



دوماهنامه علمی - پژوهشی

د ۱۰، ش ۵ (پیاپی ۵۳)، آذر و دی ۱۳۹۸، صص ۱۵۷-۱۸۱

خطاهای ترجمه دانشجویان رشته زبان و ادبیات عربی و

راهکارهای رفع آنها

(با تکیه بر روش تجزیه و تحلیل خطا (ETA)^۱)

مینا عربی^۱، رقیه رستم‌پور ملکی^{۲*}

۱. دانشجوی دوره پست‌دکتری زبان و ادبیات عربی دانشگاه الزهراء^(س)، تهران، ایران.

۲. دانشیار زبان و ادبیات عربی دانشگاه الزهراء^(س)، تهران، ایران.

پذیرش: ۹۸/۳/۱۲

دریافت: ۹۸/۱/۱۷

چکیده

بررسی ترجمه‌های زبان‌آموزان رشته زبان و ادبیات عربی دانشگاه‌های کشور، بیانگر وجود خطاهای تکراری در این ترجمه‌هاست و این امر ضرورت بررسی و علت‌یابی این مشکل را یادآور می‌شود. در این راستا، می‌توان از روش‌های زبان‌شناختی، از جمله روش «تحلیل خطا» که حاصل بازنگری و رفع نواقص روش «تجزیه و تحلیل مقابله‌ای» است، کمک گرفت. این مقاله درصدد است با رویکردی میدانی - تحلیلی خطاهای دانشجویان رشته زبان و ادبیات عربی در حیطه ترجمه عربی به فارسی و بالعکس را ارزیابی کند و از این رهگذر، بر مبنای روش تحلیل خطا، به بررسی خطاهای رایج در میان دانشجویان این رشته و علل بروز و راهکارهای خروج از آنها بپردازد. یافته‌های پژوهش، ضمن تأیید کارآمدی و تأثیر مثبت توجه به معیارهای روش تحلیل خطا، بر افزایش کیفیت ترجمه زبان‌آموزان و تأکید بر ضرورت تشویق دانشجویان به کار با فرهنگ لغت، نشان می‌دهد رویکرد معنامحور به درس نحو می‌تواند از میزان خطاهای ترجمه زبان‌آموزان بکاهد.

واژه‌های کلیدی: روش تحلیل خطا، آموزش مهارت‌های زبانی، ترجمه از عربی به فارسی و بالعکس، روش‌های زبان‌شناختی.

E-mail: dr.rostampour@alzahra.ac.ir

* نویسنده مسئول مقاله:

این مقاله با حمایت صندوق حمایت از پژوهشگران و فناوران کشور (INSF) و دانشگاه الزهراء نگارش شده است.

۱. مقدمه

اهمیت توانش ترجمه متون به زبان‌های مختلف، موضوعی است که از دیرباز مورد توجه همگان بوده است. با این حال، گسترش ارتباط کشورها در زمینه‌های مختلف علمی، فرهنگی، اقتصادی و بهداشتی بر اهمیت این حوزه افزوده است و بهره‌گیری از روش‌های علمی موجود در جهت افزایش بهره‌وری در حوزه آموزش ترجمه، یکی از ضروریات به‌شمار می‌رود. در این راستا، مقاله حاضر با تمرکز بر روش زبان‌شناختی «تحلیل خطا» درصدد بهره‌مندی از داده‌های پژوهش‌های صورت گرفته در حوزه زبان‌شناسی در حیطه آموزش زبان و به‌ویژه آموزش ترجمه در زبان عربی است.

بررسی‌های زبان‌شناختی نشان می‌دهد که خطاهای حین یادگیری زبان دوم ممکن است به هر یک از دلایل: روش‌های ناکارآمد تدریس، هم‌پوشانی‌ها و اشتراکات زبان مادری با زبان هدف، دانش واژگانی محدود و عوامل اجتماعی - روان‌شناختی رخ دهد. زبان‌شناسان این خطاها را به دو بخش «خطاهای ناشی از خستگی و بی‌دقتی و خطاهای ناشی از کم‌دانشی نسبت به قواعد نحوی زبان هدف (چامسکی از این خطاها با عنوان خطاهای توانشی یاد می‌کند)» (Adrianadi, 2015: 121 - 122) تقسیم می‌کنند.

برخی از این خطاهای نحوی عبارت‌اند از: تعمیم نادرست، اجرای ناقص قواعد نحوی، ناآشنایی با برخی قواعد نحوی و اقدام زبان‌آموز به خلق برساخت‌های نادرست نحوی بر مبنای دانش محدود خود از زبان دوم (صینی و الامین، ۱۹۸۲: ۱۱۹ - ۱۲۲).

روش «تحلیل خطا» اصولاً بین دو زبان و به‌صورت مقابله‌ای انجام می‌شود. پژوهش حاضر در تلاش برای کاربردی‌سازی این روش در حیطه ترجمه از عربی به فارسی و بالعکس و بررسی عملکرد تعدادی از دانشجویان ممتاز ترم‌های تحصیلی پنجم و هفتم رشته زبان و ادبیات عربی است. در حال حاضر، خروجی‌های رشته زبان و ادبیات عربی دانشگاه‌های کشور، گویای موفقیت چشمگیری در زمینه ایجاد توانش ترجمه در همه سطوح آن نیست. این در حالی است که اهداف آموزشی مصوب وزارت علوم در سرفصل‌های درس ترجمه در این رشته، ایجاد سطح بالایی از توانش ترجمه را برای این دانشجویان پیش‌بینی کرده است. صرف نظر از مسائل تأثیرگذار پیرامونی؛ اعم از کمی وقت اختصاص‌یافته به این ماده درسی و عوامل انسانی تأثیرگذار، مانند میزان مهارت مدرس ماده ترجمه و کیفیت و کمیت منابع آموزشی در

اختیار و ناآشنایی با نکات ضعف زبان‌آموزان این رشته و علل بروز این ضعف‌ها نیز سبب استمرار وضع موجود و عدم بهبود آن شده است و به‌نظر می‌رسد خطاهای نحوی نقش مهمی در این زمینه دارند. در این راستا، پژوهش حاضر با کاربست روش میدانی و توصیفی-تحلیلی، درصدد پیاده‌سازی روش زبان‌شناختی تحلیل خطا در حیطه ترجمه متون از عربی به فارسی و بالعکس به منظور احصاء خطاهای رایج بین دانشجویان این رشته و پاسخ به پرسش‌های زیر است:

۱. خطاهای رایج میان دانشجویان رشته زبان و ادبیات عربی از منظر روش تحلیل خطا چگونه طبقه‌بندی می‌شوند؟
۲. راهکارهای برون‌رفت از مشکلات مربوط به توانش ترجمه در میان دانشجویان رشته زبان و ادبیات عربی چیست؟

۲. پیشینه پژوهش

پژوهش‌هایی در موضوع آموزش ترجمه در کشور انجام شده است که از جمله آن‌ها می‌توان به مقاله «چالش‌های مترجم (نمونه پژوهی ترجمه یک متن سیاسی - رسانه‌ای از عربی به فارسی)» اثر یدالله ملایری (۱۳۹۲) اشاره کرد. وی در تلاش برای شناسایی و زدودن چالش‌های گریبان‌گیر دانشجویان و مترجمان نوپا، پنج چالش «نگسستن از متن یک»، «کم‌گویی و پرگویی»، برگردان واژه به واژه»، «سوگیری» و «ناآشنایی با درون‌مایه متن» را به‌عنوان چالش‌های بنیادین مجموعه آماری خود معرفی و پیشنهادهایی برای رفع آن ارائه می‌کند. این مقاله فقط متون سیاسی را مدنظر قرار داده است. یکی دیگر از پژوهش‌های منتشر شده در زمینه آموزش ترجمه، مقاله‌ای است از محسن مبارکی و سیروان امین‌زاده (۱۳۹۲) با عنوان «نظریه و توانش ترجمه: اساس علمی و عملی مدل نظام‌مند آموزش ترجمه». آن‌ها ضمن ارزیابی «مصنوعی بودن محیط آموزشی» به‌عنوان مشکل اساسی دامن‌گیر آموزش ترجمه و معرفی «توانش دوزبانگی»، «توانش میان‌زبانی»، «توانش انتقال»، توانایی‌های تخصصی، ابزاری و حرفه‌ای و جسمی و روحی را لازمه کار مترجم حرفه‌ای می‌داند و آموزش زبان با رویکرد ترجمه، آموزش مهارت‌های انتقالی ترجمه و آموزش ترجمه در دنیای واقع را به‌عنوان راهکارهای عملی ایجاد توانش‌های ذکر شده برای گنجاندن در برنامه آموزش ترجمه پیشنهاد

