلغة لا نبض فيها ولا إحساس تفقد الطّفل الإحساس بالجمال اللّغويّ وتحرمه متعة التّذوّق الأدبيّ. وهو ما وصفته المؤلفة داليا تونسي (09 يناير، 2018) بضعف المحتوى الذي قدّمه تاريخ أدب الأطفال في العالم العربيّ. وترى أنّ أدب الأطفال كرّس لوقت طويل صورة سلبيّة حصرت وعي الطّفل في زاوية التّلقّي الهزيل لما أسمته "النّصائح المقولبة والجاهزة" التي يقدمها الكبار وفقا لرغباتهم ورؤاهم المسبقة. وتعترف بأنّها وغيرها من الكتاب ودور النّشر وراء غياب القدرة المجازيّة عند الطّفل بتقديم المحتوى المباشر الجاهز له على طبق من ذهب. وتضيف بقولها: «نريد أنْ يكون الطّفل أكثر استعدادا للمجاز والتوريّة والمعاني المعقدة، وهذا لا يتعارض مع التّبسيط، الطّفل جاهز جدّا ولديه قدرة

على العيش في عالم كامل يخلقه لنفسه ويقلب كل الأشياء بشكل مجازيّ ويؤنسنها، الطّفل يرسم خربشات لا نستطيع تمييزها ويسمّيها بأسماء معيّنة ويعتبرها أشياء معيّنة، إنّه قادر بالفطرة على صنع المجاز والعيش فيه، ونحن الذين نُغيّب فيه هذه القدرة". وتشجّع تونسي على ضرورة ترجمة الأدب الذي من شأنه أنْ يثري ويغني عالم الطّفل ويكسبه مهارات لغويّة جديدة.

والجدير بالذكر أنّ الطّفولة مراحل متعدّدة ينمو معها الطّفل مكتسبا خصائص جديدة. وهي ليست مرحلة واحدة ثابتة يمكن التّواصل معها دون مراعاة الفروق العمريّة في نمو الطّفل جسميّا ونفسيّا وعقليّا ولغويّا. فالمراحل العمريّة المختلفة للطّفل تخلق قارئا جديدا له قدراته الإدراكيّة الفريدة، ولأجل ذلك نادى المهتمّون بأدب الأطّفال إلى ضرورة تحديد الفئة العمريّة على غلاف الكتب بما يضمن ذهاب الكتاب المناسب للطّفل المناسب.

3.2.3 أهمّيّة تحديد الفئة العمريّة للطّفل:

يجب التّركيز على تحديد الفئة العمريّة للطّفل عند كتابة كتب الأطفال، لأنّ لكلّ فئة خصائصَها واحتياجاتِها. فلكلّ مرحلة عمريّة طبيعة خاصّة في مسألة التّلقّي. وقد كان هناك اهتمام واضح من قبل علماء النّفس لفهم العمليّة التي ينمو بها عقل الطّفل. من بينهم العالم جان بياجيه Jean Piaget الذي أجرى على مدى ستّة عقود برنامج البحوث الطبيعيّة الذي ساعد في فهمنا لعمليّة نموّ لغة الطّفل. تبعا لبياجيه، فهنالك أربعة هياكلَ معرفيّةٍ أوليّةٍ تحدّد "مراحل نمو الطّفل" لخصتها لورا (1991: 121–242) في أربع مراحل أساسيّة:

1–المرحلة الحسيّة sensorimotor stage (0–سنتين).

2– فترة ما قبل العمليّة period of preoperations (3–7 سنوات).

3– فترة العمليّات الملموسة COS period of concrete operations (8–11 سنة).

4– الفترة الرّسميّة للعمليّات period of formal operations (12–15 سنة).

ويرى بياجيه أنّ الأطفال في مرحلة العمليّات الملموسة COS قادرون على حلّ الكثير من المشاكل اللّغويّة التي تعترض طريقهم من خلال الجمع بين الأداء ووصفه اللّفظيّ، أو محاولة إيجاد سبب المشكلة. ويضيف بأنّ الأطفال في هذه المرحلة يبدؤون في التّحرك بعيدا عن التّفكير أحاديّ البعد ويصبحون قادرين على ربط حدث ما بنظام يتكوّن من أجزاء مترابطة. حتّى إذا وصل الأطفال إلى الجزء الأخير من هذه المرحلة (من 9–11 سنة) يصبحون عندها مهتمّين جدا بدراسة القواعد التي تحكم حياتهم ولغتهم، خصوصا تلك التي تتطلّب استجواب الحكمة التّقليديّة.

ويؤكّد ذلك محلو وزغب (2004: 12–13) بقولهما إنّ مراحل نمو التّلقّي الجماليّ عند الطّفل تختلف بحسب التّدريج في الفئة العمريّة: فإدراك الرّضيع يبدأ من مولده حتّى بلوغه العامين (0–2)، وإدراكه للرّموز يبدأ من عمر السّنتين إلى السّبع سنوات. والنّزعة الحرفيّة لدى الطّفل تبدأ من سن السّابعة حتّى التّاسعة. وانهيار الحرفيّة وانبثاق الحساسيّة الجماليّة يبدأ من التّاسعة حتّى الثّالثةَ عشرةَ. وصولاً إلى أزمة الاستغراق الجماليّ والتي تبدأ من عمر الثّالثةَ عشرةَ حتّى بلوغه العشرين. ويذهب الكاتبان (ن.م: 14) إلى حدّ الحكم على الكتابة الأدبيّة للأطفال بالمهمّة "الصّعبة"، لأنّ المبدع يمارسها بقدر شديد من الوعي والتّخطيط ودراسة الخيارات المختلفة، والتي تهدف في الأخير إلى إنتاج نصّ إبداعي ناجح يوازن بين الهدف القيميّ والهدف الجماليّ.

ويتشائم بعض الباحثين متعلّلين بأنّ البحث في لغة الأطفال وفي أدبهم مغامرة تتطلّب الكثير من البحث والتّأمل بسبب عدم وجود معجم لغويّ دقيق للأطفال خاصّ بهم. لذا فمعرفة المفردات الأساسيّة للطّفل تغدو أمرا صعب المنال، لأنّ قضيّة اللّغة قضيّة شائكة وشائقة، خصوصا عندما تكون الألفاظ فوق مستوى الأطفال الذّهنيّ، ولا تنتمي للرّصيد اللّغويّ المثبت بالمقررات العربيّة التي يدرسها الطّفل في مراحله الدّراسيّة. وهنا تجدر الإشارة إلى خصوصيّة

المترجم، بوصفه قارئا في المرتبة الأولى لنصّ معين، ومتلقّيا له، ثمّ مرسلا للنّصّ ذاته، في إطار ما يسمى بـ"التّلقّي التّرجميّ"؛ حيث ينتقل النّصّ من اللّغة الأصل إلى اللّغة الهدف، عبر عمليّات ذهنية يقوم بها المترجم بالاعتماد على ثقافته ومعارفه، من أجل تحقيق الفعل التّرجميّ وتحويل النّصّ الأصليّ إلى نصّ جديد، يتماشى مع القارئ المتلقّي وثقافته.

4.2.3 مقروئيّة أدب الأطفال:

تحصل النّصوص على روح متجدّدة مع كل قراءة جديدة. فمن شأن نصّ جيّد أنْ يثير فينا مشاعرَ مختلفةً بطريقة تجعل استجابتنا للنّصّ مغايرة، بإدراك وفهم آخرَيْن. ولهذا السّبب تحتّل مسألة مقروئيّة النّصّ اهتماما ينبع من التعلّق العاطفيّ بالنّصوص. تقول أوتينان:

“It is an emotional, physical state: the more we read, the more we become attached to the text- we smell, taste and feel it.” (Oittinen 2000: 16)

أي إنّ للكلمات وقعاً على الحالة العاطفيّة والجسديّة، فكلّما قرأنا أكثر، ارتبطنا عاطفيّا بالنّصّ، كما لو أنّنا نشتّم رائحته ونتذوّق كلماته ونشعر بها. فالنّصوص الجيّدة تؤثّر فينا عاطفيّا، وتجرِبة القراءة هي ما تميّز نصّاً عن آخر، وهذا ما يعرف **بمقروئيّة النّصّ**. فالمقروئيّة ليست متعلّقة بسهولة الإلقاء أو صعوبته، بل بالموقف القرائيّ في ذاته. فالقارئ الطّفل يجد نفسه مشاركا في العمليّة القرائيّة، ويجب عليه أنْ يدرك ما يقرؤه ويشارك مشاركة فعّالة في السّلوك القرائيّ للنّصّ الهدف. فنحن عندما نتكلّم عن المقروئيّة فنحن نتحدّث عن الفهم والتّأثير والتّأثّر.

وتعتقد Oittinen (2000 :34-32) أن مفهوم "سهولة قراءة النّصّ" مضلِّل لحد كبير، لأنّه غالباً ما يقسّم النّصوص إلى سهلة أو صعبة، بغض النّظر عن شخصيّة القارئ. ولهذا تقترح أنّه إذا كان الغرضُ من عمليّة التّرجمة عرضَ جميع الرّسائل الموجودة في النّصّ الأصليّ

فعلى المترجم أنْ ينسى الغرض والوظيفة الحقيقيّين لعمليّة التّرجمة بأكملها. وترى أنّه غالبًا ما تتضمّن فكرة "سهولة القراءة" الفكرة الضّمنيّة لفهم المعنى الكامل للنّصّ.

في هذا الإطار يعتقد بعض الدّارسين أن المقصود بالجودة هو جودة الكتاب نفسه، غير أن بعضهم يرى أنّ الجودة تتضمّن سهولة القراءة والتي تعتمد على ثلاثة عناصر أساسيّة هي: اختيار الكلمات، والتّأثير العاطفيّ لها، ومعرفتها. وهو ما أكّده نوديلمان Nodelman (2008: 85) موضحا أنّ الكبار لديهم افتراضاتهم الخاصّة تجاه ما يفضّل الأطفال قراءته، وهم يختارون الكتب الجيّدة بناء على هذا الافتراض.

1.4.2.3 مستوى القراءة في كتب الأطفال

يشير بيترهانت وجانيت رويتر P.Hunt& J.Reuter (1978 :23) في مقالهما "Readability and Children's picture books" إلى أن المهارات القرائية لدى الأطفال تتفاوت بحسب الفئات العمرية المختلفة. وبالتالي فإن مهمة الآباء والمربين هي تقديم الارشاد والتشجيع المناسبين في عملية اختيار الكتب الملائمة لقدرات الطفل القرائية. وقد عمل الخبراء على مدى العقود القليلة الماضية على وضع برامج يمكنها قياس مستوى مقروئية كتب الأطفال باستخدام أنظمة حديثة. أحد تلك الأنظمة هو مقياس ليكسل The Lexile Framework for Reading . ويعمل هذا النظام على تقييم المستوى القرائي للطفل عوضا عن التركيز عن عمره أو جنسه. وهو يعتبر نظام مستقل ينظر إلى مستوى صعوبة الكلمات والجمل ومستوى تعقيد الأفكار المطروحة في النصوص وكذلك مستوى الفهم عند الطفل. وقد حدد أعلى مستوى قرائي ب (1600L) وهو مخصص للقراء المتقدمين في اللغة. بينما حدد أقل مستوى قرائي ب (200L) وهو للقراء المبتدئين. وليس مقياس ليكسل هو الوحيد من نوعيه، فهنالك مقاييس مشابهة نذكر منها (انظر Wendy Taylor، 2019، 8 فبراير):

- Guided Reading Level (GRL)

- Developmental Reading Assessment (DRA)

وتبادر بعض دور النشر إلى وضع ما يسمى بمقياس مستوى القراءة Reading Level measurement على أغلفة كتب الأطفال بغية تسهيل أمر اختيارها من قبل الآباء وأولياء الأمور ويتحدد فيها الفئات العمرية الملائمة لتلك الكتب وهو ما بات يعرف بمصطلح Leveled Reading. فمثلا نجد بعض الكتب مدون عليها رموز مثل: RL3 وهذا يعني Reading Level 3 أو القراءة على المستوى الثالث، فيما يشير الرمز RL:5.9 إلى أن الكتاب موجه للفئة العمرية بين 5–9 سنوات.

في حين يذهب بعض النقاد إلى أنّ القراءة عمليّة تجمع بين الخيال وربط الأحداث ونقدها في الوقت ذاته. فها هو كلينجفورد Cullingford (1998: 29) يشدّد على فكرة أنّ القرّاء يختلفون في ردود الفعل حيال النّصّ. فبعضهم يعتمدون على وعيهم الذّاتيّ بفعل القراءة ويصبحون في المقابل كثيريّ النّقد. ومع ذلك، فنحن لا نعرف أبداً ما هو التّأثير الذي قد تحدثه قصّة معيّنة في نفس الطّفل الصّغير لأنّ الرّدود لها علاقة بتجارِب القارئ، وتجارِبُ القرّاء مختلفة تماماً بعضها عن بعض، وهذا ما يفسّر صعوبة قياس المقروئيّة عند الطّفل. وهو ما يؤكّده سبينك Spink (1998: 6–9) بذكره العديد من العوامل التي يمكن أن تؤثّر في استقبال الطّفل للنّصّ، مثل درجة كفاءة القراءة، وظروف القراءة، وعلاقة القارئ بالمؤلف، وتوقّعات القارئ ومعرفة خلفيّته الثّقافيّة وتجرِبته الخاصّة، إضافة إلى رأي الآخرين. ومع هذا، تقترح Oittinen (2000: 34) بعض الوسائل التي من شأنها أنْ تساعد على فهم مستوى استجابة الطّفل وتجرِبته الخلفيّة، والتي تتمثّل في قياس "سهولة قراءة النّصّ" ليس من خلال "النّصّ" في حد ذاته فقط، ولكن من خلال وضع القارئ بالكامل أيضا.

وبالاستناد إلى ذلك يرى العمري (2010: 67) وجود ثلاثة أنواع من المتلقّين (القرّاء):

1- القارئ العاديّ المستهلك.

2- القارئ المتأمّل (النّاقد).

3- القارئ المبدع الذي يتفاعل مع العمل الأدبيّ فينتج بدوره معارضا للمقروء بشتّى صور المعارضة.

وفي اعتقادنا، ونظرا لخصوصيّة أدب الأطفال، هنالك قارئ رابع لا يقل أهمّيّة عن الثّلاثة المذكورين سابقا، ألا وهو **الرّاوي**. ذلك أنّ قصص الأطفال يقرؤها في العادة أحد الوالدين أو شخص بالغ على أقصى تقدير، ما يعني أن القراءة ستمر عبر "وسيط" ناقل هو هذا الرّاوي الذي سيصبح له دور في تجرِبة القراءة.

3.3 النّظريّة الثّقافيّة في التّرجمة:

يرجع الاهتمام بثقافة الشّعوب إلى العلاقة الوطيدة التي تربط الثّقافة باللّغات الإنسانيّة. ومع أنّ اللّغة كانت ولا تزال وسيلة الاتّصال بين البشر فإنّ الكلمات وحدها لا تكفي، فالبشر من ثقافات متعدّدة يفسّرون الكلمات تفسيرا مختلفا. واللّغة لا تختلف على مستوى المدلولات اللّفظيّة بين الثّقافات المتنوّعة فحسب، بل يتعدّى ذلك إلى اختلاف الثّقافات الفرعيّة داخل المجتمع الواحد الذي يحدث أن يتحدّث أفراده اللّغة ذاتها. فاللّغة بتركيباتها اللّغويّة تمتلك مدلولات خاصّة في ثقافات فرعيّة يصعب على الآخرين فهمها واستيعاب معانيها. والنّصّ الأدبيّ هو التّجسيد الفعليّ للّغة الذي يحمل رصيدا ثقافيّا لتلك اللّغة وهو ما ينعكس على النّصوص الأدبيّة الشّعريّة والنّثريّة من قصص وروايات وغيرها بما يكتنفه من أساليبَ بلاغيةٍ وتعبيرات مجازيّة.

ومفهوم الثّقافة في المعاجم العربيّة يرتبط بالفطنة والذّكاء. ورد في معجم تهذيب اللّغة (2001: 81) عن ابن السكيت قوله: "رجل ثقف لقف إذا كان ضابطا لما يحويه قائما به." ويقال: "ثقف الشّيء وهو سرعة التّعلم". أمّا اصطلاحا فيعرّفها العمريّ (2001: 9) "الرّقيّ في

الأفكار النّظريّة و ذلك يشمل الرّقيّ في القانون والسّياسة والإحاطة بقضايا التّاريخ المهمّة والرّقي كذلك في الأخلاق أو السّلوك وأمثال ذلك من الاتّجاهات النّظريّة" .

1.3.3 الثّقافة والتّرجمة:

مثلما أنّ اللّغة هي البوابة التي تفتح أمام الشّعوب عوالمَ جديدةً وثقافاتٍ مختلفةً، فالتّرجمة هي الجسر الذي يصل بين تلك الثّقافات وينظّم عبورها. لهذا فإنّ منَ المنظّرين منْ نادى بضرورة توجيه الاهتمام إلى التّرجمة بوصفها عمليّة إعادة كتابة (تأليف) للنّصّ الأصل بالارتكاز على عدد من الاعتبارات النّظامية، ومنهم لوفيفر (1995: 19) الذي يُعَدُّ من أبرز من تناولوا التّرجمة من منظور النّقد الثّقافيّ. فهو يرى التّرجمةَ ممارسةً سياسيّة ثقافيّة تبني أو تنتقد هويّات لها جانب إيديولوجيّ لصالح ثقافات أجنبيّة، وتتخطّى قيما خطابيّة وحدودا مؤسّساتيّة في ثقافة لغة الهدف. ويشدّد على ضرورة تحرير الدّراسات التّرجميّة من الإطارات اللّغويّة في كتابه "التّرجمة وإعادة الكتابة والتّحكم في السّمعة الأدبيّة".

ويعرف أوكونيل O'Connell (2006: 23) التّرجمة بقوله:

"A cultural activity that is conducted according to certain norms which are didactic, ethical, and religious. They determine what is translated, when and where, and they change continually."

أي إنّ التّرجمة نشاط ثقافيّ يقوم على معاييرَ معيّنة، تربويّة، وأخلاقيّة، ودينيّة. وهذه المعايير هي التي تحدّد ما الشيء الذي سيترجم، ومتى وأين، وهي قواعدُ متغيرةٌ وغير ثابتة. ويضيف أوكونيلان أن تلك القواعد أو المعايير قد تختلف من لغة إلى لغة أخرى ومن ثقافة إلى ثقافة أخرى، ومن جيل إلى جيل.

ويرى المنظّران الرّوسيّان سدوبنيكوف وبتروفا (2010: 81-82) بأنّ نظريّة التّرجمة تأخذ بعين الاعتبار الاختلافات الاجتماعيّة والثّقافيّة والنّفسيّة بين جمهور اللّغتين الأصل

والوصل وكذا المحدّدات الأخرى الاجتماعيّة والثّقافيّة واللّغويّة لعمليّة التّرجمة، لأنّها لا تشتمل على مجرد إبدال للرّموز اللّغويّة بل تنظر في تكييف النّصّ لاستيعابه في الثّقافة المستهدفة.

2.3.3 تجلي الثّقافة في ترجمة أدب الأطفال:

يتحدث ليرر (2010: 20) عن دور الثّقافات المتعاقبة على مرّ العصور في تطوّر تاريخ أدب الأطفال. ويرى أنّ أشكال أدب الأطفال التي ظهرت في العصر الحديث تعود لزمن سابق لأنّها حافظت على التّقنيّات الجماليّة الكلاسيكيّة، كالمجاز والخرافة الأخلاقيّة والرّومانسيّة والرّمزيّة. لكن هذه الأساليب السّردية الأساسيّة في آداب العصور القديمة والوسطى وعصر النّهضة نبذها منظرو الأدب وكتّابه في العصور التي تلتها ورفضوها، فحلّت مكانها الواقعيّةُ والتّاريخيّة والنّقد النّفسيّ بصفتها الأساليب الأدبيّة المقبولة في العصر الحديث. وأصبح كلّ ما يختلف عن هذه الأشكال الأدبيّة، وكلّ ما يحن للماضي من خيال ورمز ورومانسية متّهما بالطّفوليّ.

ويضع الفيصل (1998: 79) رؤيته الخاصّة لترجمة أدب الأطفال في الوطن العربيّ التي يراها: "وسيلة من وسائل المثاقفة، فرضتها الحاجة إلى أدب الأطفال بعد انتشار التّعليم وبروز الطّفل في السّاحة الثّقافيّة والاجتماعيّة العربيّة." وهو كذلك يرى اختلافاً ملحوظاً بين ما وصل إلينا من لغة في النّصف الأوّل من القرن العشرين، وما ترجم في النّصف الثّاني منه. حيث حرص المترجمون في ترجماتهم الأولى على جمال اللّغة العربيّة ونقائها ودقّتها، ما دفع بعض الدارسين لاتّهامهم بـ"المغالاة" في التّقيّد باللّغة العربيّة، لأنّها ترتفع أحيانا إلى مستوى اللّغة الراقية التي يرأى بعضهم فيها إعجازا للطّفل عن الفهم. أما في النّصف الثّاني من القرن العشرين، وتحديدا في السّبعينيّات، فيرى الفيصل ضمورا وانحسارا في الحرص على تقديم لغة عربيّة جميلة، فبات التّقيّد بها توجها فرديا للمترجمين يعكس قدرتهم ومحصولهم اللّغويّ، وهو ما سماه بـ"الضّعف اللّغويّ" لبعض المترجمين الذي رافق الهزال الذي أصاب لغة الطّفل العربيّ

في المجمل، وصار يعبّر عنها ويقترب من عاميّته (ن.م). وهو ما دفع بلوفيفر (2011: 13) إلى وصف المترجمين بأنّهم المسؤولون اليوم عن الاستقبال العامّ للأعمال الأدبيّة، وعن تناقلها بين القرّاء غير المحترفين الذين يمثّلون الغالبيّة العظمى من القرّاء في مجمل ثقافتنا.

ويرى بعض الدارسين أنّ سيادة التّرجمة نقلا عن الإنجليزيّة والفرنسيّة في الوطن العربيّ على سبيل المثال قد قاد إلى انفتاح الطّفل العربيّ على نصوص نابعة من بيئات مختلفة، فتعبر تلك الثّقافات عن إيديولوجيّاتها وفهمها للطّفل من منظورها الخاصّ (الفيصل، 1998: 80). ويشبّه الفيصل دخول ثقافة غريبة على لغة ما بـ"الاختراق الثّقافيّ"، ويحتجّ بأنّ هذا المصطلح قد استبدل بمصطلح آخر مبهم وهو (المثاقفة). ذلك أنّ مفهوم الاختراق يراد منه الإشارة لقدرة ثقافة معيّنة على خلخلة ثقافة الآخر، وجعل معتنقيه يشعرون بدونيّة وضعف ثقافتهم الأصليّة، وربما الحاجة إلى تبديلها باعتناقهم ثقافة "القوي الغازي" (ن.م: 83). فالاختلافات في خصائص عقليّات الشّعوب المختلفة يمكن أن تشكّل عائقا للقابليّة الكليّة للتّرجمة، فما يبدو لممثلي عرق ما طبيعيّا ومقبولا، ليس بالضّرورة أن يكون مفهوما أو متقبلا أو حتّى طبيعيّا عند ممثلي عرق آخر. وفي هذه الحالة يشترط في حصول القابليّة التّرجميّة استخدام التّقنيّات المناسبة للتّرجمة والتي تسمح بتعويض النّقص لدى جمهور النّصّ الهدف من خلال إدراج المعلومات الضّروريّة للفهم المماثل للأحداث (سدوبنيكوف وبتروفا، 2010: 149-150).

ويسلّط لوفيفر (2011: 15-17) الضّوء على الشّرخ الذي أصاب الأدب بتقسيمه إلى نوع "رفيع" وآخر "وضيع". ويقول إنّ إعادة الكتابة قد صنفت لقرون من النّوع الثّاني، ما دفع بالكثيرين للسّخرية من فعل إعادة الكتابة. متناسين التّأثير الهائل الذي أحدثته النّسخ المعتمدة للكتاب المقدس والتي اعتمدها الكثير من الكتاب أكثر من اعتمادهم على النّسخة الأصليّة. ويشاطره الرّأي الفيصل (1998: 08-81) بوصفه فعل التّرجمة بأنّه هضم حقوق

بعض النّصوص التي يعود تاريخها إلى قرون قديمة، ومنها نصوص الكاتب الإغريقي (إيسوب) الذي عاش في القرنين السّابع والسّادس قبل الميلاد وألهمت الكثير من الكتّاب أمثال الفرنسيّ شارل بيرو (1628–1703)، لكن المفارقة كانت أنّ التّرجمات قدمت قصص بيرو للعالم فتعرّف إليها الأطفال قبل أن يتعرفوا إلى نبع الإلهام الرّئيس. ومن هنا نرى أنّ الواقع الإيديولوجيّ ساهم بصورة أو بأخرى في نشر نصوص الأطفال.

وتبقى العمليّة الأساسيّة في إعادة الكتابة على مستوى النّشاط التّرجميّ نفسه. فالتّرجمة كما يصفها لوفيفر (2011: 22) "أكثر أنواع إعادة الكتابة بروزا، لأنّها أكثرها تأثيرا من حيث الإمكانُ حيث تستطيع إسقاط صورة كاتب أو مجموعة من الأعمال على ثقافة أخرى، بنقلها ذلك الكاتب و/أو تلك الأعمال خارج حدود ثقافتها الأصليّة." والأمر ذاته ينطبق على أدب الأطفال. وفي حين يصف باسنت ولوفيفر Bassnett and Lefevere (1998: 6) التّرجمة بأنّها إحدى أكثر "الحالات المختبريّة" وضوحا وشموليّة وسهولة في دراسة التّفاعل الثّقافيّ، ذلك لأنّ المقارنة بين النّصّ الأصل وترجمته ستعطي الباحث لقطة مميّزة تعبّر عن العديد من ميزات ثقافة معيّنة في وقت محدّد. فإنّ تحليل أدب الأطفال في التّرجمة يكشف الكثير عن صورة الطّفولة في الثّقافة المستهدفة في وقت معين. وفي محاولة لفهم صورة الطّفولة، نعرج على ترجمة رواية "أليس في بلاد العجائب" والتي يرى بعض الدّارسين أنّها أثّرت بالإيجاب والسّلب على القارئ العربيّ. فشخصية "أليس" شخصيّة محبّبة ولها مغامرات شائقة وتحمل الرّواية تعاطفا إنسانيّا وعلاقات اجتماعيّة راقية، لكنّها في الوقت ذاته تحتضن الغرائب والخوارق وتحول طفلا إلى خنزير والبائعة إلى عنزة. وهذا بحسب بعضهم ما دعى بعض الثّقافات لاستخدام التّرجمة كوسيلة للتّخلص من الوجه السّلبيّ لكل ما يتعارض مع إيديولوجيّاتها.

وبالحديث عن الخيارات التّرجميّة، ظهرت بعض الممارسات التي تمهّد للتّكيّف الثّقافيّ في التّرجمة للطّفل. منها ما تبنّاه كلينبرغ Klingberg (1986: 17) في كتابه *Children's*

Fiction in the Hands of the Translators، في مقاربة مفروضة لممارسة "التّكيّف مع السّياق الثّقافيّ" –يهدف من خلالها إلى تدجين الأسماء الأجنبيّة والقطع النّقدية والمواد الغذائيّة– لجمهور الأطفال، وحجّته في هذا الإجراء التّرجميّ وجوب احترام السّلامة الأدبيّة للنّصّ الأصليّ قدر الإمكان. غير أن لبعض الباحثين شكوكَه فيما يتعلّق بالبحث عن المكافآت الثّقافيّة، حيث يرى لوفيفر (2011: 13) أنّه من الظّلم النّظر للنّصّ المترجم على أنّه نسخة مطابقة للنّصّ الأصل، وإهمال حقيقة عبقرية المترجم في إنتاج نصّ جديد يحاول محاكاة النّصّ الأصليّ ضمن سياق ثقافيّ مختلف. فدور المترجمين بحسب وصفه يساوي في أقل تقدير –إن لم نقل يفوق– دور الكتّاب أنفسهم. ولا يخفى أنّ شهرة بعض الكتّاب جاءت نتيجة لتأثّرهم بالآداب التي جاءتهم عبر التّرجمة. فالكاتب الفرنسيّ لافونتين تأثّر بقصص "كليلة ودمنة" بعد ترجمتها من الفارسيّة للفرنسيّة، وصرّح بأنّها كانت الملهم الأوّل لحكاياته الشّهيرة (الفيصل، 1998: 79). ولهذا فإنّ الشّعوب تتناقل الثّقافات عبر ترجمة القصص واقتباسها وتبسيطها ثمّ إلباسها لباس أهلها. وهنا نرى أنّ آليّات ترجمة الثّقافة في أدب الأطفال تتأرجح بين دفتي **التّكافؤ** الذي يسعى بدوره للبحث عن المعنى الحقيقيّ وخلق أثر التّلقّي في جمهور اللّغة الأصل عند المتلقّي في اللّغة الهدف، وبين **الإبداع** على اعتبار أنّ وظيفة مترجم أدب الأطفال بحسب Oittinen (2014: 33) تشجّعه على خلق ترجمة صديقة تشكّل تلاعباً "إيجابيّاً" بالنّصّ الأصل وتتّفق مع شروط الكتابة للطّفل.

4.3 نظريّة الإبداع:

تعتبر نظرية الإبداع أحد الأركان الأساسية التي تستند إليها دراستنا النظرية. في هذا المقام نحاول التعريج على أهم الروئ النظرية التي ترى ترجمة أدب الأطفال من منظور ابداعي.

1.4.3 ترجمة أدب الأطفال والإبداع:

يتصور بعض الدّارسين أنّ المترجمين يتمتّعون بالقدرة على الوصول إلى الدّلالة الجامعة للمعنى، وإيصال ذلك بشفافيّة في ترجماتهم. لكنّ التّرجمة للمتلقّي الطّفل قد تفرز بعض الإشكاليّات نظرا لتدخّل الإيديولوجيّات التي وصفها لورنس فينوتي (1992: 3-5) بالمعتقد الذي يشترك فيه العاملون في صناعة التّرجمة من ناشرين ومحررين ومراجعين وقرّاء وحتّى مترجمين، والتي ترسّخ أفكارا شبه رومانسيّة عن مفهوم التّأليف وعن إعادة إنتاج الأصل. فإعادة التّأليف ما هو إلا نوع من أنواع التّوطين أو "التّقريب". والتي بحسب فينوتي (ن.م) تضع فيها إيديولوجيّات المترجم والنّاشر اشتراطات كثيرة عند ترجمة أدب الأطفال. وهذه الاشتراطات يراها عبد الوهّاب (2006: 194-198) في أربعة اعتبارات رئيسة: اعتبارات تربويّة، واعتبارات سيكولوجيّة، واعتبارات لغويّة، واعتبارات فنّيّة تكتيكيّة. فمترجم أدب الأطفال له الحريّة في اختيار الإستراتيجيّات المناسبة ما دام ملتزما بتلك الاعتبارات.

غير أنّ السّؤال الأصعب لمترجمي أدب الأطفال قد لا يكون "من الذي سيقرأ ترجماتهم؟" كما هو الحال مع كبار المؤلفين، فجمع من المترجمين لا يكتبون بوعي موجّه للأطفال، فترجماتهم تتبع من الطّفل الذي يسكنهم، وما عدا ذلك يعد محاولات مستحيلة (Oittinen ،2014: 137-138). وهذا يعني أنّه على الرّغم من فاعليّة عمليّة إعادة التّأليف في كلّ فعل من أفعال القراءة والكتابة والاتّصال، فتلك العمليّة تتمّ بطريقة غير واعية، فيصعب على المترجم ملاحظتها.

ويؤكد بوريس ألكساندروفيتش لارين Boris Aleksandrovich Larin (1962) أهمّيّةَ الإبداع بوصفه جزءا لا يتجزأ من العمليّة التّرجميّة، فكلّ ترجمة تبدأ من التّحليل اللّغويّ (الفيلولوجيّ) للنّصّ المنجز بكل أدوات الإعداد اللّغويّ، وتنتهي بالإبداع الأدبيّ (من سدوبنيكوف وبتروفا، 2010، 64). ويؤمن المنظّر الرّوسي أ.ق. ليودسكانوف بحقيقة أنّ

جميع أنواع التّرجمة تتميّز بالطّابع الإبداعيّ، وتتجلّى الإبداعيّة التّرجميّة في كونها غير مبرمجة مسبقا، بمعنى ضرورة انتقاءِ بدائلَ معيّنة بغية فهم النّصّ (ن.م: 71).

وإذا كان كلّ فعل من أفعال التّرجمة هو فعل تغيير وإبداع وعمليّة تأويليّة، فذلك يضع المترجم أمام خيارات متنوّعة يقاوم بها الإيديولوجيا والرّؤى المهيمنة، لأنّ التّرجمة هي نصّ مركب ممتلئ بإيحاءات التّناص والإشارات الضّمنيّة المتعدّدة. ولهذا يرجّح فينوتي أنّ المشكلات المرتبطة بالإيديولوجيا تفضي إلى تهميش المترجمين الممارسين وتجعلهم خاضعين للمؤلّف فتصبح ممارساتهم بهذا ثانويّة وتالية ومهمّشة وتضع ترجماتِهم في مراتبَ أدنى من الكتابة الإبداعيّة الرّفيعة والتّحليل الأدبيّ العميق. كما أنّها تطمس الفروق اللّسانيّة والثّقافيّة في النّصّ الأجنبيّ، وذلك الأهمّ (غينتسلر، 2007: 115). فالتّرجمة ينبغي أنْ تكون عملا نقديّا، فيما يتعلّق بقدرتها على خلق حالة من الشّك وطرحها أسئلة على القارئ، حيث إنّ العمل التّرجميّ يلعب دورا إيديولوجيّا مُهِمّا في إعادة إحلال العناصر الإيديولوجيّة للنّصّ الأصل في الثّقافة الهدف (ن.م). وتظلّ التّرجمة الأدبيّة عنواناً للتّرجمة الإبداعيّة، ويتحقّق ذلك عند إنشاء نصٍّ بلغة التّرجمة قادرٍ على التّأثير الفنّيّ والجماليّ في الجمهور المتلقّي للتّرجمة. (سدوبنيكوف وبتروفا، 2010: 105).

وبالنّظر إلى التّرجمات المختصرة والمكيّفة لرواية "أليس في بلاد العجائب" في الوطن العربيّ، نلاحظ ظهور الكثير من القصص القصيرة التي ترقى أحياناً لمستوى إعادة الكتابة بطريقة إبداعيّة تتناسب وإيديولوجيا الطّفل العربيّ وثقافته وفئاته العمريّة. ولا يرى ف. ن. كوميساروف V. N Komissarov إشكالا في هذا النّوع من التّكييف، طالما يظلّ قريبا من التّرجمة الفعليّة ويحافظ على التّماثل الوظيفيّ الجزئيّ للنّصّين الأصل والوصل، حتّى لو تغيّرت بُنَى النّصّ ومضامينه عمدا (سدوبنيكوف وبتروفا، 2010: 112). غير أنّ بعض التّرجمات قد تتعدّى على النّصّ الأصل فلا تحافظ حتّى على التّماثل الوظيفيّ، فقد يطلب من المترجم

أنْ يترجم ما هو رئيسيّ فقط. وفي هذه الحالة نكون أمام حالة ثالثة من التّرجمة وهي "**التّلخيص**" وهي العمليّة التي يجري من خلالها اختصار حجم النّصّ الأصل مع الحفاظ على أهم عناصر مضمونه (ن.م).

على صعيد آخر، يؤكّد عبد الفتاح أبو معال (1988: 16) أنّه إذا كان النّصّ الأدبيّ يمتاز بالشّروط الفنّيّة الإبداعيّة التي تميّزه عن النّصّ العاديّ، فمن باب أولى أن يتمتّع به أدب الأطفال، فالإبداع قد يعدّ شرطاً ضرورياً له كما هو ضروريّ لبقية فروع الأدب عموما. ولا شكّ في أنّ أدب الأطفال حقل متميّز من حقول الكتابة، يبهج ويُمَتِّع جميع الفئات العمريّة من الكبار والصّغار على حد سواء. وقد عملت في هذا المجال أقلام عظيمة، استطاعت أنْ تدمج الكلمات والصّور، وتُأدِّي الفرض المنوط به كأدب موجّه لفئات الكبار والصّغار معاً. فيكاد شافيت (1986: 37) يجزم أنّ كاتب أدب الأطفال ربما يكون الشّخص الوحيد الذي يُطلب منه مخاطبة جمهور معيّن وفي الوقت نفسه مراعاة جمهور آخر، والنّتيجة حصولنا على نصوص ذات عناوين مزدوجة أو متعدّدة يمكنها أنْ تلائم القرّاء من مختلف الأعمار وبدافع القراءة المختلفة.

ويكتب ن. م. ليوبيمف N. M. Lubimov عن الخلفية الثّقافيّة للمترجمين فيقول: "من الضّروري أنْ يمتلك المترجمون–الكتّاب، وكذلك الكتّاب الأصليّون خبرة حياتيّة، ومخزونا من الانطباعات دائم التّجدد." (سدوبنيكوف وبتروفا، تر: عماد طحينة، 2010: 439) أي إنّ خبرة المترجم الأدبيّ ودرجة حساسيّته تجاه الأشياء والنّاس تجعله قادرا على التّحليل النّفسيّ، وإعادة تكوين منظر طبيعيّ في اللّغة المستهدفة شبيه إلى حدّ كبير بالموجود في اللّغة الأصل. ويلفت بعض الباحثين النّظر إلى أنّ الاحتكاك بين الشّخصيّتين الإبداعيّتين، المؤلّف والمترجم، إمّا أنْ يكون محلّ تعاون أو محلّ صراع. وحتّى يتحقّق التّعاون المحمود بين كلا المؤلفين يقترح سدوبنيكوف وبتروفا (ن.م: 120) أنْ يعتاد المترجم على جماليّة المؤلّف، وشكل أفكاره،

وأسلوبه في التّعبير تماما كالغوص فيها. فلا تكفي قراءة المدوّنة المرادة بل ينبغي أنْ يطلّع المترجم على مؤلفات ذلك الكاتب ويتعرّف إلى سيرته الذّاتيّة، والنّقد الأدبيّ الموجّه إليه، حتّى يتمكّن من تقمّص شخصيّته و"التّحدث" بصوته، وفي الوقت ذاته يظهر نفسه باستخدامه مقدرته الإبداعيّة الخاصّة، شريطة أنْ يتحوّل بالكامل إلى النّظام الجماليّ للمؤلّف، ويستقي أسلوبه ليصبح بذلك "المُمَثِّل المُفَوَّض" له.

غير أنّ مسألة الإبداع تطرح إشكالا خطيرا، حيث يميل جمع من المنظّرين إلى اتّهام مترجمي كتب الأطفال بأنّهم هواة وليسوا محترفين. إلّا أنّ إيزابيل ديسميت Isabelle Desmidt (2014: 89) تعتقد أنّ إطلاق لقب "الهواة" على المترجمين لا يتعلّق بجودة ترجماتهم، فقد تكون في كثير من الأحيان ذات جودة احترافيّة، لكن الأمر يتعلّق بكون التّرجمة ليست مهنتهم العاديّة، مع أنّ الكثير منهم يؤدون عملهم بطريقة مهنيّة. فجلّ مترجمي كتب الأطفال هم في الواقع من الكتّاب أو ممّن يعملون في السّلك التّعليميّ.

وتؤمن Oittinen (2014: 40) بوجود معوّقات تتحكّم في ترجمة أدب الأطفال والمتمثّلة في الذّوق العامّ (الشّكل والاتّفاق والمعتقد)، والجانب الاقتصاديّ المتمثّل في العائد الماديّ الذي يحصل عليه الكتّاب والمراجعون يمثّل تحدياً يضاف على عاتق التّرجمة. ويشدّد لوفيفر على عنصّر الإيديولوجيا فيرى أنّها تقف وراء كل القيود التي تغلّ المترجمين، وتحدّد إستراتيجيّاتهم. ولتفادي هذا يقترح ما أسماه بـ"التّحكّم الإيجابيّ" المرجوّ منه خلق ترجمات تخدم أغراض المترجم قدر الإمكان. وتشجّع Oittinen (ن.م: 33) على حريّة المترجم وإبداعه، فعليه أن يضع في الحسبان أنّ هدفه الرّئيس خلق ترجمة صديقة تشكّل تلاعباً "إيجابياً" بالنّصّ الأصل. فالتّرجمة للأطفال تشكّل "سلسلة من التّفاعلات الاجتماعيّة المطلوبة –والمُرَحَّب بها– بين المترجم والنّصّ الأصل من جهة، وبين المترجم والقارئ المحتمل للطّفل من جهة ثانية، وبين القارئ الطّفل والنّصّ المترجم من جهة ثالثة." فالمترجمون ليسوا أناساً عاديّين بل "هم وسطاء نشطون وخلّاقون" (Latheay ، 2016: 16). وهذا يلقي بظلاله على حقيقة أنّ

الإبداع في ترجمة أدب الأطفال ليس خيارا فحسب، بل يفترض أن يكون قرارا واعيا، ويجب أنْ يسري في عروق المترجم، حتّى لا يجد نفسه مجرّد آلة تكرر ما قاله غيره، ولأجل أنْ تخرج التّرجمة عن حدودها الضّيّقة لتفسح المجال لعالم زاهٍ مملوء بالألوان.

5.3 نظريات ترجمة أدب الأطفال

تناول موضوعَ ترجمة أدب الأطفال جمعٌ من المنظّرين الذين عملوا بدأب لكشف اللّثام عن هذا المجال الحديث، وسهروا على دراسة الخيارات التّرجميّة المتاحة والملائمة لخصوصيّة المتلقّي الطّفل في ثقافة اللّغة الهدف. لهذا كان الجانب التّنظيريّ محلَّ اهتمام الكثير من روّاد ترجمة أدب الأطفال أمثال ريتشارد بامبيرجر Richard Bamberger (1978)، ورينبرت تابر Reinbert Tabbert (2002)، وأوسوليفان O'Sullivan (2000)، وريتا أوتينان Oittinen Rita (2000–2014)، وجيليان لاثي Gillian Latheay (2016)، وغيرهم ممّن حاولوا دراسة القضايا الثّابتة والمتغيِّرة المحيطة بترجمة هذا الأدب.

وبالحديث عن أهمّيّة دراسة النّظريّات التّرجميّة والتّعرّف إليها قبل الشّروع في ترجمة أدب الأطفال، كشفت جين بيار Jean Beier في مقالها المعنون بـ"هل للنّظريّة التّرجميّة أيّ فائدة عمليّة؟" *Is translation theory of any practical use?* (2013) عن أنّ أهمّيّة النّظريّات التّرجميّة بالنّسبة إلى المترجم تنبثق من فاعليّتها في توضيح الالتباس الحاصل في عمليّة التّرجمة، بما يزرع الثّقة في المترجمين ويساعدهم على تقديم رؤى جديدة واستخدام إستراتيجيّات محدّدة (Latheay ، 2016: 10).

وقد استطاعت النّظريّات التّرجميّة التي ظهرت في النّصف الثّاني من سبعينيّات القرن الماضي أنْ تساهم بقدر كبير في تغيير نموذج "التّوجّه نحو اللّغة المصدر" إلى "التّوجّه نحو اللّغة الهدف" (جدعون توري Gideon Toury، 1980: 25). فالنّصّ المصدر وثقافته ليسا بأقلَّ أهمّيّةً من النّصّ الهدف وثقافته المستهدفة، وهذا ما يظهر جليّاً في نصوص أدب الأطفال

التي غالبا ما يكون التّركيز فيها على المتلقّي والغاية من تلقّي رسالة النّصّ المترجم منها (الأصل) في الثّقافة المترجم إليها (الهدف).

1.5.3 نظريّة الهدف Skopos Theory

يصف بعض المنظّرين أهمّ التطوّرات النّظريّة التي طرأت على دراسات التّرجمة على مدى العقدين الأخيرين ومن بينها ظاهرة التّحوّل من النّظريّات الموجّهة إلى النّصّ الأصل Source Text Oriented Theories إلى النّظريّات الموجّهة للنّصّ الوصل Target Text Oriented Theories، وهو ما أفضى بحسب وصف إدوين غينتسلر (2007: 184) إلى استيعاب العوامل الثّقافيّة وشجّع على فهم التّرجمة بصفتها فعلا يقوم به شخص له هدف اتصاليّ معيّن، ممّا أظهر ما أصبح شائعاً اليوم بمصطلح Skopos Theory. فعندما يشرع المترجم في التّرجمة، عليه أنْ يأخذ في الاعتبار عاملين أساسيّين: العامل الأوّل هو الغرض من التّرجمة، والعامل الثّاني هو الظّروف التي تتحكّم فيها. فالمترجمون لا يترجمون الكلمات بمعزل عن السّياق والظّروف التي كتب فيها النّصّ الأصل، والتي تؤخذ جميعها بعين الاعتبار.

ويعود الفضل في وضع نظريّة الهدف (Skopos) إلى المنظّر الألمانيّ **هانس. ج. فيرمير** Hans Fermeer خلال السّبعينيّات من القرن الماضي. لتنضمّ إليه فيما بعد **كاترينا رايس** Katharina Reiss آخذة على عاتقها تطويرها سنة 1984. وقد استعار فيرمر مصطلح "Skopos" من اللّغة اليونانيّة وهو يعني الهدف أو الغرض أو المرمى أو الغاية، واتّخذه مصطلحا للدّلالة على الغاية من التّرجمة وفعل التّرجمة. ومفاد هذه النّظريّة أنّ تحقيق الوظيفة أو الغرض هو عماد التّرجمة، وأنّه لابدّ من وجود هدف لكل ترجمة. يقول **فيرمير** في هذا الصّدد:

"إنّ الغرض من التّرجمة هو الذي يحدّد طرائق التّرجمة وإستراتيجيّاتها الكفيلة بإخراج نصّ يؤدّي الوظيفة المنشودة، والنّتيجة هي النّصّ المترجم" (ت: عناني، 2003: 131-

132). فبالنّسبة إلى فيرمير ما التّرجمة إلا إجراء متعدٍ يعتمد على النّصّ المصدر. وبناءً على مبادئ نظريّة العمل التي تفيد بأنّ لكل عمل هدفا وغرضا وأنّ كل عمل يؤدّي إلى نتيجة. ويخلص فيرمير إلى أن التّرجمة باعتبارها عملاً لها أيضاً هدف ونتيجة (فينوتي، 2004: 231–220). فالهدف من التّرجمة هو شيء يُأَسَّسُ مع الزّبون الذي يضع شروط التّرجمة.

ويقترح فيرمير (1989: 54–55) فكرة "دور المفوّض"، ويرى أنّ هذه الفكرة حاسمة في الإعداد للهدف من التّرجمة. وبصرف النّظر عن الاتّفاقات العمليّة بين الزّبون والمفوّض، مثل الأجر، والموعد النّهائي، وما إلى ذلك، يحتاج المفوّض إعطاء أكبر قدر ممكن من المعلومات حول التّرجمة، ويتضمّن ذلك هدفها ووظيفتها، والجمهور المستهدف، والوقت المطلوب، والمكان. وتعلّق نورد (1997: 27) على هذا الموضوع بقولها إنّ هذه المعلوماتِ يجب أنْ تُضمّن في ملخّص التّرجمة، فملخّص التّرجمة هو الذي يحدّد نوع التّرجمة المطلوبة ومن ثَمّ تصبح مسؤوليّةُ المترجم، الذي يعدّ الخبير في التّواصل، تحديدَ أفضل الإستراتيجيّات الممكنة للتّرجمة.

1.1.5.3 أهمّيّة نظريّة الهدف في ترجمة أدب الأطفال:

بالحديث عن التّرجمة تقول سنيل هورنبي Snell–Hornby (1988:3) معبّرة عن أهمّيّة تحديد الهدف قبيل الشّروع في التّرجمة:

“The problem does not depend on the source text itself, but on the significance of the translated text for its reader as members of a certain culture, or of sub–group within that culture, with the constellation of knowledge, judgment and perception they have developed from it”.

أي إنّ المشكلة لا تقتصر على النّصّ الأصل نفسه، بل على أهمّيّة النّصّ المترجم لقرّائه الأعضاء المنتمين لثقافة معيّنة، أو المجموعة الفرعيّة ضمن تلك الثّقافة، بالتّضافر مع عوامل المعرفة والحكم والإدراك التي تطوّروا منها. ولهذا فإنّ مترجمي أدب الأطفال يترجمون بحسب خبراتهم القرائيّة وتراثهم الثّقافيّ الذي يضع معاييرَ خاصّةً للأطفال. فهم في هذه الحال يصبحون منخرطين في علاقة معقّدة يلعب فيها المؤلفون والمترجمون ودور النّشر دوراً مُهِمّا في تحديد الهدف من التّرجمة.

وحيث إنّ أدبَ الأطفال مجموعةُ النّصوص المتعدّدة الأنماط، ويمتلك جمهورين مختلفين من الصّغار إلى الكبار، ونظراً لاشتماله على مجموعة واسعة من المواد مثل الكتب المدرسيّة للصّغار، والكتب المصوّرة التّقليديّة والحديثة التي تدعو جميعها لاتّباع إستراتيجيّات ترجميّة وأطر نظريّة مختلفة. فالأمر لا يقتصر على النّظر في مجموعة واسعة من أشكال أدب الأطفال عند مناقشة ترجمتها، ولكن على الوظائف والمهامّ المختلفة التي تؤدِّيها والتي تتساوى في الأهمّيّة. وهو ما أكّده هانت Hunt (1995: 12) بقوله إنّ طبيعة كتب الأطفال التّعليميّة تجعلها مؤثّرة بكيفيّة أو بأخرى، فهي لا تخلو من انعكاس إيديولوجيّ ما، أو تخفي في طيّاتها أهدافاً وإرشاداتٍ ونصائحَ. فبالنّسبة إليه كل الكتب لابدّ أنّها تعلّم الأطفال شيئاً وتهدف إلى شيء بذاته. ومن هنا يمكننا القول بأنّ وظيفة النّصّ ستؤثّر في طريقة التّرجمة وعلى اختيارات المترجم وتحديد إستراتجيّاته. وهو ما عبّر عنه نيومارك (1988: 11) بقوله:

“A translator’s point of view is not the same as a linguist’s or a literary critic’s. You have to determine the text’s intention and the way it is written for the purpose of selecting a suitable translation method and identifying particular and recurrent problems» (1988:11).

أي إنّ وجهة نظر المترجم تختلف عن نظرة النّقاد اللّغويّين أوالأدبيّين. فهنا يتحتّم عليه أنْ يحدّد الغرض من النّصّ والطّريقة التي كُتب بها بغية انتقاء طرق ترجميّة مناسبة وتحديد المشاكل الخاصّة والمتكرّرة.

وتردّ نورد على ما سبق Nord (1997: 29) بأنّ الهدف الفعليّ للتّرجمة ليس جوهرياً في النّصّ المصدر، لكنّه يعتمد على الظّرفيّة وهو ما يحدّده المترجم قبل كل شيء. وانطلاقا من هذا يتحمّل المترجم مسؤوليّة التأكّد ما إذا كان من الممكن أن يبّرر المنطق وراء وضع معيّن أو خيار معيّن في موقف تراتبيّ معيّن.

وقد سنّ فيرمير ورايس (1984: 119) قواعد عامّة لنظريّتهما لخّصها مندي Munday في كتابه *Introducing Translation Studies* (2008: 79-80) كالتالي:

1- النّصّ المترجم translatum يحدّده الهدف منه skopos.

2- النّصّ المترجم هو مجموعةُ المعلوماتِ المترجمة في ثقافة معيّنة.

3- النّصّ المترجم لا يبادر بعرض المعلومات بطريقة يمكن عكسها بوضوح.

4- يجب أن يكون النّصّ المترجم متناسقا.

5- لابدّ أن يكون هناك تناسق ما بين النّصّ الهدف والنّصّ المصدر.

6- هذه القواعد الخمس جميعها تأتي في ترتيب هرميّ، مع سيادة قاعدة الهدف Skopos.

وتركّز نظريّة الهدف على دور المترجم الذي يقع على عاتقه اختيار الإستراتيجيّات التي تمكّنه من بلوغ الغاية من التّرجمة، باعتباره الخبير بعمليّتها والمسؤول الوحيد عن إنجاز هذه المهمّة وعن نتائجها. ولذلك فإنّه بمجرد تحديده لوظيفة النّصّ المصدر جيّدا يصبح النّصّ الهدف جزءا من مهمّته، فيختار مدى التمسّك بالنّصّ الأصل أو الابتعاد عنه والتّصرّف في التّرجمة. في هذا الصّدد يرى فيرمير (1989 :22) أنّ المترجم هو من يترجم بطريقة واعية ومتلاحمة وفق بعض المبادئ، محترماً النّصّ الوصل. لكن هذا لا يلغي سلطته، فله حقّ قَبول الشّروط التي تمليها عليه دار النّشر أو رفضها، لكن الأهمّ أنّ طبيعة النّصّ المترجَم تتبلور

في ضوء معرفة الهدف والغرض منه. ما يعني أنّ للمترجِم حريّة في اختيار ماهيّة العناصر التي يمكن نقلها من النّصّ الأصل إلى النّصّ الوصل، ولديه الحقّ أيضاً في تحديد العوامل التي يمكن التّصرف فيها أو حتّى حذفها. هذا لأنّ نظريّة الهدف تمنحه مزيداً من الحريّة، لكنّها نوع من الحريّة وليست "تحرّراً" من النّصّ الأصل، إذ إنّ هذه النّظريّة بوصف فيرمير ليست معنيّة بإعطاء الحريّة للمترجم في النّظر للنّصّ المصدر أو نيّة المؤلّف والتّصرف دونما رقيب، بل في اختيار الخيارات الأنسب لإنتاج نصّ مترجَم قادر على تحقيق هدف يتناسب مع الثّقافة والجمهور المستهدَفَيْن (ن.م).

بالحديث عن جمهور أدب الأطفال، تطرح أوتينان (2014 :137) قضيّة خطيرة فيما يتعلّق بالهدف الأسمى. إذ ترى أنّه من المهمّ بقاء المترجم "وفياً" للقارئ الطّفل في النّصّ الهدف أكثر من الإخلاص للنّصّ الأصل. مع أنّ مسؤولية إيجاد توازن بين الاثنين تقع عليه، وذلك يعني أهمّيّة احترام أسلوب النّصّ الهدف ومقاصد الكاتب ولكنّ ترجمة تلك المقاصد هي التي يمكن أن تتباين بين ترجمة وأخرى. وهذا يعني أنّ ترجمةَ النّصّ الواحد بأكثر من طريقةٍ ممكنةٌ شريطةَ بلوغ الهدف المرجوّ منها في النّصّ المترجم. ويحيلنا هذا إلى أنّ اختلافَ الغرض من النّصّ الهدف عن غرض النّصّ المصدر ممكنٌ في النّظريّة الغائيّة. فللجمهور المستقبِل للنّصّ توقعّاته الخاصّة التي في حاجة إلى أنّ يتوّجه إليها النّصّ بالخطاب. فالتّرجمة في النّهاية بحسب تعبير غينتسلر (تر: مصلوح، 2007: 190) هي: "شكل من أشكال الفعل، وهي تفاعل اتّصاليّ، وربما كان أوفر الإضافات إلى الطّراز نصّيبا من الابتكار هو ما يسميه الوظيفيّون "المبادر" (The Initiator) لعمليّة التّرجمة، وهو قد يكون شخصا أو جماعة أو مؤسّسة، وقد يكون له غايات أو أهداف تختلف اختلافا كبيرا عن مؤلف النّصّ المصدر، ومستقبل النّصّ المستهدف، والمترجم".

ويرى بعض الدّارسين ضرورة عدم التّركيز فقط على طبيعة النّصّ الأصل، ومنهم باسكو فيبليس *Pascua-Febles* (2014:114) التي ترى أنّه في حال قرر المترجم تطبيق نظريّة الهدف عند ترجمة نصّ أدبيّ للأطفال أو اليافعين فعليه أنْ يراعي عدّة عوامل منها: الموقع الذي يحيّزه نصّ أدب الأطفال في ثقافة النّصّ الأصل، والمبادئ والقواعد التي يتمتّع بها النّصّ الوصل واحترام ثقافته، واحترام الضّوابط المرتبطة بالقرّاء الآخرين أمثال الكبار والمعلّمين وحتّى دور النّشر ذات الصلة، وأنّ على المترجم ألّا يغفل عن القيم التي يتشاركها الأطفال في عالمنا اليوم. وتضيف أنّ مترجمي أدب الأطفال متأثّرون بالمسلّمات النّظريّة والتّطبيقيّة للتّطوّر الحاصل في حقل الدّراسات التّرجميّة.

وفي ظلّ اهتمامنا بدراسة ترجمة رواية Alice's Adventures in Wonderland إلى اللّغة العربيّة، لاحظنا أنّ بعض التّرجمات كالتّرجمة الصّادرة عن دار التّكوير (2013) قد أبدت اهتماماً ملحوظاً ببيان الغرض والهدف من التّرجمة، وهذا ما ظهر جلياً من خلال استعراض نبذة عن كاتب النّصّ الأصل ودوافعه، وإفراد مساحة على غلاف النّسخة المترجمة للحديث عن دوافع دار النّشر والمترجمة.

وقد كانت رايس من أوائل المنظّرين الذين حدّدوا المشكلات المتعلّقة بترجمة أدب الأطفال في سياق تصنيفها للنّصوص، وتذكر ثلاثة عوامل تحتاج إلى مزيد من الدّراسة: عدم تناسق عمليّة التّرجمة بأكملها، ودور الكبار وسطاءً يحدّدون المقبول والمحظور ويختارون المبادئ لأنّهم المسؤولون عن التّرجمة للأطفال والشّباب، ومحدوديّة معرفة الأطفال والشّباب بالعالم إضافة إلى صغر تجربتهم في الحياة (أوسوليفان، 2005: 76).

واللّافت للنّظر أنّ جملةً من المنظّرين انتقدوا نظريّة الهدف، ومنهم الباحثان نورد وشافنر Nord and Schaffner (1997-1998) وكانت أبرز انتقاداتهما فكرة "عاميّة" النّظريّة حيث يرى المنظّران صعوبة تطبيق النّظريّة الغائيّة على النّصوص الأدبيّة، ذلك لأنّ النّصوص

الأدبيّة تحيل في العادة إلى أغراض وأهداف متعدّدة يصعب تحديدها، فضلا عن تميّزها بأساليب أكثر تعقيدا عمّن دونها من النّصوص (مندي، 2008:81).

2.5.3 نظريّة النسق المتعدّد Polysystem Theory:

ظهرت نظريّة "النّسق المتعدّد" في سبعينيّات القرن الماضي بالتّزامن مع نظريّة الهدف skopos theory، وتحليل الخطاب Discourse Analysis كتوجه يربط اللّغة بوظيفتها الاجتماعيّة والثّقافيّة (مندي، 2008: 107). وتتعامل نظريّة الأنساق المتعدّدة مع الأدب المترجم كنظام يعمل في المنظومات الاجتماعيّة والأدبيّة والتّاريخيّة الأكبر لثقافات اللّغة الهدف وبحسب تعبير مندي Munday (ن.م: 107–108) فهذا التّوجّه أحدث نقلة مهمّة في التّرجمة، في حين كان ينظر للأدب المترجم بانتقاص ودونيّة.

كان الفضل في تطوير نظريّة الأنساق المتعدّدة للمنظّر إيتمار إيفين زوهار Itamar Even–Zohar عبر سلسلة من الأبحاث جُمعت عام 1978 تحت عنوان: *Papers in Historical Poetics*. ويرى غينتسلر (2007: 278) أنّ الفضل يعود لزوهار أيضا في وضع مصطلح "Polysystem" أو ما يعُرف بنظريّة **الأنساق المتعدّدة**، ليعني به حاصل الأنساق الأدبيّة المترابطة، الأدبيّة الخالصة والأدبيّة داخل المجتمع. وقد طوّر زوهار نوعاً من المقاربة تفسّرُ وظيفة الأنواعِ الكتابيّة جميعِها داخل ثقافة معيّنة.

وينطلق إيفين زوهار (1978) من مبدأ أساسيّ يتمثّل في أنّ اللّغة متعدّدة الأنساق، ومن ثمّ فهناك علاقات نسقيّة متعدّدة ومتداخلة ومختلفة. فهنالك صراع بين الأنواع الأدبيّة الكبرى والصّغرى، بين النّصوص المشهورة والمغمورة. وعليه تقوم نظريّة الأنساق المتعدّدة على نظريّة التطوّر التّاريخيّ ونظريّة الصّراع الجدليّ، ونظريّة القيمة المهيمنة، وهي التّسمية التي أطلقها رومان جاكوبسون، وتعني هيمنة عنصّر أو ملمح داخل نوع أو جنس أدبيّ معيّن. فمثلاً إذا هيمنت الوظيفة الجماليّة على النّصّ، فنحن أمام نصّ إبداعيّ. وعندما تهيمن الوظيفة

التّأثيريّة، فنحن أمام خطبة مثلا، وحينما تهيمن الوظيفة الوصفيّة نكون أمام نصّ نقدي (في إيفين زوهار 1978 :81).

وإن كان الفارق النّظري بين عمل الباحثين في نظريّة الأنساق المتعدّدة والباحثين المنتمين للدّراسات التّرجميّة هو أنّ اتّجاه الفكر في ما يخص التّرجمة قد أخذ وجهة معاكسة، فأنصار الدّراسات التّرجميّة يميلون لفحص العلاقات القائمة على مقابلة الواحد بالواحد وإلى فحص الأفكار الوظيفيّة عن التّكافؤ، ويؤمنون أنّ المترجم قادر على اشتقاق نصّ مكافئ بمقدوره التّأثير في الأعراف الأدبيّة والثّقافيّة في مجتمع معيّن. في حين أنّ أنصار الأنساق المتعدّدة يفترضون عكس ذلك، فبالنّسبة إليهم المعايير الاجتماعيّة والأعراف الأدبيّة في الثّقافة الهدف Target هي التي تحكم الفَرْضِيَّاتِ الجماليّة المسبقة لدى المترجم، ولهذا تؤثّر في قراراته التّرجميّة (ن.م: 264، 265).

وتسلط نظريّة الأنساق المتعدّدة الضّوء على النّظريّات التي تقسم الأنواع الأدبيّة لنوعين: نوع مبجّل اجتماعياً ومؤسسّاتياً، كما هو الحال في سلطة الرّواية في الثّقافة الإنجليزيّة والشّعر في الثّقافة العربيّة. ونوع آخر مهمّش ودونيّ، ويميل للبقاء في المحيط الخارجيّ للنّظام الأدبيّ كما هو الحال في أدب الأطفال والأعمال المترجمة التي ظلّت إلى أمد ليس ببعيد آداباً لا يعترف بها الجميع. ولهذا يؤكّد إيفين زوهار (ن.م: 118) أنّ الأعمال المترجمة تعمل في هيئة نظام، ويتمثّل هذا النظام في الطّريقة التي تختار فيها الثّقافة الهدف نصوص للتّرجمة، وفي الشكل الذي تتأثّر فيها مبادئ التّرجمة وسياستها بالأنساق المتعدّدة.

