

ساده‌سازی متون ادبی فارسی برای غیرفارسی‌زبانان: مطالعه موردی قابوس‌نامه

ریحانه بارانی^۱

عطیه کامیابی گل^۲

سمیرا بامشکی^۳

چکیده

به تعبیر لانگ و راس^۴ (۱۹۹۳) ساده‌سازی زبانی یکی از رویکردهای برجسته متعادل‌سازی متن در مواد خواندنی منتشرشده تجاری برای زبان آموزان زبان دوم و خارجی است. متن‌های گفتاری یا نوشتاری که در ابتدا برای زبان مادری نوشته شده‌اند، در جملات کوتاه‌تر و ساده‌تر بازنویسی می‌شوند؛ اما یکی از مشکلات موجود در این حوزه، در زبان فارسی، عدم وجود چارچوب عملیاتی برای ساده‌سازی متون است. در این مقاله پس از مرور پیشینه‌ای از پژوهش‌های انجام‌شده در داخل و خارج از کشور در حوزه «ساده‌سازی متن»، به ذکر تعاریف و کاربردها، ابزار و روش‌های ساده‌سازی در دو حوزه آموزش زبان دوم/خارجی و پردازش زبان طبیعی پرداخته شد. سپس متن یکی از داستان‌های قابوس‌نامه بر اساس چارچوب و قواعد مستخرج از منابع فارسی و انگلیسی، باهدف تدوین متون خواندنی برای آموزش زبان دوم/خارجی، ساده‌سازی و ارائه شد. در حوزه ساده‌سازی واژگان، این پژوهش از چارچوب لکسنستین^۵ (۲۰۱۵) بهره برده است. در حوزه ساده‌سازی نحوی همسو با نظر عکاسی، نجاری الموتی و جعفرآباد (۱۳۹۳) جملات بزرگ و طولانی، بر طبق قواعد صرف و نحو ساده‌سازی و به‌صورت قالب‌های استاندارد دوقسمتی تقسیم شد. درنهایت دستاوردهای این پژوهش به‌عنوان پیشنهادی برای ساده‌سازی متون ادبی فارسی برای غیرفارسی‌زبانان، در بخش نتایج پژوهش ذکر شده است.

کلیدواژه‌ها: ساده‌سازی متن، قابوس‌نامه، متعادل‌سازی متن، سطح پیشرفته، آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان

^۱ گروه زبان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی دکتر علی شریعتی، دانشگاه فردوسی، مشهد، ایران. reyhane.barani@gmail.com

^۲ استادیار گروه زبان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی دکتر علی شریعتی، دانشگاه فردوسی، مشهد، ایران. نویسنده مسئول kamyabigol@um.ac.ir

^۳ استادیار دانشگاه فردوسی مشهد، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، گروه زبان و ادبیات فارسی، مشهد، ایران. sbameshki@um.ac.ir

^۴ Long & Ross

^۵ Lexenstein

۱. مقدمه

مزایای استفاده از متون ادبی در کلاس‌های آموزش زبان، از جمله «آگاهی زبان‌آموزان از مؤلفه‌های فرهنگی زبان مقصد و بهره بردن از موضوعات جهان‌شمول این متون» (پترسون و کالترین^۱ ۲۰۰۳: ۲) و همچنین «افزایش میزان انگیزه زبان‌آموزان بر اثر استفاده صحیح از این متون» (اسکات و هانتینگتون^۲ ۲۰۰۰) قابل‌انکار نیست؛ اما نکته‌ی حائز اهمیت درباره استفاده از متون ادبی کهن آن است که این متون نسبت به متون معاصر دارای نحو و واژگان پیچیده‌تری هستند. فارسی‌آموزان ممکن است به دلیل آشنا نبودن با برخی لغات یا اصطلاحات کهن یا ساختار غیرمعمول جملات موجود در متن، دچار سردرگمی، دل‌زدگی یا افت انگیزه درونی، برای ادامه فعالیت یادگیری زبان شوند؛ بنابراین لازم است این متون با استفاده از اصول و روش‌های علمی برای استفاده غیرفارسی‌زبانان متعادل‌سازی شوند. قبادی راد (۱۳۹۵) در این زمینه معتقد است: «مهم‌ترین سد یادگیری دانش‌آموزان، سطح دشواری متون کتاب است. به همین منظور کتاب‌ها باید ساده‌سازی شوند» (۲۶). همچنین به تعبیر مکدانو و شواو^۳ (۱۹۹۳) و کانینگورث^۴ (۱۹۹۵) یکی از روش‌های تعدیل و سازگار سازی مواد آموزشی با نیازهای یک گروه خاص از زبان‌آموزان، ساده‌سازی این مواد است. (به نقل از اسلام و مارس^۵ ۲۰۰۳: ۹۲) قبادی راد (۱۳۹۵: ۲۶) درباره ساده‌سازی می‌نویسد: «ساده‌سازی به معنی ساده‌تر کردن موارد زبانی مشکل برای فهم آسان‌تر توسط فراگیران است».

بر این اساس ضرورت این پژوهش مبنی بر استفاده از ادبیات در تهیه و تدوین مواد آموزشی و به‌تبع آن در کلاس‌های آموزش زبان دوم/خارجی، قابل توجیه است. مسئله پژوهش حاضر، چگونگی استفاده از متون ادبی کهن برای غیرفارسی‌زبانان، به معنای توصیف شیوه تطبیق و سازگار سازی این متون با گونه‌ی امروزی زبان فارسی و تبدیل این متون به مواد مناسب و کاربردی آموزشی است. در واقع هدف نگارنده از انجام پژوهش حاضر پاسخ به پرسش‌های زیر است:

الف. چه چارچوب‌هایی برای ساده‌سازی متن، در منابع فارسی و انگلیسی موجود است؟

ب. در راستای انجام این پژوهش، نهایتاً کدام‌یک از اصول ساده‌سازی زبانی و محتوایی، به‌عنوان چارچوب پیشنهادی ساده‌سازی در حوزه متون ادبی کهن در حوزه آزفا معرفی می‌شود؟

محدودیتی که نگارنده در جریان این پژوهش با آن مواجه بوده است، کمبود نرم‌افزارهای ساده‌سازی نحوی و واژگانی جامع و کامل در حوزه ان ال پی (پردازش زبان طبیعی)، متناسب با زبان فارسی است. محدودیت دیگر عدم وجود چارچوب نظری برای ساده‌سازی متون، در زبان فارسی است.

۱.۱. پیشینه پژوهش

در باب ذکر نمونه‌های متون داستانی ساده‌شده فارسی برای غیرفارسی‌زبان می‌توان به فعالیت‌های کانون زبان ایران در این زمینه اشاره کرد. به‌عنوان مثال کانون زبان ایران اثر عسگری (۱۳۸۴) با عنوان «دختر نارنج و ترنج» را برای ارتقا مهارت خواندن فارسی‌آموزان در سطح مقدماتی به چاپ رساند. نویسنده در این کتاب، یکی از افسانه‌های قدیم ایرانی را برای زبان‌آموزان بازگو کرده است. در پایان هر بخش معنی واژه‌های دشوار، تمرین‌های درک مطلب و تمرین‌های تکمیلی آورده شده است.

در باب لزوم استفاده از داستان‌های اصیل فارسی در کلاس‌های آموزش زبان فارسی به‌عنوان زبان دوم/خارجی، تقوی و هادی زاده (۱۳۹۳) پس از مروری کلی بر روش‌های مختلف آموزش زبان و بیان اهمیت هر یک، بر آموزش مهارت‌های زبانی به روش قصه‌گویی تأکید می‌کنند و از میان داستان‌های موجود در زبان فارسی، داستان‌های «مثنوی» (ادب تعلیمی) که برآمده از ارزش‌های عام بشری‌اند را به‌عنوان منبعی معتبر برای تولید

^۱ Peterson & Coltrane

^۲ Scott & Huntington

^۳ McDonough & SHAW

^۴ Cunningsworth

^۵ Islam & Mares

محتوای آموزشی معرفی می‌کنند. آن‌ها معتقدند این داستان‌ها دارای مضامین جذابی هستند و بیشترین میزان اثرگذاری فرهنگی را برای غیرفارسی‌زبانان ایجاد می‌کنند.