می‌کنند. در خصوص کاربرد روش (ETA) در پژوهش‌هایی با موضوع آموزش ترجمه نیز می‌توان به آثار نگارش یافته در حوزه زبان‌های مختلف و به‌ویژه حوزه ترجمه عربی - انگلیسی به آثار زیر اشاره کرد: کتاب *التقابل اللغوی و تحلیل الأخطاء* نوشته صینی و الامین (۱۹۸۲) که روش تحلیل مقابله‌ای خطا را بین دو زبان عربی و انگلیسی پیاده‌سازی کرده‌اند. مقاله «تحلیل الأخطاء الصرفية للناطقين بغير العربية في ضوء تقاطعاتها اللغوية» نوشته نجدة و أبومغنم (۲۰۱۲). آن‌ها در پژوهش مقابله‌ای خود رویکرد صرفی را برگزیده‌اند؛ مقاله «تحلیل خطا در آموزش زبان‌های خارجی با توجه ویژه به ارزیابی خطا در آموزش ترجمه» نوشته دوستی‌زاده و فرقانی تهرانی (۱۳۹۰)؛ بررسی عوامل مؤثر در تحلیل خطا، نقش به‌کارگیری نظریه‌های مرتبط با علم ترجمه در کلاس درس ترجمه، شیوه‌های تشخیص، طبقه‌بندی، ارزیابی و تصحیح خطا و تأثیر ارائه انواع متون ترجمه شده در کلاس ترجمه آلمانی، از اهداف اصلی مقاله آن-هاست و مقاله «تحلیل الأخطاء اللغوية الشائعة لدى الطلاب الأتراك (دراسة وصفية تحليلية)» نوشته روضه محمد کوری عبدالله و حسن منصور أحمد سورکتی (۲۰۱۸) که به بررسی خطاهای عربی‌آموزان ترک‌زبان از منظر روش تحلیل مقابله‌ای و تحلیل خطا می‌پردازد. با وجود پژوهش‌های صورت گرفته در زمینه نقد و آسیب‌شناسی آموزش ترجمه، تاکنون اثری بر مبنای روش تحلیل خطا بین دو زبان عربی و فارسی منتشر نشده است. از این رو، انجام پژوهش حاضر برای رفع کاستی‌ها و ارتقای علمی سطح توانش ترجمه در بین عربی‌آموزان فارس‌زبان، ضروری به‌نظر می‌رسد.

۳. چارچوب نظری

برای پاسخ‌گویی به الزامات جدید و نیازهای بشری، موضوعاتی چند، اهمیت ویژه یافته‌اند که از آن‌جمله است، اجرای پژوهش‌های مسئله‌محور، ترکیب فعالیت‌های پژوهشی، تحلیل ترکیبی داده‌ها و اطلاعات موجود در تخصص‌های مختلف و ارائه الگوها و علوم جدید (آراسته، ۱۳۸۸: ۲۶). یکی از حوزه‌های تلفیقی علم در این راستا حوزه زبان‌شناسی و ترجمه است. برخی صاحب‌نظران بر این عقیده‌اند که هر ترجمه به‌طور ضمنی مبتنی بر نظریه‌ای از زبان است و لذا، ترجمه را زیرمجموعه زبان‌شناسی کاربردی تلقی کرده‌اند. گروهی دیگر معتقدند، هر نظریه از

زبان مبتنی بر نظریه‌ای از ترجمه است. نظریهٔ سومی هم مطرح است و آن اینکه خود زبان در اصل ترجمه‌ای از تصورات و مفاهیم ذهنی انسان است و بنابراین، انسان در زندگی روزمرهٔ خود، به‌طور هم‌زمان با هر دو مقولهٔ زبان و ترجمه سروکار دارد (منافی اناری، ۱۳۸۴: ۷۵). روش تحلیل خطا نیز یکی از روش‌های کاربردی زبان‌شناختی در حوزهٔ آموزش زبان به‌شمار می‌رود.

۳-۱. روش تحلیل خطا

در نیمهٔ دوم قرن بیستم، یعنی پس از جنگ جهانی، احساس نیاز به زبان‌های بیگانه شدید شد و این نیاز سبب شد دانشمندان در پی ارائهٔ یک روش آموزش مؤثر برای زبان‌های خارجی برآیند که به کمک آن بتوان زبان‌های امروزی را بهتر و سریع‌تر آموخت. تحت تأثیر این امر، افرادی چون فریز و لادو، رشتهٔ تجزیه و تحلیل مقابله‌ای^۲ را بنیان گذارند (نک: البرزی و رئیسی، ۱۳۸۸: ۷۰). روش مقابله‌ای، یکی از روش‌های پژوهش در حوزهٔ زبان و مبتنی بر مقایسهٔ دو زبان یا دو لهجه یا مقایسهٔ یک زبان با یک لهجه - مقایسهٔ دو سطح زبانی هم‌عصر - است (العزازی، ۲۰۱۵: ۲۰۷). منظور از تجزیه و تحلیل مقابله‌ای، بررسی ساختار زبان مادری و زبان بیگانه از حیث تفاوت‌ها و شباهت‌هاست. این روش در پی ارائهٔ پیشنهادهای در جهت تسهیل روند آموزش زبان بیگانه است (البرزی و رئیسی، ۲۰۰۳: ۷۱).

روش تحلیل مقابله‌ای در ارائهٔ راهکار در زمینهٔ شناخت مشکلات آوایی زبان‌آموزان موفق بود؛ ولی در زمینهٔ مشکلات نحوی آن‌ها ناکارآمد جلوه می‌کرد. به این ترتیب، در سال ۱۹۶۰، کوردر و همکارش روش تحلیل خطا (EA)^۳ را به‌عنوان روشی جایگزین برای تحلیل مقابله‌ای بنیان گذارند. اهداف پیش روی این روش به‌ترتیب اهمیت عبارت‌اند از: شناخت راهبردهای مورد استفاده زبان‌آموز در یادگیری زبان؛ شناخت علل خطاهای زبان‌آموز به‌عنوان اولین قدم در جهت رفع آن و کسب اطلاعاتی دربارهٔ مشکلات رایج در یادگیری زبان به‌عنوان هدف آموزش یا آمادگی برای آموزش (Corder, 1967: 61 - 70).

۳-۲. توانش ترجمه

در واقع، بیش از دانش زبان، نظریه‌پردازان حیطهٔ آموزش زبان، توانش زبان را مد نظر قرار می-

دهند. منظور از «توانش» که برگرفته از نظریه «توانش^۴ - مهارت^۵» چامسکی^۶ است، توانایی گفته‌پرداز در پیش‌بینی و تفسیر گفته است. هایمز^۷ (1982) با اعتقاد به نادرستی محدود کردن گفته‌پرداز به شناخت زبانی، نظریه «توانش‌های ارتباطی» را مطرح کرد که عبارت است از مجموعه توانایی‌هایی که امکان ارتباط مؤثر در موقعیت‌های به‌خصوص را برای گفته‌پرداز فراهم می‌کند. کسب این «توانش» که عبارت است از به‌کارگیری تمامی شیوه‌های کلامی و غیر-کلامی، برای ایجاد یک ارتباط زبانی صحیح، مستلزم تسلط بر ابزار پیراکلامی و غیرکلامی و نیز قوانین انحصاری و بافتی گفته‌های تولید است (بری، ۲۰۱۳).

تعریف کاربردی مفهوم «توانش ترجمه»، شامل زیرمؤلفه‌هایی بدین شرح است: (۱) توانش زبانی، (۲) توانش متنی، (۳) توانش کاربردی و (۴) توانش راهبردی. از این چهار مؤلفه به‌عنوان سرنخی برای دنبال کردن مسیرهای تحقیق و توسعه در ارزشیابی ترجمه یاد می‌شود (Claudia & Holly, 2009: 31 - 37).

(۱) مؤلفه نخست یا توانش زبانی، دانش واژگانی، توانش کار با فرهنگ‌لغت‌ها، دانش صرفی و ساختاری واژگان و دانش نحوی و ساختار جمله در زبان هدف است. این توانش در پژوهش حاضر به تفصیل بررسی شد و در حیطه زبان عربی اجرا خواهد شد.

(۲) مؤلفه دوم یا همان توانش متنی، توانش کنار هم قرار دادن ایده‌ها به‌عنوان یک متن؛ رعایت پیوستگی متن؛ توانایی استفاده از ابزار زبانی برای پیوند جملات و ایده‌ها و توانایی حفظ معنای متن و توانایی سازمان‌دهی یک متن در مناسب‌ترین شیوه برای تحقق اهداف متن در جامعه هدف است.

