

## پویش مدلی برای ترجمه‌ی کتاب‌های مصور کودکان گروه‌های سنی «ب» و «ج» با رویکرد بینانشانه‌ای

علیرضا عامری\*      نسترن حبیبیان\*\*

دانشگاه آزاد اسلامی ایران، واحد تهران جنوب

### چکیده

پژوهش پیش‌رو یک پژوهش کیفی بینارشته‌ای است که به‌منظور بررسی چگونگی همراهی تصاویر در انتقال پیام آثار مصور برای گروه‌های سنی «ب» و «ج» صورت گرفته است. این تحقیق بر آن بوده است تا دریابد آیا مترجمان طی فرایند ترجمه به تصاویر توجه می‌کنند یا خیر و در صورت توجه، چه راهبردهایی را برمی‌گزینند. بدین منظور سه کتاب مصور برای گروه‌های سنی «ب» و «ج» (هر کدام در دو نسخه‌ی اصلی و ترجمه‌شده) انتخاب شده و با شیوه‌ی تحلیل محتوا با رویکرد مدل ترجمه‌ی بینانشانه‌ای آگیار و کییرز بررسی شده‌اند. مصاحبه‌هایی هم با متخصصان و دست‌اندرکاران تولید کتاب مصور (تصویرگر، مترجم، ناشر، ...) صورت گرفت. براساس یافته‌ها، پژوهشگران به این نتیجه رسیدند که مترجمان راهبردهای متفاوتی را به‌صورت شخصی و سلیقه‌ای در ترجمه‌هایشان برگزیده و به کار برده‌اند و همگی به یک اندازه به تصاویر توجه نداشته‌اند. به‌علاوه گرچه مترجم تنها عامل اصلی و تعیین‌کننده در کارهای ترجمه‌شده به نظر می‌رسد، عوامل تأثیرگذار دیگری هم وجود دارند که به‌صورت ضمنی اما به‌شدت روی کار مترجم اثرگذارند. در پایان براساس یافته‌ها، مدلی ارائه شد که می‌تواند برای دست‌اندرکاران حوزه‌ی کتاب کودک مفید واقع شود.

**واژه‌های کلیدی:** ترجمه، ترجمه‌ی بینانشانه‌ای، تصویرگری، کتاب مصور کودکان.

\* استادیار مترجمی زبان انگلیسی a\_ameri@azad.ac.ir

\*\* کارشناسی ارشد مترجمی زبان انگلیسی nastaran.habibian1@gmail.com

## ۱. مقدمه

ترجمه‌ی ادبیات کودک به‌ویژه کتاب‌های داستانی تصویری از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است؛ زیرا کودکان معانی و مفاهیم را از راه‌های مختلف دریافت می‌کنند و در دنیای آن‌ها تصاویر نقش تأثیرگذاری را ایفا می‌کند. به‌عبارت‌دیگر تصاویر دریچه‌ای رو به رؤیاهایشان می‌گشاید و به آن‌ها کمک می‌کند تا مفاهیم ناآشنای گوناگون را بسیار آسان‌تر درک کنند. از این رو کتاب‌هایی که برای کودکان نوشته می‌شود اغلب با تصاویر همراهند.

سایپ<sup>۱</sup> (۲۰۰۷) می‌گوید: یکی از قابلیت‌های کتاب‌های تصویری خلق رابطه‌ای است که خواننده/ بیننده بین متن و تصویر ایجاد می‌کند. رابطه‌ی میان کلمات و تصاویر می‌تواند بازتابی از فرایند تفکر باشد؛ بنابراین فرضیه‌ی درک آگاهانه‌ی دو ساختار (هرچند وابسته)، به دو صورت است: یکی به‌منظور دریافت اطلاعات کلامی (به زبان گفتاری یا نوشتاری) و دیگری برای دریافت اطلاعات غیرکلامی (مثل محرک‌های بصری). هنگامی که توجه ما در یک کتاب مصور از کلمات به تصاویر تغییر می‌یابد، اطلاعات کلامی و غیرکلامی را با ساختارهای شناختی متفاوت نشان می‌دهیم. پس در ادامه از طریق ارتباط ارجاعی که بین این دو ساختار شناختی وجود دارد به معنای کامل و هماهنگ دست می‌یابیم (رک. فردحصاری، به نقل از سایپ، ۱۳۸۸: ۱۲۸).

هدف پژوهش حاضر آن بود تا در این مسئله کنکاش کند آیا مترجمان هنگام ترجمه‌ی کتاب‌های مصور به موازات متن مبدأ، به تصاویر و رمزگشایی آن‌ها نیز توجه می‌کنند یا خیر؛ به‌عبارت‌دیگر، آیا آن‌ها کتاب مصور را به منزله‌ی یک متن کامل در نظر می‌گیرند یا خیر. برخلاف تعریف‌های پیشین، یک متن در نگرش نوین، هر نشانه (کلامی و غیرکلامی)، ابزاری است برای انتقال پیام و برقراری ارتباط. بدیهی است این نشانه‌ها حامل معنا هستند و قادرند پیام را در حالت‌های مطلوب انتقال دهند (رک. کیانی‌خواه، ۱۳۹۲: ۵۳).

با توجه به اشارات گفته‌شده، تصاویر را درعین‌حال که آن‌ها بخشی از متن کلی نیز هستند، می‌توان به‌عنوان ترجمه‌ی بینانسانه‌ای از متن مبدأ در نظر گرفت. این نشانه‌های معنادار می‌توانند در فرایند ترجمه و درنهایت متن مقصد اثر بگذارند؛ زیرا به باور پیرا «تصویرگری اصولاً بازآفرینی بصری متن است» (Pereira, 2008: 106).

<sup>1</sup> Sipe

بررسی و تحلیل نشانه‌ها به صورت علمی نیازمند بهره‌گیری از علم سمیوتیک است که طبق تعریف؛ علم جامع ارتباطات از طریق نشانه‌ها و نظام‌های نشانه‌ای است. سوسور (۱۹۱۳-۱۸۵۷) برای نخستین بار این حوزه را معرفی کرد و پس از وی، نظریه‌پردازان بنام دیگری چون پرس، اکو و دیگران، تعاریف متفاوتی از آن ارائه داده‌اند؛ اما آنچه بیشتر مقصود این مقاله است، ترجمه‌ی بینانسانه‌ای یا صامت است که براساس نظر یاکوبسن (۱۹۸۲-۱۹۹۶) تفسیری از نشانه‌های کلامی به کمک نشانه‌های نظام‌های اشاری و غیرکلامی است (رک. 9: Munday, 2012).

ترجمه و تصویرگری شباهت‌هایی دارند. تیموزکو<sup>۱</sup> (۱۹۹۹) معتقد است ترجمه‌ها همیشه به روشی بدیع صورت می‌پذیرند؛ برای اینکه متن‌ها دارای ارزش متنی، زبان‌شناسیک، تاریخی و فرهنگی هستند که به‌طور کامل قابلیت بازآفرینی در متن مقصد را ندارند و مترجم ناگزیر به انتخاب می‌شود. این مسئله درباره‌ی تصویرگری نیز صادق است. همچنین بین مطالعات ترجمه و نشانه‌شناسی نیز شباهت‌هایی وجود دارد. به عقیده‌ی گارلی<sup>۲</sup> (۱۹۹۴) «نشانه‌شناسی، تولید، انتقال، تبادل و تفسیر (پیام‌ها) یا معانی را مطالعه می‌کند که در یک یا چند نشانه نهفته است و تا حدودی شبیه به چیزی است که در مطالعات ترجمه بررسی می‌شود؛ بنابراین ترجمه را می‌توان فعالیت نشانه‌ای یا سمیوسیس دانست» (گارلی، ۱۹۹۴، به نقل از فرحزاد و همکاران: ۳۰:۱۳۹۲).

#### ۱. ۱. مترجمان ادبیات کودک

بزرگ‌سالان در جایگاه خالق ادبیات کودک، چشم‌اندازهایشان را به کودک و کودکی گره می‌زنند. اویتینن<sup>۳</sup> (۲۰۰۰) بر این باور است که «مفاهیم کودکی ما در تمام فعالیت‌هایمان در بزرگ‌سالی و در همه‌ی آثاری که برای کودکان خلق می‌شود، منعکس می‌شود. هنگامی که برای کودکان می‌نویسیم، تصویرگری یا ترجمه می‌کنیم، براساس تصاویری که از کودکی داریم عمل می‌کنیم، براساس تصویر کل جامعه از کودکی» (Oittinen, 2000: 53). بنابراین، عامل مهم دیگر در ترجمه برای کودکان مانند سایر انواع ترجمه، تفکر و دیدگاه مترجم است.

<sup>1</sup> Tymoczko

<sup>2</sup> Gorlee

<sup>3</sup> Oittinen

مترجمان ادبیات کودک نه تنها واسطه‌های موقعیت‌های فرهنگی و اجتماعی ناآشنا هستند، بلکه واسطه‌های ارزش‌ها و انتظارات کودکی که در متن مبدأ رمزگذاری شده نیز هستند (رک. Lathy, 2010: 196). گارنر<sup>۱</sup> می‌گوید: «به گمانم آنچه افزون‌بر به چنگ‌آوری ژرف زبان‌ها بر گرده‌ی مترجم است: خردمندی، نازک‌طبعی، عشرت‌خواهی با متن (حس‌آگاهی، حسامندی و حس‌آویزی) است؛ شوخی و بازی هم از ملزومات مترجمی است، اما عناصر بالا لازمه‌ی هر خلاقیتی است» (همان، ۲۰۴).

