



دوماهنامه علمی- پژوهشی

د ۱۱، ش ۱ (پیاپی ۵۵)، فروردین و اردیبهشت ۱۳۹۹، صص ۵۳-۸۰

زیرنویس ناشنویان و کم‌شنوایان در ایران: راهکارهای متنی زیرنویس درون‌زبانی فارسی

فرزانه شکوهمند^۱، مسعود خوش‌سلیقه^{۲*}

۱. دکتری مطالعات ترجمه، گروه زبان انگلیسی، دانشگاه فردوسی مشهد، ایران.

۲. دانشیار مطالعات ترجمه گروه زبان انگلیسی، دانشگاه فردوسی مشهد، ایران.

پذیرش: ۹۷/۱۱/۱۷

دریافت: ۹۷/۱۰/۰۹

چکیده

نمایش فیلم با زیرنویس نا/کم‌شنوایان یکی از اقداماتی است که اخیراً در برخی از سینماهای ایران به منظور دسترسی همگان به رسانه صورت گرفته است. به دلیل اهمیت روزافزون دسترسی به رسانه، پژوهشگران حوزه ترجمه دیداری شنیداری در دو دهه اخیر به بررسی کیفیت زیرنویس نا/کم‌شنوایان پرداخته‌اند تا این نوع زیرنویس‌ها را به نیازها و انتظارات مخاطبان نزدیک‌تر نمایند. این پژوهش هدف دارد راهکارهای متنی را در یکی از زیرنویس‌های فارسی نا/کم‌شنوایان شناسایی کند و آن‌ها را بر مبنای استانداردهای بدست‌آمده از مطالعات این حوزه مورد ارزیابی قرار دهد. به این منظور، ابتدا مهارت خواندن نا/کم‌شنوایان را توصیف می‌کند تا ضرورت اعمال راهکارهای متنی روشن گردد. سپس، راهکارهای متنی پیشنهادشده از سوی صاحب‌نظران حوزه زیرنویس نا/کم‌شنوایان را توضیح می‌دهد. در پایان، یکی از زیرنویس‌های فارسی نا/کم‌شنوایان را با گفت‌وگوهای اصلی فیلم مقایسه می‌کند تا راهکارهای متنی به‌کاررفته در زیرنویس شناسایی شوند. مقایسه راهکارهای به‌کاررفته در زیرنویس فارسی با آنچه در مطالعات زیرنویس نا/کم‌شنوایان آمده نشان می‌دهد راهکارهای متنی به‌کاررفته در این زیرنویس از اصول و قواعد زیرنویس درون‌زبانی نا/کم‌شنوایان چندان پیروی نمی‌کنند و احتمال می‌رود زیرنویس پاسخگوی انتظارات مخاطبان نباشد.

واژه‌های کلیدی: دسترسی، زیرنویس نا/کم‌شنوایان، زیرنویس درون‌زبانی فارسی، راهکارهای متنی.

۱. مقدمه

در «عصر ارتباطات» وسایل ارتباط جمعی نقش مهمی در زندگی افراد دارند. از این رو، در جوامع پیشرفته قانون حقوق برابر حکم می‌کند که همه افراد به امکانات و فرصت‌های گوناگون دسترسی یکسان داشته باشند. از دهه هفتاد میلادی، کشورهای اروپایی و آمریکای شمالی با بهره‌گیری از زیرنویس محلی‌شده، دسترسی به رسانه را برای نا/کم‌شنوایان امکان‌پذیر کرده‌اند (Downey, 2008: 57; Remael, 2007: 26). در بیشتر این کشورها مانند آمریکا (Stark, 2016)، انگلستان (BBC, 2017; Ofcom, 2013; ITC, 1999) و کانادا (CBC, 2003; CAB, 2008) شرکت‌های مختلف برای تهیه زیرنویس هنجارها و الگوهای مشخصی تدوین و این زیرنویس‌ها را از حیث ویژگی‌های متنی و ظاهری از زیرنویس شنوایان متمایز کرده‌اند.

در قانون اساسی کشور ما به موضوع دسترسی یکسان همه افراد به وسایل ارتباط جمعی اشاره شده است. «رفع تبعیضات ناروا و ایجاد امکانات عادلانه برای همه در تمام زمینه‌های مادی و معنوی» در بند نهم ذیل اصل سوم قانون اساسی مطرح شده‌اند؛ اما در زمینه وسایل ارتباط جمعی برای نا/کم‌شنوایان تقریباً «امکانات عادلانه‌ای» فراهم نشده است (Shokooohmand & Khoshsaligheh, 2019). هر قانون برای به اجرا درآمدن نیاز به بسترسازی دارد. یکی از عوامل بسترساز دسترسی یکسان به رسانه، گردآوری الگوهای استاندارد برای تهیه زیرنویس نا/کم‌شنوایان است. زیرنویس‌های محدودی که تاکنون در ایران به منظور نا/کم‌شنوایان طراحی شده است از الگوی معین و استاندارد پیروی نمی‌کنند؛ در حالی که استانداردسازی کمک می‌کند زیرنویس‌ها صورتی یکدست پیدا کنند و استفاده از آن‌ها آسان و مؤثرتر شود (Neves, 2005; Remael, 2007).

در کشور ما پژوهش در حوزه ترجمه دیداری - شنیداری گسترش چشم‌گیری یافته است (مانند، خوش‌سلیقه و عامری، ۱۳۹۶؛ زاهدی و خوش‌سلیقه، ۱۳۹۸)؛ اما پژوهشگران به موضوع دسترسی نا/کم‌شنوایان یا نا/کم بینایان به رسانه تاکنون توجه نداشته‌اند. پژوهش حاضر هدف دارد راهکارهای متنی به‌کار رفته را در زیرنویس فارسی درون‌زبانی یکی از آثار سینمایی ایرانی که به هدف نا/کم‌شنوایان تهیه شده بررسی کند. پژوهش‌های ترجمه دیداری شنیداری که در حوزه زیرنویس نا/کم‌شنوایان انجام شده اصولی را به عنوان استانداردهای

کلی زیرنویس نا/ کم‌شنوایان مشخص کرده‌اند. پژوهش حاضر با استناد بر یافته‌های پژوهش‌های پیشین نشان خواهد داد راهکارهای متنی در زیرنویس فارسی تا چه حد با استانداردهای مستخرج از پژوهش‌های زیرنویس نا/ کم‌شنوایان مطابقت دارد.

۲. پیشینه پژوهش

شالوده هر اثر تلویزیونی و سینمایی، نشانه‌های دیداری و شنیداری است. این نشانه‌ها همچون تاروپود درهم تنیده‌اند تا پیامی واحد را به بیننده منتقل کنند. درهم‌تنیدگی نشانه‌ها به روایت داستان یکپارچگی و یکدستی می‌بخشد و بیننده را به سمت درک محتوای موردنظر هدایت می‌کند. نشانه‌های دیداری - شنیداری ماهیت کلامی و هم‌غیرکلامی دارند (Chiario, 2009: 149). نشانه‌های دیداری - کلامی نوشته‌هایی هستند که در قالب تابلو، نامه، پیامک و ... در فیلم‌ها و برنامه‌های تلویزیونی دیده می‌شوند. نشانه‌های دیداری - غیرکلامی، زبان بدن، حالت چهره و طرز لباس پوشیدن شخصیت‌ها و همچنین، نورها و رنگ‌ها را شامل می‌شوند. منظور از نشانه‌های شنیداری - کلامی، گفت‌وگوهاست و منظور از نشانه‌های شنیداری - غیرکلامی، موسیقی متن، صدای محیط اطراف و صدای غیرکلامی افراد (مانند خنده، گریه، فریاد و ...) است. شنوایان هنگام تماشای اثر همه این نشانه‌ها را دریافت می‌کنند؛ اما ناشنوایان و کم‌شنوایان از نشانه‌های شنیداری تقریباً بی‌بهره هستند و تنها نشانه‌های دیداری را می‌توانند دریافت کنند. حتی برخی از این افراد به دلیل تسلط نداشتن به زبان گفتار، نشانه‌های دیداری - کلامی را به‌سختی دریافت می‌کنند (Neves, 2005: 129).