(۳) توانش کاربردی به توانش بیانی و توانش زبان‌شناسی اجتماعی تقسیم می‌شود. منظور از توانش بیانی، دانش کاربردی زبان در جهت بازآفرینی کارکردهای مختلف متون (اطلاعیه، عذرخواهی، گزارش، فراخوان، ...) است. منظور از توانش اجتماعی نیز دانش گونه‌های زبانی (تعیین گویش فردی، گونه منطقه‌ای و ملی) و دانش مرجع فرهنگی است. به عبارت دیگر، مترجم حرفه‌ای دارای توانایی انتقال لحن متن و رعایت فضایی است که متن مبدأ در آن نوشته شده است.

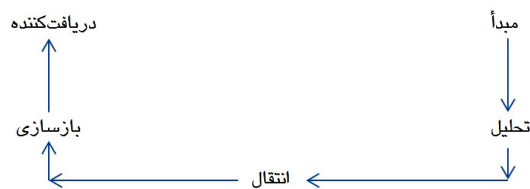
(۴) توانش راهبردی با روش عملکرد مترجم در انجام وظیفه ترجمه و سازوکارهای انتخابی وی در رفع مشکلات ترجمه سروکار دارد. استفاده بهینه از همه امکانات موجود برای یافتن

معنای واژگان و اصطلاحات (فرهنگ‌لغت‌ها، صفحات وب، جست‌وجوهای پیشرفته، مشورت با کارشناسان تخصص‌های مرتبط با متن، ...)؛ توانایی پذیرش یا رد یک معادل برای عبارتی در متن مبدأ؛ توانایی انتخاب درست‌ترین معادل از بین چند معادل و توانایی انجام کار گروهی و مدیریت زمان از زیرمؤلفه‌های این توانش به‌شمار می‌روند.

منظور از ترجمه چیست؟ تعاریف متعددی درباره اصطلاح ترجمه وجود دارد. این اصطلاح شامل: ترجمه کتبی، ترجمه شفاهی و ترجمه دیداری است. نایدا^۱ در تعریف آن چنین می‌گوید: «ترجمه، یعنی تولید دوباره پیام زبان مبدأ در زبان دریافت‌کننده، در قالب نزدیک‌ترین و طبیعی‌ترین معادل، نخست از لحاظ معنا و سپس از لحاظ سبک» (فرح‌زاد، ۱۳۸۴: ۳۶).

یاکوبسن^۲ نیز در پژوهشی با عنوان *ابعاد زبان‌شناختی*، ترجمه توضیح یک مفهوم به عبارت دیگر را ترجمه درون زبانی، دریافت پیام‌های مربوط به علائم و نشانه‌ها را ترجمه نشانه‌ای و برگردان یک متن از زبانی به زبان دیگر را ترجمه بین‌زبانی نامیده است (المناع، ۲۰۰۸: ۲۱). ترجمه موضوع این پژوهش عمدتاً ترجمه بین زبانی کتبی است که می‌توان آن را این‌گونه تعریف کرد:

فرایند تبدیل متن از زبان مبدأ به زبان هدف، به‌گونه‌ای که خواننده متن هدف بتواند متن ترجمه شده را به روانی درک کند. به عبارت دیگر، ترجمه، تبدیل سمبل‌های زبانی مفهوم برای یک خواننده، به سمبل‌های زبانی مفهوم برای یک خواننده دیگر است (المناع، ۲۰۰۸: ۲۲ - ۲۳).



نمودار ۱: فرایند ترجمه از نظر نایدا (فرح‌زاد، ۱۳۸۴: ۳۹)

Chart 1: Translation Process in Terms of Nida (Farahzad, 2015: 39)

ترجمه از بسیاری جهات، یک عمل ارتباطی است که در آن یک پیام بین دو زبان منتقل می‌شود. این فعالیت مستلزم درجه مشخصی از توانش ارتباطی در دو زبان است. در تمام مدل‌های بررسی‌شده در مطالعات ترجمه توانش در دو زبان، بعد اجتناب‌ناپذیری از توانش ترجمه

محسوب می‌شود و توانش دستوری به‌روشنی نقش مهمی در عمل ترجمه دارد. منظور از این توانش، شناخت واژگان زبان، شناخت تک‌واژها (بخش‌های کوچک‌تر تشکیل‌دهنده کلمات) و دانش نحو (روش ترکیب کلمات برای تشکیل عبارات و جملات) است. دانش ناکافی واژگان نیز می‌تواند به درک نادرست متن مبدأ یا شکست در انتقال مفهوم در متن مقصد منجر شود. دانش نویسه‌ای یا به عبارت دیگر دانش نگارش درست کلمات نیز به همین ترتیب در ابعاد تفسیر و تولید ترجمه نقش دارد. ناآگاهی از دانش نحو، واژگان و سیستم نوشتاری از عوامل مؤثر در ایجاد اختلال در انتقال معنا به‌شمار می‌رود و درک متن مبدأ را دشوار می‌کند. بنابراین، هر یک از ابعاد توانش دستوری برای عمل ترجمه ضروری است و به‌طور مسقیم یا غیرمستقیم در عمل ترجمه مؤثر ارزیابی می‌شود (Claudia & Holly, 2009 : 31).

۴. روش‌شناسی پژوهش

برای انجام پژوهش تحلیلی پیش‌رو، ضمن معرفی روش تحلیل خطا و ذکر نمونه‌هایی برای هر یک از مؤلفه‌های این روش در ترجمه از عربی به فارسی و بالعکس، مراحل شناخت، توصیف و تحلیل پشت سر گذارده شد. در مرحله شناخت با برگزاری آزمون ترجمه در میان گروهی از دانشجویان ممتاز ترم‌های پنجم و هفتم تحصیلی رشته زبان و ادبیات عربی، خطاهای ترجمه ایشان استخراج شد. در مرحله توصیف و تحلیل، با توجه به مؤلفه‌های روش تحلیل خطا، نوع هر یک از این خطاها مشخص و بروز آن علت‌یابی شد.

۵. تجزیه و تحلیل داده‌ها

نقص در یکی از دانش‌های ضروری در امر ترجمه، به بروز خطا در عمل ترجمه می‌انجامد. دسته‌ای از این خطاها مربوط به زبان مبدأ، گروهی مربوط به زبان مقصد و بخشی حتی مربوط به شنیدارند و در بخش ترجمه شفاهی اهمیت می‌یابند. در این رابطه، به انواع خطاهای احتمالی زبان‌آموز در حیطه ترجمه اشاره می‌شود:

۵ - ۱. خطاهای مرتبط با املا کلمات

اولین خطای مورد توجه در روش آنالیز خطا، خطاهای مرتبط با املا کلمات است. چه بسا

کلماتی که در آوا یکسان یا مشابه و در نگارش و معنا، متفاوتند. طبیعتاً آموزش واژگان، خارج از فضای ترجمه رخ می‌دهد و زبان‌آموز پیش از ورود به فضای ترجمه باید با کلمات بسیاری آشنا شده باشد و این امر نشان‌دهنده ارتباط نزدیک مهارت‌ها و فنون زبانی است.

خطاهای املائی متداول در بین زبان‌آموزان عبارت‌اند از:

الف. یک تلفظ با املاهای متفاوت (هم‌آوا) (Keshavarz, 2015: 83): در زبان عربی ممکن است تلفظ حروف (تلفظ صحیح حرف) مشابه باشد؛ ولی یکسان نباشند. از این منظر، می‌توان این بخش از روش تحلیل خطا را در زبان عربی ذیل عنوان «صدای مشابه با املاهای متفاوت» دنبال کرد. این شباهت بسیار چالش‌برانگیز در دو دسته قابل بررسی است:

دسته اول: حروف قریب‌المخرج؛ به واسطه نزدیک بودن محل ادای آن‌ها به هم و تفاوت در صفات و نوع کلمه، با وجود تفاوت، شبیه هم شنیده می‌شوند؛ مانند دوگانه «ظ - د» که دو حرف کاملاً متفاوتند؛ ولی صدایی که از ادای آن‌ها به‌گوش زبان‌آموز می‌رسد، شبیه هم است، با این تفاوت که حرف «ظ» خلاف حرف «د»، به‌سبب داشتن صفات تفخیم و استعلاء، کمی پر و بم شنیده می‌شود. برای مثال، زبان‌آموز بی‌توجه و یا ناآشنا به مخرج حرف «ظ» ممکن است کلمه «ظهر» را «دهر» بشنود و پیام متفاوتی را دریافت کند. البته، توجه داریم که این مشکل در ترجمه شفاهی بروز می‌کند.