براساس نظر لپیهام<sup>۲</sup> «ممکن است مترجم گاه یک نشانه‌ی برگردان ساده در نظر گرفته شود و گاه متخصصی متعهد با توانمندی‌های فراوان که به‌عنوان واسطه‌ای بین محیط‌های شناختی عمل می‌کند و در امر ترجمه قادر به تصمیم‌گیری و انتخاب است» (پکانن، ۲۰۱۰: ۹، به نقل از دل‌زنده‌روی، ۱۳۹۳: ۲۹). این امر نشان می‌دهد که جایگاه مترجم و نقش تأثیرگذارش در کنار دانش زبان‌شناختی بستگی به دانش جنبی او نیز دارد. جالب توجه است که مترجمان چه در غرب و چه در ایران در ترجمه‌ی آثار ادبی کودکان روش‌های مشابهی را انتخاب می‌کنند. «تغییر بافت فرهنگی و بومی ساختن اسامی خاص، مکان‌ها و حتی مراسم مذهبی از روش‌هایی است که مترجمان برای فهم بهتر کودکان از آن بهره می‌برند» (لتی، ۲۰۱۰: ۱۱۸، به نقل از دل‌زنده‌روی، ۱۳۹۳: ۳۲).

با توجه به آنچه گفته شد، مترجم باید در اعمال این تغییرات در کتاب‌های مصور به تصاویر توجه ویژه‌ای داشته باشد تا متن و تصویر دچار تناقض نشده و خواننده را گمراه نسازند. آسترید لیندگرن<sup>۳</sup> می‌گوید: «به باورم کودکان توانایی حیرت‌انگیزی در آروین دوباره‌ی بیگانه‌ترین و مهجورترین چیزها و موقعیت‌ها را دارند، اگر بنا باشد که مترجم قابلی برای مدد آنجا باشد و معتقدم که تخیل آن‌ها به پردازش ادامه می‌دهد؛ درحالی‌که مترجم نمی‌تواند پا فراتر نهد» (Lathy, 2010: 204).

در کتاب‌های مصور کودکان، تصاویر در کنار متن، نقش ارائه‌گر بصری پیام کتاب را برعهده دارند و حذفشان ممکن است به نقص در کتاب بیانجامد. در اینجا مسئله، تعیین

<sup>1</sup> Garner

<sup>2</sup> Leppihalme

<sup>3</sup> Astrid Lindgren

نقش تصویر به‌عنوان یک عنصر بینانشانه‌ای در فرایند ترجمه و بررسی چگونگی تأثیر آن بر تصمیم‌گیری مترجم است. علاوه بر اهمیت بررسی نقش تصاویر در ترجمه‌ی آثار مصور کودکان، فضای ایدئولوژیکی و فرهنگی خاص هر کشور از جمله ایران ایجاب می‌کند که پژوهشگران بر جنبه‌های بینانشانه‌ای ترجمه بیشتر متمرکز شوند.

تصاویری که از هرچیز در ذهن انسان ثبت می‌شود، تداعی‌کننده‌ی یک مفهوم، حس یا تجربه‌ی خاص است. گورگی کپس<sup>۱</sup> معتقد است که زبان تصویر و ارتباط بصری چه برای آشتی دادن انسان با خود و چه برای بخشیدن هویتی یکپارچه به او، یکی از معتبرترین رسانه‌ها است. زبان این امکان را به انسان می‌دهد که تجاربش را به شکل درخور مشاهده‌ای مستندسازی کند. زبان تصویری تقریباً بیش از هر وسیله‌ی ارتباطی دیگری قادر به نشر دانش است (رک. کپس، به نقل از صفیاری، ۱۳۸۰: ۳۲). شاید تصویرگر با هدایت تفکر و تجسم بیننده به سمت ایده‌ی اصلی، فرایند انتقال پیام را تسهیل می‌کند. در نگاه نخست، شاید تمایز قائل شدن بین تصویرگری و نقاشی دشوار باشد، اما تفاوت‌های درخور توجهی بین آن‌ها وجود دارد. مهردادفر تصویرگری را پیوندی میان هنر نقاشی و ادبیات می‌داند؛ زیرا از یک‌سو از معیارهای زیبایی‌شناسی نقاشی در تدوین عناصر دیداری و مفهوم هنری پیروی می‌کند و از دیگر سو، تابع اصول و قراردادهایی است که متن کتاب و رویکرد نویسنده از او انتظار دارد. به عقیده‌ی او «تصویرگری متکی به متن یا متکی به کاربرد آن است. در تصویرسازی معمولاً نوعی روایت وجود دارد؛ بنابراین، مهم‌ترین عاملی که نقاشی را از تصویرسازی تفکیک می‌کند، جنبه‌ی روایتگری تصویرسازی است» (مهردادفر، ۱۳۹۰: ۱۱).

## ۱. ۲. کتاب‌های مصور

نظر کارشناسان و استادان مختلف درباره‌ی کتاب‌های مصور متفاوت است. بنا بر تعریف کارول لینچ-براون<sup>۲</sup> و همکاران، کتاب‌های تصویری آثاری هستند که تصویرهای فراوان دارند و در آن‌ها هم واژه‌ها و هم تصاویر در معنای داستان سهیم‌اند. در کتاب تصویری

<sup>1</sup> Georgy Kepes

<sup>2</sup> Carole Lynch-Brown

واقعی، داستان بدون تصویر، گیج‌کننده یا حیف می‌شود. بنابراین باید گفت که در کتاب‌های تصویری تصویرها بدایت یا تمامیت داستانند (رک. لینچ- براون و همکاران، ۲۰۰۸، به نقل از خسرونژاد، ۱۳۹۴: ۲۱۱).

در تعریف گرنبی<sup>۱</sup> از کتاب‌های تصویری آمده است که کتاب‌های تصویری کودکان به شکل‌های متفاوتی وجود دارند؛ از آن‌هایی که فقط با تصاویر تزئین شده‌اند، گرفته تا آن‌هایی که تصویرسازی‌های وزینی دارند یا کتاب‌های تصویری که در آن‌ها متن و تصویر کاملاً با هم یکی شده‌اند (و همچنین امروزه رمان‌های گرافیکی، کتاب‌های دیجیتالی و دیگر شکل‌های جدید) (Grenby, 2014: 223).

بنابراین تصویر در کتاب مصور یک موجودیت مستقل نیست و جزئی از کل محسوب می‌شود. متن و تصویر جدایی‌ناپذیرند؛ بدین معنی که گرچه هرکدام می‌توانند هویت مستقل خود را داشته باشند، «آنگاه که به هم می‌پیوندند یا به هم می‌پیچند، به زایشی تازه می‌انجامند» (خسرونژاد، ۱۳۹۴: ۲۱۶).

خسرونژاد در اشاره به اهمیت تصویر در کتاب‌های مصور، از تعبیر «نگین بر انگشتری» کتاب استفاده کرده است (رک. خسرونژاد، ۱۳۹۴: ۲۱۷). واژه‌ها و تصاویر هر دو وسیله‌ای برای انتقال افکار و اندیشه‌ها از طریق نوشتن و تصویرگری هستند. در کتاب‌های تصویری، تصاویر به‌همراه متن، داستان را روایت می‌کنند و این تأثیر دوسویه‌ی تصاویر و واژگان بر هم کلیتی به نام کتاب مصور را خلق می‌کند. کتاب‌های مصور از دو سیستم نشانه‌ای متفاوت ساخته شده‌اند که به‌گونه‌ای متفاوت عمل می‌کنند و بدون شک محصول آن‌ها از راه‌های متفاوتی دریافت می‌شود. همراهی این دو سیستم متفاوت در کتاب‌های مصور کودکان، خواندن را برای مخاطب به تجربه‌ای ماجراجویانه بدل می‌کند که در عین جذابیت، پیچیده است. طبیعتاً، نقش مترجم در برگردان این کتاب‌ها پررنگ است، زیرا مترجم در ابتدا یک مخاطب است؛ خواننده‌ای ضمنی که خوانش و دریافت او بر ترجمه‌ی او اثر می‌گذارد.

نودلمن می‌گوید: «داستان‌هایی که واژگان نقل می‌کنند به شکل متمرکز، خطی، زنجیروار و سببی هستند. همچنین واژگان تمایل به صراحت دارند و تصاویر گرایش به

<sup>1</sup> Grenby

انتشار یافتن. درک ما از زبان با جزئیاتی آغاز می‌شود و به سوی کلیات می‌رود؛ درک ما از تصاویر با کلیات شروع می‌شود و به جزئیات بخش می‌شود» (نودلمن، ۱۳۸۹: ۹۱). از نظر بارت<sup>۱</sup> نوشتار و نقاشی دارای منشأ واحدی هستند و آن حرکت است. با حرکت دست و قلم، اندیشه به صورت نشانه‌ای دیدنی درمی‌آید. حال این اندیشه می‌تواند تصویری را ارائه کند یا زنجیره‌ای از واژه‌ها را. این تصویر یا ترکیب واژه‌ها، زمانی مفهوم پیدا می‌کند که از نظمی با آهنگی موزون پیروی کند که خود بارت آن را ریتم تصویر یافتن می‌نامد. از نظر بارت یک تابلوی نقاشی و یک متن هر دو تماشاگر یا خواننده را به تعامل می‌طلبند و در این تعامل، همان اندازه که تصویرگر یا نویسنده با جسم و روح خود حاضر است، تماشاگر و خواننده نیز با تمام افکار و اندیشه‌اش حضور دارد (رک. کهنموئی پور، ۱۳۸۶: ۱۲۷). طبیعتاً افکار و اندیشه‌ی مترجم کتاب‌های مصور به‌عنوان خواننده‌ای ضمنی در رویارویی با کتاب و تصمیم‌گیری‌اش در فرایند ترجمه، حاضر و تأثیرگذار خواهد بود.

### ۱.۳. راهبردهای رایج

پژوهشگران در راستای تحقیق با بررسی پژوهشی مقایسه‌ای که بر روی پنج ترجمه از کتاب «Wimpy Kid» انجام شده بود، با برخی از راهبردهای رایج ترجمه در میان مترجمان ایرانی روبه‌رو شدند. از جمله جابه‌جایی محل تصاویر به دلیل از راست به چپ بودن رسم‌الخط فارسی، استفاده از گویش رایج متأثر از پیشرفت تکنولوژی و گسترش اینترنت در بین نوجوانان، حذف یا تغییر تصاویر یا بخشی از متن به دلیل تفاوت‌های فرهنگی و ایدئولوژیکی و استفاده از خلاقیت در برگردان واژه‌های ابداعی یا کودک‌سان و ترجمه‌ی نام‌آواها که گاه مترجم را دچار مشکل می‌کند.