تشمل الأنساق الأدبيّة كلّ الأنواع بدءاً من الأشكال "الرّاقية" High أو الأشكال "المعتمدة" Canonized (كالنُّظُم الابتكاريّة)، والشّعر أحد أمثلتها، وصولا إلى الأشكال "الدّنيا" Low أو "غير المعتمدة" كأدب الأطفال وقصص العامّة في تراث ما، " فأيّ محاولة لفرض اعتبار جماليّ على آخر من جهة المقاربات التي تدرس التّرجمة محكوم عليها بأنْ يؤول أمرها

إلى الانهيار، وذلك لما تتّصف به محدّدات التّحليل التّاريخيّ من اتّساع ضروريّ." (انظر غينتسلر، تر: سعد مصلوح، 2007: 267).

وقد تبنّى العالم جدعون توري (1980) أيضا مفهوم الأنساق المتعدّدة لزوهار، وفَرَزَ عددا من معايير التّرجمة Norms التي تؤثّر في اتّخاذ القرارات عند التّرجمة وعَرَّفَهَا، ثمّ دمج هذه العوامل ليشكّل نظريّة شاملة في التّرجمة نشرت في بحث عنوانه: *In Search of a Theory of Trasnlation* (1980) . وبحسب غينتسلر (ن.م: 296–297) فإنّ توري جاء ليكمل المشوار الذي بدأه زوهار في كتاب توري الموسوم: *Translation Norms and Literary into Hebrew* 1930–1945 الصّادر سنة 1979، ليتضمّن دراسة سوسيولوجيّة مستوعبة للأحوال الثّقافيّة التي أثّرت في ترجمة الرّوايات من اللّغات الأجنبيّة إلى اللّغة العبريّة، ما بين عامي 1930 و1945 وشمل أيضاً أدب الأطفال. فنّظريّة توري (1980: 94) تعارض النّظريّات التي تقوم على أساس التّطابق المفرد المتوحّد والمجرّد بين النّصّين، فهي مبنيّة على الاختلاف وهو يسلّم بوجود الاختلافات البنويّة بين اللّغات.

1.2.5.3 أهمّيّة نظريّة النسق المتعدّد في ترجمة أدب الأطفال:

تنبثق أهمّيّة نظريّة الأنساق في أنّ تطبيقَها في تحليل كتب الأطفال المترجمة ونقدها ممكنٌ، نظرا للفكر الثّوري الذي جاءت به المنظّرة زوهار شافيت Zohar Shavit (1981) التي طرحت فكرة أنّ أدب الأطفال ليس على شاكلة واحدة بحسب نظريّة الأنساق المتعدّدة Polysystem والتي تقسّم أدب الأطفال إلى فرعين: أحدهما سَمَّته Cannonized (أدبا مقيدا) والثّاني Non-cannonized (أدبا غير مقيد). وتعرّف شافيت النّصوص المقيدة بقولها:

“Canonized texts are those that are regarded as part of the literary heritage” (1986: 40).

أي إنّ النّصوص المقيدة تصنّف جزءا من التّراث الأدبيّ. والهدف منها تثقيف الطّفل وتعليمه، ولهذا تغلب عليه البساطة كما سبق وأشرنا في الفصل الأول. وهناك أدب الأطفال **غير مقيّد** وهو الأدب الذي يكتب ويترجم بهدف التّسويق وهنا يشترك فيه متلقّيان (جمهوران) جمهور الصّغار وجمهور الكبار باعتبارهما قارئا مزدوجا Dual-reader.

وتبنّت الكاتبة فنيسّا جوسين Vanessa Joosen أفكار شافيت Shavit (1981) في مقالها بعنوان: *Translation of children's literature as a function of its position in the literary polysystem*، وأشادت بهذا المقال حيث ترى الكاتبة (2014 :62) أنّه لا يزال يزوّدنا برؤى عديدة ومفيدة خصوصاً فيما يتعلّق بمسألة مواءمة كتب الأطفال المترجمة للنّماذج الموجودة في ثقافة النّصّ الهدف عندما يكون نموذج النّصّ الأصل غير متواجد في نظام اللّغة الهدف؛ وهو ما عبرت عنه شافيت (1981 :172) بعمليّة تغيير النّصّ الأصل بحذف عناصر منه لا تتناسب مع النّموذج الثّقافيّ للنّصّ الهدف.

وترى شافيت (1986: 173) أنّ سبب انتقال جملة من الكتب من أدب الكبار إلى أدب الأطفال هو افتقادهم فترةً من الزّمن إلى أدب يخصّهم وكانوا مفتونين بالمغامرات التي في تلك الكتب. ويرى غينتسلر (2007: 119) أنّ نظريّة النّسق المتعدّد جاءت لتدحض النّظريّة الجماليّة في التّرجمة، ومن ذلك التّصدي للمغالطات التي أتت بها المقاربة الجماليّة التّقليديّة ما أدّى لجعل قصص مثل: رحلات جلفر وروبنسون كروزو كتبا للأطفال قبل نشوء ما يسمى بأدب الأطفال من الأساس بغية سدّ الفراغ في النّظام الأدبيّ المتعدّد. وهكذا عندما أصبح للأطفال أدب خاصّ بهم كان محتّما على تلك القصص أنْ تُعَدَّلَ وتُكَيَّفَ لتصبح ملائمة للنّظام الأدبيّ النّاشئ حديثا. لكنّ ما حصل أنّه عند تغيير موقع النّصّ من النّظام المقّيد على النّظام غير المقيدّ لم يطرأ على القصّة تغيير كبير بسبب التّشابه الحاصل بين النّظامين.

ويعتقد بعض الباحثين أنّ أدب الأطفال المترجم ظلّ حتّى أمد بعيد ضمن الأنساق الثّانوية وهو ما رفضته شافيت (1981) معلّلة بأنّ الأنساق المتعدّدة الكبرى في الثّقافات القديمة تختلف عن تلك التي عند الشّعوب حديثة العهد، ولهذا تنزع إلى التّهوين والتّقليل من شأن الأدب المترجم وإزاحته إلى هامش المجتمع ما عدا تلك الأعمال التي تبرز في فترات الأزمات. ومما سبق، فإنّ الشّعوب الصّغيرة التي يكون فيها الإنتاج الأدبيّ ضعيفاً، وتعجز عن الإنتاج المبتكر والجديد يكون فيها دور النّصوص المترجمة كبيرا وفاعلاً، وليس وسيطاً تستورد من خلاله الأفكار الجديدة فحسب، بل يتعدّى هذا ليصبح نوعاً جديداً من الكتابة الإبداعيّة لكتّاب مبدعين في لغاتهم القوميّة (غينتسلر، 2007: 282). وهذا ما يتّضح من خلال التّرجمات المختلفة لكلاسيكيّات الأطفال المترجمة والتي تترجم على الأغلب في إصدارات جديدة تخدم الثّقافة المستهدفة وتحفّز الإبداع. فالكتّاب المتمكّنون وكذا الطّليعيّون في إنتاج التّرجمات من خلال النّصّ المترجم يلجؤون إلى إدخال عناصر جديدة إلى النّسق الأدبيّ.

ولاحظت جوسين (2014: 62–63) عند تطبيق نظريّة الأنساق المتعدّدة لشافيت على ترجمة كتاب (***Aidan Chambers***) إلى الهولنديّة يمكن ملاحظة التّحوّلَ المزدوج للنص بنا يثبت أنّ شافيت رأت إمكانية تغيير النّصّ الأصليّ عن طريق حذف العناصر التي لا تتناسب مع نموذج الثّقافة المستهدفة. وهي الطريقة التي عُمِل بها في التّرجمة إلى الهولنديّة، فعلى المستوى الجزئيّ تَنُووِلَت المواضيع المحظورة في النّصّ الأصل. ومع ذلك، فيما يتعلّق بالمستوى الكليّ للرّواية، فإنّ الانتماء الذي تصفه شافيت يمكن أنْ يصبح واضحاً أيضاً عند عدم القيام بحذف عناصر معيّنة، وعوضاً عن ذلك تُجْلَبُ إلى المقدمة.

وتلفت شافيت (1981: 171–172) النّظر إلى أنّ الأبحاث في أدب الأطفال لا تزال في مراحل تكوينها، لذا فهي في مقالها هذا تتعامل مع المترجم لا مع النّصوص الأصليّة. لأنّ ترجمة نصّ أدب الأطفال لديه معايير ترجميّة خاصّة، خصوصاً مع الأعمال الأدبيّة التي تحوّلت من أدب الكبار إلى أدب الأطفال أو التي تخاطب الفئتين معا –الصغار والكبار– على

حدّ سواء. وترى أنّ نظريّة الأنساق المتعدّدة تتيح لمترجم نصّ أدب الأطفال التّحرّك بحرّية، حيث تسمح له بالتّلاعب بالنّصّ بطرق مختلفة طالما أنّه ملمّ بالمبادئ التّرجميّة الخاصّة بأدب الأطفال والتي تلخّصها شافيت في نقطتين مُهِمّتين:

– ضبط النّصّ لجعله مناسباً ومفيداً للطّفل وفقا لما يعتقد المجتمع أنّه "جيّد للطّفل".

– ضبط الحبكة والتّوصيف واللّغة بما يتناسب ومستوى فهم الطّفل وقدراته على القراءة.

وتناقش شافيت في المقال نفسه (1981: 174) قضيّة التّعقيد في قصص الأطفال بالاستناد إلى رواية "أليس في بلاد العجائب" والتي تراها "الأكثر إثارة" فقد كتبت من الأساس للأطفال، ثمّ استولى عليها أدب الكبار، وبعد ذلك عُدِّلَ النّصّ والتّرجمات لتوائم الأطفال! هذا التّناقض الذي وصفته شافيت بالتّطويع فرضته قيود النّظام التي فُرضت على النّصّ. وتحّمل شافيت المترجمين المسؤوليّة لأنّهم من حدّدوا مسبقاً العناصر التي تجعل من رواية لويس كارول غير ملائمة للأطفال. فقد كان المترجمون الذين أعادوا صياغة قصّة "أليس في بلاد العجائب" للأطفال يتصرّفون أساسا في إطار قيود النّظام نفسه. على سبيل المثال، أصرّوا على تحفيز القصّة بأكملها على أنّها حلم، بينما في تعمّد الكاتب في النّصّ الأصل أن يجعل من المستحيل أنْ يقرّر الشّخص ما إذا كان ما يحدث لأليس حلما أم واقعا. فترى شافيت أنّه يمكن تمييز قيود النّظام بوضوح أكثر عندما يتعامل المرء مع العلاقة بين الواقع والخيال، والعلاقات بين الزّمان والمكان، وتلك العلاقات موجودة ومتطوّرة جدًا في النّصّ الأصليّ. في "أليس في بلاد العجائب" تكون مستويات الواقع والخيال غير واضحة باستمرار. وهذا جزء من عبقريّة لويس كارول الذي استطاع خلق مستويات متساوية ومنتشرة، ممّا جعل من المستحيل التّمييز بينها. فلم يكن التّعرّض لمسألة الخيال والواقع موجودًا في أدب الأطفال حتّى نهاية القرن التّاسع عشر، وتحديداً بظهور مدارس أدب الكبار المناهضة للطّبيعة (ن.م).

وتشيد Oittinen (2005: 9) بما أسمته "التّمدّد المثمر" لمناقشة أدبيّات الأطفال في مصطلح الأدب المقارن الذي برز في ثمانينيّات القرن الماضي وجاء بالتّزامن مع اعتماد نظريّة الأنساق المتعدّدة وبارتباطها بدراسات التّرجمة. فالنّظريّة التي رسمتها زوهار شافيت (1986)، والتي ترى أدب الأطفال جزءا من polysystem الأدبيّة، يمكن تحليلها من خلال صلاتها وأساليبها دون أيّ اعتبارات جماليّة أو تعليميّة. ولعلّ أبرز ما تضيفه هذه النّظريّة إلى ترجمة أدب الأطفال بحسب تعبير شافيت (1986 :22) هو محاولة استكشاف العلاقة بين النّصوص المترجمة والأنساق المتعدّدة في الأدب بدراسة كيف تختار الثّقافة المستقبلة النّصوص بهدف التّرجمة، إضافة إلى معرفة كيف تتبنّى النّصوص المترجمة معايير ووظائف محدّدة نتيجة لعلاقتها بالأنساق الأخرى في اللّغة المستهدفة.

6.3 نظرية اختفاء المترجم Invisibility:

ناقش فينوتي إستراتيجيّتي التّوطين والتّغريب في التّرجمة بالتّزامن مع قضيّة "اختفاء المترجم". فعبّر عن الدّور الذي تلعبه التّرجمة في تكييف الكتب لأغراض مختلفة في أوقات مختلفة. وعرّف هذا التّكيف بأنّه توطين لقضايا المعايير والقوّة في أي مجتمع معيّن وفي زمن معيّن. ولهذا، كان فينوتي أوّل من استخدم مصطلح اختفاء المترجم "invisibility" ليصف حالة المترجم ونشاطه في الثّقافة الأنجلو–أمريكيّة المعاصرة. وقد استهلّ فينوتي (1995: 1) كتابه بهذه العبارات:

> A translated text, whether prose or poetry, fiction or non–fiction, is judged acceptable by most publishers, reviewers and readers when it reads fluently, when the absence of any linguistic or stylistic peculiarities makes it seem transparent, giving the appearance that it reflects the foreign writer's personality or intention or the essential meaning of the foreign text– the appearance, in other words, that the translation is not in fact a translation, but the original.

أي إنّ النّصّ المترجم، سواء أكان نثرًا أم شعرًا أم خيالًا أم غير خياليّ، يقبله معظم النّاشرون والمراجعون والقرّاء عندما يقرأ بطلاقة، وعندما يؤدّي غياب أيّ خصوصيّة لغويّة أو نمطيّة إلى جعل النّصّ يبدو شفافًا، ممّا يعطي المظهر الذي تعكسه شخصيّة الكاتب الأجنبيّ أو قصده أو المعنى الأساسيّ للنّصّ الأجنبيّ المظهر. بعبارة أخرى، تظهر التّرجمة كما لم تكن ترجمة في الواقع، بل نصّا أصيلا. وهنا يقّر فينوتي برفضه للفكرة السّائدة عن ضياع صوت المترجم في عمليّة التّرجمة، ولفت النّظر إلى الطّريقة التي تتعامل بها دور النّشر من جهة، والمحرّرون من جهة ثانية، وتلاعب السّوق العالميّة بالتّرجمات من جهة ثالثة بطريقة لا يعود للنّصّ المستهدف فيها أيّ أثر يذكر في نشاط التّرجمة. ويتّهم مندي (2008: 144) المترجمين بأنّهم هم من وضعوا مفهوم "اختفاء المترجم" من خلال الطّريقة التي كانوا يعتمدون فيها على التّرجمة المطابقة للنّصوص، ما خلق ما يسمى بوهم الشّفافيّة، وأيضا من خلال الطّريقة التي تقرأ بها النّصوص المترجمة في ثقافة النّصّ الهدف.

وقد تحدّث غينتسلر (2007: 116) عن موقف فينوتي الذي يرى في إعادة التّأليف نوعاً من أنواع التّوطين أو (التّقريب)، وهو جعل كل ما هو أجنبيّ مألوفا للقارئ الهدف. ويشرح سبب رفضه ذلك الإجراء لأنّه يشرّع لنوع من الثّقافة الإمبرياليّة التي تحمي الطّبقة الاجتماعيّة الأعلى، ويدافع عن استمراريّة التّصورات السّياسيّة والدّينيّة، ويساهم في تبادل المنفعة والاستهلاك الاقتصاديّ.

ويرى فينوتي وجود أسباب سياسيّة وراء التّرجمة الأدبيّة في الولايات المتّحدة الأمريكيّة، فهذا البلد يستخدم قضايا اللّغة والخطاب لاعتبارات إيديولوجيّة. كما يشكّك في مفاهيم الأصالة والتّأليف الإبداعيّ الذي يضع التّرجمة في مرتبة تالية بالنّسبة إلى النّصّ المصدر.

ويشير فينوتي (240:1998) إلى أنّ إستراتيجيّات التّرجمة تنطوي على مهمّتي اختيار نصّ أجنبيّ لترجمته وتطوير نهج لذلك. غير أنّ هنالك جدلا طويلا حول طرائق التّرجمة

وإستراتيجيّاتها، فبين التّغريب (الحفاظ على المرجعيّات الثّقافيّة للنّصّ الأصليّ) والتّوطين (تكييف المرجعيّات الثّقافيّة مع ثقافة الهدف) تبرز أهمّيّة الكفاءة الثّقافيّة عند المترجمين.

1.6.3 لورانس فينوتي Venuti ومؤلفاته (1995 / 1998):

تتمحور القضيّة الأساسيّة عند فينوتي في أنّ التّرجمة تميل إلى أنْ تكون ممارسة غائبة (Invisable) ويقصد بذلك أنّ المترجمين (غير مرئيّين) يميلون لطمس ذواتهم في أعمالهم، فيتنازلون عن صوتهم الخاصّ، إما لصالح صوت المؤلف، وإما لصالح أساليب الاستقبال السّائدة في الثّقافة (غينتسلر، 2007: 114). وفينوتي هو مؤلف كتابين أساسيّين في التّرجمة، كتاب *The Translator's Invisiblity: A History of Translation* (1995) وكتاب *The Scandles of Translation: Towards an Ethics of Difference* (1998).

ويرى فينوتي أنّ هناك إستراتيجيّتين مهمتين يمكن أنْ تطبّقا على النّصّ عند ترجمة أيّ نوع من الأدب الأجنبيّ. فإمّا أنْ يختار المترجم الحفاظ على "أجنبيّة" النّصّ (وهو ما قد يتسبب بإزعاج القارئ عند ظهور عناصر أجنبيّة لا يفهمها في النّصّ)، أو أنّه يقرّر ترجمة النّصّ كما لو كان مكتوبا في اللّغة الهدف، وذلك يعني توطين النّصّ و تعزيز طلاقة قراءته. وترتبط هاتان الإستراتيجيّتان أساسا بدوافع عمليّة التّرجمة. فإذا كان الدّافع التّربويّ أقوى مثلا، فعندئذ من المحتمل تطبيق تقنيّة التّغريب، مما يسمح للقارئ باكتشاف كلمات جديدة وثقافات جديدة مع أنّ الرّسالة التّعليميّة للنّصّ قد تتطلّب التّوطين. ولهذا سنحاول هنا تسليط الضّوء على قضيّتي التّوطين والتّغريب وصلتهما الوثيقة بترجمة أدب الأطفال.

2.6.3 إستراتيجيّة التّوطين والتّغريب Domestication and Foreignization:

ترى أوسوليفان O'Sullivan (2013: 453) أنّ من أهمّ القضايا المحوريّة التي ينبغي للباحث في ترجمة أدب الأطفال الوقوف عليها هي مسألة التّوطين والتّغريب باعتبارهما الإستراتيجيّتين الأكثر شيوعا في ترجمة هذا النّوع من الأدب.

في أواخر التّسعينيّات، شهدت دراسات التّرجمة ازدهاراً في النّقاش الدّائر حول تقسيم التّرجمات إلى صنفين تحليليّين في مجال الدّراسات الوصفية: التّوطين **Domestication** مقابل التّغريب **Domestication**. وكان فريدريك شليرماخر Schleiermacher (1813) أحد العلماء الأوائل الذين تفكّروا في التّحوّل بين الإستراتيجيّتين (فينوتي، 2004: 49). وقد ورد عن شليرماخر أنّ اختيارات المترجم تحدّدت في اثنتين:

"Either the translator leaves the writer in peace as much as possible and moves the reader toward him, or he leaves the reader in peace as much as possible and moves the writer toward him".

وذلك يعني أنّ المترجم إمّا أنْ يترك الكاتب في حال سبيله قدر الإمكان، ويحرّك القارئ باتجاهه، أو يترك القارئ في حال سبيله قدر الإمكان، ويحرّك الكاتب نحوه.

ويعتقد مندي (2008: 29) أنّ شليرماخر كان يميل للإستراتيجيّة الأولى، وهي تحريك القارئ نحو الكاتب، ما يسمح بإعطاء المتلقّي (القارئ) انطباعا أو شعورا يوازي ذلك الموجود في النّصّ الأصل عند التّرجمة. ولتحقيق هذا على المترجم أنْ يتبنّى أسلوب "التّغريب" alienating في التّرجمة. وفي هذا الصّدد يضيف مندي (ن.م) أنّ النّتائج التي سيتحصّل عليها المترجم ستتفاوت:

1- في حال كان الهدف إيصال الانطباع المتلقّى نفسه من النّصّ الأصل SL، فإنّ هذا الانطباع سيعتمد على المستوى التّعليميّ والثّقافيّ عند متلقّي النّصّ الوصل TL ، وهذا ما قد يشكّل اختلافا بحسب تقدير كل مترجم على حدة.

2- هناك لغة خاصّة بالتّرجمة، ما يعني ضرورة إدراج كلمات وعبارات تعويضيّة ما أمكن ذلك في النّصّ الوصل، وخصوصا في تلك الأماكن التي يصعب على المترجم نقل الأحاسيس والمشاعر ذاتها.

ويعتقد بعض الباحثين أنّ شليرمارخر بانتهاجه لإستراتيجيّتي "التّغريب" alienating والتّقريب naturalizing ساهم في تمهيد الطّريق لفينوتي ليبني عليهما إستراتيجيّتي التّوطين والتّغريب.

1.2.6.3 تعريف التّوطين Domestication:

تهدف إستراتيجيّة التّوطين لتقليل التمركّز الذّاتيّ من التّركيز على النّصّ الأجنبيّ إلى التّركيز على القيم الثّقافيّة للنّصّ الوصل (فينوتي، 1995: 20)، وهو ما يعني التّرجمة بشفافيّة وطلاقة بأسلوب المترجم "الخفيّ" بغية التّقليل من غرابة النّصّ الأصل وأجنبيّته. ما يعني أنّ اختيار النّصّ المناسب، والذي يتوافق مع هذا النّوع من التّوطين هو داخل أيضا في إستراتيجيّة توطين النّصوص (فينوتي، 1998: 241).

2.2.6.3 تعريف التّغريب Foreingizition:

يعرّف فينوتي (1998: 242) هذا الخيار التّرجميّ بأنّه عمليّة اختيار نصّ أجنبيّ وتطوير أساليب ترجميّة تكون متحرّرة من هيمنة القيم الثّقافيّة في اللّغة الهدف. ويعتقد أنّ هذه الطّريقة تسمح لثقافة النّصّ الهدف بتسجيل الاختلافات اللّغويّة والثّقافيّة للنّصّ الأجنبيّ، وأنّ أسلوب تغريب النّصّ من شأنه التّقليل من "قسوة" القيم الثّقافيّة المهيمنة للّغة الإنجليزيّة حول العالم (مندي، 2008: 145). وقد أطلق فينوتي على إستراتيجيّة التّغريب مصطلح "المقاومة" Risistancy وهو أسلوب تغريب اللّغة الإنجليزيّة المصمّم لجعل المترجِم "مرئيّا" في النّصّ المترجَم من خلال تسليط الضّوء على الهُوِيَّة الأجنبيّة للنّصّ الأصل ST ونتيجة لهذا، تفادي الهيمنة الإيديولوجيّة على الثّقافة الهدف (فينوتي، 1995: 305).

3.6.3 التّوطين والتّغريب في ترجمة أدب الأطفال:

تعبّر Oittinen عن قضيّة التّصرف في نصوص الأطفال والتّرجمة بأنّه فعل "منعدم البراءة"، وهو تعبير يشبه إلى حدّ كبير الوصف السّائد للتّرجمة "بالحسناء الخائنة". ففي مجال دراسات التّرجمة ينظر إلى التّرجمة على أنّها فعل تغييريّ وإعادة صياغة (أوتينانOittinen ، 2014: 39–40) حيث تُحَلُّ المشاكل باستخدام إستراتيجيّات متعدّدة، على رأسها التّوطين والتّغريب.

وبالنّسبة إلى أدب الأطفال، تظلّ أساليب التّوطين والتّغريب من القضايا البالغة الحساسيّة. فالعديد من المضطلعين في قضايا أدب الأطفال لا يوافقون على أسلوب التّوطين domestication باعتباره وسيلة تربويّة ناجعة في التّرجمة للطّفل، نظرا لأنّها تنزع ملكيّة النّصّ الأصل فلا يعود الطّفل قادرا على التّمييز بين ما هو أجنبيّ وما هو محليّ في النّصوص المترجمة، وهذا قد ينتج عنه سلبا عدم قابليّة استيعاب الطّفل لثقافة الآخر. ولهذا فإنّ قضيّة رؤية المترجم من أبرز القضايا التي نوقشت كثيراً في دراسات التّرجمة منذ أنْ استخدم لورانس فينوتي مصطلح "الخفيّ" "invisibility" لوصف وهم تأثير خطاب المترجم والممارسات غير المقبولة للنّاشرين والمراجعين والقرّاء إلخ في الثّقافة الأنجلو–أمريكيّة المعاصرة التي تصدر أحكاما على مقبوليّة التّرجمات اعتمادا على قراءاتها بطلاقة.

وكان فينوتي (1995) أوّل من نادى للعمل على جعل التّرجمة مرئيّة باستخدام لغة غير متقنة وغير متجانسة عبر استخدام لغة أجنبية المظهر (غريبة) عوضا عن نصوص مستأنسة (قريبة). وكان أوّل من دعا أيضا لضرورة إبراز المترجم في المواقف الجيو–سياسيّة وإلى سياسة التّرجمة والمعايير الأخلاقيّة، بحيث يكون وجود المترجم واضحاً في الإستراتيجيّات المختارة، وفي الطّريقة الذي يضع بها المترجم نفسه ويعبّر فيها عن توجهاته. ومن أمثلة التّغريب التي وقف عندها فينوتي مسألة استخدام اللّهجات المحلّيّة slang language بغية تسليط الضّوء على دور المترجم "المرئيّ" في النّصّ.

وترى Latheay (2010: 31-33) أنّ بالإمكان تحويل اللّهجة أو اللّغة العاميّة للنّصّ الأصليّ إلى لغة قياسيّة في عمليّة التّرجمة بسبب الشّواغل التّربويّة، وهي ممارسة لها أهمّيّة خاصّة في قصص الأطفال مع نسبة عالية من الحوار. وقد لاحظنا عند دراساتنا لترجمة دار التّكوير (2013، 54-55) لنصّ "أليس في بلاد العجائب" أنّ المترجمة سهام بنت سنية استخدمت إستراتيجيّة التّوطين بجنوحها لاستخدام العاميّة "اللّهجة المصرية" في الكثير من المواضع، خصوصاً عند ترجمة القصائد الشّعرية.

يرى بعض الدارّسين أنّ استخدام التّوطين أو التّغريب كخيار ترجميّ مختلف عند التّرجمة للأطفال. أمّا أوسوليفان (2006: 98) فترى أنّ المترجم يميل أكثر ليصبح "مرئيّاً" عند التّرجمة للأطفال، فمسألة إحداث تغييرات في النّصّ الهدف عادةً ما تؤخذ في اعتباره بحسب الحاجات الثّقافيّة للطّفل وقدراته اللّغويّة في مراحل نموّه المختلفة. حيث تميل كثير من النّصوص المترجمة إلى التّقليل من شأن القرّاء من الأطفال، إضافة إلى الرّغبة في "حمايتهم"، وهو ما عبّر عنه تابر Tabert بقوله:

"The shared belief, initiated by Rousseau, that children have to be protected against anything culturally unfamiliar or morally unbecoming. This leaves little room for vicarious experience of foreignness." (2002: 308).

أي إنّ الاعتقاد المشترك، والذي بدأه المنظّر روسو Rousseau، يقضي بوجوب حماية الأطفال ضدّ أيّ شيء غير مألوف ثقافيّاً أو غير لائق أخلاقيّاً. ما يترك مجالاً ضيّقا للتّجربة غير المباشرة لكلّ ما هو أجنبيّ عن الطّفل. وتعلّق أوسوليفان (2013: 453) على كلام تابر مؤكّدة أنّ ترجمة أدب الأطفال هي عمليّة توازن بين تكييف العناصر الأجنبيّة مع مستوى فهم القارئ الطّفل وما يعتبر مناسباً، ومن ثمّ الحفاظ على الاختلافات التي تشكّل إمكانات النّصّ الأجنبيّ المترجم بغية إثراء الثّقافة المستهدفة.

وينطبق هذا الأمر على التّرجمة إلى اللّغة العربيّة، والتي تحكمها الكثير من القيود المفروضة مع اعتبار أنّ المتلقّين العرب لن يكونوا قادرين على التّعامل مع العناصر الغريبة في النّصّ المصدر ST بحسب تعبير الفيصل (1998: 81) فالتّرجمة أحيانا تؤثّر سلبا في نقل روائع نصوص الأطفال وجماليّاتها، خصوصا فيما يتعلّق بنقل النّصوص من مصدرها عبر لغة وسيطة. فالنّصوص تترجم أوّل الأمر من لغتها الأصليّة إلى اللّغتين الإنجليزيّة والفرنسيّة، ثمّ تترجم ثانية من تلك اللّغات إلى العربيّة. ويفضي هذا الفعل إلى فقدان جوهر النّصّ ورونقه ما قد ينعكس سلبا في فقدان الثّقة في مترجمي كتب الأطفال.

ومن المحاولات المشهود لها في تطبيق هاتين الإستراتيجيّتين تبنّي كلينبرغ Klingberg (1986: 17) لمقاربة مفروضة لممارسة "التّكيّف مع السّياق الثّقافيّ" – يهدف من خلالها إلى "تدجين" الأسماء الأجنبيّة والقطع النّقديّة والمواد الغذائيّة– لجمهور الأطفال، وحجّته في هذا الإجراء التّرجميّ وجوب احترام السّلامة الأدبيّة للنّصّ الأصليّ قدر الإمكان (انظر: Latheay ، 2010: 32). وتعلّق الكاتبة (ن.م) على رأي كلينبرغ مؤكّدة أنّ المترجمين والمحرّرين ليسوا على استعداد دائم للثّقة بقدرة الطّفل على الاستمتاع واستيعاب ما ليس مألوفاً لديهم. فالتّوطين له علاقة وثيقة بخبرة الحياة من عدمها. ودافعت المترجمة الإنجليزيّة أنثيا بيل Anthea Bell (1985: 7) عن مرونة المترجم واستقلاليّته والذي يتعيّن عليه قياس الدّرجة الدّقيقة لتغريب النّصّ، وإلى أيّ مدى يمكن قَبول ذلك الإجراء والحفاظ عليه.

7.3 قضية الولاء في التّرجمة:

عندما نناقش التّرجمة كفعل، يمكننا القول بأنّ المترجم هو الفاعل الرّئيس فيها. فالنّصوص لا تعمل في منأى عن الظّروف المحيطة بها. ويحدث أنْ يتأثّر النّصّ بالمؤلف

والمترجم وتوقعات القارئ والثّقافة المستهدفة. ولهذا أثارت قضيّة الأمانة أو الولاء للنّصّ الأصل ولكاتبه الكثير من الجدل. فالولاء بعبارات نورد (1997) هو:

"The translator is committed bilaterally to the source text as well as to the target text situation, and is responsible to both the ST [source text] sender… and the TT [target text] recipient" (p. 29)

ويطلق نيومارك (2006: 67) على هذه التّرجمة مصطلح "**التّرجمة الوفيّة**" التي تحاول إعادة إنتاج المعنى السّياقيّ الدّقيق للأصل داخل حدود البنى النّحويّة للنّصّ الهدف كما تحرص على الوفاء التّامّ لمقاصد الكاتب ونصّه. أي إنّ الولاء يتمثّل في التزام المترجم على المستوى الثّنائيّ للنّصّين الأصل والهدف، وهو مسؤول عن كلّ من مرسل النّصّ الأصل (المصدر)، والمتلقّي (النّصّ الهدف). غير أنّ نورد تميّز بين الولاء Loyality والإخلاص Fidelity وتعتقد بأنّ الأوّل يشير إلى العلاقات بين "النّصوص" بينما يحيل الأخير إلى العلاقات بين "البشر".

ويتحدّث فينوتي عمّا أسماه "الأمانة المستفزّة" (Abusive Fidelity) ويرى ضرورة توخّي المترجم الحذرَ عند إعادة إنتاج ما يشتمل عليه النّصّ الأصل من عناصر تستفز القارئ أو تقاوم القيم السّائدة في الثّقافة المستقبلة. وهو ما يتيح للمترجم أنْ يكون وفيّا للنّصّ المصدر على أنْ يظلّ مشاركا في التّأثير في التّغيير الثّقافيّ في اللّغة الوصل (فينوتي، 1992: 182-183).

وبالنّسبة إلى أوتينان Oittinen (2000) فإنّ مبدأ "الولاء" لقارئ النّصّ الهدف هو أهمّ من "الأمانة" للنّصّ الأصل. ويرى جان فان كولي Jan Van Coillie (2014: 137) أنّ على المترجم أنْ يكافح لتحقيق توازن بين مبدأ الولاء للقارئ والوفاء للنّصّ الأصل، لأنّ احترام أسلوب المؤلف وأفكاره ومقاصده في النّصّ أساسيّ ولا يمكن التّلاعب بها، لكنّ أمر تفسير تلك المقاصد يمكن أنْ يختلف بحسب ما يراه المترجم مناسبا.

8.3 استراتيجيات وتقنيات ترجمة أدب الأطفال

لطالما ظلّ الجدل الأبرز في عالم التّرجمة الأدبيّة يتمحور حول رأيين قطبين، أحدهما يميل لما يسمى بمنهج التّرجمة الحرفيّة (Literal translation)، والآخر يرى في منهج التّرجمة الحرّة (التّرجمة بتصرف أو الترجمة المكيفة) الخيار الأمثل والأنجع. وقد تناول العلماء مفهوم التّرجمة من نواحٍ مختلفة. ويمكن القول بأنّه لا يوجد اتّفاق بالإجماع على تعريفها وتحديد نماذجها وأنواعها. مع ذلك، حاول جمع من المنظّرين الإتيان بتعريف يتلاءم مع اختلاف أغراض التّرجمة ومكانها وزمانها. فيعتقد بعضهم أنّ التّرجمة هي عمليّة تتمّ بين لغتين أو أكثر.

وفقا لألبير Alber (2007: 559) فإن النظريات الوصفية والمنهجية للترجمة استطاعت أن تضع لها أساسا متينا في الدراسات الترجمية، وهي التي أبصرت النور في ستينيات القرن الماضي، وتطورت خلال السبعينيات، وتوسعت في الثمانينات، لتجد لها طريقا للتوحد وتتوسع وتراجع في فترة التسعينيات. ولهذا ترى آلبير أن الاهتمام الذي توجه من النص الأصل إلى النص الهدف TT يعد المنهج الترجمي المتماسك الأمثل والذي من خلاله دمجت جميع المناهج الذي نشأت على مدى ثلاثة عقود. وقدمت البروفسورة أمبارو أورتادو ألبير Amparo Hurtado Albir في كتابها المترجم من اللغة الاسبانية Traducción y traductología introducción a la traductología : " الترجمة ونظرياتها: مدخل إلى علم الترجمة" (2007)، تطرح ألبير أربعة مناهج ترجمية أساسية:

- **المنهج التأويلي الأتصالي Communicative approach**

يعرف هذا المنهج بالترجمة الاتصالية. ويعنى بضرورة فهم النص الأصل وإعادة صياغته بحيث يكون الهدف من الترجمة مساويا للهدف الذي جاء به النص الأصل، بأن يحدث نفس التأثير في المتلقي، مع الحفاظ على وظيفة النص ونوعيته (ألبير، 2007: 330). في التّرجمة التّواصليّة ينصّب التّركيز على إعادة إنتاج التّأثير نفسه الذي يتركه النّصّ الأصل

في مستقبل (متلقّي) النّصّ الهدف (نيومارك، 1988: 7). أي إنّ التّرجمة التّواصليّة تؤكّد قوةَ المعنى المراد وتأثيره أكثر من محتوى الرّسالة نفسها. في هذا المعنى يعطي المترجم لنفسه الحقّ في إضافة أو إزالة بعض العناصر المعجميّة بغية إنتاج نصّ يفهمه القارئ المستقبل للنّصّ المترجَم. وتتميّز التّرجمة التّواصليّة بالموضوعيّة والسّلاسة والوضوح فهي تعتمد على الأسلوب المباشر الخالي من التّعقيد.

وفي ترجمة أدب الأطفال، تعرّف Oittinen (2000: 41) ترجمة أدب الأطفال بأنّها "Communication between Children and adults"، أيّ إنّها تواصل بين الأطفال والكبار، ما يمهّد الطّريق لترجمة تواصليّة Communicative translation عوضا عن التّرجمة الدلاليّة Semantic Translation.

- **المنهج الحرفي Literal approach**

يعتمد هذا المنهج على إعادة صياغة العناصر اللغوية للنص الأصل لغويا. وهو ما يعرف بالترجمة الحرفية، ويعني ذلك الترجمة كلمة بكلمة، أو وحدو بوحدة مماثلة ، أو جملة بجملة، مع الأخذ بالبعدين النحوي والدلالي للنص الأصل بعين الاعتبار. فالغاية من المنهج الحرفي رؤية النظام اللغوي للنص الأصل أو شكله بما يتطابق مع النص الهدف (ألبير، 2007: 330-331).

ويرى نايدا وتابر (1969: 79) أنّ التّرجمة هي استبدال العناصر النّحويّة والدّلاليّة والمعايير الثّقافيّة للنّصّ الأصل بعناصر مكافئة لها في النّصّ الهدف.

التّرجمة الحرفيّة هي ترجمة مباشرة تنقل اللّفظ من لغة إلى أخرى نقلا معجميّا قد يكون "كلمةً بكلمةٍ" "Word-for-word". وعرفت البشرية التّرجمة الحرفيّة قديما في ترجمة الإنجيل والكلاسيكيّات. ومن أنصار التّرجمة الحرفيّة المنظّر بيتر نيومارك Newmark الذي صرّح

في كتابه A textbook of Translation "الجامع في التّرجمة" (2006) باعتقاده أنّ التّرجمة الحرفيّة صحيحة وهي الأصل، وشجّع المترجم على ألّا يستغني عنها شريطة مراعاة شروط النّصّ البراغماتيّة (السّياق) والاتّصاليّة (رسالة النّصّ) (نيومارك، تر: حسن غزالة، 2006: 66). وجاء نيومارك ليفرّق بين التّرجمة الحرفيّة والترجمة كلمةً بكلمةٍ "Word–for Word"، وليوضّح أنّ الخطأ ليس في التّرجمة الحرفيّة في حدّ ذاتها بل في استخدامها واعتماد ما يسمّى بالتّرجمة كلمةً بكلمةٍ والتي تنتج ترجمة مشوهة، بحيث تترجم الكلمات بصورة فرديّة خارج سياق النّصّ، وهو ما لا يمكن حدوثه في ترجمة الكلمات الثّقافيّة (ن.م: 67). غير أنّ التّرجمة الحرفيّة قد تتعذر تماما في التّرجمة الأدبيّة للنّصوص لأنّها تُغَيِّب ملامحها الفنّيّة والإبداعيّة. فمثلا سبب تعذّر ترجمة الشّعر حرفيا نابع من تكوينه الأدبيّ. فما تفعله التّرجمة الحرفيّة كفيل بأنّ يبطل معجزة الشّعر وهي الوزن (العمري، 1999: 235).

- **المنهج الحر Free approach**

الترجمة الحرة هي التي تحاول الابتعاد عن هيمنة النص الأصل. وتسميه كريستيان نورد Nord بالمنهج المتعدد الوظائف، ذلك لأنه يحدث تغييرات في المستويات السيميوطيقية (مثل الوسط الاجتماعي الثقافي، أو جنس النص)، أو يحدث تغير في الغاية الاتصالية (اللهجة والنبرة) تزامنا مع التغيير الحادث للمتلقي (الأطفال على سبيل المثال) (أنظر ألبير، 2007: 331). التّكييف في التّرجمة، أو كما يسميه نيومارك **بالتّرجمة** "**الحرّة**" Free Translation هو "إعادة إنتاج المحتوى دون الأسلوب، أو المضمون دون الشّكل للأصل. وتكون عادة إعادة صياغة أطول من الأصل/ما يسمّى (ترجمة ضمن لغويّة/ضمن اللّغة)" (نيومارك، تر: حسن غزالة، 2006: 68).

وشاع في المجال الترجمي مصطلح التكييف في الترجمة Adaptation والذي يعرّفه كلينبرغ Kleinberg (14 :1986) بقوله:

"Adaptation is the rendering of an expression in the source language by way of an expression in the target language which has a similar function in that language"

أي إنّ التّكييف هو عمليّة نقل تعبير في اللّغة الأصل عن طريق جلب تعبير في اللّغة الهدف له وظيفة مماثلة في تلك اللّغة. ويضيف بأنّه النّظر في المصالح المفترضة والاحتياجات وردود الفعل والمعرفة والقدرة على القراءة والقرّاء (ن.م: 10).

في حين ترى ألبير (2007: 331) أن هذا المنهج الحر لا يستهدف نقل نفس المعنى المضمن في النص الأصل، على الرغم من احتفاظه بوظائف مشابهة، ونفس الغاية الإعلامية.

- **المنهج الفيلولوجي**

يعنى المنهج الفيلولوجي بالترجمة المصحوبة بالهوامش، ومن ميزات هذا المنهج أن تأتي الترجمة مصحوبة بحواشي أو هوامش للترجمة، وتلك الحواشي تكون ذات طبيعة لغوية أو تاريخية أو ثقافية (ألبير، 2007: 331). في هذا النوع من الترجمات يكون الهدف موجها لجمهور أكاديمي من خلال استخدام الترجمات المصحوبة بهامش بهدف تعليمي. ويشيع هذا المنهج الترجمي في الطبعات ثنائية اللغة. والفضل يعود لنورد في وضع هذا المنهج الترجمي، غير أن ألبير (ن.م) تحتج على رؤية نورد الضيقة في حصر هذا المنهج في غاية واحدة هي انتاج الشكل والمضمون والوحدات النحوية دون الاهتمام بالموقف الذي يشكل ملامح النص الأصل.

9.3 الحرفيّة أمام الترجمة المكيفة في أدب الأطفال:

في ترجمة أدب الأطفال انقسم المنظّرون إلى فريقين: فريق مؤيِّد للتّرجمة الأمينة Translation faithful التي تجنح للحرفيّة، ومنهم جوت كلينبرغ Göte Klingberg

(1986) وزوهار شافيت Zohar Shavit (1981)، ذلك لأنّ أدب الأطفال محفوف بالقيود والمعوقات كما تقدم بذكره في الفصل الأول من هذه الدراسة. فرؤية كلينبرغ تتوافق مع رؤية فينوتي (1992) التي تقضي بضرورة تغريب التّرجمة والاهتمام بالجانب التّعليميّ للطّفل، وكلاهما ينادي بضرورة الاحتفاظ بالعناصر الغريبة في النّصّ. فالقيود المفروضة على المترجم ستساعده على إنتاج أدب يناسب الطّفل بمراحله العمريّة المختلفة. وتنادي زوهار المترجمين لاحترام الخصائص الزّمانيّة والمكانيّة والثّقافيّة للطّفل في الثّقافة الهدف، ونظريّتها تستند إلى تشجيع النّهوض بأدب الأطفال وإخراجه من النّظام الهامشيّ إلى النّظام المتعدّد. وقسم ثانٍ يؤمن بنجاعة التّرجمة بتصرف adaptation، ومن أنصارها المنظّرتان إيمر أوسوليفان O'Sullivan Emer (2005/2000)، وريتا أوتينان Riitta Oittinen (2000). فقد طوّرت أوسوليفان أداة تحليليّة مبنيّة على نظريّة المترجم الضّمنيّ Implied Translator. وهذه الأدوات التّحليليّة أكثر ارتباطا بترجمة أدب الأطفال حيث إنّ طبيعته التّواصليّة تحتّم أنْ يكون صوت المترجم أكثر وضوحا في التّرجمة. وفي هذا الصّدد تقول أوسوليفان:

"The implied reader of the translation will always be a different entity from the implied reader of the source text" (2005: 105).

أي إنّ القارئ الضّمنيّ في التّرجمة سيكون على الدّوام كيانا مختلفا عن القارئ الضّمنيّ للنّصّ المصدر.أما ريتا أوتينان Riitta Oittinen فقد دعت إلى قراءات متعدّدة للنّصّ، واعتبرت أنّ تجرِبة القراءة بأهمّيّة النّصّ الأصل نفسه. ومن خلال تجرِبة القراءة هذه تكون أوتينان قد وضعت بديلاً للتّوجهات التي نادى بها من سبقوها، ورأت في التّصرف الخيار الأنّجع والأفضل، لأنّ التّرجمة الأمينة غير قابلة للتّطبيق في كل قراءة ولا تضع اعتبارا للقرّاء المستقبلين للنّصّ.

ويحدث التّكييف في التّرجمة عند استبدال المترجم لبعض الحقائق أو السّيناريوهات الثّقافيّة التي لا مرجع لها في اللّغة الهدف. ويرى لاندرز Landers (2001: 106) أنّ مترجمي أدب الأطفال يمرّون بالمشكلات نفسها التي تقف عقبة أمام ترجمة أدب الكبار مثل: مشكلة السّلاسة، والدّقة، والمرونة، والإحساس الأسلوبي، والثّقافيّة إلخ، ما يجعل من الصّعب فهم حاجات الطّفل وترجمة ما يلائمه. فالأطفال من مختلف الفئات العمريّة لا يتقاسمون الاهتماماتِ ذاتَها، ولهذا فإنّ المواضيع التي تهمّ الجمهور البالغ كالاصطلاحات السياسيّة، والصّراعات العقائديّة وغيرها من المواضيع الحسّاسة يجب أنْ تحذف من أدب الأطفال (ن.م: 106–107) ويتشاطر هذا الرّأيَ جملةٌ من المنظّرين والمهتمين بأدب الأطفال المنادين بأنْ يكون أدب الأطفال نقيّا من الشّوائب الفكريّة والأخلاقيّة.

ويبرّر سدوبنيكوف وبتروفا (2010: 120) نزعة بعض المترجمين لتكييف النّصّ بأنّها ضمن وظائفهم وصلاحيّاتهم. فللمترجم أنْ يتصرّف في النّصّ بما يخدم ظروف التّواصل بين اللّغات. ومن تلك الوظائف وظيفةُ تنقية النّصّ المستخدمةُ في حالات معيّنة (تغيير مضمون النّصّ وصبغته العاطفيّة تحت تأثير عوامل الإفراط، في ظروف النّزاع على سبيل المثال). فالمترجم بدوره مفوّض تتحتّم عليه إقامة علاقات شخصيّة مع ممثّل الثّقافة الأخرى إنْ وجد نفسه في ظروف غير مألوفة له، وهنالك الوظيفة الدّفاعيّة التي تتمثّل في "إضعاف التّأثير الخارجيّ من جانب الحالة غير الاعتياديّة في الأجنبيّ القاصر"، ولدينا الوظيفة التّقويميّة التي من خلالها تُغَيَّر تصورات المتواصلين عن ملامح الثّقافة الأجنبيّة، حيث تظلّ الغاية الأسمى في الأمر التّواصل بين الثّقافات.

يعتقد فينوتي (1995) أنّ علينا التّفريق بين التّرجمة التي تحافظ على الخصائص المحلّيّة والقوميّة لشعب ما ولغة ما من خلال انتهاج التّقريب "domestication"، وبين

التّرجمة المحافظة على العناصر والبنى الأجنبيّة من خلال انتهاج التّغريب "foreignization". ويقول (ن.م: 57) في هذا الشّأن:

"The translation seems as if it were not in fact a translation, but a text originally written in English".

أي إنّ التّرجمة تبدو كما لو لم تكن ترجمة من الأساس، بل نصّا كتب أصلا باللّغة الإنجليزيّة. وهو بذلك يصف خيار المترجم الذي يملي عليه المسافة التي يجب أنْ يقف عندها سواء أكان الغرض من ترجمته الحفاظ على تغريب النّصّ أم تقريبه للجمهور الهدف. ويبدو أنّ فينوتي ظلّ مدافعا عن موقفه المناهض لهيمنة التّرجمة من خلال إصراره على فكرة تغريب النّصّ في كتابه الموسوم "فضائح التّرجمة" "Scandals of Translatoion" (1998).

ويعتقد بعض المنظّرين بأنّ التّرجمة بتصرف أو المكيّفة تحصل عند تبسيط بنية النّصّ الأصل ومحتواه وتوضيحهما أثناء العمليّة التّرجميّة حتّى يتسنّى للمتلقّي استيعاب النّصّ استيعاباً أفضل خصوصا أولئك الذين لم يتلقّوا معرفة أو تجرِبة حياتيّة كافيّة. فيرى سدوبنيكوف وبتروفا (ن.م: 112 –111) أنّ هذا النّوع من التّكييف شائع الحدوث في ترجمة كتب الكبار للأطفال. فالأطفال بطبيعتهم لا يمتلكون ذلك القدر من الخبرات والمعارف الحياتيّة التي تؤهّلهم لفهم الرّموز التي تنطوي عليها كتب الكبار، وهو ما شاع بين أوساط الكتّاب بمصطلح "إعادة السّرد" للتّعبير عن التّرجمات المكيّفة.

ويلفت الكاتبان الرّوسيّان (ن.م: 110) النّظر لنوع آخر من النّقل التّكييفيّ وهو ما يسمّى بالتّرجمة "المختصرة" ويريانه فعلا شائعا في ترجمة كتب الأطفال. وفي هذا النّوع من التّرجمات يجري أسلوب الحذف على نطاق واسع لاعتبارات إيديولوجيّة أخلاقيّة أو سياسيّة، وأثناء ذلك تنقل تواصليّا بقية أجزاء النّصّ الأصل بترجمة مماثلة لها بالقيمة، مع أنّ إعادة التّشكيل تظلّ جزئيّة. في حين يرى باستين Bastin (2009: 4) أنّ التّصرف وارد الحدوث

في أيّ ترجمة بحيث تؤدّي التّدخلات التّرجميّة إلى نصّ قد لا يبدو مقبولا ترجميّا، لكنّه معترف به كممثّل للنّصّ الأصل. ويضيف أنّ الحاجة هي التي تستدعي مثل تلك التّدخلات لإجراء تغييرات وتعديلات في رسالة النّصّ الأصل التي تستهدف جمهورا جديدا، ومن ذلك الاحتياجات الاجتماعيّة اللّغويّة sociolinguistic للجمهور الهدف المختلف في تكوينه اللّغويّ والثّقافيّ عن جمهور النّصّ الأصل. ولهذا فإنّ المترجم يلجأ لجملة من التّقنيّات التي سيأتي ذكرها لاحقا مثل: **إعادة الصّياغة، والحذف** أو **الإضافة** وهي التّقنيّات الشّائعة في أسلوب التّصرف من خلال تقديم جملة من التّوضيحات **بتقديم الشّروحات في الهامش، أو اللّجوء للّهجة العاميّة slang** والكلمات التي لا معنى لها nonsense في عمليّة إعادة بناء السّياقات الثّقافيّة بغية الحفاظ على رسالة النّصّ الأصليّ وأفكاره ووظيفته.

10.3 تقنيات الترجمة

برز بعض الخلاف بين علماء التّرجمة حول مفهوم تقنيّات التّرجمة والفارق بينها وبين الإستراتيجيّات المستخدمة في العمليّة التّرجميّة. والواقع أنّ هذا الخلاف لم يكن على مستوى الاختلاف المصطلحيّ فقط، بل على المستوى المفاهيميّ أيضا. وعن طريق البحث والدّراسة وجدنا خلطا مصطلحيّا في تسمية تلك التّقنيّات التي أخذت أسماء متعدّدة. ففي اللّغة الإنجليزيّة شاع استخدام تسميات أخرى مثل: (techniques, strategies, procedures)، وهذا ما انعكس بالسّلب على استخدامها عربيّا، فلم يجد بعض المترجمين بدّا من تعريب تلك المصطلحات دون السّعي إلى إيجاد مصطلح موحّد يغنينا عن كل تلك التّسميات. فظهرت مصطلحات مثل (التّقنيّات، والإستراتيجيّات، والإجراءات، والطّرق، والمناهج) وما زاد الطّين بلة هو استخدام بعض المترجمين في سياق حديثهم لكل تلك التّسميات أو بعضها في مقام واحد، وهو ما قد يستخدم أيضا مع مفاهيم أخرى للتّعبير عن الخيارات التّرجميّة نفسها.

كما سنقوم بمراجعة تعريفات تقنيّات التّرجمة ليس من مبدأ معجميّ، بل من مبدأ تنظيريّ نعود فيه لأصل تلك التّسميات وواضعيها. وقد وجدنا بأنّ تلك المصطلحات المستخدمة في سياقات مختلفة يشوبها الكثير من الخلط المفاهيميّ والتّصنيفيّ، ودراستها من جانبها التّنظيريّ ساعدنا بغية تمييزها والاستفادة منها في تحليل طرق ترجمة أدب الأطفال ومعرفة آليّاته.

1.10.3 الخلاف المصطلحيّ بين طرق التّرجمة وتقنيّاتها:

ترى المنظّرتان لوسيا مولينا وآمبارو آلبير Molina and Alber (2002: 506) أنّه يجب التّمييز بين مصطلح "طرق التّرجمة" Translation Methods، بوصفه جزءا من العمليّة التّرجميّة الشّاملة وخيارا يؤثّر في التّرجمة برمّتها، وبين مصطلح "تقنيّات التّرجمة" Translation Procedures التي تصف نتيجة التّرجمة المتحصَّل عليها والتي تؤثّر في وحدات التّرجمة الصّغرى. ففي مقال لهما بعنوان: "Translation Techniques Revisited: A Dynamic and Functionalist Approach" (2002) تناولا قضيّة الخلاف المصطلحيّ من خلال إبراز دور منظري التّرجمة في إرساء تلك التّسميات واستخدامها على أكثر من مستوى.

1.1.10.3 الإجراءات التّقنيّة في الأسلوبيّة المقارنة عند فيناي وداربلني Vinay and Darblnet (1958):

يعدّ تصنيف الباحثين فيناي وداربلني الأوّل من نوعه في توصيف **تقنيّات** التّرجمة من مبدأ منهجيّ واضح. وكان المصطلح الذي استخدماه هو "procédés techniques de la traduction". (الإجراءات التّقنيّة في التّرجمة). وقد حدّدا فيه سبعة إجراءات أساسيّة صنّفت على أساس أسلوبيّ مقارن أحدهما مباشر Direct والثّاني غير مباشر Indirect.

- **الإستراتيجيّات المباشرة:**

1- **الاقتراض** (Borrowing): الاقتراض أسلوب يفرض استخدام الكلمة كما جاءت من لغتها الأصل، فتنقل للّغة الهدف بالحفاظ على اللّفظ دون تغيير. وتستخدمه التّرجمة عند غياب المصطلح المعادل في اللّغة الهدف، ويشيع استخدام هذا الأسلوب في التّرجمات المتخصّصة عند افتقار اللّغة للمقابلات التي تعبّر عن العلوم والتّقنيّات الجديدة.

2- **المحاكاة** (Calque): نوع خاصّ من الاقتراض تُستخدم فيه التّرجمة الحرفيّة لعبارة معيّنة أو تعبير اصطلاحيّ من لغته الأصل إلى اللّغة الهدف.

3- **التّرجمة الحرفيّة** (Literal Translation): التّرجمة بالمرادف أو المقابل، وتعني تقديم نصّ اللّغة المصدر بالمكافئ الاصطلاحي أو النّحويّ المناسب في اللّغة الهدف.

- **الإستراتيجيّات غير المباشرة:**

1- **التّبديل** (Transposition): استبدال فئة نحويّة في لغة بفئة نحويّة في لغة أخرى دون تغيير معنى النّصّ.

2- **التّطويع** (Modulation): وهو الأقرب لترجمة المعنى. ويعني التّغيير في وجهة النّظر، فيجري تغيير بعض الكلام وترجمة المعنى بعبارات مماثلة في اللّغة الهدف.

3- **التّكافؤ** (Equivalence): ترجمة عبارة معيّنة في اللّغة الأصل بما يعادلها أسلوبيّا وثقافيّا في اللّغة الهدف. ويشمل ذلك ترجمة العبارات الاصطلاحيّة والأمثال والحكم الشّعبيّة.

4- **التّكيف** (Adaptation): هو إعادة إنتاج معنى جديد في اللّغة الهدف عند وجود اختلافات ثقافيّة بين اللّغة الأصل واللّغة الهدف كالتّدخّلات الإيديولوجيّة.

2.1.10.3 الإجراءات عند باثكيث أيورا Vázquez Ayora (1977):

تبنّى باثكيث أيورا (1977) مصطلح **الإجراءات التّقنيّة العمليّة** operative technical procedures، مع أنّ هذا المصطلح يشار إليه أحياناً باسم طريقة التّرجمة methods of Translation (مولينا وألبير، 2002: 504). فهو يجمع بين المنهج الوصفيّ

للأسلوبيّة المقارنة عند فيناي وداربلني، بإضافة إجراءين جديدين هما: **الحذف** Omission، **والإزاحة والقلب** Displacement &Inversion.

والحذف عند أيورا جاء بمعنى الإسقاط، ويتمّ بغرض تجنّب التّكرار أو لفهم العبارة في السّياق. على سبيل المثال عند ترجمة عبارة The committee has failed to act بعبارة فشلت اللّجنة، فإن عبارة "في التّصرف" To act حذفت لأنّها مفهومة من سياق النّصّ. أما **الإزاحة أو القلب** فيستخدم هذا الإجراء عند إزاحة وتغيير مكان عنصّرين في النّصّ عند التّرجمة، وقد يحدث هذا لاعتبارات لغويّة ونحويّة. فمثلا تبدأ اللّغة العربيّة بالفعل قبل الاسم، والعكس يحدث في اللّغة الإنجليزيّة التي تركن لذكر الاسم قبل الفعل. حينئذ سنجد أنّ من السّلامة النّحويّة ترجمة عبارة: The phone rang بـ"رنّ الهاتف".

3.1.10.3 الإجراءات عند دُليل Delisle (1993):

استخدم دُليل Delisle مصطلح "**إجراءت التّرجمة**" منتهجا مقاربة فيناي وداربلني، غير أنه لم يكتفِ بهذا المصطلح بل أضاف مصطلحات أخرى مثل: "**إستراتيجيّات التّرجمة**" translation strategies، **وأخطاء التّرجمة** translation errors، ومصطلح "**العمليّات في العمليّة المعرفيّة للتّرجمة**" operations in the cognitive process of translating، وغيرها والملاحظ أنّه سرد تلك التّقنيّات في فئات من المتضادات (مولينا وألبير، 2002: 504). على سبيل المثال، ذكر تقنيّة **الإضافة** Addition ضدّ تقنيّة **الحذف** Omission، واللّتان عدّهما تدخّلا غير مبرّر وتضليلا يعبّر عن وجود أخطاء في التّرجمة. فعدّ الإضافة أسلوبا لإدخال معلومات وعناصر غير مذكورة في النّصّ الأصل، في حين أنّ أسلوب الحذف بمثابة القمع غير المبرر لإغفال عناصر في النّصّ الأصل (ن.م).

2.10.3 الفرق بين الاستراتيجيات والتقنيات

ينبغي التمييز بين المنهج والاستراتيجية والتقنية، وفي هذا الصدد ترى ألبير (2007: 336) أننا بالنظر إلى مفهوم التقنية نجد أنه "تلك الخطوات اللفظية Verbal المحددة والمرئية من خلال نتيجة الترجمة، وذلك للتوصل إلى معادل ترجمي" (تر: علي إبراهيم المنوفي). وهنا نجد أن التقنية تختلف عن المنهج الذي بتعبير ألبير "هو خيار شامل يسري في أرجاء النص، ويؤثر على الخطوات وعلى النتيجة)، حيث أنها تؤثر فقط على النتيجة، وعلى وحدات صغرى في النص" (ن.م). وهاذان المصطلحان يختلفان عن مصطلح الاستراتيجيات التي يمكن الا تكون لفظية كما أنها تستخدم في كافة مراحل الترجمة لحل المشكلات التي تطرأ " حيث أنها تتجلى فقط في إعادة الصياغة في المرحلة النهائية لاتخاذ القرار بالترجمة" (ن.م ، تر: المنوفي)

3.10.3 المصطلح المقترح في هذه الدّراسة:

الظّاهر أنّ هناك خلطاً في استخدام مصطلح "إجراءات" Procedures مع مصطلح "إستراتيجيّات" Strategies واللّذان يقعان تحت المسمّى الوظيفيّ نفسه. وترى ألبير أن تقنيات الترجمة هي بمثابة أدوات للتحليل تتعلق بوصف الترجمات ومقارنتها، فهي ترصد اختيارات المترجم من عبارات مساوية للنص الأصل وتصنيفها ومن ثم إطلاق مسميات عليها مثل الوحدات النصية الصغرى، كما تساعد أيضا في الحصول على بيانات محددة متعلقة بالخيار المنهجي المستخدم (ألبير، 2007: 337). من هنا يمكننا القول بأن التقنيات تعتبر أداة للتحليل والوصف والمقارنة، وترتبط بأليات مختلفة في النص كالأنسجام والتماسك وآلية التلقي، وهذا ما يجعلها محل اهتمام ودراسة.

يرى أندرسون Anderson (1983: 55) أنّ كلمة إجراءات Procedures مرتبطة بمعرفة الفرق بين المعرفة التّصريحيّة declarative Knowledge وهو ما تعرفه من معلومات، والمعرفة الإجرائيّة أو العمليّة procedural or operative knowledge أيّ

معرفة كيف تعمل تلك المعلومات. فالإجراءات هي جزء من المعرفة ومرتبطة بمعرفة كيفيّة القيام بشيء محدّد، والقدرة على تنظيم الأحداث لبلوغ هدف معين باستعمال تقنيّات ومهارات بسيطة وإجادة استخدام جملة من الإستراتيجيّات (بوزو وبوستيجو Pozo and Postigo، 1993: 106-112).

من جهة أخرى، ينظر إلى **الإستراتيجيّات** Strategies باعتبارها عنصّرا مُهِمّا في إيجاد حلّ لمشكلة معيّنة. ولهذا تعتقد مولينا وألبير (2002: 507) فيما يتعلّق بإيجاد حلول لمشاكل التّرجمة أنّه يجب التّمييز بين التّقنيّات والإستراتيجيّات. حيث يفيد مصطلح **التّقنيّات** Techniques النّتيجة التي يمكن التّحصّل عليها، وعليه يمكن استخدامها لتصنيف أنواع مختلفة من حلول التّرجمة. في حين يحيل مصطلح **الإستراتيجيّات** strategies إلى الآليّات التي يستخدمها المترجمون خلال العمليّة التّرجميّة بأكملها لإيجاد حلّ للمشكلات التي يصطدمون بها.

ويبين نيومارك (1988 :81) الفرق بين طرائق الترجمة وتقنياتها من خلال قوله:

"while translation methods relate to whole texts, translation procedures are used for sentences and the smaller units of language."

أي أن طرق الترجمة مرتبطة بالنصوص، في حين تستخدم تقنيات الترجمة للجمل وترجمة الوحدات الصغيرة في اللغة.

