



۱۴۲۸۵۵



دانشگاه شهید بهشتی

دانشکده ادبیات و علوم انسانی

گروه زبان و ادبیات فرانسه

پایان نامه جهت اخذ درجه کارشناسی ارشد

موضوع: ترجمه کتاب

بررسی متون ادبی در مقطع متوسطه

کلاس های داستان نویسی

استاد راهنما:

دکتر فرزانه کریمیان

استاد مشاور:

دکتر مهوش قویمی

۱۳۸۸ / ۷ / ۲۲

دانشجو:

سمیه آقاخانی

توجه: اطلاعات مذکور صحیح است  
تسبیح مرادک

۱۴۲۸۴۵

بهمن ۱۳۸۸

روشنایی الهی مرا احاطه کرده است

عشق خدا مراد بر گرفته است

نیروی الهی مرا حمایت می کند

حضور خدا مراقب من است

هر جا که هستم خدا آنجا است

تقدیم به:

مادر مهربان و پدر ارجمندم

به پاس سال‌ها تلاش و تشویقشان در راه تحصیل

و همچنین همسر مهربانم

به پاس همراهی، عشق و بردباری‌اش.

## تقدیر و تشکر

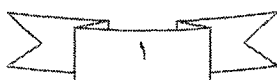
هم اکنون که به یاری پروردگار، برگی از برگ های زندگی ام در حال ورق خوردن است، بر خویش واجب می دانم از تمامی اساتیدی که اینجانب را در تهیه ی این رساله یاری فرمودند، تشکر کنم. از استاد راهنمای بزرگووارم، سرکار خانم دکتر فرزانه کریمیان که با حسن نظر و صبوری، در تمامی مراحل، پاسخگوی اینجانب بودند، قدر دانی می کنم.

از استاد مشاور گرانقدرم، سرکار خانم دکتر مهوش قویمی که با پذیرش مشاوره ی این پایان نامه، مرا مرهون امتنان خویش فرمودند، سپاس گزاری می کنم.

و از داوران و تمامی اساتید بزرگووارم، به خصوص جناب آقای دکتر عباسی و جناب آقای دکتر ذاتعلیان که در تمامی سالیان تحصیل، از علم و معرفتشان بهره بردم، تشکر می نمایم.

## فهرست

- چکیده ..... ۴
- مقدمه ..... ۵
- (۱) قسمت ۱۱: حقیقت نمایی و معنا سازی ..... ۱۴
۱. ۱. حقیقت نمایی و واقعیت نمایی ..... ۱۴
۲. ۱. روش دفترچه ی تحقیقات ..... ۱۵
۳. ۱. معنا سازی ..... ۲۱
۴. ۱. تمرین کاربردی : صفحه آغازین و پایانی یک رمان ..... ۲۲
۵. ۱. نگارش بر مبنای دفترچه ی تحقیقات ..... ۲۷
۶. ۱. نگارش بر مبنای یک نمودار روایی مشخص ..... ۳۱
- (۲) قسمت ۱۲: مشاهدات ..... ۳۸
۱. ۲. از مکان تحقیق تا مکان سبک شناسی ..... ۳۸
۲. ۲. از حوادث تا روایات متفاوت ..... ۴۴
۳. ۲. از خواندن میراث فرهنگی تا نگارش روزنگار ..... ۴۸
- (۳) قسمت ۱۳: زاویه های روایی ..... ۵۷
۱. ۳. مرحله ی تعیین موقعیت ..... ۵۸
۲. ۳. دیدگاه های روایی گوناگون: آزمایش نظام دهی ..... ۶۳
۱. ۲. ۳. تمرین انشاء ..... ۶۹



- ۴) قسمت ۱۴: زمان و روایت..... ۷۹
- ۴.۱. فعل..... ۷۹
- ۴.۲. وجه فعل..... ۸۱
- ۴.۲.۱. به انجام رسیده | به انجام نرسیده..... ۸۲
- ۴.۲.۲. گذشته ی استمراری | گذشته ی ساده..... ۸۲
- ۴.۲.۳. برجسته سازی..... ۸۴
- ۴.۲.۴. سایر وجه ها..... ۸۷
- ۴.۳. حالت مندی فعل..... ۹۲
- ۴.۴. سرعت روایت..... ۹۳
- ۴.۵. ترتیب روایت..... ۱۰۲
- ۴.۶. تکرار روایت..... ۱۰۷

- ۵) قسمت ۱۵: بیان شوریدگی ها..... ۱۱۶
- ۵.۱. خوانش تابلویی از پوسن..... ۱۱۶
- ۵.۲. فعالیت های نگارش..... ۱۲۲
- ۵.۲.۱. بیان احساسات..... ۱۲۲