راهبردهای معمول که در ترجمه‌ی کتاب‌ها مصور کودکان در ایران به کار می‌رود، گاهی اوقات ممکن است که بین متن و تصویر مربوط به آن تناقض ایجاد کند و درنهایت به سوء تفاهم برای خوانندگان منجر شود. پس وجود تصاویر و نوع برخورد مترجم با آن‌ها می‌تواند بر کار ترجمه تأثیرگذار باشد.

<sup>1</sup> Barthes

## ۱.۴. عناصر دیداری

همان‌طور که زبان گفتاری از ترکیب حروف و کلمات به‌عنوان نشانه‌هایی قراردادی، ساخته شده است، زبان دیداری نیز ترکیبی از عناصر بصری است. تصویرگر به‌عنوان یک هنرمند، اثرش را با استفاده از عناصر بصری از قبیل؛ خط، رنگ، شکل، نور و بافت خلق می‌کند. به‌عقیده‌ی قایینی این عناصر هرکدام به‌تنهایی می‌توانند معنا و حس خاصی را منتقل کنند و هنگامی که در کنار هم قرار می‌گیرند، معناهای متفاوتی را نیز به وجود می‌آورند (رک. قایینی، ۲۰۱۷: ۳۶۸). بنابراین چنین به نظر می‌آید که آشنایی مترجم با این عناصر بصری و در نظر گرفتن آن‌ها در فرایند ترجمه حائز اهمیت است.

سیمونه<sup>۱</sup> می‌گوید که «رنگ‌ها و قراردادهای ممنوعیت‌ها و پیش‌داوری‌هایی را منتقل می‌کنند که بدون اینکه بدانیم، از آن‌ها پیروی می‌کنیم و معانی گوناگونی دارند که محیط زندگی، رفتار، شیوه‌ی گفتار و تصورمان را تحت تأثیر قرار می‌دهند» (پاستورو، به نقل از سیمونه، ۱۳۹۳: ۷). پس تمام عناصر بصری می‌توانند روی خواننده و اول از همه روی مترجم تأثیر بگذارند و هر تغییری که طی فرایند ترجمه روی این عناصر صورت گیرد، می‌تواند مؤثر و درخور توجه باشد.

براساس آنچه تاکنون گفته شد، پژوهشگران در این تحقیق، کتاب مصور کودک را کلیدی متشکل از دو سیستم نشانه‌ای در نظر گرفته‌اند و می‌خواهند ترجمه‌ی آن را از منظری نشانه‌شناختی بررسی کنند. بدین منظور با ارائه‌ی مقدمه‌ای درباره‌ی نشانه‌شناسی و پیشینه‌ی آن به معرفی مدلی که پژوهش براساس آن صورت گرفته است، پرداخته می‌شود.

## ۱.۵. نشانه‌شناسی

پیشینه‌ی نشانه‌شناسی به‌عنوان روش بررسی پدیده‌ها به رشد اندیشه‌های فلسفی و منطقی در یونان و هند باستان می‌رسد. از دهه‌ی ۱۹۵۰، نشانه‌شناسی همچون روش پژوهش به‌ویژه در دو قلمرو شناخت دلالت‌ها و ادراک سازوکار ارتباط‌ها به کار رفته است (رک. احمدی، ۱۳۹۳: ۶-۷).

<sup>1</sup> Simmonet



نظریه پردازان تعاریف گوناگونی از نشانه‌شناسی ارائه داده‌اند. سوسور<sup>۱</sup> معتقد است که «معنای واژه‌ها تنها در نسبت با سایر نشانه‌ها فهم می‌شود و این ارتباط است که معنا را ایجاد می‌کند. دلالت معنایی عبارت است از رابطه‌ی بین دال و مدلول درون یک نشانه و درعین حال، حاصل رابطه‌ی یک نشانه با نشانه‌های دیگر است» (نجومیان، ۱۳۹۴: ۱۴-۱۵). چارلز ساندرز پرس<sup>۲</sup>، که به پدر نشانه‌شناسی آمریکایی معروف است، «نشانه را در یک نظام سه وجهی الگوسازی کرد» (همان، ۱۶). این نظام سه وجهی از دیدگاه او شامل نشانه، مفسر و موضوع است.



شکل شماره ۱

نشانه وظیفه‌ی بازنمایی را بر عهده دارد و تفسیرپذیر است. موضوع، هرچیزی است که امکان تفکر یا بحث درباره‌ی آن وجود دارد (شیء، رویداد، رابطه، کیفیت و غیره). مفسر کمابیش به منزله‌ی معنای نشانه است. برای آنکه ذهن متوجه شود که نشانه به چه چیزی دلالت می‌کند، لازم است تجربیاتی درباره‌ی موضوع نشانه یا نظام نشانه‌ای داشته باشد (رک. اکو، ۱۳۹۳: ۸)؛ بنابراین در ترجمه‌ی کتاب‌ها مصور کودکان لازم است که مترجم دانش و تجربه‌ی کافی درباره‌ی سیستم نشانه‌ای که همان تصویر است را داشته باشد. همچنین تجارب او از کودکی و شناختش از کودکان زمانه می‌تواند در فرایند ترجمه به او کمک کند.

کالر<sup>۳</sup> بر این عقیده است که وظیفه‌ی بارز یک نشانه‌شناس بازسازی سیستم تمایزات و توافقات است به گونه‌ای که مجموعه‌ی پدیده‌ها را برای اعضای یک فرهنگ معنادار سازد (رک. Culler, 2011: 99).

<sup>1</sup> Saussure

<sup>2</sup> Charles Sanders Peirce

<sup>3</sup> Culler

آنچه گفته شد حاکی از این واقعیت است که رمزگشایی نشانه‌شناسیک نشانه‌ها مانند ترجمه، فرایندی در حیطه‌ی فرهنگ است. در فرایند ترجمه، مترجم در کنار دانش زبان‌شناختی‌اش لازم است به اندازه‌ی کافی با فرهنگ مبدأ و مقصد نیز آشنا باشد. نشانه‌شناسان بر این باورند که «چیزها در عالم دارای معنای ماهوی و ذاتی نیستند، بلکه این رابطه و نسبت میان چیزهاست که از آن معنی می‌سازد» (نجومیان، ۱۳۹۴: ۱۷).

مقایسه‌ی دو سیستم گفتاری و دیداری نشان می‌دهد که نخستین و مهم‌ترین تمایزی که میان دال زبان‌شناسیک و دال تصویری وجود دارد این است که واژه، ذهن مخاطب را به آن تصور تجریدی که در ذهن وی آفریده می‌شود یا همان مدلول راهنمایی می‌کند، حال آنکه تصویر، آن تصور را به سوی خود کشانده و به آن سویه‌ای مشخص یا انضمامی می‌بخشد (رک. احمدی، ۱۳۹۳: ۳۲).

در تعریف ترجمه نیز تعاریف و رویکردهای متفاوتی از سوی نظریه‌پردازان مختلف ارائه شده است. استاینر در قرن بیستم رویکردی هرمنوتیکی را مطرح کرد. بنا بر عقیده‌ی او ترجمه «تفحص در آنچه به معنای «ادراک» سخن شفاهی یا مکتوب و نیز تلاش برای تشخیص این فرایند در چارچوب مدلی کلی از معنا است» (Munday, 2012: 244). ماندی می‌گوید که «تمرکز استاینر در ابتدا بر عملکرد روان‌شناختی و فکری ذهن مترجم است و سپس فرایند معنایی و ادراکی نهفته در فرایند ترجمه را مورد بحث قرار می‌دهد» (همان، ۲۴۴).

از نظر پژوهشگران، ترجمه و تصویرگری هر دو اثر هنری هستند؛ زیرا یکی از آن‌ها حاصل ترکیب واژگانی است و دیگری با ترکیب عناصر بصری و تصاویر خلق می‌شود. در ترجمه‌ی کتاب‌های مصور کودکان، مترجم باید به گونه‌ای عمل کند که پیوند متن و تصاویر حفظ شود. بدون شک چنین کاری نیازمند نگاهی هنری و زیبایی‌شناسانه است. بنابراین رویکرد استاینر به ترجمه که در آن نقش و نگاه مترجم در فرایند ترجمه پررنگ است، می‌تواند به‌عنوان چارچوب این پژوهش در نظر گرفته شود.

چنانچه زبان را به‌عنوان نظام نشانه‌ای کلامی در نظر بگیریم، فرایند ترجمه که در آن متن مبدأ رمزگشایی و متن مقصد با زبان مقصد رمزگذاری می‌شود، فرایندی نشانه‌شناختی

است. در تأیید رابطه‌ی بین نشانه‌شناسی و ترجمه می‌توان به توصیف ویکتوریا ولبی<sup>۱</sup> اشاره کرد: «ترجمه روشی است برای تفسیر و درک. با توجه به اینکه فرایندهای ترجمانی در محدوده‌هایی نظام‌مند و نوع‌شناختی صورت می‌گیرند و معنا در رابطه‌ی نشانه‌ها تولید می‌شود، از دیدگاهی مفهومی، نظریه‌ی ترجمه و نظریه‌ی نشانه و معنا به هم متصلند» (Petrilli, 2009: 518).

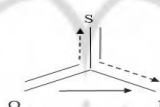
## ۲. مبانی نظری

در سال ۲۰۱۳ دو استاد اسپانیایی به نام‌های آگیار<sup>۲</sup> و کیروز<sup>۳</sup> براساس نظریه‌ی پرس یک مدل ترجمه‌ی بین‌نشانه‌ای ارائه کردند. این مدل شامل دو قسمت است:

۱. نشانه، مرجع نشانه‌شناختی است (اثر ترجمه‌شده)؛ موضوع، نشانه‌ی ترجمه‌شده، موضوع، منشأ نشانه‌شناختی است و مفسر (اثر ایجادشده)، هدف نشانه‌شناختی است.