در باب ارتقاء درک مهارت خواندن فارسی آموزان غیر ایرانی به‌وسیله استفاده از متون ادبی ساده‌شده، استاد زاده، شگری، نقش‌بندی و اسماعیلی (۱۳۹۶) ۲۲ نفر از زبان آموزان چینی را در طول یک‌ترم آموزشی آزمودند. نتایج تحقیق آن‌ها ثابت کرد تدریس متون ساده‌شده ادبی (داستان‌هایی از گلستان) در کنار متن اصلی، تأثیر مثبتی بر درک مطلب آزمون شنوندگان داشته است.

در باب استخراج اصول و قواعد ساده‌سازی، ابتدا به توصیف مختصر این مفهوم و قواعد مربوط به آن در دو حوزه آموزش زبان دوم/خارجی و پردازش زبان طبیعی در منابع انگلیسی می‌پردازیم. سپس پیشینه ساده‌سازی و قواعد مربوط به آن را در زبان فارسی مرور می‌کنیم.

۲.۱.۱. ساده‌سازی متون در حوزه آموزش زبان دوم/خارجی

برای روشن شدن جایگاه ساده‌سازی در حوزه آموزش زبان دوم یا خارجی، ابتدا لازم است تعریف کوتاهی از جایگاه مواد آموزشی در حوزه طراحی برنامه آموزشی زبان ارائه دهیم. به بیان نیشن و مک‌آلیستر^۱ (۲۰۱۰: ۱۵۹) مفهوم طراحی برنامه آموزشی به تشکیل دوره‌های آموزشی و مواد آموزشی آن دوره می‌پردازد، علاوه بر این با انتخاب متون و سایر مواد آموزشی برای دوره‌های زبان‌آموزی و همچنین گزینش و متناسب کردن آن دروس موجود در ارتباط است. مواد آموزشی در «فرهنگ توصیفی اصطلاحات آموزش زبان» (۱۳۹۲: ۲۶۲) همه «ابزار، از جمله کاغذی، صوتی، تصویری انفورماتیکی، اینترنتی، غیر آموزشی و آموزشی را دربر می‌گیرد و به‌منظور تدریس زبان‌های خارجی یا خود یادگیری به کار می‌رود». این فرهنگ در ادامه این تعریف کتاب‌های درسی را اساسی‌ترین ابزار تدریس می‌خواند و هدف استفاده از این منابع را رشد توانش کلی زبان آموزان توصیف می‌کند. کانینگورث (۱۹۹۵: ۷) فواید مواد آموزشی (بخصوص کتاب‌ها) را بدین شرح خلاصه می‌کند:

منبعی برای ارائه مطالب (گفتاری و نوشتاری)

منبعی از فعالیت‌ها برای تمرین و تعامل ارتباطی زبان آموزان

منبعی مرجع برای زبان آموزان در زمینه گرامر، واژگان، تلفظ و غیره

منبعی برانگیزاننده، دارای ایده‌هایی برای فعالیت‌های کلاس

سرفصل اصلی برنامه درسی (وقتی که کتاب‌ها، اهداف آموزشی که قبلاً مشخص شده‌اند را منعکس می‌کنند)

پشتیبانی از معلمان کم‌تجربه که هنوز اعتماد به نفس خود را کسب نکرده‌اند.

حال سؤال این است که آیا همه انواع مواد آموزشی برای استفاده در کلاس‌های آموزش زبان خارجی/دوم مفید و مناسب هستند؟ یکی از مباحث بسیار مهم در حوزه تأیید یا رد صلاحیت مواد آموزشی، مسئله ساختگی^۳ یا اصیل^۴ بودن مواد آموزشی است. برای روشن شدن منظورمان از این دو مفهوم، ابتدا بهتر است آن‌ها را تعریف کنیم.

۱.۲.۱.۱. مطالب درسی ساختگی:

پیکوک^۵ (۱۹۹۷: ۱۴۴) در تعریف از این نوع مواد آموزشی می‌نویسد: «موادی که به‌طور خاص برای زبان آموزان تولید شده‌اند، به‌عنوان مثال تمریناتی که در کتاب‌های درسی و مطالب تکمیلی یافت می‌شود». بر اساس این تعریف مواد درسی ساختگی را می‌توان مطالبی مصنوعی، با واژگان، دستور و گفتمان کنترل‌شده تعریف کرد که فقط به بعضی ویژگی‌های زبان می‌پردازند و ممکن است بسیاری دیگر از موارد مفید زبانی را نادیده بگیرند.

^۱ Macalister & Nation

^۲ Adopting and Adapting Course Book

^۳ Artificial or prefabricated material

^۴ Authentic material

^۵ Peacock

با این حال، در طول قرن بیستم، نظریه‌های زبانی غالب آن زمان روش‌های زیادی مانند «روش جدید» و «شنیداری و دیداری»^۱ را به وجود آورد که همه آن‌ها، مواد با دقت ساختاریافته (در نتیجه متناقض) و رفتارهای تجویز شده را به معلمان و زبان‌آموزان، تحمیل می‌کردند. این روش‌ها نهایتاً منجر به ایجاد مکتبی شد که هووات^۲ (۱۹۸۴) آن را مکتب مواد^۳ می‌خواند. او در تعریف این مکتب می‌نویسد: «اقتدار این رویکرد در خود مواد بوده است، نه در دروسی که توسط معلم با استفاده از آن مواد تدریس می‌شدند؛ فلسفه‌ای که راه را برای جایگزینی معلمان با ماشین‌هایی مانند آزمایشگاه‌های زبان، باز کرد» (هووات ۱۹۸۴: ۲۶۷).

۱،۲،۲،۱،۱. مطالب درسی اصیل:

مبحث اصالت در دهه ۱۹۷۰ دوباره مطرح شد؛ زیرا بحث بین چامسکی^۴ (۱۹۶۵) و هایمز^۵ (۱۹۷۲) منتج به این واقعیت شد که توانش زبانی چیزی بیش از دانش ساختار زبان است و برقراری ارتباط مؤثر در بافت واقعی گفتمان بر تسلط به صورت‌های زبانی مقدم است. این رویکرد در محافل آموزش زبان خارجی (آموزش زبان ارتباطی) اوج گرفت و تا امروز هم مورد توجه است. رویکرد مذکور راهگشای توجه دوباره به متون اصیل در آموزش زبان بود. متونی که ایده‌های ارتباطی موجود در آن‌ها بیشتر از ویژگی‌های زبانی‌شان ارزش داشت.

ما در این نوشتار همسو با نظر کانادو و استبن^۶ (۲۰۱۵) متن اصیل مورد استفاده در کلاس‌های آموزش زبان دوم/خارجی را این‌گونه توصیف می‌کنیم: «قطعه‌ای از زبان واقعی که توسط یک گوینده یا نویسنده واقعی برای یک مخاطب واقعی تهیه شده و به‌نوعی برای انتقال یک پیام واقعی طراحی شده است» (۴۲).

استفاده از متون واقعی یا ساختگی در کلاس‌های زبان موضوعی چالش‌برانگیز است؛ چراکه اصالت متون مورد استفاده در کلاس‌های آموزش زبان دوم/خارجی لزوماً به معنای خوب بودن آن‌ها نیست، درست به همان اندازه که استفاده از متون ساختگی در این کلاس‌ها هم همیشه بد نیست؛ اما بهتر است به‌جای بحث‌های بی‌نتیجه در مورد اصالت یا ساختگی بودن مواد بر هدف زبان‌آموزان از یادگیری^۷ تمرکز کنیم؛ یعنی متن مورد استفاده در کلاس باید «متناسب با هدف یادگیری» (هاچینسون و واترز^۸ ۱۹۸۷: ۱۵۹) باشد.