دسته دوم: حروفی با مخرج ادای متفاوت؛ به‌طوری که این مخارج لزوماً نزدیک به هم نیستند؛ مثلاً صداهای حروف: «ث، س، ص»، «ذ، ز، ض، ظ»، «ت، ط»، «ح، ه»، «ع، ع»، «ق، غ» در کلماتی چون «ثَبْر: ویران کرد، سَبَر: معاینه کرد، صَبَر: صبر کرد»، «ذَل: خوار شد، زَل: لغزید، ضَل: گمراه شد، ظَل: ماند»، «تَرَح: اندوهگین شد، طَرَح: انداخت»، «حَوَى: گردآوری کرد، هَوَى: عاشق شد»، «أَجَل: به تعویق انداخت، عَجَل: پیش انداخت» و «قَرَب: نزدیک شد، غَرَب: افول کرد»، از این قبیل هستند. از آنجا که زبان‌آموز فارسی‌زبان در زبان مادری خود، با مخارج حروف عربی بیگانه است، در صورت کم‌دقتی در واکنش به شنیدن این کلمات، کلمه‌ای را برمی‌گزیند که ادایش شبیه کلمه فارسی است. به عبارت دیگر، از بین حروف ذکرشده، حروف «س، ز، ت، ه، ع، ق» را برمی‌گزیند و کلمه را با این حروف معنا می‌کند. وجود کلمات بسیار زیاد عربی در زبان فارسی نیز این امر را تشدید می‌کند.

هرچند این مشکل بیشتر در هنگام شنیدار رخ می‌نماید؛ ولی گاهی زبان‌آموز حتی به‌علت

حک شدن یکی از کلمات هر یک از مجموعه‌های ذکر شده یا مشابه آن‌ها در ذهنش، نوشتار این کلمات را نیز با هم خلط کرده و قریب‌الذهن‌ترین کلمه هم‌آوای کلمه‌ای را که می‌بیند ترجمه می‌کند. تأکید و کار روی مخارج حروف عربی از شدت بروز این خطا می‌کاهد.

ب. یک حرف با تلفظ‌های مختلف (*Ibid*): در زبان انگلیسی - که خاستگاه نظریه تحلیل خطاست - مصوت‌ها به شکل‌های متفاوتی بیان می‌شوند؛ مثلاً حرف «a»، گاهی «آ» و گاهی «-» خوانده می‌شود؛ ولی در زبان عربی، به دلیل جدا بودن مصوت‌ها از صامت‌ها، با موارد مشابه حرف «a» مواجه نیستیم. با این حال کشیده یا کوتاه بودن مصوت‌ها، گاه منشأ خطاست و چنانچه مترجم زبان عربی - فارسی صدای کشیده فتحه «الف مدی» را از صدای کوتاه فتحه «-» و به طور کلی صداهای کوتاه را از صداهای مدی تشخیص ندهد، دریافت و به تبع آن انتقال پیام (ترجمه) با مشکل مواجه خواهد شد. برای مثال، این امر بین دو کلمه «أَثَرٌ» به معنای «ترجیح داد» و «أَثَرٌ» به معنای «روایت کرد»، قابل مشاهده است و چنانچه خطایی در دریافت صدای همزه رخ دهد و یا به تفاوت دو کلمه بی‌توجهی شود، ترجمه کاملاً دگرگون و پیام نادرست منتقل می‌شود.

جدول ۱: نتایج آزمون ترجمه قرائت صحیح کلمه

Table 1: Results of the Correct Word Pronunciation Test

ناتوانی در ترجمه	قرائت و ترجمه خطا	قرائت صحیح و ترجمه خطا	قرائت و ترجمه صحیح	جمله ارائه شده برای ترجمه
٪۱۶.۶	٪۱۶.۶	٪۱۶.۶	٪۵۰	أُمُّ الْقَوْمِ الْمَسْجِدِ لِلْإِصْغَاءِ إِلَى الْأَمِيرِ

تأکید بر لزوم کار با فرهنگ لغت از میزان این نوع خطا می‌کاهد.

ج. حروف خاموش (*Ibid*: 85): گونه‌ای از کلمات معررف در زبان عربی «ال» تعریف دارند. از سویی حرف «ل» از حروف اصلی برخی اسم‌هاست. همزه وصل نیز شبیه همزه قطع است که از حروف الفبای عربی تلقی می‌شود. تشخیص «ال» تعریف از حروف اصلی کلمات، در فهم معنا مؤثر است؛ مثلاً زبان‌آموز در صورت بی‌دقتی، در دو کلمه «الأم: سرزنش کرد» و «الأم: مادر» که در حروف، شکل تقریباً واحدی دارند، یکی را به جای دیگری دریافت می‌کند.

د. خطا در تلفظ املائی (*Ibid*): از آنجا که در کتاب‌های عربی حرکات حروف آشکار نیست، شخص باید برای خوانش درست متن به دانش خود تکیه کند. برخورداری از دانش کافی در توجه به سیاق جمله و متن، در خوانش صحیح عبارت بسیار تأثیرگذار است؛ زیرا املائی برخی کلمات عربی مشابه، ولی خوانش‌شان متفاوت است؛ مثلاً عبارت حاصل از فعل ماضی للغائب و ضمیر مفعولی «نا»، از نظر ظاهری شبیه فعل ماضی للمتکم مع‌الغیر است. حال در صورت بروز خطای خوانش، خطای ترجمه نیز ناگزیر است؛ مثلاً در عبارت «أکرمننا» در صورتی که طبق سیاق جمله و متن لازم باشد، حرف «میم» به فتح راء خوانده شود و زبان-آموز این حرف را به سکون راء بخواند، معنا از «او ما را گرامی داشت» به «گرامی داشتیم» تغییر می‌کند و ترجمه جمله با مشکل مواجه می‌شود.

برخی افعال نیز ظاهر مشابه و خوانش متفاوتی دارند. بی‌توجهی به سیاق عبارت در خوانش فعل، ترجمه را با خطا مواجه می‌سازد؛ مثلاً کلمه «تَبَيَّلُ» ممکن است با کلمه «تَبَيَّلُ» اشتباه شود، خاصه زمانی که تشدید حرف نیز گذارده نشود. فعل اول، مضارع و به معنای «مرطوب می‌شود» است و فعل دوم، ماضی و به معنای «تضرع کرد» است و کاربرد هر یک به جای دیگری ترجمه را با مشکل جدی مواجه می‌سازد.

کلماتی مثل: «قَطَرَ: نام یک کشور عربی» و «قَطَرَ: سرزمین»، «أَمُّ: قصد کرد» و «أُمُّ: مادر» نیز از این دست محسوب می‌شوند. از آنجا که در کتاب‌های عربی رایج حرکات کلمات گذاشته نمی‌شود، لازم است زبان‌آموز به اولین معنایی که به ذهنش می‌رسد اکتفا نکند و با توجه به متن، معنای مورد نظر از کلمه را استخراج کند.

جدول ۲: نتایج آزمون تشخیص فعل

Table 2: Results of the Identification of the Verb Test

تشخیص نادرست فعل و «سأل» تلقی کردن آن	تشخیص درست فعل	جمله ارائه شده برای ترجمه
٪۸۳.۴	٪۱۶.۶	وقد سأل جميع ما في عروقه من الدم

در زبان عربی، در این بخش، علاوه بر موارد مذکور در روش «تحلیل خطا» می‌توان

«خطای مشترکات لفظی با کاربردهای متفاوت» افزود. به این ترتیب که کلماتی نظیر «ما» (نافیه، موصوله، مصدریه، شرطیه) و «إن» (شرطیه، نافیه) که کاربردهای متعددی دارند، در صورت عدم تشخیص درست به جای هم ترجمه می‌شوند که در معنای جمله بسیار مؤثر است.

۵ - ۲. خطاهای لغوی

منظور از «خطاهای لغوی»، خطاهای مرتبط با ویژگی‌های معنایی عناصر لغوی و محدود به کلمات معنادار (اسامی، افعال و ...) است و کلمات دستوری (حروف اضافه و تعریف) را شامل نمی‌شود (Ibid: 86). این خطاها در دو بخش خطاهای میان‌زبانی و خطاهای درون‌زبانی بررسی می‌شوند:

۵ - ۲ - ۱. خطاهای لغوی میان‌زبانی

این خطاها به دلیل انتقال از عناصر زبانی زبان مادری رخ می‌دهند. خطاهای این گروه به موارد زیر تقسیم می‌شوند:

الف. وابستگی متقابل یا شکافت لغوی: وابستگی متقابل به مواردی اشاره دارد که یک کلمه در زبان مادری در چند معنا و در زبان مقصد، در یکی از آن معانی کاربرد داشته باشد. استفاده این کلمه در زبان مقصد، برای همه موارد کاربرد در زبان مادری خطاست (Ibid): مثلاً کلمه «حرف» که در اصل کلمه‌ای عربی است، در زبان عربی، در معنای اجزای تشکیل‌دهنده کلمه و در زبان فارسی، علاوه بر این معنا، در معنای «سخن» نیز کاربرد دارد.