۲. نشانه، هدف نشانه‌شناختی است (نشانه‌ی مترجم)؛ موضوع نشانه، مرجع نشانه‌شناختی (اثر ترجمه‌شده) است و مفسر، اثر ایجادشده روی تفسیرکننده است (رک. Aguiar & Quieroz, 2013).

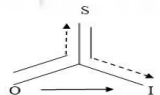
نشانه = مرجع نشانه‌شناختی = اثر ترجمه‌شده



موضوع نشانه‌ی ترجمه‌شده = موضوع اثر ترجمه‌شده مفسر = نشانه‌ی مترجم = هدف نشانه‌شناختی

شکل شماره ۲. اولین رابطه‌ی سه‌گانه‌ی ارائه‌شده توسط آگیار و کیروز

نشانه = هدف نشانه‌شناختی



موضوع نشانه = اثر ترجمه‌شده مفسر = اثر ایجادشده بر مفسر

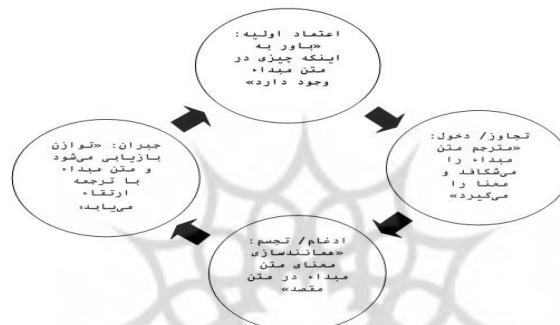
شکل شماره ۳. دومین رابطه‌ی سه‌گانه‌ی ارائه‌شده توسط آگیار و کیروز

<sup>1</sup> Welby

<sup>2</sup> Aguiar

<sup>3</sup> Quieroz

اگر کتاب مصور ترجمه شده به عنوان منشأ نشانه در نظر گرفته شود، مترجم به عنوان مفسر، هدف نشانه‌شناختی و کتاب اصلی (ترجمه نشده) موضوع کار ترجمه شده است؛ بنابراین پژوهش حاضر با این مدل ترجمه‌ی بینا نشانه‌ای سازگار است. پژوهشگران این مدل را با رویکرد هرمنوتیکی که استاینر ارائه داد و پیش‌تر نیز گفته شد، به عنوان چارچوب نظری پژوهش در نظر گرفتند. استاینر مدلس را با عنوان جنبش هرمنوتیکی که شامل چهار حرکت است، ارائه داد. این مدل بر پایه‌ی تعریف یاکوبسن است.



شکل شماره ۴. جنبش هرمنوتیک استاینر

## ۲. پرسش‌های پژوهش

این پژوهش در راستای پاسخ به پرسش‌های زیر صورت گرفته است:

۱. در کتاب‌های مصور کودکان گره‌های سنی «ب» و «ج»، تصاویر چگونه می‌توانند در انتقال پیام مدرسان باشند؟
۲. آیا مترجمان در فرایند ترجمه به تصاویر توجه می‌کنند؟ اگر بلی، چگونه؟
۳. آیا در ترجمه‌ی کتاب‌های مصور کودکان راهبردهای خاصی در رابطه با تصاویر وجود دارد؟

## ۳. روش پژوهش

### ۳.۱. طرح پژوهش و روش انجام آن

بنا بر عرف پژوهش‌های کیفی، مصاحبه و تحلیل محتوا دو ابزار به کاررفته در این تحقیق هستند. به گفته‌ی برینکمن<sup>۱</sup> «جهان بشر به مثابه واقعیتی گفت‌وشنودی ترسیم شده است که مصاحبه در آن به عنوان یک روش تحقیق مرکزیت دارد» (Lathy, 2014: 277).

<sup>1</sup> Brinkmann

تعریف قدیمی مصاحبه که مکابی و مکابی<sup>۱</sup> (۱۹۵۴) ارائه داده‌اند، می‌گوید: «مصاحبه یک مبادله‌ی کلامی رودررو است که در آن یک نفر به‌عنوان مصاحبه‌کننده، سعی در بیرون‌کشیدن اطلاعات یا اظهار نظر یا ابراز عقیده از شخص یا اشخاص دیگر دارد» (همان، ۲۷۸).

با وجود سادگی و وضوح این اظهارات و تعاریف، «مسوولیت سنگینی بر عهده‌ی مصاحبه‌کنندگان کیفی است چرا که آن‌ها گفتگوها را برای مطالعه‌ی دنیایی به کار می‌برند که با مکالمات اشباع شده است» (همان، ۲۷۸) نوع مصاحبه‌ی به‌کاررفته در این تحقیق نیمه‌ساختمند است که متداول‌ترین نوع آن است. دیگر ابزار این پژوهش تحلیل محتوا است. به‌عقیده‌ی بابی<sup>۲</sup> تحلیل محتوا «مطالعه‌ی ارتباطات ضبط‌شده‌ی میان انسان‌هاست» (همان، ۳۶۰). دُرنی<sup>۳</sup> (۲۰۰۷) می‌گوید: «تحلیل محتوای کیفی دانش واژه‌ی گسترده‌ای است برای توصیف اقدامات تحلیلی شامل شناسایی مضمون، یابش الگو، تفسیرها و تکوین نظریه» (Saldanha, & O' Brein, 2013: 190).

### ۲.۳. نمونه‌های پژوهش

در این پژوهش محتوای سه اثر داستانی مصور برای کودکان گروه سنی «ب» و «ج» تحلیل شد. این آثار عبارت‌اند از: نسخه‌ی انگلیسی کتاب *انگشت جادویی* اثر رولد دال به تصویرگری کونتین بلک به همراه چهار ترجمه‌ی متفاوت از آن، کتاب *دانه کوچولو* اثر اریک کارل و کتاب *کیت، گریه و ماه* اثر دیوید آلموند (هریک در دو قالب اصلی و ترجمه‌شده). گفتنی است که علت انتخاب کتاب *انگشت جادویی* این بود که هم نویسنده و تصویرگر بنامی داشت و هم وجود ترجمه‌های متعدد آن در بازه‌های زمانی مختلف حاکی از پرمخاطب‌بودن اثر بوده است. انتخاب کتاب‌های دوم و سوم به این دلیل صورت گرفت که بیشتر ناشران از دراختیارگذاشتن نسخه‌ی اصلی (ترجمه‌نشده) کتاب امتناع می‌ورزیدند؛ بنابراین با مراجعه به شورای کتاب کودک که مرجع معتبر و درخور اعتمادی است، این دو کتاب که نسخه‌های اصلی‌شان هم موجود بود انتخاب شدند.

<sup>1</sup> Maccoby and Maccoby

<sup>2</sup> Babbie

<sup>3</sup> Dornyei

### ۳.۳. مصاحبه‌شوندگان

از آنجایی که این پژوهش یک پژوهش بینارشته‌ای است، پژوهشگران لازم دانستند تا با چندتن از متخصصان ترجمه و تصویرگری که به اندازه‌ی کافی در زمینه‌ی حرفه‌ای خود صاحب‌نظر و مجرب هستند، مصاحبه کنند. افرادی که طی نشست‌هایی از آن‌ها مصاحبه به عمل آمد، عبارت بودند از: دو مترجم ادبیات کودک، یک مترجم و مدیر نشر آثار کودکان، یک مدیر نشر و منتقد تصویرگری، سه تصویرگر و یک مترجم، تصویرگر و نویسنده‌ی فرانسوی مقیم ایران.

### ۳.۴. مراحل انجام پژوهش

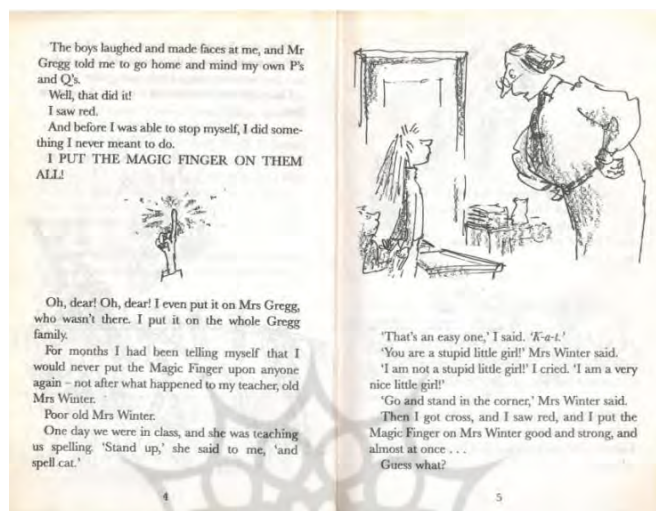
پژوهشگران پس از مطالعه‌ی کتاب‌ها و مقاله‌های مرتبط با کاستی‌هایی روبه‌رو شدند که آن‌ها را در انجام این تحقیق مصمم‌تر ساخت؛ بنابراین آن‌ها پرسش‌های مصاحبه را مطابق با سؤالات تحقیق طرح کردند. جلسات مصاحبه در فواصل زمانی متفاوت انتخاب و با هماهنگی با مصاحبه‌شوندگان برگزار شد. مصاحبه‌شوندگان عمدتاً از میان تصویرگران و مترجمان انتخاب شدند. برخی مصاحبه‌ها رودررو و برخی دیگر از طریق پست الکترونیکی انجام شد. پس از تکمیل هر مصاحبه، پژوهشگران متن مصاحبه را ترانویسی، تحلیل و کدگذاری کردند. در گام بعدی محتوای کتاب *انگشت جادویی* اثر رولد دال از طریق مقایسه‌ی کتاب اصلی به زبان انگلیسی با چهار ترجمه‌ی فارسی آن تحلیل شد. همچنین دو کتاب دیگر به نام‌های *دانه کوچولو* و *کیت، گربه و ماه* هم بررسی شدند. رمزینه‌های به‌دست‌آمده از تحلیل محتوا و مصاحبه‌ها بازبینی نهایی شدند. سرانجام به پرسش‌های پژوهش پاسخ داده شد و مدلی برای ترجمه‌ی آثار مصور کودکان که شامل عوامل تأثیرگذار در فرایند ترجمه‌ی کتاب‌های کودکان است، ارائه شد.

