

فصلنامه مطالعات زبان و ترجمه (دانشکده ادبیات و علوم انسانی)، علمی - پژوهشی، شماره اول، بهار ۱۳۹۳

مقایسه رویکرد ارزیابی مدرسان ترجمه فارسی با نظریه‌های شاخص ارزیابی ترجمه

آیناز سامیر (کارشناس ارشد مترجمی انگلیسی، دانشگاه فردوسی مشهد)

aynazsamir@yahoo.com

مسعود خوش‌سلیقه (استادیار مطالعات ترجمه، دانشگاه فردوسی مشهد، مطالعات ترجمه، نویسنده مسؤول)

khoshsaligheh@um.ac.ir

خلیل قاضی زاده (استادیار گروه زبان و ادبیات انگلیسی، دانشگاه فردوسی مشهد)

ghazizadeh@um.ac.ir

چکیده

در این پژوهش توصیفی تلاش شد تا معیارها و رویکردهای مدرسان ترجمه، در بستر آموزشی ایران، برای ارزیابی کیفیت ترجمه دانشجویان بررسی شود. دوازده نفر از مدرسان با سابقه و متخصص در ترجمه در دانشگاه‌های مختلف ایران، برای مصاحبه دعوت شدند. با تحلیل داده‌های به دست آمده از مصاحبه‌ها، رویکردهای آنها در ارزیابی کیفیت ترجمه بررسی شد و سپس، میزان تفاوت و شباهت رویکرد مدرسان ترجمه ایران با مدل‌ها و رویکردهای ارزیابی که نظریه‌پردازان ارزیابی ترجمه ارائه کردند، بررسی گردید. یافته‌های حاصل از مصاحبه‌ها بر طبق شیوه تحلیل داده‌های کیفی نظریه داده‌بنیاد، کدگذاری و تحلیل شدند. یافته‌ها نشان داد که میان مدرسان ترجمه در انتخاب رویکردهای ارزیابی کیفیت ترجمه شباهت و اشتراکات بسیاری وجود دارد و تا حد زیادی با رویکردهای ارزیابی کیفیت ترجمه که نظریه‌پردازان بین‌المللی ارائه کرده‌اند، مطابقت می‌کند و تنها تفاوت، در میزان اهمیت معیارهای ارزیابی است که بستگی به نوع دوره‌های مختلف آموزشی ترجمه و نوع متن و ژانر در ترجمه دارد.

کلیدواژه‌ها: ارزیابی ترجمه دانشجویی، آموزش مترجمی انگلیسی، رویکردهای مدرسان ترجمه، نظریه ارزیابی کیفیت ترجمه.

۱. مقدمه

به گفته اکثر محققان در حوزه مطالعات ترجمه، یکی از نکاتی که باید در ترجمه به آن پرداخته شود، ارزیابی کیفیت ترجمه است. به اعتقاد هاوس (۲۰۰۱)، از آنجایی که رویکردهای متفاوتی نسبت به ترجمه وجود دارد، این امر سبب شده است که رویکردهای متفاوتی برای ارزیابی کیفیت ترجمه ارائه گردد. از این حیث، ارزیابی کیفیت ترجمه برای پژوهش حوزه‌ای جدید نمی‌باشد و پژوهش‌های بسیاری در این حوزه انجام شده‌اند که هر یک به جنبه‌ای از ارزیابی کیفیت ترجمه توجه نشان داده‌اند؛ البته، کلی‌گویی‌هایی که در نظریه‌های ارزیابی کیفیت ترجمه وجود دارد، راه را برای اعمال سلیقه و شخصی‌شدن معیارهای ارزیابی بازگذاشته است که این امر، سبب نارضایتی دانشجویان مترجمی شده است. برای دانشجویان ترجمه مهم است که بدانند ترجمه آن‌ها با چه معیار و رویکردی ارزیابی می‌شود و چه مؤلفه‌هایی در ترجمه، از نظر مدرس ترجمه دارای اهمیت است. باین وجود، به دلیل تحقیقات اندکی که در حوزه مطالعات ترجمه در کشور ایران انجام شده است و مهم‌تر از آن به دلیل تحقیقات بسیار اندکی که در حوزه ارزیابی کیفیت ترجمه انجام گردیده، نیاز به انجام پژوهشی احساس می‌شود تا رویکردهای مدرسان ترجمه دانشگاه‌های ایران در مقاطع کارشناسی و کارشناسی‌ارشد که براساس آن ترجمه دانشجویان را ارزیابی و نمره‌گذاری می‌کنند، بررسی شود. افزون‌براین، بررسی گردد که رویکردهای مدرسان ترجمه تا چه اندازه با معیار، رویکردها و مدل‌های ارزیابی ارائه‌شده از سوی نظریه‌پردازان ارزیابی کیفیت ترجمه شباهت و تفاوت دارد.

۲. پیشینه تحقیق

ارزیابی کیفیت ترجمه حوزه پژوهشی جدیدی نمی‌باشد؛ اما همواره مورد توجه مدرسان ترجمه، محققان و دانشجویان ترجمه قرار گرفته است. با گسترش حوزه مطالعات ترجمه و ارائه رویکردهای بسیار در این حوزه، یکی از نیازهای مهم مدرسان ترجمه، دانشجویان و محققان حوزه مطالعات ترجمه، بررسی معیارها و رویکردهای ارزیابی ترجمه است. به گفته رضوانی (۲۰۱۰)، ارزیابی کیفیت ترجمه و کیفیت ترجمه در محیط آموزشی دانشگاه‌های

دارای رشته ترجمه، یکی از موضوعات مهم محسوب می‌شود و همواره یکی از عناصر وابسته به آموزش ترجمه به‌شمار می‌آید. ریاضی (۲۰۰۳) معتقد است که مدل ارزیابی کیفیت ترجمه، دانشجویان و مدرسان ترجمه را به معیارهای ترجمه و ارزیابی علاقه‌مند می‌سازد و زمینه‌ای را مهیا می‌سازد که دانشجویان خود را ارزیابی کنند و عملکرد دوستان و همکلاسی‌های خود را بررسی نمایند. به اعتقاد او، مدل‌های ارزیابی کیفیت ترجمه جزئیات و معیارهای ارزیابی را تعریف می‌کنند. به‌باور هوینگ (۱۹۹۷)، دانشجویان ترجمه نیاز به ارزیابی کیفیت ترجمه دارند؛ زیرا، از این طریق می‌توانند بفهمند که آیا سطح کیفیت ترجمه‌شان بهبود یافته است یا خیر. آگاهی مدرسان ترجمه از معیار و رویکردهای ارزیابی، آن‌ها را قادر می‌سازد تا کیفیت ترجمه دانشجویان را با معیارهای صحیح‌تر ارزیابی کنند و از اعمال سلیقه در ارزیابی ترجمه خودداری کنند و ارزیابی بهتری ارائه دهند. از این منظر، همیشه مطرح کردن رویکردهای نظری و روش‌های مختلف ارزیابی ترجمه، مورد توجه مترجمان، دانشجویان و مدرسان ترجمه و نظریه‌پردازان ترجمه بوده است.

در نقشه‌ای که هولمز (۱۹۸۷) ارائه می‌دهد، ارزیابی کیفیت ترجمه در شاخه کاربردی مطالعات ترجمه قرار می‌گیرد و دربرگیرنده ارزیابی ترجمه‌های به‌چاپ‌رسیده و ارزیابی ترجمه‌های دانشجویان است. این شاخه کاربردی به چند مورد تقسیم می‌گردد: ۱. تربیت مترجم: روش آموزش، تکنیک آزمون ترجمه و طراحی برنامه درسی؛ ۲. آماده‌کردن موارد مورد نیاز مترجم: فرهنگ لغت‌ها، کتاب‌های قواعد دستوری و به‌کارگیری فناوری اطلاعات؛ ۳. نقد ترجمه: ارزیابی ترجمه دربرگیرنده نمره‌گذاری ترجمه دانشجویان و نیز بررسی ترجمه‌های به‌چاپ‌رسیده و منتشر شده است؛ ۴. تعیین خط‌مشی ترجمه.

به‌گفته ویلیامز (۲۰۰۱)، ارزیابی کیفیت ترجمه می‌تواند به دو دسته ارزیابی کمی و غیرکمی تقسیم گردد. به اعتقاد ویلیامز (۲۰۰۱)، تمام مدل‌های ارزیابی کیفیت ترجمه چه آن دسته که فقط پیشنهاد شده‌اند و چه آن دسته که در عمل مورد استفاده قرار می‌گیرند، یک ویژگی مشترک دارند و آن، دسته‌بندی خطاها است.

رویکرد ارزیابی القینایی (۲۰۰۰) رویکردی متن‌محور و برپایه منظورشناختی است. القینایی (۲۰۰۰) در رویکرد خود، هفت معیار ارزیابی را معرفی می‌کند: ۱. نوع متن‌شناسی و فحوای کلام؛ ۲. تأثیر صوری؛ ۳. انسجام ساختار موضوعی متن، میزان سازگاری ارجاعی و تقارن موضوعی؛ ۴. انسجام دستوری، ارجاعات، جانشینی، حذف، حروف ربط و غیره؛ ۵. تعادل در سطح متن و منظورشناسی؛ ۶. مشخصه‌های واژگانی؛ ۷. تعادل نحوی یا دستوری.

توری (۱۹۹۵) برای ارزیابی کیفیت ترجمه، هنجارها را دارای اهمیت می‌داند؛ براین اساس، وی دو نوع ترجمه را معرفی می‌کند و آن‌ها را ترجمه صحیح و ترجمه مقبول می‌نامد.