آنچه امروزه مؤلفان و مدرسان مطالب آموزشی را به‌سوی استفاده از متون اصیل سوق می‌دهد، شکاف موجود بین توانش و کنش زبانی زبان‌آموزان، در دنیای واقعی است. گروهی از موافقان استفاده از متون اصیل معتقدند زبانی که در کتب درسی به دانش‌آموزان ارائه می‌شود، نمایش ضعیفی از زبان واقعی است. کریستال و داوی^۹ (۱۹۷۵: ۲) می‌نویسند:

«حتی بهترین موادی که دیده‌ایم از واقعیت نوع غیررسمی انگلیسی که بسیار بیشتر از سایر انواع انگلیسی در طول زندگی عادی گویندگان این زبان استفاده می‌شود، خیلی دور هستند. اگر یکی از اهداف آموزش زبان این است که دانش‌آموزان را به سطح بالایی از مهارت زبانی برساند تا بتوانند با اطمینان و روان در موقعیت‌هایی غیررسمی زبان ارتباطی مؤثر برقرار کنند، بنابراین باید گفت که این هدف در حال حاضر محقق نشده است.»
بر این اساس لزوم استفاده از مطالب اصیل و واقعی در کلاس‌های آموزش زبان تا حدودی قابل توجه است چراکه مطالب موجود برای ارتقاء توانش و کنش زبانی یادگیرندگان، ناکافی هستند.

^۱ Audiolingual Method

^۲ Howatt

^۳ cult of materials

^۴ Chomsky

^۵ Hymes

^۶ Cañado & Esteban

^۷ English for specific purpose

^۸ Hutchinson & Waters

^۹ Crystal & Davy

در مقابل این نظر مثبت نظرات منفی نیز در مواجهه با استفاده از متون اصیل در جریان آموزش زبان قابل تأمل است. محققانی چون ویلیامز^۱ (۱۹۸۳: ۱۸۷)، فریمن و هولدن^۲ (۱۹۸۶: ۶۸) و موریسون^۳ (۱۹۸۹: ۱۵) معتقدند که مواد اصیل انگیزه یادگیرنده را کاهش می‌دهند زیرا آن‌ها بسیار مشکل هستند.

مبحث دشواری متون اصیل یکی از بزرگ‌ترین موانع بر سر راه استفاده از این منابع مفید در برنامه آموزشی زبان است. ویدوسون^۴ (۱۹۹۸) مطالب اصیل را به دلیل دشواری‌شان مناسب نمی‌داند. در عوض توصیه می‌کند از متون ساده‌شده‌ای استفاده شود که تقریباً نزدیک به متن اصیل هستند و به لحاظ آموزشی مناسب‌ترند. وی برای اثبات نظر خود متنی از روزنامه گاردین را بررسی می‌کند و نتیجه می‌گیرد: «تراکم واژگانی بالا، ضرب‌المثل‌ها و استعارات، واژگان با بسامد پایین که برای مفاهیم طنزآمیز استفاده می‌شود و ارجاعات فرهنگی مبهم، همه باهم ترکیب می‌شوند تا استفاده از این متون را بی‌اثر کنند» (ویدوسون ۱۹۹۸: ۷۱۰).

برای حل این مشکل مؤلفان و نظریه‌پردازان طراحی برنامه آموزشی زبان، مبحث سازگار سازی و متناسب‌سازی مواد^۵ آموزشی را مطرح می‌کنند. از معروف‌ترین این نظریه‌پردازان مک‌دانو، شاو و ماسوهارا^۶ (۲۰۱۳) هستند. آن‌ها فرایند سازگاری را «فرایند تطبیق^۷» می‌نامند و هدف از آن را «به حداکثر رساندن ارزش متون آموزشی به‌وسیله تغییر دادن برخی خصوصیات داخلی آن‌ها با توجه به شرایط خاص یادگیرندگان» (۶۷) توصیف می‌کنند. آن‌ها همچنین شش مرحله مختلف برای سازگار سازی مواد آموزشی تعریف می‌کنند که شامل: «اضافه کردن^۸، حذف کردن^۹، تعدیل^{۱۰} (بازنویسی^{۱۱} و بازسازی^{۱۲} تمرین‌ها)، ساده‌سازی^{۱۳} و ترتیب دوباره^{۱۴} (تمرین‌ها و متون)» (مک‌دانو و همکاران ۲۰۱۳: ۷۰) می‌شود.

یانو، لانگ و راس^{۱۵} (۱۹۹۴: ۱۹۰) اشاره می‌کنند متون آموزشی را می‌توان به دو روش تعدیل کرد:

ساده‌سازی به معنای کاربرد واژگان و نحو با پیچیدگی کمتر در متن.

شرح و تفصیل^{۱۶} به معنای متعادل‌سازی موارد ناآشنای زبانی از طریق توضیح و تفسیر و رفع ابهام.

در مورد تعدیل متون به روش شرح و تفصیل پارکر و چادرون^{۱۷} (۱۹۸۷: ۱۱۰) می‌نویسند: مواردی چون «گفتار کندتر، بیان دقیق‌تر، تأکیدهای قوی‌تر، تفسیر کردن، ارائه مترادف‌ها، بیان مجدد و غیره تصریحات معنایی‌ای هستند که فرصت رمزگشایی بهتر پیام‌های ارتباطی را برای خواننده/شنونده فراهم می‌کنند». نتایج تحقیقات چادرون (۱۹۸۳) و بریور^{۱۸} (۲۰۰۸) تعدیل شرح و بسطی را تکنیک‌های به‌دست‌آمده از تحقیقات

^۱ Williams

^۲ Freeman and Holden

^۳ Morrison

^۴ Widdowson

^۵ Adapting Materials

^۶ McDonough, Shaw & Masuhara

^۷ process of matching

^۸ adding

^۹ deleting

^{۱۰} modifying

^{۱۱} rewriting

^{۱۲} restructuring

^{۱۳} Simplifying

^{۱۴} Reordering

^{۱۵} Yano, Long, & Ross

^{۱۶} Elaboration

^{۱۷} Parker & Chaudron

^{۱۸} Brewer

گذشته توصیف می‌کنند که برای تعدیل متون از طریق توضیح و تفصیل آن‌ها به کار می‌روند و بر درک شنیداری گویندگان غیربومی زبان انگلیسی تأثیر می‌گذارند.

اما تمرکز ما در این نوشتار بر نوع دیگری از روش‌های تعدیل متون، یعنی روش ساده‌سازی است؛ روشی که به افزایش درک مطلب از داده‌های مکتوب منجر می‌شود. به تعبیر سیدارتان^۱ (۲۰۱۴: ۲۵۹) «ساده‌سازی متن، فرایند کاهش پیچیدگی زبانی یک متن است، درحالی‌که هنوز معنای اصلی و محتوای اطلاعات متنی را حفظ می‌کند».

نتایج تحقیقات کیم^۲ (۱۹۸۵) و جیونگ^۳ (۱۹۸۷) نشان می‌دهد که تعدیل داده‌های مکتوب زبان به روش ساده‌سازی، درک مطلب خواندن زبان دوم / خارجی را بهبود می‌بخشد و بنابراین، استفاده گسترده از متون ساده‌شده زبانی در کلاس‌های خواندن زبان دوم / خارجی موردحمایت برنامه نویسان دوره‌های آموزشی قرار دارد.

۳،۲،۱،۱. انواع ساده‌سازی (محتوایی و زبانی)

هانی فیلد^۴ (۱۹۷۷: ۴۴۰-۴۳۱) فرایند ساده‌سازی را به دو نوع ساده‌سازی زبانی و ساده‌سازی محتوا تقسیم می‌کند. به تعبیر او در ساده‌سازی زبانی با واژگان پربسامد و ساختارهای نحوی ساده‌تر سروکار داریم درحالی‌که در ساده‌سازی محتوایی حوادثی که در متن از اهمیت کمتری برخوردارند را حذف می‌کنیم.

مطالب فوق خلاصه‌ای از روش‌ها و اهداف زبان‌های کنترل‌شده بودند که به تعبیر هوجسن^۵ (۱۹۹۸) زبان کنترل‌شده انسان‌محور^۶ هستند؛ یعنی برای بهبود میزان خوانایی متن و ارتقا مهارت‌های درک مطلب برای کاربران انسانی طراحی شده‌اند. آنچه در ادامه به آن اشاره می‌کنیم زبان‌های کنترل‌شده ماشین‌محور^۷ است؛ یعنی قابلیت ترجمه پذیری متون برای استفاده کاربر غیرانسانی (کامپیوتر) را ارتقا می‌دهند.