### ۴. تحلیل محتوا

برای نمونه چندین قسمت از تحلیل محتوا به‌صورت تصادفی انتخاب و در ادامه آورده شده است.

۴. ۱. تحلیل محتوای کتاب انگشت جادویی

مثال ۱.



تکست جاویر ۱۴

فریاد زدم. «من دختر کوچولوی خنکی نیستم دختر کوچولوی خیلی خوبی هستم!»  
خانم وینتر گفت: «برو و گوشه‌ی کلاس بایست.»  
من هم رفتم گوشه‌ی کلاس و ایستادم. بعد خون حلو چشم‌هایم را گرفت و تقریباً بلافاصله خیلی جدی و مهمم انگشتم را به طرف خانم وینتر گرفتم.  
جلس می‌زیند چی شد؟



تکست جاویر ۱۵

پسرها خندیدند و برایم ششکک دراوردند، و آقای گرگ به من گفت که به خانام بروم و مواظب رفتار و حرف‌زدنم باشم.  
وقبل از این‌که بتوانم جلو خودم را بگیرم، کاری را کردم که اصلاً قصد نداشتم بکنم.  
انگشت جادویی‌ام را به طرف‌شان گرفتم.

وای، خدا! وای، خدا! من انگشتم را حتی به طرف خانم گرگ هم که آن‌جا نبود، گرفتم. من انگشتم را به طرف همه‌ی خانواده گرگ گرفتم.  
چند ماهی بود که سلام به خودم می‌گفتم دیگر هیچ وقت انگشت جادویی‌ام را به طرف کسی نمی‌گیرم - به‌خصوص بعد از آن باری که سر معلم پیرم خانم «وینتر» آمد.  
بیچاره خانم وینتر!  
یک روز که او در کلاس به ما هیچ کلمات را یاد می‌داد، به من گفت: «بلند شو، بایست و کلمه‌ی گربه را هجی کن.»  
گفتم: «این که خیلی راحت است: گ - ر - ب - ه.»  
خانم وینتر گفت: «تو دختر کوچولوی خنکی هستی!»

تصویر شماره‌ی ۱. از کتاب انگشت جادویی

“One day we were in class, and she was teaching us spelling. 'Stand up,' she said to me, 'and spell cat'” (dahl, 1995: 4-5).

ترجمه‌ی ۱: یک روز سر کلاس داشت به ما طرز ادای کلمات را یاد می‌داد، او به من

گفت: «بلند شو و گربه رو هجی کن» من گفتم: «اینکه چیزی نیست، ک.ر.ب.ه.»

خانم وینتر گفت: «تو دختر بچه‌ی کودنی هستی!»

من داد کشیدم: «من دختر بچه‌ی کودنی نیستم، خیلی هم خوب و باهوشم!» (دال، ۱۳۵۵: ۱۰).

ترجمه‌ی ۲: یک روز در کلاس بودیم و او داشت به ما هجی کردن را یاد می‌داد. به من گفت: «بلند شو. گربه رو هجی کن.»

گفتم: «این که ساده است. گ.و.ر.ب.ه.»

خانم وینتر گفت: «تو دختر کوچولوی احمقی هستی!»

فریاد زدم: «من دختر کوچولوی احمقی نیستم. من دختر کوچولوی خیلی خوبی هستم» (دال، ۱۳۷۸: ۱۳-۱۲).

ترجمه‌ی ۳: یک روز او در کلاس به ما هجی کلمات را یاد می‌داد. به من گفت: «بلند شو، بایست و کلمه‌ی گربه رو هجی کن.»

گفتم: «این که خیلی راحت است. گ.ر.ب.ح.»

خانم وینتر گفت: «تو دختر کوچولوی خنگی هستی!»

فریاد زدم: «من دختر کوچولوی خنگی نیستم. من دختر کوچولوی خیلی خوبی هستم!» (دال، ۱۳۸۶: ۱۵-۱۴).

ترجمه‌ی ۴: اگر دل و دماغ دارید ماجرای خانم وینتر را تعریف کنم. یک روز که توی کلاس نشسته بودیم و خانم وینتر به ما هجی کردن یاد می‌داد، به من اشاره کرد و گفت: «بلند شو و لغت «گربه» رو هجی کن.»

گفتم: «این که مثل آب خوردنه: ک.ر.ب.ه.»

خانم وینتر گفت: «تو دختر فسقلی بی سواد و خنگی هستی!»

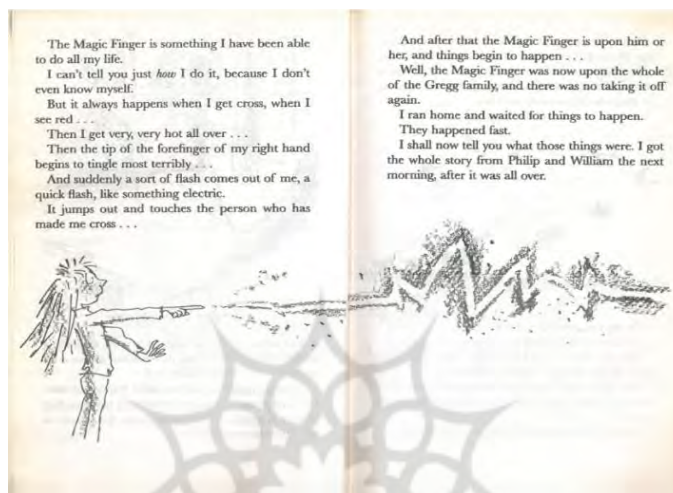
گفتم من خنگ نیستم و آب غوره گرفتم: «من یه دختر کوچولوی خویم» (دال، ۱۳۹۵: ۱۶-۱۷).

در اینجا دو نکته‌ی مهم وجود دارد که باید به آن‌ها توجه کرد. گرچه معادل‌های به‌کاررفته در هر چهار ترجمه پذیرفته‌شده هستند، در ترجمه‌ی دوم برای واژه‌ی «Stupid» معادل «احمق» به کار رفته که توهین‌آمیزتر از بقیه به نظر می‌رسد و کاربرد آن به‌ویژه در مدرسه پسندیده نیست. نکته‌ی دیگر ترجمه‌ی واژه‌ی «cried» است که در سه کتاب نخست «داد زدم» و «فریاد زدم» ترجمه شده است ولی در ترجمه‌ی آخر اصطلاح «آبغوره گرفت» که کنایه از گریه کردن است، جایگزین آن شده است. از نظر پژوهشگران «دادزدن» در برابر معلم کلاس در فرهنگ ایرانی غیرمعمول و ناپسند است و می‌تواند بار آموزشی منفی داشته باشد؛ بهتر است «گریه کردم» ترجمه شود. به‌علاوه در تصویر مربوط نیز هیچ



نشانه‌ای از فریادزدن وجود ندارد. پژوهشگران این راهبردی را که مترجم به کار برده، به نام «رنگ و جلای محلی» (Local color) کدگذاری کرده‌اند.

## مثال ۲.



تصویر شماره‌ی ۲. از کتاب/انگشت جادویی

“Then the tip of the forefinger of my right hand begins to tingle most terribly... And suddenly a sort of flash comes out of me, a quick flash, like something electric.

It jumps out and touches the person who has made me cross...

And after that the Magic Finger is upon him or her, and things begin to happen” (dahl, 1995: 8-9).

ترجمه‌ی ۱: و نوک انگشت اشاره دست راستم به شدت شروع به سوزش می‌کند...

و ناگهان مثل یک شیئی الکتریکی، برقی از من می‌جهد و به کسی که مرا عصبانی کرده است برخورد می‌کند...

از آن پس آن مرد یا زن تحت تأثیر انگشت سحرآمیز من قرار می‌گیرند و کم‌کم آنچه که باید بشود، می‌شود...» (دال، ۱۳۵۵: ۱۲).

ترجمه‌ی ۲: بعد نوک انگشت اشاره دست راستم به شدت شروع به سوختن می‌کند... و ناگهان نوعی جرقه از وجودم بیرون می‌جهد، جرقه‌ای سریع، چیزی مثل برق. آن جرقه بیرون می‌جهد و با کسی که مرا عصبانی کرده برخورد می‌کند... و بعد از آنکه نیروی انگشت جادویی با شخصی برخورد کرد، حوادثی اتفاق می‌افتد... (دال، ۱۳۷۸: ۱۶).

ترجمه‌ی ۳: بعد نوک انگشت اشاره دست راستم به شدت شروع به گزگز می‌کند... و یک دفعه، یک جور برق از من بیرون می‌پرد، یک برق سریع، چیزی مثل الکتریسیته. این برق بیرون می‌پرد و به کسی که عصبانی ام کرده، برخورد می‌کند... و بعد از آن، انگشت جادویی روی آن شخص، چه مرد و چه زن، اثر می‌کند و اتفاقاتی می‌افتد... (دال، ۱۳۸۶: ۱۸).

ترجمه‌ی ۴: بعد نوک انگشت اشاره دست راستم شروع می‌کند به خارش... طوری می‌خارد که انرژی از من بیرون می‌زند. چیزی شبیه نور یا جریان سریع الکتریسیته، یک‌هو می‌پرد بیرون و به آدمی که مرا عصبانی کرده، می‌خورد... بعد از اینکه انگشت سحرآمیز به سمتش نشانه رفت، اتفاق‌ها تازه یکی‌یکی از راه می‌رسند... (دال، ۱۳۹۵: ۲۰).

مهم‌ترین و درخور توجه‌ترین نکته‌ی این بخش این است که اگرچه در متن مبدأ به‌طور مستقیم به انگشت سبابه‌ی دست راست اشاره شده (the forefinger of my right hand) در ترجمه‌ی دوم، سوم و چهارم بین متن و تصویر مربوطه تناقض وجود دارد؛ زیرا تصویر براساس روش متداول نشر آثار ترجمه‌شده در ایران معکوس شده (به‌دلیل قالب نوشتاری فارسی که از راست به چپ است) و انگشت اشاره‌ی دست چپ دختر را به‌عنوان انگشت جادویی او نشان می‌دهد. این مسئله می‌تواند برای ذهن کنجکاو کودکان پرسش‌برانگیز باشد. این راهبرد با نام بازمحلی‌سازی (Re-localization) کدگذاری شده است.