وبالحديث عن المفهوم العامّ لكلمة إستراتيجيّة، يمكننا التّمييز بين التّقنيّات التي تختلف عن الإستراتيجيّات، **فالتّقنيّات** بحسب مولينا وألبير (ن.م) منوطة بالتّأثير، فيما تركّز **الإستراتيجية** على العمليّة التّرجميّة ككلّ. غير أنّ مصطلح فيني وداربلني "الإجراءات التّقنيّة" technical procedures غامض في حدّ ذاته، ولهذا يقترحان مصطلح "تقنيّات التّرجمة" translation techniques بديلا يعزّز من مفهومها داخل التّرجمة. وقد ارتأينا في دراستنا هذه تبنّي مصطلح **تقنيّات التّرجمة** لمولينا وألبير، واستخدامه على نطاق أوسع في فصول هذه

الدّراسة. وتخلص ألبير (ن.م: 348) إلى أن الخلط المصطلحي أفرز صعوبة على السمتوى المفاهيمي، ما شقّ على استخدام مفهوم محدد ومتفق عليه، حيث أن البعض يعمد إلى إطلاق عدة مسميات (طريقة، استراتيجية، تقنية... الخ) في حدود المرتبة الواحدة. وترجع ألبير هذا الخلط إلى سببين اثنين:

- الخلط بين الآليات المتعلقة بالخطوات وبين الآليات المتعلقة بالنتيجة.
- الخلط بين الظواهر الخاصة بمقارنة اللغات، وبين لظواهرذات الطبيعة النصية.

4.10.3 تقنيات الترجمة عند ألبير (2007)

تقترح المنظرتان لوسيا مولينا وآمبارو آلبير Molina and Alber (2002) جملة من التقنيات الترجمية المساعدة في ترجمة النص الأدبي. تفصلها ألبير Alber في كتابها المترجم إلى العربية " الترجمة ونظرياتها: مدخل إلى علم الترجمة" (2007: 353-357). وحري بنا التنويه إلى أننا تبنينا المصطلحات المعربة التي جاء بها مترجم الكتاب من الإسبانية إلى العربية (علي إبراهيم المنوفي) وهي كما يلي:

1.4.10.3 الإحلال المرجعي:

وفيه يتم إحلال عنصر ثقافي محل آخر مكافئ في ثقافة اللغة الهدف. وهذه التقنية مستخدمة بكثرة في ترجمة الشعارات والإعلانات، حيث يتم توظيف جملة من العمليات اللغوية. ويطلق فيناي وداربلني على هذه التقنية " التطويع"، بينما يطلق عليها تابر ونايدا بتقنية "الإحلال الثقافي".

2.4.10.3 الإسهاب اللغوي:

ترى آلبير أن هذه التقنية تضيف خصائص لغوية إلى النص الهدف حيث يتم إضافة عناصر لغوية للنص المترجم، وهذه التقنية تسمح باستخدام إعادة الصياغة لشرح كلمة ليس

لها مكافئ في اللغة الهدف. وتعتبر هذه التقنية المقابل لتقنية الإيجاز اللغوي Linguistic Compression Technique.

3.4.10.3 الإسهاب:

ويتمثل الاسهاب في ادخال بعض العناصر غير المنصوص عليها في النص الأصل. ويتمثل هذا الاجراء في المعلومات والشرح الموازي والهوامش التي يضعها المترجم . وتعتبر الهوامش أسفل الصفحة نموذجا من نماذج الإسهاب (ألبير، 2007: 354)

4.4.10.3 التعويض

ويعرف التعويض بأنه عملية ادخال أو نقل عنصر توضيحي أو أسلوب بلاغي في موضع آخر غير موضعه الأصلي في النص ، والغرض من ذلك النقل أن العبارة لن يكون لها نفس التأثير في موضوعها الأصلي في النص الأصل. ولعدم تمكن المترجم من وضعها في النص المترجم. وهذه التقنية تستخدم لتعويض الخسارة التي يتعرض لها النص المترجم. وهذه التقنية تستخدم بفعالية في ترجمة الأساليب البلاغية في نصوص أدب الأطفال بوجه خاص اساليب التلاعب اللفظي والتوريات والسخرية، عندما يعمد المترجم للتعويض عن تلك الخسارة بابتكار توريات في مكان آخر في الترجمة. فهناك فكرة أن المترجم يحتاج إلى التكفير عن الحذف إو الإسقاط لبعض العناصر في النص المترجم. يذكر شتاينر Steiner (1975: 302) أن المترجم يسعى لاستعادة توازن القوىالذي عطله فهمه التلائمي. فالترجمة من وهة نظر شتاينر تفشل حين لا تُعوِّض (ن.م: 417)

5.4.10.3 الحذف أو الإسقاط

الحذف تقنية تضمن حذف وإقصاء بعض المعلومات المضنة في النص الأصل، بحيث لا تظهر في النص المترجم. ومن أمثلة ذلك عندما نترجم إلى العربية نصا يذكر فيه شهر

رمضان، فيقوم المترجم بحذف "شهر الصوم عند المسلمين" . ويطلق فيناي وداربلني على هذه التقنية بالتضمين Concision ، وأطلقت عليه بياثكيث أيورا مصطلح الإسقاط Omission ،وهي تقنية مضادة للإسهاب amplification كما تقدم بالشرح. وفي هذه الحالة يرى المترجم بضرورة إسقاط بعض المعلومات التي يراها غير أساسية في النص، بما يسهم في جودة الأسلوب في النص المترجم.

5.4.10.3 المعادل المسكوك:

هذه التقنية تعرف أيضا بالمكافئ عند فيناي وداربلني، وتستخدم في ترجمة الأعمال الأدبية التي يكثر فيها استخدام التعابير الاصطلاحية مثل الأمثال والحكم الشعبية، وفيها يستخدم مصطلح معروف أو عبارة مشهورة سواء وجدت في القاموس أو جرى تداولها عبر الاستخدام اللغوي على أنها المعادل في اللغة الهدف، مثل عبارة Like the father like the son عندما تترجم إلى العربية "هذا الشبل من ذاك الأسد".

6.4.10.3 التغيير:

يتم تغيير عناصر لغوية مساعدة مثل التغيير في النغمة النصية والأسلوب واللهجة المحلية، تساعد في رسم ملامح معينة على الشخصيات أو الأحداث. وترى ألبير (2007: 357) أن هذه التقنية شائعة في ترجمة نصوص الأطفال بغرض تقديم نسخة مخففة للطفل.

7.4.10.3 الايجاز اللغوي:

عملية اختصار لغوي، ويسيع استخدام هذه التقنية في الترجمة الفورية، والترجمة السمعية–البصرية، حيث يتم اختزال جملة أو تعبير في كلمة واحدة. وهذه التقنية هي عكس تقنية الإسهاب اللغوي التي تقدم شرحها.

8.4.10.3 الابداع الخطابي

هنا يحدث تغيير غير متوقع في سياق الترجمة بصورة تتعادل مع النص. فالمترجم يستخدم ملكته الابداعية لايصال المعنى الذي فهمه هو، رغم عدم وجوده في النص الأصل.

9.4.10.3 الاقتراض

ويقصد بالإقتراض ضم كلمة واستعارتها من لغة أخرى إلى اللغة الهدف، وهذا الضم يتضمن عدم إحداث أي تعديل على المستوى الصوتي للفظة. مثل استعارة كلمة تلفون Telephone، وكلمة سينما Cinema كما هي إلى اللغة الهدف. ووردت هذه التقنية في كتاب ألبير المترجم تحت مسمى "الاستعارة"، وتفاديا لحدوث الخلط بين أسلوب الاستعارة البلاغي وتقنية الاستعارة الواردة في تقنيات ألبير، آثرنا استخدام لفظ (الاقتراض) الذي جاء به فيناي وداربلني. ويشيع استخدام الاقتراض في الأعمال الأدبية حيث يصعب في بعض الأحيان المجيء بالمقابل. وتعتبر هذه التقنية بحسب ألبير (ن.م : 357) التقنية الأنجع في ترجمة المصطلحات غير القابلة للترجمة Untranslatable، والتي يمكن للمترجم أن يستغني عن شرحها في الترجمة.

11.3 خاتمة الفصل:

من الأهمية بمكان للمترجم التعرف على المقاربات النظرية التي تتحكم بمجال ترجمة ادب الأطفال، وقضية ترجمة الأساليب البلاغية في أدب الأطفال يتحكم بها جملة من العوامل التي تسهم في جودة ومقروئية العمل. وكما سبق أنْ رأينا في هذا الفصل، تمثل النظرية الجمالية أهمية خاصة حيث أن الجمال الفني يتحقق في الإبداع الذي تضيفه لمسات الكاتب بما يشبه ريشة رسام يتفنّن في تشكيل لوحة بديعة متناغمة الألوان. وهكذا هي التّرجمة للطّفل الذي تهمّه جماليّة النّصّ، فلا يستسيغ الكتاب الذي بين يديه لولا جماليّة كلماته وعذوبتها. فلولا وجود الأسلوب البلاغيّ الجميل واللّغة البديعيّة المُصاغة بعناية، لما أصبحت قصّة الطّفل مصدراً من مصادر متعته ومعرفته.

ولأن أدب الأطفال موجه بوجه الخصوص إلى الأطفال، آثرنا الحديث عن هذا المتلقي باعتباره العامل المؤثر والمتأثر وذلك من خلال الاحاطة بنظرية التلقي في الترجمة ونشأتها ومدارسها النقدية وقضية مقروئية أدب الأطفال التي أخذت حيزا كبيرا من الاهتمام في السنوات الأخيرة باعتبار أن الطفولة ليست مرحلة عمرية يمكن أن توضع في بوتقة واحدة، بل مراحل مختلفة تجسد مرور هقل الطفل وادراكه الغغوي والجمالي والفني.

وقد خلصنا إلى أهمية النظرية الثقافية ودور الترجمة في نقل الخصائص الثقافية بين الشعوب وبالتالي تطور تاريخ أدب الأطفال من خلال العبور الثقافي الذي بات يعرف عربيا باسم "المثاقفة" بمدلولاته المختلفة التي انقسم فيها الباحثون والمهتمون بأدب الأطفال إلى فريقين: أحدهما يرى في التلاقح الثقافي زيادة وإفادة والآخر يراه اختراقا ايدلوجيا يستهدف التأثير سلبا على ثقافة الطفل العربي وسلوكه وقيمه. وتوصلنا إلى الدور المحوري للابداع في ترجمة الأساليب البلاغية، وتعمقنا في توضيح الروئ المتعلقة بالنظريات التي تناولت موضوع ترجمة الأطفال بوجه الخصوص مثل نظرية الهدف ونظرية النسق المتعدد ونظرية اختفاء المترجم من

خلال تسليط الضوء على استراتيجيتي التوطين والتغريب اللنات كان لهما الدور الأبرز في تحديد مسار المترجم.

ثم استخلصنا أهمية استراتيجيات وتقنيات ترجمة أدب الأطفال لنجد أنه ليس هناك اتّفاق عامّ على استخدام تقنيّات أو إستراتيجيّات معيّنة في ترجمة أدب الأطفال، فالواضح أنّ هناك ارتباكاً في المصطلحات والمفاهيم والتّصنيفات. وقد تسبّب تعدّد المصطلحات وتداخلها ببعضها البعض في خلط صَعَّبَ استخدامَها من جهة وفهمَها السّليم من جهة أخرى. ولاحظنا أيضا التّعبير عن المفهوم نفسه بأسماء وتصنيفات مختلفة تعالج المشكل ذاته في تصنيف واحد.

الفصّل الرابع: ترجمة الأساليب البلاغية في أليس في بلاد العجائب

مقدمة الفصل

لقد استغرق منّا البحث في الكلمات المفتاحيّة الرّئيسة لهذه الأطروحة وهي الأساليب البلاغيّة وترجمتها في إطار أدب الأطفال سنوات من الجهد والدّراسة. وقد انتظم هذا البحث في ثلاثة فصول سقنا فيها أهمّ التّصنيفات البلاغيّة والمباحث النّظريّة والقضايا التّرجميّة المتعلّقة بترجمة أدب الأطفال والتي أحاطت بالموضوع من نواح متعدّدة. لنستهلّ الجانب التّطبيقيّ الذي بالتّعريف بالمدوّنة المختارة للدّراسة والموسومة بـ: Alice's Adventures in Wonderland الصّادرة عام (1865)، والتّعريف بكاتبها الأديب الإنجليزيّ لويس كارول Lewis Carroll وفكرة كتابه وشهرته عالميّا وعربيّا، إضافة إلى الأبعاد الفكريّة المختلفة التي تناولها كارول وضمّنها مؤلَّفَه. ثمّ ننتقل بعد ذلك إلى تحليل ترجمات "أليس في بلاد العجائب" من الإنجليزيّة إلى العربيّة في دراسة جمعت ثلاث ترجمات، الأولى للمترجم شكير نصر الدّين، والثّانية للمترجمة سهام بنت سنية، والثّالثة للمترجمة أميرة كيوان. وحلّلنا هذه التّرجمات في إطار وصفيّ مقارن شمل وصف الآليّات التي وضعها المترجمون بغية إيصال رسالة النّصّ الأصل، متمثّلة في الإستراتيجيّات والتّقنيّات التّرجميّة المختارة. وقد ختمنا الفصل بذكر نتائج هذه الدّراسة التّطبيقيّة وتأثيرها على ترجمة أدب الأطفال.

وتسمح لنا النّماذج المستخدمة لتحليل التّرجمات بدراسة الآليّة التي تعمل بها التّرجمة. وتتعدّى عملية ترجمة الأساليب البلاغيّة مرحلة إيجاد المكافئات اللّغويّة في النّصّ الهدف أو حتّى نقل المعنى المراد في النّصّ الأصل إلى كونها عمليّة ترتكز على قدرة المترجم على

إيصال الأثر البلاغيّ والجماليّ للمتلقّي الهدف بما يوازي الأثر الذي تركته تلك الأساليب البلاغيّة في جمهور النّصّ الأصل.

1.4 نبذه عن المدونة

تُعدّ رواية "أليس في بلاد العجائب" Alice’s Adventures in Wonderland للكاتب الانجليزي لويس كارول Lewis Carroll أول عمل روائي كلاسيكي حقيقي في أدب الطفل العالمي بتعبير امااندا كريج Craige (23 مارس، 2015) والتي كتبت في مقالها *Alice in Wonderland 150 years on, what's the secret of its success?* عن أصداء شهرة ونجاح الرواية الواسعين بعد مرور 153 عاماً على كتابتها، خصوصا وأنه قد مُنيّت السنوات الأخيرة بإصدار طبعات جديدة من الرواية بالتزامن مع دخول نسخ مترجمة جديدة إلى ساحة اللغات العالمية عموماً، والساحة العربية على وجه الخصوص. وترى كريج (ن.م) أن هذه الرواية لاقت نجاحا لافتا للنظر في السنة الأولى لنشرها في ديسمبر 1865، حيث بيع منها 2000 نسخة بسرعة فائقة ما أظهر إعجاب القراء بهذا النوع من الحكايات.

الجدير بالذكر أن هذه الرواية المليئة بالدهشة والغموض قد خرجت للعالم بأكثر من ثلاثة الآف إصدار مختلف. وقد حضيت هذه الرواية بشهرة واسعة تعدت حدود الكتاب الضيقة، فظهرت في صيغ فنية عديدة، وُحولت إلى أفلام سينمائية ومسرحيات ومسلسلات تلفزيونية وأفلام كرتون تابعها جمهور من جميع الأعمار، آخرها فيلم الخيال الذي حمل نفس العنوان وصدر عام 2010، وكان من اخراج الامريكي Tim Burton. وهنالك اليوم ما يعرف بمرض "متلازمة أليس" ومن أعراضه تصور الأشياء بأشكال واحجام مختلفة، يرافق ذلك أحيانا صداع نصفي. ومن مضاعفات هذا المرض حدوث أورام في الدماغ. وتم توصيف هذا المرض لأول مرة سنة 1952، وتسمية المرض جاءت تيمنا ب" أليس" بطلة الرواية التي تعاني من تبدل حجمها المستمر (دوي درايسما Draisma ، 2014: 8).

1.1.4 أليس في بلاد العجائب وترجماتها إلى العربيّة:

تقاس شهرة أيّ كتاب روائيّ بأهمّيّته، وتتجلّى تلك الأهمّيّة في مدى تأثيره الثّقافيّ في المحافل المحليّة والدَّوليّة. غير أنّ أليس في بلاد العجائب أخذت بعدا خاصّا بسبب حبّ جيلين مختلفين لها حول العالم. ويبدو هذا واضحا من خلال حديث وارنر ويفر Warner Weaver مؤلّف كتاب *Alice in many Tongues* (1864)، في مقال نشر له بعنوان "The Universal Child"، والذي يرجّح بأن يكون سبب حبّ الأطفال لرواية أليس نابعا من موضوعها وحداثته، والعجائب التي تأتي تباعا في الأحداث المشوّقة للقصّة وشخصيّاتها الطّريفة التي أحبّها الأطفال. وفي المقابل نرى اهتماما واسعا عند الكبار، ويرجّح ويفر أنّ الأسباب تتعدّى مسألة الإعجاب السّطحيّ بمجريات الحكاية لتأخذ منحى أكثر عمقا وأهمّيّة، فمعظم الكبار يتوقون للعودة إلى مرحلة الطّفولة، ولا يتوانون عن استدعاء الطّفل في دواخلهم (ويفر، 2015: 49).

2.1.4 نبذة عن الكاتب

ولد لويس كارول Lewis Caroll، وهو الأسم المستعار لأستاذ الرياضيات تشارلز لوتويدج دودجسون Charles Lutwidge Dodgson، في السابع والعشرين من كانون الثاني/ يناير عام 1832 في منطقة تدعى دارسبري مقاطعة شيشاير Daresbury, Cheshire في انجلترا. وقد ولد في عائلة كبيرة فكان الطفل الثالث من أصل أحد عشر ولدا لأب متدين ومثقف. وقد شعر كارول بواجبه تجاه الترفيه عن أشقائه فقام بإصدار مجلة خاصة بالأسرة سماها ""the Rectory Magazine" في عمر الثالثة عشرة، وكان من المفترض أن يساهم جميع أفراد عائلته فيها، لكنه وجد نفسه المشارك الأكبر في كتابتها، واحتوت على مجموعة أشعار وبعض الرسومات التي تفتح عنها احساسه الفريد وموهبته الذكية(كولينجود Collingwood، 1898: 11) . واكتسب كارول تعليمه الأساسي من والديه لكنه بعد ذلك

التحق بجامعة اكسفورد وكان طالبًا متميزا. وقد حصل عام 1854على شهادة في الرياضيات وأصبح أستاذا في الجامعة.

استخدم تشارلز اسمه المستعار Lewis Caroll لأول مرة في مارس عام 1856 ، عندما نشر قصيدة العزلة "Solitude"، ومنذ ذلك الحين نشرت جميع اعماله غير الأكاديمية تحت ذات الإسم. تعرّف كارول على العميد هنري ليدل وبناته الثلاث اللواتي أحبهن كثيرا على الأخص الصغيرة "أليس ليدل". وهو الاسم الذي اطلقه على بطلة روايته فيما بعد. وترى الكاتبة فيرجينا وولف Virginia Woolf (1966) أن كارول كان محبا للأطفال ومقدرا للتحديات والصعوبات التي يواجهها الطفل استناد للتجربة التي عاشها في صغره باعتباره الأخ الأكبر لعشرة أخوة ساعد في تربيتهم وتسليتهم وهو ما صقل موهبته الفريدة تجاه الكتابة للطفل(في كوهين Cohen ، 2015: 62). توفي دودجسون في يناير عام 1898 ، في جيلفورد Guilford ، إثر التهاب في الشعب الهوائية. لكن شهرة كارول الواسعة لم تمت، كما جاء في وصف كارولين ليتش Karoline Leach (1999 :9) "لويس كارول من بين الخالدين في الأدب".

3.1.4 فكرة "أليس في بلاد العجائب"

في تموز/ يوليو 1862 ، ذهب كارول في رحلة على متن قارب على نهر التايمز مع صديقه ليدل وبناته الثلاث. قضى الجميع وقتهم في حكاية القصص، وقد جاءت فكرة أليس في بلاد العجائب على ظهر ذلك القارب الصغير الذي تحول إلى عمل حقيقي بناءً على طلب الصغيرة "أليس" ، فقام كارول بتأليف النسخة الأولى من مغامرات أليس تحت مسمى *Alice's adventures under ground* . وفي عام 1864 قدم كارول الرواية للصغيرة أليس مزودة برسوماته الخاصة. في وقت لاحق ، وبتشجيع من أصدقائه قرر نشر الرواية واستعان بصديقه الرسام جون تينيل John Tenniel ليرسم الصور المرفقة في الكتاب عوضا عن رسوماته.

وقد نُشر الكتاب بعد ذلك بعام واحد تحت اسم *Alice's adventures in Wonderland*، وبعدها بست سنوات نُشر له الكتاب الثاني*Through the looking-glass* . والشاهد أن كارول قام بكتابة ثلاثة نسخ من أليس أحداها موجهة للأطفال الصغار وهي The Nursery Alice 1890 . وهذه النسخ هي:

1) Alice's Adventures under ground (1865) وضع كارول فيها رسوماته الخاصة.
2) Alice's Adventure in wonderland (1865) واستعان فيها برسومات صديقه الفنان جون تونيل John Tenniel
3) The Nursery Alice (1890) جاءت مضمنة برسومات تونيل أيضا، وهي نسخة أهداها للأطفال الصغار على وجه الخصوص.

وقد أثارت رواية أليس الكثير من التساؤلات، فيما إذا كانت الرواية موجهة للأطفال أم للكبار؟ وقد حاولت المنظرة أوتينانOittinen (2000: 134) لاإجابة عن هذا السؤال بقولها أن قرار اعتبار النص موجها للأطفال أم للكبار يعتمد على أمرين:

- قراءتنا الشخصية للنص
- على مستوى اللغة والكلمات والأساليب البلاغية المستخدمة.

ففي الحقيقة قصة أليس كتبت في الأساس لطفلة تدعى أليس ليديل Alice Liddlle، بطلب خاص من الطفلة، غير أن النقاد والمفكرين ينظرون إليها كأدب رفيع. والشاهد أنه يمكن أن تفهم قصة اليس من زوايا متعددة في ثقافات مختلفة وفي أماكن وأزمنة مختلفة، وهو هو السر وراء شهرة هذه القصة (Oittinen : 134). وكما أن لهذا الكتاب اغراض ورؤى مختلفة، فإن ترجمته تخضع لشروط الزمان والمكان وأيدلوجيات المترجم ودار النشر.

فالترجمة هي اعادة انتاج نص جديد بحسب توصف لوفيفر (1992: 17)، شأنها شأن أي عمل ترجمي يرضخ لقضايا الايدلوجية والقوة.

4.1.4 عبقرية اللغة في "اليس في بلاد العجائب".

اللغة هي وسيلة تواصل الشعوب، ولأجل ذلك سُنّت لها قواعد بغية تسييرها. لكن أحد سمات اللغة الرئيسة هي قابليتها للتغيير والتجديد والاضافة، وهو ما يضمن بقاءها وثرائها، ما يعني أن أنماطها أيضا قابلة للتغيير، وعلى الرغم من امكانية تسمية معالمها وتصنيفها، يمكن للغة في كثير من الأحيان أن تكون غامضة. وإظهار هذا الغموض للعالم هو ما تميزت به كتابات كارول من خلال استحداثه للغة خاصة خلقتها البيئة الخاصة للشخصيات في عالمه المميز والفريد. وهو ما علّق عليه كارول (في بلايك Blake: 1974: 68) شارحا طبيعة اللغة الفريدة في سطور قائلا:

“My view of life is, that it's next to impossible to convince anybody of anything because one of the hardest things in the world is to convey a meaning accurately from one mind to another.”

"نظرتي في الحياة هي أنه من المستحيل إقناع أي شخص بأي شيء، ذلك أنّ أحد أصعب الأشياء في العالم هي نقل المعنى بدقة من عقل إلى آخر"(ترجمتنا). ففي هذه الأسطر حاول كارول تقريب فكرة غموض اللغة للقارئ وتنبيهه إلى الاتجاهات المنعرجة التي يمكن أن تسلكه الكلمات. والمطّلع على أعمال كارول لاحظ أنها تحوي الكثير من الأمور غير المنطقية التي تصبح منطقية في أرض العجائب. فالصغيرة أليس ظهرت في مشاهد متعددة في الرواية برفقة شخصيات ناقدة يكثر معها اساءة الفهم إمّا بقصد أو دون قصد، ما خلق جوا من المتناقضات. وقد برزت عبقرية كارول في اعتماده طريقة اللعب بالكلمات والأحاجي ، مستفيدا من جملة من الأساليب البلاغية مثل التورية والرمزية والطباق والاستعارات.

وظهرت عبقرية كارول في اختراعه كلمات وعبارات جديدة وتطويره لمعان جديدة للكلمات. على سبيل المثال، أشار تعجب أليس في عبارة "Curiouser and curiouser!" غير التقليدي إلى أن محيط اللغة المستخدمة لوصف الأشياء يتسع ليذهب إلى ما هو أبعد من التوقعات والتقليد. فكل شيء ممكن في بلاد العجائب، وتعامل كارول مع اللغة يعكس هذا الإحتمال غير المحدود. ولهذا أُستخدمت اللغة في أليس كعمود جذب للقرّاء بغية تسليته ولفت انتباهه للمعاني العميقة التي يقف عليها، عبر تقديمها في قالب هزلي ساخر للتخفيف من صداها اللاذع. وهو ما عبّر عنه الكاتب موتون كوهين Cohen (2015: 62) بقوله:

"He developed all sorts of devices, puns, riddles, jests, shattered shams, turns of mind, punctuated pretense, leaps of language, soaring sounds, he parodied, he mimicked, he toyed with double meanings".

أي أن كارول تمكّن من تطوير جميع أنواع الأدوات البلاغية، مثل التورية والألغاز والدعابات والتقلبات الذهنية وأدوات الترقيم والقفزات اللغوية والأصوات المرتفعة والسخرية، والمحاكاة الساخرة واللعب بالمعاني المزدوجة. وهو ما تجلى لنا من خلال تسليط الكاتب الضوء على بعض المعاني الوجودية مثل " الخسارة المأساوية والحتمية لبراءة الطفولة" وهو ما مثلته رمزية التغييرات الجسمانية التي تحدث لأليس والانزعاج الذي تشعر به لعدم كونها بالحجم المناسب اهتمام كارول باللغة التي تمثل رمزًا للتغييرات التي تحدث أثناء فترة البلوغ. فقد وجدت أليس هذه التغييرات مؤلمة وتشعر بعدم الراحة والإحباط والحزن عندما تمر بها. وتمثل هذه التقلبات المستمرة الطريقة التي قد يشعر بها الطفل مع نمو جسمه وتغيره خلال فترة البلوغ.

ومن الأفكار الوجودية والفلسفية التي عبّر كارول عنها باستخدام عبقرية اللغة هي فكرة "الحياة باعتبارها لغز لا معنى له". ولهذا واجهت أليس في رحلتها الكثير من الشخصيات التي طرحت عليها أسئلة وجودية مثل Who are you? . وأكتشفت أليس أنها غير متأكدة من الاجابة ببساطة لأنها "لم تعد الشخص نفسه الذي كانت عليه هذا الصباح". تحاول أليس فهم

سباق الحيوانات الذي لا يخسر فيه أحد، وتجد صعوبة في حل ألغاز صانع القبعات Mad Hatter ، وفهم لعبة الكروكيت المضحكة للملكة لكن دون جدوى. والواضح أن كارول تعمّد أنّ يسوق ألعابا وأحاجي ليس منها غرض ولا إجابة. وقد أستخدمت الكلمات الهزلية وعبارات الهراء Nonsense لتسليط الضوء على هزلية الحياة والأحداث غير المتوقعة التي يصعب معها تفسير الأحداث.

5.1.4 لغة الهراء في أليس في بلاد العجائب

يجد المتأمل لنص كارول "أليس في بلاد العجائب" توجهه الملحوظ لتكرار بعض الكلمات التي تدل على الغرابة والتي لا تفضي إلى أيّ معنى. ولغة اللامعنى تتأكد للقارئ من خلال تكرار كلمة 'Nonsense' "هراء" حيث وردت سبع مرات في النص على لسان أليس لتعبر عن احتجاجها ضد التصرفات الهمجية لبعض الشخصيات. على سبيل المثال في المشهد الثامن *The Queen's Croquet-Ground* ، ترد أليس معترضة على قسوة ملكة القلوب:

'Nonsense!' said Alice, very loudly and decidedly, and the Queen was silent. (Caroll, 84)

كما استخدمت أليس كلمات من قبيل 'Queer' و 'Wonder' طوال رحلتها لوصف الظواهر الغريبة التي لديها صعوبة في شرحها. فكلمة Queer التي تعني "غريب" تكررت في النص ثلاث عشرة مرة. وقد عرف سيث ليرر (2010: 216) هذا المصطلح في مؤلفه المترجم " أدب الأطفال من أيسوب إلى هاري بوتر"، فقال أنها تأتي من جذر يعني أصلا "بعيد عن المركز". وقد ظهر هذا المصطلح في القرن السادس عشر للدلالة على الأشياء الغريبة أو غريبي الأطوار، وفي القرن التاسع عشر استخدمت لهجاء تقاليد المجتمع الفيكتوري. في حين تحيل "Wonder" إلى معنى العجب والعجيب ولكن ضمن نظام. فالعالم الذي تعبر عنه كلمة wonder في أرض العجائب يصف بأنه شاذ وغريب Queer (انظر ليرر، 2010: 215).

ويبدوا هذا واضحا من خلال تكرار لفظة Wonder والتي وردت في النص 36 مرة، أبرزها سطر عنوان الرواية. وجاءت الكلمة باشتقاقات مختلفة تراوحت نسب تكرارها كما في الجدول:

ثمانية عشر مرة	**Wonder**
مرة واحدة	**Wondered**
مرتين	**Wonderful**
سبع مرات	**Wondering**
ثمان مرات	**Wonderland**

وعلى الرغم من كون الكلمات الموحية بالغرابة كانت قابلة للتبدل والتغير بشكل عام في النص، فقد سلطت الضوء على حالة من الفضول والارتباك للتجارب أو المواجهات التي كان على أليس أن تواجهها بصبر "temper"، وهي الكلمة التي تكررت سبع مرات في النص لتصف قلة صبر أليس وتسرعها في الحكم على الأمور. فمثلا في المشهد الخامس *Advice from a Caterpillar* تخاطب دودة القز أليس وتنصحها بالصبر 'Keep your temper,' (Carroll, 45) . والمتأمل للنص يجد أن استخدام اللغة بهذه الطريقة الفريدة ساهم في تسليط الضوء على مشكلة أليس التي تعاني صعوبة في فهم التجارب الغريبة أو المربكة، وسعيها الدائم للحصول على صورة أوضح لكيفية التعامل مع هؤلاء الأشخاص أو هذا العالم الغريب.

وجاء استخدام الكلمات الغريبة في لغة الأطفال بظهور ما سمي في العصر الفيكتوري بأدب "اللامعنى". وفكرة اللامعنى رُسّخت في أذهان الأطفال كقوة خيالية تتحدى منطق الراشدين وقوانينهم المجحفة من خلال أعمال كثير من الكتاب أمثال لويس كارول وإدوارد لير (ليرر، 2010: 208). فالأدب الغرائبي" أو أدب اللامعنى جاء ليقدم أكثر من مجرد اللعب بالكلمات وقول الحماقات، فوظيفته تمثلت في تجسير الهوة بين أدب الكبار وأدب الأطفال باعتباره قادرا على بلورة مواقف الكاتب الاجتماعية والجمالية إزاء الكلمات وعلاقتها بالمحيط والعلاقات الانسانية بشكل عام (ن.م، 211).

ومن الواضح أن اللغة الفريدة في رواية أليس في بلاد العجائب شكّلت فضاء خصبا للعديد من المفكرين والأدباء استلهموا منها بنات أفكارهم. فلم يقتصر الأمر على اقتباسهم بعض العبارات أو الافكار فحسب، بل تعداها لمحاكاة أدقّ التفاصيل فيها بما في ذلك الرسومات والشخصيات.

6.1.4 ملخص قصة أليس

تجلس أليس على ضفة نهر في يوم صيفي دافئ ، تقرأ كتابا وتنتابها حالة من الملل فتقرر قطف بعض الأزهار عندما يلوح لها من بعيد أرنب أبيض ذا عيون زهرية يرتدي صدرية ويسحب من جيب صدريته ساعة جيب صارخا "لقد تأخرتّ". يجري الأرنب وتتبعه أليس إلى حفرة. تحاول أليس اللحاق به فتسقط في تلك الحفرة التي تبدو بلا قرار لكنها في الأخير تسقط على كومة من القش. تنهض لتشاهد نفسها في رواق طويل تصطف على جوانبه أبواب مغلقة. تحاول فتحها الواحد تلو الآخر دون نتيجة . لكنها تلاحظ وجود باب صغير فتسارع لفتحه لكن الباب صغير جدا رغم أن الباب يؤدي إلى حديقة غنّاء جميلة. تنهض أليس وتجول بنظرها فتشاهد مفتاحا على طاولة قريبة لكنها لا تستطيع بلوغه فتشرع بالبكاء. تجد زجاجة كتب عليها عبارة "اشربيني"DRINK ME" ، وما أن تفعل حتى يتقلص حجمها ليصبح مناسبا لدخول الباب لكنها لا تستطيع الدخول حيث أنها تركت المفتاح على الطاولة. تجد أليس صندوقا فيه كعكة كتب عليها "كُليني" "EAT ME" فتفعل ليتضاعف حجمها بسرعة ليصل لارتفاع غير عادي. فتبدأ أليس بالبكاء مرة أخرى، وتشكل دموعها بركة عملاقة عند قدميها. فتبدأ بالصراخ حتى يتقلص حجمها مجددا وتسقط في بركة الدموع تلك. تتجمع الدموع لتصبح بحرًا ، وفي جريان تلك المياه تحاول أليس السباحة في دموعها فتقابل فأرا يسبح. يرافقها الفأر إلى الشاطئ حيث تلتقي بعدد من الحيوانات مجتمعة عند الشاطئ.

تطلب أليس من الفأر أن يقصّ قصته لهم فيفعل. ثم يقترح طائر الدودو سباقا عليهم، فتبدأ الحيوانات باللعب لكن اللعبة لا تنتهي بفوز أحد، وينتهي المشهد بتوزيع طائر الدودو للهدايا على الجميع لأنهم فائزون. تلتقي أليس بالأرنب الأبيض مرة أخرى، والذي يعتقدها خادما فيرسلها لجلب أغراضه من منزله. وفي بيت الأرنب تأخذ أليس قفاز الأرنب ومروحته التي تكتشف أن لهما خصائص تغيير الحجم عندما تبدأ بالتلويح بالمروحة يتضاعف حجمها مجددا فيملؤ حجمها الغرفة. فيخاف الأرنب العائد الى منزله ويحاول مع حيواناته اخراجها من منزله ما يستدعيه لإدخال الحرباء من المدخنة وتفشل مساعيهم لاخراجها ثم تجد أليس كعكا تأكله فيعود حجمها صغيرا مجددا وتجد طريقة للخروج. تتجول أليس بعدها في الغابة حيث تلتقي بدودة قز تدخن الأرجيلة. يدور بينهما حوار عن الهوية وتطلب أليس من الدودة المساعدة فترشدها لتأكل من الفطر فأحد جانبيه له القدرة على التكبير والجانب الآخر على التصغير. تختفي دودة القز وتعمل أليس بالنصيحة فتأكل قضمة من هنا تجعلها تطول كثيرا حتى تبدو رقبتها كحية فتخاف من منظرها حمامة تعتقدها أفعى. ثم تقضم أليس قضمة أخرى فتصغر مجددا.

تسير أليس في الغابة حتى تأتي منزل الدوقة. تدخل المنزل فترى الدوقة تهز طفلا باكيا وسط مطبخ مكتظ بالضجيج حيث هنالك طباخة ترش كميات كبيرة من الفلفل في الحساء وتعطس وتقوم برمي الصحون والطناجر وكسرها وسط صراخ الطفل. تطلب منها الدوقة أن تعتني قليلا بالطفل فتقرر أن تتمشى به لتهدأه لكنها تتفاجأ بتحوله إلى خنزير، فتطلق سراحه. تعود مجددا للغابة فتشاهد أعلى شجرة قط شيشاير ذو ابتسامة عريضة تعلو وجهه. يدور بينهما حوار مفاده أنّ كل من يسكن هذه البلاد مجنون. بعدها يرشد القط أليس إلى طريق منزل أرنب الفصح وبعدها يختفي، وهناك تقابل صانع القبعات وفأر الحقل وأرنب الفصح الذين يتناولون الشاي في أطباق متسخة ويحكون لها قصة غضب الوقت منهم ومعاقبته لهم بتوقفه عند الساعة السادسة دوما. تظن أليس أنهم يتصرفون بوقاحة فتغادرهم وتتجول في الغابة لتجد

نفسها مجددا في القاعة الكبرى. تأخذ المفتاح وتستخدم قضمة من الفطر لتقليص حجمها ودخول الحديقة. تلتقي أليس بأوراق لعب تقوم بطلاء بعض الأزهار البيضاء باللون الأحمر. وتسمعهم وهم يتكلمون عن طباع ملكة القلوب الحمراء الغضوب وحاشيتها الملكية المصنوعة بالكامل من أوراق اللعب. تدعوا الملكة أليس لتنضم اليها في لعبة كروكية والتي تستخدم فيها طيور النحام كمطارق والقنافذ كالكرات. تشتاط الملكة غضبا من اللاعبين وتأمر باعدامهم واحدا بعد الآخر، لكنها لا تعدم أحدا من الأساس. وتلتقي أليس مجددا بقط شيشاير الذي يرفض أن ينحني أمام الملك ليقبل يده فتأمر الملكة باعدامه لكن القط يختفي فلا يظهر إلا رأسه فيحتار منفذ الحكم في جواز قطع رأس من لا جسد له.

ترى أليس الدوقة التي تبدو ودودة هذه المرة وتطلب من أليس زيارة السلحفاة الوهمية. تذهب أليس برفقة حيوان أسطوري يسمى الجريفلون وتلتقي بالسلحفاة الوهمية التي تستمع إلى قصتها العجيبة. وبعد الانتهاء من سماع قصة السلحفاة تعود أليس إلى الملكة حيث يأتي تبدأ محاكمة سارق كعكة الملكة. فيأتي صانع القبعات للإدلاء بشهادته وكذلك يفعل الأرنب الأبيض. ويتضح للملكة أن صانع القبعات قد ألقى بقصيدة تعتبرها الملكة دليلا دامغا على تورطه بينما تعتبرها أليس مجموعة افتراءات سخيفة. فتدعى أليس للشهادة فتحتج أليس فهم ليسو غير "حفنة من أوراق اللعب". تغضب الملكة من حديث أليس الصريح فتأمر بقطع رأسها فتلوذ أليس بالفرار وجيش من أوراق اللعب يلاحقها وأثناء ذلك يتضاعف حجم أليس لتعود مجددا لحجمها الطبيعي، وفجأة تجد أليس نفسها بجانب أختها عائدة إلى ضفة النهر كما لو كانت في حلم. تخبر أختها عن حلمها وتعودان معا إلى المنزل لتناول الشاي بينما تتأمل الأخت في مغامرات أختها الصغيرة أليس.

7.1.4 نبذة عن العصر الفيكتوري

تعود رواية Alice in Wonderland إلى العصر الفيكتوري في القرن التاسع عشر، وتسميته جاءت نسبة للملكة فيكتوريا أبان فترة حكمها (1837 – 1901) وهو العصر الذي شهدت فيها الثورة الصناعية أوج مجدها، وهو ما أفرز تغييرات اقتصادية واجتماعية في المجتمع البريطاني. ويتجلى هذا التغيير في مقال للكاتب مورتون كوهين Morton N. Cohen (2015) حمل عنوان ""Lewis Carroll As He Was الذي وصف أعمال كارول بأنها انعكاس للمجتمع الفيكتوري الذي لم يكن على وفاق مع تقاليده. يقول كوهين واصفا كارول:

“He was tightly bound up in Victorian values and decidedly class conscious”(Cohen, 2015: 62)

أّيّ أن كارول كان على ارتباط وثيق بالقيم الفيكتورية ومدركا لا ريب (للتمايز) الطبقي فيه. فالمجتمع الفيكتوري كان يحكم على الناس من خلال طريقة تصرفهم وحديثهم في نظام معقد يحكم تعاملاتهم الاجتماعية. وقد عانى الطفل الذي عايش تلك الفترة التي شهدت تغيرات جذرية نحو النهضة الصناعية والتوجه نحو التعليم والإجراءات الصارمة التي تلزم الطفل الصغير بحفظ الكثير من الدروس والمعلومات. ويحكي المؤرخون أن مدارس الأطفال في تلك الفترة وضعت برامج دراسية مكثفة لحفظ وتعليم الاخلاق وحفظ الاغاني الاجباري لامتا ع الكبار، فكانت الفتيات الصغيرات يتعلمن اتيكيت الأكل والحديث بهدف تزويجهن بطريقة لائقة. وهو ما عبّر عنه كارول بأسلوب ساخر من خلال تصرفات أليس وتباهيها بما تعلمته في المدرسة، وهو ما يبرر الصدمة الثقافية التي تعرضت لها أليس إزاء تصرفات سكان أهل العجائب "غير اللائقة" من وجهة نظر أليس المعتادة على التقاليد المجتمعية الصارمة، وهو ما شكل غرابة وحيرة في كثير من الأحيان. وقد حاول كارول تصوير أليس كفتاة تهرب من ذلك العالم المّمل إلى عالم من وحي خيالها تكتشفه بنفسها بدافع الفضول.

ويجمع معظم النقاد بحسب تعبير Oittinen (2000: 125) على أن قصة أليس تعتبر محاكاة للعديد من المعاني الحساسة المجتمعية والثقافية لقضايا التعليم والدين والقيود المجتمعية ومرحلتي الطفولة والبلوغ والحياة الأسرية. ولم يسلم المجتمع الفيكتوري من الانتقاد، وهو ما دفع بكتاب ذلك العصر أمثال كارول وادوارد لير Edward Lear ليقدموا ما عرف بفكر "اللامعنى" وهو ما وصفه ليرر(2010: 2018) بمحاولة روائيي القرن التاسع عشر لمعرفة حدود التوقعات الاجتماعية من خلال التجربة اللغوية الفريدة التي انتهجها كل منهما. الأمر الذي استدعى استخدام روائيي العصر الفيكتوري لأساليب الدعابة وغيرها من الأساليب البلاغية بغية تسليط الضوء على تلك القيم والعادات والسخرية منها والتحذير منها. فأرض العجائب هي محاكاة ساخرة للمجتمع الفيكتوري الذي يقضي جل وقته في شرب الشاي وتبادل أحاديث القيل والقال.

8.1.4 شخصيات رواية أليس في بلاد العجائب

تنقسم الشخصيات الواردة في نص أليس إلى شخصيات رئيسية وأخرى ثانوية. مثلت الشخصيات الرئيسية الطفلة أليس ، والأرنب الأبيض، والفأر، وصانع القبعات، ودودة القز، وملكة القلوب، وقط شيشاير، والسلحفاة الوهمية. أمّا الشخصيات الثانوية فتمثلت في طائر الدودو وحيوانات البحيرة وحيوان الجريفلون والضفدع والسحلية والطباخة وأوراق اللعب والملك وحاشيته. وفيما يلي سرد لأهم الشخصيات في الرواية.

- **الطفلة أليس Alice**

أليس فتاة صغيرة تنحدر من عائلة إنجليزية تشعر بالملل الذي يطوق عالمها، فتجد نفسها في عالم غريب يحكمه الخيال. تتمحور القصة بأكملها حول المغامرة العجيبة لهذه الطفلة التي تطرح الكثير من التساؤلات تجاه هويتها وترى اختلافا كبيرا بين عالمها الحقيقي وعالم أرض العجائب التي تحكمه قوانين مختلفة. تظهر أليس

فضولًا كبيرًا يتجلى من خلال طرحها للأسئلة المختلفة وفضولها الذي يدفعها للتجول في أرض العجائب وهي فتاة شجاعة تقوم بمحاولات لفهم ذلك العالم والتعايش معه عوضا عن البكاء والبحث عن مخرج. تظهر أليس في القصة بمظهر الطفلة الصغيرة التي تتباهى بتعليمها والفضائل الفيكتورية التي تربت عليها وتشجع على حسن الخلق، لكنها مع ذلك تخطئ كثيرا وتبقى معلوماتها محدودة بحكم عمرها وخبراتها الحياتية.

- **الأرنب الأبيض The White Rabbit**

ورد وصف الارنب الأبيض في النص بصورة مفصلة في المشهد الأول الذي حمل اسم الشخصية *Down the Rabbit Hole* من خلال كلمات كارول، واصفا اياه بأن لديه عينان زهريتان وصديرية يتدلى منها ساعة جيب، ودائما على عجلة من أمره:

"When suddenly a white rabbit with pink eyes ran close by her. There was nothing so very remarkable in that; nor did Alice think It so very much out of the way to hear the Rabbit say to itself, "Oh dear! Oh dear! I shall be too late!... but when the Rabbit ط actually Took a watch out of its waistcoat-pocket, and looked at it.(Carroll 2,3)

وشخصية الأرنب تعد بمثابة الحافز أو المحرك الذي يدعو أليس للجري خلفه لإكتشاف المجهول، فيرافق ظهوره في أي مشهد مغامرة جديدة.

- **دودة القز The Caterpillar**

تلتقي أليس في أرض العجائب بمخلوق غريب هلى هيئة دودة قز Caterpillar تجلس فوق فطر عملاق تدخن الأرجيلة، وقد استخدمت في النص بصيغة الأنثى من خلال استخدام ضمير she، وجاء وصفها في المشهد الخامس الذي حمل عنوانا باسم الشخصية "She stretched herself on tiptoe, and peeped *:"Advice from a Caterpillar"* over the edge of the mushroom, and her eyes immediately met those of a large Caterpillar, that was sitting on the top with its arms folded, quietly

smoking a long hookah, and taking not the smallest notice of her or of anything else." (Carroll 57, 58)

وتلعب دودة القز شخصية المرشد الحكيم الذي يطرح أسئلة وجودية ويدعونا إلى التفكير.

- **قط شياشير Cheshire Cat**

يظهر القط في الحكاية بهئية قط مبتسم، يظهر ويختفي متى يشاء. ويتكرر ظهور القط ثلاث مرات في النص، المرة الأولى في منزل الدوقة حين تتعرف أليس اليه أول مرة وتتسائل عن سبب ابتسامته الدائمة حينها ترد عليها الدوقة بقولها 'It's a Cheshire cat,' ، أيّ أنه يبتسم لأنه قط شيشاير. ومرة أخرى يظهر القط مبتسما أعلى شجرة في الغابة، ويلعب دور المرشد لأليس في الرواية حيث يخبرها عن طبيعة ساكني أرض العجائب بوصفهم بالمجانين حتى هو نفسه، وحتى أليس، لأن كل من يصل لأرض العجائب لا بد أن يكون مجنونا. لكنه يدفعها للمضي قدما. وظهوره يتكرر في نهاية الحكاية أمام الملك والملكة، ويسبب ظهوره جلبة في أرض ملكة القلوب.

- **صانع القبعات The Mad Hatter**

هي شخصية مثيرة للجدل بسبب مظهرها الغريب وحديثها الأغرب. يظهر صانع القبعات كفأر كبير غريب الشكل يرتدي قبعة ويجلس مع اصدقائه فأر الحقل وأرنب الفصح على طاولة يتناولون الشاي في مكان توقف فيها الوقت عند الساعة السادسة. من النقاد من يرى أن الكاتب أقتبس هذه الشخصية من قصة حقيقية لعمال كانو يشتغلون بصناعة القبعات التي شاع استخدام عنصر الزئبق فيها، فتظهر على من يرتديها أعراض أشبه بالهلوسات والجنون. وتعتبر شخصية صانع القبعات من أكثر الشخصيات الجدلية في أرض العجائب لأن حديثه مليئ بالهراء.

- **ملكة القلوب Queen of Hearts**

تظهر شخصية الملكة في النص في هيئة ورقة لعب The queen ، وتظهر بمظهر الحاكم الطاغية المجنون الذي يحكم بلاد العجائب. في أرض العجائب ، تظهر الملكة بمظهر الحاكم غير المسئول وغير المنطقي الذي يخافه جميع من في أرض العجائب وهي كناية عن الملكة فيكتوريا. فهي التي تقرر الحكم بالاعدام قبل المحاكمة وهي صاحبة المقولة الشهيرة 'Sentence first—verdict afterwards.'. غير أن حيوان الجريفون الذي يظهر لأليس في وقت لاحق يخبرها أن الملكة لا تنفذ حكم الاعدام ما يخفف وطأة الأمر على أليس التي تقف موقف شجاع من الملكة وترفض الانصياع لأوامرها وتصف أوامرها بالهراء.

- **السلحفاة الوهمية The Mock Turtle**

تطالعنا شخصية السلحفاة الوهمية في حوار ساخر دار بين الملكة وأليس تخبرها فيها الملكة أن السلحفاة الساخرة هي الشيء الذي تصنع منه شوربة السلحفاة الوهمية:

Then the Queen left off, quite out of breath, and said to Alice, 'Have you seen the Mock Turtle yet?'

'No,' said Alice. 'I don't even know what a Mock Turtle is.'

'It's the thing Mock Turtle Soup is made from,' said the Queen. (Caroll,99

وتظهر السلحفاة في المشهد التاسع الذي يحمل نفس اسم الشخصية *The Mock Turtle's Story* كشخصية متعلمة، فهي كانت ترتاد المدرسة وتدرس الكثير من الدروس لكنها حزينة ودائمة البكاء لأنها كانت في السابق سلحفاة حقيقية. وفي ذلك إشارة لقضية اصطياد السلاحف واستخدامها كطعام (شوربة السلاحف). وتتميز شخصية السلحفاة في النص بسوقها للكثير من الأساليب البلاغية المثيرة كالتورية والتلاعب بالكلمات والسخرية.

9.1.4 أبعاد قصّة أليس في بلاد العجائب:

تطرح مارغريت ميك Margaret Meek (2001: 13) قضيّة صعوبة ترجمة "أليس في بلاد العجائب" لما يطرحه النّصّ من مشاكل ثقافيّة من زوايا مختلفة. فمثلا النّصّ مزدحم بالإحالات الثّقافيّة التي ترتبط بالمجتمع الإنجليزيّ في العصر الفيكتوريّ، الشّيء الذي يقف حجر عثرة أمام المترجم الذي يصعب عليه إيجاد المقابلات الثّقافيّة في لغته الهدف. من ذلك عبارة:

"Whenever you go to on the English coast, you find a number of **bathing-machines** in the sea"(….)

وهناك أيضا المأكولات وعادات الأكل التي تنفرد بها الثّقافة الإنجليزيّة مثل كلمة Treacle و Hot buttered toast وTurtle Soup

وأيضا إحالات لشخصيّات أدبيّة أو تاريخيّة مثل William the Conqueror أو Shakespeare، ثمّ مسألة الأوزان والقياسات التي تنوعت بين inches, feet, ounces, pounds .

- **الأبعاد السّياسيّة:** هناك تلميحات سياسيّة ملحّة في كتب أليس، وهذا لتكرّر المشاهد التي تظهر فيها أليس برفقة ملكة القلوب الحمراء Queen of Hearts التي تمثّل دقّة الحكم، وتظهر في القصّة كحاكمة متسلّطة تحكم على جميع معارضيها بالموت. والطّريف في القصّة أن الكاتب قد استطاع جلب الإيحاءات السّياسيّة في قالب ساخر ومضحك يحترم عمر الطّفل الصّغير وبأسلوب دراميّ غير دمويّ. فملكة القلوب ترى أنّ الحكم يسبق المحاكمة في عبارتها الشّهيرة **"sentence first- verdict afterwords** . وتساعد الصّور السّيميائيّة التي ظهرت بريشة الرّسام جون تينيل في

المشهد الأخير الذي يظهر جنودا من ورق اللّعب يحملون سهاما يلاحقون أليس التي تلذ بالفرار. ولعلّ أكثر الرّسائل السّياسيّة رسوخاً هي التي تقول إنّه يمكن التّصدي للقوّة التي تُمارس على نحو غير عادل بكلمة Nonsense "هراء!"، والتي تؤكّد توجهّات الكاتب الثّوريّة ضدّ الظّلم والطّغيان. فالسّخرية تتكرّر في المزيد من الجمل التي تستخدمها أليس مثل 'That's the judge,' she said to herself, 'because of his great wig'. فالقاضي عند أليس ليس سوى شخصا يعتمر باروكة فوق رأسه. وهذه الرّواية تعلّم الأطفال أنّهم يوماً ما سيخطون خطوة جريئة للأمام ليجدوا أنّ التّاج والسّلطة يمكن لأيّ شخص أن يتولّاهما.

- **الأبعاد السّيكولوجيّة:** وُظّفت شخصيّة أليس في النّصّ باستمرار كرمز غامض دائم التّحوّل. وتكرّر سؤال (من أنت؟) للسّؤال عن الهويّة. وتطرح أليس سؤالا على نفسها في الفصل الثّاني من الرّواية بعد أن نمى حجمها بصورة عملاقة: *"Who in the world am I? Ah, that's the great puzzle*.وتدرك أليس أنّ سؤالها ذاك ليس مجرّد محاولة لمعرفة بلاد العجائب، ولكن أيضا محاولة لتحديد من تكون، وما يشكّل هويّتها في عالم يتحدّى نظرتها واعتزازها بنفسها. وتؤثّر بلاد العجائب على أليس، لكنّها تفهم أنّ تصوّرها الذّاتيّ لا يمكن أن يبقى ثابتا في عالم له قواعد مختلفة تماما عن عالمها الأصليّ. ففي بلاد العجائب، لدى أليس شكوك حول هويّتها. وربما تشكّلُ الشّخصيّات التي تظهر لأليس في بلاد العجائب امتداد لشخصيّة أليس نفسها، لذا فإن سعيها لفهم العجائب يصبح سعياً لفهم القُوى والمشاعر التي تكوّن هويّتها. إنّ فكرة "اللّغز الكبير" تدعم أيضاً فكرة كارول في أنّ الحياة هي لغز معقّد، و أنّ البشر عليهم أن يستخدموا الفكر العقلانيّ والذّكاء لفهم لغز الوجود الإنسانيّ.

وتحمل الرّواية بعدا نفسيّا فيما يتعلّق بالمشاعر التي تتركها الكلمات والمواقف وبنوع العلاقات بين شخصيّاتها. كما تحمل الكثير من المحتوى النّفسيّ الذي يعيشه الطّفل في رحلة نموّه، تلك الرّحلة التي تأخذ منحاها الرّمزيّ في كبر حجم أليس أثناء الرّحلة وصغره.

10.1.4 نصّ أليس وجدل التّرجمة "المستحيلة":

تردّدت على مسامعنا عبارة "المهمّة المستحيلة"، وفي ترجمة نصّ أليس كثيرا ما نسمعها لوصف الصّعوبات التي تنتظر المترجمين في رحلتهم المضنية المليئة بالجنون. ففي مقال للكاتب Andrea Appleton (23 يونيو، 2015) حمل عنوان "التّحدّي المجنون لترجمة أليس في بلاد العجائب" The Mad Challenge of Translating “Alice’s Adventures in Wonderland”، ذكر أنّ الحيل اللّغويّة والأساليب البلاغيّة التي استخدمها كارول في نصّه شكّلت عبئا إضافيّا على كاهل المترجمين الذين تولّوا مهمّة نقله لمئات الألسن. وهذا يعني أنّه على المترجم أن يكون مبدعاً للغاية ليتمكّن من ترجمة أليس في بلاد العجائب، فالمعرفة وحدها لا تكفي، ومقدرة المترجم اللّغويّة وحدها لا تصنع نصّا يرقى ليوازي النّصّ الأصل. فالتّرجمات التي تخلو من الإبداع ستبدو مضحكة للغاية. فالمعوّقات التي تحيل دون ترجمة نصّ أليس في بلاد العجائب لا تنحصر في صعوبة نقل الأساليب البلاغيّة التي يزخر بها النّصّ فقط، كالتّورية والمحاكاة السّاخرة التي تعدّ من أهمّ سمات هذه الرّواية، بل تتعداها إلى صعوبة نقل الطّرفة والغرابة التي ميّزت أسلوب الكاتب.

11.1.4 أليس في بلاد العجائب في الوطن العربيّ:

دخل كتاب Alice’s Adventures in wonderland للعالم العربيّ من بابه الواسع عبر التّرجمة التي كانت ولا تزال جسر عبور الثّقافات وناقلها. وقد اشتهرت عربيّا باسم "أليس في بلاد العجائب" وظهرت على رفوف الكتب والمكتبات في صور متعدّدة، تنوّعت بين إصدارها كقصص قصيرة مصوّرة أعيد إنتاجها بأقلام كتّاب مختصّين في كتابة أدب الأطفال. منها قصّة بعنوان: "مغامرات أليس في بلاد العجائب" للكاتب عبد الله الكبير وصدرت عن دار المعارف سنة 1995، وأتت في 46 صفحة. كما ظهرت في صورة ترجمات كاملة للنّسخة الأصليّة وكانت في أغلبها موجّهة لجمهور الكبار. نذكر على سبيل المثال لا الحصر ترجمة

المترجم المغربيّ (شكير نصر الدّين) والتي صدرت عام 2012 عن المركز الثّقافيّ العربيّ بالمغرب، ونسخة أخرى من ترجمة أحمد خالد توفيق ضمن سلسلة "روايات عالميّة للجيب" وتستهدف جيل الناشئة، وصدرت سنة 2008 عن المؤسّسة العربيّة الحديثة للطّبع.

وتُرجم الكتاب إلى العربيّة أكثر من عشر مرات، كانت المرّة الأولى في مصر عام 1946 للمترجم عبد العزيز توفيق جاود، وآخرها كانت عام 2013 حيث صدرت في العام نفسه ترجمتان مختلفتان الأولى كانت من نصيب دار التّنوير (بيروت– القاهرة– تونس) بعنوان "أليس في بلاد العجائب وأليس في المرآة" للمترجمة سهام بنت سنية، وأمّا التّرجمة الثّانية فجاءت بعنوان: "مغامرات أليس في بلاد العجائب" للمترجمة نادية الخولي، وصدرت عن المركز القوميّ للتّرجمة بالقاهرة.

ولم يقتصر أمر انتقال أليس في بلاد العجائب إلى البلاد العربيّة على مسألة التّرجمة فقط، بل صدرت عن هيئات أدبيّة مختلفة وظهرت في المسرحيّات والأفلام التي عرضت على المسارح والشّاشات ودخلت إلى كلّ بيت عربيّ من خلال المسلسل الكارتونيّ المترجم عن اليابانيّة والذي حمل اسم "أليس في بلاد العجائب" الصّادر عام 1983. كما كان الفضل لرائعة كارول في حدوث تلاقح أدبيّ مثير للدّهشة، وهو ما لمسناه في محاكاة أقلام المفكّرين والأدباء العرب لأسلوب كارول واقتباسهم عنوان روايته في أعمالهم الأدبيّة، فصدرت رواية بعنوان "أليس في بلاد الواق واق" للكاتبة حياة الياقوت. ورواية أخرى اقتبست عنوانها "حفلة شاي في قصر سندريلا" من مشهد حفلة الشّاي الشّهيرة في رواية كارول.

12.1.4 تجرِبة ترجمة أليس عربيّا:

مرّت ترجمة كتاب أليس في بلاد العجائب إلى العربيّة بالكثير من المحاولات، بدءا بترجمة النّسخة الأصليّة كاملة، مرورا بترجمات مختصرة لا تتعدّى وريقات تتناول ترجمة ثلاثة مشاهد فقط من القصّة الكاملة وجميعها عدّت محاولات لإعادة كتابة أليس من جديد بما يتوافق

مع رؤية دار النّشر وخطّة تسويقها. إلّا أنّ جلّ القصص القصيرة لم تكن تحمل اسم المترجم أو المؤلّف الذي أعاد إحيائها من جديد. فكانت دور النّشر تتعمّد ذكر عبارة "من الأدب العالميّ" أو "كلاسيكيّات عالميّة" على غلاف الصّفحة الأولى دون إشارة إلى المؤلّف أو المترجم. والملاحظ أنّ القصص القصيرة والمختصرة جاءت مغايرة للقصّة الرّئيسة في أجزاء كثيرة كما ألغت وجود العديد من الشّخصيّات، إضافة إلى تبديل الرّسومات بأخرى محليّة الصّنع. واستمرّ الحال كذلك ردحا من الزّمن إلى حين ظهور ترجمة كاملة عام 1991 أصدرتها دار البحار اللّبنانيّة بعنوان "أليس في بلاد العجائب" للمترجمة أميرة كيوان، واعتمدت على التّرجمة بالعربيّة الفصحى وهي نسخة ثنائيّة اللّغة يجتمع فيها النّصّ الأصل بلغته الإنجليزيّة ويقابله في الصّفحة الأخرى التّرجمة باللّغة العربيّة، في حين تُخُلِّيَ عن الرّسومات نهائيّا وطغت الحرفيّة على التّرجمة حتّى في ترجمة القصائد التي شكلت أهمّ ملامح القصّة.

بعد هذه التّجربة ظهرت ترجمات مختلفة في شرق الوطن العربيّ وغربه، نذكر منها ترجمة نادية الخولي (2013) التّابعة للمركز الوطنيّ للتّرجمة (مصر). وتحكي المترجمة نادية الخولي El Kholy (2015: 134) عن الرّحلة الفريدة لترجمة قصّة أليس في بلاد العجائب إلى اللّغة العربيّة في مقال بعنوان *the pain and pleasures of Translating Alice into Arabic* ، وتقول إنّ التّرجمة العربيّة الأولى للمترجم عبد العزيز توفيق جاود (1946) طغت عليها إستراتيجيّة الحذف، وهو ما ظهر جليّا في اختفاء معظم التّوريات من النّصّ المترجم وإغفال البنى اللّغويّة المعقّدة في القصّة. وقد استخدم المترجم جاود ترجمة مكيّفة من خلال إقصاء المفردات والمعاني الغربيّة التي تتعارض مع توجّهات الدّين الإسلاميّ، حيث استبدل الخمر wine في مشهد "حفلة الشّاي المجنونة" بعصير اللّيمون، وذلك لأنّ تقديم الخمر لفتاة صغيرة غير لائق ثقافيّا. ولم يكن هذا هو التّكييف الوحيد، فقد استبدلت الرّسومات التّوضيحيّة في القصّة بالكامل.

وفي المقابل، تعبّر خولي عن تجربتها التي وصفتها بمحاولة خلق توازن وانسجام بين الخصائص اللّغويّة للنّص الأصل ورسالته المضمّنة. وتعترف خولي بما وصفته "استحالة" ترجمة اللّغة المجازية لبعض الفقرات التي تضمّنت لغة الهراء "اللّامعنى" والتّفكير اللّامنطقيّ التي تعمل ضمن أنظمة دلاليّة منطقيّة مغلقة.

13.1.4 التّرجمات المختارة في هذه الدّراسة:

إنّ ما يسترعي انتباه الباحث في نصّ أليس في بلاد العجائب كثرة التّرجمات العربيّة الصّادرة عن جهات عديدة. ولذلك لم يكن اختيار التّرجمات لهذه الدّراسة بالمهمّة السّهلة، فقد اضطرنا الأمر إلى الاطّلاع على العديد من الإصدارت المترجمة قبل أن يقع اختيارنا على ثلاث منها بحسب جملة من المعايير الفنّيّة التي ارتأينا تسليط الضّوء عليها بما يصّب في موضوعنا الذي يتناول قضيّة ترجمة الأساليب البلاغيّة. وقد وقع اختيارنا على ثلاث ترجمات اختلفت عن بعضها شكلا ومضمونا، كما راعينا في اختيارنا الأخذ بخلفية المترجمين في عين الاعتبار حيث آثرنا اختيار مترجمين من ثلاث دول عربيّة مختلفة من مشرق الوطن العربيّ إلى مغربه ما ساعدنا على جمع أكبر عيّنة ترجميّة ممكنة ساهمت في الإحاطة بالموضوع من جوانب مختلفة. ولأجل هذه الغايات وقع **الإختيار الأوّل** على رواية "أليس في بلاد العجائب" للمترجمة **أميرة كيوان** الصّادرة عن دار البحار عام 1991 لأنّها من أقدم التّرجمات الكاملة الموجودة التي يمكن القول إنّها شرّعت الباب ومهّدت الطّريق لترجمات كثيرة جاءت بعدها. وجاءت ترجمة كيوان في 247 صفحة في إصدار ثنائيّ اللّغة (ضمن توجّه دار البحار في إنتاج الكتب ثنائيّة اللّغة جمعت في طيّاتها النّصّ باللّغة العربيّة يقابله النّصّ باللّغة الإنجليزيّة).