۳،۱،۱. ساده‌سازی و پردازش زبان‌های طبیعی^۸

دانشمندان و متخصصان امر در حوزه علوم رایانه‌ای و فناوری اطلاعات همواره کوشیده‌اند تا توانایی تشخیص و تصمیم‌گیری کامپیوترها را به تدریج به هوش انسانی نزدیک کنند. مفهوم هوش مصنوعی در اوایل قرن بیستم با ایده‌هایی برای طراحی ماشین هوشمند پا به عرصه وجود گذاشت. نیسن فیلد^۹ (۱۹۸۹) در تعریف هوش مصنوعی می‌نویسد: هوش مصنوعی دانش طراحی سیستم‌های رایانه‌ای یا الکترونیکی است که هدف آن‌ها بازسازی رفتار انسان گونه است.

^۱ Siddharthan

^۲ Kim

^۳ Jeong

^۴ Honeyfield

^۵ Huijsen

^۶ Human-Oriented Controlled Language

^۷ Machine-Oriented Controlled Languages

^۸ Natural Language Processing

^۹ Nisenfeld

یورافسکی^۱ (۲۰۰۰) کاربردهای هوش مصنوعی را در شبکه‌های عصبی^۲ (زمینه‌های مختلفی مانند پردازش تصویر^۳، بازشناسی متون چاپی^۴، سیستم‌های کنترلی^۵ و غیره)، رباتیک^۶، پردازش زبان طبیعی و یادگیری ماشین^۷ فهرست می‌کند. فیروزی (۱۳۹۳: ۴) درباره پردازش زبان‌های طبیعی تعریف نسبتاً جامعی ارائه می‌دهد. به بیان او این حوزه در واقع زیرشاخه‌ای از دو حوزه هوش مصنوعی^۸ و زبان‌شناسی^۹ است. هدف نهایی فعالیت مشترک این دو حوزه در زمینه پردازش زبان طبیعی این است که رایانه‌ها را قادر به درک و فهم منابع زبان طبیعی انسانی کنند. فیروزی کاربردهای پردازش زبان طبیعی (تحلیل معنایی متون) را در تشخیص گفتار^{۱۰}، غلطیابی متون^{۱۱}، ترجمه ماشینی^{۱۲}، تشخیص متون چاپی، بازیابی متون^{۱۳}، خلاصه‌سازی متون^{۱۴} و توانایی مشاوره و پاسخگویی به سؤالات با توجه به دسترسی به منابع گسترده اطلاعاتی مانند صفحات وب^{۱۵} و دایره‌المعارف‌ها، فهرست می‌کند.

در زمینه توصیف رابطه بین ساده‌سازی و برنامه‌های پردازش زبان طبیعی چاندرا اسکار، دوران و سیرنیواس^{۱۶} (۱۹۹۶) اشاره می‌کنند که اگر ممکن باشد متن پیچیده را به جمله‌های ساده‌تر تبدیل کنیم پردازش آن، هم برای انسان و هم برای برنامه‌های کامپیوتری آسان‌تر می‌شود. منظور آن‌ها از ساده کردن فرایندی است که آن دسته از مؤلفه‌های یک جمله که امکان جدا شدن دارند را جدا می‌کند و سپس به‌تنهایی هر کدام از این موارد را به جملات ساده‌تر تبدیل می‌کند. چاندرا اسکار و همکاران استفاده از چنین ساده‌سازی‌ای را برای چندین حوزه از پردازش زبان طبیعی مفید می‌داند. به تعبیر آن‌ها این حوزه‌ها معمولاً دارای یک مرحله دستی، پس از پردازش هستند (مثل ترجمه ماشینی) بنابراین این امکان وجود دارد که اصلاحات معنایی و کاربردی در صورت نیاز اعمال شود. به بیان آن‌ها، حوزه‌هایی که از نتایج ساده‌سازی استفاده می‌کنند شامل تجزیه و تحلیل نحوی^{۱۷}، ترجمه ماشینی، بازیابی اطلاعات^{۱۸}، خلاصه‌سازی^{۱۹} و وضوح متن^{۲۰} هستند. (۱۰۴۱-۱۰۴۲)

۴.۱.۱. ساده‌سازی در زبان فارسی

در باب توصیف مفهوم ساده‌سازی در منابع فارسی می‌توان گفت بدون تردید ادبیات کهن در هر تمدنی، منبع فرهنگی بسیار غنی و ارزشمندی محسوب می‌شود اما باگذشت زمان و سیر تاریخی تحول زبان تفاوت‌هایی بین زبان معیار و زبان متون ادبی ایجاد می‌شود. به همین دلیل ساده‌سازی

^۱ Jurafsky

^۲ Neural Network

^۳ Image Processing

^۴ Optical Character Recognition

^۵ Control Systems

^۶ Robotics

^۷ Machine Learning

^۸ Artificial Intelligence

^۹ Linguistics

^{۱۰} Speech Recognition

^{۱۱} Spell Checker

^{۱۲} Machine Translation

^{۱۳} Text Retrieval

^{۱۴} Text Summarization

^{۱۵} Web Pages

^{۱۶} Chandrasekar, Doran & Srinivas

^{۱۷} Parsing

^{۱۸} Information Retrieval

^{۱۹} Summarization

^{۲۰} Clarity of Text

این متون ضروری است تا هم پیشینه ادبی و فرهنگی به نسل‌های بعد منتقل شود و هم این منابع ارزشمند که مملو از ارزش‌های ادبی، قومی، هنری و مفاهیم غنی تعلیمی و زیباشناسی هستند، زنده بمانند و دوباره مورد استفاده قرار گیرند.

به‌عنوان اولین نمونه بازنویسی متون ادبی فارسی می‌توان به منتخبی از کتاب «عیار دانش» اشاره کرد. ابوالفضل مبارک اعلامی در شهر لنکه‌پور این کتاب را با عنوان «نگار دانش» برای نو آموزان بازنویسی کرد.

در سیر ادبیات ایران از دهه ۱۳۳۰ به بعد بازنویسی‌های متنوعی از منابع ادبی کهن انجام شده است که از بین آن‌ها بازنویسی‌های افرادی چون فضل‌الله مهتدی، منوچهر انور و فریده مفید در حوزه گردآوری افسانه‌ها و ادبیات شفاهی و اشخاصی چون مهدی آذر یزدی، احسان یار شاطر و زهرا کیا که آثارشان بیشتر در زمینه بازنویسی همراه با ساده‌نویسی متون ادبی کهن است، قابل ذکر است (جوادی راد ۱۳۹۲: ۸).

در کل بازنویسی متون ادبی در ادبیات فارسی برای دو گروه از مخاطبان انجام شده است؛ کودکان و نوجوانان و مخاطبین بزرگسال. معیارهای ساده‌سازی متون ادبی برای کودکان و بزرگسالان در درجه اول مبتنی بر تغییر سبک نگارش اثر و تطبیق انشاء کتاب با میزان دانش و مختصات فکری گروه سنی مخاطبان کتاب، در درجه دوم مبتنی بر تلخیص و تهذیب کتاب برای جلوگیری از دل‌زدگی مخاطب بر اثر تکرارهای طولانی و توصیفات دراز و در درجه سوم مبتنی بر جرح و تعدیل و حذف صحنه‌ها، وقایع، توصیفات و عباراتی است که از نظر اخلاقی و تربیتی مناسب این دسته از مخاطبین نیست. نصر اصفهانی (۱۳۸۸) در پایان‌نامه خود که ۲۰ داستان پر کاربرد را بررسی می‌کند و بر این اساس اصول بازنویسی این متون برای مخاطب کودک و نوجوان را رعایت کوتاهی جملات، رعایت قواعد دستوری به صورت درست، گسترش دامنه لغات کودکان و غیره توصیف می‌کند. در ادب بزرگسال مفهومی که معادل مناسبی برای ساده‌سازی متون ادبی باشد، در دست نیست چون بزرگسالان نیازی به ساده‌سازی متون ادبی آن‌چنان که برای کودکان و نوجوانان انجام می‌شود ندارند. یوسفی (۱۳۸۱: ۱۷۱) در این باره می‌نویسد:

«گونه‌های ساده‌سازی از دل ادبیات کودک و از بستر نیاز و ضرورت‌های آن بیرون آمده، حال آنکه ادب بزرگسال، شاید به چنین گستردگی نیاز به بازنویسی ندارد؛ چراکه بزرگسال خود مخاطب متون کهن است و با تصحیح و مقدمه و غیره تنها زمینه‌آشنایی او با این آثار چیده و مهیا می‌شود». در حوزه استخراج اصول ساده‌سازی از متونی که قبلاً توسط مؤلفان و نویسندگان فارسی‌زبان، برای فارسی‌زبانان ساده‌نویسی شده‌اند، می‌توان به پژوهش نجفی بهزادی (۱۳۹۲) در باب اصول و شیوه‌های بازنویسی متون کهن ادبی برای نوجوانان اشاره کرد. نجفی بهزادی در این پژوهش، به بررسی و تحلیل ساختار و الگوهای داستانی داستان‌های بازنویسی شده از متون کهن ادبی (شاهنامه، مثنوی، گلستان و کلیله و دمنه) - که همه آن‌ها مصادیقی از ادب تعلیمی هستند - جهت به دست آوردن شیوه‌های مناسب ساده‌نویسی متون کهن برای گروه سنی نوجوانان پرداخته است. تفاوت پژوهش حاضر با پژوهش مذکور، ارائه الگوی پیشنهادی، جهت ساده‌سازی متون ادبی برای مخاطب غیرفارسی‌زبان است. اساساً برای ساده‌سازی یا بازنویسی یک اثر باید اول مخاطب آن معلوم شود و نیازهای و اهداف مخاطبان از مطالعه اثر مشخص شود تا بتوان روش صحیحی برای بازنویسی اثر انتخاب کرد. روشن است که ساده‌سازی یک متن برای مخاطبین بومی زبان، در گروه‌های سنی کودک و نوجوان، در سطوح ابتدایی تحصیلات، با ساده‌سازی همان متن برای مخاطب غیربومی زبان که قصد دارد از متن برای تقویت مهارت‌های خود در زبان دوم/ خارجی استفاده کند متفاوت است؛ چراکه مخاطبین بومی زبان از پیشینه اطلاعاتی و فرهنگی در زبان مادری خود برخوردارند، اما غیربومی زبانان از این مزیت بی‌بهره‌اند؛ بنابراین روش ساده‌سازی برای این دسته از مخاطبان قطعاً متفاوت خواهد بود.

۲.۱. مبانی نظری پژوهش

آنچه تاکنون بدان اشاره کردیم مروری بر ضرورت ساده‌سازی صورت و معنای زبان گفتاری و نوشتاری، در دو حوزه کاربردی آن در منابع انگلیسی؛ یعنی حوزه آموزش زبان دوم/ خارجی و حوزه پردازش زبان طبیعی بود. ما در ادامه این مباحث نگاهی اجمالی بر سیر ساده‌سازی در ادبیات فارسی داشتیم و اصول به کاررفته در این فرایند، برای دو گروه مخاطب کودک و نوجوان را مرور کردیم. در این قسمت تلاش بر آن است تا ضمن معرفی قواعد ساده‌سازی مستخرج از دو حوزه آموزش زبان دوم/ خارجی و پردازش زبان‌های طبیعی در منابع انگلیسی و تحقیقات انجام شده در زمینه ساده‌سازی در منابع فارسی، روشی برای ساده‌سازی زبانی متون ادبی کهن فارسی، برای غیرفارسی‌زبانان تدوین و پیشنهاد کنیم.

در باب قواعد موجود در منابع انگلیسی جهت ساده‌سازی زبانی متون اصیل برای غیربومی زبانان می‌توان به نتایج تحقیقات یانو و همکاران (۱۹۹۴)، اوه^۱ (۲۰۰۱)، لی و وانگ^۲ (۲۰۰۵)، کشاورز عطایی و احمدی (۲۰۰۷) و بریور (۲۰۰۸) اشاره کرد. این نتایج نشان می‌دهد متون مکتوبی که از لحاظ زبانی (نحوی و واژگانی) ساده‌شده‌اند دارای ویژگی‌های زیر هستند:

جملات کوتاه‌تر از جمله‌های موجود در متن اصلاح‌نشده هستند. (با توجه به تعداد کلمات استفاده‌شده در هر جمله)
نحو ساده‌تر (بندهای وابسته کمتری استفاده می‌شود)

واژگان ساده‌تر (استفاده از واژگان نشان‌دار اجتناب می‌شود)

تمایل به استفاده از ترتیب استاندارد جمله که در آن نهاد در اول جمله است.

از انواع ضمائر کمتر استفاده می‌شود. (حفظ اسامی و عبارات اسمی)

ضمایر و مراجع آن‌ها کاملاً واضح هستند. (عبارات کامل اسمی به جای ضمیرها و صفت‌های اشاره استفاده می‌شوند).

از دیگر منابع مورد استفاده در این پژوهش می‌توان به چارچوب ساده‌سازی واژگانی پترزولد و اسپسیا^۳ (لکسنستین ۲۰۱۵)، در حوزه پردازش زبان‌های طبیعی اشاره کرد. آن‌ها برای ساده‌سازی واژگانی شش مرحله تولید جایگزین‌ها، انتخاب جایگزین‌ها، رتبه‌بندی جایگزین‌ها، ارزیابی ویژگی‌ها، ارزیابی نتیجه و زیباسازی متن را معرفی می‌کنند. در این پژوهش نگارنده از پیشنهاد‌های موجود در سه مرحله اول این چارچوب، یعنی تولید، انتخاب و رتبه‌بندی جایگزین‌ها بهره‌جسته است. لازم به ذکر است سه مرحله دیگر این چارچوب با مرحله انتخاب جایگزین‌ها همپوشانی دارند. بر این اساس در اینجا تنها به ذکر سه مرحله اول بسنده می‌کنیم.

رویکرد مندرج در چارچوب برای مرحله اول استفاده از ابزارهایی مانند فرهنگ لغت‌های تخصصی و «ورد نت‌ها»^۴ (پترزولد و اسپاسیا ۲۰۱۵: ۸۶) که محصول پردازش زبان طبیعی در سطح معنایی هستند، جهت انتخاب معادل‌های معنایی برای کلمات دشوار است. چارچوب، مرحله دوم را انتخاب جایگزین مناسب یک کلمه از میان فهرست معادل‌های واژگانی تهیه‌شده در مرحله قبلی توصیف می‌کند؛ به شکلی که کلمه انتخاب‌شده بتواند با یک کلمه مشکل در یک جمله معلوم جایگزین شود و معنای آن جمله را تغییر ندهد. رویکرد مندرج در چارچوب برای این مرحله، ارجاع کلمه جایگزین به متن و بافت گفتمان است تا واژه ساده انتخابی از واژه دشوار ابهام‌زدایی کند. بر این اساس جایگزین‌هایی که با پاره‌گفتار مشخص شده مربوط به کلمه مشکل مورد نظر اشتراکی ندارند، حذف خواهند شد. (پترزولد و اسپاسیا ۲۰۱۵: ۸۶) در مرحله سوم رویکرد مندرج در چارچوب، رتبه‌بندی مجموعه‌ای از جایگزین‌های انتخاب‌شده برای یک کلمه پیچیده هدف، با توجه به میزان بسامد استفاده از آن‌هاست. (پترزولد و اسپاسیا ۲۰۱۵: ۸۷)

در حوزه ساده‌سازی نحوی عکاسی، نجاری الموتی و جعفرآباد (۱۳۹۳) مدلی پیشنهاد می‌کنند که بر چهار اصل کلی استوار است:

قطعه‌قطعه‌سازی: ساختن تعداد زیادی جمله جدید از بخش‌های اصلی

دوباره‌سازی کردن: که شامل دو فعالیت است. اولین کار حذف اصولی است که دیگر نیازی به استفاده از آن‌ها نیست (مانند مکمل‌ها). باید بخش‌هایی از قالب نهان مرکب از جمله جدا شوند (فقط بخش‌هایی از آن، نه تمام آن‌ها را). دومین کار اضافه کردن معیارهای جدیدی مانند قیده‌ها، یا حروف اضافه و حروف ربط است، البته باید توجه شود که هدف اصلی ما برهم زدن معنی است.

