

دشواری‌های آموزش زبان‌های باستانی ایران

(مطالعه موردی اوستایی، فارسی باستان، سغدی)

لیلا ورهرام*

چکیده

هدف اصلی از آموختن زبان‌های باستانی، دستیابی به توانایی خواندن و درک متون باستانی است و برخلاف زبان‌های امروزی، کسب چهار مهارت: شنیدن، خواندن، صحبت کردن و نوشتن ضروری نیست. چون کسی این زبان‌های بدون گویشور را به منظور برقراری ارتباط یاد نمی‌گیرد. تمرکز بر مهارت خواندن، اهمیت یادگیری دستور زبان را افزایش می‌دهد. زیرا از یک سو برای درک پیچیدگی‌های متن، تسلط بر دستور زبان لازم است و از سوی دیگر بخش مهمی از کسانی که قصد فراگیری این زبان‌ها را دارند، در رشته زبان‌شناسی تاریخی تحصیل می‌کنند و با جنبه‌های دستوری متون باستانی سروکار دارند. در مقاله حاضر، ابتدا به تفاوت‌های میان آموزش زبان‌های باستانی و زبان‌های امروزی اشاره می‌شود و سپس با بیان دشواری‌های خاص آموزش سه زبان ایرانی: اوستایی، فارسی باستان و سغدی، منابع اصلی آموزش این زبان‌ها در دانشگاه‌های ایران با یکدیگر مقایسه می‌شوند. براساس این بررسی، می‌بینیم که این کتاب‌ها از نظر روش، اختلاف چندانی ندارند و همگی بر اساس روش «دستور-ترجمه» تألیف شده‌اند. اما کارآمدترین منابع با متن همراه هستند و هم‌زمان با آموزش دستور زبان و تمرینات دستوری، توانایی درک متن را هم افزایش می‌دهند.

کلید واژه‌ها:

آموزش زبان، اوستایی، سغدی، فارسی باستان.

Abstract**The Problems of Teaching Ancient Iranian Languages
(Avestan, Old Persian, and Sogdian)**

Leila Varahram*

Teaching ancient languages has an important difference from teaching modern languages, while the student of modern languages focus on four skills, speaking, listening, reading, and writing, the acquisition of an ancient language, more than anything, is based on text comprehension. That is why the modern methods of language teaching, like CLT, are not very useful for teaching ancient languages. Moreover, most of the ancient texts are not general texts, but there are literary, religious, or legal texts and the student needs additional and information to comprehend the texts. In this paper, at first, we notice the problems of teaching ancient Iranian languages and then describe what can be called the “teaching method of Avestan, Old Persian and Sogdian. At the end, we compare the available books for learning *these languages*. All of these books use the method, named “grammar-translation”, but the most useful ones have original texts besides the grammar explanations and pay more attention to read and to analyze of the texts.

Keywords: Avestan, Old Persian, Sogdian, Language teaching.

* assistant professor of Department of Iranian ancient languages, Faculty of Literature and Humanities, University of Tehran. Iran. leili.varahram@ut.ac.ir.

مقدمه

آموزش زبان‌های باستانی یکی از شاخه‌های آموزش زبان است که برخلاف زبان‌های امروزی استفاده از نظریه‌های آموزش زبان و به کارگیری شیوه‌های جدید آموزشی برای آسان‌تر کردن فرایند آموزش چندان مورد توجه مدرسان و زبان‌آموزان آن نیست. این در حالی است که آموزش زبان‌های باستانی، که امروزه هیچ سخن‌وری ندارند و محدود به متون برجای مانده از آن‌ها هستند، برای مدرسان و زبان‌آموزان بدون سختی نیست و حتی گاهی از آموزش زبان‌های امروزی نیز دشوارتر است و به همین دلیل یافتن روش‌هایی برای آسان‌تر کردن تدریس این زبان‌ها ضروری به نظر می‌رسد.