1.13.1.4 التعريف بالمترجمة أميرة كيوان:

أميرة كيوان مترجمة لبنانية، برز لها العديد من الترجمات من خلال دار البحار اللبنانية، منها ترجمة كتاب "هملت" لوليام شكسبير (2008)، وكتاب "رحلة إلى الهند" لإدوارد مورغان

فورستر (2007)، وكتاب "آباء وبنون" لإيفان تورغنيف (2003) ، وكتاب "الحرف القرمزي لناثانيال هورثورن (2007)، وكتاب "لمن تقرع الأجراس" لأرنست هيمنجواي (2004) كما كانت المشرفة والمراجعة للعديد من الترجمات منها كتاب "الإنسان والإنسان الأمثل"، لجورج برناردشو(2007) من ترجمة حسام صادق التميمي، وجميعها صدرت عن دار البحار.

الاختيار الثاني كان من نصيب دار التنوير بالقاهرة للمترجمة المصرية سهام بنت سنية وعبد السلام ، ومراجعة سارة عناني، وحملت عنوان "أليس فى بلاد العجائب وأليس فى المرآة". وما ميز هذا الاصدار أنها حوت على ترجمة روايتين في كتاب واحد لنفس الكاتب، حيث تعد ترجمة "اليس في المرآة" هي المحاولة الترجمية الأولى في الوطن العربي. وقد جاءت النسخة المترجمة مزودة بالرسومات الأصلية. وقد أعربت مترجمة الكتاب فى تقديمها للنص ، أن هذه ليست أول ترجمة لرواية «أليس فى بلاد العجائب» فى العالم العربى، لكنها ترجمة «أقرب ما يكون إلى مراد المؤلف الإنجليزى وذائقة القارئ العربى". وأضافت قائلة: «نأمل أن يجد قراء اللغة العربية فى ترجمتنا الجديدة ما يرضيهم، فيجد الصغار التسلية ولذة الخيال الجامح، ويستمتع الكبار بهما أيضا، مع مزيد من التأمل فى ما وراء بعض الفكاهات من أفكار جادة وتأملات فى الحياة، والسياسة ودخائل النفس البشرية"(انظر مقدمة كتاب أليس في بلاد العجائب وأليس في المرآة، 2013). وقد حرصت المترجمة على نقل التوريات والهراء بابتكار كلمات جديدة وحاولت محاكاة أسلوب كارول في قصائده (البارودیات) من خلال الترجمة بالعامية (اللهجة المصرية) بأسلوب ساخر ومضحك يقرب المعنى إلى الطفل ويحافظ على روح الدعابة للنص الأصل.

2.13.1.4 التعريف بالمترجمة: سهام بنت سنية وعبد السلام

سهام بنت سنية وعبد السلام مترجمة مصرية بالإضافة لكونها ممثلة وناقدة وعالمة انثروبولوجيا من مواليد 1948، حازت على درجة الطب والجراحة من جامعة عين شمس عام 1972 ، ثم

على الماجستير في مجال الأنثروبولوجيا من الجامعة الأمريكية بالقاهرة عام 1998، وتوجهها الأدبي كان ظاهرا منذ البداية حيث حازت على عدة دبلومات للدراسات العليا في مجالات الترجمة والنقد الفني. من أعمالها: ترجمة كتاب " كيف تعاش الحياة" لسارة بكويل، وترجمة روايتي "أليس في بلاد العجائب وأليس في المرآة" للكاتب لوس كارول بتوقيع حمل اسم "سهام بنت سنية وعبد السلام" في محاولة لدمج اسم والدتها ووالدها في آن واحد اعترافا بجميل والدتها التي ساندتها طيلة أيام حياتها.

أمّا **الاختيار الثالث** فوقع على ترجمة المترجم المغربي شكير نصر الدين في طبعة أولى صدرت عام 2012 عن المركز الثقافي العربي بالمغرب تحت عنوان (أليس في بلاد العجائب) وجاءت في 144 صفحة.

3.13.1.4 التعريف بالمترجم: شكير نصر الدين

شكير نصر الدين ناقد ومترجم نشيط من دولة المغرب. له العديد من الدراسات النقدية والترجمية التي نشرت في صحف وجلات محلية ودولية. من أهم اصداراته كتاب بعنوان: "أبحاث نقدية، في الرواية والقصة والشعر". أما ترجماته فكثيرة، نذكر منها: "جمالية الإبداع اللفظي" لميخائيل باختين (2011)، "فتاة من ورق للروائي" غيوم ميسو (2012)، "القراءة" لفانسون جوف في ترجمة مشتركة مع محمد أيت لعميم (2013) . و"النقد الأدبي" لجيروم روجي (2013) ، كما ترجم مؤلف "أعمال فرانسوا رابليه و الثقافة الشعبية في العصر الوسيط و إبان عصر النهضة" لميخائيل باختين عام 2015 ، وروايتي "صمت الآلهة"، و"الملكة المصلوبة" للكاتب جلبيرت سينويه عام 2015، و"الفرويدية" لميخائيل باختين عام 2015، ورواية "استسلام" للفرنسي ميشيل ويلبك (2015)، إضافة إلى ترجمته لأليس في بلاد العجائب عام 2012.

الدّراسة التّطبيقيّة

2.4 منهجية تحليل النماذج

تسّعى هذه الدراسّة التطبيقيّة إلى تتبع منهجية ترجمة الأساليب البلاغية في نص أدب الأطفال من اللغة الانجليزية إلى العربية من خلال دراسة كل أسلوب على حدة باستخدام المنهج الوصفي ومن ثم تحليل ومقارنة الأساليب المترجمة ببعضها. تمثلت المنهجية في تقسيم الأساليب البلاغية إلى أربعة أبواب هي: باب الأساليب الاستعارية، وباب الأساليب الرمزية، وباب أساليب الفكاهة، وباب أساليب المفارقة. وقد تمت دراسة ستة عشر أسلوبا بلاغيا مختلفا ضمن هذه الأبوب الأسلوبية وهي: {الاستعارة، التشبيه، التشخيص، المناجاة، الرمزية، الحكاية الرمزية، السخرية، التلاعب اللفظي، التورية، الهراء، الألغاز، المحاكاة الساخرة، محاكاة الحكم والأمثال، المفارقة، المبالغة، التصوير البلاغي}. في حين بلغ عدد النماذج الترجمية المختارة أربعين نموذجا بمعدل مثالين إلى ثلاثة أمثلة لكل أسلوب

ستستمح لنا دراسة هذه النماذج بتحديد الاستراتيجيات والتقنيات الأكثر استخداما وشيوعا بين المترجمين الثلاثة، وهذا ما يدعونا للبحث عن فئة معينة من تقنيات الترجمة التي تسمح لنا بوصف الخطوات الفعلية التي اتخذها المترجمون في كل وحدة نصيّة صغيرة، وبالتالي الحصول على بيانات واضحة حول المنهجية العامة التي بُنّي اختيّارهم عليها، وفي سبيل ذلك آثرنا مناقشتها في اطار تقنيات أمبارو ألبير (2001) لإجراء المقارنات والخروج بنتائج كمية.

3.4 الأسلوب الأول (الاستعارة Metaphor)

تسعى الاستعارة للوصول إلى المعنى المراد وجعله قريبا إلى العقل من خلال الربط بين الملموس والمجرد ما يدفع الانسان إلى اعمال فكره والبحث في دواخل الكلمات. وحده القارئ الجيد من لا يتوقف عند القراءة الأولى، بل يتعداها إلى قرءات متعددة تحيل إلى دلالات متنوعة. وإشكالية ترجمة الاستعارة تنبع من امتناعها وصعوبتها في اللغة ذاتها، ويزداد الأمر صعوبة في حال ترجمتها فالمترجم سيحتاج إلى فهم الاستعارة من جهة، ثم فك شفرتها ومعرفة معالمها المختلفة من جهة ثانية، ثم إعادة انتاجها بنفس الصيغة ونفس التشفير من جهة ثالثة. وما يزيد من الأمر صعوبة هو ضرورة أن يحافظ المترجم على نفس الأثر الجمالي وينقله إلى المتلقي الهدف، الأمر الذي يحوّل المترجم من قارئ إلى كاتب ومبدع يبحث عن البديل في اللغة الهدف.

في رواية Alice’s Adventures in Wonderland وردت الكثير من الاستعارات. نذكر منها على سبيل الوصف لا الحصر ما يلي:

1.3.4 استعارة قتل الوقت “Murdering Time”

للوقت رمزية مهمة في تاريخ الشعوب. وتتفرع استعارات الوقت في العادة عن استعارتين عالميتين أساسيتين: "قتل الوقت" Killing time، و "الوقت مال" Time is Money . في نص أليس في بلاد العجائب يستخدم كارول استعارة الوقت في أجزاء متفرقة من النص، فالمشهد الافتتاحي يعبر عن الملل والفراغ اللذان تعيشهما "أليس" في عالمها الحقيقي، إلى أن يمّر بجانبها فأر أبيض غريب الشكل راكضا يتفحص ساعته ويصرخ “Oh dear, oh dear! I shall be too late!”، لتبدأ معها رحلة العجائب.

في نص أليس استخدم الوقت في استعارة كبرى تفرعت منه استعارات صغرى مختلفة. لعلّ أهمها استعارة "قتل الوقت" بوصفه شيئا ثمينا لكنه ضائع. في أرض العجائب الوقت لا قيمة له، وقد قدم كارول استعارة الوقت ليس من منظور لغوي انحصر في الكلمات فحسب، بل من خلال الشخصيات الاستعارية التي تكثر من الهراء والسخرية، ويمثل مشهد " حفلة الشاي المجنونة" مثالا حيا، فالوقت كائن حي متوقف عند الساعة السادسة. وهذه الاستعارة تعكس ثقافة شرب الشاي في المجتمع الانجليزي، وقتل الوقت يكون بتضييعه في توافه الأمور التي لا تعود بالنفع لاعلى الشخص نفسه ولا على المجتمع.

أما ارتباط الوقت بالمال أو القتل، يدل على أن الوقت "غنيمة" في ثقافة الشعوب إذا ذهب لا يعود، والغنائم تؤخذ في الحروب بقوة السيف وتضييعها يؤدي للقتل. وفي ثقافتنا العربية يتجلى التصور الاستعاري "قتال الوقت" في القول المأثور للشافعي رحمه الله: "الوقت كالسيف إن لم تقطعه قطعك." وهذه أحد الحكم التي جرت على ألسن العرب ولها دلالة كبيرة على أهمية الوقت، فالإستفادة من الوقت وإستغلاله هو الذي يحدد الفرق بين الشخص الناجح والفاشل، ولهذه الأسباب تم استحداث ما يسمى بعلم "إدارة الوقت" 'Time Management' . فاستعارة "الوقت مال"، تربط الوقت بالممتكلات الثمينة التي يخشى ضياعها. نجد أن هذا التصور الاستعاري يتراكم في لغتنا اليومية وثقافتنا العربية ببنيات استعارية مختلفة مثل: "وقتي ثمين"، "ضاع الوقت"، "خسارة الوقت"، "الوقت من ذهب"، "الوقت كالسيف".

وإذا تتبعنا استعارة "قتل الوقت" في نص أليس نجد أن هذا التصور الاستعاري قد ورد في أماكن كثيرة على امتداد أحداث الرواية، من ذلك الحوار الذي دار بين صانع القبعات The Hatter ، وأليس في مشهد The Mad Tea Party:

"Alice sighed wearily. 'I think **you might do something better with the time**,' she said, '**than waste it** in asking riddles that have no answers.' (Carroll, 1994: 73)

في هذا المثال، تحاول أليس تذكير صانع القبعات بأهمية الوقت من خلال اضافة استعارة "waste it" وتقصد اضاعة الوقت. ويأتي جواب صانع القبعات المثير للسخرية والضحك، فالوقت (من خلال كتابة الحرف الاستهلالي T) هو شخص "He" وليس "it":

'If you knew **Time** as well as I do,' said the Hatter, 'you wouldn't talk about **wasting IT**. **It's HIM.'**(Ibid: 73)

ويواصل صانع القبعات استعمال الوقت بصورة استعارية فيشبه الوقت بأنه شخص يمكن التحدث إليه: 'I dare say you never even **spoke to Time**!'، وهنا يأتي رد أليس التي تسارع هي الأخرى برسم صورة استعارية للوقت من خلال وصفها للمعاناة التي ترافق عملية تعلمها للموسيقي واصفة بأنها تتعارك مع الوقت "beat time" :

'Perhaps not,' Alice cautiously replied: 'but I know I have to **beat time** when I learn music.' (ibid: 73)

ويكون رد صانع القبعات أكثر اضحاكا عندما يشبه الوقت بالشخص الضعيف الذي لا يحتمل الضرب. وبالنظر إلى الترجمات إلى اللغة العربية، نجد أن المترجمين تعاملو مع الاستعارة بشكل مختلف، فجاءت الترجمات كما في الجدول التالي:

النص الأصل	Alice sighed wearily. 'I think you might do something better with **the time**,' she said, **'than waste it** in asking riddles that have no answers.' 'If you knew **Time** as well as I do,' said the Hatter, 'you wouldn't talk about **wasting IT**. It's HIM.' 'I don't know what you mean,' said Alice. 'Of course you don't!' the Hatter said, tossing his head contemptuously. 'I dare say you never even **spoke to Time**!' 'Perhaps not,' Alice cautiously replied: 'but I know I have to **beat time** when I learn music.' 'Ah! that accounts for it,' said the Hatter. 'He won't stand beating. Now, if

you only kept on good terms with him, he'd do almost anything you liked with the clock." (p.73)	
تنفست أليس الصعداء من الضجر. "أرى أن من الأفضل لكما **تدبير وقتكما** على نحو أفضل بدل **هدره** في وضع ألغاز لا تملكان لها جوابا". قال صانع القبعات: "لو كنت **تعلمين ما الوقت** مثلما أعرفه أنا، لما تحدثت عنه بوصفه شيئا. إن **الوقت** كائن حي". لا أفهم ما تريد قوله، أجابت أليس. بطبيعة الحال، صاح وهو يرجع رأسه إلى الخلف والازدراء باد عليه. أفترض أنك لم **تتحدثي** قط إلى **الوقت!** ربما لا، أجابت بحذر. كل ما أعلمه، هو أن علي **ضرب كل الأزمان** (الألحان) حينما أتلقى درس الموسيقى. آه! هذا يفسر كل شيء. إن **الوقت لا يتحمل الضرب**. لو أنك بقيت على علاقة جيدة به، لأرغم الساعات على فعل كل ما ترغبين به." (ص77-78)	شكير نصر الدين
"تنهدت أليس بتعب: "أعتقد أن بإمكانك القيام بشيء أفضل من **إضاعة الوقت** في طرح الأحاجي التي لا أجوبة لها." قال صانع القبعات: "لو أنك **تعرفين الوقت** مثلما أعرفه لما تحدثت عن إضاعته. **إنه هو**." قالت أليس: " لا أعرف ماذا تقصد." قال صانع القبعات وهو يرفع رأسه بحركة مفاجئة وبإزدراء: "طبعا لا تعرفني. أجرؤ على القول إنك حتى لم **تتحدثي إلى الوقت** أبدا! أجابت أليس بحذر: "ربما لا، لكنني أعرف أن علي أن **أتغلب على الوقت** عندما أتعلم الموسيقى." قال صانع القبعات: "آه! هذا هو السبب. فهو لا يطيق أمر التغلب عليه. الآن، لو بقيت على وفاق معه، فإنه تقريبا سيفعل كل ما تشائين بالساعة." (ص132)	أميرة كيوان
تنهدت أليس بسأم وقالت: "أعتقد أنكما يجب أن **تمضيا الوقت** في عمل شيء أفضل من **إهداره** في توجيه فوازير لا حلول لها". قال صانع القبعات: "لو كنت **تعرفين الزمن** بقدر ما أعرفه، **لعرفت أنه شخص**" قالت أليس: "لا أفهم ماذا تعني؟" قال صانع القبعات وهو يهز رأسه بازدراء: "طبعا لا تفهمين! أنا متأكد أنك حتى لم **تتكلمي مع الزمن** أبدا".	سهام بنت سنية

	أجابت أليس بحرص: "ربما لم أفعل، لكني أعرف قاعدة الفيزياء التي تقول إن الدفع يساوي حاصل **ضرب الزمن** في القوة" قال صانع القبعات:"رباد! هذا يفسر الأمر فالزمن لن **يتحمل الضرب**. فلو كنت حافظت على علاقتك الطيبة به، لفعل لك أي شيء ترغبينه عن طريق ساعة الحائط." (ص84)

التعليق على الترجمات:

المتتبع لاستعارة الوقت في الفقرة السابقة لاحظ أن الكاتب استخدم العديد من الاستعارات الذكية، والتي كان من الصعب ترجمتها حرفيا كلمة بكلمة، وهنا استعان المترجمون بالمتلازمات اللفظية collocations الموجودة في الثقافة العربية. وعرف عبد الغني أبو العزم (2006: 34) المتلازمات اللفظية بأنها"وحدةٌ لُغَويّةٌ اسميّةٌ أو فعليّةٌ مُكوَّنةٌ من كلمتَيْن أو أكثرَ، ينشأ عن ارْتباطِها معْنىً جديدٌ، يختلفُ كلّياً عمّا كانَت تدلُّ علها مَعانيها اللّغويّةُ الأصليّةُ منفرِدةً، حيثُ تنتقلُ بذلِكَ إلى دلالاتٍ اجتماعيّةٍ وسياسيّةٍ وثقافيّةٍ ونفسيّةٍ واصطلاحيّةٍ". وفي حال غياب المتلازمات اللفظية لجأ كل مترجم لأسلوبه الابداعي الخاص. فمثلا، استخدمت المترجمة بنت سنية تعبير "إمضاء الوقت"، في حين استخدمت كيوان تعبير "إضاعة الوقت"، في حين اختار شكير نصر الدين تعبير "تدبير الوقت". والملاحظ أن كيوان كانت الأقرب للنص الأصل باستخدامها الترجمة الحرفية لعبارة "waste it". بينما غلبت ترجمة "المعنى" على ترجمتي بنت سنية ونصر الدين.

وبالنظر إلى الاستعارات الصغرى المتفرعة من الوقت، هناك بعض الاستعارات التي اشكلت على المترجمين، منها استعارة: 'but I know I have to **beat time** when I learn music.'، ما اضطر المترجمين للاستعانة بعدة تقنيات بالاستناد إلى مخزونهم المعرفي أولا من خلال محاولة فهم الجملة، وثانيا الاستعانة بملكتهم الابداعية في خلق جملة من العدم تتوافق مع المعنى المتوارى خلف الاستعارة. فمثلا اختار شكير نصر الدين المجيء بعبارة "ضرب كل الأزمان (الألحان) ميتعينا بفكرة دروس الموسيقى التي وردت في النص باستخدامه تقنية

"**الابداع الخطابي**" **في جملة:** " علي **ضرب كل الأزمان** (الألحان) حينما أتلقى درس الموسيقى"، وهذه العبارة غير مذكورة في النص الأصل، لكنها تدل على اجتهاد من طرف المترجم لنقل المعنى المبهم المتواري خلف معنى "ضرب الوقت أثناء تلقي درس الموسيقى".

في حين اختارت المترجمة بنت سنية الذهاب إلى ما هو أبعد من الموسيقى، فاستخدمت استعارة علمية فيزيائية لم تذكر في النص الأصل. (لكني أعرف قاعدة الفيزياء التي تقول إن الدفع يساوي حاصل **ضرب الزمن** في القوة). والشاهد أن كلمة "ضرب" في اللغة العربية مستعملة في علم الحساب والفيزياء وقد جاء هذا الاختيار مبينا على تقنية الابداع الخطابي ، بالاضافة إلى تقنية "التعويض" فخسارة المعنى في الفقرات السابقة تم التعويض عنه هنا بطريقة مبتكرة وابداعية.

تتكرر استعارة "قتل الوقت" بصور استعارية أخرى، ومعظمها مستمد من الحرب. فمثلا يشبه صانع القبعات الوقت بالشخص الغاضب ، ويستخدم عدة تشبيهات مثل المشاجرة مع الوقت "We **quarreled** last March" (p.74) ، واغتيال الوقت، "murdering the time" في وصف رد فعل ملكة القلوب التي أطلقت على صانع القبعات صفة "السفاح" الذي يستحق اعدامه لأنه يعبث بالوقت، ولهذا السبب أخذ "الوقت" موقفا عدائيا من سكان أرض العجائب وتوقف عند الساعة السادسة. وقد جاءت الترجمات العربية لهذه الاستعارة موضحة في الجدول التالي:

النص الأصل	'when the Queen jumped up and bawled out, "He's **murdering the time**! Off with his head!" (p. 75)
شكيرنصر الدين	قال صانع القبعات: "وما إن أنهيت المقطع الأول حتى قفزت الملكة من مكانها وأخذت تصرخ: **سفاح!** لقد جاء إلى هنا بقصد **اغتيال الوقت!** فليقطع رأسه!" (ص79)
أميرة كيوان	قال صانع القبعات: "حسنا، بالكاد انتهيت من المقطع الأول عندما زعقت الملكة: "**إنه يغتال الوقت!** إقطعوا رأسه!" (ص134)

سهام بنت سنية	قال صانع القبعات: "وما كدت أنهي المقطع الأول بالكاد حتى قفزت الملكة واقفة وزعقت قائلة" **إنه يقتل الوقت!** اقطعوا رأسه"!"(ص86)

الاستراتيجية المتبعة:

يمكننا القول بأن المترجمين حاولو الاتيان بالمكافئ الثقافي في اللغة الهدف الذي نادى به جملة من المنظرين أمثال فينوتي (1995)، وتوري (1995) وغيرهم عوضا عن الحرفية. ذلك أن إعادة ترجمة التعبير الاستعاري ترجمة حرفية فيه مخاطرة بفقدان المعنى الأصل (أ.سلوان، 579:2016). ولهذا نجد تنوع المفردات المكافئة لكلمة murdering بين الاغتيال والقتل، فالملاحظ أن ترجمة شكير نصر الدين استعانت بتقنية **بالإحلال المرجعي**، من خلال اضافة كلمة "سفاح"، وهي غير موجودة في النص الأصل، متبوعة بترجمة شارحة على سبيل "الاسهاب ": "**لقد جاء إلى هنا بقصد اغتيال الوقت**". واستعارة "إغتيال الوقت" تكررت في ترجمة أميرة كيوان، والتي جاءت حرفية إلى حد كبير: "إنه يغتال الوقت". أما ترجمة سهام بنت سنية فقد استخدمت لفظ "القتل" الصريح : "إنه يقتل الوقت".

ويرى نيومارك (2006: 175) أنّ الاجراء الأكثر شيوعا في ترجمة الاستعارة هي استبدال المشبه به في اللغة الاصل بأخر ثابت في اللغة الهدف. وهوما حذى ببعض المترجمين لاستخدام تقنية **الاستبدال** في استعارات أخرى تتعلق بالوقت، " There was not **a moment to be lost** ، نظرا لأن مفهوم تضيع الدقائق غير موجود في الثقافة العربية، استبدل المترجمون تعبير تضييع الدقيائق، بتعبيرات أخرى تدلل على الوقت وتستخدم في صور استعارية، وهو ما ظهر جليا في الترجمات التي جاءت على النحو التالي:

الأصل	(p.5) There was not **a moment to be lost**: away went Alice *like the wind,*
شكير نصر الدين	"**لا وقت للهدر**، وها هي أليس *تنطلق كالريح*" (ص9)
أميرة كيوان	"لم تكن هنالك أي **لحظة لتضييعها**: فأنطلقت أليس كالريح."(ص12)

سهام بنت سنية	"لم **تضع** أليس **ولا لحظة**، ومضت خلفه مسرعة *كالرياح*" (ص13)

التعليق على الترجمات:

لجأت المترجمتان سهام بنت سنية وأميرة كيوان إلى استخدم تقنية **الاحلال المرجعي** حيث استبدلت كلمة الدقائق باللحظة على سبيل الاستعارة. فاللحظة شبهت بأنها غرض يمكن ضياعه. أما ترجمة شكير نصر الدين فقد استبدلت الدقائق بالوقت. ويمكن القول أنه استعان أيضا بالإحلال المرجعي سبيل تطويع البعض من الكل، فالدقائق هي جزء من الوقت. فالإستعارة حافظت هنا على أثرها البلاغي حيث شبه الوقت في ترجمة نصر الدين بأنه شيئ مهدور. وهذا التعبير مستوحى من الثقافة العربية التي يرد فيها لفظ الهدر متلازما مع الدم أو الماء، واحيانا الوقت، فيقال "أهدر دمه" ، "هدر الماء" أي ضاع دونما فائدة.

أما عن **الاستراتيجية العامة المتبعة هنا:** يمكن القول بأن استعارات الوقت الكبرى والصغرى الواردة في النص استخدم فيها الترجمة التواصلية عوضا عن الحرفية. وسبب هذا الاختيار نابع من طبيعة الاستعارة البلاغية التي ترتكز على ايصال المعنى. فالاستعارة في اللغة الأصل غالبا ما تستحوذ على العنصر المدهش، وبالتالي فإن ترجمتها بصورة حرفية لن يلغي مكونات المعنى فحسب، بل سيخفي ويضيع أثرها العاطفي (نيومارك ، 2006: 178). وهذا ما نأى بالمترجمين عن الحرفية التي تفتقر إلى ايصال دفئ الاستعارة الأصلية وبريقها وجاذبيتها عند نقلها من لغة إلى أخرى.

واستعمال استعارة الساعة السادسة مرتبط بالاستعارة العامة للنص متمثلة بتقاليد الشاي التي ترمز لجلسات القيل والقال وتبادل الأحاديث الفارغة. وقد استعملها الكاتب لهجاء المجتمع الفيكتوري وقد نجح المترجمون في ايصال تلك الاستعارة في ترجماتهم متبعين استراتيجية التوطين (كما هو الحاصل في ترجمتي نصر الدين وبنت سنية) من خلال استخدام استعارات مشابهة مستخدمة في الثقافة الهدف من خلال استخدام المتلازمات اللفظية للوقت. في حيت

اعتمدت المترجمة كيوان استراتيجية التغريب وحافظت على الاستعارات الأصلية ونقلتها بدلالاتها الأصلية.

Break the silence .vis. hold your tongue 2.3.4

رواية أليس تحمل الكثير من الاستعارات ذات الدلالات السياسية التي تنادي بالحريات وتعري النخب السياسية التي تنتهج سياسة تكميم الأفواه ومصادرة الحقوق. وقد استخدم كارول استعارتين متناقضتين في أجزاء متفرقة من النص، الأولى: "Break the silence"، والثانية: "Hold your tongue"، من خلال التركيز على فكرتين متناقضتين: الصمت والجهر بالحق. وشخصية أليس في الأساس استخدمت بصورة استعارية، فهي شخصية ثورية ترفض الظلم، وتعبر عن رأيها بشجاعة ودون خوف. ويظهر ذلك من خلال المشهد الختامي الذي تواجه فيه ملكة القلوب المخيفة التي ترى أن العقاب يأتي قبل المحاكمة —'Sentence first verdict afterwards ، فتنتفض أليس ضد الظلم فهي لا تخاف منها لأنهم مجرد أوراق لعب: (135) 'Who cares for you?' said Alice,... 'You're nothing but a pack of cards!'.

لكن شخصية أليس تتعرض للكثير من الانتقادات ومحاولات كثيرة تسعى لاسكاتها، فتتكرر استعارة hold your tongue الذي تأتي على لسان حيوان الجريفلون، وملكة القلوب بغية إسكات اليس. وترجمتها في النصوص العربية جاءت على النحو التالي:

النص الأًصل	'Hold your tongue!' said the Queen, turning purple. 'I won't!' said Alice.(p.134)
شكير نصر الدين	–**اخرسي!** أمرت الملكة وقد أحمرت وجنتاها من شدة الغضب. –لن أصمت! ردت أليس.(ص139)

أميرة كيوان	قالت الملكة وقد أصبحت لاذعة اللسان: "**أمسكي لسانك!**" قالت أليس: "لن أفعل" (ص242)
سهام بنت سنية	قالت الملكة وقد تحول لونها إلى القرمزي: "**امسكي لسانك!**" قالت اليس: "لن أمسكه"!(ص 155-156)

عند النظر إلى ترجمة استعارة hold your tongue نجد أن من المترجمين من اختار اتباع اسلوب "الإيجاز اللغوي"، كما حدث مع شكير نصر الدين الذي اختصر الاستعارة في كلمة واحدة "اخرسي". في الوقت الذي اتبعت فيه المترجمتان أميرة كيوان وسهام بنت سنية استراتيجية الترجمة الحرفية "امسكي لسانك". وهذه العبارة تعتبر استعارة تصويرية تشبه صورة وجوب الأمساك عن الحديث، بصورة أخرى وهي "امساك اللسان". والمعروف أن اللسان هو مصدر الكلام، وهذه الاستعارة وردت في الثقافة العربية في حديث المصطفى صلى الله عليه وسلم الذي رواه الترمذي: (أمسك عليكَ لسانكَ وليَسعْكَ بَيتُك وابكِ على خطيئتكَ).

أما في ترجمة الاستعارة الثانية Break the Silence فقد جاءت الترجمات لهذه الاستعارة متفاوتة من خلال استخدام المترجمين متلازمات لفظية للصمت:

النص الأصل	(**71**)The Hatter was the first to **break the silence**.
شكير نصر الدين	كان صانع القبعات أول من **خرق الصمت**. (75)
أميرة كيوان	كان صانع القبعات أول من **خرق الصمت**.(128)
سهام بنت سنية	كان صانع القبعات أول من **كسرالصمت**. (82)

والملاحظ في الترجمات أن المترجمان شكير نصر الدين، وأميرة كيوان استخداما كلمة "خرق" وكلمة خرق وردت في القاموس المحيط بمعنى: شق الشيء وتمزيقه. وقد ورد لفظ الخرق في قوله تعالى: " فَٱنطَلَقَا حَتَّىٰٓ إِذَا رَكِبَا فِى ٱلسَّفِينَةِ خَرَقَهَا قَالَ أَخَرَقْتَهَا لِتُغْرِقَ أَهْلَهَا لَقَدْ جِئْتَ شَيْـًٔا

إِمْرًا"(سورة الكهف ، آية: 77). واستعارة خرق الصمت دخيلة على اللغة العربية، لم نجد لها تأصيلا في المعاجم العربية. والشاهد أن كلمة خرق قد تأتي متلازمة لصفة الكذب، فيقال "خرق الكذب" يأتي بمعنى اختلاقه (المعجم الغني)، وهو ما قد يشكل الفهم على القارئ، الذي قد يربط الصمت بمعنى مغاير: "خرق الصمت بمعنى اختلاقه". في مكان آخر، حافظت سهام بنت سنية على نفس الاستعارة التصويرية الموجودة في النص الأصل التي شبهت الصمت بشيء يكسر، من خلال ترجمتها "كسر الصمت"، وبهذا تكون قد أبقت على الاستعارة الأصلية التي نادى بها نيومارك الذي يرى أنه يمكن للاستعارة المعيارية الثقافية أن تترجم بالابقاء على الاستعارة أو تحويلها إلى تشبيه، ومن ثم اضافة المعنى، ومن شأن هذا الاجراء المحافظة على جزء من تأثير الاستعارة العاطفي والثقافي (نيومارك، 2006: 175).

4.4 الأسلوب الثاني: التشبيه Simile

التشبيه أحد الأساليب البلاغية المتسخدمة في الأعمال الأدبية. والتشبيه، كما ورد في قاموس Webster: A figure of speech comparing two unlike things using like or as". أي أنه مقارنة بين شيئين أو صورتين غير متماثلتين باستعمال أدوات معينة. واللغة الانجليزية تستخدم كلمات مثل Like و As للمقارنة، كأن يقال " *Cheeks like rose*". ويرى البلاغيون ان في التشبيه روعة وجمال، وموقع حسن في البلاغة؛ فهو يقرب البعيد، ويجمل المعاني ويعطيها وضوحا ورفعة، ويكسوها بغلاف جمالي حسن الطلعة، وهو أحد الفنون الأدبية الذي يجري على لسان الأدباء والشعراء. وفي مدونة أليس في بلاد العجائب وردت الكثير من التشبيهات نذكر منها ما يلي:

1.4.4 "Like the wind"

شبه كارول في مطلع كتابه انطلاقة أليس السريعة بالريح، واستخدم في سبيل ذلك أداة التشبيه like. والمعلوم أن هذا التشبيه مكرس أيضا في الثقافة العربية، لارتباط الرياح بالسرعة. وقد

وردت عدة تشبيهات للريح في القرآن الكريم. يقول الله تعالى: (مَثَلُ مَا يُنفِقُونَ فِى هَٰذِهِ ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا كَمَثَلِ رِيحٍ فِيهَا صِرٌّ أَصَابَتْ حَرْثَ قَوْمٍ ظَلَمُوٓاْ أَنفُسَهُمْ فَأَهْلَكَتْهُ) (آل عمران : 117). فقد شبه الله تعالى ما يتصدق به الكافر من ماله ، وهو جاحد لله ومكذب لرسوله بالريح شديدة البرودة التي تهلك الزرع عوضا عن اصلاحه. فالريح أحد الظواهر الكونية التي ترمز للسرعة في ثقافة الشعوب، وترد أحيانا بلفظ الريح مفردا، وأحيانا بلفظ الرياح جمعا. وقد جاءت الترجمات على النحو التالي:

الأصل	(p5) There was not a moment to be lost: away went Alice ***like the wind,***
نصر الدين	"**لا وقت للهدر**، وها هي أليس ***تنطلق كالريح***" (9)
كيوان	"لم تكن هنالك أي لحظة لتضييعها: **فأنطلقت أليس كالريح**."(12)
بنت سنية	"لم تضع أليس ولا لحظة، ومضت خلفه **مسرعة *كالرياح***" (13)

التعليق على الترجمات:

في ترجمات أليس الثلاث، نلاحظ إبقاء المترجمين على أداة الشبه "الكاف" ، وعلى المشبه به "الريح"، وإن كانت ترجمة سهام بنت سنية قد أتت بصيغة الجمع "الرياح" على عكس ترجمتي نصر الدين وكيوان اللتان أتيتا بصيغة المفرد "الريح". والجدير بالذكر أن دلالة الريح بصيغ المفرد والجمع مختلفة في الثقافة العربية، لتأثر اللغة العربية بالقرآن الكريم الذي وردت فيه الريح بصيغتها المفردة "الريح" خمسين مرة في آيات شتّى بالأسماء والأحوال والآثار المختلفة. وأما الرياح بصيغة الجمع فقد وردت في القرآن الكريم عشر مرّات. ففي دراسة نشرت على الانترنت بعنوان: "**الفرق بين الريح والرياح من وجهة نظر المفسرين**"، ترى الباحثة: مهري مختاري رشيد آباد (مايو، 2011) أنه وبالتمعن في آيات القرآن، سنلاحظ أن الرياح حينما تذكر بصيغة الجمع تأتى مع الرحمة والخير والنعم مع ألفاظ مثل المبشّرات، والحاملات،

والمرسلات، والناشرات، والذاريات، واللواقح. ولكنها حينما تذكر مفردة تكون مقترنة بالعذاب في كلمات مثل العاصف، والقاصف، والصّرصر، والعقيم.

من جهة أخرى، نلاحظ أن المترجمين اختلفو في طريقة وصف هذا التشبيه، فقد استخدم نصر الدين فعل "الانطلاق" بصيغة المضارع: "تنطلق" رغم أن الفعل المستخدم في النص الأصل جاء في الماضي: went. بالمقابل، حافظت كيوان على صيغة الماضي "انطلقت"، على سبيل **الترجمة الحرفية**. أما ترجمة بنت سنية فقد انتهجت المنهج **التفسيري– الاتصالي** وأستعانت بتقنية **الإسهاب** مع الإبقاء على التشبيه من خلال اضافة عبارة: "ومضت خلفه مسرعة كالرياح"، إضافة إلى استخدامها للفعل "مضت" مرادفا للفعل "went".

Shut up like a telescope 2.4.4

أليس تمرّ بالكثير من التغيرات الجسمانية، طولا وانكماشا، وهذا التغير المستمر في الحجم يؤرقها ويخيفها كثيرا. وقد استخدم لويس كارول التشبيه كثيرا في وصف هذه الحالة الفريدة . والشاهد أن كارول استخدم أسلوب التشبيه البلاغي للتأكيد على غرابة الموقف، باسناد أمر مستغرب لا تزول غرابته إلا بذكر شبيه له، معروف واضح مسلم به، ليثبت في ذهن السامع ويخلق بذلك أثرا جماليا. وقد استخدم كارول عدة تشبيهات وردت في أماكن مختلفة في النص لتيبان تلك الظاهرة الغريبة التي تحدث لجسم أليس:

a. "Shut up **like a telescope"(p.6)**

b. "in my going out altogether, **like a candle"(p.8)**

c. "Her neck would bend about easily in any direction, **like a serpent"(p.51)**

في التشبيه الأول: **Shut up like a telescope**، تمنّت أليس لو تقلص حجمها مثل التلسكوب، وقد استخدمت أداة التشبيه "like" والمشبه به كان "التلسكوب". وهذا التشبيه غريب على الثقافة العربية، ولهذا حافظت الترجمات على غرابة هذا التشبيه ، ما نتج عنه "تغريب" النص،

forenization . وهو الذي دعى المترجمون الثلاثة لاستخدام تقنية **الاقتراض** . غير أن ترجمة نصر الدين اتجهت نحو "التوطين" Domestication حين جمعت بين المصطلحين المقترض و المعرّب في آن واحد، بإدخال المترجم للفظة "المقراب". بينما استعانت بنت سنية بتقنية **الإسهاب** لتقوية التشبيه، من خلال الشرح الموازي وإضافتها عبارة: "لأصبح أقصر" رغم عدم ورودها في النص الأصل. وقد جاءت الترجمات على النحو التالي:

الأصل	Oh, how I wish I **could shut up like a telescope!** (p.6)
شكير نصر الدين	"آه! كم أود أن **أنكمش على نفسي مثل التلسكوب.**" (10)
أميرة كيوان	"أوه، كم أتمنى لو أنني **أنطبق مثل التلسكوب.**"(16)
سهام بنت سنية	"آه. كم أتمنى أن أتمكن من **طي نفسي مثل التيلسكوب لأصبح أقصر.**"**(14)**

كما يلاحظ استخدام التمرجمين لصيغ مختلفة من الأفعال في هذا التشبيه. ففعل shut up يقابله الفعل "أنكمش على نفسي" في ترجمة شكير نصر الدين. بينما يقابله "أنطبق" في ترجمة أميرة كيوان، و" أنطبق على نفسي" في ترجمة سهام بنت سنية.

والمثير في الأمر أن كارول استخدم صورة التلسكوب في نص أليس في أربع مواضع:

- في الصفحة (6) : 'Oh, how I wish I could **shut up like a telescope!**'
- في الصفحة (7) : 'or at any rate a book of rules for **shutting people up like telescopes**'
- في الصفحة (8): 'What a curious feeling!' said Alice; 'I must be **shutting up like a telescope.**'
- في الصفحة (11): "Now I am **opening out like the largest telescope** that ever was."

ففي التشبيه الأخير كان هنالك دخول لأسلوب بلاغي آخر وهو أسلوب "المفارقة" Paradox، حيث حدث انتقال من دلالة الانكماش والانغلاق إلى الانفتاح، وهو ما اتضح في المفارقة بين كلمتي opening # shutting ، وذلك للدلالة على حالة من التخبط والتناقض التي تعايشهما الطفلة أليس.

ولكن هل حافظ المترجمون على نفس صيغ الأفعال في ترجمة التشبيهات المتكررة؟. الشاهد أن من المترجمين من حافظ على عناصر المشبه والمشبه به، منهم ترجمة نصر الدين التي جلبت نفس الفعل "ينكمش"، وأكتفى باللفظ المعرّب "مقراب" في ترجماته اللاحقة، وتخلى على الاقتراض في "تلسكوب" في قوله: "يبدوا أنني أنكمش على نفسي مثل **مقراب**."(ص. 12)" وفي مثال آخر: "ها أنا الآن أتمدد مثل أكبر **مقراب** في العالم!" (ص.15)

في حين استعملت بنت سنية فعل "يطوي" مع اضافة عبارة "وتقصر قامتي" (16) باستخدامها تقنية **الاسهاب**، وأتبعت نفس الأسلوب في ترجمة : "أنا الآن أنفرد وأصير أطول من أكبر تليسكوب!" (بنت سنية: ص. 19). غير أنه في ترجمة أميرة كيوان تم استخدام فعل "انغلق" عوضا عن "انطبق" في جملة: "لابد أنني انغلق مثل التلسكوب." (ص.18) ، واستخدمت الفعل المعاكس "أنفتح" في جملة: " الآن أنا انفتح مثل أضخم تلسكوب!" (ص.24)

Like a serpent 3.4.4

وردت في نص أليس عبارة: that her neck would bend about easily in any direction, like a serpent. . وقد جاء هذا التبسيه ضمن مشهد مضحك لحمامة خافت من منظر أليس المخيف برقبتها الطويلة حتى خيل للحمامة بأن أليس أفعى. وقد جاءت الترجمات على النحو التالي:

النص الأصل	...and was delighted to find that her neck would bend about easily in any direction, **like a serpent. (p.51)**
شكير نصر الدين	...وكم كانت فرحتها عظيمة عندما لاحظت أن عنقها يستطيع الالتواء في جميع الاتجاهات كالثعبان."(55)
أميرة كيوان	"وقد فرحت حين وجدت أنه يمكن لعنقها أن ينحني بسهولة في أي اتجاه، مثل أفعى."(94)
سهام بنت سنية	وسرها أن وجدت عنقها ينثني بسهولة في جميع الاتجاهات، مثل الثعبان." (61)

وتعقيبا على الترجمات، من الواضح أن هنالك توجه مختلف في اختيار المترجمين للمشبه به، serpent. فمنهم من ترجمها ب"الثعبان"، وهم نصر الدين وبنت سنية، وآخرون ترجموها ب"الأفعى" كما ورد في نص كيوان. ولمعرفة الفارق بين المفردتين، بحثنا في أصل كلمة serpent فجاءت في قاموس كولينز Collins : 'A serpent is a snake.' بمعنى أن الأفعى هي في الأصل ثعبان وهي نوع من الزواحف. لكن الفارق في اللغة العربية أن الأفعى تطلق على وصف الأنثى من الثعابين، بينما الثعبان يطلق على الفصيل الذكر.

من جانب آخر، في حين أن الترجمات أتفقت في ترجمة المشبه "عنقها"، نجد أنها من جانب آخر، استخدمت صورا مختلفة في التشبيه، فمثلا حركة العنق في ترجمة نصر الدين شبهت ب "الالتواء"، بينما في ترجمة كيوان شبهت حركة العنق ب"الانحناء"، وفي ترجمة بنت سنية شبهت ب"الانثناء".

5.4 الأسلوب الثالث (التشخيص personification):

التشخيص هو وسيلة بلاغية يجري فيها استخدام التشبيهات والاستعارات المقارنة لإعطاء الصفات الحية للأشياء أو الأفكار غير الحية. ويستخدم الأدباء هذه الأداة البلاغية في كتاباتهم

لإضفاء الحياة إلى نصوصهم وإلى شخصياتهم. فالتشخيص من وجهة نظر Jeremy Tambling (2010 :42) هو وصف مادي وحقيقي، يساعد على اضفاء صيغة طبيعية وعلاقات ثابتة مع الأشياء المخفية، والقيم والحقائق، وهو ما يتعارض مع مظهرها ومعانيها. ويعتبر التشخيص من الأساليب البلاغية التي يصعب ترجمتها حرفيا. وبالتالي يجنح المترجمون في العادة إما إلى ترجمتها بصورة بلاغية، أو ترجمتها بصورة غير بلاغية.

في نص أليس في بلاد العجائب، استعان كارول بالكثير من الأوصاف الجسمانية والمعنوية لإضفاء سمات انسانية للحيوانات والجمادات الموجودة في أرض العجائب. والتشخيص في النص كانت له وظيفة بلاغية هامة، فالشخصيات في القصة لها الحق في التعبير وأخذ القرار. فالكاتب لم يستخدمها في نصه على سبيل العشوائية، بل لأن لكل منها دلالة ورسالة مهمة. والشخصيات ليست بالسطحية ولا الهامشية، وظهورها في فصول القصة بالتتابع يوضح المعنى الأساسي من رحلة التغيير والنضج التي تمر بها أليس في أرض العجائب. ولقد تتبعنا ترجمة هذا الأسلوب والذي جاء على وجهين:

1.5.4 (تشخيص الأشياء المعنوية): نموذج : "**الوقت كائن حي.**"

سبق وتحدثنا عن استعارة الوقت في نص أليس، في المشهد الذي عبّر فيه صانع القبعات عن دهشته لجهل أليس بشخصية "الوقت" الذي اعتبره "كائن حي"، على سبيل التشخيص:

If you knew Time as well as I do,' said the Hatter, 'you wouldn't talk about wasting IT. **It's HIM.'** ورمزية الوقت واستعمالها على مدى فصول الحكاية قد أفضى إلى تكرار استخدام أسلوب التشخيص في صور متكررة وباستعارات مختلفة. وأتى التلميح بهذا الأسلوب من خلال استخدام الضمائر الشخصية للانسان مثل him, his, her، والتي لها مقابلات في اللغة العربية تسمى بضمائر الغائب "هو، هي، هم، هنّ، وهما". أو بنسب إحدى صفات

الانسان ، كالكرم والخوف والغضب، أو سلوك من سلوكيات، أو طريقة حديثه ولباسه بطريقة تحاكي حياة البشر.

فالوقت مقاتل، يمكنه أن يغضب، ويمكنه أن يذهب ويعاقبنا بأن يتركنا في حالة فراغ. وهذه الاستعارة التشخيصية مكرسة في الثقافة العربية التي تميل كثيرا لإعطاء صفات انسانية للوقت لبيان قيمته وأهميته. وعن تعامل الترجمات مع هذا النوع من الأساليب نسوق المثال التالي:

النص الأصل	If you knew Time as well as I do,' said the Hatter, 'you wouldn't talk about wasting IT. **It's HIM**.'
شكيرنصر الدين	قال صانع القبعات: "لو كنت تعلمين ما الوقت مثلما أعرفه أنا، لما تحدثت عنه بوصفه شيئا. **إن الوقت كائن حي**." (77)
أميرة كيوان	قال صانع القبعات: "لو أنك تعرفين الوقت مثلما أنا اعرفه لما تحدثت عن إضاعته. **أنه هو**." 132
سهام بنت سنية	قال صانع القبعات: "لو كنت تعرفين الزمن بقدر ما أعرفه لعرفت **أنه شخص** ." (84)

التعليق على الترجمات:

في النص الأَصل أضفى كارول على الوقت، وهو شيء معنوي، صيغة انسانية بإضافة ضمير him الذي يعود على الشخص الغائب المذكر. في اللغة العربية الوقت أيضا يأخذ صيغة المذكر، ولكن الفارق بين اللغتين العربية والانجليزية أن الأخيرة تفرق بين ضمير الانسان والجماد، فالجمادات تأخذ ضمير it، وهذا الضمير غير موجود في اللغة العربية، لأن الجمادات تأخذ اما صيغة المذكر أو المؤنث، ويترجم إما بصيغة المجهول أو بصيغة اسم المفعول (اسماعيل، 199: 2010). ولأن هذا التعبير غريب على اللغة العربية، جاءت الترجمات متباينة بين الجنوح للترجمة **الحرفية (كلمة بكلمة)**، وهو ما أعتمدته المترجمة كيوان بترجمتها الحرفية لعبارة: "it's Him بعبارة: "إنه هو"، وهو ما نتج عنه غرابة في النص الهدف. في

هذا الصدد، يرى صلاح اسماعيل (2014: 24) أنه في مثل هذه الحالات، يتوجب على المترجم أن يكون مطلعا على التراكيب اللغوية للغتين الأَصل والوصل ليتمكن من التعامل معهما وفق الأسس المتفق عليها سواء عند الترجمة من العربية للانجليزية أو العكس، بما ينتج عنه ترجمة صحيحة بعيدة عن النقل الحرفي للمعنى.

وبالنظر إلى خيارات المترجمين نصر الدين وبنت سنية فقد اعتمدا منهج الترجمة التفسيري– الاتصالي مع الاستعانة بتقنية **الحذف** ثم **التعويض**. وهو ما أستدعى حذف بعض الكلمات واضافة أخرى. فمثلا عمد نصر الدين إلى تبديل عبارة it's him بعبارة "إن الوقت كائن حي"، بينما اكتفت بنت سنية باضافة كلمة "إنه شخص"، وهو ما ساعد في ايصال المعنى للقارئ الهدف دون غرابة لغوية. لكن في نفس الوقت عمد المترجمان لتقصير الجملة بحذف عبارة "*you wouldn't talk about wasting it*" ، وهذا الاجراء أدى إلى ضياع صورة استعارية مهمة في النص. وكان بالإمكان نقل تلك الصورة المجازية واستخدام **الاحلال مرجعي** في نفس الوقت بما يضمن ايضال الفكرة وتحقيق مقروئية النص.

2.5.4 تشخيص الحيوانات في النص:

جميع الحيوانات في عالم أليس تتحدث وتسدي النصح وتتصرف كالبشر. ومعظم الشخصيات التي ظهرت في رواية أليس كانت من وحي خيال الكاتب، ومن ذلك شخصية السلحفاة The mock turtle وشخصية الجريفلون the Griflun وشخصية ملكة القلوب الحمراء Queen of Hearts، والتي أخذت شهرة واسعة في الأدب بفضل كارول، وشاع استخدامها بعد ذلك في مجالات أخرى كالسينما والمسرح.

أما عن الصعوبة في ترجمة أسلوب التشخيص فتتمثل في عدم وجود فواصل واضحة بين الانسان والحيوان والجمادات فيما يتعلق بأدب الكبار. ففي القصص الموجهة لفئة الكبار، من الغريب أن تشاهد حيوانا يتحدث، أو شيئا يفكر، لكن ما قد يعتبر "غير اعتيادي" في قصص الكبار، هو شائع جدا ومقبول في أدب الصغار الذي يعتبر ادماج الشخصيات غير الانسانية

فيها أحد خصائصها المميزة التي من شأنها إزالة الحواجز بين العوالم المختلفة. فالحيوانات تتكلم وتتصرف تماما كالبشر، إن لم تكن هي الشخصيات الرئيسة في كثير من الحالات.

والشخصيات التي ظهرت في أليس كانت على وجهين:

1) شخصيات مألوفة سواء كانت حيوانات، كالفأر، والأرنب، وطائر الدودو، ودودة القز التي وإن كانت تتصرف أو تتحدث كالبشر، أو جمادات مثل أوراق اللعب التي تتصرف كالملوك والحراس، فهي لا تمثل ترجمتها أي صعوبة بالنسبة للمترجم. وغالبا ما استخدمت الحرفية في وصفها:

مثال 1. دووة القز تدخن الارجيلة.

مثال 2. الأرنب يرتدي معطفا وقفازين ويحمل ساعة ومروحة.

مثال 3. أوراق اللعب تلعب دور الملكة، وتتصرف كالحكام.

2) شخصيات من وحي خيال المؤلف، وصعوبة ترجمتها تتأتى من دلالة تسميتها التي في معظمها تحمل دلالات وايحاءات يصعب فهمها في لغتها الأصل. ولعلّ أبرز هذه الشخصيات :

- قط شيشاير Cheshire Cat
- أرنب عيد الفصح The March Hare
- صانع القبعات The Hatter

وتُظهر هذه الشخصيات أنماطا مختلفة من الجنون، وتحمل رسائل ساخرة ومضحكة تهجي التقاليد الانجليزية وتنتقده. ثم لدينا شخصية السلحفاة The Mock Turtle والتي تأتي بمدلول ثقافي غير معروف في الثقافة الهدف، للكناية عن "شورية السلاحف الوهمية" Mock turtle soup".وقد ورد ذكر السلحفاة الوهمية على لسان ملكة القلوب. وكما هو معروف في الثقافة الانجليزية فشوربة السلحفاة الوهمية mock turtle soup هي طبق انجليزي كان مشهورا في

القرن الثامن عشر كبديل عن شوربة السلاحف الخضراء التي كانت تستعمل فيها لحوم السلاحف. أما شوربة السلاحف الوهمية فهي تستعمل أمعاء ومخ العجل كبديل ليحاكي مذاق السلاحف الوهمي (9، أغسطس، 2016).

في مشهد The Mock Turtle استخدم كارول ضميرا شخصيا خاصا بالانسان him في وصف ذكر السلحفاة. وقد جاء وصف ذلك النوع من السلاحف على نحو شبيه بالبشر، فقد وصف بأنه "استاذ عجوز"، يدرّس السلاحف في مدرسة تقبع في أعماق البحر، وله اسم أيضا، فهم ينادونه بالاستاذ Tortoise. والشاهد أن الكاتب استخدم أسلوب التورية من خلال ايراد كلمة school التي تحمل معنيان:

1- School المدرسة، وهي المكان الذي يحصل فيه الطلاب على التعليم. وهذا ما يصل للقارئ من خلال ادخال كلمات تتعلق بالتعليم مثل: "master" الأستاذ.

2- School of fish وتعني سرب الأسماك.

وعند النظر في الترجمات، نجد أن المترجمين اتبعو المنهج (الحرفي) في ترجمة التشخيص، ولكن الإشكال الأكبر تمثل في الاختلافات الثقافية بين اللغة الأصل واللغة الهدف. ويمكن رصد الاختلاف في المثال التالي:

النص الأصل	'When we were little,' the Mock Turtle went on at last, more calmly, though still sobbing a little now and then, 'we went to school in the sea. **The master was an old Turtle**—*we used to call* ***him*** *Tortoise*—*' (101)*
شكير نصر الدين	قالت السلحفاة بصوت رزين، رغم أن نحيبا قصيرا كان يهزها بين الحين والآخر: عندما كنا صغارا، كنا نذهب إلى المدرسة في البحر. **كانت معلمتنا سلحفاة عجوز نسميها السلحفاة الإغريقية**...(104)

أميرة كيوان	أخيرا تابع ذكر السلحفاة الزائف بمزيد من الهدوء، مع أنه ما زال يبكي قليلا بين الحين والآخر: "عندما كنا صغارا، كنا نذهب إلى المدرسة في البحر. **وكان الأستاذ ذكر سلحفاة عجوز**– كنا نسميه البطيء–"(182)
سهام بنت سنية	وأخيرا، تابع السلحفاة الزائفة الحكي وهو أكثر هدوءا، مع أنه كان لم يزل ينتحب قليلا من حين إلى آخر: "حين كنا صغارا، كنا نذهب إلى المدرسة في البحر. **كان معلمنا سلحفاة بحرية عجوز، اعتدنا أن نسميه السلحفاة البرية**.."(115–116)

التعليق على الترجمات: بالنظر إلى تورية School fish نجد أن المترجمين أختارو الحرفية. وهو ما نتج عنه **حذف أو إسقاط** للتورية. وأفضى ذلك إلى ترجمة الأسلوب البلاغي بأسلوب حرفي، فجاءت الترجمة **كلمة بكلمة** في قول: "كنا نذهب إلى المدرسة في البحر". والسبب وراء اسقاط هذا الأسلوب البلاغي هو صعوبة ايصاله للقارئ العربي لإختلاف ثقافتي النص الأصل والهدف، لأن الثقافة العربية تطلق على قطيع الأسماك في البحر ب"سرب الأسماك".

وبالنظر إلى ترجمة شخصية السلحفاة في الفقرة السابقة، نجد أن اسم Turtle يطلق على ذكر وأنثى السلحفاة، وقد وردت هذه الكلمة في هذا النص بدلالة الذكر بدليل اتباع هذا الاسم بالضمير الشخصي المذكر him. والشائع في اللغة العربية أن السلحفاة مؤنثة وتتبع بضمير "هي"، ولهذا السبب جاءت الترجمات متباينة إلى حد بعيد، فمن المترجمين من استخدم تقنية **الإسهاب** كما في ترجمة أميرة كيوان: "**وكان الأستاذ ذكر سلحفاة عجوز**" من خلال جلب كلمة "ذكر" للابقاء على صيغة المذكر. وأختارت المترجمة سهام بنت سنية تقنية **الاسهاب** أيضا في قول: "**معلمنا سلحفاة بحرية عجوز**" بإضافة كلمة "بحرية" للابقاء ايضا على صيغة المذكر. في حين جلب المترجم نصر الدين المكافئ الثقافي، عبر تحويل صيغة المذكر إلى مؤنث، ليقترب من القارئ الهدف، وهذا ما يتضح من وصفه: "**كانت معلمتنا عجوز نسميها السلحفاة الإغريقية**". مستخدما تقنية **الإحلال المرجعي**.

الأسلوب الرابع: المناجاة Apostrophe

يعتبر التشخيص والمناجاة وسيلتان بلاغيتان تستخدمان لخلق أثر ابداعي في الأعمال الادبية من خلال بث الحياة في الأشياء غير الحية. والفرق بين الأسلوبين هو أن التشخيص يعطي خصائص وسمات بشرية للحيوانات والجمادات والأفكار، بينما المناجاة تتحدث فيه الشخصيات الأدبية بصوت عال عن أشياء أو أفكار كما لو كانت بشرا. و المناجاة 'Apostrophe' المأخوذة من الكلمة الاغريقية 'apostrophe' هو أسلوب بلاغي يحدث حينما يتوجه الشخص بالحديث إلى شيء غير موجود غالبًا ما يكون مجردا وغير ملموس، أو الحيوانات أو شخص ميت(برنارد دوبريز Bernard Duprize، 1991: 59). ويتم تقديم مثل هذا الكلام في كثير من الأحيان في الأعمال الدرامية والشعرية عن طريق التعجب الصوتي باستخدام الحرف "O"، كأن يقال "Cock, O' the walk" ، والغرض من ذلك استجلاب الدهشة. وهو مناجاة لشيء، أو لفكرة، أو لمخلوق غير بشري، كما لو كان بشرا وذلك الشيء لا يستطيع الاستجابة في الواقع(ن.م).

وقد تتبعنا وجود هذا الأسلوب في نص أليس ووجدناه قد ورد في موضعين:

1.6.4 مناجاة الجمادات: "my poor little feet "

في مشهد بعنوان: Advice from a Caterpillar تجد أليس أن حجم جسدها يتغير بفعل تناولها لفطر ذات قدرات عجيبة. فيزداد طولها، وتمتد رقبتها عاليا نحو السماء، فلا تعود قادرة على رؤية رجليها اللتان تصبحان في تلك الحالة الغريبة خارج مرمى نظرها. وهنا تستخدم أليس اسلوب المناجاة Oh, my poor feet مخاطبة قدميها. وقد أضفى كارول مسحته الفكاهية الساخرة على المشهد الذي تشفق فيه الصغيرة أليس على قدميها اللتان أضحيتا وحيدتين دون شخص يرعاهما. وتطفو شخصيتها الطفولية على السطح وهي تخاطبهما وتعدهما بأنها ستهديهما زوجا من الأحذية في كل عيد. فجاءت الترجمات على النحو التالي:

الأصل	**'Oh, my poor little feet**, *I wonder who will put on your shoes and stockings for* ***you*** *now,* ***dears?*** I'm sure *I* shan't be able! I shall be a great deal too far off to trouble myself about **you**: ***you*** *must manage the best way you can;—but I must be kind to* ***them,'*** thought Alice, 'or perhaps they won't walk the way I want to go! Let me see: I'll give **them** a new pair of boots every Christmas.'(11،12)
شكير نصر الدين	"**آه يا قدميّ الصغيرتين المسكينتين،** أتساءل الآن *من سيلبسكما جورييكما وحذاءيكما*، **يا عزيزتي؟** المؤكد أنني سوف أكون بعيدة وغير قادرة على الاهتمام بكما: *ما عليكما* سوى الاعتماد على *نفسيكما*. لكن يجب أن أكون لطيفة *معهما*، حدثت أليس نفسها. قد ترفضان نقلي إلى حيث أريد. أريد الذهاب! لندرس الأمر قليلا: سوف *أهديكما* زوج حذاء جديد مع حلول كل **سنة ميلادية جديدة**." (15)
أميرة كيوان	"**أوه يا قدمي الصغيرتين المسكينيتن،** أتساءل من سيلبسكما الجوارب والحذاء الآن **يا عزيزتي؟** أنا متأكدة من أنني سأعجز عن ذلك! سأكون بعيدة جدا لكي أشغل نفسي بكما! *عليكما أن تدبرا أمركما قدر ما يمكنكما* – لكن علي أن أكون لطيفة معهما، أخذت أليس تفكر، وإلا لربما لن يمشيا معها حيثما أريد أن أذهب! دعوني أفكر: سأقدم لهما زوجا جديدا من الأحذية **في كل عيد ميلاد**."(24)
سهام بنت سنية	" آه يا **قدمي الصغيرتين المسكينتين،** ترى من سيلبسكما حذاءيكما وجواربكما الآن **يا عزيزتي؟** أنا متأكدة من أني لن أتمكن من ذلك! سأكون بعيدة عنكما بمسافة كبيرة تجعلني غير قادرة على شغل نفسي بأموركما، *لابد لكما من تدبير أمركما بنفسكما بأفضل ما يمكنكما* ... لكن لا بد أن أكون رحيمة بهما، أو ربما لن ترغبا في السير في الطريق الذي أود السير فيه! فلأرى، سأمنحكما زوجا جديدا من الأحذية ذات الرقبة في كل **عيد من أعياد الكريسماس**." (19-20)

التعليق على الترجمات:

جاءت الترجمات الثلاث متشابهة إلى حد بعيد، حيث جنح المترجمون إلى استخدام الحرفية والحفاظ على نقل قيمة الأسلوب البلاغي ورسالته في النص الأصل، من خلال الحفاظ على

نفس الأسلوب ونفس الفكرة التي تتشابه مع ثقافة اللغة الهدف. فقوبلت عبارة Oh my poor “ little feet” بعبارة: آه يا قدمي الصغيرتين المسكينيتن. وقوبل وصف القدمين في dears، بعبارة: "يا عزيزتي".

في موضع آخر، حافظ بعض المترجمون على نفس صيغة الضمائر الشخصية المستخدمة في النص، وهو ما حدث في ترجمة أميرة كيوان التي جلبت المقابل المكافئ لضمير them في عبارة "سأقدم لهما"، في الوقت الذي استبدل آخرون ضمير الغائب them بضمير المخاطب في اللغة العربية فجاءت ترجمة نصر الدين:" سوف أهديكما"، وترجمة بنت سنية: "سأمنحكما". والمؤكد أن الأسماء في اللغة الانجليزية اما أن تكون مفردة أو جمع، لكن اللغة العربية تتفوق عليها بصيغة المثنى. ففي حين تستخدم اللغة الانجليزية وصف الجمع them لوصف القدمين، تستخم اللغة العربية صيغة المثنى بزيادة "الكاف والألف والميم" إلى نهاية الاسم.