وادینگتون (۲۰۰۱) برای ارزیابی کیفیت ترجمه چهار روش ارزیابی ارائه می‌دهد. روش اول براساس تحلیل خطاهای ترجمه می‌باشد. او در این روش خطاها را به چهار گروه تقسیم می‌نماید. وادینگتون (۲۰۰۱) روش دوم خود را براساس تحلیل خطاها و تأثیر منفی خطاها در کیفیت کل ترجمه معرفی می‌کند. در روش سوم، وادینگتون (۲۰۰۱) مدل جامع‌نگر ارزیابی ترجمه را معرفی می‌نماید. روش چهارم ارزیابی وادینگتون (۲۰۰۱) با ترکیب روش دوم با روش سوم به دست می‌آید.

ویلیامز (۲۰۰۹) برای ارزیابی ترجمه مدلی معرفی می‌کند که بر مبنای نظریه استدلال تولمین است؛ به این صورت که تمام متون دارای ساختار استدلالی می‌باشند و مؤلفه‌های استدلال در متون متفاوت یکسان هستند. ویلیامز (۲۰۰۹) ساختار استدلالی را شامل ادعاها، یافته‌ها، مبنای، قواعد، مستندات و تضمین‌ها، وابسته‌ها و استثناها می‌داند. به گفته ویلیامز (۲۰۰۹)، برای ارزیابی ترجمه به این نکته باید تأکید و توجه نمود که ساختار استدلالی متن مبدأ در متن مقصد حفظ شده است یا خیر. به باور ویلیامز (۲۰۰۹)، این به مفهوم انکار وجود و اهمیت توجه به مختصات متنی و کاربردهای متفاوت متنی نیست؛ بلکه به این معنا است که حفظ و انتقال کلان ساختار استدلالی در بررسی کیفیت ترجمه، بایستی به عنوان اولین اولویت مورد ملاحظه و ارزیابی قرار گیرد.

برای ارزیابی ترجمه، داربلنه (۱۹۷۷)، به نقل از ویلیامز، (۲۰۰۱) به هفت پرسش اشاره می‌کند که در ارزیابی یک ترجمه باید آن‌ها را سؤال نمود؛ برای مثال، ارزیاب سؤال می‌کند «آیا

در ترجمه معنای کل متن و معنای تک تک اجزای متن به طور صحیح و کامل منتقل شده است؟»

بن سوسان و روزن هاوس (۱۹۹۰) بر مبنای این فرضیه که ترجمه‌ها بر اساس درک سه لایه انجام می‌شوند، مدل ارزیابی کیفیت ترجمه را ارائه نمودند و آن را این گونه معرفی کردند: ۱. تعادل سطحی؛ ۲. تعادل در سطح معنایی؛ ۳. تعادل در سطح منظورشناسی متن؛ به این ترتیب، در مدل ارزیابی بن سوسان و روزن هاوس (۱۹۹۰)، خطاها بر مبنای تحلیل گفتمان به دو دسته تقسیم می‌شوند: ۱. ترجمه نادرست در سطح کلان؛ ۲. ترجمه نادرست در سطح خرد.

در حوزه ترجمه، نایدا (۱۹۶۴)، به نقل از ویلیامز، ۲۰۰۱، ص. ۴۳) رویکردی مخاطب مدار دارد. به اعتقاد وی، ترجمه‌ای موفق است که همان تأثیری را در مخاطب متن مقصد بگذارد که در مخاطب متن مبدأ گذاشته است. نایدا سه معیار برای ارزیابی ترجمه ارائه می‌دهد: پویایی کلی در فرایند ارتباط، درک مقصود و برابری پاسخ‌ها (فقهی و نصیری، ۱۳۸۹).

به باور رایس (۱۹۷۱)، ما زبان را برای چهار کارکرد استفاده می‌کنیم که در ارزیابی ترجمه نیز باید به این چهار کارکرد متن توجه نشان داد: ۱. متون اطلاع‌رسانی: استفاده از متن برای ایجاد ارتباطات است و کاربرد اطلاع‌رسانی متن مهم می‌باشد؛ ۲. متون بیانی: کارکرد بیانی یا توصیفی دارند؛ ۳. متون جاذبه‌محور: کارکرد این نوع متون جلب توجه مخاطب است و اطلاعاتشان خیلی مهم نیست. کارکرد این نوع متون جلب توجه خواننده است؛ به شکلی که همان تأثیری را که در خواننده متن مبدأ ایجاد کرده است، در مخاطبان متن مقصد نیز همان تأثیر مشابه را ایجاد کند؛ ۴. متون ندایی، کارکرد چندرسانه‌ای دارند. به اعتقاد رایس (۱۹۸۹)، ما متن‌گونه‌های چندرگه داریم و تقریباً هیچ متنی یک‌رگه و یک‌سویه نیست؛ ولی باید در ارزیابی ترجمه کارکرد قالب را ارزیابی کرد؛ به این معنا که اگر کارکرد قالب متن، ترجمه شده باشد، ترجمه قابل قبول است. کارکرد قالب متن، معیار موفقیت ترجمه است.

به اعتقاد رایس (۱۹۷۱)، مترجم تحت تأثیر نوع متن، انتخاب‌هایی می‌کند. از این جهت، رایس (۱۹۸۹) بر اساس هدف متن و نوع متن مدلی برای نقد ترجمه معرفی می‌کند. وی برای ارزیابی

یک ترجمه کامل به معیارهایی مثل روانی، معادل در سطح واژگانی و غلط معنایی اشاره می‌کند (فرحزاد، ۱۳۸۲).

هاوس (۲۰۰۱) مدل ارزیابی‌ای ارائه می‌کند که در این مدل، معیار ارزیابی برپایه برقراری تعادل است؛ تعادلی که در سطح کارکرد، بین متن مقصد و متن مبدأ و منظور متن است. هاوس (۲۰۰۱) سه رویکرد ارزیابی را معرفی می‌کند: ۱. رویکرد ذهنی، رویکرد اول هاوس است که در این رویکرد معنای متن براساس موقعیت خواننده و مترجم متفاوت است؛ ۲. رویکرد واکنش‌محور، رویکرد دوم هاوس است که در این رویکرد، معیار ارزیابی واکنش خواننده می‌باشد؛ ۳. رویکرد سوم هاوس، بر مبنای متن و گفتمان است و به رویکرد ادبیات‌محور، رویکرد ساختارشکنی و پسامدرن و رویکرد زبان‌شناسی تقسیم می‌شود. در رویکرد ادبیات‌محور، متن مقصد درون فرهنگ مقصد و نظام ادبی مقصد ارزیابی می‌گردد. در دسته دوم رویکرد سوم هاوس، متن ترجمه‌شده از منظر فلسفی، سیاسی و اجتماعی و به عبارتی بر مبنای روابط قدرت ارزیابی می‌شود. در دسته سوم رویکرد سوم هاوس، متن مقصد از منظر زبان‌شناختی ارزیابی می‌گردد.

هاوس (۱۹۹۷) برای مقایسه متن مقصد و متن مبدأ در سه سطح متن، سبک و ژانر چارچوبی را ارائه می‌کند. در مدل هاوس، پس از تحلیل متن مبدأ، کارکرد متن مبدأ باید مشخص شود. در مدل هاوس مقایسه می‌شود که کارکرد متن مبدأ و متن مقصد یکسان می‌باشند. در مدل ارزیابی هاوس (۲۰۰۱) کیفیت ترجمه به دو دسته ترجمه آشکار و ترجمه پنهان تقسیم می‌شود.

برای ارزیابی کیفیت ترجمه متون ادبی، خزاعی فر مدل ارزیابی را معرفی می‌کند. خزاعی فر (۱۳۸۸) در این مدل، ترجمه را در دو سطح کلان و خرد ارزیابی می‌کند. وی خطاهای مترجم را به دو سطح خطاهای عمده و جزئی تقسیم می‌نماید. در سطح خرد، او هشت معیار ارزیابی و در سطح کلان، دو معیار ارزیابی را ارائه می‌کند.

فرحزاد (۱۹۹۲) برای ارزیابی هر واحد ترجمه دو معیار اصلی را مطرح می‌کند که باید به آن‌ها توجه نمود. فرحزاد این دو معیار ارزیابی را معیار صحت و معیار مناسب بودن می‌نامد.

۳. روش تحقیق

۳.۱. شیوه جمع‌آوری داده‌ها

در سطح مصاحبه، اطلاعات مورد استفاده در این پژوهش از مدرسان ترجمه گردآوری شد که در این پژوهش برای جمع‌آوری اطلاعات، ۱۲ مصاحبه فردی اجرا شد. این پژوهش کیفی برای دستیابی به معیارهای ارزیابی مدرسان ترجمه، در شماری از دانشگاه‌های ایران انجام گرفت که بعد از مطالعه و بررسی کتاب‌ها، مقالات و نظریه‌هایی که در این زمینه مطرح گردیده بودند و در دسترس نگارنده بودند، در این زمینه مصاحبه‌ای جامع و نیمه‌ساختاریافته صورت گرفت. سؤالات طراحی شده ۳۳ تا بود که برگرفته از نظریات مطرح شده و تحقیقات انجام گرفته در این حوزه بودند. پس از مشخص شدن سؤالات مصاحبه، هماهنگی‌های لازم با مدرسان ترجمه صورت گرفت. در ساعت‌های مصاحبه، خود محقق برای انجام مصاحبه به دفتر کاری افراد مورد نظر مراجعه می‌کرد. برای ثبت گفته‌های افراد، از دستگاه ضبط صدا استفاده شد. پس از انجام مصاحبه، داده‌ها برای تجزیه و تحلیل نهایی آماده گردیدند.