زیرنویس شنوایان که معمولاً از زبانی به زبانی دیگر صورت می‌گیرد، گفت‌وگوها را از زبان مبدأ به صورت نوشتاری آن در زبان مقصد تبدیل می‌کند؛ اما زیرنویس مخصوص نا/ کم‌شنوایان علاوه بر گفت‌وگوها، نشانه‌های شنیداری - غیرکلامی را نیز در بر دارد. حتی اگر پیش‌بینی شود که مخاطب نا/ کم‌شنوا نشانه دیداری - کلامی را نمی‌تواند به‌درستی و به‌سرعت بخواند، آن نشانه‌ها نیز زیرنویس می‌شوند (Neves, 2005). در اینجا پرسشی مطرح می‌شود: اگر انواع نشانه‌های دیداری و شنیداری زیرنویس شوند، می‌توان اطمینان حاصل کرد که بیننده نا/ کم‌شنوا مانند بیننده شنوا به محتوای اثر دسترسی کامل پیدا می‌کند؟ پژوهش‌هایی که با استفاده از ردیاب حرکت چشم انجام شده است، نشان داده‌اند نا/

کم‌شنوایان نسبت به شنوایان زمان بیشتری را صرف خواندن زیرنویس می‌کنند و کمتر به تصاویر توجه می‌کنند (Szarkowska, 2013; Szarkowska et al., 2016). سرعت داشتن در خواندن زیرنویس نوعی مهارت است که تکرار سبب تقویتش می‌شود (Szarkowska & Gerber - Morón, 2018). به همین دلیل شاید یکی از دلایلی که نا/کم‌شنوایان نسبت به شنوایان در خواندن زیرنویس کندتر عمل می‌کنند این است که به خواندن زیرنویس عادت ندارند. برای مثال، در ایران برنامه‌های تلویزیونی برای نا/کم‌شنوایان زیرنویس ندارند و همه فیلم‌های خارجی دوبله می‌شوند (Skokoohmand & Khoshsaligheh, 2019). در سینما نیز فیلم‌های ایرانی (به جز چند مورد اندک) با زیرنویس نمایش داده نمی‌شوند (همان). به همین دلیل، سرعت عمل در خواندن زیرنویس در نا/کم‌شنوایان ایرانی معمولاً تقویت نمی‌شود.

مهم‌تر از سرعت عمل، مهارت بیننده در درک مطلب است؛ زیرا دسترسی کامل به محتوای اثر با میزان بهره‌مندی از متن زیرنویس و بهره‌مندی از متن زیرنویس با میزان مهارت خواندن و درک مطلب بیننده ارتباط مستقیم دارد (Burnham et al., 2008; Diao et al., 2007; Jelinek Lewis & Jackson, 2001). خواننده در خواندن متن تکتک حروف را سرهم می‌کند تا از واژه رمزگشایی کند و در مرحله بعد، به کمک ساختارهای دستوری، بافت متن و دانش پیشین خود کلمات را سرهم می‌کند تا به معنا برسد (Grabe, 2008). از این حیث خواندن زیرنویس عملی جز خواندن متن نیست. خواندن و درک مطلب به‌طور کلی برای نا/کم‌شنوایان نسبت به شنوایان کار دشوارتری است. متوسط مهارت خواندن دانش‌آموزان دبیرستانی ناشنوا در سطح دانش‌آموزان شنوا در مقطع سوم یا چهارم دبستان است (ابراهیمی، ۱۳۸۴). این تفاوت ناشی از آن است که شنوایان قبل از آنکه مهارت‌های خواندن و نوشتن را بیاموزند، دامنه وسیعی از مفاهیم و ساختارهای زبانی را از طریق منابع گفتاری و شنیداری دریافت می‌کنند؛ اما دسترسی نا/کم‌شنوایان به این منابع غنی زبان محدود یا غیرممکن است (Koskinen et al., 1986; Marschark, 2001). همچنین، زبان اول گروهی از نا/کم‌شنوایان زبان اشاره ایرانی است و زبان فارسی برای آن‌ها حکم زبان دوم را دارد. پس طبیعی است که این افراد نتوانند مانند شنوایان زیرنویس را در زمان محدود به درستی درک کنند (Szarkowska et al., 2016). علاوه بر این، برخی از نا/کم‌شنوایان به‌دلیل مسائل تربیتی و آموزشی نادرست از آموختن زبان اشاره باز داشته شده‌اند و به‌دلیل ناشنوایی نمی‌توانند زبان

گفتار را مانند همسن و سالان شنوای خود یاد بگیرند. این دسته از ناشنوایان که از یادگیری به موقع زبان اشاره محروم مانده‌اند، در مهارت‌های زبانی مشکلات زیادی دارند (Marschark et al., 2004; Mann et al., 2013; Mayberry & Witcher, 2005; Witkin, 2014; Beal - Alvarez & Figueroa, 2016) و متأسفانه تعداد این افراد در ایران کم نیست.

مشکلات مختلف نا/کم‌شنوایان با زبان گفتار به‌ویژه خواندن و درک مطلب دانش‌آموزان موضوع مطالعات محدودی در ایران بوده است که می‌توان آن‌ها را در سه دسته کلی معناشناسی، دستور و منظورشناسی طبقه‌بندی کرد (ابراهیمی، ۱۳۸۴؛ رقیب‌دوست و کمری، ۱۳۹۳؛ شریفی و همکاران، ۱۳۸۹؛ غلامحسین‌زاده و سلیمانی، ۱۳۸۹؛ غیاثیان و مدیری، ۱۳۹۲؛ کاکوجویباری و همکاران، ۱۳۸۹؛ نیک‌خو، ۱۳۸۹؛ هاشمی و علی‌پور، ۱۳۸۰). پژوهش‌های خارج از ایران در همین حوزه نیز یافته‌های مشابهی داشته‌اند (Singh, 2017; Domínguez & Alegria, 2010; Domínguez et al., 2014; Lorenzo, 2010).

از نظر معناشناسی، دامنه محدود واژگان و ماهیت چندمعنایی آن‌ها از اصلی‌ترین عواملی هستند که درک متن را برای نا/کم‌شنوایان دشوار می‌کنند (Paul, 1998; Paul, 2003; Zárata, 2014; Quigley et al., 1974). کودکان نا/کم‌شنوا بیشتر واژه‌های روزمره را یاد می‌گیرند و دامنه واژگانی آن‌ها از نظر ضرب‌المثل‌ها، مفاهیم انتزاعی، مترادف و متضاد و واژه‌هایی که مرجع آن‌ها را تا به حال ندیده‌اند محدود است (ابراهیمی، ۱۳۸۴). نا/کم‌شنوایان با تشبیهات و ساختارهای تمثیلی یا کنایی آشنایی کافی ندارند؛ زیرا از واژگان درکی ساده و ابتدایی دارند و از نظر آن‌ها واژه‌ها همیشه در معنای حقیقی خود به‌کار می‌روند (ذنوبی، ۱۳۹۴).

ناشنوایانی که می‌توانند متن را به‌خوبی درک کنند معمولاً با ساختارهای سطحی زبان یعنی ساختارهای دستوری آشنا هستند. این افراد با درک ساختارهای سطحی، وارد ساختارهای درونی‌تر می‌شوند و می‌توانند روابط معنایی را در جمله و بین جملات شناسایی کنند (Gormley & McGill-Franzen, 1978). جملاتی که ساختار پیچیده دارند یا از نظر معنا تمثیلی هستند، برای نا/کم‌شنوایان به راحتی قابل درک نیستند (Sternberg, 1981; Quigley et al., 1976). یکی از ساختارهای دستوری دشوار که همواره پژوهشگران آموزش نا/کم‌شنوایان به آن توجه داشته‌اند، جملات ربطی است (Belletti et al., 2012; Durrleman et al., 2016; Eleonora, 2014). ساختار مجهول (Power & Quigley, 1973) و ترتیب

ناآشنای کلمات (ابراهیمی، ۱۳۸۴) دیگر مواردی هستند که درک خواننده نا/ کم‌شنوا را معمولاً به چالش می‌کشانند. نا/ کم‌شنویان صورت‌های صرف‌شدهٔ افعال را در گفتار به کار نمی‌برند، از این رو، در تشخیص زمان و شخص افعال مهارت کافی ندارند (ذنوبی، ۱۳۹۴). آن‌ها در درک معنا بیشتر بر اسامی و افعال تکیه می‌کنند و معمولاً در درک واژه‌های دستوری مانند ضمایر اشاره، حروف ربط، حروف اضافه و ... مشکل دارند (Northern & Downs, 2002).