1. مناجاة الحيوانات Dinah my dear

تقع اليس في حفرة بعد أن لحقت بأرنب أبيض في المشهد الأول. ويتبين لها أن تلك الحفرة عميقة جدا فتبدأ بتذكر الأشياء العزيزة على قلبها، من ضمنها قطتها "دينا" التي تتمنى لو كانت موجودة معها في ذلك المكان لتؤنس وحشتها. وهنا يستخدم الكاتب اسلوب المناجاة apostrophe في مخاطبة الغائب ومناجاته كما لو كان انسانا “my dear”.

وعند النظر في الترجمات، نلاحظ أن هذا الأسلوب استخدمت فيه استراتيجية **الحرفية**، فترجمت عبارة Dinah my dear بعبارة عزيزتي. والملاحظ فرادة أسلوب شكير نصر الدين ظهرت للعيان، حيث أنه قام بقلب البنى النحوية بما يتناسب مع طبيعة اللغة العربية التي تقدم الصفة على الموصوف مستخدما استراتيجية **التوطين**. فجاءت الترجمة: "عزيزتي دينا"، في حين احتفظت المترجمتان بنت سنية وكيوان على التركيب النحوي الموجود في النص الأصل، وهو ما يوضح انتهاجهما في هذا المثال لاستراتيجية التغريب، فجاءت ترجمة كيوان على نحو: "

دينا، عزيزتي" ، في حين أضافت سهام بنت سنية صيغة المناداة "يا" لتأكيد هذا الأسلوب مستخدمة تقنية **الإسهاب** ، فجاءات الترجمة على نحو: "داينا يا عزيزتي"، وهذا موضح في الجدول التالي:

الأصل	**Dinah my dear**! I wish you were down here with me! There are no mice in the air, I'm afraid, but you might catch a bat, (4)and that's very like a mouse, you know.
شكير نصر الدين	"**عزيزتي دينا**، كم أود أن تكوني هنا برفقتي! أخشى كثيرا عدم وجود الفئران في الفراغ! لكنك تستطيعين الإمساك بخفاش، تصوري، إنه حيوان يشبه الفأر جدا." (8)
أميرة كيوان	"**دينا، عزيزتي**، حبذا لو انك معي في الأسفل هنا! (12)
سهام بنت سنية	"**داينا يا عزيزتي!** أتمنى لو كنت تهبطين معي هنا! للأسف لن تجدي فئرانا في الهواء هنا، لكن يمكنك أن تصطادي وطواطا، وهو يشبه الفأر إلى حد بعيد، كما تعرفين."(12)

7.4 الأسلوب الخامس: الرمزية Sympolyism

المتأمل في قصة أليس في بلاد العجائب يرى أنها رمزية في المجمل، والرمزية الكبرى في النص هي قضية البلوغ والانتقال من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الكبر. وقد وظفت شخصيات الرواية كرموز مهمة في تطور أحداث القصة. فأليس الشخصية الرئيسة هي طفلة في السابعة من العمر، وهو السن الذي يشهد فيه الطفل تغييرات على الصعيدين الجسماني والنفسي. ومغامرة أرض العجائب تبدأ من حديقة جميلة ومثالية، وهي رمز لحديقة "عدن" المذكورة في الكتب السماوية. والمأكولات والمشروبات المكتوب عليها eat me ، drink me تذكرنا برمزية

التفاحة المحرمة التي تغري أليس فتتناولها غير مدركة للعواقب. ما تأكله أليس وما تشربه يغير حجمها، والتغير هذا لا يحدث على مستوى سطحي ، بل يشمل انعطافا وتغييرا في مجريات الأحداث. الشاهد أن أليس لا تفهم سبب التغير الذي يحصل لها وهو ما تصفه بكلمة curioser ، لكن الأمر الملفت للنظر أن كل ما تأكله أو تشربه يجلب تغييرات في مجريات القصة.

ويمكننا تقسيم الرموز التي وردت في النص إلى رموز فلسفية وجودية، ورموز علمية رياضية، ورموز سياسية.

1.7.4 رموز فلسفية: (أليس) رمز الطفولة والتحول

أليس طفلة في السابعة من عمرها، تخيلتها أختها "وقد صارت في المستقبل امرأة ناضجة حافظت عبر سنوات النضج على ذلك القلب الصافي الودود الذي كان لديها حينما كانت طفلة"(ترجمة نصر الدين، ص:141-142). ورمزية الطفولة لاصقت أليس في كل مشاهد الحكاية، فهي تتصرف كالأطفال وكثيرا ما تخطئ في حفظها للقصائد التي تعلمتها في المدرسة، وتتهجئ الكلمات بطريقة مضحكة. ويمكن تتبع هذا الرمز من خلال الكلمات والعبارات التي وردت في النص، ونختار منها النماذج التالية:

1.1.7.4 رمزية العمر

“Indeed, she had quite a long argument with the Lory, who at last turned sulky, and would only say, 'I am **older** than you, and must know better'; and this Alice would not allow without knowing how **old it was**, and, as the Lory positively refused to tell its **age**, there was no more to be said.”(Caroll. 21)

في الفقرة السابقة، نلاحظ أن الكاتب استخدم كلمات مثل older ، old، age للدلالة على رمزية العمر في الحوار الذي دار بين أليس والببغاء الهندي the Lory الذي يرى نفسه مؤهلا

للإدلاء برأيه لأنه يرى نفسه الأكبر سنا، رغم أن المشهد ينتهي بسخرية الكاتب، فالببغاء يرفض اخبارهم عن عمره الحقيقي.

وقد جاءت الترجمات على النحو التالي:

شكير نصر الدين	في الواقع، كان لها حديث مطول مع الببغاء الهندي الذي انتهى به المطاف به إلى الاستياء مكتفيا بالقول: "**أنا أكبر منك سنا**، وأعرف أفضل منك ما يجب فعل".لكن أليس لم ترد تقبل ذلك قبل معرفتها **لسنه**، وحيث أن الببغاء رفض رفضا قاطعا **قول ذلك**، بقيت الأمور كما هي عليه.(27-28)
أميرة كيوان	لقد كانت لها مشادة طويلة مع الببغاء الذي أصبح متجهم الوجه أخيرا، ولم يكن ليقل سوى: "أنا **أكبر سنا منك**، ولا بد أنني أعرف أكثر، وهذا ما لم تكن أليس لتسمح به من دون أن تعرف كم يبلغ من **العمر**، وعندما رفض الببغاء تماما أن يفصح **عن سنه**، لم يكن هنالك شيء يقال."(42)
سهام بنت سنية	حقا، لقد دخلت في جدل شديد مع الببغاء الاسترالي، الذي عبس أخيرا ولم يقل إلا: "**أنا أكبر منك**، ولا بد أني أعرف أفضل منك"، وهو ما لم تكن أليس لتقره دون أن تعرف كم **عمره**، وحيث إن الببغاء رفض رفضا قطعيا أن **يفصح عن عمره**، ما عاد يمكن أن يقال شيء بعد ذلك." (29)

التعليق على الترجمات: الملاحظ أن الترجمات الثلاث جاءت **حرفية** إلى حد كبير، فالمترجمتان كيوان وبنت سنية حافظتا على نفس العدد من الكلمات التي تنوعت بين (السن، العمر)، غير أن نصر الدين استعمل تقنية **الحذف** بحذفه لكلمة old في عبارة how old it was ،وأكتفى **بالتعويض** عنها بعبارة: "قول ذلك" ويقصد ب"ذلك" العمر، تجنبا للتكرار. كما ترجم كلمة age بكلمة سن ومشتقاتها (سن/ سنا/ سنة) بغية الحفاظ على اتساق النص وسلاسة القراءة. والشاهد أن اللغة العربية تستخدم كلمتي سن وعمر كمرادفات لكلمة age ، لكن بدلالتين مختلفتين. فقد ورد ذكر العمر في القرآن الكريم بدلالة التقدم في السن. يقول تعالى:

"وَمِنْكُمْ مَنْ يُرَدُّ إِلَىٰ أَرْذَلِ الْعُمُرِ لِكَيْ لَا يَعْلَمَ بَعْدَ عِلْمٍ شَيْئًا (سورة النحل: ص.70). فالعرب يقولون: "سنّ اليأس" و"سنّ المراهقة" و"سنّ الفطام" و"سنّ الشباب"، إلخ، ولا يقولون "عمر اليأس" ولا "عمر المراهقة" ولا "عمر الفطام" ولا "عمر الشباب".. الخ. والسبب هو أن العمر هو كل ما يعيشه الكائن المرء، أما السنّ فهي ما بلغه المرء من عمر، والعمر مذكر بينما كلمة سن فهي مؤنثة (عبد الرازق: 2016).

2.1.7.4 رمزية التحول

تأخذ الرحلة لأرض العجائب منحاها الرمزي في كبر وصغر حجم اليس الذي يعكس تطورا ملحوظا في تحول شخصيتها وتطورها خلال تلك الرحلة. ورمزية التحول ذكرها كارول من خلال الاستعارات والتشبيهات الذي وردت في فصل سابق (انظر التشبيه والاستعارة). والملاحظ في النص استخدام بعض المكونات المساعدة في التحول، منها ما يؤكل أويشرب كالقنينة المكتوب عليها Drink me ، وقطعة الكعك المكتوب عليهاeat me ، وأيضا الفطر الذي له قدرات عجيبة، فأحد جانبيه يزيد الطول، والآخر يجعلها أقصر (للدلالة على رمزية الغذاء وضرورته للنمو)، و لا ننسى الأشياء التي تمتلك قدرة عجيبة كالمروحة التي يحملها الأرنب، فالترويح بها يضاعفها في الحجم. ويمكننا تتبع الطريقة التي اتبعها المترجمين في ترجمة أسلوب الرمزية من خلال الفقرة التالية:

النص الأصل	Then it got down off the mushroom, and crawled away in the grass, merely remarking as it went, 'One side **will make you grow *taller***, and the other side **will make you grow *shorter*.**'
شكير نصر الدين	ثم نزلت من الفطر واندست في العشب مثل أي زاحفة، بعد أن قالت في ما يشبه الوداع هذه الكلمات فقط: "**أحد الجانبين سيجعلك أطول، والجانب الآخر يجعلك أقصر**".(54)

أميرة كيوان	بعد ذلك نزل عن نبته الفطر وزحف إلى العش، مشيرا فقط وهو يذهب: "**جانب يجعلك أطول، وجانب يجعلك أقصر**." (92)
سهام بنت سنية	ثم نزلت عن الفطر، وزحفت مبتعدة وسط الحشائش، وهي تقب بمرح أثناء ذهابها: "**أحد الجانبين سيجعلك تزدادين طولا، والجانب الآخر سيجعلك تزدادين قصرا**" (59)

التعليق على الترجمات: استخدم الكاتب كلمتي taller وshorter مع الفعل grow للدلالة على تغير الحجم. ففي هذا المشهد تطلب أليس من دودة القز أن تخبرها كيف يمكنها أن تكبر مجددا في الحجم، لتخبرها الدودوة بأن تتناول من الفطر العجيب. والملاحظ أن النص باللغة الانجليزية استعمل صيغة المقارنة comparative التي تقتضي اضافة حرفي er إلى نهاية الصفة المكونة من مقطع صوتي واحد. بالمقابل، نجد أن اللغة العربية تستعمل صيغة "أفعل" في حالة المقارنة:

قصير ← أقصر طويل ← أطول

وهذا ما أتبعه المترجمان نصر الدين وكيوان. فيما استخدمت بنت سنية تقنية الترجمة الحرفية من خلال ترجمة الفعل grow ب"تزدادين"، ثم قامت بتغيير بعض البنى النحوية للجملة، بتحويل صيغة المقارنة taller ، shorter " أطول، أقصر" إلى صفات: " طولا، قصرا".

2.7.4 رموز سياسية: رمزية الألوان: (اللون الأحمر – Red/ crimson)

وظفت الألوان في الأدب برمزيات مختلفة، لما لها من دلالات ومعاني ورموز تشي بأهميتها وفاعليتها في حياة الإنسان. للألوان تاريخها وصلاتها بالأديان والطقوس والمشاعر التي تعكس حالة الإنسان ومعتقداته وثقافته. وفي هذا الصدد يقول الصادق الميساوي (1995: 251) مشددا على عدم انفصال اللون عن الثقافة: "وإنما هو منها، تشكله ضروبا وتؤلفه أجناسا...، وليست الأمم في الألوان على مذهب واحد وسنة وحيدة، وإنما الناس في إدراك اللون متباينون."

في النص نجد أن اللون الأحمر قد وظف في أماكن كثيرة، وارتبط ذكره بملكة القلوب بدءا من الاسم الذي حمل دلالة اللون الأحمر The Queen of Hearts "ملكة القلوب "الذي يرى البعض أنها كناية عن الملكة فيكتوريا، مرورا بالصور والاستعارات التي قدمها الكاتب لمحاكاة تصرفات الملكة الدموية، و تعابير وجهها الذي يتلون خلال فترة غضبها باللون الأحمر أو حتى القرمزي كما في عبارة: "The Queen turned crimson with fury" . كما يحضر اللون الأحمر في مشهد The Queen's Croquer-Ground ونحن نشاهد أوراق اللعب تصبغ ورودا بيضاء بطلاء أحمر لأن الملكة تكره اللون الأبيض. (81) A large rose-tree stood near the entrance of the garden: the roses growing on it were white, but there were three gardeners at it, busily painting them red.

ودلالة اللون الأحمر جاءت منفرة في النص، لارتباطها بالملكة التي تصدر أوامرها بقطع الرؤوس، وفكرة سفك الدماء تجلب للمخيلة رمزية الدم الأحمر. وقد ذكر محمد عجينة (1994: 201) أن اللون الأحمر لون مكروه في الثقافة العربية باعتباره لون شؤوم، فيقال: "أشأم من أحمر عاد".

غير أن اللون الأحمر قد يرمز للقوة والإثارة، كما يرمز للقتال. ويمكن للألوان أن تشكل رمزا سياسيا، كما هو الحاصل في اطلاق الألوان على بعض أشهر الثورات تيمنا برمزيتها القوية، ومن ذلك نذكر الثورة البولشيفية الحمراء (1917) ، وثورة الزهور Rose revolution (2003) في جورجيا. (انظر: رمزية الألوان من المقدس الديني إلى السياسي : شكري بوشعالة، نوفمبر: 2016).

ترجمة رمزية اللون الأحمر جاءت متفاوتة في النص، واستخدم فيها المترجمون تقنيات مختلفة. ويمكننا تتبعها في المثال التالي:

النص الأصل	The Queen turned **crimson** with fury, and, after glaring at her for a moment like a wild beast, screamed 'Off with her head! Off—'(84)
شكير نصر الدين	**تورد وجه الملكة من شدة الغضب**، وبعد أن حدقت في الفتاة الصغيرة بشراسة **مثل وحش مفترس**، أخذت تصرخ: فليقطع رأسعها! يا لها من حماقة!(88)
أميرة كيوان	**احمرت الملكة من الغيظ**، وعد أن حدقت بغضب اليها للحظة **مثل وحش بري**، بدأت تصرخ: "اقطعوا رأسها! اقطعوا–" (152)
سهام بنت سنية	**تحول لون الملكة إلى القرمزي بفعل الغضب**، وبعد أن حملقت فيها لوهلة **مثل الوحش البري**، صرخت: "اقطعوا رأسها!.. اقطعوا..". (96)

التعليق على الترجمات: يحاول الراوي وصف حالة الغضب الشديد الذي وصلت إليه الملكة بجلب استعاره شبه فيه لون وجهها الذي تحول للقرمزي crimson ، وباضافة تشبيه آخر like a wild beast لتقوية هذه الاستعارة التي تدلل على مدى قبح وجهها في حالة الغضب.

واللون القرمزي بحسب معجم اللغة العربية المعاصرة (2008) هو الأحمر شديد الحمرة، وهو اسم منسوب إلى قرمز، وهنالك الحمى القرمزية المصحوبة بعلامات حمراء ظاهرة على الجلد. والملاحظ من الترجمات اختلاف المترجمين في ترجمة هذا اللون، فقد استبدلت في ترجمة نصر الدين باللون الوردي، "تورد وجه الملكة" وهو ما قد يعطي دلالة مغايرة للمعنى المراد في النص. فاللون الوردي من "ورد" لطالما ارتبط في الثقافة العربية بالجمال والأنوثة، فيقال "تورد وجه الفتاة خجلا" عند سماعها مديحا، وبالتالي فإن تبديل اللون باستخدام **التكييف** في الترجمة أعطى الرمز دلالة مغايرة. وبالمقابل اختارت أميرة كيوان الاتيان بالمكافئ المقابل في اللغة العربية بانتهاجها لتقنية **الإحلال المرجعي** في قولها: "احمرت الملكة من الغيظ". بينما استبقت المترجمة بنت سنية على اللون القرمزي باعتمادها **للترجمة الحرفية** في قول: "تحول لون الملكة إلى القرمزي بفعل الغضب".

3.7.4 رموز علمية

لويس كارول كان عالم رياضيات. وقد اشتهر بحبه للعلم وبإدراجه الكثير من الرموز العلمية والرياضية في كتاباته. (انظر التعريف بالكاتب). وقد وردت في النص الكثير من الرموز ذات الدلالات العلمية نذكر منها على سبيل المثال رمزية الحفرة، ورمزية الوقت الفراغي.

1.3.7.4 **الحفرة the rabbit hole، والوقت Time**

الحفرة أو الثقب هي استعارة تستخدم للدلالة على المدخل لعالم آخر. كما ترمز للطريق الذي يؤدي إلى الحقيقة. والحفرة رمز مهم استخدم في الأدب بدلالة اكتشاف المجهول. وقد ورد رمز "حفرة الأرنب" في الكثير من القصص والافلام. نذكر من ذلك فيلم أمريكي درامي حمل عنوان "The Rabbit Hole" (2010) م، كما وردت رمزية حفرة الأرنب في فيلم The Matrix ، حين تقوم شخصية Morpheus باعطاء البطل حبة زرقاء وأخرى حمراء، وأخبره بأن الحمراء ستمكنه من البقاء في أرض العجائب وسيرى كم هي عميقة حفرة الأرنب:

"You take the red pill and you stay in Wonderland and I show you how deep the rabbit hole goes""

وجاء هذا الرمز عنوانا للفصل الأول من رواية كارول The rabbit hole ، والأرنب هو الشخصية الغريبة التي قادت أليس لأرض العجائب. والساعة التي يحملها الأرنب ترمز إلى الوقت الضائع، والى البعد الزمني وهي رموز علمية ضمنها كارول في قصته ما يدلل على وجود **تناقض رمزي**؛ فساعة الارنب تنبهه بأنه تأخر، بينما ساعة صانع القبعات لا تتحرك وتقف عند السادسة في حالة فراغ. الرمزية الرياضية موجودة أيضا في الوقت المتوقف، وهذا يفهم من خلفية الكاتب الذي كان استاذ رياضيات في جامعة اوكسفورد ، ومن الطبيعي أن يكون لديه ميل لادخال بعض الرموز الرياضية والعلمية في قصته. وحفلة الشاي المجنونة خير مثال على ذلك. ويرى بعض النقاد أن شخصيات كارول جاءت لخدمة رمزياته الرياضية.

فصانع القبعات، والفأر والأرنب الذين استمروا بتبادل مقاعدهم دون طائل في حفلة الشاي المجنونة ترمز إلى أن غياب الوقت تسبب بتوقف نشاطهم، فهم يدورون حول "الطاولة" التي رمزت للدوران في حلقة مفرغة. رمزية الشاي أيضا جاءت لتسخر من التقاليد الانجليزية في العصر الفيكتوري، حيث يرمز توقف الوقت عند وقت تناول الشاي الذي يعتبر مضيعة للوقت. كما أن البعض أعتبر أن الأرنب الابيض يرمز للثقوب البيضاء وفرضية الثقب الاسود، وأن كارول تنبأ بقدرة تحويل الثقب الأسود الى بوابة عبور زمني(Deepika Asthana، 13 فبراير 2018)

وقد وردت رمزية حفرة الأرنب the Rabbit-hole ورمزية الوقت في أكثر من مشهد، نختار منها المشهد الذي يظهر فيه الأرنب أمام أليس للمرة الأولى:

> There was nothing so VERY remarkable in that; nor did Alice think it so VERY much out of the way to hear the Rabbit say to itself, 'Oh dear! Oh dear! I shall be late!' (when she thought it over afterwards, it occurred to her that she ought to have wondered at this, but at the time it all seemed quite natural); but when the Rabbit actually TOOK A WATCH OUT OF ITS WAISTCOAT-POCKET,... and burning with curiosity, she ran across the field after it, and fortunately was just in time to see it pop down a large rabbit-hole under the hedge."(Caroll: 2)

وقد جاءت الترجمات على النحو التالي:

شكير نصر الدين	حينما سمعت الأرنب يتمتم: *"يا إلهي! يا إلهي! سوف أتاخر!"* (حينما فكرت في الأمر عقب ذلك، جال في خاطرها أنه كان عليها الاستغراب منه، لكن في تلك الآونة بدا لها ذلك طبيعيا، وعندما قام الأرنب بإخراج ساعة من جيب صدريته ونظر إلى الساعة ثم ركض مسرعا، قفزت أليس من مكانها، إذ عنت لها فجأة فكرة أنه لم يسبق لها مشاهدة أرنب **يلبس صدرية ذات جيب، أو ساعة يخرجها من مثل**

	ذلك الجيب... وكم كانت محظوظة إذ رأته ينحشر في **جحر** واسع منفتح تحت سياج من الأعشاب." (6-7)
ترجمة أميرة كيوان	لم يكن هنالك أي شيء مميز في ذلك، كما لم تفكر أليس أنه غريب جدا أن تسمع الأرنب يحدث نفسه قائلا: *"يا إلهي! يا إلهي! سوف أتأخر!* (لكنها حين فكرت في ذلك ثانية فيما بعد، خطر لها أنه كان عليها أن تستغرب الأمر، لكن كل ذلك بدا طبيعيا جدا آنذاك)، لكن عندما أخرج الأرنب ساعة من جيب صدراته ونظر إليها، ثم مضى مسرعا، وقفت أليس على قدميها مندهشة، إذ خطر لها أنها لم تشاهد أبدا من قبل **ارنبا لديه جيب صدارة ولا ساعة يخرجها من ذلك الجيب**... ركضت عبر الحقل في أثر الأرنب في الوقت المناسب لتشاهده يختفي في **جحر أرنب** كبير يقع تحت السور." (6)
سهام بنت سنية	لم يكن في الأمر ما يلفت الأنظار، ولم تعتقد أليس أن في الأمر ما يدعو للتعجب من طريقة همهمة الأرنب وهو يقول لنفسه *آه ياني! آه ياني! سأتأخر*، (حينها فكرت في الأمر فيما بعد بعد طرأ على بالها أنه كان ينبغي التعجب من هذا، لكن كل شيء بدا طبيعيا تماما وقتما رأت الأرنب)، وحين أخرج الأرنب بالفعل ساعة من جيب الصديري الذي يرتديه، ونظر فيها، ثم أسرع في طريقه، نهضت أليس واقفة، لأن فكرة وضمت في ذهنه/ أنها لم تر من قبل **أرنبا يرتدي صديريا، أو يمتلك ساعة يخرجها من جيب الصديري**... ولحسن حظها أنها وصلت إليه في اللحظة التي رأته فيها يهبط في **جحر** تحت حافة السياج المعشوشب. (10)

التعليق على الترجمات: عند تتبع الترجمات نلاحظ اهتمام المترجمين الثلاثة بنقلى الرموز العلمية الموجودة في النص من خلال انتهاجهم استراتيجيات متعددة تباينت بين الجنوح للحرفية، وبين جلب المكافئ الثقافي في اللغة الهدف.

نبدأ بترجمة رمزية تأخر الوقت في عبارة الأرنب: 'Oh dear! Oh dear! I shall be late!' ، حيث قام المترجمان نصر الدين وأميرة كيوان **بترجمة حرفية:** " يا إلهي! يا إلهي". في حين

لجأت المترجمة سهام بنت سنية لأسلوب العامية باستخدام تقنية **التغيير** (انظر آمبر) بادخالها للكلمة المصرية: "آه ياني! آه ياني!" والتي تحمل مدلولا مختلفا عن الترجمات الحرفية. فكلمة "ياني" في الثقافة المصرية تستخدم للتعبير عن التذمر والأسى والحيرة. وكلمة Oh dear في الثقافة الإنجليزي قد لا تعني بالضرورة مناشدة الرب، بل قد تحمل أيضا معنى التذمر. وهذا يعني أن المترجمة أستطاعت نقل الأثر المكافئ المراد في النص، وهو المتضح من المشهد الذي نجد فيه الأرنب متخبطا ومتذمرا من تأخر الوقت.

أما في ترجمة rabbit–hole ، فقد أتفق المترجمون الثلاثة على الاتيان بالمقابل اللغوي في اللغة الهدف باستخدام تقنية **الإحلال المرجعي**، حيث يطلق على بيت الأرنب في اللغة العربية كلمة "جحر". غير أن أن هذا الرمز يحمل مغالطة لغوية. فبالتأمل في النص الأصل يلاحظ أن كلمة hole استخدمت على أكثر من نطاق، وبرمزية رياضية علمية ترمز إلى الثقوب والفراغ، على عكس كلمة جحر التي تفضي إلى دلالة واحدة وهي بيت الأرنب. ففي عالم الرياضيات كلمة hole هي كائن رياضي ذو بنية طوبوغرافية topological تمنع ذلك الكائن من التقلص المستمر ليصل لمستوى النقطة. ويتم تفسيرها على أنها ثقوب في الفضاء، مثل ثقوب الدونات Donut hole ، والثقب الأسود (أنظر Weisstein, Eric W).

8.4 الأسلوب السادس: الحكاية الرمزية Allegory

الحكاية الرمزية (وتدعى أيضا التمثيل الروائي) هي نمط حكائي يستخدم فيه الكاتب الرموز لتسليط الضوء على رسائل مخفية وإعطاء دروس وعبر للقارئ. والحكاية الرمزية هي أيضا تطور للتشخيص personification وتأتي معها أساليب بلاغية أخرى كالهجاء والسخرية لتقوية الرمز.

في أدب الأطفال يستعان كثيرا بالحيوانات والجمادات لصورها النمطية المستقرة في أذهان الطفل. وتعتبر قصة "كليلة ودمنة" أحد أولى الحكايات الرمزية المنقولة على لسان الحيوانات،

وتليها حكايات "أيسوب" ومزرعة الحيوان التي حوت شخصياتها وبناها السردية على رمزية حكائية. بالمقابل، يمكن اعتبار قصة أليس قصة رمزية Allegory ذات نمط حواري، لأن الحيوانات والشخصيات والأحداث العجيبة كانت في الأصل رموزا استخدمت على طول الرواية في مشاهد حوارية، معظمها جاء كعناوين رئيسة لفصول الكتاب مثل شخصية The caterpillar التي جاءت عنوانا للفصل الخامس بغرض ايصال رسائل كارول الساخرة، والتي حاول من خلالها تضمين معان عميقة من خلال الوصف الدقيق لتلك الحيوانات في الرواية، مما يفسح المجال لخيال القارئ ليفهمها بالطريقة التي تصل إليه، ففهم الرموز يتباين من شخص إلى آخر. وقد وظف كارول شخصيات الرواية برمزيات بعضها معروف وبعضها غريب. فمثلا صورة الارنب وهو يجري مشابهة للصورة المرتبطة بالسرعة في الثقافات المختلفة. والواضح أن كارول قدم شخصياته المختلفة في قالب حواري بغرض تعرية التقاليد الفيكتورية ضيقة الأفق المجتمعية منها والسياسية ممثلة بالشخصيات التي ترمز للسلطة (ملكة القلوب والحاشية، والدوقة، والجنود من أوراق اللعب) ورمزية أليس الثورية الرافضة للظلم. ويمكننا تتبع هذا الأسلوب البلاغي في بعض المشاهد الحوارية نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر ما يلي:

1.8.4 أليس حكاية رمزية سياسية

يمكن أن تقرأ أليس كحكاية رمزية سياسية، فأرض العجائب ترمز لانجلترا، التي تحكمها ملكة القلوب كرمز للملكة فيكتوريا التي حكمت في عصر كارول. العنف المتمثل في عبارات الملكة المتكررة : "Sentence first, then verdict"، "off with his head" ترمز لنظام القضاء المستبد في ذلك الوقت. وهذا يتضح من خلال المشهد الحواري بين أليس والملك الذي يرى تصرف القط وقاحة، وبالتالي يأمره بأن يتوقف عن النظر إليه بتلك الطريقة الغريبة، وردة فعل أليس القوية التي تخبره دون خوف بأن القطط من حقها النظر إلى الملك، وأنها قرأت ذلك الشيء في كتاب لا تتذكره. المشهد يحمل رمزية القوانين السخيفة

التي يضعها الحكام، ورمزية أليس التي لا تتردد في محاربة أشكال الظلم: 'Don't be impertinent,' said the King, 'and **don't look at me like that!'** He got behind Alice as he spoke.

'A cat may look at a king,' said Alice. 'I've read that in some book, but I don't remember where.'

ترجميا، تم نقل هذه الرمزية بصورة حرفية، بهدف الحفاظ على الصورة الرمزية الموجودة في المشهد، والتي جاءت على النحو التالي:

شكير نصر الدين	– لا داعي للوقاحة، قال الملك. **ولا تنظر إليّ على ذلك النحو**، أضاف قائلا وهو يتخذ مكانه خلف أليس. –**يستطيع القط النظر إلى الملك**، نبهته أليس. لقد قرأت ذلك في كتاب، لا أتذكر أين.(94)
أميرة كيوان	قال الملك: "لا تكن وقحا، **ولا تنظر إلي هكذا!**" ووقف وراء أليس وهو يتكلم. قالت أليس: "**يمكن للقط أن ينظر إلى ملك**. لقد قرأت ذلك في كتاب ما، لكنني لا أتذكر أين."(162)
سهام بنت سنية	قال الملك: "لا تكن وقحا، **ولا تنظر إلي هكذا**"! واختبأ خلف أليس آثناء كلامه. قالت أليس: "**يحق للقط أن ينظر للملك**، لقد قرأت هذا في بعض الكتب، لكني لا أتذكر أين قرأته".(103–104)

التعليق: الملاحظ أن الكاتب استعمل الفعل may التي ترجمها حرفيا كل من نصر الدين "يستطيع"، وكيوان "يمكن" ، غير أن المتمعن في الجملة يرى أن أليس ضمنت رسالة رمزية فحواها "أن للجميع الحق في النظر إلى الملك، بما في ذلك الحيوانات" ، والفارق بين دلالتي الاستطاعة والوجوب مختلفتين على مستوى المعنى المراد ايصاله للقارئ، وهذا ما فطنت إليه

المترجمة سهام بنت سنية التي اختارت **الإحلال المرجعي** بوضعها للفعل "يحق" في ترجمتها : "يحق للقط أن ينظر للملك"، وهو ما يبرز قيمة تلك الرسالة السياسية المضمنة في قالبها الرمزي.

2.8.4 أرض العجائب حكاية رمزية مجتمعية.

ناقش كارول في نصه العديد من القضايا المجتمعية التي كانت سائدة في العصر الفيكتوري. ومنها قضية تعليم الأطفال والطريقة التي كان يُستخدم فيها الأطفال كأدوات لتسلية الكبار، فكان يطلب منهم تأدية بعض العروض الغنائية، وكانوا مهمشين في الغالب. ولهذا تعتبر أليس أدبا ساخرا يفضح المعاملة السيئة للطفل وطريقة تعليمه المجحفة. وهو ما دعى الكاتبة أليسون لوري Lurie (1999: 23) للحكم على شخصيات الكبار في أليس، والتي تمثل الأساتذة والحكام بالحمق والرعونة والخشونة والجنون، بينما تمثل شخصيات الصغار ممثلة بالطفلة أليس شخصيات ثورية، ففي حين كانت المرأة في العصر الفيكتوري ترمز للطف والوداعة والطاعة والألفة، أليس لم تكن كذلك فهي نشيطة وشجاعة ونافذة الصبر.

يمكننا تتبع الحكاية الرمزية التي تسخر من المنظومة التعليمية في الحوار الذي دار بين الفأر وأليس في الفصل الثاني The pool of tears، حين قدم كارول رسالته في قالب فكاهي جعل أليس تتكهن صحة تهجيها للفأر بطريقة صحيحة نحويا ومهذبة مجتمعيا، وهو ما قابله الفأر بالتعجب حين لم يبدي أي فهم، والمشهد بأكمله يرمز لارتباط العملية التعليمية بالتهذيب التي تستعصي على الفهم أحيانا:

So she began: 'O Mouse, do you know the way out of this pool? I am very tired of swimming about here, O Mouse!' (Alice thought this must be the right way of speaking to a mouse: she had never done such a thing before, but she remembered having seen in her brother's Latin Grammar, **'A mouse—of a mouse—to a mouse—a mouse—O**

mouse!') The Mouse looked at her rather inquisitively, and seemed to her to wink with one of its little eyes, but it said nothing. (Caroll:18)

أما الرمزية الحكائية في الرسالة الضمنية التي حملتها هذه الفقرة ككل، فقد تم نقلها بصورة **حرفية**، مع تغيير بسيط في أدوات الترقيم كما يتضح من خلال الترجمات:

شكير نصر الدين	(ارتأت أليس أن بهذه العبارات يجب أن تحدث الفأر، لم يسبق لها قط أن تحدثت بتلك الطريقة). لكنها تذكرت على **الفور أنها قد قرأت في كتاب أخيها للنحو اللاتيني: "فأر، من فأر، لفأر، فأر، أيا فأر!"**.(22)
أميرة كيوان	(ظنت أليس أنها لا بد هي الطريقة المناسة للتحدث إلى فأر: إذ لم يسبق لها أن فعلت شيئا مماثلا من قبل، لكنها **تذكرت أنه رأته في كتاب قواعد اللغة اللاتنية الذي لدى أخيها، "فأر–لفأر–إلى فأر–فأر–أيها الفأر!)** (34)
سهام بنت سنية	(اعتقدت أليس أن هذه هي الطريقة الصحيحة للكلام مع الفأر، فهي لم تفعل شيئا من هذا القبيل من قبل، لكنها **تذكرت أنها رأت في كتاب قواعد اللغة اللاتيينة المملوك لأخيها "فأر... يخص فأرا... إلى الفأر... فأر... يا فأر!."** (25)

التعليق على الترجمات: تعاملت الترجمات مع الحكاية الرمزية بصورة **حرفية في المجمل، لكنها استخدمت جملة من التقنيات.** نلاحظ اهتمام المترجمين بنقل الرمزية بنفس القالب الفكاهي حفاظا على القيمة الجمالية والبلاغية (انظر الجمالية). وقد قاموا باستخدام تقنيتي **الإسهاب اللغوي و الإحلال المرجعي** بجلب الصيغ النحوية المكافئة في اللغة الهدف (حروف الجر في اللغة الأصل تم استبدالها بمكافائاتها في اللغة الهدف). وفي هذه الحالة، يمكن تحويل الرموز والكنايات شرط أن يكون هناك تداخل ثقافي (نيومارك، 1988: 175).

والملاحظ أن المترجم نصر الدين جنح لاستبدال القاطعة الأفقية "–" بفاصلة "،" في عبارة: " **فأر، من فأر، لفأر، فأر، أيا فأر** "، بينما حافظت كيوان على القاطعة الأفقية دون تبديل. في حين اختارت بنت سنية استبدالها بنقاط ثلاث. ويرى اسماعيل (75:2010) أن نقل علامات

الترقيم في الترجمة لا ينبغي القيام به بصورة اعتباطية، فالقاطعة الأفقية على سبيل المثال تأتي في النص أما كفاصل في العبارات الدالة على علاقة، أو كفاصل في العبارات الدالة على تشابه، أو تأتي بغرض فصل الكلمات الاعتراضية عن باقي أجزاء الجملة. ولهذا على المترجم أن يتوخى الحذر في نقل هذه العلامات لأنها قد تؤثر في دلالة الرسالة المضمنة، وبالتالي فإن استبدالها بنقاط ثلاث، كما هو الحاصل في ترجمة بنت سنية : "**فأر... يخص فأرا... إلى الفأر... فأر... يا فأر!.**") يمكن أن ينبه القارئ بوجود حذف في النص، أو لتجنب تكرار كلمات أو عبارات (درويش، 2018: 326) ، وهو ما يتناقض مع مضمون الفقرة في اللغة الأصل.

9.4 أساليب الفكاهة Humor

الفكاهة ، أو كما يطلق عليها الباحث رافع يحي (2011) في مقاله "الفكاهة في أدب الأطفال العربي" باللغة "الفكهة" والتي قد تأتي في هيئة كلمات أو مواقف لا تحمل أي معنى لكنها ذات خاصية موسيقية تعمل على اضحاك الآطفال خاصة في مرحلة الطفولة المبكرة. ويضرب مثالا على اللغة الفكهة ما ورد في قصة كريني آمال "طيري وهدي يا فراش" التي ترد فيها كلمات مثل:" ريش رش راش، ريش رش راش طير وهدي يا فراش"، ويرى أنه على الرغم من عدم ارتباط هذه المفردات بمعنى واضح، بإمكانها أن تضفي طابع الفرح في نفوس الآطفال بسبب جمال إيقاعها وسهولة لفظها وارتباطها بالحركة. فالطفل أحوج ما يكون للفكاهة في حياته للخروج من التوتر والضغوطات التي يعيشها في المدرسة والمجتمع الذي يثقل كاهلة بالمسئوليات. فالمواقف الغريبة في القصص أو كل ما يشذ عن العادي من شأنه البعث على المرح والاضحاك. لكن يحي (ن.م) يشدد على أهمية ربط الفكاهة بالاحساس العميق بالعلاقات بين الأشياء. من المفكرين من يعتقد أن القصة الضاحكة صعبة الاتيان، ومنهم الحديدي (1988: 92) الذي يرى بأن المرء قد يبذل الكثير من الجهد ليتمكن من اذكاء احساس الطفل الفكاهي والعاطفي في وقت واحد باستخدام الفكاهة.

نص أليس في بلاد العجائب مليئ بالدعابة والضحك على مختلف الأصعدة. فمثلا نجد الفكاهة في الشخصيات الغريبة التي تفتعل الكثير من المواقف المضحكة، كما تبرز الفكاهة على المستوى اللغوي في الكلمات والعبارات التي تضمنتها الحكاية والتي تحمل في طياتها مضمونا فكاهيا وساخرا. لذا يعتبر نص أبليس في بلاد العجائب من النصوص المتخمة بالتوريات والألغاز المحيرة وشتى أنواع التلاعب اللفظي التي شكلت أهم ملامح ترجمته وأبرز عقباتها. وهو ما جاء على لسان أوتينانOittinen (2000: 124) " This book Alice's Adventures in Wonderland is full of puns, parodies, and witty remarks, but first and foremost, it is full of laughter. (Oittinen, 2000, p.124 أي أن كتاب أليس مليئ بالتوريات والبارودیات الساخرة والألغاز الذكية، لكنه وقبل كل شيء مليء بالضحك."

غير أن ترجمة الفكاهة ليست مهمة سهلة الاتيان دون خسارة. لا سيما أن الأمر يتطلب اختيار المترجم بين العديد من المعايير من أجل تحويل الفكاهة من لغة إلى أخرى بنجاح. والفكاهة جاءت في النص في نوعين: فكاهة عالمية وفكاهة مرتبطة بالثقافة أو اللغة. الفكاهة العالمية هي تلك التي يمكن أن يفهمها جميع البشر ، بغض النظر عن الثقافة التي ينتمون إليها. ومع ذلك فإن روح الدعابة الثقافية واللغة يشكلان مهمة صعبة على المترجمين. على سبيل المثال ، عادةً ما يعتمد تفسير التعبير الثقافي غير المضحك على تفسير له في النص نفسه أو من خلال الحواشي السفلية من خلا انتهاج تقنية **الإسهاب**. غالبًا يبوء هذا الحل الترجمي بالفشل، حيث أن الأثر المفترض أن تحدثه الدعابة لا يمكن تحقيقه، لأن الفكاهة تعتمد على عنصر المفاجأة والبراعة الدقيقة أو استخدام التورية المقيدة بلغة لغوية لإحداث تأثير يحث على الضحك. باختصار إن الإفراط في التفسير يقتل في النهاية النكتة. فمترجم الفكاهة بحاجة إلى تقفي مستوى كاتب النص الأصل في لغته حتى يستطيع ان ينقل الاثر الممتع والمضحك لجمهوره. والملاحظ في نص أليس في بلاد العجائب أن اسلوب كارول السهل الممتنع تمثل في طبيعة اللغة نفسها. فالجمل جاءت قصيرة وبسيطة. تتبعنا الفكاهة في نص أليس ووجدنا

أن هذا الأسلوب البلاغي جاء في أشكال بلاغية مختلفة منها أسلوب السخرية والتهكم، والتورية بأنواعها، والمفارقة والمبالغة والسخرية، والمحاكاة الساخرة Parody.

1.9.4 الأسلوب السابع: السخرية Irony

وظف أسلوب السخرية في نص كارول بما يدعم اللغة الفكهة في النص، والتي تهدف لنقل رسائل مشفرة لا تنتقد المجتمع فحسب، بل وتؤثر فيه وترغمه على التأمل وتدفعه نحو التغيير، نظرا لأن معظم الدعابات الساخرة لم تخلو من عظة أو عبرة أو اشارات مختلفة شكلت جدلا كبيرا فيما يتعلق بمقروئية النص على المستوى الإدراكي والمفاهيمي.

في مشهد Mad Tea Party، يشرح حيوان القرقند لأليس قصة فتيات كن يرسمن على البئر أشياء يعددها لها بقوله أنها كلمات تتبدأ بحرف M في هذا المثال:

"everything that begins with an M—' …'that begins with an **M**, such as **m**ouse-traps, and the **m**oon, and **m**emory, and **m**uchness—you know you say things are "much of a muchness"—did you ever see such a thing as a drawing of a muchness?'(Carroll, 79)

تعقيبا على هذا المثال، من النقاد من أشار إلى أن مشهد "حفلة الشاي المجنونة" ساخر بالمجمل، لاحتواءه على الكثير من الرسائل المضمنة. والسخرية في هذه الفقرة تتمثل في رفض الحيوان اخبار أليس عن سبب اختيار الفتيات لحرف M على وجه الخصوص، والشاهد أنه أراد ادخال كلمة Muchness على سبيل الفكاهة، والتي لا يوجد لها مرادف في اللغة الانجليزية. حيث يقصد القرقند صفة much والتي بحسب قاموس Webster تعني : "great in quantity, amount, extent, or degree." ، أي أنها تعني الكثرة في الكمية أو المدى أو الدرجة. وقد استخدم القرقند الاسم muchness، وهذا غير ممكن من الناحية الصرفية. لكنه يستطرد بإعطاءه تعليلا للأمر "you know you say things are "much of a

”muchness. وعند تتبعنا لهذه العبارة وجدنا أنها عبارة اصطلاحية تأتي بغرض التعبير عن "المشابهة" (Collins Dictionary). وهذه العبارة الاصطلاحية تحمل معنى مغايرا للكثرة. وهنا تكمن السخرية.

وقد أفرزت حيل الكاتب اللغوية هنا مشاكل على الصعيد الترجمي، ما أنعكس على المستوى المفاهيمي، فجاءت الترجمات متباينة إلى حد كبير، حشد فيها المترجمون جملة من التقنيات. وقد جاءت الترجمات على النحو التالي:

شكير نصر الدين	" ما يبتدئ بحرف **الميم** مثل مقلاع، منسق، مميز، مدة، هل تعرفين أننا نقول عن أحداث ماضية أنها **وقعت منذ مدة**، هل سبق ورأيت **رسما يمثل المدة؟** " (83)
أميرة كيوان	"كل ما يبدأ بحرف م، مثل مصيدة الفئران والقمر (moon) والذاكرة (memory) ومتوفر(muchness) – تعلمون إن بإمكانكم أن تقولو "**متوفر من الوفرة**"– هل سبق أن شاهدت شيئا **مثل رسم متوفر؟**" (142)
سهام بنت سنية	" التي تبدأ **بحرف ك** مثل الكراسي والكباري والكرم والكثرة... فأنت –كما تعرفين– تقولين إن "**الأشياء الكثيرة تتشابه في الكثرة**" ... هل رأيت في حياتك **رسما للكثرة؟**" (90)

التعليق على الترجمات: جاءت ترجمة أميرة كيوان حرفية إلى حد كبير، من خلال انتهاج استراتيجية ترجمة كلمة بكلمة، وهو ما لمسناه من اختياراتها اللغوية التي لم تختلف كثيرا عن الأصل من جهة. فمثلا حرف M ترجم بحرف "م" وجلبت المترجمة المقابلات المعجمية: (مصيدة الفئران، القمر، الذاكرة، ومتوفر). لكن المشكلة الترجمية تمثلت في أن الكلمات باللغة الانجليزية جميعها تبدأ بحرف M على عكس الكلمات باللغة العربية التي لم تتبع هذه القاعدة، وسعيا منها لنقل فكرة الكاتب اضطرت المترجمة لاستخدام تقنية "**الاقتراض**" حيث جلبت المرادفات باللغة الإنجليزية: مصيدة الفئران والقمر (moon) والذاكرة (memory)

ومتوفر (muchness). من جهة أخرى، ترجمت العبارة الاصطلاحية التي يكمن فيها السخرية much of muchness بصورة **حرفية**، "**متوفر من الوفرة**".

أما ترجمة شكير نصر الدين فقد سعت إلى نقل المعنى البلاغي الموجود في الفقرة بطريقة مبتكرة ساهمت في الحفاظ على الأثر الجمالي والبلاغي للسخرية. حيث قام باستبدال الكلمات الواردة في النص الأصل بأخرى من تأليفه مستعينا بكلمات تبدأ بحرف الميم وهي: "مقلاع، منسق، مميز، مدة". ما اضطر المترجم لإجراء تغيير على مستوى المفردات والمعاني أيضا. ولهذا أستعان المترجم بتقنية **الإبداع الخطابي** حيث لجأ المترجم لتغييرات غير متوقعة في سياق الترجمة بصورة تتعادل مع النص. واستخدم شطحاته الابداعية لايصال المعنى الساخر الذي فهمه هو من خلال خياراته المعجمية آنفة الذكر، رغم عدم وجودها في النص الأصل. ولم يطل التغيير البنية اللغوية فحسب، بل شمل البنية الدلالية أيضا، حيث تم استبدال معنى الوفرة في كلمة muchness بكلمة "المدة" وهو ما يحمل بعدا آخر للمعنى المراد. إلا إن المترجم لم يحاول ايجاد المكافئ المصطلحي لعبارة much of muchness مستخدما تقنية **الحذف**.

على صعيد آخر، عملت ترجمة سهام بنت سنية على **ترجمة المعنى** من خلال انتهاجها جملة من التقنيات:

1- **الإبداع الخطابي:** هنا يحدث تغيير غير متوقع في سياق الترجمة بصورة تتعادل مع النص الأصل. حيث عملت المترجمة على جلب عناصر لغوية غير موجودة في النص الأًل باستبدال حرف "م " بحرف "ك"، وأطلقت لخيالها العنان بجلب كلمات تبدأ بحرف الكاف " الكراسي والكباري والكرم والكثرة ". والملاحظ أن اختيار المترجمة لحرف الكاف لم يأتي اعتباطيا، بل بما يتناسب مع موطن السخرية في النص المتمثل في كلمة "muchness" التي تعني"الكثرة" .

2- **المعادل المسكوك:** من خلال جلب المترجمة للمكافئ الاصطلاحي لعبارة much of muchness" بالمحافظة على السخرية في الفقرة في قولها: "الأشياء الكثيرة تتشابه في الكثرة".

3- **التعويض:** حاولت المترجمة التعويض عن خسارة حرف الميم واستتبداله بالكاف ، بادخالها لإسلوب التورية من خلال ادخال عبارة "الأشياء الكثيرة" إلى عبارة "تتشابه في الكثرة" رغم عدم وجودها في النص الأصل، بغية تقوية القيمة الساخرة في النص.

النموذج الثاني .. في نفس مشهد Mad tea Party يطرح صانع القبعات سؤالا على أليس وعندما تعجز عن الاجابة تقول: "At least I mean what I say—that's the same thing,"

في تلك اللحظة يحتدم الجدال بين الشخصيات التي تدير المشهد، فينشأ الحوار التالي:

"Not the same thing a bit!" said the Hatter. "You might just as well say *that* ***'I see what I eat' is the same thing as 'I eat what I see'!***"

"You might just as well say," added the March Hare, "***that 'I like what I get' is the same thing as 'I get what I like'!***"

"You might just as well say," added the Dormouse, who seemed to be talking in his sleep, "***that 'I breathe when I sleep' is the same thing as 'I sleep when I breathe'!***"

"**It IS the same thing with you**," said the Hatter.

المتأمل في النص الأصل يمكنه تذوق الحس الفكاهي الساخر للكاتب الذي ينم عن فطنة وذكاء، فالحجج التي ساقتها شخصيات "صانع القبعات" و"أرنب الفصح" و"القرقند" رغم سخفها تحمل معان عميقة. وهو ما أسترعى النظر للترجمات العربية لرؤية كيف وظف المترجمون أسلوب كارول الساخر في النص، والملاحظ أن المترجمين هنا اختارو الحرفية سبيلا بغية الحفاظ على الرسالة الساخرة، فجاءت الترجمات على النحو التالي:

نصر الدين	– وهذا ما أقوم به، أجابت أليس بسرعة. على الأقل.. ***على الأقل أفكر في ما أقول.. وهو الشيء نفسه، أليس كذلك ؟*** ***-ليس كذلك على الإطلاق!*** صاح صانع القبعات. وكأنك تقولين: *أرى ما آكله... وآكل ما أرى هو الشيء نفسه*.(57)
أميرة كيوان	ردت أليس بسرعة: أنا أفعل؛ ***على الأقل؛ أنا أقصد ما أقوله- إن الأمر سيان، كما تعلم.***" فقال صانع القبعات: *"**ليس الأمر سيان أبدا** !* كيف، *يمكنك أن تقولي"أنا أرى ماذا آكل" هو مثل "أنا آكل ماذا أرى"* !(126)
سهام بنت سنية	أجابت آليس بعجلة: "أنا أفعل ذلك، على الأقل... ***على الأقل أنا أعني ما أقول، إنه نفس الشيء***". قال صانع القبعات:"***ليس نفس الشيء بأي قدر*** ! *كأنك تقولين إن عبارة "أرى ما آكل" هي نفسها عبارة "آكل ما أرى"! (81)*

التعليق على الترجمات: استخدم المترجمون ثلاثتهم نفس التشبيهات التي أستخدمها الكاتب في نصه على لسان الشخصيات، "أنا أرى ما آكله"، "آكل ما أرى"، وهذا النقل "الوفي" للمعنى لم يسفر عنه صعوبة في الفهم، نظرا لأن معنى المفارقة هنا واضح في اللغة الهدف.

غير أن الترجمة الحرفية هنا كان لها سلبياتها، كما هو الظاهر في اسلوب الترجمة **كلمة بكلمة**، في ترجمة أميرة كيوان التي أسفرت عن ترجمة آلية لا روح فيها على مستوى مقروئيتها:

I eat what I see ← أنا آكل ماذا أرى

I see what I eat ← أنا أرى ماذا آكل.

وقد تبدو هذه الترجمة ركيكة للقارئ بسبب استخدام كلمة "ماذا" عوضا عن "ما". ويرى نيومارك (2006: 67) أنّ الخطأ ليس في التّرجمة الحرفيّة في حدّ ذاتها بل في استخدامها واعتماد ما يسمّى بالتّرجمة كلمةً بكلمةٍ والتي تنتج ترجمة مشوهة، بحيث تترجم الكلمات بصورة فرديّة خارج سياق النّصّ، وهو ما لا يمكن حدوثه في ترجمة الكلمات الثّقافيّة. أما بالنسبة للترجمتان الأخريتان، فقد انتهجتا **الحرفية** في نقل أسلوب السخرية المتناقض ، مع إجراء بعض التغييرات على بنية الجملة. فجاءت ترجمة شكير نصر الدين على نحو: *"أرى ما آكله... وآكل ما أرى"*.

النموذج الثالث: you couldn't cut off a head unless there was a body to cut it off from"

تطالعنا السخرية في مشهد آخر The Queen's Croquet– Ground والذي يثير ظهور قط شيشاير في كبد السماء حفيظة الملك الذي يأمره بأن يهبط ليقبل يده، الشيء الذي يقابل بالرفض، ما يستدعي ملكة القلوب لاصدار أوامرها بقطع رأس ذلك القط. والسخرية في المشهد تتجسد في الجدل الناشئ حول امكانية تنفيذ ذلك الحكم. فمنفذ الحكم يرى أنه لا يمكن قطع رأس شخص ما لم يكن الجسد موجودا ليقتطع منه. في حين كان رأي الملك أنه يمكن قطع رأس أي شيء ما دام له رأس، في حين رأت الملكة أن احكامها يجب أن تنفذ مهما كانت، وأن عقاب مخالفتها سيؤول إلى قطع رقابهم جميعا، والمشهد برمته يخلق جوا من الفكاهة والضحك:

"The executioner's argument was***, that you couldn't cut off a head unless there was a body to cut it off from***...The King's argument was, ***that anything that had a head could be beheaded***, and that you weren't to talk nonsense. The Queen's argument was***, that if something wasn't done about it in less than no time she'd have everybody executed, all round***. (93)

إذا كان كارول قد وظف تلك الحجج لإيصال رسالته الساخرة، حاولنا تتبع الترجمات العربية والتي جاءت على النحو التالي:

نصر الدين	كانت حجة الجلاد تقول بأنه من المستحيل قطع رأس ما في غياب جسد يفصل عنه.... وكانت حجة الملك تقول بأن كل كائن ذي رأس قد تضرب عنقه، وبأنه لا ينبغي التفوه بالسخافات. **وكانت حجة الملكة تقول إذا لم يتم اتخاذ قرار في الحين** فإنها سوف تأمر بضرب أعناق كل الحاضرين."(96)
كيوان	كان نقاش الجلاد إنه يستحيل قطع رأس إلا إن كان هنالك جسد يقطع الرأس عنه...وكان نقاش الملك إن كل شيء لديه رأس يمكن أن يقطع رأسه، وإن ليس عليه أن ينطق بالسخافات. **أما نقاش الملكة فلم يغير شيئا**، فإنها ستنفذ حكم الإعدام بكل الموجودين.(164-166)
بنت سنية	كانت حجة الجلاد أنه لا يمكن أن يقطع رأسا إلا لو كان للشخص جسد ليقطع الرأس عند اتصالها به... وكانت حجة الملك أن أي شيء له رأس يمكن أن تقطع عنه رأسه، وأنه ما كان ينبغي للجلاد أن يقول كلاما فارغا. **أما حجة الملكة فكانت أنه لم يفعل أي شيء بهذا الشأن في أقل من اللاوقت**، فستحكم على الجميع بالإعدام."(105)

التعليق على الترجمات: في بادئ الأمر، نلاحظ استعانة المترجمين الثلاثة بالمكافئ اللغوي الثقافي في كلمة "جلاد" ، كمرادف لكلمةThe executioner . وقد وردت كلمة "جلاد" في معجم اللغة العربية المعاصر بمعنى: "معذب حكم الإعدام، المعذّب عموما بإسم السلطة الحاكمة."

عند قراءة الفقرة في لغتها الأَصل نلاحظ أنها جملة معقدة وغير بسيطة، استخدم فيها العديد من أدوات الربط that ، and . وبالتالي جاءت الترجمات متفاوته بين النقل الحرفي للسخرية كما جاء في ترجمة أميرة كيوان لعبارة : "قطع رأس إلا إن كان هنالك جسد يقطع الرأس عنه. إلا أنها استخدمت تقنية **الإحلال المرجعي** من خلال تحويل الجملة المنفية you couldn't

cut ، إلى جملة مثبته: "من المستحيل"، وهو الأمر الذي اعتمده المترجم نصر الدين بتبنيه لنفس الترجمة. بينما جاءت ترجمة بنت سنية حرفية إلى حد كبير بإعتمادها لنفس الكلمات الواردة في النص الأصل. من جهة أخرى نلاحظ لجوء بعض المترجمين لتقنيات مختلفة في ترجمة عبارة: ***that if something wasn't done about it in less than no time.***

الحذف والتعويض: في ترجمة شكير نصر الدين تم اقتطاع جزء كبير من هذه العبارة : " وكانت حجة الملكة تقول *إذا لم يتم اتخاذ قرار في الحين*،" رغم عدم وجود هذا المعنى في النص الأصل. كما تم التعويض عن هذا الحف بجلب المكافئ الثقافي "ضرب أعناق" مقابل عبارة: ***she'd have everybody executed*** ، عوضا عن ترجمتها "بالحكم بالإعدام".

الحذف والتعويض : قامت كيوان بخيار الحذف لحجة الملكة، واستعاضت عنها بعبارة: "أما نقاش الملكة *فلم يغير شيئا* ".

الحرفية: سلكت سهام بنت سنية طريق الترجمة الحرفية (كلمة بكلمة) في ترجمة هذه العبارة. أما على مستوى مقروئية النص، فنجد أن الجملة جاءت غير متناسقة وغير مفهومة: "أما حجة الملكة فكانت أنه لم يفعل أي شيء بهذا الشأن *في أقل من اللاوقت"*

2.9.4 الأسلوب الثامن: التلاعب اللفظي lexical play

التلاعب اللفظي هو مصـطلح لاتيني يقابله في اللغة العربية أسـلوب الجناس. والجناس هو تشـابه لفظين مع اختلافهما في المعنى (علي الجارم ومصـطفى أمين، 1964: 264). وهو وسـيلة من وسـائل الجذب والسـحر اللغوي، واسـتعماله في أدب الأطفال يأتي لعدة أغراض وليس بغرض التلاعب وتشـتيت الانتباه، وإنما لتوضـيح الصـورة أكثر، ولتمكين المعاني

وتقويتها. وقد أطلق عدد من المفكرين تســمية Language play "التلاعب اللغوي" ومنهم الكاتب ديفيد كريستال David Crystal (2015: 15) وقد عرفها بقوله: "

The way in which people enjoy themselves by bending and breaking the rules of language."

أي أن التلاعب اللغوي ينشأ بتلاعب الناس بالكلمات من خلال ثنيها وكسر قواعدها اللغوية. وقد اشتهر لويس كارول باستخدامه الباذخ للتلاعب اللفظي lexical play، فلا يكاد يخلو أي مشهد من مشاهد الرواية من مظاهر التلاعب بالكلمات، وهو ما دفع كريستال للقول بأن لويس كارول كان فريدا من نوعه بحيث استطاع استخدام هذا التلاعب اللغوي بصورة واضحة وتحمل رسائل متعددة. وفي هذا الصدد صرح قائلا:

"Carroll illustrates better than anyone else I know the range and variety of this "lucid" function of language" (David Crystal, 2015: 15)

أي أن كارول لديه القدرة أفضل من غيره على توضيح وفرة وتنوع هذه الوظيفة "الواضحة" للغة. وهو ما عكس مظاهر الحقبة الفيكتورية التي عاش فيها والتي شهدت ثورة لغوية وعلمية كبيرة نادت بتصحيح اللغة الانجليزية، ما نتج عنه عزل للغة في جدران الصفوف التعليمية وكنتيجة لذلك ظهرت اللغة العامية Cockney، والتأثير الذي أحدثته بدورها على كتاب ومفكري تلك الفترة مثل لويس كارول وغيرهم. أبرز ما أشتهر به لويس كارول هو قدرته الفريدة على اللعب بالكلمات وتطويعها لايصال فكرته بقالب فكاهي ساخر. ولعلّ كتابه الموسوم ب Game of Logic (1986) "لعبة المنطق" خير مثال على ذلك لتشبعه بالتوريات والالعاب اللفظية (مورتون كوهين Morton N. Cohen ، 2015: 51-52). ويندرج تحت هذا الأسلوب أساليب التورية Pun، والهراء Non-sense، والألغاز Riddles.

3.9.4 الأسلوب التاسع: التورية pun

التورية هي "ذكر المتكلم لفظا له معنيان أحدهما قريب غير مقصود ودلالة اللفظ عليه ظاهرة، والآخر بعيد غير مقصود ودلالة اللفظ عليه خفية وتسمى أيضا الإيهام"(الزوبعي ومحلاوي: 1996: 202). والتورية احد انواع التلاعب اللفظي، وهو أسلوب بلاغي صعب المنال في لغته الأصل، نظرا لطبيعة اللغة الانجليزية التي تحتمل كلمات تكتب بنفس الطريقة أو تنطق نفس النطق وتكون لها دلالات متعددة. في اللغة الانجليزية التورية تنقسم إلى قسمين:

- **Homophon** حيث تتواجد كلمتان متاشبهتان في النطق لكنهما مختلفتان في الرسم والمعنى.
- **Homograph** كلمة واحدة يكون لها أكثر من معنى، أو تطور لنفسها معان مجازية مختلفة.

في كتاب أليس يوجد الكثير من التوريات ، وتبرز المشكلة الأكبر في نقلها وترجمتها في الاختلاف اللغوي. وبالنظر لطبيعة اللغة، نجد أن اللغتان العربية والانجليزية مختلفتان على المستويات اللغوية المختلفة، ومن الصعب ايجاد الفاظ مكافئة تتشابه في الرسم واللفظ. وبالتالي فان الترجمة الحرفية للتوريات في اللغة العربية قد لا ينتج عنه تورية من الأساس.

يمكننا دراسة الطريقة التي ترجمت بها التوريات في النص من خلال حالتي homophon و homograph, وهو ما سنفرد له مثالا لكل حالة.

1.3.9.4 homophon : النموذج Tale and Tail

كما سبق واشرنا في فصل سابق، ففي هذا النوع من التوريات يكون لدينا كلمتين لهما نفس النطق وتختلفان في الإملاء والمعنى. مثلا بين كلمتي new و knew، وكلمتي sum و som . ويمكننا تتبع هذه التوريات في الفقرة التالية:

'You promised to tell me your history, you know,' said Alice, 'and why it is you hate—C and D,' she added in a whisper, half afraid that it would be offended again.

'Mine is a long and a sad tale!' said the Mouse, turning to Alice, and sighing.

'It IS a long tail, certainly,' said Alice, **looking down with wonder at the Mouse's tail**;(26)

في هذا المثال تطلب أليس من الفأر أن يحكي لها عن سبب كرهه للقطط والكلاب، ويجيبها بأن وراء ذلك "قصة حزينة" "a sad tale" وبما أن كلمتي tale و tail متشابهتان في النطق، فقد نتج عنهما حيرة أشكلت على أليس التي "لم تفهم سبب وصفه لذيله بالحزين؟". وهذه الحيرة نشأت من التشابه اللفظي لكلمتي: tale، tail. والأصل أن التوريات من المفترض أن تولد الحيرة في النص الأصل وهذا الغموض يفترض أن يؤدي وظيفته في النص، ما قد يفضي إلى ردة فعل انفعالية تسهم بشكل مباشر على حبكة النص وسرديته. وبالتالي فان التورية إذا فقدت معناها في الترجمة، فهذا حتما سيؤثر على قيمتها في النص، ليس فقط في خلق تأثير مضحك لدى المتلقي بل ايضا على مستوى فهم النص.