۳.۲. شیوه تحلیل داده‌ها

این تحقیق براساس نظریه داده‌بنیاد^۱ است. نظریه داده‌بنیاد روش پژوهشی استقرایی و اکتشافی است که پژوهشگر در آن به جای آزمودن نظریه‌های موجود، به تدوین نظریه می‌پردازد (منصوریان و زنجانی، ۱۳۸۹). این نظریه به شکل منظم و براساس داده‌های واقعی شکل می‌گیرد (منصوریان و زنجانی، ۱۳۸۹). به گفته استراوس و کوربین، نظریه داده‌بنیاد یک روش پژوهش عمومی برای تولید نظریه است که براساس گردآوری و تحلیل نظام‌مند داده‌ها بنیان نهاده شده است (احمدپور، ۱۳۹۱).

در این روش، پژوهشگر برای انجام تحقیق خود ابتدا به تدوین پرسش‌های تحقیق می‌پردازد و سپس، به گردآوری داده‌ها روی می‌آورد و در مرحله بعد، داده‌ها در سه مرحله کدگذاری می‌شوند که این مراحل عبارت‌اند از: ۱. کدگذاری باز؛ ۲. کدگذاری محوری؛ ۳. کدگذاری

انتخابی. پس از این مرحله، پژوهشگر به مرحله نوشتن یادداشت‌های تحلیلی می‌پردازد و در نهایت، نظریه را می‌نگارد و تدوین می‌کند (منصوریان و زنجانی، ۱۳۸۹). «کدگذاری به-معنای اختصاص نزدیک‌ترین مفهوم به کوچک‌ترین جزو با معنی هر بخش از داده‌های گردآوری‌شده است» (منصوریان و زنجانی، ۱۳۸۹، ص. ۲۰). در روش نظریه داده‌بنیاد، پژوهشگر باید مفاهیم جدیدی را پیدا کند و سپس، آن‌ها را تعریف نماید. او نباید بین داده‌هایی که در پژوهش خود پیدا کرده است و یافته‌های پژوهش‌های قبلی پیوند برقرار کند (منصوریان و زنجانی، ۱۳۸۹). در نظریه داده‌بنیاد، روش تحلیل داده با کدگذاری مداوم همراه است. در این روش، داده‌ها خطبه‌خط مورد بررسی قرار می‌گیرند و تحلیل و کدگذاری می‌شوند. به بیانی دیگر، در روش کدگذاری باز کار پژوهشگر با تجزیه سطر به سطر اولین مشاهده یا مصاحبه به صورت عبارت به عبارت و حتی کلمه به کلمه است (منصوریان و زنجانی، ۱۳۸۹).

کروسول (۲۰۰۵) نظریه داده‌بنیاد را به این صورت توصیف می‌کند: ۱. مقدمه: مسئله و سؤالات؛ ۲. روند پژوهش، نظریه داده‌بنیاد، جمع‌آوری داده، تحلیل و نتایج؛ ۳. رمزگذاری باز؛ ۴. کدگذاری محوری؛ ۵. کدگذاری انتخابی و مدل‌ها، و گزاره‌های نظری؛ ۶. بحث در مورد نظریه و تقابل با ادبیات موجود.

تمامی مدرسان ترجمه این انتخاب را داشتند که افکار خود را به زبان فارسی یا انگلیسی یا هر دو زبان بیان کنند. با این وجود، مدرسان ترجمه برای بیان افکارشان زبان فارسی را برگزیدند. در این مرحله، مصاحبه‌های انجام‌شده با تمام ۱۲ نفر مدرس، به دقت به صورت مکتوب پیاده‌سازی شدند؛ به این صورت که با هر نکته‌ای که مدرس بیان می‌نمود یا محقق از مدرس سؤال می‌کرد، این نکته به صورت کامل و به صورت یک واحد، مکتوب می‌گردید. به این ترتیب، پیاده‌سازی مصاحبه‌ها به صورت طبقه‌بندی‌شده و رمزگذاری‌شده صورت گرفت.

پس از ضبط و پیاده‌سازی مصاحبه‌ها، داده‌های گردآوری‌شده از هر مصاحبه به صورت جداگانه تجزیه و تحلیل شدند. در این پژوهش کیفی، تک تک مصاحبه‌ها برای تجزیه و تحلیل نهایی به صورت نوشتاری درآمدند و پس از گردآوری اطلاعات، به کمک نظریه داده‌بنیاد، بخش‌بندی، تحلیل و کدگذاری شدند. در نهایت، در تحلیل نهایی، پاسخ سؤالات ۱۲ مصاحبه

به ۵ گروه اصلی طبقه‌بندی شد که هر گروه شامل زیرگروه های دیگری شد که این موارد را در برمی گیرند: ۱. رویکرد ارزیابی متن محور؛ ۲. رویکرد ارزیابی و تحلیل متن مبدأ و متن مقصد در سطح متن یا زبان، سبک و سیاق، و ژانر؛ ۳. رویکرد ارزیابی نوع‌شناسی متن؛ ۴. رویکرد ارزیابی حفظ جنبه منظورشناسی و معناشناسی؛ ۵. رویکرد ارزیابی توانش ترجمه دانشجوی.

۴. یافته‌های تحقیق

لازم است ذکر شود که در تجزیه و تحلیل داده‌ها، برای متمایز ساختن افراد شرکت‌کننده، از شماره‌گذاری استفاده می‌گردد؛ برای مثال، مدرس ترجمه (۱) یا مدرس ترجمه (۲). تلاش شده است تا با تحلیل و کدگذاری‌هایی که انجام داده شده است، رویکردهای کلی مدرسان برای ارزیابی ترجمه دانشجویان بررسی شوند و معرفی گردند. گفتنی است که در تعدادی از مصاحبه‌ها، برخی از سؤالات از مدرسان ترجمه به دلیل نبود وقت کافی پرسیده نشد که در نتیجه آن، رویکرد و معیار مورد نظر مدرسان در تحلیل برخی کدگذاری‌ها ذکر نشده است.

۴. ۱. رویکرد ارزیابی متن محور

۴. ۱. ۱. ارزیابی صحت انتقال مفهوم و پیام متن اصلی

با توجه به پاسخ مدرسان ترجمه (۴، ۸، ۱۰، ۱۱، ۱۲) که تأکید بر رعایت صحت انتقال مفهوم و پیام متن اصلی داشتند، همان‌گونه که پیش از این بیان شده است، می‌توان رویکرد آن‌ها را جزو دسته سوم رویکرد هاوس (۱۹۹۷) قرار داد که رویکرد متن محور است. علاوه بر این، معیار ارزیابی صحت انتقال مفهوم و معنا را که از سوی بیشتر مدرسان ترجمه به عنوان یک معیار معرفی شده است، می‌توان جزو مدل ارزیابی کیفیت ترجمه داربلنه (۱۹۷۷)، به نقل از ویلیامز، (۲۰۰۱) قرار داد که در این مدل، ارزیاب باید هفت سؤال را در ارزیابی یک ترجمه از خود بپرسد که معیار معرفی شده توسط مدرسان جزو سؤال اول قرار می‌گیرد: آیا در ترجمه، معنای کل متن و معنای تک تک اجزای متن به طور صحیح و کامل منتقل شده است؟ به علاوه، معیار ارزیابی صحت انتقال مفاهیم و پیام را که توسط مدرسان ترجمه به عنوان معیار ارزیابی

معرفی شده است، می‌توان جزو رویکرد (ب) وادینگتون (۲۰۰۱) قرار داد که در این رویکرد، ترجمه به میزان موفقیت در انتقال اطلاعات و مفاهیم به پنج سطح تقسیم می‌گردد که معیار انتقال مفاهیم و پیام که مدرسان ترجمه به آن پرداخته‌اند، می‌تواند جزو رویکرد (ب) وادینگتون (۲۰۰۱) قرار گیرد. همچنین، معیاری که در این بخش از مصاحبه، مدرسان ترجمه آن را معرفی کردند، می‌تواند جزو معیار ارزیابی صحت قرار گیرد که فرحزاد (۱۹۹۲) آن را معرفی کرده است. برطبق رویکرد فرحزاد، معیار صحت به این معنا است که ترجمه باید تمام اطلاعات موجود در متن مبدأ را به‌طور کامل و دقیق به متن مقصد انتقال دهد و در ترجمه هیچ‌گونه کاهش یا افزایشی وجود نداشته باشد. همچنین، معیار ارزیابی صحت انتقال مفاهیم و پیام را که توسط مدرسان ترجمه به‌عنوان معیار ارزیابی معرفی شده است، می‌توان جزو مدل ارزیابی اس. ای. پی. تی (ویلیامز، ۲۰۰۱) قرار داد که براساس این مدل، ترجمه‌ای قابل‌تحویل است که اطلاعات متن اصلی را به‌درستی و با دقت منتقل کرده باشد. افزون‌براین، می‌توان رویکرد مدرسان ترجمه را جزو معیارهای خان‌محمد و اسانلو (۲۰۰۹) قرار داد که در این پژوهش، ۳۰٪ از آرا را به‌خود اختصاص داده است.