نقش دادن به کلمات به صورت مجدد: باید مجدداً در جملات معیارهای لغوی جدید قرار گیرند و در جمله نقش جدیدی بگیرند

اصلاح کردن: اصلاح کردن قوانین گرامری که ممکن است برهم‌خورده باشد. (عکاسی، نجاری الموتی و جعفرآباد ۱۳۹۳: ۵-۶)

از دیگر منابع مفید در زمینه ساده‌سازی متن برای غیرفارسی‌زبانان بررسی متون ساده‌شده‌ای است که نویسندگان برای مخاطب بومی زبان بازنویسی کرده‌اند. یکی راهبردهای محققان ایرانی در سال‌های اخیر، برای استخراج اصول رایج در ساده‌سازی متون کهن، مقایسه پیکره‌ای، متشکل از نسخه‌های

^۱ Oh

^۲ Li & Wang

^۳ Paetzold & Specia

^۴ wordnet

ساده‌شده این متون با نسخه‌های اصلی آن‌ها است. به‌عنوان مثال جوادی راد (۱۳۹۲) در پایان‌نامه خود ضمن مقایسه متون اصلی و ساده‌شده «کلیده‌دمنه» تفاوت‌های صرفی، واژگانی و متنی را، بین متون اصلی و ساده‌شده تشخیص داده است. این تفاوت‌ها عبارت‌اند از: تفاوت‌های صرفی: حذف «ی» استمراری از پایان فعل، تبدیل «ب» به «می» در صورت فعل، تغییر پسوندهای اشتقاقی، افزودن «ب» بر سر فعل در وجه التزامی، حذف «ب» از ابتدا و «ی» از انتهای فعل در صورت استمراری فعل، تبدیل فعل‌های قید پیشوندی به فعل‌های ساده، حذف «ب» زینت از فعل ماضی، تبدیل فعل‌های ناخودایستا به فعل‌های خود ایستا تفاوت‌های واژگانی: حذف ترکیب‌های فارسی-عربی، حذف واژه‌های فارسی قدیمی از متن‌های ساده‌شده، تبدیل «آمد» به «شد» در ساخت مجهول تفاوت‌های نحوی: حذف عبارات عربی و آیه‌های قرآن، جابجایی صفت و موصوف، حذف ساخت‌های شرطی، گرایش به حفظ آرایش واژگانی تفاوت‌های متنی: حذف بیت‌های عربی و فارسی، حذف مراعات نظیر و سجع و وزن، تغییر در ارکان داستان، تکرار فعل‌ها به‌جای حذف فعل‌ها به قرینه، حذف فاعل‌ها به قرینه یا بدون قرینه، حذف مترادف‌ها، حذف صنایع ادبی، تغییر ساختار داستان‌های تودرتو در نمونه‌های ساده‌شده، تبدیل شکل نوشتاری عربی «ت» به شکل نوشتاری جدید «ه»

۶.۲.۱. روش‌شناسی

پژوهش حاضر به روش تحلیلی انجام‌شده است. در این پژوهش انتخاب متن داستانی از قابوس‌نامه به دلیل وجود موضوعات جهان‌شمول، در حوزه ادب تعلیمی انجام شد. سپس متن انتخابی پژوهش به روش ساده‌سازی زبانی با توجه به تمام نکاتی که در این مقاله راجع به ساده‌سازی در منابع فارسی و انگلیسی ذکر شد، بازنویسی و ساده‌نویسی شد. در جریان این بازنویسی ما از لحاظ محتوایی، مطابق نظر جوادی راد (۱۳۹۲) کاملاً به متن وفادار بودیم. در حوزه ساده‌سازی واژگانی، در این پژوهش با توجه به هدف آن (ساده‌سازی متون ادبی برای غیرفارسی‌زبانان)، مراحل چارچوب لکسنستین اعمال شده است. البته لازم به ذکر است که سه مرحله اول این چارچوب، برای ساده‌سازی واژگانی به ترتیب رعایت نشده است؛ یعنی مرحله رتبه‌بندی جایگزین‌ها قبل از مرحله انتخاب جایگزین‌ها انجام شده است؛ زیرا ممکن است گاهی واژه‌ای از بسامد بالایی در پیکره متون فارسی برخوردار باشد اما درک آن به دلیل نشان‌دار بودن یا دخیل بودن (واژگان غیرفارسی)، برای همه غیرفارسی‌زبانان آسان نباشد. در مرحله تولید جایگزین‌ها، پژوهش حاضر از فرهنگ دهخدا (۱۳۷۲)، معین (۱۳۵۷) و عمید (۱۳۷۵) برای یافتن معنای واژگان و افعال و عبارات کهن و همچنین اولین وردنت فارسی (فارس نت^۱)، برای تهیه فهرستی از معادل‌های واژگانی، در جریان ساده‌سازی زبانی بهره‌جسته است. در مرحله دوم برای رتبه‌بندی واژگان از فرهنگ بسامدی راتلج^۲ استفاده شد. در مرحله سوم یعنی انتخاب جایگزین‌ها همسو با پیشنهادهای مندرج در چارچوب لکسنستین، از میان فهرست معادل‌های واژگانی تهیه‌شده جایگزین‌های ساده و بی‌نشان، با بسامد بالا انتخاب و در بافت گفتمانی موردنظر جایگذاری شدند و مناسب‌ترین آن‌ها در متن قرار گرفتند. در مورد سه مرحله آخر این چارچوب نیز باید گفت که این مراحل با بخش انتخاب واژگان (مرحله دوم) همپوشانی داشته‌اند.

در حوزه ساده‌سازی نحوی ما همسو با نظر عکاسی، نجاری الموتی و جعفری ترتیب اجزای جمله را مطابق با صورت رایج در زبان فارسی معاصر، به نثر روان برگرداندیم. در جریان این پژوهش تلاش بر این بود که تا حد امکان از اصول موجود در این مدل استفاده شود. البته با توجه به این‌که متون موردنظر در این پژوهش برای غیرفارسی‌زبانان، باهدف آموزش زبان فارسی، ساده‌سازی می‌شوند بعضی از ساخت‌های دستوری با کمترین تغییر، فقط به فارسی امروزی بازنویسی شده‌اند. همچنین استعارات و کنایات و واژه‌های دشوار و جملات طولانی به گونه ساده‌سازی و رمزگشایی شد که برای مخاطب غیرفارسی‌زبان قابل‌درک باشد.

در باب کاربرد اصول مستخرج از پیکره‌های متون ساده‌شده در زبان فارسی، ویژگی‌های سبکی موجود در متن اصلی داستان انتخابی این پژوهش، همسو با نتایج پژوهش جوادی راد (۱۳۹۲) در حوزه صرف و نحو، حذف و شکل صرفی و نحوی کلمات، عبارات و افعال، با حفظ معنا، به معادل

^۱ بر خط فارس نت تهیه شده در آزمایشگاه پردازش زبان طبیعی دانشکده مهندسی و علوم کامپیوتر دانشگاه شهید بهشتی نسخه

<http://farsnet.nlp.sbu.ac.ir/Site3/Modules/Public/Default.jsp>

^۲ Routledge

امروزی آن‌ها در فارسی معاصر تبدیل شد. به‌عنوان مثال فاعل جملات مطابق سبک «قابوس‌نامه» در متن اصلی با قرینه یا بدون قرینه لفظی حذف شده بودند اما در متن ساده‌شده فاعل تمام جملات، برای رفع ابهام و درک آسان‌تر غیرفارسی‌زبانان مشخص شده است؛ اما همان‌طور که در قسمت ساده‌سازی نحوی نیز بدان اشاره کردیم، برخی اصول به‌دست‌آمده از بررسی این پیکره‌ها با توجه به سطح توانش زبانی مخاطب، جهت ساده‌سازی متن برای استفاده در امر آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان اعمال نمی‌شود. به‌عنوان مثال در نتایج به‌دست‌آمده از پژوهش جوادى راد، تمام ساخت‌های شرطی موجود در متون اصلی از نسخه‌های ساده‌شده حذف شده بودند اما در این پژوهش ساخت‌های شرطی به‌منظور آموزش زبان فارسی به فارسی‌آموزان سطح میانی و پیشرفته در بافت متن حفظ و با کمترین تغییر به نثر روان برگردانده شدند.