در ترجمه جمله «این حرف را نشنیدم» (در معنای سخن)، در صورت بروز خطای ترجمه، زبان‌آموز این جمله را به صورت «لم أسمع بهذا الحرف» ترجمه می‌کند. حال آنکه ترجمه درست «لم أسمع بهذا الكلام» است.

ب. واژگان فریبکار: این واژگان کلماتی با شکل مشابه، ولی معانی مختلف در زبان مقصد و مادری هستند و این شباهت ممکن است سبب کاربرد اشتباه آن‌ها از سوی زبان‌آموز شود (Ibid: 87).

یکی از چالش‌های بزرگ عربی‌آموز فارسی‌زبان، وجود کلمات عربی بسیاری است که در زبان فارسی یا در معنایی متفاوت و یا در یکی از معانی آن کلمه در زبان عربی به کار می‌روند؛ مثلاً کلمه «خار» در فارسی به معنای «گیاه تیز» و در عربی به معنای «کاهش یافت» است.

کلماتی مثل: کثیف «معنای عربی: انبوه، معنای فارسی: آلوده»، مزخرف «معنای عربی: زینت شده، معنای فارسی: مبتذل» نیز نمونه‌های دیگری از این دست هستند.

جدول ۳: نتایج آزمون تشخیص معنای مشترک لفظی

Table 3: Results of the Identification of the Homonym Meaning Test

جمله ارائه شده برای ترجمه	ترجمه کاملاً یا تقریباً درست	ترجمه نادرست یا ناتوانی در ترجمه
لبث الشاب شاخصاً إلى لا ينطق	۰٪	۱۰۰٪
أعطت الأم طفلها ما يسئله	۳۳.۳٪	۶۶.۶٪
خار عزمك	۳۳.۳٪	۶۶.۶٪

ج. وام‌گیری: منظور از وام‌گیری، قرض گرفتن کلماتی از زبان مادری از سوی زبان‌آموز در زمان خلأ لغوی (ناآشنایی با واژه درست یا ناتوانی در یافتن آن) در ترجمه به زبان هدف است (Ibid: 88).

این مورد شبیه موارد قبل است. با این تفاوت که در وام‌گیری کلمه، زبان‌آموز خود می‌داند که استفاده از کلمه‌ای که قرض گرفته، در آن موقعیت خاص کاربرد درستی نیست؛ ولی با این حال به سبب ناتوانی در یافتن واژه مناسب در زبان مقصد، واژه‌ای از زبان خود را جایگزین می‌کند. طبعاً اینکه چه کلمه‌ای را وام بگیرد، به موارد اشتراکات لفظی مربوط است؛ مثلاً در بیان عبارت «من به این کار تمایل دارم» به زبان عربی، به سبب شباهت «تمایل» به «میل»، زبان‌آموز ممکن است معادل عربی «أنا أُرغب في هذا العمل» را با عبارت «أنا أميل لهذا العمل» جایگزین و به جای «أُرغب في» از «أميل ل» استفاده کند.

د. ترجمه مستقیم: در این گروه، زبان‌آموز از ترجمه مستقیم کلمات و عبارات متداول در زبان مادری خود استفاده می‌کند (Ibid). در این نوع ترجمه، زبان‌آموز به جای ارائه ترجمه روان و قابل فهم از متن مبدأ، معادل هر کلمه را مقابلش قرار می‌دهد و در بسیاری از مواقع ترجمه نامفهومی ارائه می‌کند. این مشکل وقتی کاملاً خود را نشان می‌دهد که زبان‌آموز در حال ترجمه یک اصطلاح یا ضرب‌المثل باشد. در این شرایط، ترجمه تحت‌اللفظی اصطلاح مورد نظر، گاه ترجمه را کاملاً مختل می‌کند و گاه از ارزش ادبی آن می‌کاهد.

۵-۲-۲. خطاهای لغوی درون زبانی

این خطاها به دلیل دانش ناکافی زبان آموز از ویژگی‌های معنایی عناصر لغوی زبان مقصد یا ناآگاهی وی از محدودیت با هم‌آیی عناصر لغوی خاصی رخ می‌دهد. این خطاها به زیرگروه‌های الف تا ج تقسیم می‌شوند:

الف: استفاده نادرست از باهم‌آیی (Ibid: 89): خطاهای این گروه به دلیل استفاده غلط زبان آموز از با هم‌آیی‌های زبان مقصد شکل می‌گیرند.

برای مثال، فعل «خواندن» در زبان فارسی برای «کتاب خواندن»، «آواز خواندن» و موارد دیگر کاربرد یکسان دارد. در صورتی که زبان آموز بخش «خواندن» در این عبارات را جداگانه به معنای «قراءة» ترجمه کند، نتیجه به دست آمده نادرست خواهد بود؛ زیرا هرچند خود کلمه «خواندن» در زبان عربی به معنای «قراءة» است؛ اما وقتی در ترکیب قرار می‌گیرد، دیگر چنین کاربردی ندارد و مثلاً کلمات ذکرشده بالا به صورت «مطالعة الكتاب» به جای «قراءة الكتاب» و «غناء» به جای «قراءة الأغنية» به کار می‌رود. همان‌طور که پیداست، این مشکل بیشتر در ترجمه از فارسی به عربی خودنمایی می‌کند.

ب. انتخاب اشتباه از بخش‌های یکسان کلام (Ibid: 89) در این گروه زبان آموز از کلمات متعلق به یک مقوله کلامی همچون صفات، قیود و ... به شکل نادرستی استفاده می‌کند و مثلاً به جای عبارت «وجدت الطفل موهوباً» به مفهوم «کودک به نظرم باهوش رسید»، از عبارت «وجدت الطفل الموهوب» استفاده کند که در این صورت معنا به «کودک باهوش را پیدا کردم» تغییر می‌کند.

جدول ۴: نتایج آزمون تشخیص صحیح انواع کلمه

Table 4: Results of the Correct Identification of Different Words Test

بی‌توجهی به فعل شروع در ترجمه عبارت	نادیده گرفتن فعل	ترجمه درست	جمله ارائه شده برای ترجمه
۳۳.۳٪	۶۶.۶٪	۰٪	أخذت الأم طفلها تقبلاً

ج. بی‌توجهی به معنای اصطلاحی کلمات و عبارات (Ibid): اشتباه متداول دیگر زمانی رخ می‌دهد که زبان آموز فقط معنای تحت‌اللفظی کلمات و عبارات را در زبان دوم مدنظر قرار می‌دهد.

جدول ۵: نتایج آزمون تشخیص اصطلاحات

Table 5: Results of the Identification of Expressions Test

جمله ارائه شده برای ترجمه	ترجمه کاملاً یا تقریباً درست	ترجمه نادرست یا ناتوانی در ترجمه
تُرَاک اکتشفْت؟ تُرَاک عرفت؟	٪۰	٪۱۰۰ (۳۳.۳٪ «تُرَاک» خوانده اند)
لی إِلِیک کلمة	٪۵۰	٪۵۰ (ترجمه تحت اللفظی)
لم ینبِس الطفل ینبت شفة	٪۶۶.۶	٪۳۳.۳

۵- ۲- ۳. خطاهای درون زبانی و توسعه‌ای

این خطاها از تداخل عناصر زبان مقصد یا همان تأثیر یکی از عناصر زبان مقصد بر دیگری شکل می‌گیرند (Ibid: 117). برای مثال، یک خطای متداول در گفتار یا نگارش عربی‌آموز فارسی زبان ارائه ترکیب‌های ناهمگون از اجزای افعال ماضی؛ مثل کاربرد «یکون» در ساخت فعل ماضی استمراری به جای «کان» یا کاربرد فعل مضارع به جای ماضی در ساخت فعل ماضی بعید («کان الطفل قد یرضع» به جای «کان الطفل قد رضع») است. بروز این خطا معنای عبارت را از «بچه شیر خورده بود» به «بچه گاهی شیر می‌خورد» تغییر داده است. این خطاها توانش سنتی زبان‌آموز را در مرحله‌ای خاص از توسعه و رشد زبان دوم نشان می‌دهد و ناشی از تلاش وی برای ایجاد مفاهیم و فرضیه‌هایی در مورد زبان مقصد از دید تماس محدود خود با این زبان است و از این رو، شبیه خطاهای کودکانی است که مشغول یادگیری زبان مادری خود هستند.