بیننده‌ای که در خواندن و درک متن ضعف دارد، در خواندن و درک زیرنویس مشکلاتی بیشتر از آن خواهد داشت؛ زیرا خواندن زیرنویس نسبت به خواندن متن مهارت و سرعت عمل بیشتری می‌طلبد. در خواندن زیرنویس امکان برگشتن به جملهٔ پیش وجود ندارد و سرعت خواندن باید با سرعت ظاهر شدن و محو شدن زیرنویس هماهنگ باشد (Kruger & Steyn, 2005; Kruger et al., 2013; Neves, 2005). علاوه بر این، در متن خواننده با واحدهای بزرگی مانند پاراگراف سروکار دارد که به دلیل ایجاد معنای بافتی درک معنا را برای خواننده آسان‌تر می‌کنند، در حالی که بیننده در زیرنویس با جملات گسسته سروکار دارد و باید درک مطلب بالا و حافظهٔ کوتاه‌مدت نسبتاً خوبی داشته باشد تا بتواند میان جملات گسسته‌ای که کمتر از چند ثانیه به آن‌ها دسترسی دارد ارتباط معنایی درستی برقرار کند. همچنین، بیننده باید نگاه خود را بین تصویر و زیرنویس تقسیم کند تا بتواند هر دو را در زمان محدود دریافت کند. با وجود اینکه خواندن زیرنویس نسبت به خواندن متن سرعت عمل بیشتری می‌طلبد، برای بیننده خواندن زیرنویس باید آسان و لذت‌بخش باشد تا بتواند محتوا را به راحتی دریافت کند و از تصاویر هم لذت ببرد (Neves, 2008). اگر برای بیننده نا/ کم‌شنوا خواندن زیرنویس کاری دشوار و خسته‌کننده باشد، تماشا کردن فیلم و تلویزیون برای او کاری مفرح نخواهد بود.

از این رو، تهیهٔ زیرنویس باید مبتنی بر انتظارات و مهارت‌های زبانی به‌ویژه سطح خواندن نا/ کم‌شنویان باشد تا بتوان اطمینان حاصل کرد که دسترسی یکسان به رسانه تحقق یافته است (Tamayo & Chaume, 2017)؛ اما نا/ کم‌شنویان از نظر مهارت‌های زبان گفتار گروه‌های نامتجانسی هستند؛ زیرا عوامل مختلفی مانند وضعیت شنوایی والدین، زمان شروع ناشنوایی، میزان ناشنوایی، استفاده از ابزار کمک‌شنیداری، نوع مدرسه و روش‌های آموزشی و ارتباطی در میزان تسلط آن‌ها به زبان گفتار نقش مهمی دارند (ابراهیمی، ۱۳۸۹). به همین دلیل اگر بخواهیم زیرنویس را مطابق با نیازها و انتظارات هر گروه محلی‌سازی کنیم لازم است

برای هر گروه زیرنویس متناسب با آن طراحی کنیم (Burnham et al., 2008; Lorenzo & Pereira-Rodríguez, 2011; Neves, 2009). اما چنین کاری زمان‌بر و بسیار هزینه‌بر است. راه حلی که تاکنون پیشنهاد شده این است که در تهیه زیرنویس سقف نیازها و انتظارات نا/کم‌شنوایان را در نظر بگیریم (Neves, 2009).

۳. راهکارهای متنی مستخرج از پژوهش‌های زیرنویس نا/کم‌شنوایان

در خارج کشور

منظور از راهکارهای متنی همان ویرایش و اقتباس زبانی است که به‌منظور بالا بردن سرعت خواندن و درک زیرنویس صورت می‌گیرد. زیرنویس ویرایش‌شده ساختارهای معنایی و دستوری ساده‌ای دارد و سرعت آن معمولاً ۷ تا ۱۰ حرف در ثانیه (cps) است؛ در نتیجه زمان بیشتری روی صفحه می‌ماند. در ویرایش زیرنویس محتوا تغییر نمی‌کند و اصل امانت‌داری زیر پرسش نمی‌رود؛ بلکه هدف آن است که بیننده بتواند ضمن دریافت کامل محتوا از تصاویر نیز لذت ببرد (Neves, 2008; Lorenzo, 2010; Lorenzo & Pereira-Rodríguez, 2011; Neves, 2009).

علاوه بر ویرایش، یکی از راهکارهای متنی که در زیرنویس نا/کم‌شنوایان به‌کار می‌رود، تعریف کردن واژگان و عبارت‌های دشوار است. مفاهیمی که پرکاربرد هستند و از نظر آموزشی دانستن آن‌ها ضروری به‌نظر می‌رسد یا مفاهیمی که با موضوع اصلی داستان ارتباط مستقیم دارند حذف نمی‌شوند؛ اما برای آن‌ها در پرانتز یا با رنگی دیگر تعریف یا معادلی ساده‌تر زیرنویس می‌شود (Díaz - Cintas, 2005) یا در برخی کشورها معادل را با فونتی متفاوت و سایزی بزرگ‌تر می‌نویسند (Ofcom, 2013; Zárate, 2010). تعریف واژه دشوار در زیرنویس می‌تواند به‌مرور زمان دامنه لغات نا/کم‌شنوایان را گسترش دهد (Szarkowska & Laskowska, 2015).

برخی صاحب‌نظران ویرایش و دستکاری گفت‌وگوی اصلی را راهکاری مؤثر تلقی نمی‌کنند. نا/کم‌شنوایان که کاربران اصلی محسوب می‌شوند، ویرایش را معمولاً نوعی محدودیت و محرومیت تلقی می‌کنند و دیدگاه مثبتی نسبت به آن ندارند (Szarkowska et al., 2016: 198; Szarkowska, 2010). همچنین، زیرنویس ویرایش‌شده نسبت به زیرنویس لفظ‌به‌لفظ زمان‌بر

و هزینه‌بر است (Romero - Fresco, 2009). علاوه بر این، برخی پژوهش‌ها نشان داده‌اند زیرنویس ویرایش‌شده تفاوتی در درک نا/ کم‌شنوایان ایجاد نمی‌کند جز آنکه به آن‌ها فرصت می‌دهد تصاویر را بیشتر تماشا کنند (Ward et al., 2007; Szarkowska et al., 2011). حتی برخی پژوهش‌ها نشان داده‌اند نا/ کم‌شنوایان زیرنویس درون‌زبانی لفظ‌به‌لفظ را بهتر از زیرنویس درون‌زبانی ویرایش‌شده درک می‌کنند؛ زیرا زمانی که بیننده به کمک لب‌خوانی یا باقیمانده شنوایی خود متوجه می‌شود بین زیرنویس و گفت‌وگوهای اصلی تطابق وجود ندارد در تمرکز وی اختلال ایجاد می‌شود (Szarkowska et al., 2016; Ghia, 2012). همچنین، زیرنویس لفظ به لفظ انسجام و بافت معنایی قوی‌تری دارد. پژوهش‌هایی که مبتنی بر انسجام زبانی^۱ زیرنویس هستند ثابت کرده‌اند خلاصه کردن و ساده‌سازی زیرنویس در بیشتر مواقع به حذف کردن عناصر انسجامی^۲ مانند کلمات ربط منجر می‌شود، در حالی که عناصر انسجامی بیننده را به سمت درک روابط منطقی میان اجزاء جملات و دریافت معنای صحیح زیرنویس هدایت می‌کنند (Schilperoord et al., 2005; Moran, 2012). به این دلایل برخی توصیه می‌کنند در زیرنویس نا/ کم‌شنوایان تنها جملاتی که ساختار پیچیده دارند ساده‌سازی و ویرایش شوند و در مواقعی که تصویر از نمای نزدیک است به جای ساده‌سازی از تکنیک حذف کردن استفاده شود (B.B.C, 2017).

۴. نتایج و بحث

در این بخش زیرنویس درون‌زبانی فیلم *بادیگارد* تحلیل می‌شود تا مشخص شود تهیه‌کننده زیرنویس برای تسهیل خواندن و درک زیرنویس چه راهکارهایی را به‌کار برده و این راهکارها با قواعد مستخرج از پژوهش‌های زیرنویس نا/ کم‌شنوایان در خارج کشور تا چه حد هم‌سو هستند.

یکی از راهکارهای آسان کردن خواندن زیرنویس، کاهش سرعت زیرنویس است. از نظر فنی، سرعت زیرنویس به زبان زیرنویس وابسته است. به عبارت دیگر، برای کاهش سرعت زیرنویس لازم است زبان زیرنویس را از نظر معنایی (حذف واژه‌های غیرضروری) و دستوری (کوتاه کردن و بازسازی جملات) تغییر دهیم (Burnham et al., 2008: 392) اما باید انتخاب میان حذف، بازسازی یا ساده کردن برحسب موقعیت باشد و در تمام زیرنویس‌ها یکسان عمل نکرد (Tamayo

(Chaume, 2017 &). همان‌طور که قبلاً اشاره شد در زیرنویس درون‌زبانی، بیننده می‌تواند به کمک لب‌خوانی یا باقیمانده شنوایی خود صحت و دقت زیرنویس را ارزیابی کند. به همین دلیل در زیرنویس درون‌زبانی، ویرایش جز در موارد ضروری توصیه نمی‌شود (B.B.C, 2017).