- ۶) قسمت ۱۶: خود نگاری..... ۱۲۷
- ۶.۱. بخش معرفی هر فرد..... ۱۲۷
- ۶.۲. دوست دارم | دوست ندارم..... ۱۳۲
- ۶.۳. خود منفی نگاری..... ۱۳۶
- ۶.۳.۱. بیان انکار..... ۱۳۷
- ۶.۴. پنداشت خود و گفتمان نقل شده..... ۱۴۰
- ۶.۵. خود رخ نگاره ی نویسنده..... ۱۴۷
- ۶.۶. خود رخ نگاره ی نقاش..... ۱۵۲
- ۶.۶.۱. پرونده ی سرگذشت نامه ی خویش..... ۱۵۳

۷) قسمت ۱۷: به سوی نگارش داستان کوتاه..... ۱۵۵

۱.۶. ۱. جدول اجمالی و اخباری..... ۱۵۶

۲.۷. ۲. داستان های کوتاه..... ۱۵۷

۸) قسمت ۱۸: گفتمان منتقدانه، استدلال آوری و ارائه ی توضیحات..... ۱۷۱

۱. ۸. ۱. موقعیت استدلال..... ۱۷۱

۲. ۸. ۲. طرح پرسش..... ۱۷۳

۳. ۸. ۳. بررسی یک استدلال..... ۱۷۷

۴. ۸. ۴. نگارش یک بند استدلالی..... ۱۸۵

۵. ۸. ۵. توضیح دادن و تفسیر کردن..... ۱۸۷

کتابشناسی..... ۱۹۴

ضمیمه..... ۱۹۵

نتیجه گیری..... ۱۹۶



پروژه ی حاضر ترجمه ی نیمی از کتاب «بررسی متون ادبی در مقطع متوسطه یا دانش آموزان و خلق آثار ادبی» نوشته ی یکی از نویسندگان فرانسوی به نام آلن ریفو است. این کتاب، حاصل تجربیات یک مدرس ادبیات است که با بهره گیری از آثار بزرگ ادبی و فراهم سازی موقعیت های مختلف، فنون نگارشی را به دانش آموزان آموزش می دهد و از آنان می خواهد با الگوبردای از این نوشته ها، به نگارش متون ادبی بپردازند. در این راستا، نگارنده ی این رساله در مرحله ی اول به بررسی الگوهای ترجمه و همچنین دوره های مختلف ترجمه شناسی از دیدگاه ژان رنه لادمیرال می پردازد و تلاش می کند با بهره گیری از نظریات لادمیرال و آنتوان برمان دو تن از نظریه پردازان به نام فرانسه در حوزه ی ترجمه شناسی، ترجمه ای خوانا و قابل فهم ارائه دهد.

## مقدمه

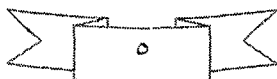
تا زمانی که انسان ها به زبان های گوناگون تکلم می کنند، ترجمه نیز به منزله ی تلاشی برای رفع موانع زبانی، ضرورتی اجتناب ناپذیر است.

رادگوندیس اشتولتسه<sup>۱</sup>

انسان همواره تلاش می کند راهی را برای برقراری ارتباط و آشنایی با سایر اقوام پیدا کند و با آنها به گفتگو بپردازد. در این خصوص آثار مکتوب به ویژه متون ادبی، فلسفی و مذهبی که نقش مؤثری در افکار، اعتقادات و نگرش افراد دارد، زمینه ی مناسبی را برای درک و شناخت بیشتر و عمیق تر جوامع بشری نسبت به یکدیگر فراهم کرده است. از سوی دیگر عامل زبان همیشه در این مسیر سدّ راه بشر بوده است، به طوری که آشنایی بنا جوامع دیگر بدون شناخت زبان افراد آن جامعه، غیرممکن است. بعلاوه تمامی افراد جامعه قادر به یادگیری زبان های خارجی نیستند. به همین دلیل بهترین شیوه برای دستیابی به محتوای تولیدات جوامع دیگر ترجمه شناخته شد. بدین منظور در ابتدا ادبا، فلاسفه و راهبان به ترجمه ی بسیاری از آثار ادبی، فلسفی و مذهبی در زبان های مختلف پرداختند.