## ۲.۴. تحلیل محتوای کتاب کیت، گربه و ماه

مثال ۱:



تصویر شماره‌ی ۳. از کتاب کیت، گربه و ماه

“She scratched her claws against the floor. She licked her paws”  
(Almond, 2004: 12).

«پنجه‌هایش را روی زمین کشید. پنجه‌هایش را لیس زد» (آلموند، ۱۳۹۰: ۱۲).

ترجمه‌ی هر دو واژه‌ی «paws» و «claws» به «پنجه‌ها» صحیح به نظر نمی‌رسد. اول، نیت نویسنده نادیده انگاشته شده است، زیرا مسلماً او از واژه‌پردازی‌اش منظوری داشته و دوم، حداقل اثر نامطلوب این واژه‌گزینی از جانب مترجم این است که واژه‌ی «پنجه‌ها» در دو جمله‌ی متوالی تکرار شده است. مترجم می‌توانست از معادل «چنگال‌ها» برای «claws» استفاده کند، به‌علاوه فعل «scratched» معمولاً با کلماتی مثل «claws» (چنگال‌ها) و «nails» (ناخن‌ها) می‌آید که تیز و خراشنده هستند. ممکن است که سوء‌تعبیر نویسنده حاصل توجه او به تصویر باشد، زیرا چنگال‌های گربه در تصویر نشان داده نشده است. چنانچه اگر تصویرگر تصویر را با

جزئیات ترسیم کرده بود، می‌توانست به مترجم کمک کند تا بین این دو واژه تمایز قایل شود. این راهبرد به‌کاررفته با نام «وارونه‌نمایی واژه و تصویر» کدگذاری شده است.

## مثال ۲.



تصویر شماره‌ی ۴. از کتاب کیت، گربه و ماه

“And I danced all night long with Grandpa at the Roxy!” (Almond, 2004: 27).

«من هم تمام شب کنار پدربزرگ بودم و شادی کردیم». (آلموند، ۱۳۹۰: ۳۱)

گرچه «شادی کردن» می‌تواند ترجمه‌ی به‌نسبت پذیرفته‌ای برای «dance» باشد، اما نام محل هم در متن اصلی ذکر شده که در ترجمه حذف شده است. علت حذف نام محل، اقتضای سیاسی و فرهنگی بوده است؛ چون «Roxy» نام یک کلوب شبانه‌ی معروف است و به‌دلیل ملاحظات فرهنگی در فرهنگ ایرانی پذیرفته نیست. بنابراین مترجم تصمیم گرفته که نام آن را حذف کند تا مانع از سردرگمی مخاطب شود؛ اما با دیدن تصویری که مادر بزرگ را در حالت رقص نشان می‌دهد، ممکن است این پرسش را در ذهن کودکان بنشانند که او در حال انجام چه کاری است؟ به عبارتی حذف واژه‌ای از متن اصلی به هنگام ترجمه باعث ایجاد

ابهام در دریافت مخاطب از تصویر می‌گردد. پژوهشگران راهبرد به‌کاررفته در این ترجمه را با نام «مقتضیات فرهنگی» (Cultural expedience) کدگذاری کرده‌اند. جدول ۱. رمزینه‌های به‌دست‌آمده از تحلیل محتوا

رمزینه	نمونه	تحلیل محتوا
بومی‌سازی زبان (Vernacularization)	Gregg told me to go home and mind my own P's and Q's. آقای گرگ گفت: «برو خونه و سرت به کار خودت باشه، دختره‌ی مثلاً مؤدب».	۱
رنگ و جلای محلی (Local color)	'I am not a stupid little girl!' I cried. 'I am a very nice little girl!' گفتم من خنگ نیستم و آب‌غوره گرفتم: «من یه دختر کوچولوی خوبم». I will break them into tiny bits. خرد و خاکشیرشان می‌کنم!	۱
وارونه‌نمایی واژه و تصویر (Distorting the word and image)	The ducks were walking in a line. اردک‌ها گوش تاگوش ایستاده بودند. 'Then use your mouths.' خوب از نوکتان استفاده کنید. Was placing beautiful flowers. گل‌های بسیار زیبا می‌کاشت. In the middle of the yard stood Philip and William, with a sack of their father's best barley beside them. فیلیپ و ویلیام یک گونی پر از بهترین خوراکی‌های پرنده روی شانه انداخته بودند.	۱
مقتضیات سیاسی و فرهنگی / بازآفرینی مفهومی تصویر (Cultural and political expedience/ Re-conceptualizing the image)	A boy has picked a flower to give to a friend. پسری گل را چیده تا به خواهرش بدهد. او می‌خواهد این جوری به خواهرش بگوید که چقدر دوستش دارد.	۳

۳	The stars <u>went out</u> . ستاره‌ها درآمدند.	وارونه‌نمایی واژه و تصویر (Distorting the word and image)
۳	And I danced all night long with Grandpa at the Roxy! من هم تمام شب کنار پدربزرگ بودم و شادی کردیم.	مقتضیات سیاسی و فرهنگی (Political/Cultural expedience)
۱، ۲، ۳	در هر سه تحلیل پژوهشگران دریافته‌اند که اولین ضرورت در برگردان کتاب‌های تصویری جابه‌جایی محل تصاویر در دو صفحه‌ی هم‌جوار است که به‌موجب قالب نوشتاری فارسی که برعکس انگلیسی، از راست به چپ است، اجتناب‌ناپذیر است.	بازمحل‌سازی (Re-localization)

جدول ۲. رمزینه‌های به‌دست‌آمده از مصاحبه

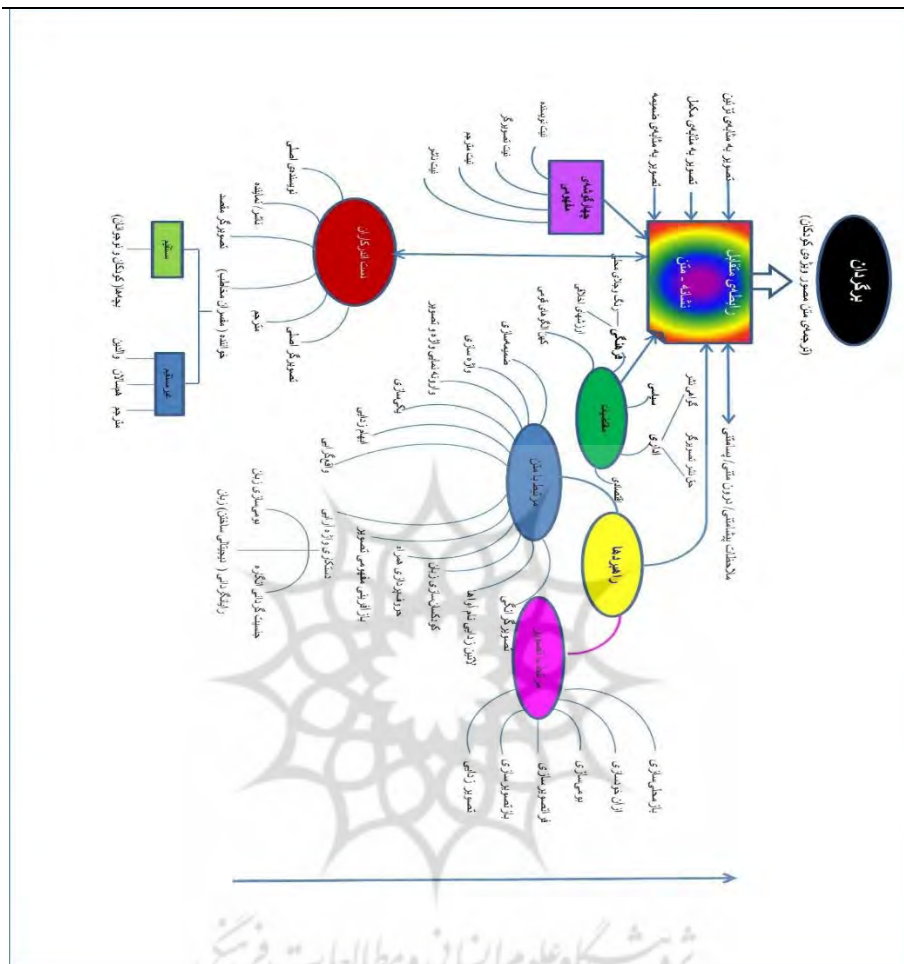
مصاحبه	مضمون	رمزینه
۱	تاکنون در ایران معدود ناشرانی بوده‌اند که آثار را با رعایت قانون حق نشر به چاپ رسانده باشند.	حق نشر (Copyright)
۱	مترجم برای جبران تناقض موجود و متعادل‌ساختن ریتم متن و تصویر، تغییری در متن یا تصویر ایجاد می‌کند.	ارتباط متقابل نشانه-متن (Sign-Text interconnection)
۲	براساس نظر مصاحبه‌شونده‌ی دوم، هر تصویرسازی باید امضای تصویرگر خود را داشته باشد.	از آن خود سازی (Appropriation)
۲	هنرمندان نگاشتاری کسانی هستند که در نهایت حروف‌پردازی و سایر جنبه‌های بصری کتاب را به‌دلخواه خود تنظیم می‌کنند.	حروف‌پردازی همراه (Complementational typography)
۶	از آنجایی که کتاب‌های تصویری برای کودکان نوآموز پدیدآمده، مسئولیت انتقال بخش عمده‌ای از پیام کتاب بر عهده‌ی تصویرگر است.	تصویرگرانی (Illustratorship)
۴	برخی مترجمان، بدون در نظر گرفتن تصاویر مربوط به متن، به محل‌سازی متن اقدام می‌کنند؛ بنابراین ترجمه با تصویر مرتبط نخواهد بود و گاهی هم متن با توجه به تصاویر ترجمه می‌شود؛ حال آنکه تصاویر برای کودکان ایرانی نامأنوس هستند. این نشان می‌دهد شرایطی وجود دارد که ترجمه در	بومی‌سازی / بازتصویرسازی (Domestication/ Re-illustration)