گفت‌وگوهای فیلم *بادیکار* بیشتر جملاتی کوتاه، اما به‌طور کلی زبانی پیچیده دارند؛ زیرا سطح دشواری واژگان بالاست و در بیشتر موارد صحبت‌ها استعاری و تلویحی هستند. مقایسه نسخه اصلی گفت‌وگوها با زیرنویس محلی‌شده نشان می‌دهد تهیه‌کننده زیرنویس با تشخیص این موضوع بیشتر سعی می‌کند واژگان و تعابیر را واضح و غیراستعاری کند در حالی که ساختارها را چندان تغییر نمی‌دهد (جدول ۱ و ۲). البته، ابعاد معنایی و دستوری زبان متأثر از یکدیگرند (Kelly, 1996): یعنی واژگان صریح و غیراستعاری بر درک بهتر ساختارهای دستوری نیز تأثیر می‌گذارند.

جدول ۱: کاربرد غیراستعاری زبان

Table1. Non-Metaphorical Usage of Language

گفت‌وگوی اصلی	زیرنویس ویرایش‌شده
یه حیدر کدوم طرفیه؟ خیبری یا موتوری؟!	شما رزمنده واقعی هستی یا خودتو شبیه اونا کردی؟
به من مأموریت دادن از شما که سرمایه مملکتین حافظت کنم.	به من دستور دادن از شما که دانشمند کشور هستین، مواظبت کنم.
این قایم‌موشک بازی شما زندگی شخصی منو به هم ریخته.	این مواظبت شما زندگی من رو به هم ریخته.
کار که زیاده اگه این چشم آبیها بذارن.	کار که داریم اگه خارجیا اجازه بدهند.
من که می‌دونم دواي دردت چیه.	داری اشتباه می‌کنی.
چتربازی که از پریدن ترسیده باشه تا دیر نشده دوباره وقت پره.	به‌جای دور شدن از کار (مرخصی) باید به کارت ادامه بدی.

جدول ۲: تصریح
Table2. Explication

گفت‌وگوی اصلی	زیرنویس ویرایش‌شده
ولی ظاهراً آخرین نفری که بادیگاردش بودین الان روی تخت بیمارستانه.	اگر شما محافظ خوبی بودی دکتر صولتی الان زخمی نبود.
شما رو اینجا تبعیدتون کردن یا به جورایی حکم تشویقونه؟	چرا بعد از اون اتفاق (انفجار) اومدین اینجا؟
تو که دیدی دکتر از روو تخت چه پیغامی بهت داد.	تو که دیدی دکتر از تو تشکر کرد.
تو نمی‌خوای برگردی پشت میزت؟	برگرد سر کار خودت.
هرطور که حیدر بخواد.	هرطور که شما راضی باشی.
ولی هردوشون به انتخاب من احترام گذاشتن.	ولی به خاطر من قبول کردند.

در زیرنویس این فیلم، ساده‌سازی و بازسازی جملات ماهرانه صورت نگرفته چون در بسیاری از موارد تفاوت زیرنویس با گفت‌وگوها جلب توجه می‌کند. مثلاً در بخش‌هایی که تصویر از نمای نزدیک نمایش داده می‌شود، بیننده نا/کم‌شنوا احتمالاً تفاوت زیرنویس را با گفت‌وگوی اصلی متوجه می‌شود و ناخودآگاه درگیر تطابق دادن زیرنویس با گفت‌وگوها می‌شود. این امر تمرکز او را از هدف اصلی که تماشا کردن فیلم است برهم می‌زند (Szarkowska et al., 2011).

در مواردی که ناگزیر از ویرایش گفت‌وگوها هستیم، بیشتر حذف واژه‌های غیرضروری نسبت به ساده کردن و بازسازی جملات اولویت دارد؛ زیرا بیننده را کمتر متوجه تفاوت‌های اجتناب‌ناپذیر می‌کند (B.B.C, 2017). همچنین، در مواردی که بازسازی جملات تنها راه‌حل است بهتر است حتی‌الامکان کلمات ابتدا و انتهای جمله تغییر نکند؛ زیرا این کلمات بیشتر به چشم بیننده می‌آیند و با تغییر نکردن آن‌ها میزان جلب توجه بیننده کمتر می‌شود (Días - Cintas & Remael, 2007).

در انواع ترجمه، حذف بی‌مورد یعنی وفادار نبودن به اثر و مخاطب؛ اما در زیرنویس به ویژه در زیرنویس نا/کم‌شنوایان به دلیل محدودیت در فضا و زمان، حذف گاهی اجتناب‌ناپذیر است که البته، در این شرایط هم می‌باید تنها موارد حشو یا قسمت‌هایی را که با اصل داستان ارتباط مستقیمی ندارند حذف کرد (Días - Cintas & Remael, 2007). برای مثال در زبان

گفتار، حرفی مطرح می‌شود و دوباره به بیانی دیگر گفته می‌شود یا بخش‌هایی از کلام صرفاً در زبان گفتار ادا می‌شوند این موارد در زیرنویس قابل حذف هستند و مصداق آن‌ها در زیرنویس این فیلم وجود دارد (جدول شماره ۳).

جدول ۳: حذف بخش‌های صرفاً محاوره‌ای

Table3. Deletion of Redundant Spoken Language Phrases

گفت‌وگوی اصلی	زیرنویس ویرایش‌شده
بادیگارد که دیگه مشکلش حل شد. دیگه بادیگاردی وجود نداره.	دیگه بادیگاردی وجود نداره.
خب سوالت واقعا خنده‌داره.	حرف تو خنده‌داره.
نگران این بابا بازپرسه‌ای؟	حرف‌های بازپرس نگران‌کننده؟
آخه این چه شغلیه که تو به جای اینکه بهش افتخار کنی [...]	شغل تو چیه که نمی‌تونی به من بگی؟
جدی؟ منم حق دارم سهمی توو این سرمایه داشته باشم	من حق دارم درباره خودم تصمیم بگیرم.

در زیرنویس این فیلم، در خلال گفت‌وگوها، قسمت‌هایی زیرنویس نمی‌شوند با آنکه کوتاه و مختصر هستند و بیننده فرصت خواندن دارد. در بخش‌هایی، شخصیتی طولانی صحبت می‌کند؛ اما در ازای آن فقط یک زیرنویس ظاهر می‌شود. در قسمت‌هایی از فیلم، یکی از شخصیت‌ها به دلیل بیماری یا خواب‌آلودگی حرف‌هایی زمزمه می‌کند که قابل شنیدن نیست. یا در جایی دیگر دو نفر باهم ترانه‌ای را زمزمه می‌کنند. در این موقعیت‌ها که بیننده نا/کم‌شنوا می‌بیند شخصیت‌ها حرف می‌زنند لازم است اگر ترانه‌ای زمزمه می‌شود یا صحبت‌ها قابل شنیدن نیستند به بیننده در زیرنویس اطلاع داده شود (B.B.C, 2017).

در برخی قسمت‌ها، تهیه‌کننده زیرنویس واژه‌هایی را که کاربردی، اما دشوار یافته در پرانتز معنی کرده تا اولاً دریافت محتوا را برای بیننده آسان کند و دوم به دامنه واژگانی او غنا ببخشد (جدول شماره ۴). با این حال، تهیه‌کننده زیرنویس باید توجه کند که آموزش واژگان نقش اصلی زیرنویس نیست و بهتر است زمانی از این راهکار استفاده کند که بیننده زمان کافی برای دریافت محتوای کلی زیرنویس و تعریف واژه داشته باشد. در موقعیت‌هایی که مفهوم کل جمله

پیچیده و انتزاعی است، به‌نظر می‌رسد راهکار بازسازی جمله مؤثرتر از تعریف واژه است. برای مثال در جدول شماره ۴، جمله «هر کی شهید شد شفاعت بقیه رو هم بکنه» به‌نظر می‌رسد اگر با واژگانی دیگر بازسازی شود احتمالاً بهتر درک خواهد شد، مانند: «هر کی شهید شد از خدا بخواد گناهان ما را ببخشه». همچنین، واژه معادل می‌باید ابهام واژه اصلی را برطرف کند، برای مثال معادل «سفارش پیش خدا» برای واژه «شفاعت» به‌نظر می‌رسد باز هم برای بیننده معنای روشنی ندارد. علاوه بر این، معادل باید معنای درست و دقیق واژه اصلی را برساند، برای مثال، «کاربرد» برای «متشخص» یا «کوه» برای «غار» معادل‌های دقیقی نیستند. معادل‌یابی غلط از نظر آموزشی اثر منفی می‌گذارد و با هدف غنا بخشیدن به دامنه واژگانی نا/کم‌شنوا مغایرت دارد. غلط املایی از دیگر مواردی است که می‌تواند از نظر آموزشی اثرگذار باشد و حتی درک واژه را برای بیننده دشوار کند. در زیرنویس این فیلم صورت‌های مختلف فعل «گذاشتن» چندین بار در فیلم آمده که هر بار با حرف (ز) زیرنویس شده است.