۴. ۱. ۲. ارزیابی صحت ساختار جملات متن مقصد (جملات از نظر نحوی درست باشند)

با توجه به پاسخ مدرسان ترجمه (۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۷، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲) که بر ارزیابی صحت ساختار جملات متن مقصد تأکید کرده‌اند، می‌توان رویکرد آن‌ها را در دسته سوم رویکرد ارزیابی کیفیت ترجمه هاوس (۱۹۷۷) قرار داد که رویکردی متن‌محور است. به‌علاوه، نداشتن اشتباهات ساختاری و دستوری در متن را که در ارزیابی توسط مدرسان ترجمه به‌عنوان یک معیار محسوب می‌شود، می‌توان جزو مدل شورای مترجمان کتبی و شفاهی کانادا (ویلیامز، ۲۰۰۱) دانست که در این مدل ارزیابی به‌عنوان معیار شناخت خطا در ترجمه است و در صورتی که در یک ترجمه، اشتباهات ساختاری و دستوری وجود داشته باشد، آن را خطای زبانی می‌نامند. به‌علاوه، رویکرد مدرسان در این بخش را می‌توان جزو مدل ارزیابی بی‌بای (۲۰۰۰) قرار داد که در این مدل، ارزیابی قواعد دستوری در ترجمه، شامل معیار ارزیابی قواعد

دستوری، حروف ربط و حروف اضافه است. همچنین، معیار ارزیابی صحت دستوری جملات متن مقصد که توسط مدرسان ترجمه معرفی شده است، می‌تواند جزو رویکردهای (الف) و (ب) وادینگتون (۲۰۰۱) قرار گیرد که در رویکرد (الف)، خطاها به سه گروه تقسیم می‌گردند که در گروه دوم، خطاها شامل پنج مقوله می‌شوند که خطای دستوری جزو گروه دوم قرار دارد. در رویکرد (ب)، ترجمه به میزان موفقیت در نداشتن خطاهای واژگانی، دستوری و املائی به پنج سطح تقسیم می‌گردد که معیار ارزیابی صحت ساختاری و دستوری را که مدرسان ترجمه به آن پرداخته‌اند، می‌توان جزو رویکرد (ب) وادینگتون (۲۰۰۱) قرار داد. افزون‌براین، می‌توان رویکرد مدرسان ترجمه را جزو معیارهای خان‌محمد و اسانلو (۲۰۰۹) قرار داد که برای ارزیابی کیفیت ترجمه، ۱۵٪ از آرا را به خود اختصاص می‌دهد.

۴. ۱. ۳. بوی ترجمه‌ندادن متن مقصد

مدرسان ترجمه (۸، ۱۰، ۱۱) بر این معیار تأکید کردند که در نگارش متن ترجمه، نباید حضور مترجم احساس شود و متن مقصد بوی ترجمه بدهد؛ در نتیجه، می‌توان رویکرد آن‌ها را جزو رویکرد سوم هاوس (۱۹۹۷) که رویکرد متن‌محور ادبیات‌محور است قرار داد؛ زیرا، در این رویکرد، متن مقصد براساس نقش و قالب خود در نظام ادبی و فرهنگی مقصد ارزیابی می‌شود و به‌عنوان یک متن مستقل و اصیل در نظر گرفته می‌شود؛ البته افزون‌براین، معیار ارزیابی نامرئی بودن مترجم و نیز این معیار که متن مقصد بوی ترجمه ندهد را -که مدرسان ترجمه به آن اشاره کرده‌اند- می‌توان جزو رویکرد هاوس (۲۰۰۱) دانست که در این رویکرد، هاوس دو نوع ترجمه را معرفی می‌کند که یکی از آن‌ها ترجمه پنهان است که در این نوع ترجمه متن مقصد مانند متن و تولیدی اصیل به نظر می‌آید و متن مقصد متنی ترجمه‌شده به نظر نمی‌رسد و بوی ترجمه نمی‌دهد. علاوه‌براین، معیار سلاست و روان بودن و تألیفی به نظر رسیدن متن مقصد را که توسط مدرسان ترجمه به‌عنوان معیار ارزیابی معرفی شده است، می‌توان جزو رویکرد (ب) وادینگتون (۲۰۰۱) قرار داد که در این رویکرد، در صورتی نمره ۹ تا ۱۰ به ترجمه تعلق می‌گیرد و به‌عنوان ترجمه موفق شناخته می‌شود که تقریباً تمام متن ترجمه مانند

متنی تألیفی به نظر آید و ترجمه بوی ترجمه ندهد. معیاری را که در این بخش توسط مدرسان ترجمه به عنوان یک معیار ارزیابی معرفی شده است، می توان جزو هشت معیار ارزیابی در سطح خرد رویکرد خزاعی فر (۱۳۸۸) قرار داد؛ از این جهت که برطبق معیار هشتم خزاعی فر، ترجمه ای غلط است که دارای خطای فارسی نویسی باشد که آن هم ناشی از تسلط نداشتن مترجم به زبان فارسی است.

۴. ۱. ۴. ارزیابی خلاقیت دانشجو در عمل ترجمه

با بررسی ای که بر روی پاسخ مدرسان ترجمه (۲، ۳، ۴، ۶، ۷، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲) صورت گرفت، آن ها بیان نمودند که خلاقیت دانشجو را در عمل ترجمه ارزیابی می کنند؛ براین اساس، می توان رویکرد مدرسان ترجمه را جزو معیارهای خان محمد و اسانلو (۲۰۰۹) قرار داد که برطبق تحقیق آن ها، معیار خلق معادل، واژه و خلاقیت زبانی در ترجمه، ۷٪ از آرا را برای ارزیابی کیفیت ترجمه به خود اختصاص داده است.

بررسی اظهارات مدرسان ترجمه (۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲) در این بخش از مصاحبه، نشان دهنده اهمیت رویکرد ارزیابی متن محور در ارزیابی کیفیت ترجمه دانشجویان است. این رویکرد جزو رویکرد سوم هاوس (۱۹۹۷) است که رویکردی متن محور به شمار می آید. رویکرد ارزیابی متن محور در جدول (۱) مشاهده می شود:

جدول ۱. رویکرد ارزیابی متن محور

مدرسان ترجمه	رویکرد ارزیابی مدرسان ترجمه	
۴، ۸، ۱۰، ۱۱، ۱۲	ارزیابی صحت انتقال مفهوم و پیام متن اصلی	رویکرد ارزیابی متن محور
۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۷، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲	ارزیابی صحت ساختاری جملات متن مقصد	
۸، ۱۰، ۱۱	ارزیابی نامرئی بودن مترجم در ترجمه و بوی ترجمه- ندادن متن مقصد	
۲، ۳، ۴، ۶، ۷، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲	ارزیابی خلاقیت دانشجو در عمل ترجمه	

۴. ۲. رویکرد ارزیابی تحلیل متن مبدأ و متن مقصد در سطح متن یا زبان، سبک و سیاق، و ژانر

۴. ۲. ۱. ارزیابی و تحلیل متن مقصد و متن مبدأ در سطح متن یا زبان

مدرسان ترجمه (۲، ۳، ۶، ۷، ۸) بیان نمودند که تحلیل خود را در سطح متن یا زبان انجام می‌دهند که براین اساس می‌توان رویکرد آن‌ها را جزو رویکرد نقش‌محور هاوس (۱۹۹۷) در سطح زبان و متن قرار داد. در این رویکرد، تحلیل متن در سه سطح انجام می‌گیرد که عبارت است از: تحلیل در سطح زبان، تحلیل در سطح سبک و سیاق، و تحلیل در سطح ژانر.

۴. ۲. ۲. ارزیابی و تحلیل ترجمه در سطح ژانر، سبک و لحن نویسنده، و سبک و هدف متن

۴. ۲. ۲. ۱. ارزیابی رعایت و حفظ ژانر متن مبدأ و هدف متن مبدأ

مدرسان ترجمه (۲، ۴، ۶، ۹، ۱۰) بیان نمودند که ترجمه دانشجویان را در سطح ژانر و هدف متن ارزیابی می‌کنند که می‌توان رویکرد آن‌ها را جزو مدل هاوس (۱۹۹۷) در سطح ژانر قرار داد. مدل هاوس نقش‌گرا و برپایه منظورشناسی متن است و متن را در سه سطح متن، سبک و سیاق، و ژانر تحلیل می‌کند. به‌علاوه، می‌توان رویکرد مدرسان ترجمه را جزو معیارهای خان-محمد و اسانلو (۲۰۰۹) قرار داد که برطبق تحقیقات آن‌ها، برای ارزیابی کیفیت ترجمه، این معیار ۲۰٪ از آرا را به‌خود اختصاص داده است.