۱.۲. متن اصلی:

مردی بسحرگاه از خانه بیرون رفت تا بگرمايه رود، براه اندر دوستی از آن خویش را دید. گفت: «موافقتم کنی تا بگرمايه شویم؟» گفت: «تا در گرمايه با تو همراهی کنم لکن اندر گرمايه نتوانم آمدن که شغلی دارم.» و تا نزدیک گرمايه بیامد، بسر دوراهی رسید بی‌آنکه این مرد را خبر داد بازگشت و براه دیگر برفت. اتفاق را طرّاری از پس این مرد می‌رفت بطرّاری خویش؛ این مرد بازنگرید طرّار را دید و هنوز تاریک بود پنداشت که آن دوست ویست. صد دینار در آستین داشت بر دستارچه بسته. از آستین بیرون گرفت و بدین طرّار داد و گفت: «ای برادر این امانت است بتو. چون من از گرمايه بیرون آیم بمن بازدهی.» طرّار زر از وی بستد و آنجا مقام کرد. تا وی از گرمايه بیرون آمد، روز روشن شده بود. جامه پوشید و راست همی‌رفت. طرّار ویرا بازخواند و گفت: «ای جوانمرد زر خویش بازستان و پس برو که امروز از شغل خویش فروماندم ازین نگاه‌داشتن امانت تو.» مرد گفت: «این زر چیست و تو چه مردی؟» گفت: «من مردی طرّارم، تو این زر بمن دادی.» گفت: «تو اگر طرّاری چرا زر من نبردی؟» طرّار گفت: «اگر بصناعت خویش بردمی اگر هزار دینار بودی از تو یک جو نیندیشیدمی و نه باز دادمی ولکن تو بزهار بمن دادی زینهاردار نباید که زینهار خوار باشد که امانت بردن جوانمردی نیست.»

۲.۲. متن ساده‌شده:

مردی به‌وقت سحر از خانه بیرون رفت تا به حمام برود. درراه دوستش را دید. به او گفت: «با من می‌آیی تا به حمام برویم؟» دوستش جواب داد: «تا در حمام با تو می‌آیم اما داخل حمام نمی‌توانم بیایم چون کاردارم.» او این را گفت و تا نزدیک حمام آمد؛ اما بر سر یک دوراهی بدون آنکه به مرد خبر بدهد برگشت و به‌طرف دیگری رفت. اتفاقاً دزدی پشت سر این مرد می‌رفت. این مرد به عقب نگاه کرد و دزد را دید اما چون هنوز هوا تاریک بود فکر کرد که دوست خودش است. صد سکه در جیب داشت که آن‌ها را در دستمالی گذاشته بود و دستمال را گره‌زده بود. سکه‌ها را از جیب بیرون آورد و به دزد داد و گفت: «ای برادر! من این بسته را به تو امانت می‌دهم تا وقتی من از حمام بیرون آمدم آن را به من برگردانی.» دزد دستمال پر از سکه‌های طلا را از او گرفت و همان‌جا ایستاد. وقتی که مرد از حمام بیرون آمد هوا روشن شده بود. او لباسش را پوشید و بدون توجه به دزد، به راه خود می‌رفت. دزد او را صدا زد و گفت: «ای جوانمرد سکه‌های خود را پس بگیر و برگرد که امروز به خاطر نگاه‌داشتن امانت تو، به کار خودم نرسیدم.» مرد گفت: «این سکه‌ها چیست و تو کیستی؟» دزد جواب داد: «من دزد هستم و تو این سکه‌ها را به من دادی.» مرد گفت: «تو اگر دزدی چرا سکه‌های من را نبردی؟» دزد گفت: «اگر این سکه‌ها را از تو دزدیده بودم و مقدارشان خیلی بیشتر از این بود، به‌اندازه یک‌دانه جو از تو نمی‌ترسیدم و آن‌ها را به تو پس نمی‌دادم؛ اما تو آن‌ها را به امانت به من دادی. امانت‌دار نباید در حفظ امانت خیانت کند؛ چراکه دزدیدن امانت رسم جوانمردی نیست.»

۳. بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر در حوزه ساده‌سازی متون فارسی و به روش تحلیلی انجام شده است. نتایج این پژوهش نشان داد که دستورالعمل‌های رایج برای ساده‌سازی متن در منابع فارسی و انگلیسی تا حد زیاد در اصول کلی باهم مشترک‌اند اما در حوزه ساده‌سازی متون ادبی کهن فارسی برای غیر-فارسی‌زبانان، هیچ‌کدام از اصول موجود به‌طور مطلق به‌کاربرده نمی‌شوند و با توجه به نوع متن، نیاز زبان‌آموز، سطح زبان‌آموز و اهداف آموزشی و همچنین میزان دانش پیشین زبان‌آموزان می‌توانند به‌صورت دیگری اعمال شوند. به‌عنوان مثال مراحل پیشنهادی چهارچوب لکسنستین، در جریان ساده‌سازی متون ادبی فارسی برای غیرفارسی‌زبانان، در ترتیب اصلی خود اعمال نشدند؛ زیرا بنا به‌ضرورت مرحله تعیین بسامد واژگانی باید قبل از

مرحله انتخاب واژگان انجام می‌شد. مثال دیگر در این زمینه یکی از اصول منابع انگلیسی موجود در زمینه ساده‌سازی متون اصیل، مبنی بر استفاده از ساختارهای نحوی ساده است. در حوزه ساده‌سازی متون برای اهداف آموزشی، با توجه به سطح زبان‌آموزان، این نکته اعتبار خود را از دست می‌دهد. به‌عنوان مثال متن ساده‌شده در این پژوهش، با اعمال کمترین تغییر در ساختارهای نحوی متن اصلی، برای فارسی‌آموزان سطح میانی یا پیشرفته مناسب است. همچنین مشخص شد که بعضی اصول به کار گرفته‌شده در این پژوهش در بعضی مراحل باهم هم‌پوشانی دارند و در تکمیل یکدیگر به کار می‌روند. به‌عنوان مثال مرحله چهارم تا ششم چارچوب لکسنستین، با مرحله انتخاب واژگان هم‌پوشانی دارد. به‌طور کلی در حوزه ساده‌سازی متون ادبی برای غیرفارسی‌زبانان طبق آنچه در این پژوهش مشاهده کردیم کاهش ویژگی‌های سبکی در حوزه صرف و نحو، جایگذاری واژگان پربسامد و بی‌نشان بجای واژگان کهن در حوزه واژگان و به کار بردن اصول ساده‌سازی نحوی متناسب با سطح مخاطب غیرفارسی‌زبان مفید ارزیابی شد.