	آن با در نظر گرفتن تصاویر صورت می‌گیرد، اما تصاویر با فرهنگ و محیط جامعه‌ی مقصد ارتباطی ندارند و باید محلی‌سازی شوند.	
۴	همکاری و گردهمایی ناشر، نویسنده، تصویرگر و مترجم به منظور هم‌فکری، لازمه‌ی آفرینش یک اثر است.	مربع مفهومی (Conceptual quadrangle)
۵	در موقعیتی که تلفظ نام یک شخصیت با تلفظ کلمه‌ای که مغایر ارزش‌های اخلاقی و عرف جامعه‌ی مقصد است یکی باشد، مترجمان یا باید برخی از حروف آن نام را تغییر دهند یا نام دیگری را جایگزین کنند.	دست‌کاری واژه‌پرداختی (Diction manipulation)
۵	اگر تصاویر تزیینی ضعیف باشند، می‌توان حذفشان کرد.	تصویرزدایی (De-illustration)
۵	برخی قصه‌ها به‌ویژه قصه‌های فرهنگ عامه و ادبیات کهن، این ظرفیت را دارند که تصویرگران مختلف آن‌ها را براساس دریافت‌های خاص خودشان تصویرسازی کنند. به‌عنوان مثال داستان‌های معروف برادران گریم.	بازتصویرسازی/ کهن‌الگوهای قومی/ ارزش‌های اخلاقی (Re-illustration/ Archetype/Ethnic value)
۶	سیستم نشر، حرفه‌ای صنعتی است و به‌ازای هر ساعت کار هزینه‌ی اضافی به ناشر تحمیل می‌شود.	مقتضیات اقتصادی (Economic expedience)
۶	ما بدون خرید حق نشر اقدام به انتشار کتاب نمی‌کنیم و از این‌رو موظفیم که ناشر، تصویرگر و نویسنده را از هرگونه تغییری مطلع سازیم.	ناشر/تصویرگر اصلی/نویسنده‌ی اصلی (Publisher/ Source illustrator/ Original writer)
۶	تصاویر در نگاه نخست کودکان را جذب کرده و آن‌ها را به خوانش علاقه‌مند می‌کنند؛ در غیر این صورت کتاب‌ها را باید والدین بخوانند.	خواننده محوری (بچه‌ها، والدین) (Reader-oriented (kids/parents))
۶	در برخی شرایط، ناشران تعداد صفحات را کاهش می‌دهند، در نتیجه برخی تصاویر حذف یا در یک صفحه ترکیب می‌شوند.	فرا‌تصویرسازی (Hyper Illustration)
۷	دیگر رویکرد موجود آن است که تصویر باید متفاوت از متن بوده و به‌طور ضمنی دربرگیرنده‌ی نشانه‌های متنی باشد، حتی در برخی مواقع از متن پیشی بگیرد و تخیل کودکان را برانگیزد.	تصویر به‌مثابه ضمیمه (Picture as supplement)

## جدول ۳. راهبردهای کاربردی معمول

مضمون و مثال	رمزینه
پسر در دوران کودکی به جای واژه‌ی «Brother» از واژه‌ی «Bubby» استفاده می‌کرد. در دو ترجمه مترجمان واژه‌ی «Bubby» را «دادادی» و «دش» ترجمه کرده‌اند؛ اما سایر مترجمان آن را با اسم خاص «Bobby» اشتباه گرفته و در متن نهایی «بابی» ترجمه کرده‌اند.	کودک‌سان‌سازی زبان (Infantilizing the language)
پسریچه به ورزش علاقه‌ای نداشت، بنابراین برای ابراز بی‌علاقگی‌اش واژه‌ی «PhysEd» را ابداع کرده بود. مترجم که متوجه این نکته شده و نوواژه‌ی «تریدنی» را به‌عنوان ترجمه‌ی آن واژه‌ی ابداعی به کار برده است.	واژه‌سازی (Coining)
برگردان نام‌آواها نمونه‌ی مهم دیگری است که مترجمان مختلف در برگردان آن‌ها از ترجمه‌های متنوعی استفاده می‌کنند. این واژه‌ها گاهی با اسم خاص یا مصدر، جایگزین می‌شوند؛ برای مثال: «جیغ»	لاتین‌زدایی نام‌آواها (De-latinizing the words and onomatopoeic utterances)
از آنجایی که مدارس مدنظر نویسنده، مدارس مختلط هستند، مترجمان «the girls» را «به مشیت بچه‌ی باحال» یا در بعضی جاها عبارت «بچه‌های خوب کلاس» ترجمه کرده‌اند.	جنسیت‌گردانی انگاره (Transexualizing the image)
در سه ترجمه، روزهای تعطیل آخر هفته‌ی فارسی جایگزین روزهای آخر هفته‌ی انگلیسی شده‌اند. مترجمان این راهبرد را برای پیشگیری از گیج‌شدن خوانندگان برگزیده‌اند. به سبب گسترش رسانه‌های جمعی، به نظر می‌رسد که نیازی به این کار نباشد.	ابهام‌زدایی (Disambiguation)
طی سال‌های اخیر با توسعه‌ی اینترنت و دنیای الکترونیکی، سبک جدیدی از نوشتار پدیدار شد و آن، همان نوشتن در قالب محاوره‌ای است. این مسئله، به‌ویژه برای کودکان و نوجوانان که گرایش به زبان محاوره‌ای دارند و از بدو تولد با تعاملات الکترونیکی آشنا می‌شوند، مهم‌تر است. براساس تحقیق، مترجمان گاهی در ترجمه‌هایشان به این مسئله توجه می‌کنند؛ به‌خصوص برای ترجمه‌ی متن‌هایی که داخل تصاویر نوشته شده‌اند.	رایانگردانی (دیجیتالی کردن) زبان (Digitalizing the language)
در یکی از ترجمه‌ها، مترجم به یکی از بازی‌های کودکان ایرانی به اسم «نمکدان» اشاره کرده است که این بازی در ایران هم آن‌قدرها شناخته‌شده نیست. اسم بازی در متن مبدأ ذکر نشده، اما مترجم به‌دلیخواه نام آن را در متن ترجمه‌شده وارد کرده است.	درج‌سازی (Incorporation)





تصویر شماره‌ی ۶. مدل نهایی ارائه‌شده در پژوهش حاضر

### ۵. یافته‌ها و نتیجه‌گیری

در میان یافته‌های به‌دست آمده، رمزینه‌های مشابهی وجود داشت که پژوهشگران آن‌ها را بازبینی و دسته‌بندی کرده‌اند. رمزینه‌های منتج نهایی شده براساس مدل ترجمه بینا‌شانه‌ای آگیار و کیروز (۲۰۱۳) و با رویکرد هرمنوتیکی به دست آمدند که بخشی در رابطه با ترجمه و برخی مربوط به تصویرگری بودند. پرسش نخست این بود که در کتاب‌های مصور کودکان گروه‌های سنی «ب» و «ج»، تصاویر چگونه می‌توانند در انتقال پیام مدرسان باشند؟ تمام شرکت‌کنندگان در مصاحبه در تأیید نقش اثرگذار تصویر در انتقال

پیام هم‌رأی بودند و در پاسخ به چگونگی این تأثیر، طبق تجاربشان از نمونه‌هایی یاد کردند. این نشان می‌دهد که علی‌رغم اینکه اهمیت تصویر به‌عنوان متن بصری اثبات شده است، هیچ راهبرد ویژه‌ای در رویارویی با این موضوع اتخاذ نشده است. این مسئله پژوهشگران را بر آن داشت تا مطابق سرنخ‌هایی که پاسخ‌دهندگان در اختیار گذاشتند، به بررسی عوامل اثرگذار دیگری در پشت‌صحنه‌ی ترجمه بپردازند. محققان به این نتیجه رسیدند که گرچه مترجم به‌عنوان تنها عامل در آثار ترجمه‌شده به نظر می‌رسد، عوامل تأثیرگذار دیگری هم هستند که به‌طور ضمنی اما به‌شدت، راهبرد مترجم را متأثر می‌سازند. اقتصاد و سیاست نشر، فرهنگ و سیاست‌های کلی کشور از مهم‌ترین این عوامل هستند. اینکه یک ناشر حق نشر کتابی را خریداری کند، حائز اهمیت است. در صورت خرید، مسئولیت مترجم بیشتر می‌شود، به این دلیل که او باید در عین حفظ هماهنگی کتاب پاسخگوی ناشر، نویسنده و تصویرگر اصلی باشد. نادیده‌گرفتن تصاویر در انتقال پیام نه‌تنها روی اثر، بلکه بر دریافت مخاطب نیز اثرگذار خواهد بود. مخاطب تصاویر، کودکان نوآموزی هستند که تصاویر را کنجکاوانه موشکافی می‌کنند تا هم‌نوایی آن‌ها را با متن بیابند. می‌توان نتیجه گرفت که یک مترجم مسئول به‌عنوان خواننده‌ای ضمنی می‌بایست کتاب را از چشم بچه‌ها ببیند و کنجکاوی آن‌ها را مدنظر داشته باشد. بی‌شک، توجه به تصاویر در حین ترجمه، مترجمان را در ارائه‌ی ترجمه‌ای مطلوب‌تر یاری خواهد رساند. بنابراین به‌عنوان پاسخ پرسش نخست، می‌توان گفت که عوامل تأثیرگذار متعددی هستند که تعیین می‌کنند چگونه تصاویر به انتقال پیام کتاب‌های مصور کودکان کمک می‌کنند. این عوامل عبارت‌اند از: حق نشر، ناشر، مقتضیات اقتصادی، سیاسی، فرهنگی و... که به‌صورت طبقه‌بندی شده درمدل نهایی ارائه شد.