۴. ۲. ۲. ۲. ارزیابی حفظ لحن و سبک نویسنده در ترجمه

معیار ارزیابی لحن کلام نویسنده را که توسط مدرسان ترجمه (۱، ۲، ۳، ۴، ۶، ۷، ۸، ۱۰، ۱۱، ۱۲) به‌عنوان یک معیار محسوب می‌شود، می‌توان جزو مدل خدمات ترجمه دولت انتاریو (ویلیامز، ۲۰۰۱) دانست. در این مدل ارزیابی، یکی از وظایف ارزیاب این است که باید لحن کلام را ارزیابی کند. علاوه‌براین، معیار ارزیابی حفظ لحن نویسنده را که ازسوی بیشتر مدرسان ترجمه به‌عنوان یک معیار معرفی شده است، می‌توان جزو سؤال سوم مدل ارزیابی کیفیت ترجمه داربلنه (۱۹۷۷، به‌نقل از ویلیامز، ۲۰۰۱، ص. ۴۳) قرار داد. در سؤال سوم مدل ارزیابی داربلنه، ارزیاب این سؤال را مطرح می‌کند: «آیا لحن متن اصلی منتقل شده است؟»

۴. ۲. ۲. ارزیابی رعایت سبک و سیاق متن مبدأ در متن مقصد

مدرسان ترجمه (۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷، ۱۱، ۱۲) غالباً بر رعایت و حفظ سبک و سیاق متن مبدأ در زبان مقصد تأکید می‌کردند که می‌توان رویکرد مدرسان را جزو رویکرد نقش‌محور هاوس (۱۹۹۷) در دسته تحلیل در سطح سبک و سیاق قرار داد. به علاوه، معیار ارزیابی سبک را که توسط مدرسان ترجمه به عنوان یک معیار محسوب می‌شود، می‌توان جزو مدل خدمات ترجمه دولت انتاریو (ویلیامز، ۲۰۰۱) دانست که در این مدل ارزیابی، یکی از وظایف ارزیابی ارزیابی سبک است. همچنین، معیار ارزیابی سیاق متن را که از سوی مدرسان ترجمه، یک معیار ارزیابی محسوب می‌شود، می‌توان جزو مدل ارزیابی کیفیت ترجمه بن‌سوسان و روزن هاوس (۱۹۹۰) قرار داد. در این مدل ارزیابی، یکی از معیارهای ارزیابی، ارزیابی در سطح ساختار واژگان است که ارزیابی سیاق متن در این سطح قرار دارد. افزون‌براین، معیار ارزیابی سبک را می‌توان جزو رویکرد (الف) وادینگتون (۲۰۰۱) در گروه دوم قرار داد که خطاها شامل پنج مقوله می‌شوند که خطای سبکی جزو این گروه قرار دارد. معیار ارزیابی سبک متن را می‌توان جزو معیار اول سطح کلان رویکرد خزاعی فر (۱۳۸۸، ص. ۱۹) قرار داد که برطبق رویکرد خزاعی فر، «سبک ترجمه باید کم‌وبیش نزدیک به متن اصلی باشد و مقصود از برابری سبکی ترجمه تحت‌اللفظی نیست».

۴. ۲. ۲. ارزیابی حفظ ویژگی فرهنگ مبدأ یا مقصد در ترجمه

مدرسان ترجمه (۱، ۳، ۶، ۱۱) بر این معیار تأکید داشتند که در ترجمه باید ویژگی فرهنگ مبدأ را حفظ کرد و مدرسان ترجمه (۸، ۱۰) بیان کردند که در ارزیابی ترجمه دانشجوی، معیارشان حفظ ویژگی فرهنگ مقصد است؛ در نتیجه، می‌توان رویکرد آن‌ها را جزو روش ارزیابی کیفیت ترجمه توری (۱۹۹۵) دانست. توری به دو نوع ترجمه اشاره می‌کند. در رویکرد او، ترجمه‌ای صحیح است که مطابق با هنجارهای فرهنگ زبان مبدأ انجام گیرد و ترجمه‌ای مقبول است که مطابق با هنجارهای فرهنگ زبان مقصد انجام گیرد. از آنجایی که مدرسان ترجمه (۱، ۳، ۶، ۸، ۱۰، ۱۱) به هر دو نوع ترجمه به عنوان یک معیار ارزیابی اشاره نموده‌اند، می‌توان رویکرد آن‌ها را جزو روش ارزیابی کیفیت ترجمه توری قرار داد. به علاوه، معیار ارزیابی حفظ فرهنگ مبدأ یا مقصد در ترجمه را می‌توان جزو

سؤال سوم و چهارم مدل ارزیابی کیفیت ترجمه داربلنه (۱۹۷۷، به نقل از ویلیامز، ۲۰۰۱، ص. ۴۳) قرار داد که ارزیاب باید سؤال کند، «آیا در ترجمه به تفاوت‌های فرهنگی توجه شده است و آیا ویژگی‌های فرهنگی به درستی منتقل شده است؟»

در نتیجه، با بررسی پاسخ مدرسان می‌توان چنین بیان کرد که بیشتر آن‌ها تحلیل و ارزیابی متن را در سه سطح متن و زبان، سطح ژانر و سطح سبک انجام می‌دهند که برطبق مدل هاوس (۱۹۹۷) است و تحلیل متن را براساس سه سطح متن و زبان، سبک و سیاق، و ژانر انجام می‌دهد. به علاوه، می‌توان رویکرد مدرسان ترجمه را جزو معیارهای خان‌محمد و اسانلو (۲۰۰۹) قرار داد که برطبق تحقیق آن‌ها، برای ارزیابی کیفیت ترجمه، این معیار ۲۰٪ از آرای افراد شرکت‌کننده را به خود اختصاص داده است. رویکرد ارزیابی و تحلیل متن مبدأ و متن مقصد در سطح متن یا زبان، سبک و سیاق، و ژانر در جدول (۲) مشاهده می‌شود:

جدول ۲. رویکرد ارزیابی تحلیل متن مبدأ و متن مقصد در سطح متن یا زبان، سبک و سیاق، و ژانر

مدرسان ترجمه	رویکرد ارزیابی مدرسان ترجمه		
۸، ۷، ۶، ۳، ۲	ارزیابی و تحلیل متن مقصد و متن مبدأ در سطح متن یا زبان		رویکرد ارزیابی و تحلیل متن مبدأ و متن مقصد در سطح متن، سبک و سیاق، و ژانر
۱۰، ۹، ۶، ۴، ۲	ارزیابی رعایت و حفظ ژانر متن مبدأ و هدف متن مبدأ	ارزیابی و تحلیل ترجمه در سطح ژانر، سبک و	
۱۰، ۸، ۷، ۶، ۴، ۳، ۲، ۱	ارزیابی حفظ لحن و سبک نویسنده در ترجمه	لحن نویسنده، و سبک و هدف	
۱۲، ۱۱	ارزیابی رعایت سبک و سیاق متن مبدأ در متن مقصد	متن	
۱۱، ۷، ۶، ۵، ۴، ۳، ۲، ۱	۱۲	ارزیابی حفظ ویژگی فرهنگ مبدأ یا مقصد در ترجمه	
۱۱، ۱۰، ۸، ۶، ۳، ۱			

۴. ۳. رویکرد ارزیابی نوع‌شناسی متن

۴. ۳. ۱. ارزیابی برقراری تعادل پویا میان متن مبدأ و متن مقصد

مدرسان ترجمه (۳، ۴، ۷، ۱۰، ۱۱) بر برقراری تعادل پویا میان متن مبدأ و متن مقصد تأکید داشتند که می‌توان رویکرد آن‌ها را جزو رویکرد ارزیابی نایدا (۱۹۶۴، به نقل از هاوس، ۲۰۰۱)

قرار داد. براساس این رویکرد، در ارزیابی ترجمه، واکنش خواننده به متن مقصد دارای اهمیت است و برقراری تعادل پویا میان متن مبدأ و متن مقصد به این معنا است که متن ترجمه به گونه‌ای ترجمه شود که برای خواننده متن مقصد و متن مبدأ تأثیر مشابهی را ایجاد کند. علاوه بر این، مدرسان ترجمه (۱، ۲، ۳، ۵، ۷، ۱۰، ۱۲) تأکید داشتند که در ارزیابی، بیشتر معیارشان در حد تعادل در سطح واژه، جملات و نحو است و شامل ارزیابی در سطح تعادل نقش و منظور نیز می‌شود که بر این اساس، می‌توان رویکرد آن‌ها را جزو رویکرد هاوس (ویلیامز، ۲۰۰۱) قرار داد. بر طبق رویکرد ارزیابی هاوس، تعادل میان متن مبدأ و متن مقصد در سطح نقش و منظور متن دارای اهمیت است.

۴. ۳. ۲. ارزیابی رعایت سبک متن مبدأ در متن مقصد

معیار ارزیابی رعایت سبک متن مبدأ در ترجمه معیاری کلی است که شامل این معیارها می‌شود: ۱. ارزیابی معادل‌یابی واژگان، واژگان تخصصی، اصطلاحات، کلمات قرضی، ضرب-المثل و هماینها؛ ۲. ارزیابی حفظ مؤلفه‌های معنایی کلمات و مشخصه‌های واژگان؛ ۳. ارزیابی وفاداری و حفظ مفاد، محتوا، پیام و معنای متن مبدأ و وفاداری به اصالت متن مبدأ.

۴. ۳. ۲. ۱. ارزیابی معادل‌یابی واژگان، واژگان تخصصی، اصطلاحات و کلمات قرضی،

ضرب‌المثل و هماینها

مدرسان ترجمه (۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲) بر این نکته تأکید داشتند که در ارزیابی ترجمه، رعایت واژگان تخصصی و اصطلاحات، کلمات قرضی، ضرب‌المثل و هماینها یک معیار محسوب می‌گردد؛ در نتیجه، می‌توان این معیار را جزو رویکرد نوع‌شناسی متن القینایی (۲۰۰۰) قرار داد. به علاوه، معیار ارزیابی ترجمه درست اصطلاحات را می‌توان جزو نوزده معیار ارزیابی دفتر ترجمه فدرال کانادا (ویلیامز، ۲۰۰۱) نیز قرار داد. همچنین، معیار ارزیابی معادل واژگانی را که توسط مدرسان ترجمه به عنوان یک معیار ارزیابی معرفی شده است، می‌توان جزو مدل ارزیابی بی‌بای (۲۰۰۰) قرار داد. مدل ارزیابی بی‌بای که بر پایه ارزیابی توانش است، دارای یک معیار ارزیابی به عنوان معیار ارزیابی معادل واژگانی نادرست است.