جدول ۴: تعریف واژگان و اصطلاحات دشوار در پرانتز

Table 4. Definition of Difficult Words and Expressions in Parentheses

گفت‌وگوی اصلی	زیرنویس ویرایش‌شده
من کسی هستم که یه وقتی توو سینما می‌گفتن کنترل‌چی. مأموری که توو تاریکی مردمو سرجاشون می‌نشونه.	من کسی هستم که باید تحقیق کنم و متوجه شوم چه کسی اشتباه کرده (= بازرس).
راه گم کردین!	راه گم کردین (=چه عجب اینجا آمدین)
احسنت!	احسنت (به زبان عربی یعنی آفرین)
هر کی شهید شد شفاعت بقیه رو هم بکنه.	هرکس شهید شد در آخرت شفاعت (سفارش پیش خدا) بقیه رو بکند.
توو این غارم نمیدارن خلوت کنیم.	توی غار (کوه) هم نمی‌زارن تنها باشیم.

در زمینه معادل‌یابی و جایگزینی واژه‌ها، موضوع مهم دیگر زیرنویس ناسزاگویی‌ها و الفاظ خشونت‌آمیز است. این واژه‌ها کاربرد مثبتی ندارند؛ اما بخشی از ذخایر اجتماعی و فرهنگی هر زبان به‌شمار می‌روند. این الفاظ در فیلم‌ها و برنامه‌های تلویزیونی جزو ویژگی‌های سبکی هستند، به شخصیت‌ها شکل می‌دهند و شدت احساسات آن‌ها را منتقل می‌کنند. به همین دلایل

این واژه‌ها ازجمله مواردی هستند که توصیه می‌شود در زیرنویس حذف نشوند (BBC, 196: 2007; Días - Cintas & Remael, 2017). برای مثال، در زیرنویس این فیلم، جایگزینی «مهم نیست عصبانی شوند» به جای «به‌دُرک» احساس واقعی گوینده را منتقل نمی‌کند. در لفافه گفتن الفاظ خشونت‌آمیز گاهی سبب می‌شود، میزان خشمی که بیننده در تصویر می‌بیند با ماهیت واژه‌هایی که در زیرنویس آمده مطابقت حسی و عاطفی نداشته باشد. موضوع دیگری که در زیرنویس نا/کم‌شنوایان بسیار مهم است، اهمیت حفظ یکدستی است (Neves, 2005; Remael, 2007). در این فیلم، واژه‌هایی که در گفت‌وگوها شکسته ادا می‌شوند در برخی زیرنویس‌ها به همان شکل آمده است و در بعضی دیگر به صورت نوشتاری. همچنین، در این زیرنویس برای تعریف واژه از علامت «=» استفاده شده تا تعریف یا معادل واژه از خود واژه متمایز شود؛ اما این کار در همه بخش‌ها یکدست انجام نشده است (جدول شماره ۵). یکدستی زیرنویس را هنجارمند جلوه می‌دهد و از آن مهم‌تر استفاده از زیرنویس را آسان‌تر و مؤثرتر می‌کند. برای مثال، وقتی علامت «=» در زیرنویس تکرار می‌شود، بیننده کاربرد آن را شناسایی می‌کند و به یاد می‌سپارد و در دفعات بعد که علامت را دید، می‌داند آنچه پس از آن نوشته شده تعریف واژه است، نه بخشی از گفت‌وگوهای اصلی. به این ترتیب، بیننده‌ای که معنای واژه اصلی را متوجه می‌شود می‌تواند آنچه را که بعد از علامت (=) نوشته شده نخواند و زمان را به تماشای تصویر اختصاص دهد.

از نظر ساختاری، زیرنویسی که طولانی است یا از نظر معنا به زیرنویس پس از خود وابسته است مهارت خواندن و حافظه کوتاه‌مدت خوب می‌طلبد و از این حیث برای بیننده دست‌انداز زبانی ایجاد می‌کند (Neves, 2009; Lorenzo & Pereira - Rodríguez, 2011). شکستن دستوری^۲ جملات می‌تواند درک ساختارهای طولانی و پیچیده را برای بیننده آسان کند (Ivarsson & Carroll, 1998; Perego, 2008 a; Perego, 2008b; Rajendran et al., 2018; Gerber - Morón et al., 2013). در زیرنویس این فیلم شکستن جملات بیشتر به صورت دستوری و منطقی انجام شده است؛ اما در برخی موارد که جملات طولانی‌تر هستند، صحبت‌ها به صورت عبارت زیرنویس می‌شوند و نه جمله (جدول شماره ۵). این امر سبب می‌شود زیرنویس از حالت گفت‌وگو خارج شود و ماهیتی تلگرافی پیدا کند. همچنین، بیننده را به زحمت می‌اندازد که عبارت‌ها را به یاد بسپارد تا با در کنار هم قرار دادن آن‌ها به معنا برسد

(Días- Cintas & Remael, 2007: 158). (در جدول شماره ۵، شماره‌های ۱ - ۳ ترتیب

نمایش زیرنویس‌ها را نشان می‌دهند).

جدول ۵: شکستن غیردستوری جملات طولانی

Table 5. Use of Conventional Thematic Structures

گفت‌وگوی اصلی	زیرنویس ویرایش‌شده
دلم می‌خواد وقتی از پله‌ها بالا رفتی و به رئیس‌جمهور رسیدی سرحال و سرزنده سینه‌تو بدی جلو تا مدالت درست سرچاش قرار بگیره.	(۱) دلم می‌خواد در مراسم تقدیر... (۲) ...موقع رفتن پیش رئیس‌جمهور... (۳) ...سرحال و شاد باشی.

چیدمان کلمات از نظر مبتدا و خبر^۶ در زبان گفتاری و نوشتاری متفاوت است. از ویژگی‌های زبان گفتاری این است که گاهی خبر ابتدای جمله قرار می‌گیرد. این ساختار در زبان نوشتاری ساختاری نشان‌دار محسوب می‌شود. در زیرنویس این فیلم، چیدمان ساختارهای نشان‌دار به ساختار مرسوم مبتدا + خبر تغییر یافته است (جدول شماره ۶). اگرچه این تغییر، ماهیت گفتاری زبان را از بین می‌برد؛ اما خواندن زیرنویس را برای بیننده ساده‌تر می‌کند (Días - Cintas & Remael, 2007: 157).

جدول ۶: کاربرد ساختارهای دستوری مرسوم

Table 6. Non-Syntactical Segmentation of Long Sentences

گفت‌وگوی اصلی	زیرنویس ویرایش‌شده
شاید هم شد رئیس‌جمهور. نکنه فکر کردی می‌خوام بشم وزیرش؟ دارن یه عمر خدمتتو می‌برن زیر پرسش!	شاید هم دکتر صولتی رئیس‌جمهور شد. نکنه فکر می‌کنی می‌خوام وزیر دکتر صولتی بشم؟ زحمت تمام عمرت رو دارن نادیده می‌گیرن!

در ویرایش گفت‌وگوها، تقریباً همه ضمایر به اسم تبدیل شده‌اند و در مواردی که جمله به- دلیل شناسه فعل نیاز به ضمیر شخصی یا اسم ندارد، در زیرنویس ضمیر یا اسم به جمله

اضافه شده است (جدول شماره ۷). ویرایش گفت‌وگوها به منظور زودیاپ‌شدن زیرنویس انجام می‌شود؛ اما زیرنویس ویرایش‌شده نسبت به گفت‌وگوها انسجام کم‌تری دارد (De Linde & Kay, 1999). در انسجام کلام، عناصر تکرارشونده، مترادف‌ها و حروف ربط، همچنین، حذف به قرینه لفظی یا معنوی دخیل هستند و همین عناصر هستند که در ویرایش و کوتاه کردن گفت‌وگوها هدف قرار می‌گیرند (۲۸ - ۳۰) (جدول شماره ۹). به همین دلیل است که برخی پژوهش‌ها ثابت کرده‌اند بینندگان نا/کم شنوا از زیرنویس لفظ به لفظ محتوای بیشتری دریافت می‌کنند (Schilperoord et al., 2005; Moran, 2012).