---

<sup>1</sup> Radgvndys Ashtvlt's'h



در ایران نیز صرف نظر از دوران پیش از اسلام و ساسانیان، که ترجمه‌هایی از زبان سانسکریت و دیگر زبان‌ها به زبان پهلوی انجام شد، نهضت واقعی ترجمه به دوره ی قاجار برمیگردد. اگر چه نمایش نامه ی مردم گریز<sup>۱</sup> اثر مولیر<sup>۲</sup>، ظاهراً نخستین اثر ادبی بود که از فرانسه به فارسی ترجمه شد، اما ترجمه ی کتاب‌های درسی دارالفنون را می توان سرآغاز نهضت ترجمه در ایران نامید. محمد طاهر میرزا و محمد خان اعتمادالسلطنه، از جمله مشهورترین مترجمان اواخر دوره ی قاجار محسوب می شوند. نهضت ترجمه در ایران در طول یک قرن اخیر با دو گرایش عمده مواجه بود. گرایش اول که می توان آن را نوعی ایرانی سازی تلقی نمود، تا حدود سال ۱۳۲۰ شمسی ادامه داشته است. در این دوران، سعی مترجم بر انجام ترجمه‌هایی کاملاً منطبق با زبان و فرهنگ ایرانی بوده است، به گونه ای که «حفظ امانت در ترجمه به این معنا بود که عبارت زبان اصلی هر چه بیشتر به کسوت زبان فارسی درآید، چنان که عناوین کتاب‌ها را برحسب سلیقه تغییر می دادند و حتی اسامی فرنگی را نیز به اسامی ایرانی مبدل می کردند.»<sup>۳</sup> نهضت ترجمه از سال ۱۳۲۰ شمسی به سمت متن مبدأ و ترجمه ی تحت اللفظی گرایش یافت. تحت این تأثیر هر چه متن انطباق بیشتری داشت، از ارزش بیشتری نیز برخوردار می شد، در این راستا، «ترجمه ی کمال مطلوب، ترجمه ای بود که بتواند در برابر لفظ خارجی یک لفظ فارسی بگذارد.»<sup>۴</sup> شایان ذکر است که ترجمه ی آثار مختلف در سده ی اخیر، ورود واژگان خارجی را نیز به زبان فارسی به دنبال داشته است و اگر چه در مواردی موجب غنای واژگان زبان فارسی شده، اما از سوی دیگر اصطلاحات و عبارات نامأنوس را نیز به زبان فارسی وارد نموده است. برای اجتناب از آن افراط و تفریط‌ها باید از نظر و نظریه‌های ترجمه بهره گرفت.

از آنجا که نظرها و نظریات ارائه شده در حوزه ی ترجمه‌شناسی مباحثی انتزاعی و ذهنی است، گاه درک آنها از سوی مخاطبان با مشکل مواجه می شود. در این راستا برخی متخصصان به هنگام ارائه ی نظریات خود از الگوهایی تحت عنوان «الگوی ترجمه» بهره گرفته اند.<sup>۵</sup>

الگوی زیر که بر اساس تعریف ترجمه به عنوان تعامل زبانی طراحی شده است، به عینی سازی روابط بین نشان‌ها در زبان‌های مبدأ و مقصد به هنگام ترجمه می پردازد. تلقی نشانه‌ها به عنوان واحد ترجمه، تأثیر پذیری این الگو را از نشانه‌شناسی نشان می دهد:

<sup>۱</sup> Misanthrope

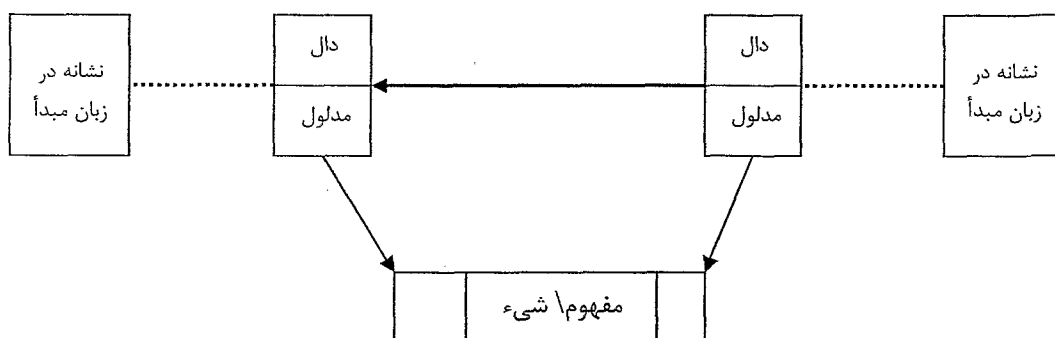
<sup>۲</sup> Jean- Baptiste Poquelin, Molière

<sup>۳</sup> ابوالحسن نجفی، مسئله ی امانت در ترجمه. نظری به ترجمه.

<sup>۴</sup> همان کتاب، صفحه ی ۱۱۹.

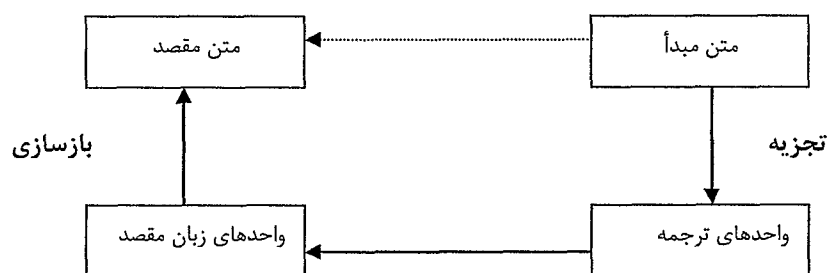
<sup>۵</sup> نادر حقانی، نظرها و نظریه‌های ترجمه. صفحه ی ۵۰.