۴. کتاب‌نامه

- استاد زاده، زهرا، شکری، یدالله، نقش‌بندی، شهرام، اسماعیلی، عصمت، ۱۳۹۶، «مهارت درک خواندن فارسی آموزان غیر ایرانی: مطالعه‌ی تأثیر کاربرد متون ساده‌شده‌ی گلستان بر آن»، پژوهش‌نامه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، دوره ۶ شماره یک-پیاپی ۱۳، صص. ۱۳۵-۱۵۲.
- تقوی، محمد، هادی زاده، محمدجواد، ۱۳۹۳، «آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان بر پایه رویکرد داستان‌گویی با تکیه بر داستان‌های مثنوی»، پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی، دوره ۴، شماره ۲، صص. ۳۱۷-۳۴۰.
- جوادی راد، عطیه، ۱۳۹۲، بررسی شاخص‌های ساده‌سازی متن‌های کهن ادبی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان؛ مطالعه موردی کلیله و دمنه، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهراء، تهران.
- دهخدا، علی‌اکبر، ۱۳۷۲، لغت‌نامه، ۱۴ جلد، تهران: مؤسسه انتشارات و چاپ دانشگاه تهران.
- رحمتیان، روح‌الله، مهرابی، مرضیه، ۱۳۹۲، فرهنگ توصیفی اصطلاحات آموزش زبان انگلیسی-فرانسه-فارسی، تهران: سمت.
- عمید، حسن، ۱۳۵۷، فرهنگ فارسی، تهران: امیرکبیر.
- عسگری، مهناز، ۱۳۸۴، دختر نارنج و ترنج، تهران: کانون زبان ایران.
- عکاسی، عباس، رقیه، نجاری الموتی، محمد، جعفرآباد، ۱۳۹۴، «یک رویکرد جدید در زمینه قالب‌های ساده‌سازی اتوماتیک متون دانشی انگلیسی‌زبان»، هفتمین کنفرانس ملی و اولین کنفرانس بین‌المللی مدیریت دانش، تهران: موسسه اطلاع‌رسانی نفت، گاز و پتروشیمی، صص. ۱-۱۲.
- فیروزی، فرهنگ، ۱۳۸۸، ارائه روشی برای برجسب‌گذاری اجزای کلام برای زبان فارسی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تبریز، تبریز.
- معین، محمد، ۱۳۷۵، فرهنگ فارسی، ۵ جلد، تهران: امیرکبیر.
- نصر اصفهانی، ریحانه، ۱۳۸۸، بررسی اصول و روش‌های بازنویسی در ادبیات کودک بر اساس ۲۰ داستان پرکاربرد، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهراء، تهران.
- نجفی بهزادی، سجاد، ۱۳۹۲، بررسی اصول و شیوه‌های بازنویسی متون کهن ادبی برای نوجوانان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهرکرد، شهرکرد.
- یوسفی، محمدرضا، ۱۳۸۱، ادبیات کهن، ادبیات نو، تهران: پیک بهار.

Brewer, B 2008, *Effects of Lexical Simplification and Elaboration on ESL Readers' Local-Level Perceived Comprehension*, Unpublished master's thesis, Utah: Brigham Young University-Provo.

Chomsky, N 1965, *Aspects of the theory of syntax*, Boston: MIT Press.

Crystal, D, & Davy, D 1975, *Advanced conversational English*, Vol, 33, London: Longman.

Chaudron, C 1983, "Foreigner talk in the classroom—an aid to learning", in Seliger, H, W & Long, M, H, *Classroom oriented research in second language acquisition*, Newbury House Pub, pp. 127—143.

Cunningsworth, A 1995, *Choosing your coursebook*, Oxford: Heinemann.

Chandrasekar, R, Doran, C, & Srinivas, B 1996, "Motivations and methods for text simplification", in *Proceedings of the 16th conference on Computational linguistics-Volume 2*, United States: Association for Computational Linguistics, pp. 1041-1044.

Cañado, M, L, P, & Esteban, A, A 2015, "Authenticity in the teaching of ESP: An evaluation proposal". *Scripta Manent*, 1(1), Slovenia, Slovene Association of LSP Teachers, p.35—43.

Freeman, D, and S, Holden 1986, “Authentic listening materials”, in S, Holden, (ed.), *Techniques of Teaching*, London: Modern English Publications, pp. 67—9.

Hymes, D 1972, “On communicative competence”, in J, Pride & J, Holmes (eds.), *Socio-linguistics*, Middlesex: Penguin Books.

Honeyfield, J 1977, “Simplification”, *TESOL Quarterly*, united states: Wiley Blackwell, pp. 431—440.

Howatt, A, 1984, *A history of English language teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Hutchinson, T, & A, Waters, 1987, *English for specific purposes*, Cambridge: Cambridge University Press.

Huijsen, Willem-Olaf 1998, “Controlled Language: An Introduction”, in Mitamura, *Proceedings of the Second International Workshop on Controlled Language Applications*, Pittsburg, Pennsylvania: Language Technologies Institute, Carnegie Mellon University, pp. 1—15.

Islam, C, & Mares, C 2003, “Adapting classroom materials”.in Tomlinson, B, (Ed.), *Developing materials for language teaching*, London-new York: Continuum, pp. 86—100.

Jeong, Y, K 1987, *The effect of syntactic simplification on Korean students’ English reading comprehension*, Unpublished master’s thesis, Korea: Seoul National University.

Jurafsky, D, & H, James 2000 *Speech and language processing an introduction to natural language processing*, New Jersey: computational linguistics, and speech, Prentice Hall.

Kim, Y, J, 1985, *Variables in reading comprehension*. Unpublished master’s thesis, Korea: Seoul National University.

Keshavarz, H, M, Atai, R, M, & Ahmadi, H 2007, “Content schemata, linguistic simplification, and EFL readers’ comprehension and recall”, *Reading in a Foreign Language*, 19(1), United States, Hawaii, Honolulu: University of Hawaii, pp. 19—33.

Long, M.H. & Ross, S 1993, “Modifications That Preserve Language and Content”, in Tickoo, M, L, (Ed.) *Simplification: Theory and Application*, Singapore: Anthology Series31, pp. 1 — 26.

Li, Y, Xu, S, & Wang, Q 2005, “The effects of simplified and elaborated texts on second language reading comprehension: An exploratory study(Electronic version)”, *VIAL - Vigo International Journal of Applied Linguistics* 2, Spain: Universidade de Vigo, Faculty of Science, pp. 45—74.

Morrison, B 1989, “Using news broadcasts for authentic listening comprehension”, *ELT Journal* 43(1), United Kingdom: Oxford University Press, pp. 14—18.

McDonough, J, & Shaw, C 1993, “Adapting materials”, in McDonough, Jo, Shaw, Christopher, *Materials and Methods in ELT: a teacher's guide*, Oxford: Blackwell Publishers, pp. 63—80.

Macalister, J, & Nation, I, S, P, 2010, *Language curriculum design*, United Kingdom: Routledge.

McDonough, J, Shaw, C, Masuhara, H, & Prowse, P 2013, *Materials and Methods in ELT: A Teacher's Guide (third edn.)*, United Kingdom: John Wiley & Sons.

Miller, Corey, & Aghajanian-Stewart, Karineh, 2018, *A Frequency Dictionary of Persian (Routledge Frequency Dictionaries)*, (1st Edition), United Kingdom: Routledge.

Nisenfeld, A 1989, *Artificial Intelligence Handbook*, United Kingdom: Butterworth-Heinemann.

OH, S, Y 2001, "Two types of input modification and EFL reading comprehension: Simplification versus elaboration". *TESOL quarterly* 35(1), United States: Wiley-Blackwell, pp. 69—96.

Peterson, E, & Coltrane, B 2003, *Culture in second language teaching (Digest)*, United States: US Department of Education.

Parker, K, & Chaudron, C 1987, "The effects of linguistic simplification and elaborative modifications on L2 comprehension", *Working Papers in ESL 6*, United States, Hawaii, Honolulu: University of Hawaii, pp. 107—133.

Peacock, M 1997, "The effect of authentic materials on the motivation of EFL learners", *ELT journal* 51(2), United Kingdom: Oxford University Press, pp. 144—156.

Paetzold, G, & Specia, L 2015, "Lexenstein: A framework for lexical simplification", in *Proceedings of ACL-IJCNLP System Demonstrations*, United States, pp. 85—90.

Scott, V, M, & Huntington, J, A 2002, "Reading culture: Using literature to develop C2 competence", *Foreign Language Annals* 35(6), United States: Wiley-Blackwell, pp. 622—631.

Siddharthan, A 2014, "A survey of research on text simplification", *ITL-International Journal of Applied Linguistics* 165(2), Belgium: Peeters Publishers, pp. 259—298.

Williams, E, 1983 "Communicative reading", in K, Johnson & D, Porter (eds.), *Perspectives in Communicative Language Teaching*, London: Academic Press: pp. 171—88.

Widdowson, H, G 1998, "Context, community, and authentic language", *TESOL Quarterly* 32(4), United States: Wiley-Blackwell, pp. 705—716.

Yano, Y, Long, M, H, & Ross, S 1994, "The effects of simplified and elaborated texts on foreign language reading comprehension", *Language Learning*, 44, United Kingdom: Blackwell Publishing Inc, pp. 189—219.