جدول ۷: استفاده از مرجع ضمائر

Table2. Use of a Proper Name rather than a Personal Pronoun

گفت‌وگوی اصلی	زیرنویس ویرایش‌شده
رسوندیمشون هتل.	بله، مهمان‌ها را بردیم هتل.
مامان دارن تشریف می‌برن	مامان، آقا الیاس دارن تشریف می‌برن.
نمای ببینیش؟	نمی‌آیی الیاس رو ببینی؟

جدول ۸: حذف عناصر انسجامی

Table2. Deletion of Cohesive Elements

گفت‌وگوی اصلی	زیرنویس ویرایش‌شده
- آخه این چه شغلیه که تو به جای اینکه بهش افتخار کنی، از من که می‌خوای همسرت بشم داری مخفیش می‌کنی؟	- شغل تو چیه که نمی‌تونی به من بگی؟ به من که قراره همسرت بشم!
- سحر! من کار عجیبی نمی‌کنم. مثل یه معلم که بعد کلاس درسش میره مسافركشی می‌کنه.	- سحر! من مثل یک معلم هستم که بعد از درس دادن می‌رم سر یک کار دیگه.
- اون معلم مشکل مالی داره که مسافركشی می‌کنه. تو هم همین مشکلو داری؟	- تو که مشکل مالی نداری. پس کار دیگه برای چی هست؟
- ازدواج خرج داره دیگه.	- ازدواج خرج داره دیگه.
- میثم من دارم جدی صحبت می‌کنم.	- میثم من دارم جدی صحبت می‌کنم.
- خب سؤالت واقعاً خنده‌داره. من تعجب می‌کنم. کجاش عجیبه که یه استاد دانشگاه توو وقت اضافیش کار تحقیقاتی بکنه.	- حرف تو خنده‌داره. من بعد از دانشگاه می‌رم و کار تحقیقاتی می‌کنم.
	- یک استاد دانشگاه نیاز به بادیگارد نداره.
	- دیگه بادیگاردی وجود نداره.

	-اون استاد بادیگارد ندارند. -بادیگارد که دیگه مشکلش حل شد. دیگه بادیگاردی وجود نداره.
--	--

۵. نتیجه

ویژگی‌های متمایز متنی و فنی زیرنویس نا/ کم‌شنوایان هنوز در ایران چندان شناخته‌شده نیستند و پژوهش‌هایی که طی سال‌های متمادی در این زمینه صورت گرفته به زبان‌های غیر-فارسی نوشته شده است و به راحتی قابل دسترس نیستند. به این دلایل در این پژوهش فرض بر آن بود که زیرنویس فیلم *بادیگارد* اگرچه از نظر ویرایش و ساده‌سازی زبان گفت‌وگوها با راهکارهای برگرفته از پژوهش‌های زیرنویس نا/ کم‌شنوایان تطابق نسبی دارد؛ اما احتمالاً از جهاتی با قواعد زیرنویس نا/ کم‌شنوایان هم‌سو نباشد.

با بررسی ویژگی‌های متنی زیرنویس فیلم *بادیگارد* به‌طور کلی می‌توان گفت در تهیه این زیرنویس مهارت‌های زبانی و شناختی کاربران اصلی، یعنی نا/ کم‌شنوایان تا حد زیادی مدنظر بوده است؛ اما همان‌طور که انتظار می‌رفت ارزیابی جزئی‌تر این زیرنویس از کاستی‌هایی پرده بر می‌دارد که لازم است از این پس در تهیه زیرنویس نا/ کم‌شنوایان به آن‌ها توجه شود. زیرنویسی که در این پژوهش بررسی شد درحقیقت، اقتباسی از گفت‌وگوهای اصلی است؛ زیرا تقریباً همه جملات صورت ساده‌شده و بازسازی‌شده نسخه اصلی هستند. بررسی زیرنویس نشان می‌دهد کاربرد غیراستعاری زبان، تصریح، حذف بخش‌های صرفاً محاوره‌ای، تعریف واژگان و اصطلاحات دشوار در پرانتز، شکستن جملات طولانی، استفاده از مرجع ضمائر و حذف عناصر انسجامی ازجمله راهکارهای متنی غالب در این زیرنویس هستند. در این میان، ساده‌سازی و بازسازی افراطی، حذف بی‌مورد، خلاصه‌سازی صحبت‌های طولانی، عدم یکدستی، غلط املائی، دقیق نبودن معادل‌ها، شکستن غیردستوری جملات ازجمله مواردی‌اند که با قواعد مستخرج از پژوهش‌های زیرنویس نا/ کم‌شنوایان در تعارض هستند.

تاکنون در ایران به موضوع دسترسی نا/ کم‌شنوایان به رسانه توجه درخور نشده است. از این منظر زیرنویس محلی‌شده که در این پژوهش بررسی شد با وجود کاستی‌ها کاری بس ارزشمند و نویدبخش محسوب می‌شود؛ اما امید است مطالعات و پژوهش‌های مؤثر در این

زمینه ادامه پیدا کنند و قواعد و استانداردهای مشخصی برای تهیه زیرنویس مطلوب تدوین شود تا موضوع دسترسی نا/کم‌شنوایان به رسانه بهبود و تداوم پیدا کند.

۶. پی‌نوشت‌ها

1. cohesion
2. cohesive devices
3. syntactical segmentation
4. non-syntactical segmentation
5. theme-rheme

۷. منابع

- ابراهیمی، امیرعباس (۱۳۸۴). «گفتار، زبان و سوادآموزی در ناشنوایان». **تعلیم و تربیت استثنائی**. د ۵. ش ۴۵. صص ۲۹ - ۳۸.
- _____ (۱۳۸۹). «روش‌های ارتباطی ناشنوایان». **تعلیم و تربیت استثنائی**. د ۱۰. ش ۱۰۴. صص ۴۱ - ۵۷.
- خوش‌سلیقه، مسعود و سعید عامری (۱۳۹۶). «عاملیت مترجم و ویژگی‌های ترجمه غیرحرفه‌ای بازی‌های ویدئویی (موردپژوهی آنچارتد ۴: فرجام یک دزد)». **جستارهای زبانی**. د ۸. ش ۵. صص ۱۸۱ - ۲۰۴.
- ذنوبی، طیب (۱۳۹۴). «کاربرد لغات و تعبیر توسط ناشنوایان». **توان‌نامه**. ش ۱. صص ۳۲ - ۳۴.
- رقیب‌دوست، شهلا و الهه کمری (۱۳۹۳). «بررسی راهبردهای درک خواندن در دانش‌آموزان شنوا و ناشنوای پایه پنجم ابتدایی». **علم زبان**. د ۲. ش ۲. صص ۳۸ - ۵۲.
- زاهدی، صابر و مسعود خوش‌سلیقه (۱۳۹۸). «مقایسه حرکات چشمی در خوانش واژگان فارسی قاموسی و دستوری زیرنویس‌های فارسی با استفاده از فناوری ردیاب چشمی». **جستارهای زبانی**. د ۱۰. ش ۴. صص ۳۱۳ - ۳۳۸.
- شریفی، اعظم و همکاران (۱۳۸۹). «مقایسه سطوح مختلف درک خواندن دانش‌آموزان

- کم‌شنوا و دانش‌آموزان شنوا». *شنوایی‌شناسی*. د ۱۹. ش ۲. صص ۲۵ - ۳۲.
- غلامحسین‌زاده، حسن و منصور سلیمانی (۱۳۸۹). «تأثیر آموزش مستقیم بر درک مفهومی لغت در دانش‌آموزان ناشنوا». *تعلیم و تربیت استثنائی*. د ۱۰۳. ش ۷. صص ۱۹ - ۲۵.
 - غیاثیان، مریم و هما مدیری (۱۳۹۲). «مقایسه انشای دانش‌آموزان شنوا و ناشنوای پایه پنجم دبستان به لحاظ کاربرد انواع آغازگر». *کودکان استثنائی*. د ۱۳. ش ۴. صص ۵۵ - ۶۶.
 - کاکوجویباری، علی‌اصغر و همکاران (۱۳۸۹). «مقایسه سواد خواندن در دانش‌آموزان آسیب‌دیده شنوایی و دانش‌آموزان با شنوایی هنجار». *شنوایی‌شناسی*. د ۱۹. ش ۱. صص ۲۳ - ۳۰.
 - نیکخو، فاطمه (۱۳۸۹). «بررسی وضعیت خواندن در دانش‌آموزان ناشنوا». *تعلیم و تربیت استثنائی*. د ۱۰۵. صص ۵۴ - ۵۹.
 - هاشمی، تورج و احمد علی‌پور (۱۳۸۰). «بررسی مقایسه‌ای شکل‌گیری مفهوم در کودکان ناشنوا و شنوای شهر تبریز». *کودکان استثنائی*. د ۱. ش ۲. صص ۱۳۵ - ۱۵۰.