نمونه ی شماره ی ۱



الگوی شماره ی ۲<sup>۲</sup> که بیانگر ترجمه به عنوان تعامل بین دو متن مبدأ و مقصد است، از دو مرحله ی «تجزیه» و «بازسازی» تشکیل می شود. در مرحله ی تجزیه متن به واحدهای ترجمه تجزیه می شود، سپس برای هر یک از واحدهای ترجمه در متن مبدأ، واحدهایی معادل در زبان مقصد انتخاب می شود. گاه در مقابل یک واحد ترجمه در زبان مبدأ، چند واحد معادل در زبان مقصد قرار می گیرد. در این حالت انتخاب معادل مناسب، با توجه به معنای واحد ترجمه در متن مبدأ صورت می گیرد. مرحله ی دوم از فرایند ترجمه شامل باز تولید متن در زبان مقصد می باشد:

نمونه ی شماره ی ۲



<sup>۱</sup> همان کتاب، ص ۵۰.

<sup>۲</sup> همان کتاب، ص ۵۲.

ژان رنه لادمیرال<sup>۱</sup> نظریه پرداز بزرگ فرانسوی نیز نظریاتی ارائه داده است که در این راستا قرار می گیرد. وی نیز معتقد است که در ترجمه، باید ساختارهای متن مبدأ را فراموش کرد و ترجمه ای ارائه داد که برای خواننده کاملاً مفهوم باشد. در ترجمه ی کتاب حاضر سعی شده است مطابق نظریه های لادمیرال، دیدگاه «مقصد گرایی» اتخاذ شود، به نوعی که با ترجمه ای کمابیش آزادتر، مفهوم اصلی و محتوای آن ساده تر و سریع تر به خواننده انتقال داده شود تا او بتواند پس از درک کامل دیدگاه هایی که به صورت شفاف ارائه شده، از آنها به میزان کافی بهره مند شود. لادمیرال ترجمه شناسی را شامل چهار دوره می داند:

دوره ی اول دوره ی ترجمه شناسی تجویزی<sup>۲</sup> یا هنجاری<sup>۳</sup> نام دارد که در آن قوانین و ضوابطی مطرح شده است که مترجم باید آنها را به انجام برساند. شیوه ی نظریه پردازان این دوره بدین ترتیب است که باید آنها را از فعالیت های شخصی خود استنباط می کنند و آن را به صورت عمومی اعلام و برای همگان «تجویز» می نمایند.

از جمله نظریه پردازان این دوره می توان به والتر بنژامن<sup>۴</sup>، هانری مشونیک<sup>۵</sup> و ژورژ استر<sup>۶</sup> اشاره کرد. دوره ی دوم، دوره ی ترجمه شناسی توصیفی<sup>۷</sup> است که بعد از جنگ جهانی دوم گسترش یافت. این شیوه ی ترجمه شناسی بیشتر بر مبنای زبان شناسی بنا نهاده شده است و به نوعی می توان آن را زبان شناسی کاربردی<sup>۸</sup> در نظر گرفت. نظریه پردازان این دوره تلاش می کنند تا فرایندهای ترجمه را به صورت علمی و از لحاظ زبان شناختی بررسی کنند. این نوع ترجمه شناسی می تواند برای تدریس خود ترجمه نیز مفید واقع شود.

فعالیت های ژان- پل وینی<sup>۹</sup>، ژان داربلنه<sup>۱۰</sup> و ژرژ مونین<sup>۱۱</sup> در این چهارچوب قرار می گیرد. دوره ی سوم که خود لادمیرال به آن می پردازد، دوره ی ترجمه شناسی مولد<sup>۱۲</sup> نامیده می شود. این شیوه از ترجمه شناسی، با بررسی فرایندها و مشکلات ترجمه، ابزارها و راهکارهایی را در اختیار مترجمان قرار می دهد تا آنها بتوانند در مقابل تفاوت های زبانی، راه حل هایی را اتخاذ کنند. لادمیرال در کتاب خود تحت عنوان «قضایایی برای ترجمه»<sup>۱۳</sup> به این موضوع می پردازد و نظریه هایی ارائه می دهد که در واقع فنون ترجمه محسوب

<sup>۱</sup> Jean- René Ladmiral

<sup>۲</sup> Traductologie prescriptive

<sup>۳</sup> Traductologie normative

<sup>۴</sup> Walter Benjamin

<sup>۵</sup> Henry Meschonnic

<sup>۶</sup> George Steiner

<sup>۷</sup> Traductologie descriptive

<sup>۸</sup> Linguistique appliquée

<sup>۹</sup> Jean-Paul Vinay

<sup>۱۰</sup> Jean Darbelnet

<sup>۱۱</sup> George Mounin

<sup>۱۲</sup> Traductologie productive

<sup>۱۳</sup> Traduire, théorèmes pour la traduction

نمی شود، بلکه در این کتاب، ترجمه به عنوان فعالیتی ذهنی و اساساً دوگانه تلقی می شود که در آن نخستین مرحله انجام تحقیقاتی در زمینه ی متن اصلی معرفی می شود، اما کار ترجمه شامل دو مرحله ی اصلی و اساسی است: مرحله ی خوانشی- تفسیری و مرحله ی بازنویسی و بیان دوباره (réexpression یا rewording). در حقیقت اتصال بین دو مرحله، با واژه زدایی صورت می گیرد. به این ترتیب که پیام از سطح کلامی- زبان شناختی زبان مبدأ به سطح منطقی- شناختی عبور می کند. لحظه ی گذر از مرحله ی اول به مرحله ی دوم، لحظه ای است که مترجم در آن دچار تنش روانشناختی می شود؛ بدین ترتیب که باید دال های زبان مبدأ را فراموش کند، مدلول ها و معنای اصلی پیام را دریابد و در آخر آنها را در قالب دال های زبان مقصد بگنجانند. در مرحله ی آخر، برای اطمینان از درک کامل خواننده و مقایسه ی متن اصلی و ترجمه ی آن، متن کامل شده در زبان مقصد خواننده می شود.