وكحل لتلك المشكلة لجأ المترجمون لعدد من الاستراتيجيات والتقنيات، فجاءت الترجمات على النحو التالي:

شكير نصر الدين	قالت أليس: "لقد وعدتني، هل تتذكر، بأن تقص علي حكايتك، وبأن تقول لي لم تكره الق... والك..." ، أضافت هامسة وهي تكاد تخشى إغاضته ثانية: "**إنها طويلة جدا وحزينة جدا!** قال الفأر بتعجب وهو يتنهد وينظر نحوذيله". صحيح **أنها طويلة جدا**، قالت اليس، وهي تنظر نحو الذيل، هي الأخرى، والدهشة بادية عليها"(32)

أميرة كيوان	قالت أليس:"تعلم أنك وعدت أن تخبرني عن تاريخك." ثم أضافت بهمس، وهي شبه خائفة من أن تزعجة ثانية: "لماذا أنت تبغض الق– والك." قال الفأر وهو يلتفت إلى اليس متنهدا:"**إن قصتي (tale) هي قصة طويلة وحزينة!** فقالت أليس وهي تنظر باستغراب إلى **ذيل (tail) الفأر**: "**إنه ذيل طويل بالتاكيد،**" (50)
سهام بنت سنية	قالت أليس: "لقد وعدتنا بأن تحكي لنا تاريخك"، وأضافت هامسة خشية من أن يشعر بالاساءة مرة أخرى: " والسبب الذي يجعلك تكره الق... والك..:. قال الفأر وهو يلتفت إلى اليس وينتهد "**الموضوع طويل وتذييله حزين**". قالت أليس وهي تنظر إلى ذيل الفأر بتعجب: "**لا شك في أنه طويل، لكن لماذا تقول إنه حزين؟**"(34)

التعليق على الترجمات: بدءا من ترجمة شكير نصر الدين، نلاحظ لجوء المترجم للحيلة للخروج من مأزق التوريات التي ليس لها مكافئ صوتي مشابه، فكلمة tale تعني "قصة" أو حكاية، بينما كلمة tail تعني "ذيل" وليس هناك أي جناس صوتي بين هذين المفردتين. ولتحقيق هذه الغاية قام المترجم بالتركيز على كلمة "حكايتك" في السطر الأول من الفقرة، ثم تجنب ذكرها مجددا عن طريق حذفها في العبارة الثانية، والاستعاضة عنها بضمير "إنها" فجاءت على نحو: "إنها طويلة جدا وحزينة جدا"، ما سمح للقارئ بأن يحكم مخيلته ويرتاب بشأن المعنى المقصود، خصوصا وأن المترجم أستعان بتقنية **الإسهاب اللغوي** بإضافته لعبارة : "وهو يتنهد وينظر نحو ذيله" رغم أن ذلك غير مذكور في النص الأصل، وهو ما ساعد في نقل وظيفة التورية في النص الهدف دون خسارة كبيرة. وتكرر هذا التحايل في السطر الثاني الذي تقول فيه أليس: "إنها طويلة جدا"، وأدخل المترجم جملة أخرى باستخدامه للإسهاب مجددا، وباستخدامه **للإبداع الخطابي** بإعمال مخيلته وإضافة عبارة جديدة إلى النص: "والدهشة بادية عليها".

والشاهد أن المترجم حاول تعويض خسارة التورية الأصلية في تعذر تطابق مفردات "الذيل" وهو اسم مذكر في اللغة العربية مع صفة "طويلة" والتي أتت مؤنثة، وهو ما قد يشكل غموضا لدى المتلقي.

بالنسبة للمترجمة أميرة كيوان، نلاحظ اتباعها لاستراتيجية الحرفية، وهذا ما ظهر جليا في استخدامها تقنية **الاقتراض** من خلال ايراد الكلمة بلغتها الإنجليزية:

- "قال الفأر وهو يلتفت إلى اليس متنهدا:"**إن قصتي (tale) هي قصة طويلة وحزينة!**
- فقالت أليس وهي تنظر باستغراب إلى **ذيل (tail) الفأر**: "**إنه ذيل طويل بالتاكيد،**"

وبالتالي فإن كيوان استطاعت الحفاظ على غرابة النص الأصل بنقلها الكلمات بمعانيها المزدوجة حرفيا، لكن استراتيجية التغريب قد تؤثر بالسلب على مقروئية النص (انظر المقروئية). وقد حافظت المترجمة على استخدام تقنية **الاقتراض** في ترجمة توريات أخرى في النص.

أما ترجمة سهام بنت سنية فقد غلب عليها استراتيجية التكييف، عبر اعتمادها التكرار. وبالتالي يمكن القول بأنها لجأت للحيلة شأنها شأن نصر الدين، بتركيز الضوء على مسألة "الطول" لا "الحكاية"، فصفة الطول يمكن أن ترافق كلا الأمرين: الحكاية والذيل.

حكاية طويلة ⟷ ذيل طويل

غير أن بنت سنية لم تكتفي بهذا الإجراء، بل قامت بالاستعانة بتقنية **الإسهاب اللغوي** بإضافة سؤال "لكن لماذا تقول إنه حزين؟" في العبارة التي تلتها، رغم عدم وجودها في النص الأصل، عل سبيل **التعويض**. فجاءت ترجمة عبارة: looking down with wonder at the Mouse's tail على النحو: "**لا شك في أنه طويل، لكن لماذا تقول إنه حزين؟**"، كما واستعانت المترجمة بالترجمة **التفسيرية** بالاستعانة بتقنية **الإسهاب** عند مولينا وألبير (2001)

والتي تتمثل بالشرح الموزاي في هوامش الكتاب. فجاء على لسان المترجمة في الهامش: "يوجد هنا تلاعب بألفاظ اللغة الانجليزية حيث يعني لفظ tale "حكاية"، ويعني لفظ tail المشابه له في النطق والمختلف في الهجاء "ذيلا" (بنت سنية، 2012: ص. 350). ففي الترجمة التفسيرية، يستخدم المترجم الترجمة بطريقة واعية ومتعمدة كآلية للوصول إلى المعنى الخاص بعنصر في لغة أخرى. وهي استراتيجية يستخدمها المترجم لحل مشكلات معينة في الترجمة (آلبير، 2007: 70).

وترى المترجمة نادية الخولي (2015: 135) أن التلاعب اللفظي جزء هام في النص الأصلي من الصعب ترجمته

2.3.9.4 نقل homograph النموذج: to draw

هذا الاسلوب البلاغي يظهر في هئية كلمات أو كلمة واحدة تمتلك نفس النطق ونفس الهجاء لكن المعنى مختلف. وهذا الاسلوب مشهور في اللغة العربية، فكلمة "عين" في اللغة العربية على سبيل المثال لها معنيان: معنى قريب: (عين الانسان) ؛ ومعنى بعيد: (عين الماء).

في نص اليس يطالعنا المثال التالي:

'One, indeed!' said the Dormouse indignantly. However, he consented to go on.
'And so these three little sisters—they were learning to draw, you know—'
'What did they draw?' said Alice, quite forgetting her promise.
'Treacle,' said the Dormouse, without considering at all this time"(Carroll: 77-78)

والتورية في هذه الفقرة موجودة في الفعل "draw" والذي ورد في النص بأكثر من معنى. جاء هذا الفعل في معجم ويبستر Webster بمعان مختلفة نختار منها معنيان ذكرا في النص:

1- Draw كفعل انتقالي يفيد التسبب في حركة شيء ما بفعل قوة سحب، أو تحريكه من جانب إلى آخر.

2- Draw بمعنى رسم أو يرسم.

وكما هو مبين في النص يخبر فأر الزغبة أليس قصة ثلاث فتيات وقعن في البئر. وأن الفتيات كنّ يمارسن فعلا معينا. ولأن الكلمة التي جاءت في سياق قصة فتيات وقعن في بئر، ولخصوصية هذا الفعل الصوتية الذي يحمل نفس النطق ونفس الكتابة، أشكل على أليس فهم ما يعنيه الفأر بالضبط. ما جعلها تسأله: 'What did they draw?' في محاولة لفهم المعنى المراد. لكن الفأر اكتفى بقول " treacle" والتي ترجمت بصورة مختلفة في الترجمات الثلاث: فجاءت في ترجمة شكير نصر الدين ب "ثفل قصب السكر"، ووردت في ترجمة أميرة كيوان بمعنى "دبس السكر"، بينما أطلقت عليه المترجمة سهام بنت سنية لفظ "العسل الأسود". وهو ما دفع بأليس للسؤال مجددا: 'Where did they draw the treacle from?' ، وجاءت الترجمات على النحو التالي:

	النص/ الترجمة	الفعل/ ترجمته
لويس كارول	Where did they **draw** the treacle from?' 'You can **draw** water out of a water-well,' said the Hatter; 'so I should think you could **draw** treacle out of a treacle-well	draw
شكير نصر الدين	من أين كانت **تستخرج** ثفل السكر؟ أجابها صانع القبعات: مثلما يتم **استخراج** الماء من بئر للماء، أظن أن في الامكان استخراج ثفل قصب السكر من بئر لثفل السكر." (82)	تستخرج / استخراج
أميرة كيوان	-" بما **رسمن** دبس السكر؟"	رسمن / ترسمي

	فقال صانع القبعات: "يمكنك أن **ترسمي** الماء من بئر ماء، لذا لا بد أن أعتقد أنك تستطيعين أن **ترسمي** دبس السكر من بئر دبس السكر."(142)	
سهام بنت سنية	"من أين **سحبن** العسل الأسود؟" قال صانع القبعات: "يمكنك أن **تسحبي** الماء من بئر ماء، لذلك أعتقد أن بإمكانك أن **تسحبي** العسل الأسود من بئر العسل الأسود."(90)	سحبن / تسحبي

التعليق على الترجمات: بالعودة لترجمة التورية في فعل draw ، نلاحظ أن خيارات المترجمين تفاوتت، فمن المترجمين من اختار المعنى القريب لذهن القارئ " الرسم"، وهو ما ظهر في ترجمة أميرة كيوان " يمكنك أن **ترسمي** الماء من بئر ماء" التي أفرزت جملة غير مفهومة على المستوى القرائي، والذي أدى بدوره لضياع الغرض البلاغي "الفكاهة" وخسارة التورية.

أما بالنسبة للمترجمان نصر الدين وبنت سنية، فقد آثرو الجنوح للمعنى الثاني البعيد "يسحب"، كما في ترجمة سهام بنت سنية: "يمكنك أن ت**سحبي** الماء من بئر ماء"، في حين استخدم نصر الدين صيغة الإسم "استخراج" كما في ترجمة نصر الدين: "مثلما يتم **استخراج** الماء من بئر للماء". وبإعتمادهم لهذا المعنى دون بذل جهد في جلب المعنى الموارى بإيراد المعنى الثاني "يرسم"، وبالتالي غيبت الصورة البلاغية المتمثلة في التورية، ولم يصل للقارئ الفكاهة اوالحيرة التي قصدها الكاتب. وفي معضلة ترجمة التورية في كلمة tale تعبر ميك (2001: 41) عن ندرة ايجاد كلمات متشابهة صوتيا بين لغتين مختلفتين بقولها:

“Not all languages are as rich in homophones as English, and so the chance of finding a homophone in any other language which indicates both a story “tale” and an animal’s “tail” is very slim”

أي أن اللغات ليست جميعها غنية بالتجانس الصوتي كما الانجليزية، ولهذا فإن فرصة إيجاد كلمات متجانسة صوتيا في اللغات الأخرى أمر نادر الحدوث كما هي الحال في كلمة "حكاية " tale و"ذيل حيوانّ tail. ولهذا الأمر بالذات كان من الصعب ايجاد مكافئات لهذه التوريات في الترجمات للغة العربية، والصعوبة كامنة في طبيعتها اللغوية الفريدة.

4.9.4 الأسلوب العاشر: الهراء Non-sense

لا شيء في بلاد العجائب من السهل توقعه. فالحيوانات في حفلة الشاي المجنونة تعرض على أليس شرب الكحول بينما في الحقيقة لا يوجد كحول. في الحديقة الملكية نرى أوراق اللعب تدهن الورورد البيضاء بطلاء أحمر، وفي مشهد آخر نرى "ملكة القلوب" تأمر بقطع الرؤوس، وترى أن الحكم يسبق المحاكمة، بينما فعليا هي لا تطبق الأحكام.

في أدب الأطفال يعّد اسلوب الهراء من الأساليب المحببة في الكتابة. فمن الشائع أن يخطئ الطفل في مراحله الأولى في تهجئة بعض الكلمات أو يخلط بين التراكيب النحوية لبعض الجمل، ما ينتج عن ذلك تعابير لغوية مضحكة وغير سليمة. من هنا يمكننا القول بأن رواية أليس في بلاد العجائب تكشف للقارئ عبقرية كارول في التلاعب بالكلمات وانشاء نصوص تتضح بالبهجة والمرح والتأمل؛ فرحلة اليس هي رحلة اكتشاف للامعقول، وثورة في وجه الكتابات التقليدية التي تضع اللغة في قوالب جامدة تحدها القواعد اللغوية والاملائية، وهو ما يعبر بصدق عن خيال الأطفال الجامح وقدرتهم على خلق عوالم ليس للغة فيها حدود. وهنا يصبح لكاتب أدب الأطفال الحق في تشكيل اللغة واللعب بها بطريقة مبتكرة بعيدا عن الانصياع للقيود اللغوية التقليدية. وهذا ما نراه جليا في أسلوب كارول الذي حاول أن يظهر لنا الطبيعة الطفولية التي تخطئ وتجتهد في صنع بعض الكلمات التي لا تعني شيئا.

غير أنه ليس من السهل ترجمة هذا الأسلوب، لخصوصيته اللغوية. فمن شأن تلك الكلمات المعكوسة والغريبة أن تجلب الضحك، وبالتالي فان ارجاع تلك الكلمات لوضعها الطبيعي

"الصحيح" قد يصنع اثرا معاكسا– وهو اختفاء الفكاهة. ولذلك كان من الضروري أن يفكر المترجمين في طريقة خلق اثر مكافئ للنص الاصلي من خلال خلق مفردات "ليس لها معنى" مكافئة للنص الاصل. وبالتالي كان الحل لدى بعض المترجمين في غياب وجود المكافئ اللجوء للابداع عن طريق جلب واختراع كلمات جديدة تحمل نفس الدلالة وتوظف نفس الغرض البلاغي. وهذا ما سنناقشه من خلال النماذج الترجمية التالية:

1.4.9.4 النموذج الأول: curiouser and curiouser

تتعجب أليس من الطريقة التي يتغير فيها حجمها في كل مرة تتناول فيها شيئا. ما جعلها تصف الموقف العجيب ب"الغريب" بكلماتها الخاصة:

“Curiouser and curiouser!” cried Alice (she was so much surprised, that for the moment she quite forgot how to speak good English) (Carroll, 1865, p.23)8

والظاهر أن أليس أخفقت في الاتيان بصيغة المقارنة comparative الصحيحة لكلمة curious ، ما أدى إلى ارتكابها خطأ نحويا: Curiouser and curiouser

وقد جاءت الترجمات متفاوتة إلى حد كبير:

النص الأصل	'Curiouser and curiouser!' cried Alice'(11)
شكير	"من سيئ إلى أسوأ" صاحت أليس (15)
أميرة	"يا لشدة الغرابة، ويا لشدة الغرابة" هتفت أليس (24)
سهام	صاحت أليس: "يا للعجب الأعجوبي." (19)

المشكلة الترجمية في هذا المثال تتمحور حول ترجمة كلمة curiouser، ففي اللغة الانجليزية عندما تكون الصفة مكونة من مقطع صوتي واحد one syllable ، نضيف المقطع er إلى نهاية الصفة، في حين لو حوت على أكثر من مقطع صوتي واحد، فإن صيغة المقارنة تأتي

باضافة كلمة more قبل الصفة. والواضح أن أليس – لشدة ما صادفها من أمور عجيبة– اخطأت في جلب صيغة المقارنة الصحيحة، ، وهو ما علّله الراوي في السطر الذي تلاه "she was so much surprised, that for the moment she quite forgot how to speak good English." ، الشيء الذي نتج عنه صيغة مشوهة للصفة curiouser أفرزت حالة من الضحك، **وتعقيبا على الترجمات**، نلاحظ أن المترجمين لم يتّبعو نفس اسلوب الكاتب ولم يحافظو على الغرض البلاغي "الفكاهة"، حيث جاءت خيارات المترجمين أقرب لترجمة "تفسيرية" للفظة.

عند تتبع الترجمات، نلاحظ أن نصر الدين جلب معنى مغايرا للأصل من خلال تقنية **الابداع الخطابي** في ابتداعه عبارة: "من سيء إلى أسوأ"، ما نتج عنه قلب أسلوب الفكاهة إلى تهكم وسخرية، وهو ما جاء منافيا للغرض البلاغي للنص الأصل. في المقابل، لجأت كيوان للترجمة التفسيرية عبر ترجمتها لكلمة curiouser بعبارة" يا لشدة الغرابة"، وهذا الخيار وإن حافظ على المعنى، أدى إلى **حذف** أسلوب الهراء ما نتج عنه خسارة الأثر الفكاهي.

أما ترجمة بنت سنية فقد حاولت الحفاظ على الغرض البلاغي الفكاهي من خلال انتهاج **الابداع الخطابي** بابتداعها لكلمة "**يا للعجب الأعجوبي**"، لكن ذلك أفضى إلى خسارة أسلوب الهراء. لجأت المترجمةللتعويض عن خسارة الأسلوب الفكاهي بالشرح في الهامش مستخدمة تقنية "التغيير". وهذه كلماتها:

"**أرادت آليس هنا أن تبالغ في تعبيرها عن التعجب، فاستخدمت لغة إنجليزية ركيكة (لأنها نسيت الاستخدام السليم للغة) فقالت: Curiouser and curiouser، والأصح باللغة الانجليزية أن تقول: more and more curious. ولذلك ترجمت عبارتها بعبارة عربية ركيكة موازية "العجب الأعجوبي" لأن الأسلم باللغة العربية أن نقول "عجيب فأعجب"**(سهام بنت سنية، 2012: 349)

2.4.9.4 النموذج الثاني: the Antipathies

كلمة Antipathies جاءت في النص على لسان الصغيرة أليس التي طال زمن سقوطها في حفرة الأرنب ما جعلها تستذكر الكثير من الأشياء التي تعلمتها في المدرسة. من الواضح أن كلمة **The Antipathies** أحد شطحات كارول الابداعية، فليس معلوما في النص لماذا بالذات اختيرت هذه الكلمة، وهو ما عبّر عنه صوت الراوي بقول: " it didn't sound at all the right word" . وتطلق أليس كلمة Antipathies على قوم يقطنون أراض بعيدة واصفة اياهم بقوم "يمشون على رؤوسهم" هو ما يعبر عن خيال واسع لطفلة صغيرة . عند النظر في معنى هذه الكلمة نجد أن كارول استقاها من الفعل antipathy والذي ورد ذكرها في قاموسCambridge بمعنى :" *feeling of strong dislike, opposition, or anger*"

فهي كلمة توحي بالشعور بالبغض الشديد أو المعارضة، أو الغضب. والظاهر أن كارول استحدث هذه الكلمة بغرض الدعابة، فالطفلة أليس هي فتاة ذكية تحاول استحضار المفردات الجديدة التي تتعلمها في المدرسة رغم فشلها في استجلاب معانيها الدقيقة، وهذا ما يؤدي لظهورها بشكل يثير الضحك. والملاحظ أن كارول كان مهتما باستحضار العديد من المفردات العلمية صعبة النطق بهدف السخرية من النظام التعليمي الصعب، ويؤكد ذلك اهتمامه بالجانب التعلمي والترفيهي في نفس الوقت.

أما الترجمات فقد جاءت على النحو التالي:

الأصل	Presently she began again. 'I wonder if I shall fall right THROUGH the earth! How funny it'll seem to come out among the people that walk with their heads downward! **The Antipathies**, I think—' (she was rather glad there WAS no one listening, this time, as it didn't sound at all the right word) '—

شكير	"وماهي سوى لحظات حتى قالت مستطردة: "أتساءل ما إذا كنت سأعبر الأرض من أطرافها! كم سيكون الأمر مضحكا لو ظهرت بين أولئك القوم الذي يمشون على رؤوسهم! أظن أنهم **يسمون بأعداء الأرجل**– هذه المرة كانت مسرورة لأن ما من أحد كان هناك ليسمعها، إذ بدا لها أنها لم تكن الكلمة المناسبة بتاتا."(7،8)
اميرة	والآن بدأت مجددا. "أتساءل عما إذا كنت سأقع من خلال الأرضّ كم سيبدو غريبا إن أبرز من بين الناس الذين يمشون ورؤوسهم تتجه نزولا! أظن أن **البغيضين**– "(ساورها شعور بالفرح نوعا ما أن ما من أحد هنالك يصغي، آنذاك، لم تبد الكلمو المناسبة أبدا). (10)
سهام	وما هي إلا لحظات حتى عادت لما كانت فيه. "هل يا ترى سأسقط مخترقة الكرة الأرضيةّ! كم سيكون مسليا لو أني خرجت فوجدت نفسي بين ناس يسيرون ورؤوسهم إلى أسفل! أعتقد أنهم **الأعداء المنفرّون** .." (سعدت أليس لعدم وجود من ينصت لما تقوله، حيث إن الكلمة التي تفوهت بها هذه المرة لم تكن صحيحة إطلاقا على ما يبدو)(12)

التعليق على الترجمات: المتأمل في ترجمة كلمة Antipathies يرى أن الترجمات جاءت مثيرة للإهتمام. فقد حاول المترجمون ابتداع مصطلحات جديدة تجاري الأصل. فمثلا، جاءت ترجمة أميرة كيوان على نحو "البغيضين"، ما ساعد في ابراز المعنى الذي ساقه كارول في النص ، غير أن الخسارة جاءت على مستوى الأسلوب البلاغي وهو ما تمثل في ضياع صيغة الهراء. فكلمة "البغيضين" مكرسة في اللغة العربية وليست غريبة على القارئ، وبالتالي فإن أثري "الغرابة والهراء" لم يتحققا في الترجمة.

في الوقت الذي اختار شكير نصر الدين كلمة: "أعداء الأرجل" وهو مصطلح غير مألوف في اللغة حاول شرح العبارة التي سبقت ذلك الوصف، أذ أن أليس تقول بأن هؤلاء المخلوقات تمشي على رؤوسها، ليسميها نصر الدين ب"أعداء الأرجل" وهو خيار ذكي يؤدي الغرض البلاغي المراد في النص الأصل رغم خسارته لمعنى "البغض والكراهية" الموجود في جذر الكلمة الأصلية.

بالمقابل، اختارت المترجمة سهام بنت سنية **ترجمة المعنى** فجاءت ترجمتها على نحو " الأعداء المنفرين". ثم استعانت بتقنية **التعويض** بسرد معلومات عن أسلوب الهراء الموجود في اللفظة في الهامش مصحوبة بمعلومات استقتها من مصادر خارجية، فجاء على لسان المترجمة: "**عندما قالت أليس antipathies (ومعناها الأعداء المنفرين) كانت تقصد antipodes (ومعناه الأجزاء الواقعة على الجهة المقابلة من الكرة الأرضية). وعلى الرغم من أن هذا المصطلح يشير إلى أي بقعة من الأرض في الجانب المقابل من الكرة الأرضية، فغالبا ما يقصد به استراليا ونيوزيلاندا**" (بنت سنية، 2012: 309)

5.9.4 الأسلوب الحادي عشر: الألغاز riddles

لا ينحصر التلاعب اللفظي باللعب بالكلمات فحسب، بل يتعداها ليشمل التلاعب بالمعاني والأفكار أيضا. فنص أليس غزير بالألغاز والأحجيات، وهو ما أشتهر في ثقافتنا العربية بمعاني مختلفة من قبيل : "الأحاجي" و"الحزورة" و"المعميات المقفاة". وقد أعتبر المفكر طاشكبرى زاده (د.ت: 250) في "مفتاح السعادة" الألغاز من الفروع البلاغية في علم البيان وعرفه بأنه: "دلالة الألفاظ على المراد دلالة خفية في الغاية، لكن لا لأنها تنبؤ عنها الأذهان السليمة، بل بحيث تستحسنها وتنشرح لها، بشرط أن يكون المراد من الذوات الموجودة في الخارج" . وقد كانت الألغاز أحد سمات الرفاهية في العصر الفيكتوري، والهراء في هذه الألغاز يكمن في طريقة طرحها، إذ أن بعضها يبدو بلا معنى، بما يكفي لوضع القارئ في حيرة وتخبط، إضافة للفكاهة التي تأتي مصاحبة لاجاباتها غير المنطقية أو حتى عدم وجود أجوبة لها من الأساس. ومن وجهة نظر أليس فإن الألغاز التي لا تحمل جوابا ما هي إلا نوع من أنواع الهراء. وقد استطاع كارول بدهاء جرّ العديد من الأساليب البلاغية إلى تلك الحوارات المليئة بالهراء؛ كإدخاله للاستعارة في عبارة: beating time عوضا عن wasting time ؛ والمفاجئ أن

صانع القبعات استخدمها بمعناها الحرفي لا المجازي، ما يعكس استخدام الكاتب للأساليب المجازية في مواطن كثيرة في النص بمعانيها الحرفية على لسان سكان أرض العجائب.

في نص أليس في بلاد العجائب، يحمل مشهد حفلة الشاي المجنونة Mad tea party أمثلة كثيرة لأحجيات استعصى على أليس حلها، والتي يتضح لها بعد حين أنها أحجيات لا معنى لها، فأصحابها يجهلون حلها! وهذا يظهر جليا من خلال الحوار الذي دار بين أليس والحيوانات في مشهد حفلة الشاي المجنونة التي أغضبت أليس لطرح الشخصيات ألغازا ليس لها أجوبة ". ويطالعنا صانع القبعات باللغز التالي: **"Why is raven like a writing-desk?"(Caroll:70)**

وجاءت ترجمة هذا اللغز كالتالي:

النص الأصل	The Hatter opened his eyes very wide on hearing this; but all he SAID was, **'Why is a raven like a writing-desk?'**(70)
شكير نصر الدين	-عند سماعه لتلك الكلمات فغر صانع القبعات فاه، إلا أنه اكتفى بالسؤال: "**لماذا يشبه الغراب العقاب؟**"(74)
أميرة كيوان	فتح صانع القبعات عينيه الواسعتين جدا لدى سماع ذلك، لكن كل ما قاله كان: "**لماذا يشبه الغراب منضدة الكتابة؟**" (126)
سهام بنت سنية	فتح صانع القبعات عينيه على أشد اتساعهما عندما سمع هذا، لكن كل ما قاله كان: "**لماذا يشبه الغراب المكتب؟**" **(81)**

التعليق على الترجمات: نجد أن المترجم شكير نصر الدين جلب المكافئ الثقافي لهذا اللغز، وبالتالي استعان بتقنية **المعادل المسكوك** ، **وتقنية الابداع الخطابي** عبر تغيير كلمة desk في اللغة الأصل بكلمة ذات معنى مغاير "العقاب" وهو نوع من الطيور الجارحة، وأغلب الظن أن السبب كان في الطبيعة الصوتية "الجناس" الموجود بين كلمتي "غراب" و"عقاب" في حرف

الباء في "**لماذا يشبه الغراب العقاب؟**". ولأن السؤال جاء على سبيل الهراء nonsense ، لم يؤثر هذا التغيير على دلالة المعنى ولا على رسالة النص.

على الجانب الآخر، ابقت المترجمتان بنت سنية، وكيوان على نفس الكلمة الواردة في النص الأصل من خلال جلب المقابل في اللغة العربية، "مكتب/ منضدة الكتابة"، بانتهاجهما **للترجمة الحرفية** . من جهة نجحت الترجمة الحرفية في نقل الأثر الغريب والمفاجئ للسؤال، لكنها لم تجاري أسلوب كارول البلاغي التعجبي من جهة أخرى، إذ لم تأتي العبارة على شاكلة "حزورة" بل على هيئة سؤال عادي. وهو ما أفرز خسارة في الأسلوب البلاغي.

6.9.4 الأسلوب الثاني عشر: المحاكاة الساخرة

أمتاز أدب الأطفال في التاريخ الغربي المسيحي بارتباطه بالأخلاق التي شكلت معالم معظم كتب الأطفال آنذاك. فأشتهرت قصائد The Venerable Bede ، المشهورة بتاريخها الديني والتي كانت عبارة عن حكايات أخلاقية تروى للأطفال. ليأتي كارول فيضمن الكثير من تلك القصائد الأخلاقية في أليس في بلاد العجائب لكن بطريقة المحاكاة الساخرة، أوما تسمى بالباردويات الساخرة parodies، والتي تهدف في معظمها للسخرية من الأخلاق المصطنعة التي قيد بها الطفل والمنظومة التعليمية في العصر الفيكتوري. ومن ذلك قصيدة Speak roughly (جاردنر Gardner، 1976: 19).

1.6.9.4 النموذج الأول: Speak roughly

هذه القصيدة مأخوذة من قصيدة speak gently لديفيد بيتسDavid Bates والتي يقول فيها:

Speak gently! -- It is better far

To rule by love, than fear --

Speak gently -- let not harsh words mar

The good we might do here!

وهذه الأبيات جاءت في نص أليس بالشكل التالي:

Speak roughly to your little boy

And beat him when he sneezes

He only does it to annoy

Because he knows it teases

وبالنظر إلى ترجمات القصائد إلى اللغة العربية، يلاحظ تباين المترجمين في تعاملهم مع هذا النوع الفريد من النصوص، لطبيعة القصائد الشعرية من جهة، وللإختلاف الثقافي من جهة أخرى، والذي جعل في كثير من الأحيان أمر الاتيان بقصيدة تحاكي النص المحاكى أصلا أمرا بالغا في التعقيد. إضافة إلى أن قصائد كارول كانت تهدف للامتاع والسخرية وهو ما جعل محتواها للبعض يبدو غير هادف ويتنافى مع ثقافة الطفل العربي التي ظلت محافظة على هويتها المتسمة بالأخلاق المستمدة من الدين الاسلامي الذي يحث على نشر الأخلاق وتربية الأطفال تربية صالحة. ونص اليس يحوي الكثير من الباروديات الساخرة لبعض القصائد المشهورة في الثقافة الانجليزية لكنها غريبة تماما عن القارئ العربي. معظم المترجمين اتخذو خيار الترجمة الحرفية مع المحافظة على الايقاع والجو المضحك الساخر لكنهم لم يقومو بعملية احضار المكافئ الثقافي في اللغة الهدف. ولتحقيق هذا الهدف لجأت سهام بنت نسية لاستراتيجية **الترجمة بالعامية** في ترجمة القصائد لجعلها مضحكة ولخلق نفس الأثر في نفس المتلقي وسلاسة النص.

وبالنظر إلى خيارات المترجمين في ترجمة الباروديات، انقسم المترجمون إلى ثلاث فرق: **الفريق الأول** آثر الالتزام بالحرفية المطلقة، وهذا النموذج ظهر جليا في ترجمة أميرة كيوان:

"**تحدثي بقسوة إلى ولدك الصغير**

واضربيه عندما يعطس

إنه يفعل ذلك ليسبب الإزعاج

لأنه يعلم إنه يضايق "(كيوان، 112)

والملاحظ أن الحرفية المطلقة نتج عنها تغيير في بنية النص وهو تحول النص الشعري إلى نثري لا يحمل خصائص القصيدة الشعرية من قافية وايقاع. صحيح أنها كانت وفية استطاعت نقل أفكار الكاتب، لكنها لم تفلح في نقل الأسلوب البلاغي (المحاكاة الساخرة) ولا الحفاظ على الأثر الفكاهي لأن الفكاهة في النص الأصل تتأتى من ربط القصيدة بأختها المقتبس عنها والتي تناقضها في الأفكار. وفي هذا الصدد ترى آلبير (2007: 83-84) أن الترجمة الحرفية للشعر هي الترجمة بالمعنى الاحالي. أي ما تدل عليه الألفاظ بتركيباتها الموجودة بعد تجريدها من السياق الشعري. أما السياق الشعري فيتضمن إلى جانب المعنى الاحالي عنصرين مهمين هما الوزن والقافية. فكارول يعرض لنا مقطوعة شعرية موزونة ومقفاة تعتمد في صلبها على المحاكاة الساخرة parody وتعتمد على الخلفية الثقافية للطفل المتلقي وقدرته على ربط القصيدة المقلدة بتلك الأصلية، وبالتالي فإن الترجمة الحرفية باعتبارها تتخلى عن الوزن والقافية لا تفقد قصائد كارول شعريتها وقيمتها الفنية فحسب، بل تفضي لخسارة في مدلولها الثقافي. ففي القصيدة الأصلية يخاطب المتحدث الأم بأن تتحدث مع طفلها برفق.

الفريق الثاني من المترجمين آثر التلاعب ببعض الكلمات على سبيل التكييف، فأستبدل بعض الكلمات "السلبية" بأخرى ايجابية. وهذا ما جنح إليه المترجم نصر الدين الذي أبدل عبارة speak roughly التي تحث على الحديث بعنف مع الطفل، بعبارة "حدثي طفلك بلطف"، وهو ما يحيلنا إلى القصيدة الأصلية لديفيد بيتس، فجاء في ترجمته:

"**حدثي طفلك بلطف، واضربيه حينما يعطس:**

فهو يفعل ذلك فحسب لأنه شقي ولأنه يعلم أن ذلك يقتلنا" (نصر الدين: 66)

وقد آثر المترجم تحويل القصيدة الشعرية إلى نص نثري بعدم تقيده بالشكل العام للقصيدة. واستخدم المترجم **التكييف** لأسباب ايدلوجية. والشاهد أن المترجم أراد نقل فكرة الكاتب بنسخة جديدة أقل عنفا، حيث استبعد الكلمات والأفكار التي قد تسبب صدمة ثقافية للمتلقي العربي، ومن ذلك استبداله لفكرة أن الطفل يبكي بغرض الازعاج "He only does it to annoy "، لتصبح " **فهو يفعل ذلك فحسب لأنه شقي** "، فنفى عن الطفل الصغير فكرة تعمده ازعاج الآخرين ، وفي سبيل ذلك استخدم تقنية **التعويض**. فيكون بذلك قد ذهب بالقصيدة مذهب **التوطين** بجعل النص أقرب إلى ثقافة المتلقي الهدف.

وعند الحديث عن استراتيجية **التكييف** يجدر الذكر بأن ترجمة أدب الأطفال لطالما كانت رهينة لجملة من الاشتراطات. وتشرح شافيت (1986: 175) الطريقة التي تتم فيها اعادة كتابة نص الاطفال بطريقة التكييف حيث يتم تغيير العناصر النصية بما يتناسب (من وجهة نظر المترجم) مع ما يحتاجه الطفل الصغير. وتلفت شافيت أن كارول قام بكتابة ثلاثة نسخ من أليس أحداها موجهة للأطفال فقط وهي The Nursery Alice والتي صدرت عام 1890.

وبالعودة إلى ترجمة قصيدة كارول نجد أن فريقا ثالثا من المترجمين ذهب أبعد من ذلك، وسلك مسلك الابداع والاجتهاد الملحوظ في خلق قصائد تحاكي الأصل في الشكل والايقاع والقافية، وهو ما برعت فيه ترجمة دار التكوير ومترجمتها بنت سنية التي أولت عناية خاصة بترجمة القصائد التي نقلت المعاني الساخرة التي تبناها كارول في نسخته المقلدة ونجحت في نقل عنصري الفكاهة والسخرية دون خسارة في جمالية النص الشعري من وزن وقافية وايقاع، من خلال ايراد كلمات تحمل ذات القافية بتكرار حرف الدال في كلمتي (جامد، يعاند)، وهو ما دعاها للاستعانة بتقنية **التغيير**، حيث تم تغيير عناصر لغوية مساعدة مثل التغيير في النغمة النصية والأسلوب واللهجة المحلية. حيث استعانت المترجمة **بالعامية** (الدارجة) واستفادت

المترجمة من اجادتها للهجة المصرية والتي تختلف عن الفصحى، فاستخدمت كلمة "النونو" مرادفا لكلمة طفل، وكلمة "جامد" مرادفا لكلمة "بقوة". أضف إلى تكبدها العناء في البحث والتقصي لتزود القارئ بالخلفية الثقافية لتلك الباروديات، وهو ما أسهبت في تفصيله بذكرها للقصائد الأصلية في هوامش الترجمة والملحقات . فجاءت ترجمتها كما يلي:

اشخطي في ابنك النونو

وأما يعطس اضربيه جامد

ماهو عارف ان العطس يغيظ

وقصده يضايقك ويعاند. (بنت سنية: 71)

استخدام اللهجة العامية قد يصبح ضرورة ملحة نظرا لصعوبة ترجمة قصائد كارول التي تنتهج اسلوب المحاكاة الساخرة لقصائد أخرى مشهورة في الثقافة الانجليزية وغائبة بشكل عام عن المتلقي العربي.

2.6.9.4 النموذج الثاني: Twinkle, Twinkle

في قصيدة أخرى لكارول، يروي "صانع القبعات" في فصل A mad Tea Party قصة غضب الوقت منه التي على ما يبدو "قصيدة" غناها بطريقة خاطئة:

‘It goes on, you know,’ the Hatter continued, ‘in this way:

“Up above the world you fly,

Like a tea-tray in the sky.

Twinkle, twinkle –’ ”’

وقد جاءت الترجمات موازية للأصلية، فحاول بعض المترجمين نقل المعنى الحرفي دون الشكل، كما في محاولة كيوان لنقل الأسطر الشعرية التالية:

"تحرك بسرعة، تحرك بسرعة، أيها الخفاش الصغير!

كم أتساءل ما الذي أنت تفعله!

.....فوق، في أعلى الدنيا تطير،

مثل صينية شاي في السماء

تحرك بسرعة، تحرك بسرعة"(كيوان: 134)

ورغم أن القصيدة مقتبسة من قصيدة أخرى شهيرة بعنوان twinkle twinkle little star والتي يغنيها الصغار ويحفظونها بنسختها الانجليزية وصدرت منها نسخ عربية مترجمة على الأنترنت وعلى قناة اليوتيوب حملت عناوين مثل: "المع المع يا نجمي الصغير"، نجد أنه غاب عن ذهن المترجمة الحفاظ على فكرة "المع يا نجمي الصغير" واستعاضت عنها بفكرة "الحركة " في قولها "تحرك بسرعة أيها الخفاش الصغير" ما أدى إلى خسارة في ربط الأطفال القصيدة المترجمة بالأصلية. في حين حافظ المترجم نصر الدين على خصائص القصيدة الشعرية من خلال استخدامه تقنية **الإحلال المرجعي** وجعل قصيدته تتناسب مع الأصل في الشكل والايقاع، من خلال جلب مقابلات ثقافية في اللغة العربية توافق القافية في كلمتي الشطرين الأول والثالث (الصغير، تطير)، وكذا الشطرين الثاني والرابع (هاهنا، السماء). كما نجح في التلميح للقصيدة الأصلية بترجمته لكلمة twinkle بكلمة " تلألأ" والتي تذكر الطفل بتوهج النجوم. فجاءت ترجمته للأبيات الشعرية:

"تلألأ، تلألأ أيها الخفاش الصغير!

ما أعجب قدومك هاهنا!"...

بعيدا في أعالي الدنيا تطير،

مثل صينية شاي في السماء،

تلألأ، تلألأ-" (نصر الدين: 78-79)

اما بالنسبة لترجمة سهام بنت سنية فقد حافظت على أسلوبها المميز بالعامية من خلال انتهاجها لتقنية **التغيير** فجاءت ترجمتها على النحو التالي:

"ابرق يا وطواط يا بيبيه!

يا ترى أنت ناوي على إيه!...

"طاير فوق الدنيا فوق

زي صينية شاي بالذوق

طايرة في السماء فوق

ابرق ابرق" (بنت سنية: 85)

فنلاحظ التزام بنت سنية على النسق الشعري للقصيدة من خلال ايراد كلمات لها جناس صوتي (ابرق، بالذوق، فوق)، والقافية بين كلمتي (بيبيه، إيه) وهي كلمات مصرية الأصل تعني بالترتيب" (طفل، وماذا)، وقد نجحت في نقل المعاني الساخرة في القصيدة الأًصلية وعنصر الفكاهة دون خسارة في المعنى. وبالتوازي مع ترجمة نصر الدين، فقد نجحت هي الأخرى في استدعاء الفعل "ابرق" مكافئا لكلمة twinkle والتي تعني اللمعان المراد به في القصيدة الأم المقتبس عنها.

وبالحديث عن ترجمة القصائد ومسألة الابداع، فالشاهد أن تلك المحاولات الترجمية لم تحاول تجاوز حدود النص، فلم يفكر أي من هؤلاء المترجمين بترجمة المحاكاة بمحاكاة، على الرغم من الاختلاف الثقافي والايدلوجي بين النص الأصل والثقافة الهدف، لا يخفى على أحد أن الموروث الشعري العربي الموجه إلى الطفل حوى جملة من القصائد الجميلة تحت مسمى (أهازيج الطفولة) أو التهويدات التي قدمت محتوا فريدا من الأغاني التي يعرفها جلّ الأطفال

ويحفظونها عن ظهر قلب. ففي ثقافة المغرب العربي على سبيل المثال، هناك تهويدة تسمى "تيني يا مومو" تطلب فيها الأم من الطفل أن ينام حتى ينضج العشاء وتقول فيها: "**تيني يا مومو حتى يطيب عشانا وان ما طاب عشانا يطيب عشا جيران**".

والتهويدات العربية ذات الصلة تختلف بالتوجه نحو المشرق العربي، فهنالك التهويدة المصرية التي تقول: "**نام يا حبيبي نام وأدبحلك جوزين حمام** "، وأيضا التهويدة الشامية التي تقول: "**يلا تنام ريما يلا تجيها النوم يلا تحب الصلاة يلا تحب الصوم**" والتي غنتها السيدة فيروز في أحد أفلامها، حيث يكون التركيز فيها إذكاء خيال الطفل بأنه سيكون مؤمنا ويمارس طقوسه الدينية بجدية (انظر باسم توفيق، 2016، اغسطس 11). ومفاد هذا الحديث أن قصيدة "يلا تنام" في الموروث العربي يمكن أن تكون بديلا ملائما لقصيدة كارول، حيث كان بالإمكان التلاعب في كلماتها ومعانيها لتعطي نفس الأثر الساخر والمضحك، رغم أن سوزان باسنت Bassnett (2007: 101) ترى عدم جدوى ترجمة قصائد كارول بقصائد أخرى من الثقافة الهدف نظرا لأن القصائد الأصلية قد اندثرت مع الوقت وما بقي في الادب مشهودا له هي قصائد كارول بهيئتها الساخرة. وتشجع باسنت (ن.م: 93) على أهمية الابداع وترى أن على المترجم الأدبي أن يكون كاتبا مبدعا. ولا يخفى على أحد أن كارول كان يكتب ليضحك جمهوره، ومراد ذلك أن القصائد في أليس قدمت نوعا أدبيا جديدا لأدب الطفل الذي من وجهة نظر كارول ظلّ حكرا على الوظائف التعليمية والتوعوية، دون الاهتمام بجانب الأدب الممتع والمحفز للخيال. وبالتالي فإن الدعابة الساخرة والخيال الموجود في تلك القصائد يختلف جذريا عن القصائد الأصلية التي قد يكون فيها نوع من العنف أو الايحاءات الدينية أو السياسية.

7.9.4 الأسلوب الثالث عشر: محاكاة الأمثال الشعبية والحكم

يقدم كارول جملة من النصائح التي تأتي في قالب غني من الامثال والحكم الجارية على ألسن الناس، والتي وجدت لنفسها مكانا في ثقافات الشعوب المختلفة. وفصل The Mock Turtle

Story خير مثال على ذلك حيث نرى الدوقة تتحدث إلى أليس بلغة ناصحة مليئة بالحكم المضحكة والمتلاعب بها، نورد هنا نموذجين للترجمة:

1.7.9.4 النموذج الأول:

"Take care of the sense, and the sounds will take care of themselves"(Carroll: 92).

من بين كل النصائح التي قدمتها الدوقة لأليس، كانت نصيحتها المتعلقة بالفهم. والنصيحة تتمحور حول ضرورة الاهتمام بالجانب الدلالي لا اللفظي لأن اللفظ قد يكون مضللا كما رأينا في نص أليس. وهنا أراد كارول أن يوضح غايته من أيراد الكثير من التوريات والعبارات التي تبدو بلا معنى لكنها وبقراءة معمقة تحمل الكثير من الرسائل الضمنية. غير أن المتأمل في هذه النصيحة يرى أنها محاكاة للمثل "Take care of the pence, and the pounds will take care of themselves",

والمثير أن اللغة العربية تحوي هذا النوع من الأمثال التي جرت على لسان الشعوب، فيطالعنا المثل المصري: "خلي بالك من القرش والجنية حيدير باله على نفسه". غير أننا بالنظر للترجمات نرى أن المترجمين تعاملو مع هذه الحكم بشكل عرضي من خلال ميلهم للترجمة الحرفية، وقد جاءت الترجمات على النحو التالي:

النص الأصل	—"Take care of the sense, and the sounds will take care of themselves."' (92)
شكير نصر الدين	والعبرة في ذلك: اهتمي بالمعنى، والكلمات تهتم بنفسها..." (99)
أميرة كيوان	ومغزى ذلك هو " انتبه للمنطق، فتنتبه الآراء لنفسها." (170)
سهام بنت سنية	" ومغزى ذلك "اهتم بالمعنى، والأصوات ستهتم بنفسها، "(109)

التعليق على الترجمات: لجأ بعض المترجمون لتقنية **التعويض** في بعض الأحيان بتبديل بعض الكلمات بأخرى، ومن ذلك المترجم نصر الدين الذي ترجم كلمة sounds بكلمة "الكلمات" بغية ايصال معنى واضح للمتلقي الذي لا يجد رابطا بين المعنى والأصوات / sense sounds . ورغم أن هذا الفعل قد أفضى إلى ترجمة مفهومة في النص الهدف، إلا أنه لم يفلح في نقل الصورة البلاغية المتمثلة في الجناس الصوتي في حرف السين sense, sounds ، وبالتالي فإن اسلوب المحاكاة لم يتحقق نقله في الترجمة لأن الجناس الصوتي هو ما يحاكي المثل الأصلي Take care of the pence, and the pounds will take care of themselves", من خلال الجناس بين كلمتي (pence, pounds) .

في حين جنحت بنت سنية إلى **الحرفية** بترجمة العبارة دون تغيير، رغم أنها لمّحت للقارئ بأن العبارة مقتبسة من خلال وضعها للمثل بين حاصرتين. أما المترجمة كيوان فقد جاءت بترجمة ابداعية للعبارة، في قولها: " انتبه للمنطق، فتنتبه الآراء لنفسها." حيث جرى استبدال كلمة sense والتي تعني "المعني" بكلمة "المنطق"، وكلمة sounds ب "الآراء"، ما يعني انها استخدمت تقنية **الإبداع الخطابي**. وبالتالي فإنه بالنظر إلى الترجمات الثلاث لم تترجم الأسلوب البلاغي بأسلوب بلاغي مشابه في الثقافة الهدف، إذ كان بالإمكان الاستعانة بجلب كلمات تحوي على الجناس الصوتي ، أو الاشارة في الهوامش. فيما أكتفى البعض (أميرة كيوان وسهام بنت سنية) بوضع العبارة داخل حاصرتين، اشارة إلى كونها عبارة مقتبسة. وهو ما تكرر في مواضع أخرى في نفس الفصل على لسان الدوقة:

'Very true,' said the Duchess: 'flamingoes and mustard both bite. And the moral of that is—"**Birds of a feather flock together.**" (Carroll, 1865, p. **96**)8

وفي هذا المثل استخدمت المترجمتان كيوان (172) وبنت سنية (109) تقنية **المعادل المسكوك** بجلب المكافئ الثقافي في الثقافة العربية : "**الطيور على أشكالها تقع**" مرادفا للمثل الشعبي

الانجليزي .**Birds of a feather flock together**"—. بينما اختار نصر الدين الاستغناء عن ترجمة المثل بمثل، ولجأ **لترجمة المعنى:** "المتشابهان يجتمعان"(نصر الدين، 99).

2.7.9.2 النموذج الثاني: hold your tongue

ورد هذا القول في ثلاثة مواضع في القصة، مرة على لسان حيوان الجريفون (103) زاجرا أليس على فظاظتها، ومرة على لسان ملكة القلوب (134) وهي تصرخ في وجه أليس، ومرة على لسان محارة صغيرة مخاطبة جدتها العجوز. وقد آثرنا دراسة الحالة الترجمية الثالثة حيث أن الخطاب يدور بين محارة صغيرة وجدتها التي تأمرها بأن تسكت. وقد جاءت الترجمات كما يلي:

النص الأصل	" an *old Crab* took the opportunity of saying to her daughter Ah, my dear! Let this be a lesson to you never to lose YOUR temper!' **'Hold your tongue**, Ma!' said the young Crab. **'You're enough to try the patience of an oyster!'**
نصر الدين	وقد رأت *السلطعون الجدة العجوز* أن عليها انتهاز الفرصة وتوجيه الحديث إلى ابنتها: "آه يا عزيزتي خذي الموعظة مما حدث ولا تعودي إلى اغضابي أبدا!". أجابت *الصغيرة ذات الملقاطين* بحنق: "**<u>اصمتي يا جدة</u>، حتى المحارة تفقد صبرها معك.!**".(34)
أميرة كيوان	وأستغلت *أنثى السرطان* الفرصة لتقول لابنتها: "آه يا عزيزتي! ليكن هذا درسا لك كيلا تفقدي صبرك أبدا!" فقالت *صغيرة السرطان* بفظاظة: "**<u>أمسكي لسانك يا أمي</u>! عليك فقط أن تختبري صبر محارة!**" (56)
سهام بنت سنية	واستغلت *أنثى كابوريا مسنّة* فرصة رؤية ابنتها فقالت:"ياعزيزتي! ليكن هذا درسا لك حتى لا تفقدي التحكم في مزاجك"! فقالت *الكابوريا الصغيرة* بشيء من المشاكسة: "**يكفيك أنك تجربين صبر المحارات**"!(37)

التعليق على الترجمات: يتضح لنا من خلال النظر إلى الترجمات أن المترجمين تعاملوا مع هذه العبارة الاصطلاحية بطرق مختلفة ما يعكس التوجهات الايدلوجية المختلفة للمترجمين.

نبدأ بترجمة كيوان التي جلبت المقابل المعجمي"اصمتي". فقد وردت عبارة hold your tongue في قاموس الأمثال *The Idioms* بمعنى : " الأمر بالالتزام بالصمت عندما يتحدث أحدهم". بينما اشتهرت في الثقافة العربية عبارة " أمسك عليك لسانك" التي أتت في حديث الرسول صلى الله عليه وسلم: "أمسك عليكَ لسانكَ وليَسعْكَ بَيتُك وابكِ على خطيئتكَ".

في حين لجأ نصر الدين **للترجمة الحرفية** فجاءت ترجمته دون اضافة أي محسنات: "اصمتي يا جدة، حتى المحارة تفقد صبرها معك" ، وهو ما قد يشكل صدمة ثقافية من وجهة نظر المترجمة (بنت سنية) التي آثرت **التكييف** في الترجمة فلجأت لاستراتيجية **الحذف**، حيث قامت بحذف العبارة من النص، والسبب عائد لطبيعة القائل في النص، فالمحارة الصغيرة تأمر جدتها العجوز أن تصمت وهذا فعل غير لائق بالنسبة للمتلقي الطفل في الثقافة الهدف التي تأمر الصغير باحتراك الكبير. وللتعويض عن خسارة في المعنى، لجأت المترجمة لتقنية **التعويض** باضافة عبارة "**بشيء من المشاكسة**" رغم عدم وجودها في النص الأصل ما يعكس توجهها التربوي في ترجمتها.

والجدير بالذكر أن هذا المثل الانجليزي **'You're enough to try the patience of an oyster!**"، " عليك أن تختبري صبر المحارة" عائد لطبيعة المحار التي تصنع اللؤلو بعد وقت طويل جدا من الانتظار. وقد صار هذا التشبيه لصيقا برائعة كارول "اليس في بلاد العجائب" وقد أصبحت هذه العبارة الاصطلاحية مكرسة في اللغة الانجليزية بفضل كارول لوصف الصبر. وقد جاءت الترجمات الثلاث حرفية ووفية للنص الأصل، رغم وجود المكافئات في الثقافة العربية. فنحن نقول: " يا صبر أيوب" ، لارتباط شخصية النبي أيوب بالصبر على المكاره التي ابتلاه الله بها فصبر. أو قد نقول لأحدهم: "لا تختبر صبري، فللصبر حدود. "

10.4 الأسلوب الرابع عشر: المفارقة Paradox

ظهر مصطلح المفارقة في الدراسات النقدية العربية الحديثة بمفاهيم عديدة، فقد وجد في تراثنا القديم وينزوي تحت بابه أساليب بلاغية أخرى أهمها: التورية والتهكم والسخرية ومخالفة الظاهر وتجاهل العارف(الميداني، 1996: 396).

والمتأمل في قصة أليس يرى أنها مبنية على جملة من المفارقات. تظهر شخصية أليس في الفصل الأول Down the Rabbit Hole وهي تحاول العبور لأرض العجائب من خلال باب صغير لا يسع حجمها الكبير، ما يدفعها للمجازفة بتناول شراب سحري يساعدها في جعل حجمها يصغر، لتكتشف بعدها أنها نسيت وضعت مفتاح ذلك الباب على الطاولة التي لم يعد بلوغه أمرا سهلا بحجمها الصغير الجديد!

يرى الحسين (1997:44) أن المواقف الساخرة يمكن أن تأتي في هيئة تناقض، فللمفارقة الدرامية القدرة على توليد صراع درامي يساعد في جريان الأحداث وتناميها؛ وهذا بالضبط ما حصل مع أليس. ويمكننا استنتاج أن المفارقة تمكن الأدباء من طرح موضوعات جريئة بطريقة فنية مكثفة.

في مقال بعنوان *The logic of Illogic in Alice in Wonderland* تحدث تريستان جاليفورد Tristan Gulliford (2010) عن التناقض الذي تزخر به قصة أليس قائلا:

"Carroll employs paradoxical logic and nonsense in order to create an atmosphere of wonder, bafflement, and humor in his stories".

أي أن كارول قد وظف التناقض العقلاني كما وظف الهراء بغية خلق جو عجائبي مليئ بالحيرة والدعابة في قصصه. والمقصود بالتناقض العقلاني هنا توظيف المؤلف للعديد من المشاهد التي لم يأتي تناقضها من فراغ، بل كان جزء من رغبة الكاتب في ايصال رسائله الساخرة التي تهجو المجتمع في عصره. ويضيف جاليفورد (ن.م) أن قصص كارول متناقضة في المجمل، لأنها تحكي عن عالمين متناقضين ومختلفين، فالعالم الخيالي لا يختلف كثيرا عن العالم

الحقيقي، فكلاهما مليئان بالهراء. ولهذا فإن الواقعية المقدمة في قصة أليس في بلاد العجائب موضوعة في قالب من المتناقضات والأضداد.

تتبعنا أسلوب المفارقة في ترجمات نص أليس، وارتأينا دراسة الخيارات الترجمية للمترجمين من خلال النماذج التالية:

1.10.4النموذج الأول: التناقض بين مفهومي الجنون والعقلانية (أليس وقط شيشاير)

في فصل Pig and Pepper تلتقي أليس بقط شيشاير الذي يرشد أليس إلى المكان الذي تجتمع فيه بعض الحيوانات لشرب الشاي فينتعها القط بال"مجنونة"، ليعلل وصفه ذاك بالطبيعة الغريبة التي تتصرف على نحوها جميع مخلوقات أرض العجائب، ويضرب مثالا على نفسه:

'Well, then,' the Cat went on, 'you see, *a dog growls when it's **angry**, and wags its tail when it's **pleased***. Now I growl when I'm **pleased**, and wag my tail when I'm **angry**. Therefore I'm mad.' (Carroll: 65)

نرى أن كارول استعمل اسلوبه الذكي الممزوج بالهراء واللامنطق في ايراد العلاقات بين مفهومي "الجنون" و"العقلانية" من خلال المقارنة بين تصرفات القط والكلب. والمفارقة التي استعملها الكاتب موجودة في جملتين كلاهما تحملان فكرتين متناقضتين: فالكلب في العالم الحقيقي، بحسب تعبير قط شيشاير، ينبح عندما يغضب، ويهز ذيله عندما يكون مسرورا. لكن في عالم العجائب "هو" أو بتعبير آخر "القط" ينبح عندما يكون مسرورا، ويهز ذيله عندما يغضب. والواضح أن الكاتب استخدم التضاد الحاصل بين صفتي "الغضب " و "السرور" /angry pleased لتقوية هذا التناقض. واستخدام هذا النوع من التناقض لفكرة الجنون والعقلانية المفهوم من السياق وليس بصريح العبارة جاء بهدف السخرية وإثارة الضحك. وبالتالي فقد جاءت الترجمات على النحو التالي:

النص الأصل	'Well, then,' the Cat went on, 'you see, *a dog growls when it's **angry**, and wags its tail when it's **pleased***. Now I growl when

	I'm **pleased**, and wag my tail when I'm **angry**. Therefore I'm mad.'(65)
شكير نصر الدين	إذا، واصل القط، سوف تلاحظين أن *الكلب يهر مكشرا عن أنيابه* ***عند الغضب،*** *ويحرك ذيله* ***عند الفرح.*** أما أنا، فإني *أهر عندما* ***أكون فرحا،*** *وأحرك ذيلي عندما* ***أكون غاضبا.*** إذن، أنا مجنون."(70)
أميرة كيوان	وتابع القط يقول: "حسنا، إذن، أتعلمين أن *الكلب ينبح عندما* ***يغضب،*** *ويحرك ذيله عندما* ***يفرح.*** الآن أنا *أزمجر عندما أفرح وأحرك ذيلي عندما أغضب.* لذلك أنا مجنون." (120)
سهام بنت سنية	ومضى القط قائلا: "تعرفين أن *الكلب يزمجر* ***حين يكون غاضبا،*** *ويهز ذيله* ***حين يكون مسرورا.*** أنا *أزمجر حين أكون مسرورا وأهز ذيلي حين أكون غاضبا*. الأ أكون مجنونا هكذا؟" (76)

التعليق على الترجمات: من الواضح أن الفقرة السابقة تأتي في جملتين تحمل كل منهما تناقضا معينا، وقد استخدم المترجمون تقنيات متعددة في الترجمات تنوعت بين **الحرفية والتطويع.** كانت ترجمة **كيوان** الأقرب إلى النص الأصل من خلال انتهاجها لمنهج **الحرفية.** فقد تم جلب المكافئات اللفظية في الثقافة الهدف، الكلب ينبح مقابل عبارة: a dog growls ، والشائع أن النباح في اللغة العربية هو صوت الكلاب. وبالمثل استخدمت كيوان صفة "أهر" للقط ، استنادا لنفس القاعدة، فصوت القطط يسمى في اللغة العربية "مواء"، أما هنا فقد استخدمت المترجمة لفظ "أهر"، وهو الصوت الذي يطلق على الكلاب. وقد وردت كلمة "يهر" في معجم شمس العلوم " هَرَّ يَهِرُّ. الجذر: هرر. الوزن: فَعَلَ/يَفْعِلُ {هرَّ}: هرير الكلب: دون نباحه. يقال: هرَّه الكلبُ وهرّ عليه. فالملاحظ أن الاختلاف الثقافي بين اللغتين العربية والانجليزية أفرز هذا النوع من الاختلاف بين صوت القطة وصوت الكلب.

من جهة أخرى نلاحظ أن **نصر الدين** حافظ على نفس أسلوب النص الأصل، بمعنى أنه حافظ على وحدة الفعل في طرفي التناقض من خلال ايراده للفعلين "يهر/ أهر"، رغم معرفته بأن

"الهرهرة" لا تتناسب مع صوت القطط في اللغة الهدف، لكن نصر الدين ضحى بالمعنى الدقيق في سبيل الحفاظ على الأسلوب البلاغي المتمثل في المفارقة من خلال الاتيان بنفس اللفظة بمعنيين متناقضين، وبهذه الطريقة يكون قد انتهج استراتيجية **التغريب**.

في مكان آخر، نلاحظ أن ترجمة بنت سنية حاولت أيضا الحفاظ على أسلوب التناقض من خلال الحفاظ على نفس اللفظة، لكنها جلبت معادلا ثقافيا تمثل في فعل: "يزمجر/ أزمجر" باستخدامها تقنية **الإحلال المرجعي** ، واصفة صوتي الكلب والقط بالزمجرة وهو ما يتناسب مع صوت الكلاب في الثقافة العربية، رغم أن صفة "الزمجرة" شائعة في الكلاب دون القطط. وهذا ما يعكس حرص المترجمة على الحفاظ على الأسلوب البلاغي في النص حتى وإن تأثر معنى الجملة. فالغرض البلاغي الذي يتأتي من خلال استخدام المفارقة لإيصال رسالة معينة تتمحور في امتاع الجمهور ليس باعطاءه الفكرة جاهزة على طبق من ذهب، بل في منحهم فرصة اكتشاف المعاني والأفكار الخفية التي تتوارى خلف السطور وإن كانت الصورة معقدة وغير قابلة للتصديق. وهذا يعكس انتهاج المترجمة بنت سنية لاستراتيجية **التوطين**.

2.10.4 النموذج الثاني: التناقض بين الانسان والحيوان (الطفل/ الخنزير)

أحدثت الاكتشافات الكبرى في القرنين السابع عشر والثامن عشر تحولا في الكتابات الأدبية بشكل عام، وكتابات الأطفال بشكل خاص. والواضح أن العصر الفيكتوري الذي رافقه ظهور النظرية الداروينية في القرن التاسع عشر أسهم بشكل مباشر على كتّاب تلك الحقبة، ومن أبرزهم لويس كارول ولير Leer، ما أدى إلى ادخال موضوعات جديدة على الأدب الانجليزي الموجه إلى الأطفال مثل مسائل النمو البشري، ونظريات عن هوية الأعراق (ليرر، 2010: 17). في بلاد العجائب وفي فصل Pig And Pepper ، تلتقي الصغيرة أليس بالدوقة التي تحمل رضيعا بين يديها لا ينفك عن الصراخ، وتسمعها تصرخ وهي تنعت ذلك الصغير بالخنزير pig، ما يثير حفيظة واستغراب أليس التي رغم حداثة سنها تعي جيدا أهمية التحلي

بالآداب. وقد لفت نظرها المظهر الغريب للرضيع الذي يبدو في الحقيقة كالحيوان، وهذا ما يتأكد للقارئ من خلال الصور الموضحة بريشة الفنان تونيل Tenniel. وهنا تتطوع أليس بأخذ الرضيع والتنزه به كي يهدأ، لكنها بالتمعن إلى مظهره وتصرفاته (فالمخلوق يبكي دون ذرف دموع) وتقرر أن تطلق سراحه. فتتوارد إلى ذهنها بعض الأفكار المتناقضة جاءت على لسان الراوي:

“So she set the little creature down, and felt quite relieved to see it trot away quietly into the wood. *'If it had grown up,' she said to herself, 'it would have made* ***a dreadfully ugly child****: but it makes rather* ***a handsome pig****, I think.*' (Carroll: 64)

وبالتالي فإن الترجمات العربية لهذا الاسلوب البلاغي جاءت على النحو التالي:

نصر الدين	(لو قيّض له أن يكبر لأصبح **طفلا قبيحا ببشاعة**، "لكنني أرى أن لدينا **خنزيرا ظريفا** بما فيه الكفاية"(68)
أميرة كيوان	قالت لنفسها:" لو أنه كبر، لأصبح **طفلا بشعا جدا**: لكنني أعتقد أنه سيصبح **خنزير جميلا**."(116)
سهام بنت سنية	"لو أنه نما وكبر، لكان **طفلا دميما** إلى حد بشع، لكنه **خنزير أنيق**، على ما أعتقد"(74)

التعليق على الترجمات: لمناقشة هذا المثال ترجميا، نرى أن المفارقة أستخدمت في النص على مستويين: على المستوى اللغوي في التضاد المقدم بين كلمتي handsome /ugly ، وعلى المستوى الدلالي بين صورة الانسان "الطفل" ، وصورة الحيوان "الخنزير". على المستوى اللغوي، نلاحظ عدم تقيد ترجمة **شكير نصر الدين** بالتضاد الموجود في النص، فمقابل صفة

"قبيح" استخدمت صفة "ظريف" من خلال انتهاجه **للتكييف**، من خلال جلب مرادف معجمي مقبول في الثقافة الهدف. والظاهر أنه لا يوجد تضاد فعلي بين صفتي القبح والظرف، فضد كلمة قبيح هي جميل أو وسيم.