References:

- BBC. (2018). BBC subtitle guidelines (Version 1.1.8). England: bbc.github.io.
- Beal-Alvarez, J. S. & Figueroa, D. M. (2016). "Generation of signs within semantic and phonological categories: Data from deaf adults and children who use american sign language". *Journal of Deaf studies and Deaf Education*. 22 (2). Pp. 219-232. Doi:10.1093/deafed/enw075
- Belletti, A.; Friedmann, N.; Brunato, D. & Rizzia, L. (2012). "Does gender make a difference? Comparing the effect of gender on children's comprehension of relative clauses in Hebrew and Italian". *Lingua*. 122 (10). Pp.1053-1069. Doi:10.1016/j.lingua.2012.02.007
- Burnham, D.; Leigh, G.; Noble, W.; Jones, C.; Tyler M.; Grebennikov, L. & Varley, A. (2008). "Parameters in television captioning for deaf and hard-of-hearing adults:

Effects of caption rate versus text reduction on comprehension". *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*. 13(3). Pp. 391-404. Doi:10.1093/deafed/enn003

- CAB. (2008). Closed captioning standards and protocol for Canadian English language television programming services. Canada: Canadian Association of Broadcasters.
- CBC. (2003). The CBC captioning style guide. Canada: Canadian Broadcasting Corporation.
- Chiaro, D . (2009). "Issues in Audivisual Translation. In J. Munday (Ed.), *The Routledge Companion to Translation Studies* (Pp. 141-165). London: Routledge.
- De Linde, Z., & Kay, N. (1999). *The semiotics of subtitling*. Manchester: St. Jerome.
- Diao, Y.; Chandler, P. & Sweller, J. (2007). "The effect of written text on comprehension of spoken English as a foreign language". *The American Journal of Psychology*. 120 (2). Pp. 237-261. Doi:10.2307/20445397
- Díaz- Cintas, J. & Remael, A. (2007). *Audiovisual Translation: Subtitling*. London, England: Routledge.
- Díaz- Cintas, J. (2005). *Back to the future in subtitling*. Paper presented at the Challenges of Multidimensional Translation, Germany.
- Domínguez, AB. & Alegria, J. (2010). "Reading mechanisms in orally educated deaf adults". *Journal of deaf studies and deaf education*. 15 (2). Pp.136-148. Doi:10.1093/deafed/enp033
- Domíngueza, AB.; Carrillo, MS.; Pérez, MM. & Alegría, J. (2014). "Analysis of reading strategies in deaf adults as a function of their language and meta-phonological skills". *Research in Developmental Disabilities*. 35(7). Pp.1439-1456. Doi:10.1016/j.ridd.2014.03.039
- Downey, G. J. (2008). *Closed Captioning: Subtitling, Stenography, and the Digital Convergence of Text with Television*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press.

- Durrleman, S.; Bentea, A. & Teresa Guasti, M. (2016). *Out of sight, not out of mind: Unexpressed features impact children's comprehension of relative clauses*. Paper presented at the Boston University Conference on Language Development, Boston.
- Ebrahimi, A. (2005). "'Communicative approaches of the deaf". *Journal of Exceptional Education*. 104.Pp. 41-57. [In Persian].
- Ebrahimi, A. (2005). "Speaking, language and literacy in the deaf". *Journal of Exceptional Education*. 45. Pp. 29-38. [In Persian].
- Eleonora, S. (2014). *On The Comprehension and the production of passive and relative clauses in a child with temporary hearing loss: A case study*. M.A Thesis. Università Ca' Foscari Venezia, Italy. Retrieved from <http://hdl.handle.net/10579/5440>
- Ghia, E. (2012). "The Impact of Translation Strategies on Subtitle Reading". In E. Perego (Ed.), *Eye Tracking in Audiovisual Translation* (Pp: 157-182). Roma: Aracne.
- Ghiasian, M. & Modiri, H. (2014). "Comparison of theme-rheme". *Journal of Exceptional Children*. 13 (4).Pp.55-66. [In Persian].
- Gholamhosseinzadeh, H. & Soleimani, M. (2010). "The effect of direct education on conceptual understanding of vocabulary in deaf students". *Journal of Exceptional Education*. 103 (7). Pp.19-25. [In Persian].
- Gormley, K. & McGill-Franzen, A. (1978). "Why can't the deaf read? Comments on asking the wrong question". *American Annals of the Deaf*. 123(5). Pp. 542-547 .
- Grabe, W. (2008). *Reading in a Second Language: Moving from Theory to Practice*. New York: Cambridge University Press.
- Hashemi, T. & Alipoor, A. (2001). "Comparative study of concept formation in deaf and hard of hearing children in Tabriz. *Journal of Exceptional Children*, 1 (2).Pp. 135-150. [In Persian].
- ITC. (1999). *ITC guidance on standards for subtitling*. London, England.
- Ivarsson, J. & Carroll, M. (1998). *Subtitling*. Simrishamn, Sweden: TransEdit HB.

- Jelinek Lewis, M. S. & Jackson, D. W. (2001). "Television literacy: Comprehension of program content using closed captions for the deaf". *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*. 6 (1). Pp. 43-53. Doi:10.1093/deafed/6.1.43
- Kakojooybari, A.; Sarmadi, M. & Sharifi, A. (2010). "Comparison of reading literacy between hearing-impaired and hearing students". *Auditory and Vestibular Research*. 19 (1). Pp. 23-30. [In Persian].
- Kelly, L. (1996). "The interaction of syntactic competence and vocabulary during reading by deaf students". *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*. 1(1). Pp. 75-90.
- Khoshsaligheh, M. & Ameri, S. (2017). "Translator's agency and features of Non-professional Translation of video games (A case study of uncharted 4: A Thief's End)". *Language Related Research*. 8 (5). Pp. 181-204. [In Persian].
- Koskinen, P. S.; Wilson, R. M. & Jensema, C. J. (1986). "Using closed-captioned television in the teaching of reading to deaf students". *American Annals of the Deaf*. 131(1). Pp. 43-46. Doi:10.1353/aad.2012.0751
- Kruger, J. L.; Szarkowska, A. & Krejtz, I. (2015). "Subtitles on the moving image: An overview of eye tracking studies". *Refractory: a Journal of Entertainment Media*. 25. Pp. 1-14.
- Kruger, J. & Steyn, F. (2013). "Subtitles and eye tracking: Reading and performance". *Reading Research Quarterly*. 49. Pp. 105- 120. Doi:10.1002/rrq.59
- Lorenzo, L. (2010). "Subtitling for the Deaf and Hard of Hearing Children in Spain: A case Study". In A. Matamala & P. Orero (Eds.), *Listening to subtitles for the deaf and hard of hearing*. London: Peter Lang.
- Lorenzo, L. & Pereira-Rodríguez, A. (2011). "Deaf Children and Their Access to Audiovisual Texts: Educational Failure and the Helplessness of the Subtitles". In E. Di Giovanni (Ed.), *Between text and receiver: Translation and accessibility* (Pp. 185-202). Frankfurt am Main, Germany: Peter Lang.

- Mann, W.; Roy, P. & Marshall, C. (2013). "A look at the other 90 per cent: Investigating British sign language vocabulary knowledge in deaf children from different language learning backgrounds". *Deafness & Education International*. 15(2). Pp: 91-116. Doi:10.1179/1557069x12Y.0000000017
- Marschark, M. (2001). *Language Development in Children Who are Deaf: A Research Synthesis*. Special Education Programs: Washington, DC.
- Marschark, M.; Convertino, C.; McEnvoy, C. & Masteller, A. (2004). "Organization and use of the mental lexicon by deaf and hearing individuals". *American Annals of the Deaf*. 149 (1). Pp. 51-61. Doi:10.1353/aad.2004.0013
- Mayberry, R. I. & Witcher, P. (2005). "What age of acquisition effects reveal about the nature of phonological processing". *Center for Research on Language Technical Report*. 17(3).
- Moran, S. (2012). "The Effect of Linguistic Variation on Subtitle Reception". In E. Perego (Ed.), *Eye Tracking in Audiovisual Translation* (Pp. 183-222). Roma: Aracne.
- Neves, J. (2005). *Audiovisual Translation: Subtitling for the Deaf and Hard-of-Hearing*. (PhD Dissertation). Roehampton University, England .
- Neves, J. (2008). "10 fallacies about subtitling for the d/Deaf and the hard of hearing". *The Journal of Specialised Translation*. 10. Pp. 128-143.
- Neves, J. (2009). "Interlingual Subtitling for the Deaf and Hard-of-hearing". In J. Díaz Cintas & G. Anderman (Eds.), *Audiovisual Translation: Language Transfer on Screen* (Pp. 151-169). New York :Palgrave Macmillan.
- NikKhoo, F. (2010). "Study of reading condition in deaf students". *Journal of Exceptional Education*, 105.Pp. 54-59 [In Persian].
- Northern, J. L. & Downs, M. P. (2002). *Hearing in children*. Baltimore: Williams and Wilkins.
- Ofcom. (2013). *Television Access Services: Final Report on 2013*. England: Office of Communication.