دوره ی چهارم، دوره ی ترجمه شناسی استقرایی یا علمی<sup>۱</sup> نام دارد که در ادامه ی تبیین گفتمانی علمی در خصوص قرار می گیرد و به کمک علم عصب شناسی و علوم مطالعه ی فرایندهای ذهنی، اتفاقاتی را که در ذهن مترجم روی می دهد، بررسی می کند. لادمیرال این شیوه از ترجمه شناسی را شیوه ای می داند که در آینده مورد بررسی قرار خواهد گرفت.

در اینجا به بررسی نظریاتی<sup>۲</sup> از لادمیرال در خصوص رویارویی با مشکلات ترجمه می پردازیم.

۱- **جابجایی اجزای جمله**<sup>۳</sup>: جابجایی اجزای جمله، جابجایی عناصر کلام، بدون ایجاد تغییر در معناست که به دلیل تفاوت ساختاری میان زبان ها انجام می شود. این قضیه بیشتر در ترجمه ی جملات مجهول مورد استفاده قرار می گیرد.

\* *Ce jeune garçon deviendra un champion de courses de fond, après avoir été remarqué par un entraîneur.*

- بعد از اینکه یک مرتبی با پسر جوان آشنا می شود، او به یک قهرمان دو استقامت مبتدل می گردد.

\* *Le lecteur se trouve d'emblée installé dans les pensées du personnage narrateur, avec ses perceptions. On est conduit par le flot ininterrompu et d'immédiat de sa pensée.*

- خواننده در همان وهله ی اول، خود را در افکار و ادراکات شخصیت راوی می یابد. و جریان پیوسته و بی میانجی افکار راوی، او را هدایت می کند.

<sup>۱</sup> La traductologie inductive

<sup>۲</sup> Ladmiral, J.R, Traduire: théorèmes pour la traduction

<sup>۳</sup> Le Chassé-Croisé

۲- قضیه ی حق انتخاب مترجم<sup>۱</sup>: طبق این قضیه، حق انتخاب معادل مناسب به مترجم داده شده

است و او نیز با توجه به متن اصلی، واژگان مناسبی را در متن مقصد برمی گزیند.

\* *Un nez crochu*

- بینی عقابی

۳- ابهام زدایی<sup>۲</sup>: مترجم می تواند با توجه به تفاوت های زبانی، به ویژه عدم وجود ضمائر شخصی برای

مؤنث و مذکر در زبان فارسی، متن ترجمه را شفاف تر و سلیس تر بیان کند.

\* - *Vous voulez acheter quelque chose?*

*C'était la propriétaire.*

- *Oh, non! Je suis simplement subjugué par la beauté de ce poignard.*

- *Je vais vous donner un conseil: a mon avis, il est hors de prix pour vous. Alors au lieu de faire de la buée sur ma vitrine, vous pouvez continuer votre chemin.*

*C'était vrais que Solal était modeste, mais il se débrouillait très bien dans la vie. Et de toutes façons, elle n'avait pas le droit de lui parler comme ça.*

- چیزی می خواهید بخرید؟

صدای صاحب مغازه بود.

-*اها نه! فقط شیفته ی زیبایی این خنجر شدم.*

- *یه توصیه بهتون می کنم: به نظر من قیمتش براتون خیلی بالاس. به جای اینکه روی شیشه ی ویترین من، بخار درست کنید، به راهتون ادامه بدید.*

درست بود که سولال ساده بود، اما به خوبی می توانست گلیم خود را از آب بیرون بکشد. و به هر حال مغازه دار حق نداشت با او این طور صحبت کند.

۴- ناهمگون سازی<sup>۳</sup>: طبق این نظریه، مترجم باید از مدلول های متن مبدأ فاصله بگیرد تا در متن

مقصد همان بار معنایی را با استفاده از دال های موجود در زبان مقصد باز آفریند. آقای محمد تقی غیائی عنوان

کتاب «Proust par lui même» را «پروست در آینه ی آثارش» ترجمه نموده است. در ترجمه ی عنوان

<sup>1</sup> le choix du traducteur

<sup>2</sup> la désambiguation

<sup>3</sup> la dissimilation

کتاب حاضر نیز از این قضیه استفاده شده و "Les élèves à l'œuvre" تحت عنوان «کلاس های داستان نویسی» ترجمه شده است.