خطاهای توسعه‌ای و درون‌زبانی به ۶ زیرگروه تقسیم می‌شوند. نظر به شباهت زیاد این زیرگروه‌ها و تفاوت جزئی آن‌ها با هم، دقت در این زیرگروه‌ها برای ایجاد تصویری دقیق از منابع خطاها ضروری است.

الف. تعمیم افراطی

تعمیم افراطی که تعمیم بیش از حد و قیاس نیز نامیده می‌شود، فرایند تعمیم کاربرد قواعد دستور زبان مقصد به حوزه‌هایی است که در آن کاربرد ندارند (Ibid: 118). تعمیم قاعده مفرد مؤنث؛ تلقی شدن جمع غیرعاقل به همه موارد جمع؛ تعمیم قاعده جزم فعل جواب شرط که تابع شرایط است به همه موارد؛ حذف نون اناث از صیغه جمع مؤنث به تبعیت از حذف نون نشانه رفع در موارد نصب یا جزم؛ نصب ظاهری منادای علم یا نکره مقصوده غیرموصوفه به واسطه

تعمیم قاعده نصب منادا و ذکر معدود اعداد ۱ و ۲ پس از آن‌ها، با تعمیم قاعده ذکر معدود پس از عدد نیز از دیگر موارد قابل اشاره در این بخش هستند.

ب. ناآگاهی از محدودیت قانون

این نوع خطا به دلیل ناآگاهی زبان‌آموز از محدودیت‌ها و استثنای قواعد کلی زبان مقصد رخ می‌دهد. تفاوت بین این مورد و مورد قبل در این است که در این مورد زبان‌آموز ممکن است تعمیم بیش از حد ندهد؛ بلکه از این محدودیت‌ها در زبان مقصد آگاهی نداشته باشد (*Ibid*). باب افعال در زبان عربی در معنای فعل متعدی کاربرد دارد. این کاربرد چنان شایع است، که تلقی عام بودن این قاعده از سوی زبان‌آموز و کاربرد همه افعال این باب در معنای متعدی کاملاً عادی است. حال آنکه برخی افعال محدود در این باب، معنای فعل لازم دارند؛ مثل فعل «أضاء» به معنای «روشن شد» که در صورت متعدی تلقی شدن و کاربرد در معنای «روشن کرد»، خطای ناآگاهی از محدودیت قانون رخ داده است.

ج. قیاس مع الفارق

این مقوله به کاربرد عناصری خاص در زمینه‌هایی نامناسب از طریق قیاس اشاره دارد. قیاس مع الفارق بسیار شبیه تعمیم افراطی است و در واقع، می‌تواند نوعی از آن باشد (119 - 118: *Ibid*). فعل «أخذ» در زبان عربی یک فعل تام به معنای «گرفتن، برداشتن» و نیز یک فعل ناقص است که به همراه فعل مضارع پس از خود معنای شروع را به جمله می‌بخشد و اصطلاحاً جزء فعل‌های شروع طبقه‌بندی می‌شود. با این حال، چنانچه زبان‌آموز این فعل را در جمله «أخذت الأم طفلتها تقبلها» فعل شروع تلقی کند، دچار خطای قیاس مع الفارق شده است؛ زیرا «أخذ» در جمله ذکر شده بالا مفعول پذیرفته و لذا فعل تام است و فعل مضارع پس از آن جمله‌حالیه است. از این رو، ترجمه جمله به صورت: «مادر شروع به بوسیدن کودکش کرد» خطاست.

د. تعمیم نادرست

تعمیم نادرست به تعمیم قواعد زبانی به حوزه‌های غیرقابل کاربرد اشاره دارد (119: *Ibid*). برای مثال، در این رابطه می‌توان به کاربرد وزن «فاعل» برای ساخت اسم فاعل در افعال مجرد ثلاثی اشاره کرد. به این ترتیب که چنانچه شخص از این قاعده برای ساخت اسم فاعل در فعل‌های مزید نیز استفاده کند، نتیجه حاصله خطاست؛ مثلاً چنانچه زبان‌آموز در ترجمه عبارت «کسی که در راه خدا می‌جنگد، سعادت‌مند است»، با تبعیت از قاعده ساخت اسم فاعل از فعل

ثلاثی مجرد به جای «المجاهد»، «الجاهد» را به کار برده و بنویسد: «الجاهد فی سبیل الله سعید»، دچار خطای تعمیم نادرست شده است.

۵. تصحیح بیش از حد

تصحیح بیش از حد به طور معمول زمانی رخ می دهد که گوینده یک گونه غیراستاندارد، سعی در استفاده از گونه ای استاندارد کند. در این فرایند گوینده ممکن است از موضوع فاصله بگیرد و شکلی را تولید کند که در گونه استاندارد وجود ندارد (*Ibid*: 120). از این موارد در زبان عربی می توان به ناتوانی در تشخیص همزه وصل و قطع، نگذاشتن دو نقطه تاء مربوط و حذف الف فارقه اشاره کرد. برای مثال، خطا در این موارد به «گذاردن همزه نشانه همزه قطع برای همزه های وصل، نوشتن الف فارقه پس از واو اصلی، حذف حرف عله از آخر فعل مضارع منصوب منجر می شود» (نعجۀ و أبو مغمم، ۲۰۱۲: ۱۷۷).

این مورد ممکن است در کاربرد افعال مقاربه نیز دیده شود. چنانچه زبان آموز پس از علم به کاربرد این افعال، از آن ها برای دلالت بر فعل «نزدیک شدن» محض نیز استفاده کند، دچار بیش تصحیحی شده است. برای مثال، زبان آموز می داند که برای ترجمه عبارت: «نزدیک بود علی آب بنوشد»، باید با استفاده از افعال مقاربه، جمله عربی را این گونه بنویسد: «کاد علی یشرب الماء». حال چنانچه در برگردان جمله «علی نزدیک شد» هم از فعل مقاربه استفاده کند و بگوید: «کاد علی» دچار خطای بیش تصحیحی شده است.

و. طبقه بندی اشتباه

طبقه بندی اشتباه به گروه بندی اشتباه زبان آموز از عناصر زبان مقصد اشاره دارد (Keshavarz, 2015: 120). مثلاً در زبان عربی افعال مقاربه از نظر مرفوع یا منصوب بودن فعل پس از آن ها، در کلاس های مختلفی طبقه بندی می شوند. با این حال، زبان آموز ممکن است این افعال را در ذهنش اشتباه طبقه بندی کند و در نتیجه، خطاهایی مانند مثال های زیر ایجاد شود:

جدول ۶: نتایج آزمون تشخیص نوع فعل و کاربست آن

Table 6: Results of the Identification of Verb Type and its Implementation Test

جمله نادرست	جمله درست
جعل المعلم أن يشرح المسألة للطلاب	جعل المعلم يشرح المسألة للطلاب
حرى النهرُ أن يفيضَ	حرى النهرُ أن يفيضَ

۵-۳. طبقه‌بندی فرایندمحور

خطاها را می‌توان بر اساس فرایندها یا راه‌هایی که از طریق آن‌ها زبان‌آموز مرتکب خطا می‌شود، طبقه‌بندی کرد. این فرایندها شامل حذف، اضافه، جایگزینی و تبدیل هستند که شرح داده می‌شوند:

الف. حذف: جا انداختن برخی عناصر زبانی ضروری

این فرایند، معمولاً شامل حذف کلمات دستوری (مثل حروف اضافه و تعریف)، افعال کمکی (مثل کان) و تکواژها (مثل تکواژ جمع (ون، ین)، تکواژ تثنیه (ان، ین)، ضمائر؛ اعم از ضمیر مرفوعی مثنی (ا، تما)، ضمیر جمع‌یناث (ن، نُن)، ضمیر مخاطب (ت)، ضمیر مخاطبه «ی، ت»، ضمیر غائبین (و، تم)، ضمیر متکلم وحده و مع‌الغیر (ت، نا)، حروف ناصبه و حروف جر است.