پرسش دوم این پژوهش آن بود که آیا مترجمان در فرایند ترجمه به تصاویر توجه می‌کنند؟ اگر بلی، چگونه؟ طبق یافته‌های به‌دست‌آمده از مصاحبه‌ها و تحلیل محتوا، گرچه همه‌ی پاسخ‌دهندگان بر نقش برجسته‌ی تصاویر در کتاب‌های مصور کودکان، صحه گذاشتند؛ اما اظهار داشتند که تنها گاهی اوقات در فرایند ترجمه به تصاویر توجه می‌کنند. پژوهشگران از یافته‌های حاصل از مصاحبه دریافتند که این مسئله تا حدودی شخصی است. به‌عبارت‌دیگر، علاوه‌بر عوامل تأثیرگذار در ترجمه‌ی کتاب‌های کودکان

که در بالا بیان شد، دیدگاه شخصی مترجمان، ایشان را به گزینش شرایط کار وادار می‌کند. بررسی راهبردهایی که مترجمان مختلف در مطالعه‌ی موردی این تحقیق به کار بردند، چگونگی برخورد آنان با تصاویر را در فرایند ترجمه نشان می‌دهد؛ برخی از این راهبردها از طریق تحلیل محتوا به دست آمد و در مدل نهایی ارائه شده قرار گرفت.

سومین پرسش پژوهش این بود که آیا در ترجمه‌ی کتاب‌های مصور کودکان راهبردهای خاصی در رابطه با تصاویر وجود دارد؟ بنا بر یافته‌های استخراج شده می‌توان گفت که راهبردهای ویژه‌ای وجود ندارد و هر مترجم بسته به شرایط و به صورت گزینشی راهبردهای ویژه‌ای را به کار می‌برد؛ هرچند راهبردهای نهایی و دسته‌بندی شده که از طریق این پژوهش گردآوری شده‌اند، فهرستی از راهبردهای کاربردی معمول در اختیار می‌نهند که می‌تواند به عنوان مدلی ویژه از راهبردهای مربوط به تصویر، در بررسی آثار ترجمه شده در آینده کارآمد باشد.

اعتبارسنجی این پژوهش از طریق همگرایی بیش از ۹۰ درصد میان پژوهشگران و دو هم‌ارزیاب انجام شد و به همسان‌سازی مضمونی و یکسان‌سازی کدها در شکل تکواژه‌ها یا همایندهای نهایی شده به دو زبان فارسی و انگلیسی انجامید که بعضاً نواژگانی هستند که لزوماً در فرهنگ لغت یافت نمی‌شوند و در واقع بخش نغز این تحقیق هستند. همچنین طی فرایند جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها، پژوهشگران برای افزایش قابلیت اعتبار پژوهش از روش خودبازبینی (self-monitoring) بهره جستند. به علاوه از آنجاکه مصاحبه یکی از ابزارهای استفاده شده در این پژوهش بود، محققان به دلیل آشنایی با مصاحبه‌شوندگان که از متخصصان امر بودند و برقراری ارتباط تنگاتنگ با ایشان، در طی انجام پژوهش از روش اطلاعات دقیق موازی (peer debriefing) هم استفاده کردند؛ بدین معنی که تحلیل‌های داده‌ای و نتایج آن را در اختیار متخصصان قرار داده و با کسب تأییدیه‌ی ایشان، از صحت و اعتبار یافته‌ها اطمینان حاصل کردند.

گروه‌های مختلفی که فعالیتشان در ارتباط با کتاب‌های کودکان است از جمله ناشران، مترجمان، منتقدان کتاب کودک، تصویرگران و حتی خوانندگان می‌توانند از یافته‌های این پژوهش برای انجام بهینه‌ی کارشان بهره‌مند شوند. ناشران می‌توانند این مدل را برای ارزیابی و رتبه‌بندی کتاب‌ها به کار گیرند. همچنین مترجمان می‌توانند از این مدل به عنوان

دستورالعملی برای بهبود کیفیت آثارشان استفاده کنند. منتقدان کتاب‌های کودکان نیز می‌توانند از مدل پیشنهادی برای سنجش آثار و ارائه‌ی داوری مستدل بهره‌گیرند. تصویرگران هم می‌توانند با استفاده از این مدل عوامل مربوط به متن را بهتر بشناسند و در کارشان بدان‌ها توجه کنند. پژوهشگران دیگر می‌توانند نقش تصویرگری را در دریافت کودکان به‌عنوان مخاطب کتاب‌های مصور ترجمه‌شده با ابزار دیگری چون پرسش‌نامه مشاهده و بررسی کنند. همچنین می‌توانند با استفاده از آیین پژوهشی «بلنداندیشی» عملکرد مترجم را طی فرایند ترجمه‌ی آثار مصور بررسی کنند. در پایان می‌توان پیشنهاد داد که این تحقیق با رویکردهای دیگری چون معرفت‌شناسی نیز بررسی شود.

### منابع

- آلموند، دیوید. (۱۳۹۰). کیت، گربه و ماه. ترجمه‌ی نسرین وکیلی، تهران: مبتکران.
- احمدی، بابک. (۱۳۹۳). از نشانه‌های تصویری تا متن. تهران: مرکز.
- اکو، امبرتو. (۱۳۸۷). نشانه‌شناسی. برگردان پیروز ایزدی، تهران: ثالث.
- پاستورو، میشل. (۱۳۹۳). سرگذشت رنگ‌ها. ترجمه‌ی جعفر جهانگیری، تهران: دیبایه.
- خسرونژاد، مرتضی. (۱۳۹۴). «دیدگاه؛ در جستجوی نظریه‌ی ویژه‌ی کتاب‌های تصویری داستانی». *مجله‌ی مطالعات ادبیات کودک*، شماره‌ی ۱۱، صص ۲۰۵-۲۲۴.
- دال، رولد. (۱۳۵۵). انگشت سحرآمیز. ترجمه‌ی مهدی مهتاب، تهران: سازمان کتاب‌های طلائی (وابسته به انتشارات امیرکبیر).
- \_\_\_\_\_ (۱۳۷۸). انگشت جادویی. ترجمه‌ی گیتا گرگانی، تهران: چشمه.
- \_\_\_\_\_ (۱۳۸۶). انگشت جادویی. ترجمه‌ی محبوبه نجف‌خانی، تهران: افق.
- \_\_\_\_\_ (۱۳۹۵). انگشت جادویی. ترجمه‌ی زهرا متعصب دیانی، تهران: گاج.
- دل‌زنده‌روی، سمیه. (۱۳۹۳). «یک داستان، چند مترجم، چند راوی». *مجله‌ی مطالعات ادبیات کودک*، شماره‌ی ۱، صص ۲۷-۴۸.
- نودلמן، پری. (۱۳۸۹). «پیوند واژگان و تصاویر». ترجمه‌ی بنفشه عرفانیان، کتاب ماه کودک و نوجوان، شماره‌ی ۱۵۵، صص ۸۹-۹۵.

- فرحزاد، فرزانه و همکاران. (۱۳۹۲). «بررسی تغییرات ایدئولوژیک طراحی جلد رمان‌های ترجمه‌شده از دیدگاه نشانه‌شناسی: مدلی برای بررسی متون چند نشانه‌ای». *مطالعات ترجمه*، دوره ۱۱، شماره ۴۲، صص ۲۷-۳۸.
- فردحصاری، سارا. (۱۳۸۹). *تصویرسازی و مؤلف‌تصویرگر*. پایان‌نامه‌ی دوره‌ی کارشناسی ارشد ارتباط تصویری دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی.
- صفیاری، شادیسا. (۱۳۸۲). *بررسی نقش گرافیک در آموزش‌های اجتماعی کودکان*. پایان‌نامه‌ی دوره‌ی کارشناسی هنر و معماری دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی.
- قایی‌نی، زهره. (۱۳۹۰). *تصویرگری کتاب‌های کودکان*. تهران: مؤسسه‌ی فرهنگی هنری پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان.
- کهنمویی، ژاله (۱۳۸۶). *رولان بارت و نشانه‌های تصویری*. مجموعه مقالات هم‌اندیشی بارت و دریدا. تهران: فرهنگستان هنر.
- کیانی‌خواه، احسان. (۱۳۹۲). «نگاهی به ترجمه بینان‌شانه‌ای: بررسی چند مورد از جلد رمان‌های ترجمه‌شده از انگلیسی به فارسی». *مطالعات ترجمه*، دوره ۱۱، شماره ۴۲، صص ۶۲-۵۱.
- مهردادفر، مریم. (۱۳۹۰). *تصویرسازی*. تهران: مارلیک.
- نجومیان، امیرعلی. (۱۳۹۴). *نشانه در آستانه*. تهران: فرهنگ نشر نو.
- Aguiar, D., & Quieroz, J. (2013). "Semiosis and intersemiotic translation". *Semiotica*, 196, 283-292. Doi:10.1515/sem-2013-0060
- Almond, D. & Lambert S. (2004). *Kate, The Cat and The Moon*. London: Hodder Children's Books.
- Culler, J. (2011). *Literary Theory: A Very Short Introduction*. England: Oxford University Press.
- Dahl, R. (1995). *The Magic Finger*. England: Penguin Books Ltd.
- Grenby, M. O. (2014). *Children's Literature*. Scotland: Edinburg University Press.
- Lathy, G. (2010). *The role of translator in children's literature: Invisible Storytellers*. London & New York: Routledge.
- Leavy, P. (Ed.). (2014). *The Oxford handbook of qualitative research*. Oxford Library of Psychology.
- Munday, J. (2012). *Introducing Translation Studies* (3rd ed.). London and New York: Routledge.

- Oittinen, R. (2000). *Translating for Children*. New York and London: Garland Publishing, Inc.
- Pereira, Nilce M. (2008). "Book Illustration as (Intersemiotic) translation: Pictures translating words". *Meta*, 53(1). 104-119
- Petrilli, S. (2009). *Signifying and understanding: Reading the works of Victoria Welby and the significant movement*, Berlin: De Gruyter Mouton.
- Saldanha, G., & O' Brein, S. (2013). *Research methodologies in translation studies*. London and New York: Taylor and Francis.