۵- افزوده سازی<sup>۱</sup>: از ضروریات ترجمه این است که مترجم اطلاعات معنایی اضافی را که در زبان مبدأ حاضر و مانند معنای ضمنی در آن رسوب کرده است، وارد زبان مقصد کند؛ در نتیجه ترجمه طولانی تر از متن اصلی می شود.

\* *Vers la nouvelle*

- به سوی نگارش داستان کوتاه

۶- تفسیر حداقلی<sup>۲</sup>: لادمیرال معتقد است که هر ترجمه ای با تفسیر همراه است و ترجمه ای وجود ندارد که قابل فهم و در عین حال خالی از تفسیر باشد. توضیحاتی که مترجم به صورت پاورقی عنوان می کند، جزء این نوع از تفسیرات است.

۷- خوانایی<sup>۳</sup>: مترجم باید پس از بکارگیری تمامی نظریات، در آخر ترجمه ای قابل فهم و خوانا ارائه کند. در خصوص نوشته ی زیر که بخشی از متن شماره ی ۱۴۶ است، تلاش شده است که ترجمه ای خوانا و روان به خواننده ارائه شود.

\* *Point de chemin de fer dans mon pays natal, point d'électricité, point de collège proche, ni de grande ville. Dans ma famille point d'argent, mais des livres. Point de cadeaux, mais de la tendresse. Point de confort, mais la liberté. Aucune voix n'emprunta le son du vent pour me glisser avec un petit souffle froid, dans l'oreille, le conseil d'écrire, et d'écrire encore.*

- در سرزمین مادری ام، دروغ از راه آهن و برق، دروغ از یک مدرسه ی نزدیک و حتی شهری بزرگ. در خانواده ام هیچ پولی نبود، اما کتاب بود. هیچ هدیه ای نبود، اما نجیب بود. هیچ رفاهی نبود، اما آزادی بود. هیچ صدایی، نوای باد را به امانت نگرفت که با نسیم کوچک خنکی، اندرز نوشتن، و دوباره نوشتن را، در گوشم جاری کند.

<sup>1</sup> l'incrémentialisation

<sup>2</sup> l'interprétation minimale

<sup>3</sup> la lisibilité



در ترجمه ی کتاب «بررسی متون ادبی در مقطع متوسطه<sup>۱</sup> یا کلاس های داستان نویسی<sup>۲</sup>»، نوشته ی آلن ریفو<sup>۳</sup> نیز تلاش شده است از راهکارها و نظریات لادمیرال بهره گرفته شود. این کتاب از قسمت های مختلفی تشکیل شده است. نخست نوشته های خود نویسنده که در بردارنده ی دیدگاه ها، نظریات، و همچنین تجربیاتی است که وی در طول سال های تدریس خود کسب کرده است. قسمت دوم شامل آثار ادبی نویسندگان بزرگ است که در طول مدت کلاس به عنوان مبنای کار از آنها استفاده شده است. و در نهایت قسمت سوم که از متون دانش آموزان تشکیل و در شرایط عادی و اغلب در کلاس نوشته شده است. به همین دلیل مجموعه ی کل کتاب، به صورت یکسان و یکدست نگارش نشده و از تنوع نوشتاری برخوردار است. در ترجمه ی کتاب نیز تلاش شده است این تفاوت ها آشکار شود.

دیدگاه اتخاذ شده در ترجمه ی نوشته های خود نویسنده، طبق نظریه های لادمیرال<sup>۴</sup>، دیدگاه آزاد یا «مقصد گرایی» است. اما در خصوص آثار بزرگ ادبی، که هر یک از نویسندگان سبک نوشتاری مختص خود را دارند، امانتداری در ترجمه تا حد ممکن رعایت شده است و تا جایی که نحو زبان فارسی اجازه می داد، سعی کرده ایم که به نویسندگان وفادار باشیم. در مورد نوشته های دانش آموزان نیز تلاش شده است نوع نگارش آنها حفظ شود و با انتقال خطاهای آنها، عدم مهارتشان در این خصوص منتقل گردد.

در ترجمه ی آثار بزرگ ادبی در مواردی محدود از ترجمه های موجود استفاده شده و متن آنها بدون دخل و تصرف، به همان صورت و با ذکر نام مترجم آورده شده است. کار ترجمه ی سایر متون ادبی، از توسط مترجم به انجام رسیده است. در این مسیر با موانع عدیده ای مواجه بودیم که در اینجا به نمونه هایی از آن اشاره می کنیم.