- Paul, P. V. (1998). *Literacy and deafness: The development of reading, writing, and literate thought*. Needham Height: Allyn & Bacon.
- ----- (2003). "Processes and Components of Reading". In M. Marschark & P. E. Spencer (Eds.), *Handbook of deaf studies, language, and education* (Pp. 79-109). New York: Oxford University Press.
- Perego, E. (2008a). "Subtitles and Line-breaks: Towards Improved Readability". In D. Chiaro, C. Heiss, & C. Bucaria (Eds.), *Between text and image: Updating research in screen translation* (Pp. 211-223). Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins.
- ----- (2008b). "What would we read best? Hypotheses and suggestions for the location of line breaks in film subtitles". *The Sign Language Translator and Interpreter*. 2 (1). Pp. 35-63.
- Power, D. J. & Quigley, S. P. (1973). "Deaf children's acquisition of the passive voice". *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*. 16 (1). Pp. 5-11. Doi:10.1044/jshr.1601.05
- Quigley, S. P.; Smith, N. L. & Wilbur, R. B. (1974). "Comprehension of relativized sentences by deaf students". *Journal of Speech Language and Hearing Research*. 17 (3). Pp. 325-341. Doi:10.1044/jshr.1703.325
- Quigley, S. P.; Wilbar, R. B.; Power, D. J.; Montanelli, D. S. & Steinkamp, M. W. (1976). *Syntactic structures in the language of deaf children. Final report*. Retrieved from Urbana, IL: <https://eric.ed.gov/?id=ED119447>
- Raghibdust, S. & Kamari, E. (2014). "Analysing reading comprehension strategies in hearing and deaf fifth -grade student". *Journal of Language Science*. 2 (2). Pp. 38-52. [In Persian].
- Rajendran, D. J.; Duchowski, A. T.; Orero, P.; Martínez, J. & Romero-Fresco, P. (2013). "Effects of text chunking on subtitling: A quantitative and qualitative examination" . *Perspectives*. 21(1). Pp. 5-21. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/0907676X.2012.722651>

- Remael, A. (2007). "Sampling Subtitling for the Deaf and the Hard-of-hearing in Europe". In J. Díaz Cintas, P. Orero, & A. Remael (Eds.), *Media for all: Subtitling for the deaf, audio description, and sign language* (Pp. 23-52). Amsterdam, The Netherlands: Rodopi.
- Romero-Fresco, P. (2009). "More haste than speed: Edited versus verbatim respoken subtitles". *Vigo International Journal of Applied Linguistics*. 6. Pp. 109-133 .
- Schilperoord, J.; De Groot, V. & Van Son, N. (2005). "Nonverbatim captioning in Dutch television programs: A text linguistic approach". *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*. 10 (4). Pp. 402-416. doi:10.1093/deafed/eni038
- Sharifi, A.; Kakojooybari, A. & Sarmadi, M. (2010). "Comparison of reading comprehension levels in hearing-impaired and normal students". *Auditory and Vestibular Research*. 19 (2).Pp. 25-32. [In Persian].
- Shokoohmand, F. & Khoshsaligheh, M. (2019). "Audiovisual Accessibility for the Deaf and Hard of Hearing in Iran". *New Voices in Translation Studies*. 21. Pp. 61-92.
- Singh, P. (2017). "A comparison of language comprehension of children with hearing loss and their typical peers". *International Journal of Health Sciences & Research*. 7 (6). Pp: 49-56.
- Stark, B . (2016). *Described and captioned media program: Seventy years of progress*. National Association of the Deaf: USA.
- Sternberg, M. (1981). "Polylingualism as reality and translation as mimesis". *Translation Theory and Intercultural Relations*. 2 (4). Pp. 221- 239. Doi:10.2307/1772500
- Szarkowska, A. (2010). "Accessibility to the media by hearing impaired audiences in Poland: Problems, paradoxes, perspectives". In J. Díaz Cintas, A. Matamala, & J. Neves (Eds.), *New Insights into Audiovisual Translation and Media Accessibility: Media for All 2* (Pp. 140- 157). New York: Rodopi.

- Szarkowska, A. (2013). "Towards interlingual subtitling for the deaf and the hard of hearing". *Perspectives: Studies in Translation Theory and Practice*. 21(1). Pp. 68-81 .
- Szarkowska, A. & Gerber-Morón, O. (2018). "Viewers can keep up with fast subtitles: Evidence from eye movements". *PLoS One*. 13 (6). Doi: 10.1371/journal.pone.0199331
- Szarkowska, A. & Laskowska, M. (2015). "Poland – a Voice-over Country no More? A Report on an Online Survey on Subtitling Preferences among Polish Hearing and Hearing-impaired Viewers". In L. Bogucki & M. Deckert (Eds.), *Accessing Audiovisual Translation* (Pp. 179-197). Bern, Switzerland: Peter Lang.
- Szarkowska, A.; Krejtz, I.; Kłyszewko, Z. & Wieczorek, A. (2011). "Verbatim, standard, or edited? Reading patterns of different captioning styles among deaf, hard of hearing, and hearing viewers". *American Annals of the Deaf*. 156 (4). Pp. 363-378. Doi: 10.1353/aad.2011.0039
- Szarkowska, A.; Krejtz, I.; Pilipczuk, O.; Dutka, Ł. & Kruger, J. (2016). "The effects of text editing and subtitle presentation rate on the comprehension and reading patterns of interlingual and intralingual subtitles among deaf, hard of hearing and hearing viewers". *Across Languages and Cultures*. 17(2). Pp. 183- 204. Doi:10.1556/084
- Tamayo, A. & Chaume, F. (2017). "Subtitling for d/Deaf and hard-of-hearing children: Current practices and new possibilities to enhance language development". *Brain Sciences*. 7(7). 75. Doi:10.3390/brainsci7070075
- Ward, P. C.; Wang, Y.; Paul, P. V. & Loeterman, M. (2007). "Near-verbatim captioning versus edited captioning for students who are deaf or hard of hearing: A preliminary investigation of effects on comprehension". *American Annals of the Deaf*. 152 (1). Pp. 20-28. Doi:10.1353/aad.2007.0015
- Witkin, G. A. (2014). *Clustering in Lexical Fluency Tasks among Deaf Adults*. (Unpublished PhD Dissertation). Gallaudet University, Washington, DC .

- Zahedi, S. & Khoshsaligeh, M. (2019). "Eye tracking function and content words in Persian subtitles". *Language Related Research*. 10 (4). Pp.313-338.
- Zanoobi, T. (2015). "Use of vocabulary and expressions in the Deaf". *Tavan Nameh*. 1. Pp. 32-34. [In Persian].
- Zárte, S. (2010). "Subtitling for deaf children". In Ł. Bogucki & K. Kredens (Eds.), *Perspectives on Audiovisual Translation* (Pp. 107–122). Frankfurt am Main, Germany: Peter Lang.
- Zárte, S. (2014). *Subtitling for Deaf Children: Granting Accessibility to Audiovisual Programmes in an Educational Way*. PhD Dissertation. University College London, England.

Subtitling for the Deaf and Hard of Hearing in Iran: Textual Procedures in Intralingual Persian Subtitles

Farzaneh Shokoohmand¹, Masood Khoshsaligheh^{2*}

1. PhD in Translation Studies, Department of English, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran
2. Associate Professor in Translation Studies, Department of English, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran

Received: 30/12/2018

Accepted: 6/02/2019

Abstract

Since the 1970s, some countries have provided the deaf and hard of hearing (DHH) viewers with the accessibility service of subtitling for the d/Deaf and hard of hearing (SDH) to follow the law of equal rights. Screening of films with subtitles for DHH viewers in cinemas has been one of the media accessibility services in Iran. Due to the growing importance of media accessibility, audiovisual translation researchers have examined the effectiveness of conventional SDH procedures in recent years to bring this service closer to the needs and expectations of DHH. Following this approach, this study aims to analyze the textual procedures adopted in intralingual Persian SDH to see if they comply with the standards derived from other SDH studies. To this end, it firstly discusses the language skill of DHH to explain why textual procedures have been recurrent themes in SDH research, and then goes through the textual procedures suggested by SDH scholars as ways of facilitating reading process. Finally, it compares an intralingual Persian SDH with the original dialogue list in order to elicit the used textual procedures. The analysis indicates that the subtitle provider has completely edited and, as a result adapted the dialogue list in order to resolve any reading difficulty for the intended viewers. Reformulation and simplification rather than deletion have been the most recurrent textual procedures applied for editing out the dialogue list. In addition, the analysis reveals that non-metaphorical usage of language, explicitation, deletion of redundant spoken language phrases, definition of difficult words and expressions in parentheses, use of conventional thematic structures,

* Corresponding Author's E-mail: khoshsaligheh@um.ac.ir

segmentation of long sentences, use of a proper name rather than a personal pronoun, and deletion of cohesive elements could be named as the applied textual procedures. Taking into account the results obtained from the previous SDH studies, this study concludes that the applied textual procedures mostly fail to comply with the fundamental principles of editing intralingual SDH and, as a result are unlikely to meet the preferences of the intended viewers.

Keywords: Accessibility; Subtitling for the deaf and hard of hearing; Intralingual Persian subtitles; Textual procedures.