في حين حافظت **كيوان** على صيغة التضاد الموجودة في النص من خلال انتهاجها **للحرفية**، فجاءت ترجمتها لصفتي "ugly/ handsome " على نحو " بشع/ جميل" .

أما ترجمة **بنت سنية** فقد آثرت المجيئ بصفة أخرى للقبح "دميما" ، والدمامة في اللغة العربية هي شدة القبح. في حين اختارت أستراتيجية مشابهة لأستراتيجية **نصر الدين (التوطين)** بتخليها عن التضاد في النص الأصل بغية ايصال المعنى لجمهور النص الهدف. وبالتالي لم يتحقق التضاد المنشود، حيث استعاضت المترجمة عن وصف الجمال بجلبها لصفة "الأناقة" في عبارة: "خنزير أنيق"، والمتأمل في اللفظين لا يجد تضادا مبررا بين صفتي الدمامة والأناقة.

والسبب الذي دفع كلا المترجمان **نصر الدين، وبنت سنية**، إلى التخلي عن التضاد الموجود في النص هو عدم ملائمة هذا التضاد مع المستوى الافهامي للمتلقي **(الطفل)**. فعلى المستوى الدلالي، لا ترى اللغة الانجليزية بأساً في اطلاق صفات الجمال والوسامة على الحيوانات، في حين أن هذا الوصف شاذ في الثقافة العربية المتأثرة بالثقافة الاسلامية التي ترى في الخنزير حيوانا كريها ونجسا وهو ما يعكس توجهات المترجمان **الأيدلوجية**. ولهذا كان من الأسلم اعطاء هذا الحيوان صفة أخرى غير الجمال بغية عدم إثارة حفيظة القارئ. وهو ما أدى إلى خسارة في الأسلوب البلاغي المتمثل في **التضاد**.

11.4 الأسلوب الخامس عشر: المبالغة Oxymoron

المبالغة من الأساليب البلاغية التي يلجأ كاتب أدب الآطفال إلى استخدامها لتصوير مشاهد فكاهية تثير الضحك لدى الآطفال عبر صياغة مواقف وأحداث تتسم بالمبالغة الشديدة التي

تخرج عن الواقع الذي يعيشه الطفل ويدركه . يرى الباحث رافع يحي (2011: 101) أن كتّاب قصص الأطفال على وجه التحديد يلجأون ألى استخدام وسيلة المبالغة بشكل مكثف في النص الواحد، ما ينتج عنه اختفاء الواقع تمامًا وتحول النص السردي إلى نصّ متخيّل تتحكم به مخيلة الطفل الخصبة، ومن خلال تلك المشاهد الفكاهية المضحكة، ينتقل القارئ من متعة إلى أخرى ما يولّد لذّة خاصة لدى الطفل. ولعلّ تلك الصفات جميعها تجتمع في نص كارول الساخر الذي استطاع بحرفية عالية التنقل برشاقة بين الأحداث عبر ايراده الكثير من أساليب المبالغة، نستل منها النماذج التالية:

1.11.4 النموذج الأول: 'I must be getting somewhere near the center of the Earth.'

يستهل كارول قصته وتحديدا في الفصل الأول **Down the Rabbit Hole** بحادثة لحاق أليس بالأرنب وسقوطها في الحفرة ويأتي وصف الحفرة في النص على لسان الطفلة بشكل دقيق ومبالغ فيه: "Down, down, down. Would **the fall NEVER come to an end**! 'I wonder **how many miles I've fallen by this time?**' she said aloud. **'I must be getting somewhere near the centre of the earth**. Let me see: **that would be four thousand miles down**, I think."

كما هو ملاحظ فإن الكاتب أستخدم أسلوب المبالغة من خلال استعانته بعدد من الأفكار الخارجة عن المألوف وهي الموضحة بالخط العريض. وتكررت عبارات المبالغة والغلو في وصف عمق الحفرة التي سقطت فيها أليس، لحد تساؤلها: **Would the fall NEVER come to an end** ، ما دعى أليس لاستخدام صيغة النفي المطلق never للتعبير عن استحالة انتهاء ذلك السقوط الذي ينافي الواقع، فالجاذبية الأرضية تشدنا دائما للأسفل، والاشياء والأجسام لا بدّ أن تجد لها قرارا. ثم أن أليس تستخدم القياس بالأميال miles وتتسائل عن

عدد الأميال التي قطعتها نزولا، لتصل إلى تخمين المسافة "اربعة آلاف ميل" **four thousand miles** وهو قياس خارج عن حدود المنطق لسقوط جسم في حفرة. ثم تنتهي الفقرة بإفتراض أنها أضحت قريبة من "مركز الأرض" على سبيل المبالغة. وبالتالي فإن أسلوب المبالغة استخدم هنا على مستويات متعددة، على مستوى اللفظة : never ، miles ، وعلى مستوى التمثيل التشبيهي المبالغ فيه وعلى مستوى الجملة والفكرة: **I must be getting**' **somewhere near the center of the Earth**." وقد جاءت الترجمات على النحو التالي:

شكير نصر الدين	كانت تسقط أكثر، فأكثر ثم أكثر. **أوليس لهذه السقطة من نهاية، على الإطلاق؟** أتساءل كم قطعت من **الكيلومترات؟** قالت بصوت مسموع. **ربما أنا على مقربة من مركز الأرض.** هيا نتفحص الأمر: إنها سقطة على **عمق ستة أو سبعة الآف كيلومتر**، هذا ما أعتقد على الأقل،.." (7)
ترجمة أميرة كيوان	"بقيت تسقط إلى أسفل، أسفل، أسفل. **ألن يبلغ سقوطها النهاية؟** قالت بصوت مرتفع: "أتساءل كم **ميلا** قطعت وأنا أسقط حتى هذا الوقت؟ **لا بد أنني أبلغ مكانا ما قريبا من منتصف الكرة الأرضية.** دعوني أرى: على ما أظن، سيكون ذلك **أربعة آلاف ميل** تحت سطح الأرض."(9)
سهام بنت سنية	نزول، نزول، نزول. **ألا توجد نهاية لهذا السقوط؟!** ثم قالت أليس بصوت عال:"كم **ميلا** قطعتها في سقوطي حتى الآن؟ **أني اقترب من مركز الكرة الأرضية.** فلأحسبها: هذا يقدر **بأربعة آلاف ميل** تحت سطح الأرض، على ما أعتقد.."(11)

التعليق على الترجمات: المتمعن في النصوص الترجمية يلاحظ تنوعا وتباينا في التقنيات المستخدمة، ما يعكس تفضيلات مختلفة لدى المترجمين. فهم في الغالب حافظو على الغرض البلاغي للمبالغة، وهو إثارة الدهشة والعجب وتقريب الصورة إلى ذهن المتلقي من خلال نقل

نفس الاستعارات التمثيلية، رغم الاختلافات الثقافية للقياسات المستخدمة. فمثلا، ترجمة **نصر الدين** حاولت الاقتراب من النص الهدف، واستخدام استراتيجية **(التوطين)** بغية ايصال المعنى إلى المتلقي العربي من خلال البحث عن المكافئات الثقافية للقياسات في اللغة الهدف، وهذا يتضح من خلال استخدام تقنية **الاحلال المرجعي ، أو تطويع" تبديل في الرمز"** لفيناي وداربلني، المتمثلة في كلمة أميال miles في اللغة الأصل بكلمة "كيلومترات". كما حافظ المترجم على نفس النمط في ترجمته لكلمة miles بكيلوميترات في أجزاء متفرقة من النص. وطال التطويع وحدة القياس ما أبدل الجملة إلى: " ستة أو سبعة الآف كيلو متر"، رغم أن الوارد في النص هو " أربعة الآف ميل". أما على مستوى الاستعارة التمثيلية المبالغ فيها فقد نقلها المترجم كما هي دون تغيير من خلال انتهاجه **للحرفية** في عبارة: "**ربما أنا على مقربة من مركز الأرض.**"

من زاوية أخرى، كانت ترجمتا **بنت سنية وكيوان** الأقرب للنص الأصل من خلال ابقاءهما على صيغة القياس "الميل" منتهجتين استراتيجية "التغريب" foreignization . كما حافظتا أيضا على نقل صورة **المبالغة** الاستعارية، مع تغيير طفيف في وصف مركز الأرض، فاستخدمت كيوان صفة "**منتصف**" مكافئا لكلمة Centre في النص : *" لا بد أنني أبلغ مكانا ما قريبا من **منتصف** الكرة الأرضية"*. بينما حافظت بنت سنية على المرادف المعجمي "**مركز**" في ترجمتها *"أني اقترب من **مركز** الكرة الأرضية"*.

2.11.4 النموذج الثاني: "Shedding gallons of tears, until there was a large pool all round her,"

يطالعنا أسلوب المبالغة مجددا في الفصل الثالث المعنون The Pool of Tears في مشهد بكاء أليس من فرط حزنها على عدم قدرتها بلوغ المفتاح الذهبي نتيجة صغر حجمها المفاجئ. ويصف الراوي مشهد البكاء بطريقة مبالغ فيها، فأليس تذرف جالونات من الدموع، ما أدى لتكون بركة من الدموع بلغ عمقها أربع بوصات أغرقت نصف القاعة التي كانت فيها:

'You ought to be ashamed of yourself,' said Alice, 'a great girl like you,' (she might well say this), 'to go on crying in this way! Stop this moment, I tell you!' But she went on all the same, **shedding gallons of tears**, until there was **a large pool all round her, about four inches deep and reaching half down the hall.** (13-12)

وقد تتبعنا ترجمة أسلوب المبالغة في المشهد السابق فوجدناه على النحو التالي:

شكير نصر الدين	ومع ذلك استمرت في ذرف **ليترات** من الدموع إلى أن تجمعت حولها **بركة كبيرة بعمق عشرة سنتمرات بلغت منتصف القاعة.**"(16)
أميرة كيوان	"لك أن تتوقفي في هذه اللحظة! إلا أنها استمرت على المنوال نفسه، تذرف **غالونات** من الدموع، إلى أن تكونت بركة ضخمة حولها، **بعمق أربع بوصات تقريبا تبلغ نصف القاعة.**"(26)
سهام بنت سنية	"وذرفت ملئ عدة **جالونات** من الدموع، حتى تكونت حولها **بركة كبيرة، يبلغ عمقها حوالي أربع بوصات، وتصل إلى منتصف البهو.**"(21)

التعليق على الترجمات: بالنظر إلى الجدول أعلاه نلاحظ وجود أسلوب مميز وفريد لكل مترجم ، فمثلا أسلوب المترجم **شكير نصر الدين** الترجمية تنزع لجلب المكافئات الثقافية بالنسبة للأوزان والقياسات بانتهاجه لتقنية **الإحلال المرجعي** ما أدى إى خلق نص جديد في الشكل لكنه مشابه في المضمون، وهو ما يعكس قدرة المترجم الابداعية وزهده عن المألوف. ففي هذا النموذج تتكرر نزعة **نصر الدين** لجلب **المكافئ الثقافي** هذه المرة بالنسبة لكلمة gallons التي ترجمت "ليترات". في حين استبدل المترجم عبارة four inches بعبارة "عشرة سنتميترات" على سبيل استبدال وحدات قياسية بأخرى معروفة في ثقافة النص الهدف. في حين أحتفظ نص الدين بالصورة المبالغ فيها في عبارة " تكونت بركة كبيرة.... بلغت منتصف القاعة"، الشيء

الذي ساعد في الحفاظ على **القيمة البلاغية** للمبالغة ورسم صورة متخيلة مضحكة أقرب إلى الواقع.

على الطرف الآخر، جاءت ترجمتا سهام بنت سنية وبنت كيوان أقرب إلى **الحرفية**، فلم نلحظ أي تغيير على مستوى اختيار المقابلات، حيث اختارتا تقنية **الاقتراض** سبيلا عبر الحفاظ على اللفظ اللاتيني gallon في كلمتي: "جالونات/ غالونات". وبالتالي فإن المترجمتين حافظتا على نقل اسلوب المبالغة ما أسهم في الابقاء على **الأثر البلاغي** المراد في إثارة الدهشة والضحك وإعمال خيال وذكاء الطفل المتلقي.

12.4 الأسلوب السادس عشر: التصوير البلاغي imagery

استخدمت الصورة في نص أليس بطريقة ذكية لوصف غرابة الأماكن والشخصيات في أرض العجائب. وبالتالي فإن فهم الصورة وترجمتها بالصورة الصحيحة مثّل الركيزة الأساسية في إيصال رسالة النص للجمهور، فحساسية القارئ هي ما يعتمد عليه الكاتب في استنباط المعاني المدرجة في الصورة (دوبريز Dupriez، 1991: 221–222).

و**التصوير** أحد الأساليب البلاغية التي استخدمها كارول بإعتماده لوصف الأشياء، وهو أقرب ما يكون للوصف المباشر السهل الخالي من الغموض، والذي يتضح من خلال استخدام الجمل القصيرة والمباشرة، والصفات والعبارات الخالية من التكلف والتي جاءت بمستوى مقروئية الطفل الصغير. من خلال قراءتنا للنص، استوقفتنا بعض النماذج التصويرية التي نختار منها هذا النموذج للدراسة:

1.12.4 نموذج: تصوير المكان الذي وقعت فيه اليس

يأتي وصف الكاتب للمكان الذي سقطت فيه أليس والذي يمثل بداية البداية، فهو المكان الذي ستنطلق فيه أليس في أغرب مغامرة على الاطلاق:

"She found herself in a long, low hall, which was lit up by a row of lamps hanging from the roof. There were doors all round the hall, but they were all locked; and when Alice had been all the way down one side and up the other, trying every door, she walked sadly down the middle, wondering how she was ever to get out again. Suddenly she came upon a little three-legged table, all made of **solid glass**; there was nothing on it except a tiny golden key, and Alice's first thought was that it might belong to one of the doors of the hall;" (Caroll: 5)

المتأمل في الفقرة يلاحظ أن الكاتب حشد في هذا المشهد جملة من الأشياء التي جرى وصفها بصورة دقيقة بين وصفة للمكان the hall ، إلى وصف الأبواب مرورا بوصف الطاولة التي استقر عليها مفتاح ذهبي هو مفتاح القصة. وقد تأملنا الترجمات التي لم تختلف كثيرا عن بعضها البعض، فجاءت على النحو التالي:

شكير نصر الدين	"وجدت أليس نفسها في **قاعة** فسيحة، ومنخفضة تضيئها مجموعة من المصابيح المعلقة في السقف. كانت حول القاعة أبواب كثيرة، لكنها كانت كلها مقفلة بالمفتاح، وعندما عبرت أليس القاعة طولا وعرضا وحاولت فتحها الواحدة تلو الأخرى من دون طائل، عادت إلى وسط القاعة وهي حزينة متشائلة عن كيفية الخروج. وفجأة وجدت نفسها أمام **مائدة صغيرة** لها ثلاث قوائم مصنوعة بالكامل من **الزجاج الفاخر**، وضع عليها مفتاح ذهبي صغير، وأول فكرة خطرت ببال أليس هي أن المفتاح بالتأكيد يفتح أحد أبواب القاعة."(9)

أميرة كيوان	وجدت نفسها في **قاعة** طويلة منخفضة، يضيئها صف من المصابيح المتدلية من السقف. هنالك أبواب حول القاعة كلها، لكن كانت الأبواب كلها مقفلة، وعندما أجتازت أليس جانب القاعة كله وعادت من الجانب الآخر، وهي تجرب فتح كل باب، أخذت تمشي بحزن نزولا في الوسط، متسائلة كيف عساها أن تخرج ثانية. فجأة وجدت **منضدة صغيرة** بثلاثة سيقان كلها مصنوعة من **الزجاج القوي**، لم يكن عليها شيئ سوى مفتاح ذهبي صغير، وكانت أول فكرة تخطر لأليس أنه مفتاح أحد أبواب القاعة."(14)
سهام بنت سنية	(ص. 13،14) عادت ترى الأرنب، ووجدت نفسها في بهو طويل منخفض السقف، ينيره صفٌ من المصابيح المتدلية من السقف. كان محيط البهو مليئا بالأبواب، لكنها كانت جميعاً مغلقة، سارت آليس جيئة على طول أحد الجوانب وذهاباً على طول الجانب الآخر، تحاول فتح كل باب يصادفها، وحين فشلت في فتح أي منها، وفجأة، صادفتها منضدة صغيرة ذات ثلاثة أرجل، مصنوعة كلها من الزجاج المصقول، ولم يكن عليها إلا مفتاح ذهبي صغير، أول فكرة خطرت لآليس أنه قد يكون مفتاحَ واحدٍ من أبواب البهو،

التعليق على الترجمات: المتأمل في الترجمات يستشف أنّ الاختلاف بين الترجمات ليس بكبير من خلال انتهاج استراتيجية "التغريب"، وهو ما ساعد على الحفاظ على قيمة التصوير البلاغية وايصالها للمتلقي في ثقافة مختلفة لها خصوصيتها اللغوية. واستخدم المترجمون الثلاثة اسلوب **الحرفية** في نقل المشهد، غير أنّ الاختلافات تلخصت في **المقابلات الثقافية المعجمية** التي اختيرت كمكافئات للأماكن أو الأشياء. فكلمة Hall التي تمثل المكان الذي يرتكز عليه الوصف جاء على عدة أوجه، فاستخدم كل من **نصر الدين** و**كيوان** كلمة "قاعة" كمرادف ، بينما استخدمت بنت سنية كلمة "بهو". وقد بحثنا عن الفرق بين الكلمتين في اللغة العربية،

ووجدنا أن كلمة "بهو" وردت في معجم **تاج العروس** (746) بمعنى "البيت المقدم أمام البيوت، والبهو هو الواسع من كل شيئ" .

بينما كلمة "قاعة" فجاءت في معجم **مختار الصحاح** "قاعة من قوع ، والقوع هو القَاعُ المستوي من الأرض والجمع أَقْوُعَ و أَقْوَاعٌ و قِيعَانٌ و القِيعةُ مثل القاع وبعضهم يقول هو جمع و قاعَةُ الدار ساحتها. والقاعة هي الغرفة الواسعة التي يستقبل فيها الضيوف. والفارق الدلالي موجود أيضا في اللغة الانجليزية بين كلمتي lobby و hall . فكلمة hall تحمل دلالة واحدة وهي: البهو ، أما كلمة lobby فيمكن أن تحمل أكثر من دلالة فهي قد تدلل على المكان المخصص للاستقبال. وفي المعاجم الحديثة، ورد لفظ البهو في المعجم الغني (2001) من باهة- {بهو} "وقف في باهة الدار": في باحتها، في ساحتها.

يطالعنا أيضا اختلاف في توصيف الطاولة الزجاجية three-leged Table، ففي ترجمة **شكير نصر الدين** استخدم لفظ "مائدة صغيرة " ، بينما استخدمت المترجمتان **أميرة كيوان وسهام بنت سنية** كلمة "منضدة صغيرة". والواضح أنهما استخدمتا **الإسهاب اللغوي** بإضافة كلمة "صغيرة" رغم عدم وجودها في النص الأصل. والظاهر أن الفارق الثقافي بين كلمتي منضدة وطاولة في اللغة العربية كبير ويطول شرحه، فكلمة مائدة وردت في القرآن الكريم لوصف الخوان الذي يوضع عليه طعام وشراب. يقول الله عز وجلّ "هَلْ يَسْتطِيعُ رَبُّكَ أَنْ يُنَزِّلَ عَلَيْنَا مَائِدَةً مِنَ السَّمَاءِ "(المائدة آية 112). أما كلمة منضدة فقد وردت في قاموس الغني (2001) بمعنى: مِنْضَدَةٌ- الجمع: مَنَاضِدُ. [نضد]. "وَضَعَ الكَأْسَ عَلَى الْمِنْضَدَةِ": طَاوِلَةٌ صَغِيرَةٌ مِنْ ثَلَاثِ قَوَائِمَ أَوْ أَرْبَعَ تُوضَعُ عَلَيْهَا الأَشْيَاءُ. "مِنْضَدَةُ النَّجَّارِ" "مِنْضَدَةُ الزِّينَةِ. لكن المترجمين اختلفو في توصيف الزجاج المصنوعة منه تلك الطاولة، فجاء في ترجمة **نصر الدين** وصف الزجاج ب"الفاخر" على سبيل **التكييف**. بالمقابل اختارت **كيوان** وصف "الزجاج

القوي" على سبيل الترجمة **الحرفية** ، بينما اكتفت سهام بنت سنية بوصفه ب"الزجاج المصقول" على سبيل **التكييف**.

والملاحظ أيضا أن هنالك من المترجمين من اعتمدو على الصور المرافقة للنص illustrations ، والتي ساعدت على الربط المنطقي بين الاساليب المجازية وبين الصور التوضحية التي شارك في رسمها الفنان جون تينيل **John Tenniel** . ومنهم المترجمة بنت سنية التي ساهم وضع الصورة بجانب النص المترجم في توصيف أكثر دقة للقارئ. فالصور التوضيحية في نصوص أدب الأطفال لها بالغ الأثر في ايصال رسالة الكاتب، وهو ما عبّر عنه كارول في مشهد **The Mock Turtle's Story** ، والذي أستعان فيه كارول بالصورة لوصف الكائن الغريب (الجريفون الخيالي the Gryphon) الذي جاء من وحي أفكاره ، إذ سارع كارول لتشجيع القارئ بأن ينظر للصورة المرفقة في القصة لمعرفة شكل ذلك المخلوق:

"They very soon came upon a Gryphon, lying fast asleep in the sun. (IF you don't know what a Gryphon is, look at the picture.(Caroll: 99)

فجاء الوصف مرافقا للصورة: "إذا لم تكن تعرف ماهو الجريفون فأنظر إلى الصورة". فالصور المرافقة للنصوص ساعدت في توظيف أسلوب التصوير التوظيف الأمثل وهو ما أحسنت المترجمة سهام بنت سنية االستخدامه عندما دمجت صور الشخصيات إلى جانب النصوص لإضافة تجربة قرائية ممتعة.

خاتمة الفصل

أمّا وقد قمنا بدراسة عدد من النماذج الترجمية للأساليب البلاغية في نص أليس في بلاد العجائب Alice's Adventures in Wonderland والتي سيقت في أجزاء متفرقة من هذا الفصل، فقد توصلنا لحصيلة من النتائج يمكننا تلخيصها من خلال النظر إلى اختيارات كل من المترجم شكير نصر الدين والمترجمتين أميرة كيوان وسهام بنت سنية. ودراسة ما نتج عن ذلك من اختيارات متفاوتة لتقنيات الترجمة عكست توجهات المترجمين الأيدلوجية واستراتيجيتهم العامة، ومواقفهم من توطين النص المترجم أو تغريبه.

فعلى سبيل المثال، استرعت ترجمة أسلوب الاستعارة ترجمة المعنى المتواري خلف الكلمات نظرا لطبيعة الاستعارة البلاغية. ولهذا استعان فريق من المترجمين ومنهم المترجمة **سهام بنت سنية** بتقنية الإبداع الخطابي من خلال التلاعب ببعض الصور الاستعارية واستبدالها بأخرى لنقل المعنى المبهم في الاستعارة. وقد استعانت في هذا الصدد بالتكييف من خلال حذفها للاستعارة الأصلية وتعويضها باستعارة أخرى يفهمها المتلقي العربي. وهي بذلك اتبعت استراتيجية نيومارك (2006: 178) التي تقضي باستبدال المشبه به في اللغة الأصل بآخر ثابت في اللغة الهدف.

على صعيد آخر، أظهرت ترجمة أسلوب الفكاهة بوجوهها المختلفة قدرات المترجمين الابداعية وجوانبهم الأيدلوجية وهو ما تجلى في التكييف الترجمي الذي طرأ على بعض الأساليب. فنلاحظ مثلا في ترجمة أسلوب السخرية استخدام المترجمين نصر الدين وسهام بنت سنية تقنية الابداع الخطابي في أماكن متفرقة من خلال استعانتهما بملكاتهما الإبداعية وانتاج سخريات تجاري السخريات الأصلية، وهو ما دفعهم للاستعانة بتقنيات أخرى مساعدة مثل الحذف والتعويض . وهذا لم يكن ليتحقق دون خيارات معجمية ذكية من جهة، وتعويض خسارة المعنى بجلب عناصر لغوية غير موجودة في النص الأصل من جهة أخرى. ويتجلى هذا في الجدول (1).

(جدول 1. تقنيات ترجمة الأساليب الأكثر استخداما عند المترجمة سهام بنت سنية)

الأسلوب البلاغي	تقنيات الترجمة لمولينا وألبير (2002)										
	الإحلال المرجعي	الإسهاب اللغوي	التعويض	الحذف	المعادل المسكوك	التغيير	الايجاز اللغوي	الابداع الخطابي	الاقتراض	الحرفية	
الاستعارة		•	•					•			
التشبيه									•	•	
التشخيص			•	•		•					
المناجاة										•	
الرمزية	•					•				•	
الحكاية الرمزية	•	•									
السخرية			•		•	•		•			
التلاعب اللفظي			•	•		•		•			
التورية		•				•		•			
الهراء			•			•		•			
الألغاز										•	
المحاكاة الساخرة						•		•			
الحكم والأمثال					•					•	
المفارقة	•										
المبالغة									•	•	
التصوير البلاغي		•								•	

وإذا كان ديدن بعض المترجمين الانتقال من تقنية إلى أخرى بغية انتاج أسلوب بلاغي يوازي الأصل في الأثر والابداع، إلاّ أنّ هناك من المترجمين من آثر البقاء وفيا للنص الأصل من خلال انتهاجه الحرفية خصوصا في ترجمة الأساليب القريبة إلى المتلقي الهدف. إمّا لسهولة فهمها أو للتشابه الكائن بين أركانها في اللغتين الأصل والهدف. ومن ذلك أسلوب التشبيه حيث نجح المترجمين في نقلها بالحفاظ على أركانها المشبه، المشبه به، أداة الشبه ونقلها بأمانة مطلقة. وتتجلى لنا الترجمة الحرفية في استخدام بعض المترجمين لتقنية الاقتراض بإدراجهم المصطلحات الإنجليزية إلى جانب المصطلحات المعربة، حتى على مستوى الاستعارات التي نقلت إلى اللغة الهدف دون تغيير.

من جهة أخرى، تكشّف لنا في ترجمة **أميرة كيوان** التزامها بالحرفية، حتى لو أفضى هذا إلى غرابة الاستعارة وصعوبات على المستويين المفاهيمي والقرائي. وهنا يمكننا القول بأن المترجمة أميرة كيوان آثرت البقاء وفية للنص الأصل وبذلك تكون قد انتهجت استراتيجية التغريب، وهذا يتضح في الجدول (2).

(جدول 2. تقنيات ترجمة الأساليب الأكثر استخداما عند المترجمة أميرة كيوان)

الأسلوب البلاغي	تقنيات الترجمة لمولينا وألبير (2002) الأكثر استخداما عند المترجمة أميرة كيوان									
	الإحلال المرجعي	الإسهاب اللغوي	التعويض	الحذف	المعادل المسكوك	التغيير	الايجاز اللغوي	الابداع الخطابي	الاقتراض	الحرفية
الاستعارة										○
التشبيه									○	○
التشخيص										○
المناجاة										○
الرمزية	○									○
الحكاية الرمزية										○
السخرية									○	○
التلاعب اللفظي									○	○
التورية									○	○
الهراء		○								○
الألغاز										○
المحاكاة الساخرة										○
الحكم والأمثال					○					
المفارقة										○
المبالغة									○	○
التصوير البلاغي		○								○

ومن المترجمين من أتخذ منهجا وسطا فقرر الابقاء على الأساليب البلاغية الأصلية ونقلها بأمانة مع اجراء بعض التعديلات اللغوية، وهو ما أستخدم في سبيله الترجم **شكير نصر الدين** تقنيتي الإحلال المرجعي والاسهاب من خلال تفضيله للترجمة التفسيرية. فمثلا في ترجمة الاستعارة وظّف، نصر الدين تقنية الإيجاز اللغوي من خلال اختزاله لاستعارة كاملة في كلمة واحدة معروفة في الوسط الثقافي للغة الهدف. وهذا يعني أن المترجم إعتمد استراتيجية الابقاء على الاستعارة واضافة معنى لها بحسب نيومارك (2006: 175). وهو الأمر الذي ساعد في الحفاظ على جزء من تأثير الاستعارة العاطفي والثقافي.

ونستقي من خلال هذه الخيارات أن المترجمين حرصوا على الترجمة التواصلية عوضا عن الحرفية التي كانت ستلغي عنصر الدهشة وتطمس أثرها العاطفي. وهذا ما ساعد في تحديد توجه المترجم شكير نصر الدين نحو التوطين في الترجمة، كما هو مبين في الجدول (3).

(جدول 3. تقنيات ترجمة الأساليب الأكثر استخداما عند المترجم شكير نصر الدين)

الأسلوب البلاغي	تقنيات الترجمة لمولينا وألبير (2002) الأكثر استخداما عند المترجم شكير نصر الدين									
	الإحلال المرجعي	الإسهاب اللغوي	التعويض	الحذف	المعادل المسكوك	التغيير	الايجاز اللغوي	الابداع الخطابي	الاقتراض	الحرفية
الاستعارة	➢	➢	➢					➢		
التشبيه										
التشخيص	➢		➢	➢						
المناجاة										➢
الرمزية			➢	➢						
الحكاية الرمزية	➢									
السخرية				➢				➢		
التلاعب اللفظي			➢	➢				➢		
التورية		➢						➢		
الهراء								➢		
الألغاز					➢			➢		
المحاكاة الساخرة	➢		➢	➢						
محاكاة الحكم والأمثال			➢	➢			➢			
المفارقة	➢									➢
المبالغة	➢									➢
التصوير البلاغي										➢

بالنسبة لاختيارات المترجمين المعجمية فقد تفاوتت بين جلب المتلازمات اللفظية الأنسب والتي جاءت مكافئة للتعبيرات البلاغية في اللغة العربية (الهدف). وقد لاحظنا أن بعض الخيارات المعجمية لم تكن دقيقة، مما أفضى أحيانا إلى تغيير المعنى أو إضعاف قيمة الأسلوب البلاغية، وهو ما حرصنا على شرحه بالبحث بالتأصيل لمعانيها في معاجم أحادية وثنائية.

من الأساليب التي فرضت على مترجميها التزام الحرفية المطلقة ترجمة أسلوب المناجاة والذي حافظ فيه المترجمون على الصور البلاغية الأصلية وهو ما أسهم في نقل قيمة الأسلوب الجمالية ورسالته الوجدانية. لكن ذلك لم يكن ليتحقق لولا وجود المقابل الثقافي في اللغة الهدف. في بعض الأحيان برزت بعض الأساليب التي استخدم فيها المنهج الحرفي تارة، والمنهج التفسيري– الاتصالي تارة أخرى. ففي ترجمة الرمزية على سبيل المثال توافقت بعض الرموز مع الثقافة الهدف، وهنا لم ير المترجمون بأسا من نقلها حرفيا. وهذا النقل الحرفي ساهم في نقل الرسالة الساخرة للكاتب الأصل ولم تشكل عائقا على مستوى الإفهام. بينما حملت بعض الرموز أبعادا لغوية مختلفة أقتضت اتخاذ بعض الاجراءات على مستوى تغيير البنية النحوية لبعض الجمل أو تغيير الأسلوب الرمزي بتبديل الرمز أو حذفه.

وعلى الرغم من كل ذلك، يمكن القول إن طبيعة الأساليب البلاغية فرضت نمطا معينا من النقل. ويبدوا هذا جليا من خلال ترجمة أساليب مثل (المفارقة والتضاد) التي استرعت استخدام استراتيجية التكييف Adaptation من خلال جلب مرادفات معجمية مقبولة ومعروفة في الثقافة الهدف استطاعت ردم الفجوة الثقافية في النص الأصل كما هو مبين في نماذج المفارقة (الفصل التطبيقي). إلا أن ما ينبغي تسجيله بالنسبة إلى موضوعنا هو أن مثل هذا الخيار أفضى في أوقات كثيرة إلى ضياع القيمة المعنوية والدلالية للمفارقة. ويعزى سبب اختيار المترجمين للتكييف إلى قناعاتهم الأيدلوجية. وهو ما تمثل في توطين الكثير من المفردات التي تتعارض مع أفكار المترجم أو ثقافة المتلقي، بحسب تقديرنا، أو ربما لا تتلائم مع فئته العمرية

وقدراته الإدراكية. ويتجلى هذا في لجوء البعض لخيار "الحذف" لأساليب أعتبرت غير لائقة أخلاقيا. باعتبار أن تلك الأساليب قد تشكل صدمة ثقافية لدى الطفل المتلقي. وأمثلة ذلك سيقت في النص مثل نعت حيوان الخنزير بالطفل أو وصفه بالجميل، أو تقديم الخمر إلى الطفلة أليس في أحد المشاهد الساخرة، أو شتم محارة صغيرة لجدتها بعبارة "اخرسي". واجراءات الحذف هذه ساهمت في توطين النص المترجم وجعله قريبا من ثقافة الطفل العربي ومبادئه المستمدة من الدين الاسلامي.

الخاتمة

لقد كانت الغاية المنشودة من هذه الدراسة هي محاولة مقاربة ميدان من ميادين الترجمة الأدبية التي اتسمت بشيء كبير من النقص والتهميش. هذا الميدان هو ترجمة أدب الأطفال. وقد اخترنا لذلك ترجمة أحد أهم مؤلفاته ذائعة الصيت "أليس في بلاد العجائب" : Alice's Adventures in Wonderland للويس كارول. وقد قصدت الدراسة زاوية محددة من هذا الميدان الرحب: وهي ترجمة الأساليب البلاغية في أدب الأطفال.

إنّ ما يسترعي الانتباه أثناء دراسة الوجود البلاغي في أدب الأطفال هو أنّ الأساليب حظيت بحيز كبير في النص. ولم يكن وجودها ترفا ولا وسيلة جذب بصرية كما يفترض البعض. ويعزى ذلك إلى استخدامها على مستويات مختلفة لاضفاء لمسة من الجمال والفكاهة وكثيرا من التأمل. مما يشجع القارئ، سواء كان طفلا أم بالغا، على تحريك خياله وإذكاء عقله. وهو ما أنعكس على ضرورة ترجمتها بالطريقة المثلى التي تضمن تمرير تلك المعاني العميقة إلى قارئ النص الهدف بنفس الجودة والتأثير.

وقد جاء تحليلنا لهذه الأساليب مرتكزا على المعايير الفنية والجمالية والثقافية التي تحكم النص الأصل من جهة، والمعايير الأخلاقية والتربوية التي تحكم النص الهدف من جهة ثانية. فوقع التركيز على ثلاثة محاور: خصائص أدب الأطفال، ومحور التلقي، ومحور المترجم بإعتبار الأخير الوسيط بين المحورين الأول والثاني. وهو ما أسترعى الغوص في الجوانب النظرية التي شملت ثلاث فصول، أصّلنا في الفصل الأول لمفهوم أدب الاطفال واشتراطات ترجمته من خلال الوقوف على آراء واسهامات أهم منظري أدب الأطفال وهامات ترجمته. وجاء الفصل الثاني من هذه الدراسة ليؤصّل للوجود البلاغي في أدب الأطفال في إطار الدراسات البلاغية المعتمدة على قراءة التراث الأسلوبي والبلاغي الغربي والعربي في ضوء آراء البلاغيين الكلاسكيين والمحدثين. وكان الهدف هو ربط الجسور بين المعرفتين لتمهيد التجديد

في المعرفة بالإسقاط على ميدان ترجمة أدب الأطفال الحديث. وقد وقفنا على ستة عشر أسلوبا بلاغيا مختلفا لخصت في أربعة أبواب بحسب رؤية المنظران جونسون وآرب Johnson & Arp (2012) في كتابهما: " Perrin's Sound and Sense an Introduction of Poetry". ثم أتبعنا ذينيك الفصلين بفصل ثالث تناول مقاربات نظرية في ترجمة أدب الأطفال والتأصيل لقضايا الجمالية والثقافة والابداع ومقروئية أدب الأطفال المؤثرة في ترجمته. وتمّ التركيز على أهم النظريات والاستراتيجيات والتقنيات الترجمية ذات الصلة. هذا الجهد والتصور الذي شكل ثلثي هذه الدراسة أفضى إلى مجموعة من النتائج ارتبطت ارتباطا وثيقا بإشكاليات البحث المطروحة في مقدمته.

أما النتائج التي تم التوصل إليها فيمكن إيجازها على النحو الآتي:

النتيجة الأولى: من المشاكل التي طرحتها الدراسة مسألة الوجود البلاغي في أدب الأطفال المحصور ضمن دائرة ضيقة من المعايير التي تشمل الأسلوب البسيط والإيجاز والصورة في النص والقارئ المزدوج والقيم الثقافية والتعليم والإرشاد وعنصر البراءة. وهذه المعايير جعلت من السهل تبرير إقصاء الكثير من الوجود البلاغي في قصص الأطفال عبر تكييف بعض الترجمات وخلو بعضه الآخر من الأساليب البلاغية. إضافة إلى العوامل التي تتحكم وتقيد حركة مترجم أدب الاطفال وعلى رأسها وسطاء الترجمة بدءا من المؤثرين الفاعلين في أدب الأطفال وصولا إلى دور النشر والرقابة. أضف إلى ذلك قضايا الايدلوجيا وخصوصية المتلقي يوصفه قارئا فاعلا في العملية الترجمية.

النتيجة الثانية: إنّ أدب الأطفال في الدراسات الترجمية أدب مشتق من التيار الأدبي العام والذي يعتبر منظومة معرفية منسجمة، توظف آليات كثيرة ومتنوعة في سبيل إيصال النص الأصل إلى القارئ مع الحفاظ على خصائصه الفنية والجمالية. ويغيب عن ذهن الكثير من المترجمين حقيقة أن أدب الأطفال لا يمكن حصره في بوتقة واحدة، أو الحكم على ترجمته

من منظور ضيق. ونشارك زوهار شافيت Zohar Shavit(1986: 40) الرأي بوجود نوعين من الأدب أحدهما خاضع للتقعيد Canonized، وآخر غير مقعّد Non-canonized . ويمكن للمترجم التوصل إلى طريقة ترضي القارئ المزدوج (الأطفال والكبار) إذا قام بتطبيق نظرية النسق المتعددThe Polysystem Theory التي طرحها إيتمار زوهار Zohar Itamar (1978) وتكييف النص المترجم بما يتناسب مع كل فئة عمرية.

النتيجة الثالثة: لقد أتضح بجلاء كبير أن المعرفة الكاملة بالنص الأصل وكاتبه وخلفيته الثقافية والظروف المحيطة بالنص يعتبر قاعدة معرفية ومنهجية متينة تتيح للمترجم فهم الرسائل المشفرة التي مررها الكاتب عبر أساليبه البلاغية ومن ثمّ توظيفها في النص بما يخدم مقاصده وغاياته. وهذا ما تطرق إليه الشق الأول من الفصل الرابع الذي شمل التعريف بمدونة البحث "أليس في بلاد العجائب" Alice's Adventures in Wonderland وكاتبها الإنجليزي لويس كارول Lewis Carroll ، واسهاماته الفريدة في أدب الأطفال. وكذلك تأثير العصر الفيكتوري الذي عاش فيه على كتاباته، وكيف شجعت الظروف الاقتصادية والاجتماعية والسياسية آنذاك في بلورة آراء الكاتب وتوجهاته مما أنعكس على اختياراته اللغوية والأسلوبية التي حددت الملامح الفريدة للأساليب المستخدمة. ومن الواضح أنّ فهم المترجمين لدوافع الكاتب وطبيعة النص المتخم بالأساليب البلاغية ساهمت بشكل رئيس في تحديد استراتيجيات ترجمتها وانتقاء التقنيات الأنسب لها.

النتيجة الرابعة: تبينت في الفصل الثاني من هذه الدراسة الخطوط العريضة التي تميز كل أسلوب بلاغي عن غيره، وطبيعة تداخلها ببعضها وتمايزها في حدود اللغة الواحدة. كما ظهرت مواطن الاختلاف والتشابه بين الأساليب الغربية والعربية. وقد قمنا بحصر المصطلحات والمسميات البلاغية المختلفة وتأصيلها وتحليلها. وشكل هذا التحليل مدخلا إلى تحديد المصطلحات المراد دراستها في هذه الأطروحة. وهي الأساليب البلاغية بحسب توصيف

المنظر أ. سلوان O.Sloane (2016:51) والذي يرى أن المحسنات اللفظية والصور البلاغية تعد أصغر الوحدات البنيوية في الأسلوبية البلاغية، التي جرى استعمالها قديما وحديثا في كل أنماط التواصل الإقناعي والشعري. ونحن نتفق مع رأي المنظر ألبرت كاتز Albert Katz (1998: 25) الذي يرجح أن مسألة الخلاف المصطلحي تدل على غنى معرفي شهد تطور علم البلاغة على مدى التاريخ وصولا إلى القرن العشرين وما حواه من متغيرات.

النتيجة الخامسة: تبين لنا من خلال قراءتنا للنصوص المترجمة أنّ خبرة المترجم بالفروقات البلاغية بين النص الأصل والنص الهدف، إضافة إلى معرفته المسبقة بخصائص النص الأسلوبية والبلاغية ساهمت لا محالة في تحديد الهدف العام من الترجمة. وقد توصلنا إلى أنّ المتلقي ليس المؤثر الوحيد في ترجمة أدب الأطفال، بل إن هنالك عناصر أخرى مشاركة وهي وسطاء الترجمة الفاعلين (دور النشر والتسويق وايدلوجية المترجم). وقد أفضى النظر في خصائص الأساليب البلاغية وطبيعة استخدامها في أدب الأطفال في الفصل الثاني من هذه الدراسة إلى اكتشاف ثراء أدب الأطفال بالأساليب البلاغية المختلفة خصوصا تلك التي تتعلق بالعاطفة وتعكس روح الفكاهة. وقد دعمت استنتاجي من خلال النظر في معطيات الوجود البلاغي في أدب الأطفال وسرد أمثلة حية استقيت من قراءات متنوعة لأشهر قصص الأطفال سواء كانت كلاسيكية كقصص أيسوب، أو حديثة مثل روايات هاري بوتر. وتوصلنا إلى أنّ أكثر الأساليب البلاغية شيوعا كانت الاستعارة، والتشبيه، والرمزية، والتلاعب اللفظي، والفكاهة، والسخرية.

النتيجة السادسة: إنّ النتيجة السابقة تستتبع بالضرورة نتيجة أخرى لا تقل عنها أهمية، وهي أنّ دراسة ترجمة الأساليب البلاغية اعتمد بشكل رئيس على قضية الهدف من الترجمة. ويتجلى هذا في الفصل التطبيقي الذي كشف توجهات دور النشر للترجمات الثلاث المختارة. فعلى سبيل المثال تميل ترجمة (دار البحار) للترجمة الحرفية نظرا لأن توجه دار النشر تعليمي من

الأساس. وهو ما ظهر جليا في حركة تسويقها لكتبها ثنائية اللغة bilingual، من خلال ايراد النص الأصل بلغته الانجليزية إلى جانب الترجمة باللغة العربية. وهو ما حدّ من فرص الإبداع لدى المترجمة "أميرة كيوان"، وجعل الاستراتيجية العامة تتجه نحو "تغريب" النص وجعله أقرب إلى الكاتب من خلال انتهاج تقنيتي "الاقتراض" وترجمة "كلمة بكلمة".

في حين تميل ترجمة (المركز الثقافي العربي) إلى أنّ تكون تربوية هادفة، وهذا ما يتجلى من خلال استخدام المترجم "شكير نصر الدين" تقنية الحذف ثم التعويض على أكثر من مستوى لأسباب ارتبطت بالثقافة الهدف وأيدلوجية المترجم. أما بالنسبة لترجمة (دار التكوير) فقد صرحت الدار أن نسختها المترجمة كان لها اهدافا إبداعية تتجه نحو انتاج نص يرتقي إلى النص الأصل من خلال انتهاجها للعامية في كثير من الأحيان وهذا ما ظهر لنا من استخدامها لتقنية "التغيير" على أكثر من مستوى. وهو ما دونته المترجمة سهام بنت سنية على ظهر غلاف الترجمة: "تأمل أن يجد قراء اللغة العربية في ترجمتنا الجديدة ما يرضيهم، فيجد الصغار التسلية ولذة الخيال الجامح، ويستمتع الكبار بهما أيضا، مع مزيد من التأمل فيما وراء بعض الفكاهات من أفكار جادة وتأملات في الحياة، والسياسة والدخائل البشرية" (2013). والملاحظ في هذه الأسطر أن ترجمة دار التكوير كانت واضحة فيما يتعلق بالافصاح عن نوعية المتلقي التي تستهدفه الترجمة. وكما ظهر لنا فإن الرواية كانت موجهة للجمهور المزدوج وبهدفين مختلفين، فهي موجهة للصغار بهدف تسليتهم وتحفيز ملكة الخيال لديهم، في حين ترك للكبار حرية الغوص في أعماق الرواية والتأمل الجاد في الأفكار العميقة التي تحويها. وأن استراتيجية "توطين النص" كانت على قائمة الأولويات.

النتيجة السابعة: وفي رحلة البحث عن الوجود البلاغي في ترجمات نصوص أدب الأطفال توصلنا إلى أن المترجمين لم يستندوا إلى استراتيجية عامة واحدة، فقد تأرجحت الترجمات بين الحرفية Literal التي استعانت بتقنية الاقتراض في أحايين كثيرة، وبين التكييف Adaptation

التي لم يعمل بها لأسباب أيدلوجية وتربوية فحسب، بل لأسباب بلاغية جمالية وفنية. فمثلا عندما كان يصعب على مترجم ايجاد مقابلات للتوريات الموجودة في نص ما لصعوبة تكمن في طبيعتها اللغوية فإن اختيار المترجم لتقنية التصرف بصناعة توريات مكافئة قد يمثل الخيار الأنسب. وهذا ما لمسناه في ترجمة التلاعب اللفظي في رواية "أليس في بلاد العجائب" حيث كان من الصعب ترجمة الألفاظ بمنأى عن السياق. وحيث أن السياق في حد ذاته "مضلل" كان من الصعب الجزم بالمعنى الصحيح الذي أراده الكاتب. وبالنظر إلى طبيعة اللغة العربية التي تختلف عن اللغات اللاتينية في بنائها اللغوي والبنيوي، يكون من سبيل التعجيز البحث عن مكافئات لغوية تتناسب في الشكل والمعنى، وبالتالي لن يفهم المتلقي المعنى ولن يصله الأثر. وفي هذه الحالة عمد بعض المترجمين إلى التكييف بإعمال إبداعهم وإيجاد بدائل لتلك الأساليب في ثقافة اللغة الهدف. وبهذه الطريقة يمكننا القول إن التكيف جاء ليخدم الترجمة لأنه ساعد في ايصال المعنى واستيعاب الأساليب الفكاهية والغريبة والساخرة التي ضمنها الكاتب. وهذا ما جعل الترجمة الحرفية لبعض الأساليب غير ممكنه بل وغير مجدية لأنها لم تفلح في ايصال رسالة النص الأصل الغامضة بأي شكل من الأشكال. وبالإسقاط على مقروئية نص أدب الأطفال، يمكننا القول إن جودة النص المترجم ووضوح رسالته ومعانيه أفضت دون شك إلى مقروئية أعلى، فضلا عن قبول واستحسان من قبل المتلقي. وهنا يمكننا التأكيد أن ابداع المترجم جزء لا يتجزأ من قدرته على استخدام استراتيجية التكييف في المكان والوقت المناسبين. وهذا يؤكد فرضية أنّ طبيعة نص أدب الأطفال ووعورة أساليبه البلاغية هما من يحددان الاستراتيجيات المستخدمة في الترجمة. وأنه مهما حاول المترجم جاهدا أن يضع استراتيجية محددة قبل الشروع في عمله، سيجد نفسه مجبرا على تغيير استراتيجياته باستمرار بحسب ما تقتضيه الحاجة. وهذا ما أكدته المترجمة سهام بنت سنية في مقدمة كتابها(2013: 6) قائلة: "في بلاد العجائب وفي المرآة، لم نكتف بترجمة "القصة" بل بذلنا قصارى جهدنا في ترجمة التوريات بتوريات، والتلاعب بالكلمات بابتكار كلمات مكونة من أكثر من كلمة، ونقل

معاني الفكاهة الضمنية في الكثير من مواقع النص(لا سيما في القصائد)، وأتينا بألعاب منطقية باللغة العربية تعادل الألعاب المنطقية التي أوردها لويس كارول في نصه".

على صعيد آخر، توصلنا إلى أنه في بعض الحالات لجأ المترجمون لتقنية الحذف ثم التعويض في الأساليب التي مثلت تحديا في ترجمتها، والتي تعذر فيها الترجمة الحرفية لصلاتها المباشرة بسياق النص الأصل. وهذا ما رأيناه في حالة ترجمة أساليب التورية، والهراء، والمحاكاة الساخرة. التي تعذر فيها العثور على المكافئ، وقد لمسنا هذا كثيرا في نص أليس الذي كان يعج بالكلمات التي تعمل على أكثر من معنى، فبعض التوريات لم تكن على مستوى الكلمات فحسب بل على مستوى الجمل والفقرات. وقد آثرنا دمج الجداول (1،2،3) المبينة أعلاه في جدول رابع يوضح تقنيات الترجمة المشتركة التي جرى استخدامها من قبل المترجم شكير نصر الدين (النجمة) والمترجمتين سهام بنت سنية (النقطة السوداء) وأميرة كيوان (الدائرة المفرغة)، كما هو مبين في جدول (4):

جدول (4). تقنيات الترجمة المشتركة بين المترجمين نصر الدين، وكيوان، وبنت سنيه

الأسلوب البلاغي	تقنيات الترجمة المشتركة بين المترجمين الثلاثة								
	الإحلال المرجعي	الإسهاب اللغوي	التعويض	الحذف	المعادل المسكوك	التغيير	الايجاز اللغوي	الابداع الخطابي	الاقتراض
الاستعارة	◊	● ◊	● ◊					● ◊	
التشبيه									● ○
التشخيص	◊		● ◊	● ◊		●			
المناجاة									
الرمزية	● ○		◊	◊		●			
الحكاية الرمزية	● ◊	●							
السخرية			●	◊	●	●		● ◊	○
التلاعب اللفظي		◊	● ◊	● ◊		●		● ◊	○
التورية		● ◊				●		● ◊	○
الهراء		○	●			●		● ◊	
الألغاز					◊			◊	
المحاكاة الساخرة	◊		◊	◊		●		●	
الحكم والأمثال			◊	◊	● ○				
المفارقة	● ◊								
المبالغة	◊								■ ○
التصوير البلاغي		■ ○							

وبالنظر في الجدول الرابع، يمكننا استنتاج أن المترجمين استخدموا تقنيات عديدة في ترجمة الأسلوب الواحد. فالبعض أكتفى بتقنية واحدة وبعضه الآخر تجاوز الخمس تقنيات. وقد تبين لنا من خلال النتائج التي توصلت إليها الدراسة التطبيقية بالإحالة إلى الجداول (1،2،3) أن المترجمة أميرة كيوان استخدمت تقنية الاقتراض (5) مرات في حين استخدمت تقنية الاسهاب اللغوي مرتين فقط، وهو ما جعل ترجمتها تميل أكثر للحرفية. في حين استخدم المترجم شكير نصر الدين أربع تقنيات في ترجمة الأسلوب الواحد وكانت بنسب متساوية. على سبيل المثال استخدم تقنيات (الاحلال المرجعي والابداع الخطابي والتعويض والحذف) بمعدل (6) مرات لكل تقنية. وهو ما جعل ترجمته تميل أكثر للتكييف. في حين كانت التقنية الأكثر شيوعا عند المترجمة سهام بنت سنية هي تقنية (التغيير) التي استخدمت (7) مرات من خلال استخدامها للهوامش التفسيرية في نهاية الكتاب. تلا ذلك تقنية (الابداع الخطابي) والتي استخدمت (6) مرات في النماذج المختارة. وقد جمعت المترجمة بين خمس تقنيات في ترجمة الأسلوب الواحد (الاسهاب اللغوي (4) مرات، الحذف (2) مره، التعويض (5) مرات، التغيير (7) مرات، الإبداع الخطابي (6) مرات). وبالتالي فإن ترجمتها كانت تميل للتكييف.

في حين يعطينا الجدول رقم (4) رؤية أوسع للتقنيات الترجمية المشتركة بين المترجمين. فنلاحظ اشتراك المترجمين شكير نصر الدين وسهام بنت سنية في استخدامهم ثلاث تقنيات في ترجمة أسلوب الاستعارة وهي: الاسهاب اللغوي، والتعويض، والابداع الخطابي. واشتراكهما في استخدام تقنيتي الحذف والتعويض في ترجمة أسلوب التشخيص. في حين استخدم كل منهما تقنية الإحلال المرجعي في ترجمة أسلوبي الحكاية الرمزية والمفارقة. وأتضح لنا أن تقنية الإبداع الخطابي كانت المفضلة بالنسبة للمترجمين في أساليب السخرية، والتلاعب اللفظي، والتورية، والهراء. وهذا ما يؤكد فرضية أن الإبداع كان له الدور الأبرز في ترجمة الأساليب

البلاغية التي أشكلت على ترجمة المترجمين في أدب الأطفال والتي حملت أبعادا ثقافية تطلبت تدخلات ابداعية من طرف المترجمين.

من جانب آخر، كشف لنا الجدول (4) عن المقاربات الترجمية بين المترجمتين سهام بنت سنية وأميرة كيوان عندما اشتركتا في استخدام تقنية الاقتراض في ترجمة أسلوبي المبالغة والتشبيه. كما استخدمتا تقنية المعادل المسكوك بجلب المكافئ الثقافي في اللغة الهدف في ترجمة الحكم والأمثال الشعبية، وتقنية الإحلال المرجعي في ترجمة أسلوب الرمزية.

وبذلك أكون قد أتيت على مجمل ما أمكنني في هذه الدراسة تحليله وتأصيله لأخلص إلى نتيجة عامة مفادها: أنّ الفهم الأكمل لنص الأطفال المترجم لا يتحقق بالتقليل من الأساليب البلاغية أو حذف أيّ منها على حسب هوى المترجم. وأن الافتراض بصعوبة ادراك الطفل للغة المجاز غير صحيح ومضلل في كثير من الأحيان. يكفي أن يستمتع الطفل ويستفيد من ذلك النص في حدود فهمه وادراكه. فقد لا يستوعب تلاميذ المدرسة كل ما يقرأونه في صفوف الدراسة لكنهم حتما سيستفيدون مما قرأوه في مراحل متقدمة من حياتهم. والأمر سيان بالنسبة للكتب التي سلبت عقولنا دونما فهم كامل للدلالات أو الرسائل الخفية التي أتت متوارية خلف النصوص. غير أن الأمر الأكيد أننا ندركها شيئا فشيئا كلما نضجنا وتوسعت مداركنا وبقراءتها المتكررة، لنتذوق مع كل قراءة معان جديدة وكلمات جزلة ودلالات عميقة توارت خلف ستار الاستعارات ولذاعة السخريات.

في الأخير، علينا أن نعترف بأن حقل الدراسات البلاغية والأسلوبية في ترجمة أدب الأطفال خصب ومليء بالتحديات، على أمل أن يلقى الاهتمام الذي يستحق. نأمل أن تكون هذه الدراسة قد أعطت رؤية قيمة لكل من يجد في ترجمة نصوص الأطفال التي تحتوي رصيدا عاليا من الأساليب البلاغية أمرا مضنيا، ونخص بالذكر المترجمين والباحثين واللغويين والنقاد والمهتمين

بشئون الطفل وطلبة الترجمة وطلبة اللغة الإنجليزية الذين يدرسونها كلغة ثانية. وهذا يشجعنا على طرح جملة من **المقترحات والتوصيات:**

- من المقترحات المقدمة عند ترجمة نص أطفال مرفق بصور توضيحية، كما هو الحاصل في نص أليس في بلاد العجائب المليئ بالصور التي تتحدث بالنيابة عن الشخصيات، خليق بالمترجم أن يضع في الحسبان ضرورة ارساء العلاقة بين النص والصوره في أي استراتيجية يتبناها. وحقيقة استغناء بعض الترجمات عن العنصر السيميائي المتمثل في الصورة، يعني التضحية بالتطابق البصري، وبالتالي يكون الثقل الكامل واقعا على عاتق الكلمات فقط.
- على المترجم أن يقرر ما إذا كان هنالك مكافئ بلاغي للأساليب البلاغية في اللغة الهدف أم لا. فإذا تعذر ايجاد المكافئ في اللغة الهدف، للمترجم حق اللجوء للحرفية مع الاستعانة بالشروحات إما عن طريق الهامش أو داخل النص. وعلى المترجم أن يعي خطورة هذا الاجراء الذي يمكن أن يزيد في تغريب النص وغموضه بالنسبة للمتلقي الطفل. ويمكن معالجة أمر غياب المكافئ في النص الهدف من خلال ترجمة المعنى للمتلقي. وفي حال تعذر نقل المعنى، أو غموضه في حالة ترجمة أساليب مثل الهراء (اللامعنى) فإن حذف الأسلوب البلاغي يمكن أن يكون الحل الأخير. ولكن وجب الانتباه لمسألة الحذف التي ينبغي أن يحل محلها ترجمة تعويضية لتعويض الخسارة الحاصلة في نقل الأساليب الساخرة أو الدعابة او التوريات التي ترتبط بثقافة الكاتب ومقاصده، ويمكن القيام باجراء التعويض بجلب تعبير معروف لدى الطفل في الثقافة الهدف في أي مكان آخر في النص المترجم أينما كان ذلك متاحا.
- من التوصيات المقترحة تشجيع طلبة الترجمة بترجمة أعمال أدب الأطفال العالمية، وعدم الاكتفاء بترجمة ما يصلنا من أمريكا وانجلترا، بل تشجيع ترجمة أعمال الشعوب

والثقافات الأخرى كالثقافات الشرقية (الصينية والروسية) التي تهتم بأخلاقيات الطفل وتحمل نفس الرؤئ الاخلاقية والتربوية التي يحملها الطفل العربي.

- اخطار دور النشر والقائمين على ترجمات أدب الأطفال بضرورة افراد مساحة في مقدمة العمل يعبر فيها المترجم عن نفسه ويشرح الأهداف المرجوة من العمل ويحدد الفئة المستهدفة.
- تشجيع دور النشر على وضع تصنيف قرائي يضمن وصول الكتاب المناسب للفئة العمرية المناسبة للطفل. ففي حين هذا الإجراء معمول به في بلاد الغرب، مازال هذا الاجراء خارج مرمى أهتمام دور النشر في الوطن العربي، ناهيك عن الأعمال المترجمة. وعليه وجب إخطار الهيئات المخولة بالترجمة والنشر إلى أهمية ادراج أحد مقاييس القراءة المعتمدة عالميا على أغلفة كتب الأطفال المترجمة والعمل على توظيفها بما يتلائم مع الطفل العربي، وهو ما سيساهم في جودة مقروئية كتب الأطفال المترجمة.
- تفعيل دور الجامعات ومعاهد الترجمة وتقديم مقترح تدريس ترجمة أدب الأطفال كفرع جديد لا يقل أهمية عن تدريس الأدب العام والاستثمار فيه .

قائمة المصادر والمراجع باللغة العربية

المصادر

- القرآن الكريم
- بنت سنية وعبد السلام، سهام. (2013). أليس في بلاد العجائب. مصر، القاهرة: دار التكوير.
- نصر الدين، شكير. (2012). أليس في بلاد العجائب. المغرب: المركز القومي للترجمة.
- كيوان، أميرة. (1991). أليس في بلاد العجائب. لبنان، بيروت: دار البحار

المراجع

- أ.سلوان، توماس. (2016). *موسوعة البلاغة*. الجزء الثاني. ترجمة: نخبة من المترجمين. القاهرة: المركز القومي للترجمة.
- إبراهيم، نبيلة. (د.ت). *فنّ القصّ في النظرية والتطبيق*. القاهرة: مكتبة غريب.
- ابن خلدون، عبد الرحمان. (1984). *مقدمة ابن خلدون. باب البيان*. تونس: الدار التونسية للنشر.
- أبومعال، عبد الفتاح. (1988). *أدب الأطفال دراسة وتطبيق* (الطبعة الثانية). عمان– الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- أرسطو، طاليس. (1986). *فن الخطابة* (الطبعة الثانية). ترجمة عبد الرحمن بدوي. بغداد: دار الشؤون الثقافية العامة.
- اسماعيل، صلاح حامد. (2010). *الترجمة العربية والإنجليزية : المشكلة والحل*. الأردن: دار المنهل.
- اسماعيل، صلاح حامد. (2014). *قواعد الترجمة العربية والإنجليزية وتقنياتها*. الأردن: دار المنهل.
- اسماعيل، عز الدين. (1976). *الأدب وفنون* (الطبعة السادسة). بيروت: دار الفكر العربي.
- ألبير، أمبارو أوتادو. (2007). *الترجمة ونظرياتها. مدخل إلى علم الترجمة*. ترجمة: علي إبراهيم المنوفي. القاهرة، مصر: المركز القومي للترجمة.
- باسنت، سوزان. (2012). *دراسات الترجمة*. ترجمة: فؤاد عبد المطلب. دمشق، سوريا: الهيئة العامة السورية للكتاب.
- بريغش، محمد حسن. (2009). *أدب الأطفال، أهدافة وسماته* (الطبعة الثانية). بيروت، لبنان: مؤسسة الرسالة.
- بعلي، حفناوي. (2017). *الترجمة وجماليات التلقي المبادلات الفكرية الثقافية*. الأردن: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

- بن سلامة، الربعي. (2009). *من أدب الأطفال في الجزائر والعالم العربي* (الطبعة الأولى). قسنطينه، الجزائر: دار مداد يونيفار سيتي برس.
- بن مهنى، قاسم. (2010). *أدب الطفل والترغيب في مطالعته* (الطبعة الأولى). تونس: دار العلماء.
- تومبكنز، جبن. ب. (1999) *نقد استجابة القارئ من الشكلانية الروسية إلى ما بعد البنيوية*. ترجمة: حسن ناظم وعلي حاكم. المجلس الأعلى للثقافة/ المشروع القومي للترجمة.
- الجاحظ (255 هـ/ 2010). *الحيوان*. بيروت: لبنان. دار الجيل للنشر والطبع والتوزيع.