علاوه بر این، معیار ارزیابی رعایت معادل‌یابی واژگان تخصصی را می‌توان جزو سؤال دوم مدل ارزیابی کیفیت ترجمه داربلنه (۱۹۷۷، به نقل از ویلیامز، ۲۰۰۱، ص. ۴۳) قرار داد که در این مدل، ارزیاب سؤال می‌کند: «آیا معادل‌های واژگانی صحیحی انتخاب شده‌اند؟» افزون‌بر این، معیار ارزیابی معادل‌یابی واژگان و اصطلاحات را می‌توان جزو رویکرد (الف) و (ب) وادینگتون (۲۰۰۱) قرار داد. در رویکرد (الف)، خطاها به سه گروه تقسیم می‌شوند که در گروه دوم، خطاها شامل پنج مقوله می‌شوند که خطای واژگانی جزو این گروه قرار دارد. در رویکرد (ب) وادینگتون، ترجمه به میزان موفقیت در نداشتن خطاهای واژگانی، دستوری و املائی، در پنج سطح تقسیم می‌گردد که معیار ارزیابی رعایت واژگان و اصطلاحات که مدرسان ترجمه در این بخش از مصاحبه به آن اشاره کرده‌اند، می‌تواند جزو رویکرد (ب) وادینگتون قرار گیرد. معیار ارزیابی واژگان را می‌توان جزو مدل ارزیابی کیفیت ترجمه فرحزاد (۱۹۹۲) قرار داد که در این مدل ارزیابی، انتخاب واژگان ۲۰٪ از نمره را به خود اختصاص می‌دهد. همچنین، معیار ارزیابی اصطلاحات را که توسط مدرسان ترجمه به عنوان یک معیار ارزیابی معرفی شده است، می‌توان جزو مدل ارزیابی کیفیت ترجمه سازمان ملل متحد (فقهی و نصیری، ۱۳۸۹) قرار داد؛ به این صورت که معیارهایی از قبیل کاربرد اصطلاحی، موفقیت اصطلاحات علمی جدید و همخوانی اصطلاحات در ترجمه، برای این سازمان دارای اهمیت هستند. افزون‌بر این معیار، ارزیابی معادل‌یابی واژگان و واژگان تخصصی، اصطلاحات و کلمات قرضی را که توسط مدرسان ترجمه به عنوان یک معیار ارزیابی معرفی شده است، می‌توان جزو معیارهای (۶) و (۷) ارزیابی در سطح خرد رویکرد خزاعی فر (۱۳۸۸، ص. ۱۸) قرار داد. برطبق رویکرد خزاعی فر، «ترجمه‌ای غلط است که ناشی از انتخاب معادل نامناسب یا نادرست برای یک کلمه یا اصطلاح یا عبارت باشد».

۴.۳.۲. ارزیابی رعایت و حفظ مؤلفه‌های معنایی کلمات و مشخصه‌های واژگان

مدرسان ترجمه (۳، ۴، ۷، ۱۲) بر حفظ مؤلفه‌های معنایی کلمات و مشخصه‌های واژگان تأکید داشتند که می‌توان رویکرد آن‌ها را جزو هفت معیار رویکرد ارزیابی القینایی (۲۰۰۰) قرار داد. به علاوه، معیار ارزیابی حفظ و رعایت مؤلفه‌های معنایی کلمات را می‌توان جزو نوزده

معیاری دانست که دفتر ترجمه فدرال کانادا (ویلیامز، ۲۰۰۱) به عنوان معیار ظرافت‌های معنایی مطرح کرده است.

بررسی پاسخ مدرسان ترجمه (۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲) که یک‌یک آن‌ها بر این دو معیار تأکید داشتند، نشان می‌دهد که رعایت واژگان تخصصی و اصطلاحات، کلمات قرضی و هماینها و معیار رعایت و حفظ مؤلفه و مشخصه‌های معنایی واژگان، در ارزیابی کیفیت ترجمه دانشجویان دارای اهمیت است؛ براین اساس، می‌توان رویکرد مدرسان را مطابق با رویکرد نوع‌شناسی متن القینایی (۲۰۰۰) در ارزیابی ترجمه دانست.

۴.۳.۲.۳. ارزیابی وفاداری و حفظ محتوا، معنا و اصالت متن مبدأ

بررسی پاسخ مدرسان ترجمه (۱، ۳، ۵، ۷، ۱۰، ۱۱، ۱۲) نشان می‌دهد که معیار ارزیابی وفاداری، حفظ و انتقال مفاد، محتوا، پیام و معنای متن مبدأ و وفاداری به اصالت متن مبدأ در ارزیابی ترجمه دانشجویان اهمیت دارد؛ براین اساس، رویکرد مدرسان ترجمه را می‌توان در دسته رویکرد متن‌محور هاوس (۱۹۹۷) قرار داد. به علاوه، معیار ارزیابی حفظ و انتقال مفاهیم را که توسط بیشتر مدرسان ترجمه به عنوان یک معیار معرفی شده است، می‌توان جزو رویکرد (ب) وادینگتون (۲۰۰۱) قرار داد که در این رویکرد، ترجمه به میزان وفاداری در حفظ و انتقال اطلاعات و مفاهیم، به پنج سطح تقسیم می‌گردد. به علاوه، معیار ارزیابی حفظ و انتقال مفاهیم و پیام متن مبدأ را می‌توان جزو مدل ارزیابی اس.ای. پی. تی. (ویلیامز، ۲۰۰۱) قرار داد. براساس این مدل، ترجمه‌ای قابل‌ارائه است که پیام و مفاد متن مبدأ را به درستی و با دقت منتقل کرده باشد. افزون‌براین، مدرسان بر ارزیابی حفظ و انتقال مفاهیم و مفاد متن اصلی در ترجمه تأکید داشتند که می‌توان رویکرد آن‌ها را جزو معیارهای خان‌محمد و اسانلو (۲۰۰۹) قرار داد. برطبق تحقیق آن‌ها، توسط افراد شرکت‌کننده، این معیار ۳۰٪ از آرا را برای ارزیابی کیفیت ترجمه به خود اختصاص داده است.

در نتیجه، مدرسان ترجمه بر رویکرد ارزیابی نوع‌شناسی متن تأکید داشتند که می‌توان رویکرد آن‌ها را جزو رویکرد نوع‌شناسی متن القینایی (۲۰۰۰) قرار داد. القینایی هفت معیار را برای ارزیابی کیفیت ترجمه معرفی می‌کند که یکی از معیارها رویکرد نوع‌شناسی متن است و

شامل ارزیابی ساختار زبانی، روایی و نقش متن می‌شود. پیش از لاروس، رایس (۱۹۷۱) درباره اهمیت نوع متن در ارزیابی کیفیت ترجمه، نظریه‌اش را بیان نموده بود. طبق گفته رایس (۱۹۷۱)، این نوع متن است که در ترجمه و ارزیابی ترجمه نقش ایفا می‌کند. براساس بررسی پاسخ مدرسان ترجمه می‌توان چنین بیان کرد که بیشتر آن‌ها تحلیل و ارزیابی متن را براساس معیار نوع‌شناسی متن انجام می‌دهند که نشان‌دهنده اهمیت ارزیابی نوع متن در ترجمه است. رویکرد ارزیابی نوع‌شناسی متن در جدول (۳) نشان داده شده است:

جدول ۳. رویکرد ارزیابی نوع‌شناسی متن

مدرسان ترجمه	رویکرد ارزیابی مدرسان ترجمه		رویکرد ارزیابی نوع- شناسی متن
۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۷، ۱۰، ۱۱، ۱۲	ارزیابی برقراری تعادل پویا میان متن مبدأ و متن مقصد		
۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲	ارزیابی معادلیابی واژگان، واژگان تخصصی، اصطلاحات و کلمات قرضی، ضرب‌المثل و هماینها	ارزیابی رعایت سبک متن مبدأ در متن مقصد	
۳، ۴، ۷، ۱۲	ارزیابی رعایت و حفظ مؤلفه‌های معنایی کلمات و مشخصه‌های واژگان		
۱، ۳، ۵، ۷، ۱۰، ۱۱، ۱۲	ارزیابی وفاداری و حفظ محتوا، معنا و اصالت متن مبدأ		

۴. رویکرد ارزیابی حفظ جنبه منظورشناسی و معناشناسی

هاوس (۲۰۰۱، به‌نقل از میرزاجانی، ۱۳۹۰) در رویکرد ارزیابی خود، ارزیابی حفظ جنبه منظورشناسی معنا و جنبه معناشناسی معنا را معرفی می‌نماید که از جنبه‌های دیگر معنا مهم‌تر است. مدرسان ترجمه (۱، ۲، ۳، ۷، ۱۲) بر ارزیابی حفظ جنبه منظورشناسی و معناشناسی متن تأکید داشتند که براین اساس، رویکرد آن‌ها را می‌توان جزو مدل ارزیابی هاوس قرار داد که در این مدل، برقراری و حفظ تناسب معنایی بین دو زبان اهمیت دارد. معیار ارزیابی حفظ منظورشناسی را که مدرسان معرفی کرده‌اند، می‌توان جزو معیار پنجم رویکرد القینایی (۲۰۰۰) قرار داد. در معیار پنجم، تأثیر در سطح منظورشناسی مطرح می‌شود و ارزیابی میزان نزدیکی متن مقصد به تأثیری که برای متن مبدأ موردنظر

بوده است و نیز نقش غیربیانی متون مبدأ و مقصد دارای اهمیت است. رویکرد ارزیابی حفظ جنبه منظورشناسی و معناشناسی، در جدول (۴) قابل مشاهده است:

جدول ۴. رویکرد ارزیابی حفظ جنبه منظورشناسی و معناشناسی

مدرسان ترجمه	رویکرد ارزیابی مدرسان ترجمه	
۱، ۲، ۳، ۷، ۱۲	ارزیابی حفظ جنبه منظورشناسی معنا و جنبه معناشناسی	رویکرد ارزیابی حفظ جنبه منظور شناسی و معناشناسی

۴. ۵. رویکرد ارزیابی توانش ترجمه‌ای دانشجو

از مدرسان ترجمه خواسته شد تا رویکرد خود را در رابطه با ارزیابی توانش ترجمه‌ای دانشجو بیان کنند که براین اساس، رویکردهای مدرسان دربرگیرنده سه معیار است: ۱. ارزیابی توانایی درک مطلب و مفهوم متن مبدأ؛ ۲. ارزیابی توانایی انتقال و بیان کردن درست محتوا و مفهوم در زبان مقصد؛ ۳. ارزیابی انشای متن مقصد.