جدول ۷: نتایج آزمون توجه به تکواژهای معناساز

Table 7: Results of the Paying Attention to Morphemes that Makes Meaning Test

معنای مورد نظر	معادل درست	پس از خطای حذف	معنای ایجاد شده
شهر بزرگ	المدينة الكبيرة	المدينة كبيرة	شهر بزرگ است
بچه می‌خندید	كان الصبي يضحك	الصبي يضحك	بچه می‌خندد
اساتید دانشجو را تشویق کردند	الأساتذة شجّعوا الطالب	الأساتذة شجع الطالب	اساتید دانشجو را تشویق کرد
روزه گرفتن برای بهتر است	أن تصوم خير لك	تصوم خير لك	روزه می‌گیری، برای بهتر است
به او سلام کرد	سلم عليه	سلمه	به او تحویل داد

جدول ۸: نتایج آزمون توجه به حروف معناساز

Table 8 : Results of the Paying Attention to Letters that Makes Meaning Test

جمله ارائه‌شده برای ترجمه	ترجمه کاملاً یا تقریباً درست	ترجمه نادرست یا ناتوانی در ترجمه
وكان كلما هم بالذهاب، قعد به عن ذلك أن	۰٪	۱۰۰٪ (ترجمه عبارت به «نشست»)

از این مورد در زبان عربی می‌توان به‌عنوان خطای دیگری با «عنوان: بی‌توجهی به تک-

واژه‌های معنا ساز» نام برد.

ب. اضافه: استفاده از عناصر غیر ضروری در جمله

گاه فعل به کار رفته در عبارت فارسی نیازمند حرف اضافه و معادل آن در زبان عربی بی‌نیاز از حرف اضافه است. استفاده از حرف اضافه در زبان عربی در این موارد خطاست؛ مثلاً فعل «تشکر کرد» در فارسی با حرف اضافه «از» به کار می‌رود: «مرد از همسرش تشکر کرد»؛ ولی «شکر» در زبان عربی بی‌واسطه به مفعولش می‌رسد. لذا، در ترجمه این جمله به عربی باید گفت: «شکر الرجل زوجته». افزودن «من» به این عبارت به عنوان ترجمه حرف «از» خطاست.

ت. جایگزینی: جایگزینی عناصر نادرست به جای عناصر درست

شناخت حروف اضافه افعال در هر زبانی بسیار مهم است. کاربرد نادرست این حروف، گاه پیام را برای گیرنده نامفهوم و گاه آن را نادرست می‌سازد؛ مثلاً حرف اضافه فعل «قال» حرف «ل» است؛ ولی معادل این فعل در زبان فارسی «گفت» با حرف اضافه «به» همراه است. این امر سبب می‌شود، برخی از زبان‌آموزان «قال به» را جایگزین «قال له» کنند که خطاست.

جایگزینی نادرست علائم اعرابی و تکواژهای مرفوعی با منصوبی - مجروری یا تک-واژه‌های جمع و تثنیه نیز معنا را کاملاً تغییر می‌دهد و جای نقش‌ها را با هم عوض می‌کند؛ چنانچه تغییر تکواژ مرفوعی «ون» در جمله «أضحك المهرجون الناس» به «ین» معنا را از «دلک‌ها مردم را خندانند» به «مردم دلک‌ها را خندانند» تغییر می‌دهد.

ث. تبدیل: ترتیب نادرست کلمات در جمله

در زبان عربی تقدیم و تأخیر به‌جز در موارد معین، به غرض بلاغی جایز است. البته، این کار باید با غرض مورد نظر همخوانی داشته باشد؛ اما در غیر این صورت زبان‌آموز باید ترتیب‌های معمول و منطقی زبان را در گفتار و نوشتار حفظ کند. برای مثال، در عطف جمله‌به‌جمله، باید جمله‌ها از نظر فعلیه یا اسمیه بودن همخوانی داشته باشند.

گاهی اوقات این خطا در ترجمه از فارسی به عربی، حاصل کار بست قاعده فارسی (نهاد + گزاره) است.

جدول ۹: نتایج آزمون کاربرست صحیح قواعد زبانی

Table 9: Results of the Implementation of Correct Language Grammer Test

جمله درست	جمله پس از خطای تبدیل
استلقى المريضُ على السريرِ، ففحصه الطبيبُ	استلقى المريضُ على السريرِ، فالتبيبُ فُحصه
ما يمنع أن يأكلُ عبداللهُ من ثمارِ هذه الحديقة؟	ما يمنع أن عبداللهُ يأكلُ من ثمارِ هذه الحديقة؟

۶. نتیجه

نتایج بررسی خطاهای ترجمه دانشجویان رشته زبان و ادبیات عربی بر اساس روش «تحلیل خطا» که به لحاظ مبنا قرار دادن این روش زبان‌شناختی در بررسی خطا و ارائه راهکار، پژوهشی جدید در این حوزه محسوب می‌شود، ضمن تأیید نقش مهم آشنایی با قواعد نحوی و ساختار جمله در زبان هدف، نشان می‌دهد در بخش خطاهای مرتبط با آوای کلمات، در زبان عربی ادای حروف از مخارج متعدد، کوتاه یا بلند بودن مصوت‌ها، نقش مصوت‌ها در معنای کلمات و تفاوت آن‌ها از هم، اصلی یا فرعی بودن حروف تشکیل‌دهنده حرف تعریف «ال» و نقش تشدید در معنای کلمه در بروز خطا تأثیرگذارند. در بخش خطاهای لغوی میان‌زبانی، مشترک بودن حروف الفبای زبان‌های فارسی و عربی، ورود کلمات بی‌شمار عربی در زبان فارسی که برخی در همان معنا، برخی در معنای دیگر و برخی هم‌زمان در همان معنا و معانی دیگر کاربرد دارند، در بروز این خطاها نقش دارند. در بخش خطاهای لغوی درون‌زبانی، آشنایی ناقص زبان‌آموز فارسی‌زبان با زبان عربی و قواعد نحوی و اصطلاحات و ضرب‌المثل‌های این زبان، عامل بروز خطا به‌شمار می‌روند. در بخش خطاهای درون‌زبانی توسعه‌ای، ناآشنایی و عدم تسلط بر قواعد صرفی و نحوی، عامل بروز خطا هستند. در میان عربی‌آموزان فارسی‌زبان، خطای حذف در کاربرد ضمایر فاعلی و مفعولی، حرف تعریف و نواسخ، خطای اضافه در کاربرد حروف اضافه به‌همراه افعال متعدی به‌نفسه، خطای جایگزینی در کاربرد نادرست حروف اضافه در افعال متعدی به حرف و اعراب کلمات و خطای تبدیل در عطف نادرست جمله اسمیه به جمله فعلیه دیده می‌شود. از این رو، اساتید فن می‌توانند با تمرکز بر خطاهای شایع در هر یک از بخش‌های مذکور، در رفع این خطاها تأثیرگذار بوده و ضمن توصیه دانشجویان به متن‌خوانی، برای آشنایی با ساختارهای جمله عربی در هنگام تدریس، بر تفاوت و شباهت میان دو زبان فارسی و عربی تمرکز کنند و قواعد نحوی را با رویکردی معنامحور آموزش دهند.

۷. پی‌نوشت‌ها

1. Error Analysis Translation
2. Contrastive Analysis
3. Error Analysis
4. Competence
5. Performance
6. Chomsky
7. Hymes
8. Eugene Nida
9. Roman Jakobson

۸. منابع

- آراسته، حمیدرضا (۱۳۸۸). «میان‌رشته‌ای‌ها در آموزش عالی». *مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی*. ۲. ش ۱. صص ۲۵ - ۴۰.
- البرزی، پرویز و رعنا رئیسی (۱۳۸۸). «بررسی سیر تحول زبان‌شناسی مقابله‌ای». *نقد زبان و ادبیات خارجی (علوم انسانی)*. ش ۲ (۳). صص ۵۵ - ۷۳.
- بری، عثمان (۲۰۱۳). «نظریه‌های بنیادین در تحلیل گفتمان». ترجمه ندا ترابی و همکاران. <http://anthropology.ir/article/20617.html> ۱۱/۳۰/۱۳—۱۳:۱۶
- دوستی‌زاده، محمدرضا و آذر فرقانی تهرانی (۱۳۹۰). «تحلیل خطا در آموزش زبان‌های خارجی با توجه ویژه به ارزیابی خطا در آموزش ترجمه». *زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی*. ش ۱ (۲). صص ۴۷ - ۶۶.
- صینی، محمود اسماعیل و اسحاق محمد الأمين (۱۹۸۲). *التقابل اللغوی و تحلیل الأخطاء*. الطبعة الأولى. الرياض: عمادة شؤون المكتبات - جامعة الملك سعود.
- العزای، نعمة رحیم (۱۳۹۴). *روش‌شناسی پژوهش‌های زبان‌شناختی (با تکیه بر زبان عربی)*. چ ۲. ترجمه جواد اصغری. تهران: دانشگاه تهران.
- فرحزاد، فرزانه (۱۳۸۴). «نظریه‌نایدا». *زبان و زبان‌شناسی*. ش ۱ (۱). صص ۳۵ - ۴۶.
- کوری عبدالله و همکاران (۲۰۱۸). «تحلیل الأخطاء اللغویة الشائعة لدى الطلاب الأتراك (دراسة وصفية تحليلية)». *الدراسات اللغویة والأدبیة*. ش ۱۹ (۱). صص ۲۱۷ - ۲۳۰.