- الجارم، علي. وأمين، مصطفى. (1964) *البلاغة الواضحة*. القاهرة: دار المعاريف.
- الجرجاني، عبد القاهر. (1976). *دلائل الاعجاز*، تحقيق: د.عبد المنعم خفاجي. مصر: مكتبة القاهرة.
- الحديدي، علي. (1988). *في أدب الأطفال* (الطبعة الرابعة). مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.
- الحسين، أحمد جاسم. (1997). *القصيدة القصيرة جدا*. دمشق: دار عكرمة للطباعة والنشر.
- خفاجي، محمد عبد المنعم. وشرف، عبد العزيز. (1980). *نحو بلاغة جديدة*. القاهرة: مكتبة غريب.

- خلوصي، صفاء. (1982). *فن الترجمة في ضوء الدراسات المقارنة*. بغداد: دار الرشيد للنشر.
- درايسما، دوي. (2014). *عقول مريضة:الأمراض النفسية والعصبية والسلوكية*. ترجمة: أميمة صبحي. القاهرة: العربي للنشر والتوزيع.

- درويش، محمود أحمد. (2018). *مناهج البحث في العلوم الانسانية*. مصر: موسسة الأمة العربية للنشر والتوزيع.
- دياب، مفتاح. (1995). *مقدمة في ثقافة وأدب الأطفال* (الطبعة الأولى). مصر– كندا: الدار الدولية للنشر والتوزيع.

- ريتشاردز. أيفور أرمسترونغ (2002). *فلسفة البلاغة*. ترجمة: سعيد الغانمي. بيروت، لبنان: دار أفريقيا الشرق.
- رينولدز، كيمبرلي. (2014). *أدب الأطفال مقدمة قصيرة جداً* (الطبعة الأولى). ترجمة: ياسر حسن. مصر، القاهرة: مؤسسة هنداوي للثقافة للتعليم والثقافة.
- سدوبنكيوف، فاديم فيتاليفيتش، و بتروفا، أولغا فلاديميروفنا. (2009). *نظرية الترجمة*. ترجمة: عماد محمود طحينة. الرياض، المملكة العربية السعودية: النشر العلمي والمطابع– جامعة الملك سعود.
- السكاكي، أبي يعقوب(ت626هـ/1982). *مفتاح العلوم*. تحقيق: أكرم عثمان يوسف. بغداد: دار الرسالة.
- شرتح، عصام. (2017). *علم الجمال الشعري*. عمان، الأردن: دار الخليج للنشر والتوزيع.
- شوقي، سعيد. (2001). *بناء المفارقة في الدراما الشعرية* (الطبعة الأولى). القاهرة، مصر: ايتراك للنشر والتوزيع.
- الشيخ، سمير (2009). *كتاب الثقافة والترجمة اوراق في الترجمة*. لبنان: دار الفارابي

- طاشكبري زادة، عصام الدين. (ب.ت). *مفتاح السعادة ومصبح السيادة في موضوعات العلوم*. مراجعة وتحقيق: كامل كامل بكري وعبد الوهاب ابو النور. مصر: مطبعة الاستقلال الكبرى.
- طعيمة، رشدي. (1998). *أدب الأطفال في المرحلة الإبتدائية*. دار الفكر العربي للطباعة والنشر.
- عباس، فضل حسن. (1885). *البلاغة فنونها و أفنانها. علم المعاني* (الطبعة الثانية). القاهرة: دارالفرقان.
- عبد الفتاح، اسماعيل. (2011). *معايير قياس جودة كتب الأطفال*. القاهرة: دار العربي للنشر والتوزيع.
- عبد الوهاب أحمد، سمير. (2006). *أدب الأطفال قراءات نظرية ونماذج تطبيقية* (الطبعة الأولى). عمان، الأردن: دار المسيرة.
- عجينة، محمد. (1994). *موسوعة أساطير العرب عن الجاهليّة*. الجزء الثاني. لبنان، بيروت: دار الفارابي.
- العمري، محمد. (2000). *البلاغة العربية أصولها و امتداداتها*. الدار البيضاء، المغرب: أفريقيا الشرق.
- العمري، نادية شريف. (2001). *أضواء على الثقافة الإسلامية*. لبنان: مؤسسة الرسالة.
- عناني، محمد. (2003). *الترجمة بين النظرية والتطبيق*. مصر، القاهرة: لونجمان للنشر.
- عياد، شكري. (1988). *اللغة والإبداع. مبادئ علم الأسلوب العربي* (الطبعة الأولى). ناشيونال بريس.
- الغزالي، عدلي عبد الرؤوف. (2011/ 1433). *قواعد وفوائد في تحفيظ القران الكريم* . المملكة العربية السعودية، الخبر: مكتبة الملك فهد الوطنية.
- غينتسلر، ادوين. (2007). *في نظرية الترجمة: اتجاهات معاصرة*. ترجمة: سعد عبد العزيز مصلوح. القاهرة، مصر: المنظمة العربية للترجمة.
- الفيصل، سمر روحي. (1998). *دراسة: أدب الأطفال وثقافتهم قراءة نقدية*. إتحاد الكتاب العرب.
- فينوتي، لورانس. (2004) *اختفاء المترجم: تاريخ الترجمة*. ترجمة: سمر طلبة. مصر، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- القرطاجني، أبي الحسن حازم. (2007) *منهاج البلغاء وسراج الأدباء*. مصر: دار الغرب الاسلامي.
- القزويني، الخطيب. (2004). *الإيضاح في علوم البلاغة*. تحقيق: غريد الشيخ محمد, إيمان الشيخ محمد. بيروت: دارالكتاب العربي.
- القزويني، الخطيب.(1985). *الإيضاح في علوم البلاغة* (الطبعة الأولى). بيروت، لبنان: دار الكتب العلمية.
- كريني، آمال. (د.ت). طير وهدي يا فراش. حيفا: مكتبة كل شيء
- كوهين، جان. (1986). *بنية اللغة الشعرية* . ترجمة محمد الولي و محمد العمري. المغرب، الدار البيضاء: دار توبقال للنشر.
- لايكوف، جورج. جونسن، مارك. (2009). *الاستعارات التي نحيا بها* (الطبعة الثانية). ترجمة: عبد المجيد جحفة. المغرب: دار توبقال للنشر.

- لحويدق، عبد العزيز. (2015). *نظريات الاستعارة في البلاغة الغربية*. الطبعة الأولى. عمان، الأردن: دار كنوز المعرفة.
- لوغرين، ميشال. (1988). *الاستعارة والمجاز المرسل* (الطبعة الأولى). ترجمة: حلاج صليبا. بيروت، باريس: منشورات عويدات.
- لوفيفر، أندريه. (2011). *الترجمة وإعادة الكتابة والتحكم في السمعة الأدبية*. ترجمة: فلاح رحيم. لبنان، بيروت: دار الكتاب الجديد المتحدة.
- ليرر، سيث. (2010). *أدب الأطفال من إيسوب إلى هاري بوتر*. ترجمة: د. ملكة أبيض. سوريا، دمشق: وزارة الثقافة، الهيئة العامة السورية للكتاب.
- محلو، عادل، ووغب، أحمد. (ب.س.نشر). *دراسات في أدب الأطفال*. الجزائر: رابطة الفكر والابداع بالوادي.
- الميداني، عبد الرحمن. (1996). *البلاغة العربية* (الطبعة الأولى). دمشق: دار العلم.
- ناصف، مصطفى. (1981). *الصورة الأدبية* (الطبعة الثانية). بيروت، دار الأندلس.
- نجيب، محمد (1996). *فن الكتابة للأطفال بين النظرية والتطبيق*. مصر: دار اقرأ للنشر والتوزيع.
- نيومارك، بيتر. (2006). *الجامع في الترجمة*. ترجمة: حسن غزالة. القاهرة: دار ومكتبة الهلال.
- هنت، بيتر. (2014). *مقدمة في أدب الطفل* (الطبعة الأولى). ترجمة: إيزابيل كمال. القاهرة، مصر: المركز القومي للترجمة.
- هنوش، عبد الجليل. (2016). *التأسيس اللغوي للبلاغة العربية- قراءة في الجذور*. عمان، الأردن: دار كنوز المعرفة.
- الهيتي، هادي نعمان. (1977). *أدب الأطفال: فلسفته، فنونه، وسائطه*. بغداد: وزارة الإعلام.
- وايلز، كاتي. *معجم الأسلوبيات*. (2014). ترجمة: خالد الأشهب. القاهرة، مصر: المنظمة العربية للترجمة.

المجلات والدوريات باللغة العربية

- أبو العزم، عبد الغني. (2006). مفهوم المتلازمات وإشكالية الاشتغال المعجماتي. مجلة الدراسات المعجمية، العدد الخامس.
- أبوحسن، أحمد. (1993). *نظرية التلقي والنقد العربي الحديث*. الرباط: مجلة منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، عدد 24.
- مقدادي، موفق رياض. (2010). *البنى الحكائية في أدب الأطفال العربي الحديث*. سلسلة عالم المعرفة، العدد 392.
- الميساوي، الصادق. (1995) . *ألالوان في اللّغة والادب*. ضمن: حوليّات الجامعة التّونسيّة العدد 36.من موقع: https://archive.alsharekh.org/Articles/128/15415/343249

- نجيب، أحمد. (1996). *أدب الأطفال والتربية الإبداعية، ثقافة الطفل*. سلسلة بحوث ودراسات، المجلد التاسع عشر: المركز القومي لثقافة الطفل.
- يحي، رافع. (2011). *الفكاهة في أدب الأطفال العربي* . مجلة جامعة. العدد 15. من موقع: https://www.academia.edu/8741769/humor_in_arab_children_literature

المعاجم والقواميس باللغة العربية

- معجم مختار الصحاح. (1989). الرازي، محمد بن أبي بكر. بيروت: مكتبة لبنان.
- معجم لسان العرب.(1994). ابن منظور. الطبعة الثانية. بيروت:، دار صادر.
- *معجم شمس العلوم(573هـ/1177م). الحميري، نشوان بن سعيد. كلمة "يهر".*
- معجم تهذيب اللغة. (2001). الهروي، محمد بن أحمد بن الأزهري ، أبو المنصور. ج9، ط1، ، تحقيق محمد عوض. بيروت: دار إحياء التراث العربي.
- معجم تاج العروس. (2006). الزبيدي، مرتضى. طبعة الكويت.
- المعجم الوسيط. (1392 هـ). أنيس، إبراهيم، عبدالحليم مُنتصِر، عطية الصَّوالحي، محمد خلف الله أحمد. ط (٢). دار إحياء التراث العربي.
- معجم المصطلحات اللغوية. إنكليزي. عربي. (1990). الطبعة الأولى. بعلبكي، رمزي منير. بيروت: لبنان.
- معجم اللغة العربية المعاصرة. (2008). عمر، أحمد مختار. المجلد الأول. الطبعة الأولى. القاهرة: عالم الكتب.
- معجم الغني. (2013). أبو العزم، عبد الغني. القاهرة: دار الكتب العلمية.
- القاموس المحيط . (بدون تاريخ الطبعة). الفيروز آبادي (مجد الدين محمد بن يعقوب). بيروت. دار العلم للجميع.

مواقع الكترونية عربية

- توفيق، باسم (2016، اغسطس 11). : أغاني النوم في الحضارة الانسانية. *جريدة الوطن*. تم الاسترجاع من الرابط http://www.al-watan.com/PrintNews.aspx?id=19729
- آباد، مهري مختاري رشيد. (2011 مايو 29). الفرق بين الريح والرياح من وجهة نظر المفسرين. *مجلة ديوان العرب*. تم الاسترجاع من الرابط https://www.diwanalarab.com/ ، تاريخ المشاهدة: 2020 /2/20
- عبد الرازق، محمود. (2016، مارس 30). هل العمر هو السن؟. من موقع *اكتب صح*. تم الاسترجاع من الرابط https://www.ektebsa7.com/
- الشعرة، فدوة. (2020، يناير 27). "بين المجاز والترجمة في الثقافتين العربية والألمانية". منتدى العلاقات العربية والدولية. مؤتمر الترجمة واشكالات المثاقفة. تم الاسترجاع من الرابط https://fairforum.org/research/50/%D8%A8%D9%8A%D9%86-
- بوشعالة، شكري. (2016، نوفمبر 05). رمزية الألوان من المقدس الديني إلى السياسي. *مؤمنون بلا حدود*. تم الاسترجاع من الرابط https://www.mominoun.com/articles

- تونسي، داليا. (2018 يناير 09). " تونسي: نحن وراء غياب القدرة المجازية عند الطفل"". *مكة*. تاريخ الولوج: 05 أغسطس 2019. تم الاسترجاع من الرابط https://makkahnewspaper.com/article/649851
- الموجي، صبري. (2019 أغسطس 11) المناجاة في الشعر العربي. *ثقافة وفنون. تم الاسترجاع من الرابط* https://www.rqiim.com/sabryelmougy74/%

المصادر والمراجع المراجع باللغات الأجنبية

- Abu-Nasr, J. (1996). 'The Arab World', in P. Hunt (ed) *International Companion Encyclopedia of Children's Literature,* London &New York: Routledge. Pp.789-794. America. Print.
- Aesop. (600 b.c). *Aesop's fables*. Franklin Center, PA: Franklin Library.
- Alcott, L. M. (1868). *Little women*. Planet eBook. A Creative Commons AttributionNoncommercial 3.0 United States License
- Anderson, J.R. (1983). *The architecture of cognition*.Cambridge: Harvard University Press.
- Attardo, Salvatore. (2001). Humorous Texts: A semantic and pragmatic analysis. Berlin: Mouton De Gruyter.
- Baker, Mona (1992). *In Other Words: a Coursebook on Translation,* London: Routledge.
- Baker, Mona; Saldanha, Gabriela (éds.). (2011). *Routledge encyclopedia of translation studies.* 2éme édition. London/ New York: Routledge Taylor and Francis Group.
- Baum, F. J. (2010). *The wizard of Oz*. World Public Library Edition. www.WorldLibrary.net
- Hatim, B., Munday, J. (2004). *Translation An Advanced resourse book*. Routledge. London.
- Bassnett, S., Bush, P. (2007). *The translator as writer*. London/ New York: Continuum.
- BASTIN, G. L. Adaptation. IN: Baker, M. & SALDANHA, G. *Routledge encyclopedia of Translation Studies.* London: Routledge, 2009. p. 3-5.
- Bell, Anthea (1985) 'Translator's Notebook: The Naming of Names', *Signal.* 46:3–11.
- ----. (2006). "Wolking the Tightrope of Illusion." In: Susan Bassnett and Peter Bush. (ed.) *The Translator as Writer*. Continuum International Publishing Group
- Belsey, Catherine. (1981). *Critical Practice*. London and NewYork: Methuen.
- Blake, William. (1968). *The letters of William Blake*. Edited by Geoffrey Keynes. New York: Macmillan. Boktyekeri: Lund.
- Burke, Kenneth. (1969). *A Grammar of Motives*. Berkeley: University of California Press. Print.
- Carroll, Lewis. (1994). *Alice's Adventures in Wonderland*. London: Penguin Group, Puffin Books.
- Cohen, Morton. (2015). 'Lewis Caroll as he was'. IN *Alice in a World of Wonderland*. Jon Lindseth. (Volume 1). USA: Oak Knoll press.

- Coillie, Van. J & Verschueren. 2014. *Children's Literature in Translation. Challenges and Strategies*. London; New York: Routledge Taylor & Francis Group.
- Collingwood, Stuart Dodgson. (1898). *The life and Letters Of Lewis Carroll.* London: Unwin.
- Cullingford, C. (1997). *The formative years: Children's tastes in reading*. Washington, D.C.: Cassell.
- ----. (1998). *Children's literature and its effects: The formative years*. London: Cassell.
- Delisle, J. (1993*): La traduction raisonnée. Manuel d'initiation à la traduction professionnelle de l'anglais vers le français*, Ottawa: Presses de l'Université d'Ottawa.
- Desmidt, I. (2014). 'A Prototypical Approach within Descriptive Translation Studies? Colliding Norms in Translated Children's Literature.' *IN*: Van Coillie, J and Verschueren, *Children's Literature in Translation. Challenges and Strategies*. London ; New York : Routledge Taylor & Francis Group, pp.79- 96.
- Dickens, C. (1947). *A tale of two cities*. Berlin-Wilmersdorf: Klopp.
- Dumarsais, & Mouchard, C. (1981). *Traite Des Tropes*. Paris: Le Nouveau Commerce.
- Dupriez, B., & Halsall, A. W. (1991). *Dictionary of literary devices*. Hemel Hempstead: Harvester Wheatsheaf.
- El kholy, Nadia. 2015. The pain and pleasures of Translating Alice into Arabic. IN *Alice in A World of Wonderland*. Lindseth. Jon. (Volume 1. Essays). USA: Oak Knoll press.
- Even-Zohar, Itmar. (1978a). "The Polysystem Hypothesis Revisited," in: Even-Zohar, 1978: 28-35.
- ----. (1978b). "The position of Translated Literature within the Literary Polysystem." In: Holmes et. al. Leven(eds.) *Literature and Translation. New Perspective in Literary Studies*. Pp.117-127.
- ----. (1979) "The Polysystem Theory." Poetics Today 287-310.
- Gardner, Martin. (1976). "Speak Roughly". In: Edward Guiliano(ed.) *Lewis Carroll Observed: A collection of unpublished photographs, drawings, poetry, and new essays*. Clarkson N. Potter.
- Ghazala, Hassan (2000). A Dictionay of Stylistics and Rhetoric. English –Arabic/ Arabic English. Malta: Elga Publications, Interprint Limited.
- Gentzler, E. (2001). *Contemporary translation theories*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Ghesquiere, R. (2014). Why Does Children's Literature Need Translations? *IN*: Van Coillie, J and Verschueren *, Children's Literature in Translation. Challenges and Strategies*. London ; New York : Routledge Taylor & Francis Group, pp.19-33.
- Granahan, Shirley. (2010). *John Newbery: Father of Children's Literature*, ABDO Publish Company, USA.
- Grimm, J. (2005). *Little Red Riding Hood*. New York: Parragon Inc.
- Hatim, B., & Munday, J. (2004). *Translation: An advanced resource book*. London: Routledge.
- Hazard, P. (1932). *Les livres, les enfants et les hommes*. Paris: E. Flammarion.

- Hodgart, Mathew. (2010) *Satire origins and principles*. New Brunswick, New Jersey: Transaction Publishers.
- Hoicka, E., & Akhtar, N. (2012). Early humor production. British Journal of Developmental Psychology, 30(4), 586–603.
- Hollindale, Peter.(1997). *Signs of Child ness in Children's Books*, Stroud: Thimble Press.
- Hunt, P. (ed.). (1995). *Children's Literature. An Illustrated History*. Oxford and New York: Oxford University Press.
- ----. (1996). *International Companion Encyclopedia of Children's Literature,* London & New York: Routledge.
- ----. (2005). *International Companion Encyclopedia of Children's Literature.* 2nd ed. 2 vols. London: Routledge.
- Hunt, A., & Reuter, J. (1978). Readability and Children's Picture Books. *The Reading Teacher, 32*(1), 23-27. Retrieved November 11, 2020, from http://www.jstor.org/stable/20194698
- Jakobson, Roman. (1971). "Two Aspects of Language and Two Types of Aphasic Disturbances." In: Roman Jakobson and Morris Halle, 2d eds. *Fundamentals of Language*. The Hague.
- Jamson, Fredric. (1974). *The Prision House of Language*. Princeton University Press.
- Jobe, R. (1996). 'Translation', in P. Hunt (ed) *International Companion Encyclopedia of Children's Literature,* London & New York: Routledge, 519-529.
- Johnson, G., & Arp, T. R. (2012). *Perrine's Sound & Sense: An introduction to poetry*. Boston: Cengage Learning.
- Katz, A. N. (1998). *Figurative language and thought*. New York: Oxford University Press.
- Klingberg, G. (1986a). *Children's fiction in the hands of translators.* Blooms.
- Landers, Clifford E. (2001). *Literary Translation*: *A Practical Guide*. New Jersey City University: Multilingual Matters. Print.
- Larson, M. L. (1984). *Meaning Based Translation: A Guide to Cross-Language Equivalence.* University Press of America, Inc.
- Lathey, Gillian. (2006). *The translation of children's literature: A reader*. Clevedon: Multilingual Matters.
- ----. (2009). 'Children Literature', in Mona Baker & Saldnha. *Routledge Encyclopedia of Translation Studies.*2nd ed. USA & Candad: Routledge. pp.31-34.
- ----. (2009) *The Role of Translations in Children's Literature: Invisible Storytellers.* New York: Routledge. Print.
- ----. (2014). The Translator Revealed. Didacticism, Cultural Mediation and Visions of the Child Reader in Translators' Prefaces *IN*: Van Coillie, J and Verschueren, *Children's Literature in Translation. Challenges and Strategies*. London ; New York : Routledge Taylor & Francis Group, pp. 1-18.
- ----. (2016). *Translating children's literature*. London: Taylor & Francis.
- Laura, E. B. (1991). *Child development* (2nd ed.). Boston: Allyn and Bacon.

- Leach, K. (1999). *In the shadow of the dreamchild: A new understading of Lewis Carroll.* London: Peter Owen.
- Lindseth, Joh. (2015). *Alice in a World of Wonderland*. Jon Lindseth. (Volume 1). USA: Oak Knoll press.
- Leech, G. N. (1968). *A Linguistic Guide to English Poetry*. London: Longman.
- Lefevere, Andre .(1992). *Translation, Rewriting, and the Manipulation of Literary Fame,* London & New York: Routledge.
- ----. (1992). *Translating Literature: Practice and Theory in a Comparative Literature Context.* New York: The Modern Language Association.
- Lefevere, A., & Bassnett, S. (1998). *Constructing Cultures: Essays on Literary Translation (Topics in Translation)*. Multilingual Matters.
- *Little Snow White*. (1865). London.: George Routledge.
- Louise M. (1978). *The Reader, the Text, the Poem: The Transactional Theory of the Literary Work,* Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press.
- **Lurie, Alison. (**1990). *Don't Tell the Grown-ups: Subversive Children's Literature.* Boston: Little, Brown and Company.
- Lynch- Brown, Carol & Tomlinson. (1999). *Essentials of Children's Literature*. 3rd ed. Allyn and Bacon, USA.
- Milne, A. A. (1999). *Winnie the Pooh*. Noble Park, Vic.: Five Mile Press.
- Mdallel, S. (2003). Translating Children's Literature in the Arab World: The State of the Art. *Meta, 48*(1-2), 298–306.
- Meek, Margaret. (2001). Children's Literature and National Identity. Staffordshire, UK: Trentham Books.
- Molina. Albir, Amparo Hurtado. (2002). "Translation Techniques Revisited: A Dynamic and Functionalist Approach" .Lucía Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal, vol. 47, n° 4, , p. 498-512.
- Munday, Jeremy .(2008). *Introducing Translation Studies: Theories and Applications,*2nd ed. London & New York: Routledge.
- Newmark, P. (1988). A Textbook of Translation, New York and London: Prentice-Hall. International Ltd
- Nida, E. A., & Taber, C. R. (1969). *The theory and practice of translation*. Leiden: Publ. for the United Bible Societies by E.J. Brill.
- Nikolajeva, Maria. (1996). *Children's Literature Comes of Age: Towards a New Aesthetic*. New York: Garland.
- Nodelman, P., (2008). *The Hidden Adult: Defining Children's Literature*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Nord, Christiane. (1997). *Translating as a Purposeful Activity.* Manchester: St. Jerome Publishing. Print.
- O'Sullivan, Emer. (2001). "Alice in Different Wonderlands: Varying Approaches in the German Translations of an English Children's Classics". IN: Margaret Lectura Ab, 1989. 105-105. Print.
- ----. (2005). *Comparative Children's Literature*. Trans. Anthea Bell. Oxon: Routledge, Taylor & Francis Group.

- ----. (2010). Historical Dictionary of Children's Literature. The scarecrow Press, Inc, USA.
- ----. (2013). Children's Literature and Translation Studies. *IN*: Millán, C. and Bartrina, F. (eds) *The Routledge Handbook of Translation Studies*. London and New York: Routledge.pp.451-463.
- Meek. (ed) *Children's Literature and National Identity*. Trentham Books. Pp.23-32. Print.
- O'Connell, Eithne (2006). "Translating for Children." In: Gillian Lathey. *The Translation of Children's Literature*. Cleveland: Multilingual Matters ltd.
- Oittinen, R. (2000). *Translating for Children,* New York & London: Garland.
- ----. (2003). 'Where the Wild Things Are: Translating Picture Books', *Meta* 48(1-2): 128-41.
- ----. (2014). No Innocent Act. On the Ethics of Translating for Children. *IN*: Van Coillie, J and Verschueren, *Children's Literature in Translation. Challenges and Strategies*. London; New York: Routledge Taylor & Francis Group. pp. 35-45.
- Pascua-Febles, I. (2014). Translating cultural references. The Language of Young People in Literary Texts. *IN*: Van Coillie, J and Verschueren , *Children's Literature in Translation. Challenges and Strategies*. London; New York: Routledge Taylor & Francis Group, pp.111-121.
- Pearson, L. and Hunt, P.(2011). *Children's Literature. Texts, Contexts, Connections*. Harlow: Pearson Education Limited.
- Persson, Lisa-Christina, ed. (1962). *Translations of children's books*. Lund: Bibliotekstjanst.
- Pozo, J. I., Gonzalo, I. and Y. Postigo (1993). 'Las estrategias de elaboración en el currículo: estudios sobre el aprendizaje de procedimientos en diferentes dominios' in C. Monereo (ed.) Estrategias de aprendizaje, Barcelona: Domenech, 106- 112.Print.
- Quinn, A. (1982). *Figures of Speech--60 Ways to Turn a Phrase*. Gibbs M. Smith.
- Quintilian. (1966). *Institutio oratoria*. Translated by H.E.Butler, 4 vols. Cambridge, Mass. *Readings in Translation Theory.* Ed. Andrew Chesterman. Finland: oy Finn.
- Rowling, J. K. (1999). *Harry Potter . Harry potter and the sorcerer's stone*. New York, NY: Scholastic.
- Reiss, Katarina. (1989). "Text-Types, Translation Types and Translation Assessment." In: Andrew Chesterman (ed.) *Readings in Translation Theory.* Finland: oy Finn Lectura Ab,. 105-105. Print.
- REISS, Katarina; VERMEER, Hans. (1984) Translated by. NORD, Christiane. (2013). *Towards a general theory of translational action: skopos theory explained*. London/New York: Routledge Taylor and Francis Group.
- Ricœur, P. P. (1977). *The rule of metaphor: Multidisciplinary studies of the creation of meaning in language*. {S.l.}: Toronto U.P.
- Robinson, Douglas. (2002). *Western Translation Theory from Herodotus to Nietzsche*. (2ed). Manchester, UK: St. Jerome.
- Rodino, Richard H. (1992). "The Study of *Gulliver's Travels*, Past and Present." Critical Approaches to Teaching Swift. New York: AMS Press.

- Schleiermacher, F. (1813/2004) 'On the different methods of translating'. In L.Venuti (ed.) (2004). *The translation studies reader*. New York: Routledge.
- Shavit, Z. (1986). *Poetics of children's literature*. Athens, Georgie: University of Georgia Press.
- ----. (1996) *The Poetics of Children's Literature*, Athens: University
- ----. "Translation of Children's Literature as a Function of its Position in the Literary Polysystem." Vol. 2:4. 1981. 171-179.
- ----. (1999). "The Concept of Childhood and Children's Folktales." In: Maria Tatar *(ed.) The Classic Fairy Tales*. New York: Norton and Company. 129-58. Print.
- Snell-Hornby, M. (1988/ 2000). *Translation studies: An interdiscipline*. Amsterdam: John Benjamins.
- Spink, John. (1989). *Children As Readers: A Study*. London: Clive Bingley. Print
- Tabbert, R. (2002). Approaches to the translation of children's literature. *Target. International Journal of Translation Studies Target, 14*(2), 303-351. doi:10.1075/target.14.2.06tab
- Tambling, J. (2010). *Allegory*. New York, NY: Routledge.
- Thomson-Wohlgemuth, Gabriele .(2003). 'Children's Literature and Translation under the East German Regime', *Meta* 48(1-2): 241-249.
- ----. (2014). Flying High. Translation of Children's Literature in East Germany. *IN*: Van Coillie, J and Verschueren, Children's *Literature in Translation. Challenges and Strategies*. London; New York: Routledge Taylor & Francis Group, pp. 47-59.
- Toury, G. (1979). *Norms of literary translation into Hebrew, 1930-1945*. Tel Aviv: The Porter Institute for Poetics and Semiotics, Tel Aviv University.
- ----. (1980). *In Search of a Theory of Translation*. Tel Aviv: The Porter Institute.
- ----. (1995). *Descriptive translation studies and beyond*. Amsterdam: J. Benjamins Pub.
- Twain, Mark. (1884). Huckleberry Finn. London: Chatto & Windus.
- -----. (2004). The Adventures of Tom Sawyer . Sterling.
- Townsend, J. R. (1980). Standards of Criticism for Children's Literature. In: Chambers, N. (Ed.). *The Signal Approach to Children's Books.* London: Kestrel Books.
- Towsend, J. Rowe. (1983). "A Wholly Pragmatic Definition." In: Robert Bator (ed.) *Signposts to Criticisim of Children's Literature*. Chicago: American Library Association. 19-20. University of Georgia Press.
- Vanessa, J. (2014). From Breaktime to Postcards. How Aiden Champers Goes. *IN*: Van Coillie, J and Verschueren , *Children's Literature in Translation. Challenges and Strategies*. London; New York : Routledge Taylor & Francis Group, pp.111-121.
- Vázquez-Ayora, G. (1977): *Introducción a la traductología*, Washington: Georgetown University Press.
- Venuti, Lawrence. (1992) *The Translation Studies Reader*. New York: Routledge. Print.
- ----. (1995). *The Translator's Invisibility*. New York: Routledge. Print.
- ----. (2004). *The translation studies reader*. New York: Routledge.

- Vermeer, H. (1989/2004) 'Skopos and commission in translational action', in L.Venuti (ed.) (2004). *The translation studies reader*. New York: Routledge.
- Vinay, J.P. and J. Darbelnet (1958/1995) *Comparative Stylistics of French and English: a Methodology for Translation*, translated by J. C. Sager and M. J. Hamel, Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins
- Wall, Barbara. (1991). *The Narrator's Voice: The Dilemma of Children's Fiction*, Houndmills, Basingstoke, Hampshire & London: Macmillan Academic and Professional Ltd.
- Winner, E. (1988). *The point of words: Children's understanding of metaphor and irony*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

المجلات باللغة الأجنبية

- Dagut, M. B. (1976). "Can metaphor be translated?" *Babel: International Journal of Translation*, 22:1 , 21–33. DOI 10.1075/babel.22.1.05dag ISSN 0521–9744 / E-ISSN 1569–9668 © Fédération Internationale des Traducteurs (FIT) Revue Babel
- Hoicka, E., & Akhtar, N. (2012). Early humor production. British Journal of Developmental Psychology, 30(4), 586–603.
- Mdallel, S. (2003). Translating Children's Literature in the Arab World: The State of the Art. *Meta*, *48*(1-2), 298–306.
- Molina. Albir, Amparo Hurtado. (2002). "Translation Techniques Revisited: A Dynamic and Functionalist Approach" .Lucía Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal, vol. 47, n° 4, , p. 498-512.
- Oittinen, R. (2003). 'Where the Wild Things Are: Translating Picture Books', *Meta* 48(1-2): 128-41.
- Shavit, Zohar. "Translation of Children's Literature as a Function of its Position in the Literary Polysystem." Vol. 2:4. 1981. 171-179.
- Tabbert, R. (2002). Approaches to the translation of children's literature. *Target. International Journal of Translation Studies Target, 14*(2), 303-351. doi:10.1075/target.14.2.06tab
- Thomson-Wohlgemuth, Gabriele .(2003). 'Children's Literature and Translation under the East German Regime', *Meta* 48(1-2): 241-249.

المعاجم والقواميس باللغة الأجنبية

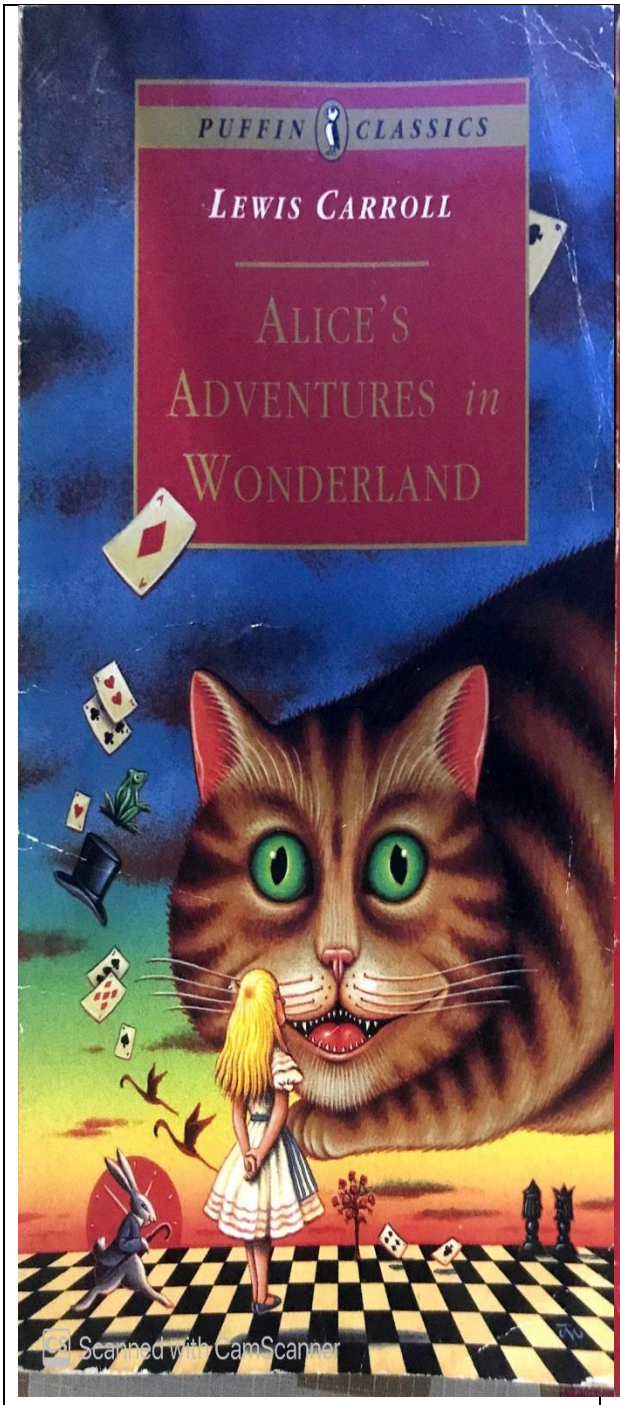
- Breslin, G., McKeown, C., & Groves, R. (2012). *Collins dictionary*. Glasgow: Harper Collins.*Encyclopaedia Britannica*. (1963). Chicago: Encyclopaedia Britannica.
- *Encyclopedia of Children's Literature*, London &New York: Routledge, 789-794.
- *Encyclopedia of Translation Studies.* (2009). London: Routledge. p. 3-5.
- Longman Dictionary of American English. 2nd .Longman- Pearson Education, 2004.
- *Oxford advanced American dictionary: For learners of English*. (2015). Oxford: Oxford University Press.

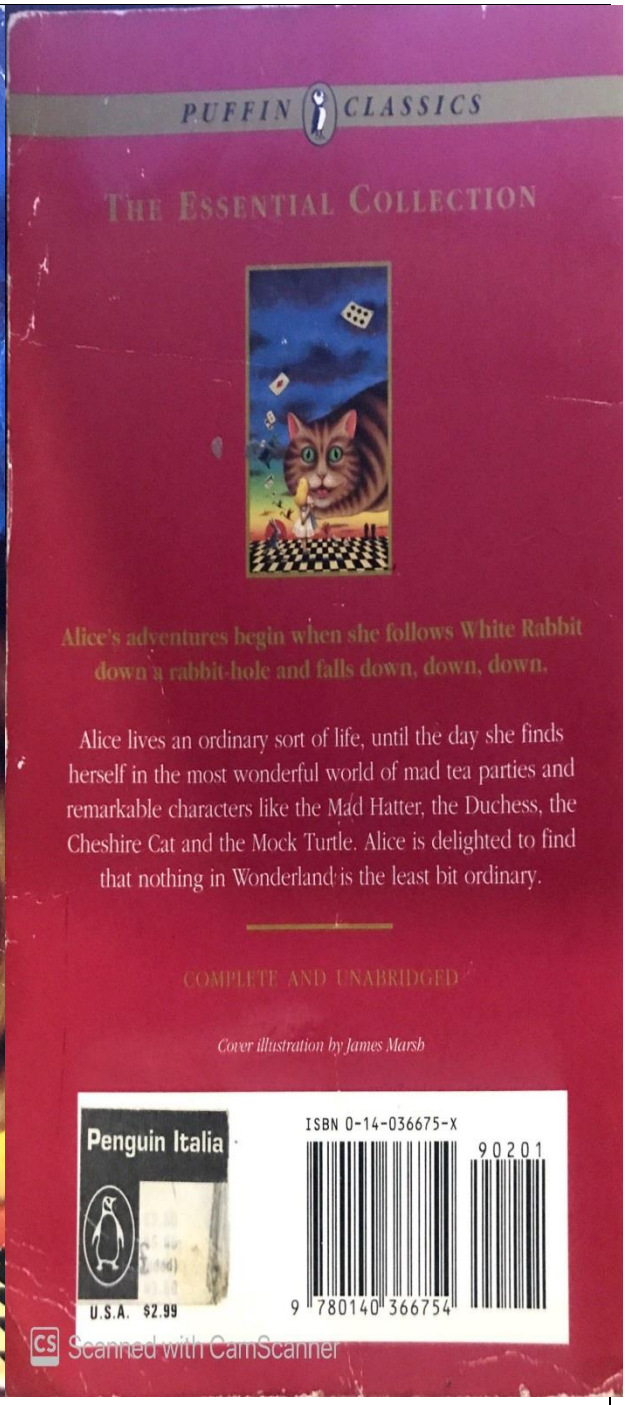
- The idioms Dictionary. Retrieved December 30, 2019, from https://www.theidioms.com/hold-tongue/
- *The Merriam-Webster.com Dictionary*. Retrieved December 13, 2019, from https://www.merriam-webster.com/dictionary/rhetoric. Accessed 26 Jul. 2020

مواقع الكترونية أجنبية

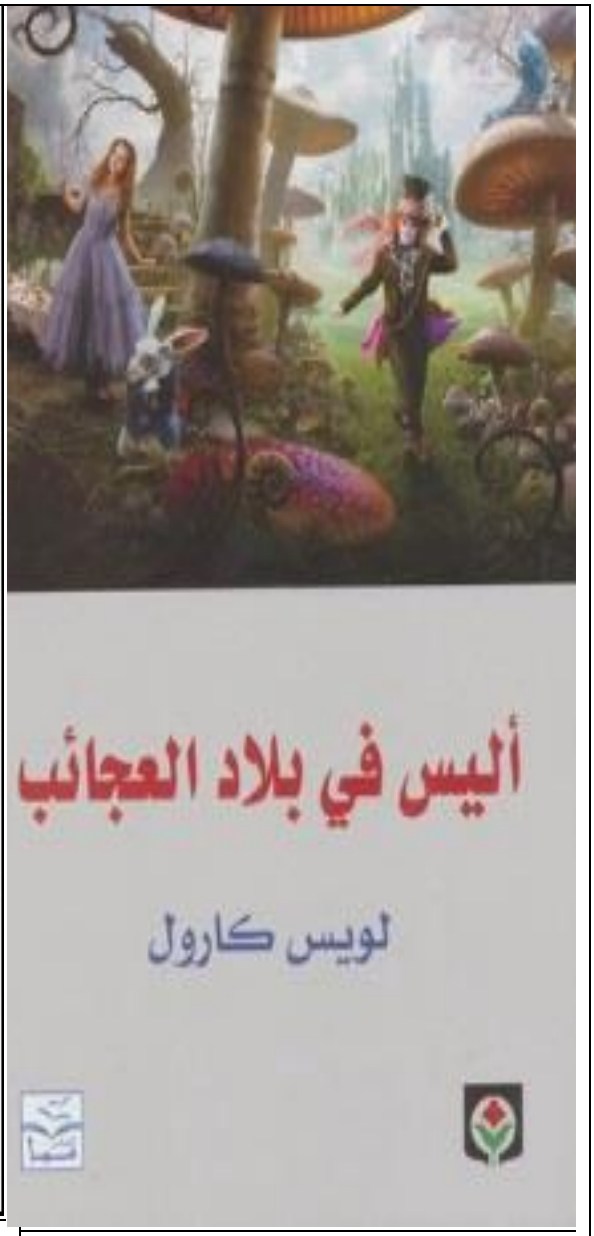
- Silvia Hartmann. (2008, February. Metaphor Story, Metaphor Stories: 121 Original Metaphor Stories. https://silviahartmann.com/metaphor-story-metaphor-stories.php
- "Mock Turtle Soup". (2016). https://britishfoodhistory.com/2016/08/09/mock-turtle-soup/
- Deepika Asthana. (2018, February 13). "The Hidden Math Behind Alice in Wonderland". https://www.thecuriousreader.in/features/alice-in-wonderland-math/
- Amanda Craig. (Monday 23 March 2015). *Alice in Wonderland 150 years on, what's the secret of its success?* http://www.independent.co.uk/arts-entertainment/books/features/alice-in-wonderland-150-years-on-whats-the-secret-of-its-success-10128720.html
- Andrea Appleton**,** JULY 23, 2015. The Mad Challenge of Translating "Alice's Adventures in Wonderland". https://www.smithsonianmag.com/arts-culture/mad-challenge-translating-alices-adventures-wonderland-180956017/
- "Novels in Translation: Alice in Wonderland". https://www.atlas-translations.co.uk/alice-wonderland/
- Weisstein, Eric W. "Hole." From *MathWorld*--A Wolfram Web Resource. https://mathworld.wolfram.com/Hole.html. Last seen: 3/1/2020
- Tristan, Gulliford . (March 9, 2010). *The logic of Illogic in Alice in Wonderland*. Reality Sandwich**.** https://realitysandwich.com/41741/logic_illogic_alice_wonderland/ · last seen 22/1/2020.
- Davis, Paige. (2017, may 07) 'How children develop a sense of humour'. In The Conversation. Accessed 4 March 2018 from https://theconversation.com/how-children-develop-a-sense-of-humour-77028
- Taylor, Wendy. (2019, February 8) *In frontpage Article, Parent, Reading Assess your child's Reading level. Retrived Novemeber 10, 2020 from https://learningessentialsedu.com/assess-your-childs-reading-level/*

الملاحق





الملحق (1) رواية Alice’s Adventures in Wonderland



لويس كارول

أليس في بلاد العجائب

تُعتبر رواية "أليس في بلاد العجائب" معلمة من معالم الأدب العالمي البارزة، تستهوي الأطفال كما الكبار، جيلاً بعد جيل. تدور أحداثها حول شخصية أليس الحالمة والمغامرة وحول كثير من الشخصيات الغريبة مثل الأرنب الأبيض وقط الشيشاير وأرنب مارس الوحشي... وتجعل من مغامراتها عملاً أدبياً خالداً.

***

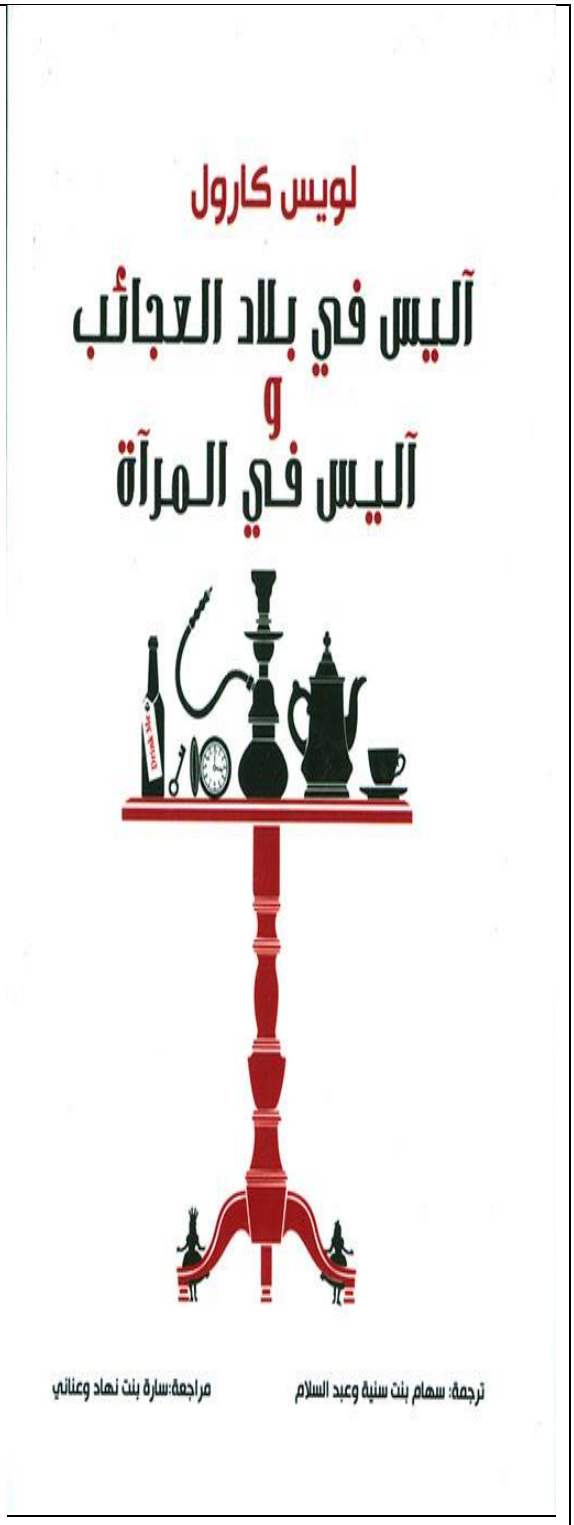
أخذ الضجر يتسلل إلى أليس من المكوث جالسة من دون فعل أي شيء برفقة أختها التي كانت تقرأ كتاباً لا صور فيه ولا حوارات، "وما الفائدة من كتاب لا صور فيه ولا حوارات؟" تتساءل أليس. وها هو أرنب أبيض بعينيه الورديتين، لابساً صدرية، يمر راكضاً بالقرب منها. لم تستغرب الأمر بتاتاً. ولكن عندما قام بإخراج ساعة من جيبه بعد أن صرخ: "يا إلهي! يا إلهي! سوف أتأخر!" لحقت به أليس، وهي تتحرق فضولاً، حينما ولجت بدورها الجُحر خلفه بدون أن تنشغل بمعرفة سبيل مغادرته. ثم هوت ساقطة في ما يشبه بئراً لا نهاية له، أوصلها إلى عالم غير عالمها. فيه سوف تلتقي مجموعة من الشخصيات غريبة الأطوار لتجد نفسها وجهاً لوجه أمام المفارقة، والعبث والغرابة...

ISBN 978-9953-68-528-1
9 789953 685281

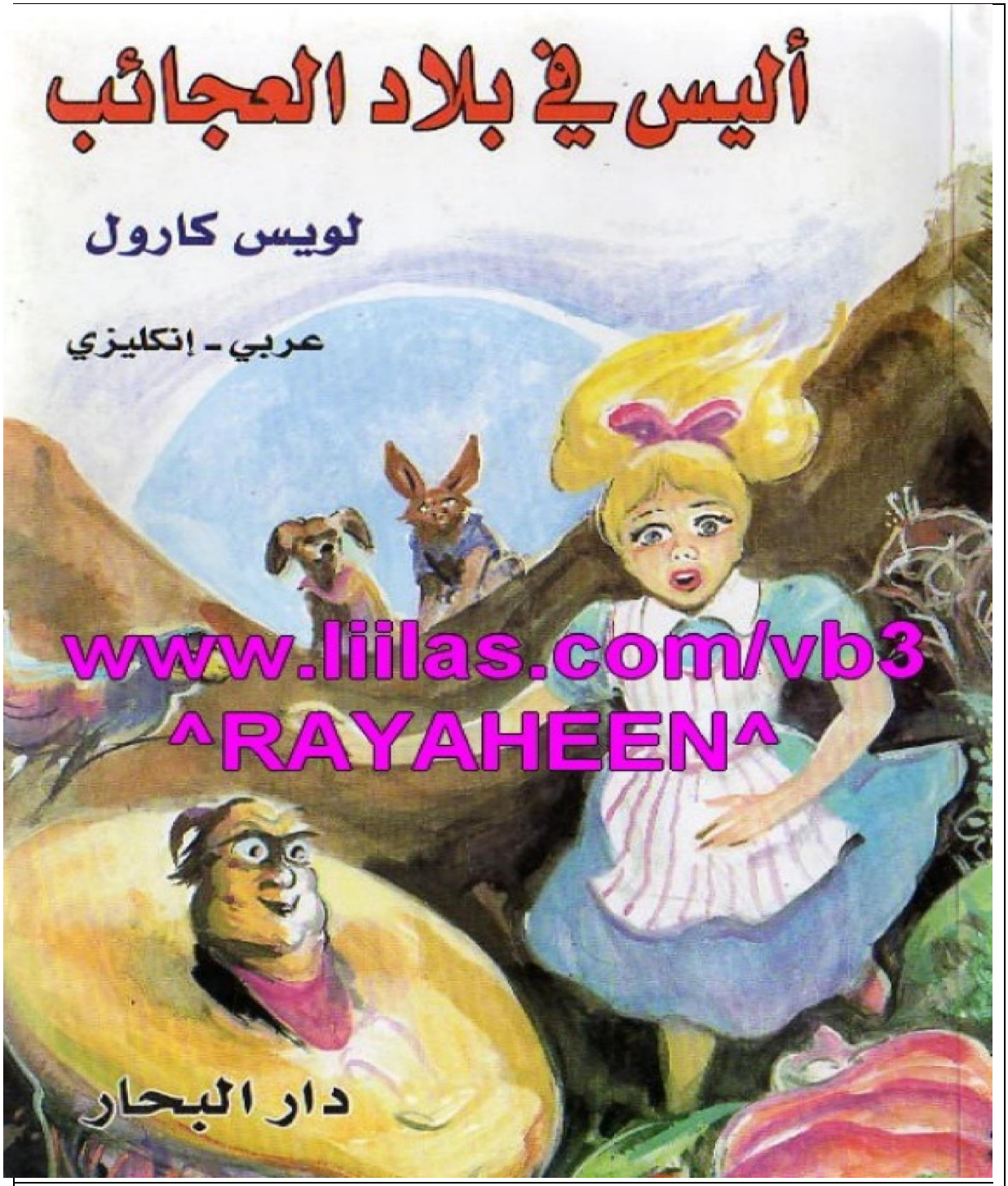
المركز الثقافي العربي

الدار البيضاء: ص.ب 4006 (سيدنا)
بيروت: ص.ب 113/5158
markaz@wanadoo.net.ma
cca_casa_bey@yahoo.com

الملحق (2) ترجمة شكير نصر الدين (المركز الثقافي العربي)



الملحق (3) ترجمة سهام بنت سنية وعبد السلام (دار التكوير)



الملحق (4) ترجمة أميرة كيوان (دار البحار)

مسرد المصطلحات

المصطلح باللغة العربية	المصطلح باللغة الانجليزية
- نبرة	ACCENT
- الإحلال المرجعي	ADAPTATION
- مخاطب/ مخاطب	ADDRESSEE/ ADDRESSER
- الجمالية	AESTHETIC
- القصة الرمزية	ALLEGORY
- جناس	ALLITERATION
- غموض	AMBIGUITY
- عائدية ، تكرارية ذاتية	ANAPHORA
- الطباق	ANTITHESIS
- كناية	METONEMY
- المناجاة	APOSTROPHE
- مناسبة	APPROPRIATENESS
- أداة	ARTICLE
- جمهور	AUDIENCE
- تأليف	AUTHOR(SHIP)
- مقيد	CANONIZED
- احتفالي	CARNIVALESQUE
- شخصية	CHARACTER
- أدب الأطفال	CHILDREN’S LITERATURE
- نظام مغلق	CLOSED SYSTEM
- نظرية استعارة معرفية	COGNITIVE METAPHOR
- اتساق	COHERENCE
- التعويض	COMPENSATION
- جملة مركبة	COMPLEX SENTENCES

COMPRESSION	- الايجاز اللغوي
CONSONANCE	- تجانس صوتي
CONSTRASTIVE	- بلاغة تقابلية
CONTEXT	- سياق
CREATIVITY	- إبداعية
CULTURE	- ثقافة
DEEP STRUCTURE	- بنية عميقة
DETERMINER	- محدد
DEVIATION	- انحراف
DIALECT	- لهجة
DIALOGUE	- حوار
DISCOURSE	- خطاب
DISCOURSE ANALYSIS	- تحليل خطاب
DOMAIN	- مجال
ELISION	- الحذف
ELLIPSIS	- حذف
EMOTIVE MEANING	- معنى انفعالي
EMPHASIS	- تفخيم
EQUIVALENCE	- تكافؤ
ETHICS	- أخلاق
EUPHEMISM	- تورية
EVALUATION	- تقييم
EXPRESSIVE MEANING	- معنى تعبيري
FABULA	- قصة
FICTION	- خيال
FIGURATIVE LANGUAGE	- لغة مجازية
FIGURE MEANING	- معنى مجازي

FIGURE OF SPEECH	- صورة بلاغية
FRAME	- إطار
FREE VERSE	- شعر حر
GENRE	- جنس
GIVEN INFORMATION	- معلومة معطاة
GRAMMETRICS	- ضرورة شعرية
HUMOUR	- الدعابة
HYPERBOLE	- المبالغة في الوصف
IDEAL READER	- قارئ مثالي
IDEOLOGY	- ايديولوجيا
IMAGE	- صورة
IMAGERY	- الصورة المجازية
IMITATION	- تقليد
IMPLIED AUTHOR	- مؤلف ضمني
INTENTION	- قصد
INTERPRETATION	- تأويل
INTERROGATIVE	- استفهام
INTERTEXTUALITY	- تناص
INTONATION	- تنغيم
INVENTION	- ابتكار
IRONY	- السخرية
LINGUISTIC AMPLIFICATION	- الإسهاب اللغوي
LITERAL MEANING	- المعنى الحرفي
METAPHOR	- الاستعارة
METONOMY	- كناية
MORPHEME	- المورفيم أو الوحدة الصرفية
MOTIF	- حافز

NARRATOLOGY	- السرد
NEW CRITICISM	- النقد الجديد
NON-CANONIZED	- غير مقيد
NON-VOCAL	- تواصل غير صوتي
ONOMATOPOEIA	- محاكية صوتية
OXYMORON	- تضاد
PARADOX	- المفارقة
PARALANGUAGE	- لغة إيمائية
PARALEPSIS	- حذف بلاغي
PARALLELISM	- موازاة
PARAPHRASE	- شرح(تأويل)
PARODY	- المحاكاة الساخرة
PAROLE	- كلام
PARONOMASIA	- جناس
PERFORMANCE	- إنجاز
PERSONIFICATION	- التشخيص
PLOT	- حبكة
POETIC LANGUAGE	- لغة شعرية
POETICS	- شعريات
POST-MODERNISM	- ما بعد الحداثة
PREDICATE	- محمول
PROSOPOPOEIA	- تشخيص
PUN	- التورية
RANK	- صنف
READABILITY	- المقروئية
READER RESPONSE	- إستجابة القارئ
READER RESPONSE THEORY	- نظرية استجابة القارئ

RECEPTION THEORY	- نظرية التلقي
REDUNDANCY	- حشو
RHETORIC	- البلاغة
RHETORICAL DEVICES	- الأساليب البلاغية
RHYME	- قافية
RHYTHM	- إيقاع
SATIRE	- السخرية الأدبية
SEMANTICS	- دلالة
SIMILE	- التشبيه
STYLE	- أسلوب
STYLISTICS	- أسلوبيات
SUFFIX	- لاحقة
SYLLEPSIS	- توافق معنوي
SYMBOL	- الرمز
SYNESTHESIA	- رمزية صوتية
TEXT	- نص
THEME	- محور
TONE	- نغم
TRANSITIVE	- متعد
TROPE	- مجاز
USAGE	- استعمال
VARIATION	- تنوع
VEHICLE	- أداة نقل

الملخّص

تعدّ هذه الأطروحة دراسة تحليليّة وصفيّة مقارنة تسعى لتتبّع الظّاهرة البلاغيّة في نصّ أدب الأطفال، وتعمل على مستويين: الأوّل نظريّ جمعنا فيه أهمّ المفاهيم والرّؤى المتعلّقة بتاريخ أدب الأطفال ومسيرة ترجمته من خلال عرض أهمّ النّظريّات والآراء التي أسهمت في إرساء معالم التّرجمة الأدبيّة عامّةً وأدب الأطفال خاصّة. وأمّا المستوى الثّاني فتطبيقيّ تناولَ القضايا التي طُرحت في الشّقّ النّظريّ وفسرّها من خلال سياقة نماذج بلاغيّة من رواية "أليس في بلاد العجائب" Alice's Adventures in Wonderland للكاتب الإنجليزيّ لويس كارول Lewis Carroll (1865) ومن ثمّ دراستها على أساس وصفيّ اعتمد على تحليل ثلاث ترجمات من اللّغة الإنجليزيّة إلى اللّغة العربيّة ومقارنتها. التّرجمة الأولى للمترجمة المصريّة سهام بنت سنية وعبد السّلام (2013)، والتّرجمة الثّانية للمترجمة اللّبنانيّة أميرة كيوان (1991)، وأمّا التّرجمة الثّالثة فكانت للمترجم المغربيّ شكير نصر الدّين (2012).

وجاء الفصل الأوّل شارحا للظّروف الاستثنائيّة التي تمرّ بها عمليّة الكتابة للطّفل بدءا من النّظرة الدّونيّة والهامشيّة لنصّ الأطفال مرورا بترجمته، إضافة إلى العوامل التي تتحكّم في ترجمة أدب الأطفال ومنها: الجمهور المزدوج، والاختلافات الثّقافيّة، والضّرورة الأخلاقيّة، ومتطرّقا للقيود التي يفرضها وسطاء التّرجمة المؤثّرون في صناعة كتاب الأطفال.

وركزّ الفصل الثّاني على دراسة جملة من الأساليب البلاغيّة المتنوّعة من خلال التّعريج على تعريفاتها في اللّغتين الإنجليزيّة والعربيّة لمعرفة أهمّ الميزات والفروقات بين اللّغتين المنقول منها والمنقول إليها. ونظرا لتشعّب موضوع البلاغة وتعدّد أساليبه وأدواته، تبنّينا أساليب جونسون وآرب Johnson & Arp (2012) البلاغية في كتابهما: " Perrin's Sound and Sense an Introduction of Poetry". والتي قسّمت إلى أربعة أبواب حوت ستة عشر أسلوبا بلاغيّا مختلفا، تنوعت بين الأساليب الاستعارية والأساليب الفكاهية وغيرها.

وفي الفصل الثّالث تطرّقنا إلى أهمّ القضايا والمشاكل التي كانت تحول دون ترجمة النّصّ الأدبيّ الموجّه إلى الأطفال، ومن ذلك نظريّة التّلقّي وقضيّة المقروئيّة وأهمّيّة الأخذ بالمفاهيم الجماليّة والثّقافيّة، إضافة إلى دور المترجم الإبداعيّ عند ترجمة نصّ أدب الأطفال. وقد سلّط الفصل الثّالث الضّوء على نظريّتي الهدف والنّسق المتعدّد بالإضافة إلى مسألة اختفاء المترجم وموقفه من توطين النّصّ المترجم أو تغريبه.

وأمّا الفصل الرّابع فهو دراسة تطبيقيّة شملت تحليل نماذج ترجميّة منتقاة من التّرجمات الآنفة الذّكر، ومقارنتها بالأساليب البلاغيّة الموجودة في النّصّ الأصل، بغية الوصول إلى الإستراتيجيّات والتّقنيّات التّرجميّة التي استخدمها المترجمون. ومن ثمّ فإن البيانات المتحصّل عليها قد حُلِّلَت وصُنِّفَت ضمن تقنيّات مولينا وآمبر Molina &Amper (2002). وفي الأخير قُورنت الأساليب البلاغيّة الموجودة في النّصّ الأصل ومكافئاتها في اللّغة الهدف من خلال إحصائها طبقا لشيوع استخدامها في النّصّوص المترجمة، ونسبة تكرارها في كلّ ترجمة على حدة من خلال اعتمادنا للجداول التّوضيحيّة.

وقد أفضت هذه الدّراسة إلى جملة من النّتائج أهمّها أنّ المترجمين استعانوا بجملة من الإستراتيجيّات التي تأرجحت بين الحرفيّة والتّكييف بحسب وجود الأسلوب البلاغيّ أو غرابته في الثقافة الهدف. وقد نُقِلت الأساليب البلاغيّة ضمن تقنيّات ترجميّة تنوّعت بين نقلها حرفيّا أو استبدال أداة بلاغيّة بأخرى، فيما لجأ بعض المترجمين إلى الحذف ثمّ التّعويض، ما أفضى في نهاية المطاف إلى توطين النّصّ المترجم في كثير من الأحيان وجعله قريبا من ثقافة الطّفل العربيّ وهويّته، أو تغريبه بما ساعد في الوفاء لرسالة النّصّ الأصل البلاغيّة وأثرها الجماليّ والفنّيّ.

الكلمات المفتاحية: ترجمة أدب الأطفال، الأساليب البلاغيّة، أليس في بلاد العجائب، لويس كارول، نظريّة التّلقّي، مقروئيّة النّصّ المترجم، تقنيّات التّرجمة لمولينا وآمبر.

Summary

Thesis title: *Translation of Rhetorical Devices in Children's Literature texts.*

Presented by: Sahar Mohammed Assadah

Superviced by: Prof. Medjadji Aldja

This thesis deals with the problems of translating rhetorical devices in Children's literature, highlighting throughout the challenges and the constrains arising from the nature of rhetorical devices along with issues associated with children's cognitive, readability, aesthetic and ideology. It also approaches the problems the translators may encounter in finding the hidden meanings in the source language as well as transferring the cultural equivalence to the target language.

By adopting a descriptive and analytical comparative method, in which theories from children's literature and translation studies are integrated, this thesis tries to explore the choices the Arab translators of Alice's in Wonderland Shakeer Nasr Edin, Ameera Kiwan and Siham bint Siniah have made, along with the strategies and techniques when translating rhetorical devices for children.

The first chapter, entitled 'Children's literature and its translation' gives a brief account of the history of Children's literature and its different genres. It also considers children's translation progress in the last decades and presents a brief description of the main criteria of translation for dual-readers.

The second chapter deals with the problem of translating rhetorical devices. Special emphasis is put on the difficulty of defining rhetoric due the multiple terms and definition either in English or Arabic languages. A possible solution to this problem is suggested and the issue

of translating rhetoric is discussed within the frame of Children's literature.

The third chapter entitled 'Theoretical methods of translating children's literature' gives a general review of translation theories related to a rhetorical context. It also gives a brief account of the main theories that have a great impact on translating children's literary texts. The concept of strategies and techniques has been investigated from the prespective of the Spanish theoriests Molia & Alber (2002).

The fourth chapter of this thesis tries to set a comparison between the original English version of Lewis Carroll *Alice's Adventures in Wonderland,* and its three translations into Arabic entitled "أليس في بلاد العجائب" . Many rhetorical examples have been examined and the consequences of the translators' strategies are highlighted.