بین زبان فارسی و زبان فرانسه تفاوت های ساختاری و دستوری بسیاری وجود دارد که همواره سد راه مترجمان می شود و ترجمه را دچار چالش می کند. جدا از این مسئله، که خود بسیار حائز اهمیت است، شیوه ی انتخاب متون ادبی نیز یکی از عمده ترین مشکلات این کتاب بود. هر یک از این نوشته ها، بخش کوتاهی است که از

---

<sup>۱</sup> نظام آموزشی در کشور فرانسه شامل دو بخش دوره ی ابتدایی (enseignement primaire) و دوره ی متوسطه (enseignement secondaire) است که بخش متوسطه، خود به دو قسمت راهنمایی (collège) و دبیرستان (lycée) تقسیم می شود. شایان ذکر است که در دوره ی متوسطه شمارش سال های تحصیلی به صورت معکوس انجام می شود؛ به این ترتیب که دانش آموزان ۱۱ ساله وارد کلاس sixième (به معنای ششم) یا ششم متوسطه می شوند و به دنبال آن به ترتیب سال های تحصیلی cinquième (به معنای پنجم) هفتم متوسطه، quatrième (به معنای چهارم) هشتم متوسطه و troisième (به معنای سوم) نهم متوسطه را سپری می کنند. در پایان این مقطع، دانش آموزان می توانند با قبولی در امتحانات نهایی مدرک پایان تحصیلات راهنمایی یا brevet خود را دریافت کنند. سپس وارد مقطع دبیرستان می شوند و همین شمارش معکوس ادامه می یابد. (جدول ضمیمه) م.

<sup>۲</sup> Le texte littéraire au collège, les élèves à l'œuvre

<sup>۳</sup> Alain Riffaud

<sup>۴</sup> Jean- René Ladmira

آثار نویسندگان قرن ۱۸ تا نویسندگان معاصر انتخاب شده و از متون مختلف از جمله متون استدلالی، شعر، گزارش، تفسیر، داستان، خاطره نویسی، شرح حال و ... تشکیل شده است. در تمامی موارد دسترسی به متن کامل کتاب میسر نبود. به همین علت به خوبی نمی توانستیم در جریان حوادث متن قرار بگیریم و از آنچه که در قسمت های قبل کتاب رخ داده است، باخبر شویم. شخصیت ها شناخته شده نبودند و حتی در برخی موارد شناسایی مرجع ضمیر ناممکن بود. مانند ضمیر *elles* در جمله ی «*Elles dorment encore*» در کتاب والرئ لارباو<sup>۱</sup>، تحت عنوان *دلدادگان، دلدادگان نیکبخت*<sup>۲</sup>.

نوع جملات این کتاب از لارباو، کاملاً با ساختارها و دستورهای زبان فارسی متفاوت است. در این متن از جملات مصدری به کرات استفاده شده است، جملات اسمیه بسیار به چشم می خورد و برخی جملات تنها از یک قید تشکیل شده است. و دقیقاً این موارد، ویژگی هایی است که نویسنده ی کتاب را به انتخاب متن ترغیب کرده است.

بعلاوه از آنجایی که در زبان فرانسه ضمیرهای جداگانه ای برای مؤنث غایب و مذکر غایب وجود دارد، جایگزین کردن ضمیر به جای اسم مشکلی را در درک متن ایجاد نمی کند. اما در زبان فارسی ضمیر مؤنث و مذکر غایب (او) یکسان است که همین مسئله باعث شد تا در تعدادی از متون به جای ضمیر، نام فرد را تکرار کنیم. همچنین در برخی موارد برای تفهیم بهتر متن، از واژگان بیشتری استفاده کردیم و پیام را به صورت شفاف تر انتقال دادیم. مانند متن شماره ی ۱۰۰، جمله ی اول و افزودن کلمه ی «ساعت» در عبارت «ساعت حدود ده و نیم» یا عنوان قسمت ۱۷ و اضافه کردن واژه ی «نگارش» در عبارت «به سوی نگارش داستان کوتاه»؛ یعنی به نوعی ناگزیر شدیم علی رغم نظریات برمن<sup>۳</sup> به شفاف سازی<sup>۴</sup> متن پردازیم و آن را قابل فهم کنیم.

در برخی موارد تلاش شده است در مقابل اصطلاح فرانسه، یک اصطلاح فارسی جایگزین شود تا درک متن بهتر انجام شود. مانند: «مثل باد» در مقابل اصطلاح «*comme une flèche*» و یا «پیاز داغ آن را بیشتر می کند» در مقابل «*Il remet de la sauce*».

در پایان امید است ترجمه ی حاضر با توجه به گستردگی کاری بالغ بر حدود ۲۰۰ صفحه، به عنوان اولین تجربه در مقام کار دانشگاهی، مورد قبول واقع شود و روشنگر راه دانشجویان و کلیه ی افرادی شود که تمایل دارند به نگارش متون ادبی پردازند.

<sup>۱</sup> Valery Larbaud

<sup>۲</sup> Amants, heureux Amants

<sup>۳</sup> Antoine Berman, *La traduction et la lettre ou l'auberge de lointin*

<sup>۴</sup> clarification

## حقیقت‌نمایی و معنا‌سازی

### حقیقت‌نمایی و واقعیت‌نمایی

در بخش‌های قبیل به بررسی حقیقت‌نمایی در خصوص رمزگان ادبیات تخیلی پرداختیم. در این قسمت

نیز با قیاس معنای حاصل آمده از متن، به پی‌گیری بحث می‌پردازیم.