- مبارکی، محسن و امین‌زاده (۱۳۹۲). «نظریه و توانش ترجمه: اساس علمی و عملی مدل نظام‌مند آموزش ترجمه». *مطالعات زبان و ترجمه*. ش ۴۶ (۲). صص ۱۳۳ - ۱۵۳.
- ملایری، یدالله (۱۳۹۲). «چالش‌های مترجم (نمونه‌پژوهی ترجمه یک متن سیاسی - رسانه‌ای از عربی به فارسی)». *جستارهای زبانی*. ش ۵ (۱). صص ۲۴۹ - ۲۷۰.
- المناع، علی و فیصل المناع (۲۰۰۸). *الترجمة: تاریخها، نظریاتها، تطبيقاتها*. الطبعة الأولى. لندن: دارالسیاب.
- منافی اناری، سالار (۱۳۸۴). «رویکردی زبان‌شناختی به ترجمه». *زبان و زبان‌شناسی*. ش ۱ (۱). صص ۷۵ - ۹۰.
- نعجة، سهی و جمیلة أبو مغمم (۲۰۱۲). «تحلیل الأخطاء الصرفية للناطقین بغير العربية فی ضوء تقاطعاتها اللغوية». *جامعة تكريت العلوم الإنسانية*. ش ۱۹ (۱۰). صص ۱۶۷ - ۲۱۹.

References:

- Adrianadi (2015). "Error analysis in spoken arabic language by Indonesian students". *Tafaqquh*. 3 (2). Pp: 119-128.
- Alazavy, N. R. (2015). *Methodology of Linguistic Researches (in Arabic Language)*. Traslated by: Javad Asghary. Tehran: Tehran University's Publishing center. [In Persian].
- Alborzy, P. & R. Raeesi, (2015), "Review of the evolution of contrastive linguistics". *Critical Language and Literary studies*. 2(3).Pp: 55-73. [In Persian].
- Almann, A. & F. Almann, (2008), *Translation: History, Theories, Applications*. London: Sayyab Publishing Company. [In Persian].
- Arasteh, H. R. (2009). "Interdisciplinaries in higher education". *Interdisciplinary Studies in the Humanities*. 1 (2). Pp: 25-40.
- Barry, A.O. (2013). "Les Bases Theoriques En Analyse du Discours". Translated by Neda Torabi, Sahar Jalilian, Hasan Zareee. *Human & Culture: Language & Text*. 11/30/13: <http://anthropology.ir/article/20617.html>. [In Persian].
- Claudia V. Angelelli & Holly E. Jacobson (2009). *Testing and Assessment in*

Translation and Interpreting Studies. John Benjamins Publishing Company.

- Corder, P (1967). "The significance of learner's errors". *International Review of Applied Linguistics*. Pp: 161-170
- Curie, A. et. al, (2018). "Analyzing the common linguistic errors of the Turkish Students" (An analytical descriptive study)". *Journal of Linguistic and Literary Studies*. 19 (1). Pp: 217-230. [In Arabic].
- Dousti Zadeh, M.R. & A. Forghani Tehrani, (2011), "Error analysis in foreign language teaching and teaching translation". *Foreign Language Research Journal*. 2 (1). Pp: 47-66. [In Persian].
- Farahzad, F. (2015). "Nida's theory". *Language & Linguistics*. 1(1). Pp: 35-46 [In Persian].
- Keshavarz, M.H. (2015). *Contrastive Analysis & Interlanguage*. Tehran: Rahnama Press Publishing Company.
- Malayeri, Y. (2014). "Translator's challenges (A case Study of Arabic-Persian translation of a political-journalistic text)". *Language Related Research*. 51 (1). Pp: 249-270. [In Persian].
- Manafy Anary, S. (2015). "Linguistic approach to the translation. *Language & Linguistics*. 1(1).Pp: 75-90. [In Persian].
- Mobaraki, M. & S. Aminzadeh, (2014), "Translation theory and competence: scientific and practical basis of systematic model of translation training". *Language & Translation Studies*. 46 (2). Pp: 133-153. [In Persian].
- Naje, S. & J. Abumoghem (2012). "Morphological error analysis between non-Arabic speakers In view of its linguistic intersections". *Tikrit University's journal, Humanities*. 19(10).Pp: 167-219. [In Arabic].
- Sini, M. E. & E. M. Alamin (1982). *Linguistic Contrast & Error Analysis*. Riyadh: Deanship of Library Affairs in Almalek Saud University. [In Persian].

The Translation Errors between Arabic Language & Literature Students and their Solutions (Relying on the Error Tree Analysis (ETA) method)

Mina Arabi¹, Roya Rostampour Maleki^{2*}

1. Postdoc Candidate in Arabic Language & Literature- Alzahra University- Tehran –Iran.
2. Associate Professor of Arabic Language & Literature -Alzahra University-Tehran –Iran.

Received: 06/04/2019

Accepted: 02/06/2019

Translation is, in many ways, the communicative act of transferring a message between two languages. This activity requires a certain degree of communicative competence in two languages. In all of the models from translation studies previously reviewed, competence in two languages is an undisputed aspect of translation competence. Clear grammatical competence plays a vital role in the act of translation. This sub component is defined as control of vocabulary (the words of a language), morphology (the way that smaller parts combine to form words), syntax (the way that words combine to form phrases and sentences), and graphemic (writing system) knowledge.

Each of these aspects contribute both to the interpretation of the source text and the production of the target text. A breakdown in any one of these areas can affect the act of translation. Insufficient knowledge of vocabulary can lead to miscomprehension of the source text or failure to successfully communicate meaning in the target text. This competence can be aided through proper and skillful use of dictionaries and other professional resources, but only to a degree. A translator's knowledge of morphology and syntax helps both interpretation and production in the act of translation. A failure to understand the effects that syntax and morphology have on meaning can also lead to incomplete or mistaken understanding of the source text and the production of a difficult or misleading rendition in the target text. Graphemic knowledge, likewise, plays a part in both the interpretation and production aspects of translation. Failure to understand differences in meaning carries by punctuation and diacritical marking can lead to misapprehension of the source text. Lack of knowledge of writing mechanics or misapplication of graphemic knowledge can lead to interference with communication of meaning and difficulty in the comprehension of a target text. Therefore, each of the aspects of grammatical competences is vital to the act of translation and is being assessed either directly or indirectly in any authentic translation task.

* Corresponding author: E-mail: dr.rostampour@alzahra.ac.ir

This research was done with the aim to study the possibility of adapting the Error Tree Analysis (ETA) Method to the area of translation from Arabic to Persian (Persian), and vice versa.

To do this, after gathering information regarding the mentioned method, in each case a relevant sample error in both languages of Arabic and Persian has been given and the possibility of adjusting ETA to translation between the two languages and for Persian-speaking Language learners has been proven relying on a descriptive-analytical method.

The results of the studies indicate that, however, in the section of linguistic competence, some options the ETA method offers are related to phonology and they cannot be used in the area of written translation, but if we consider the area of translation as a vaster area including both written and oral interpretation, all the mentioned error cases could be seen that happen when using ETA in translation between Arabic and Persian.

In errors related to words phonetics in Arabic, pronouncing alphabets and letters from various parts of the vocal tract, long or shortness of the vowels, impact of vowels on meaning of the words and their differences, main or secondary role of the consisting letters of article “ال” and the role of “-َ” (the sign of germination/doubling of a consonant) in the meaning of a word all have impacts on occurring an error.

In lexical interlingual errors, sharing alphabets in both Arabic and Persian Languages, numerous Arabic words borrowed and used in Persian – some in the same meaning some in other, some in the same meaning but with different application – play a key role in the occurrence of such errors.

In intralingual lexical errors, the incomplete familiarity of the Persian-speaking language learner with the Arabic Language, its grammar, expressions, and proverbs is the main factor for an error to occur.

In the area of intralingual-developmental errors, lack of familiarity and command of the Arabic language and its conjugation and other grammatical rules leads to occurrence of an error. Among the Persian-speaking learners of Arabic, the omission error while using subject and object pronouns, articles and “navasekh” (auxiliary verbs), addition errors while using prepositions with transitive verbs in nature, substitution error in incorrect application of prepositions in transitive verbs with a letter and words diacritic, and the change/convert error in incorrect connection of a declarative sentence starting with a noun to a declarative sentence starting with a verb. This method could be used in understanding the frequency of Arabic students’ errors in universities and solving such errors in order to increase the efficiency quotient of teaching this language.

Keywords: Error Tree Analysis (ETA), teaching language