۴. ۵. ۱. ارزیابی توانایی درک مطلب و مفهوم متن مبدأ

معیار ارزیابی درک مفهوم متن مبدأ را که مدرسان ترجمه (۱، ۲، ۳، ۴، ۱۱، ۱۲) شرکت-کننده در این مصاحبه به عنوان یک معیار محسوب کردند، می توان جزو مدل شورای مترجمان کتبی و شفاهی کانادا (ویلیامز، ۲۰۰۱) دانست. در این مدل ارزیابی، ترجمه نامفهوم و اساساً نادرست، درک نادرست مفهوم و محتوای زبان مبدأ را نشان می دهد که در این مدل ارزیابی به عنوان خطای ترجمه‌ای (درک مفاهیم) به شمار می آید.

۴. ۵. ۲. ارزیابی توانایی انتقال و بیان درست محتوا و مفهوم در زبان مقصد

مدرسان ترجمه (۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷، ۹، ۱۱، ۱۲) بر معیار ارزیابی توانایی انتقال درست محتوا و معنا تأکید داشتند که می توان آن را جزو نوزده معیار دفتر ترجمه فدرال کانادا (ویلیامز، ۲۰۰۱) به شمار آورد.

بررسی ها نشان می دهد که دو معیار توانایی درک مطلب و توانایی انتقال پیام و محتوا، جزئی از معیارهای اصلی مدرسان ترجمه برای ارزیابی ترجمه دانشجو محسوب می شوند. به-

اعتقاد استنفیلد، اسکات، و کنیون (۱۹۹۲)، به نقل از وادینگتون، (۲۰۰۱)، این دو معیار ارزیابی، دو مؤلفه اصلی توانش ترجمه‌ای دانشجوی به‌شمار می‌آیند. برطبق رویکرد استنفیلد و همکاران (۱۹۹۲)، توانش ترجمه‌ای شامل توانایی درک و انتقال مفهوم و توانایی انتقال و بیان صحیح آن به زبان مقصد است. همچنین، معیار ارزیابی توانش ترجمه‌ای دانشجوی که مدرسان ترجمه آن را معرفی کرده‌اند، می‌تواند جزو مدل ارزیابی بی‌بای (۲۰۰۰) قرار گیرد. در این مدل، توانش ترجمه‌ای دانشجوی یکی از چند معیاری است که مورد ارزیابی قرار می‌گیرد. به‌علاوه، معیار ارزیابی توانایی درک و انتقال معنا و پیام متن مبدأ را که مدرسان ترجمه معرفی کرده‌اند، می‌توان جزو هشت معیار ارزیابی در سطح خرد رویکرد خزاعی فر (۱۳۸۸) قرار داد. برطبق نظر خزاعی فر، ترجمه‌ای غلط است که ناشی از درک غلط متن یا خواندن غلط متن باشد.

۴. ۵. ۳. ارزیابی انشای متن مقصد

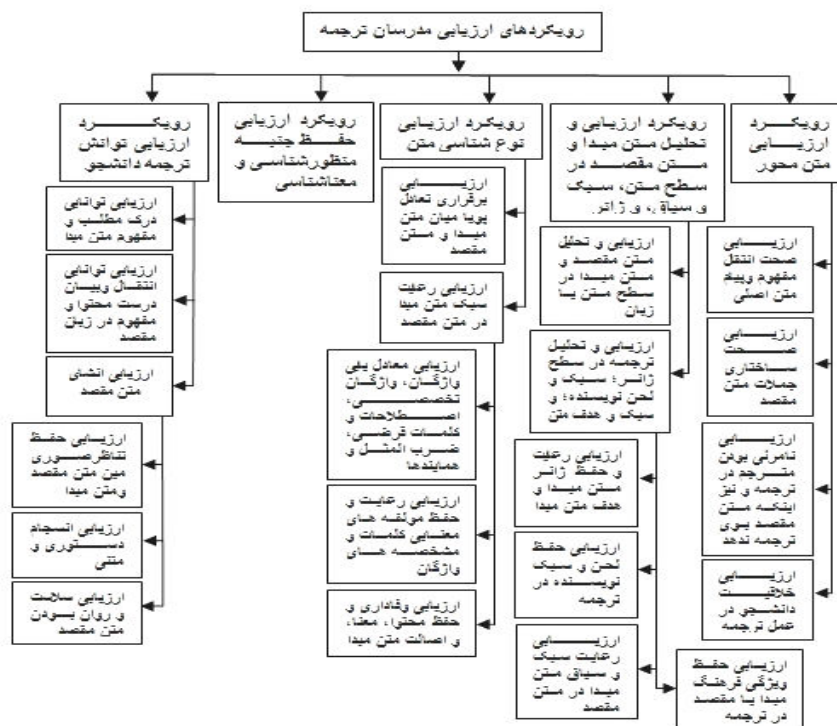
در مصاحبه، از مدرسان ترجمه خواسته شد تا رویکرد خود را در رابطه با ارزیابی انشای متن مقصد بیان کنند؛ براین اساس، رویکردهای مدرسان ترجمه دربرگیرنده سه معیار است: ۱. ارزیابی حفظ تناظر صوری میان متن مقصد و متن مبدأ؛ ۲. ارزیابی انسجام دستوری و متنی؛ ۳. ارزیابی سلاست و روان بودن متن مقصد.

جدول ۵. رویکرد ارزیابی توانش ترجمه‌ای

مدرسان ترجمه	رویکرد ارزیابی مدرسان ترجمه	
۱۲، ۱۱، ۹، ۷، ۶، ۵، ۴، ۳، ۲، ۱	ارزیابی توانایی درک مطلب و مفهوم متن مبدأ	
۱۲، ۱۱، ۴، ۳، ۲، ۱	ارزیابی توانایی انتقال و بیان درست محتوا و مفهوم در زبان مقصد	
۱۰، ۷، ۶، ۱	ارزیابی حفظ تناظر صوری میان متن مقصد و متن مبدأ	ارزیابی انشای متن مقصد
۱۰، ۹، ۸، ۷، ۶، ۵، ۴، ۲، ۱	ارزیابی انسجام دستوری و متنی	
۱۲، ۱۱، ۱۰، ۹، ۸، ۷، ۵، ۴، ۳، ۱	ارزیابی سلاست و روان بودن متن مقصد	

در این بخش، بیشتر مدرسان ترجمه تأکید بر ارزیابی توانش ترجمه‌ای دانشجویان داشتند و آن را یک معیار ارزیابی کیفیت ترجمه معرفی نمودند که این معیار می‌تواند جزو رویکرد کمپل (۱۹۹۱)، به‌نقل از وادینگتون، (۲۰۰۱) قرار گیرد؛ از این جهت که کمپل آزمون‌های ترجمه را بررسی کرد تا دریابد این آزمون‌ها توانش ترجمه‌ای دانشجویان و مترجمان را تا چه میزان ارزیابی می‌کنند. او ترجمه‌ها را براساس معیارهایی از قبیل حذف کلمات، طول متوسط کلمات و تفاوت واژگانی بررسی نمود. در نهایت، کمپل سه پارامتر را معرفی نمود: کدگذاری واژگانی معنا، توانش جامع زبان مقصد و توانش انتقال واژگانی، که در این بخش، اکثر مدرسان ترجمه رویکردی مطابق با رویکرد کمپل در ارزیابی توانش ترجمه‌ای دانشجویان دارند. رویکرد ارزیابی توانش ترجمه در جدول (۵) قابل مشاهده است. داده‌های به‌دست‌آمده از ۱۲ مصاحبه با مدرسان ترجمه، پس از تحلیل و کدگذاری از طریق نظریه داده‌بنیاد، به پنج رویکرد ارزیابی کیفیت ترجمه تقسیم گردید که در نمودار (۱) نمایش داده شده است:

نمودار ۱. رویکرد ارزیابی مدرسان ترجمه برای ارزیابی کیفیت ترجمه دانشجویان



۵. بحث و نتیجه گیری

با توجه به داده‌های به دست آمده از طریق مصاحبه و ارائه تحلیل‌های مبتنی بر کدگذاری و طبقه‌بندی داده‌ها، به طور کلی می‌توان به این نتیجه رسید که براساس پاسخ‌هایی که مدرسان ترجمه به سؤالات پژوهش داده‌اند و به پنج گروه اصلی طبقه‌بندی شده است، به معیارهایی اشاره شده است که اکثر مدرسان ترجمه در پژوهش به آن‌ها اشاره کرده‌اند و تا اندازه‌ای با معیارها و رویکردهای ارزیابی نظریه‌پردازان ترجمه در حوزه ارزیابی کیفیت ترجمه مطابقت دارد، که بر این اساس، رویکرد و معیارهای ارزیابی مدرسان ترجمه را نمی‌توان کاملاً شخصی و سلیقه‌ای قلمداد کرد؛ در نتیجه، ممکن است دلیل این نظرات و نارضایتی دانشجویان ترجمه تا اندازه‌ای این باشد که مدرسان در ارزیابی ترجمه دانشجویان و در طول ترم به مجموعه‌ای از معیارهای ترجمه خوب بیشتر اشاره می‌کنند که توسط مدرس دیگر، در ارزیابی ترجمه کمتر به آن پرداخته می‌شود؛ به این معنا که اهمیت یک معیار ارزیابی برای تمام مدرسان ترجمه یکسان نیست؛ اما برای اکثر مدرسان ترجمه به عنوان یک معیار ارزیابی شناخته می‌شود. به دلیل اینکه در رویکرد ارزیابی یک مدرس دیگر ترجمه، اهمیت یک معیار کمتر یا بیشتر است، دانشجویان رویکرد ارزیابی مدرس ترجمه را شخصی و سلیقه‌ای می‌پندارند؛ در حالی که تنها تفاوت در میزان اهمیت آن معیار ارزیابی در رویکرد مدرس ترجمه است. با این حال، با استناد به پاسخ مدرسان ترجمه می‌توان چنین بیان کرد، رویکردهایی که در این پژوهش به آن‌ها پرداخته شده است، در رویکرد تمام مدرسان به عنوان یک معیار ارزیابی به شمار می‌آیند؛ اما میزان اهمیت آن‌ها از یک مدرس ترجمه به مدرس دیگر ترجمه، به جهت نوع واحد درسی متفاوت است. به بیانی دیگر، تنها تفاوت در میزان اهمیت معیار ارزیابی است که بستگی به نوع دوره‌های مختلف آموزشی ترجمه و نوع متن و ژانر در ترجمه دارد؛ البته، متأسفانه از آنجایی که انگیزه‌ای در مدرس ترجمه تازه‌کار وجود ندارد تا توانایی خود را در ارزیابی افزایش دهد و نیز انگیزه‌ای در دانشجو وجود ندارد تا کیفیت ترجمه خود را بهبود ببخشد، این عوامل سبب شده‌اند که دانشجو تنها نمره‌ای از مدرس ترجمه در آن واحد درسی کسب کند و آن واحد را بگذراند و در نتیجه، با معیارهای ترجمه درست و بدون نقص و معیارهای ارزیابی کیفیت ترجمه آشنایی

پیدا نکند. با این همه، آن دسته از دانشجویانی که از استاد خود می‌خواهند معیارهای ارزیابی خود را بیان کنند، مدرس ترجمه پاسخ دقیق و روشن به دانشجو نمی‌دهد که شاید به دلیل ضعف آگاهی مدرس از معیارهای مطرح شده توسط نظریه‌پردازان ترجمه است و نیز اینکه بیشتر مدرسان ترجمه از معیارهای یک ترجمه خوب و درست آگاهی ندارند و با معیارهای ارزیابی کیفیت ترجمه و عناوین معیارهای ارزیابی که توسط نظریه‌پردازان ارزیابی ترجمه معرفی شده است، آشنایی ندارند تا بتوانند در کلاس‌های درس به سؤالات دانشجویان در خصوص معیارهای ارزیابی خود پاسخ دهند. همانطور که برطبق نظر دانشجویان ترجمه، سامیر و خوش‌سلیقه (۱۳۹۱) بیان کرده‌اند، مدرس ترجمه معیارهای ارزیابی خود را به‌طور کامل و مشخص برای دانشجویان معرفی نمی‌کند که شاید علت آن نبود دانش و پژوهش کافی مدرس در این حوزه باشد که با مدل و رویکردهای ارزیابی کیفیت ترجمه آگاهی ندارد تا معیارهای خود را با معیارهای نظریه‌پردازان ترجمه مطابقت دهد و برای دانشجویان درباره معیارهای ارزیابی خود تبیین علمی ارائه کند. با این همه، با بررسی‌ای که بر روی معیار، رویکرد، و گرایش‌های ۱۲ مدرس ترجمه از چند دانشگاه متفاوت ایران از طریق مصاحبه انجام شد، مشخص گردید که بسیاری از معیارهای ارزیابی مدرسان ترجمه دانشگاه‌های ایران با یکدیگر شباهت و اشتراکات بسیاری دارند و تا اندازه‌ای بسیاری از معیارهای ارزیابی مدرسان ترجمه با معیارهای ارزیابی نظریه‌پردازان ترجمه مطابقت می‌کند. تحلیل و بررسی داده‌ها نشان می‌دهد که معیارهای ارزیابی کیفیت ترجمه که در این پژوهش به آن‌ها اشاره شده است، تا اندازه‌ای معیارهای عینی و مشخصی هستند که مورد استفاده مدرسان ترجمه کم‌تجربه‌تر ترجمه می‌تواند قرار گیرد.

کتابنامه

احمدپور، ا. (۱۳۹۱). روش تحقیق گراند تئوری یا نظریه زمینه‌ای. بازیابی در ۱۵ خرداد ۱۳۹۲ از

www.eata.blogfa.com/post/403

خزاعی‌فر، ع. (۱۳۸۸). ارزیابی کیفیت ترجمه. مترجم، ۱۸ (۴۹)، ۲۶-۱۷.

سامیر، ا.، و خوش سلیقه، م. (۱۳۹۱). بازخورد دانشجویان مترجمی انگلیسی درباره رویکردهای مدرسان ترجمه در ارزیابی کیفیت ترجمه. *فصلنامه مطالعات زبان و ترجمه*، ۴۵(۳)، ۲۱-۱.

فرحزاد، ف. (۱۳۸۲). چارچوب نظری برای نقد ترجمه. *مطالعات ترجمه*، ۱(۳)، ۲۹-۳۶.

فقهی، ع. ا.، و نصیری، ح. (۱۳۸۹). ارزیابی روشمند متون ترجمه شده از عربی به فارسی. *دوفصلنامه علمی - پژوهشی دانشگاه الزهراء (س)*، ۱(۲)، ۱۰۷-۷۱.

منصوریان، ی.، و زنجان، ا. (۱۳۸۹). *آشنایی با روش پژوهش کیفی موسوم به گراند تئوری*. ارزیابی در ۱۵ خرداد ۱۳۹۲ از www.parsmanager.ir/index.php

میرزاجانی، ص. (۱۳۹۰). *معیارهای استادان و مترجمان رسمی برای ارزیابی و نمره گذاری ترجمه متون سیاسی و اقتصادی دانشجویان (پایان نامه کارشناسی ارشد منتشر نشده)*. دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران.

- Al-qinai, J. (2000). Translation quality assessment: Strategies, parameters and procedures. *Meta*, 45(3), 497-519.
- Beeby, A. (2000). *Teaching translation from Spanish to English*. Ottawa, Canada: University of Ottawa Press.
- Bensoussan, M., & Rosenhouse, J. (1990). Evaluating student translation by discourse analysis. *Babel*, 36(2), 65-84.
- Creswell, J. (2005). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (2nd ed.). Upper saddle river, NJ: Merrill prentice hall.
- Farahzad, F. (1992). Testing achievement in translation classes. In C. Dollerup & A. Loddengaard (Eds.), *In teaching translation and interpreting: Training, talent and experience papers from the first international conference* (pp. 271-278). Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins.
- Firoozkoobi, S., Beikian, A., & Golvar, E. (2012). Translation assessment in educational environments: Teacher's criteria and students' awareness. *J. Basic. Appl. Sci. Res*, 2(5), 4400-4406.
- Hoing, G. H. (1997). Positions, power and practice: Functionalist approaches and translation quality assessment. *Current Issues in Language and Society*, 4(1), 6-34.
- Holmes, J. (1987). The name and natures of translation studies. *Indian Journal of Applied linguistics*, 13(2), 172-185.

- House, J. (1997). *A model for translation quality: A Model revisited*. Tübingen, Germany: Verlag Gunter Narr.
- House, J. (2001). Translation quality assessment: Linguistic description versus social evaluation. *Meta*, 46(2), 243-257.
- Khanmohammad, H., & Osanloo, M. (2009). Moving toward objective scoring: A Rubric for translation assessment. *JELS*, 1(1), 131-153.
- Reiss, K. (1971). *Translation criticism: The potential and limitations* (E. F. Rodes, Trans.). Munchester, England: St Jerome.
- Reiss, K. (1989). Text types, translation types and translation assessment (A. Chesterman, Trans.), In A. Chesterman (Ed.), *Readings in translation theory* (pp. 15-105). Helsinki, Finland: Oy Finn Lectura.
- Rezvani, R. (2010). Modeling test-taking strategies and their relationship to translation test performance: A structural equation modeling (SEM) approach (Unpublished PhD thesis), Shiraz University, Shiraz, Iran.
- Riazi, A. (2003). The invisible in translation: The role of text structure in translation. *Journal of Translation*, 7, 1-8.
- Toury, G. (1995). *Descriptive translation studies and beyond*. Amsterdam: John Benjamins.
- Waddington, C. (2001). Different methods of evaluating student translations: The question of validity. *Meta*, 46(2), 311-325.
- Williams, M. (2001). *An argumentation-centred approach to translation quality assessment* (Unpublished PhD thesis), University of Ottawa, Ottawa, Canada.
- Williams, M. (2009). Translation quality assessment. *Mutatis Muntandis*, 2(1), 3-23.