غالباً می‌توان در کلاس به بررسی رمان بر مبنای بافت تاریخی ای پرداخت که رمان در آن شکل گرفته است و بطور مثال، از شرایط جغرافیایی به عنوان چهارچوب داستان استفاده نمود. اگر این راهکار مفید باشد، به نظرم بسیار مهم می‌نماید که به دنبال هدف دیگری باشیم. در حقیقت، خوانش و درک متن، به همان اندازه ی لذت‌خوانش، تنها به بافت داستان محدود نمی‌شود. متن روایی متشکل از یک داستان و یک روایت است: بنابراین یکی از اهداف مورد نظر، انتقال علاقه و مسئله ی خوانش به سمت و سوی حوزه ی روایی است. دانش آموز باید بتواند ارزش ساختار روایی، یعنی ساختار ویژه ی خودِ متن را درک کند، این ساختار در عین حال که واقعی می‌نماید، در دنیای دیگری به سر می‌برد. در یک رمان تنها شخصیت‌های قهرمانی، مکان‌های جغرافیایی، زمان‌های داستانی و دسیسه با توالی زمانی وجود ندارد؛ بلکه شیوه ی گفتن، تعریف کردن، دیدن، پرسیدن، ساختن، فکر کردن و به کار گرفتن زبان نیز به جریان می‌افتد. پس دانش آموز باید با درک روایت داستان، لذت خوانش را کشف کند.

بدین منظور، در ابتدا، تعیین جایگاه حقیقت‌نمایی حائز اهمیت است و در این میان نیز باید به یاد داشته باشیم که هدف از واقعیت‌نمایی، ایجاد باور در خواننده است. نویسنده به نوعی ورود خواننده را به دنیای تخیلی داستانی فراهم می‌کند. این تخیل به شکل حقیقی در سنت رمان جای می‌گیرد. به این ترتیب، روایت باید درون متن قرار داده شود.

در ارتباط با رمز‌گشایی یا تشخیص این گونه واقعیت‌نمایی‌ها، به کتاب میشل موژنو<sup>۱</sup>، الهام گرفته از اثر جی-پی گلدن استن<sup>۲</sup> (کاربردها<sup>۳</sup>، شماره ۱۱ و ۱۲، ۱۹۷۶، ص. ۱۰۸-۹۴)، در خصوص مته ئوفلکون<sup>۴</sup> اثر پروسپر مریمه<sup>۵</sup> (سیر خوانش<sup>۶</sup>، انتشارات برتراند لاکوست<sup>۷</sup>، ۱۹۸۸) ارجاع می‌دهیم. بررسی یک داستان کوتاه، کاملاً مناسب است: در یک داستان کوتاه دانش آموزان می‌توانند به سرعت، نگرشی جامع بر یک متن داشته باشند و تحقیقاتی سریع و در عین حال مؤثر را به انجام برسانند.

در داستان کوتاه مریمه، همه‌ی عناصر از همان صفحه‌ی نخست به چشم می‌خورند: حضور یک روایتگر جستجوگر، یک روایت خوان مخاطب، مکان‌هایی با ویژگی‌های تماشایی زمانی-مکانی خاص، رفتارهای موجّه شخصیت‌هایی که کاملاً پرداخته شده‌اند، ذکر یادداشتهایی در پایین صفحه و غیره. روایتگر محقق این داستان، ما را به رفتار نویسندگانی چون امیل زولا ارجاع می‌دهد که پیش از نگارش رمان خود، به مشاهده‌ی واقعیت به شیوه‌ی روشمندی و انجام تحقیقات موضوعی می‌پردازد.

### روش دفترچه‌ی تحقیقات

امیل زولا<sup>۸</sup>، قبل از نگارش کتاب *ژرمینال*<sup>۹</sup>، به شمال فرانسه یعنی به منطقه‌ی آنزن<sup>۱۰</sup> سفر کرد تا در آنجا به کشف مناظر محلّه‌ی معدنچیان و زندگی کارگران معدن بپردازد. او با دفترچه‌ی در دست، یادداشت‌هایی بر می‌داشت و مقدمات رمان خود را فراهم می‌کرد. در اینجا بخشی از یادداشت‌های وی را ارائه می‌کنیم:

متن ۸۹- امیل زولا. دفترچه‌های تحقیق، انتشارات پلون، ۱۹۸۶، ص. ۴۵۱-۴۵۰.

<sup>1</sup> Michel Mougnot

<sup>2</sup> J.-P. Goldenstein

<sup>3</sup> *Pratiques*

<sup>4</sup> Mateo Falcone

<sup>5</sup> Prosper Mérimée

<sup>6</sup> *Parcours de lecture*

<sup>7</sup> Bertrand Lacoste

<sup>8</sup> Emile Zola (۱۸۴۰-۱۹۲۰) نویسنده، روزنامه‌نگار، سیاست‌مرد فرانسوی و بنیانگذار مکتب ناتورالسیم و نویسنده‌ی آثاری چون *آسوموار*، *پول و زندگی*، *سهم سگان شکاری* و ...

<sup>9</sup> *Germinal*

<sup>10</sup> Anzin