یکی از رایج‌ترین و کهن‌ترین روش‌های آموزش زبان، آموزش دستور به همراه تحلیل و ترجمه گزیده‌ای از متون بوده است. در حال حاضر این روش در آموزش زبان‌های زنده امروزی به کار نمی‌رود و شیوه آموزش تعاملی (CLT) جای آن را گرفته است. طبق این شیوه، هدف اصلی آموختن زبان دوم برقراری ارتباط به وسیله آن زبان است و بر این اساس پرورش چهار مهارت اساسی ارتباطی: صحبت کردن، شنیدن، نوشتن و خواندن، به یک اندازه مهم است. تمرکز اصلی این روش بر دستور زبان نیست و دستور تا حد ممکن به صورت غیر مستقیم آموزش داده می‌شود.

در این مقاله ابتدا تفاوت‌های آموزش زبان‌های باستانی با زبان‌های امروزی را بیان می‌کنیم و درباره دلایل کم‌توجهی به شیوه‌های جدید آموزش زبان، به‌ویژه شیوه تعاملی (CLT)، در آموزش زبان‌های باستانی سخن می‌گوییم و سپس منابع رایج در آموزش سه زبان باستانی ایرانی: اوستایی، فارسی باستان و سغدی را بر اساس شیوه آموزش بررسی می‌کنیم و در پایان می‌کوشیم تا براساس ویژگی‌های این زبان‌ها شیوه مناسب‌تر و آسان‌تر آموزش آن‌ها را معرفی کنیم.

طرح مسأله

در روش تعاملی که اکنون یکی از موفق‌ترین و رایج‌ترین شیوه‌های آموزش زبان است، برقراری ارتباط به زبان دوم و به کارگیری آن در موقعیت‌های اجتماعی مختلف، هدف اصلی آموختن زبان است و برای دستیابی به این هدف، در کار آموزش، از شبیه‌سازی ارتباط و تقلید شیوه‌های برقراری تعامل به زبان دوم و تشویق زبان‌آموزان به کاربرد زبان، ولو به اشتباه، بهره می‌برند (Savignon, 1991: 264-266). اما در آموزش زبان‌های باستانی ما با زبانی سر و کار داریم که

دیگر کسی برای برقراری ارتباط از آن استفاده نمی‌کند. بنابراین این تأکید بر ایجاد ارتباط و تعامل داشتن با دیگران از طریق زبان بیهوده است و به کارگیری روش تعاملی برای آموزش آن منطقی به نظر نمی‌رسد. با این حال، کسانی هستند که استفاده از این روش را در زبان‌هایی باستانی، مثل یونانی باستان مفید و حتی ضروری می‌دانند (Koutropoulos, 2011: 59). به همین دلیل در اینجا به صورت جزئی‌تر تفاوت‌های میان زبان‌های باستانی و زبان‌های زنده امروزی و تأثیری را که بر شیوه آموزش زبان می‌گذارند بررسی می‌کنیم. این تفاوت‌ها را می‌توان در سه دسته جای داد:

تفاوت‌های اصلی آموزش زبان‌های باستانی و زبان‌های امروزی

الف) هدف آموزش زبان: زبان‌های باستانی در حال حاضر گویشوری ندارند و هدف اصلی و گاهی تنها هدف آموختن آن‌ها، کسب توانایی خواندن و فهم متون باستانی است. تسلط بر یک زبان باستانی به معنی توانایی خواندن متنی به آن زبان است، نه کسب سه مهارت نوشتن و شنیدن و مهم‌تر از همه صحبت کردن به آن زبان. به همین دلیل آموختن اکثر زبان‌های باستانی - در ادامه درباره موارد استثنا خواهیم گفت - در حوزه یادگیری منفعلانه زبان قرار می‌گیرند؛^۲ به این معنی که زبان آموز نیازی ندارد که مهارت بیان مقاصد خود را کسب کند و در ارتباط زبانی، همواره در جایگاه گیرنده پیام قرار دارد و به آن زبان اطلاعاتی تولید نمی‌کند (Golkova & Hubackova, 2014: 478). در روش تعاملی که هدف اصلی برقراری ارتباط به زبان دوم است، مهارت‌های چهارگانه به یک اندازه مورد توجه هستند. از سوی دیگر، چون در اینجا سر و کار زبان آموز با متن مکتوب یا متن شفاهی مکتوب شده است، بیشتر از سایر زبان‌آموزان به آموختن و درک دستور زبان نیازمند است؛ گرچه نیازی به کاربرد ساخت‌های دستوری هم ندارد، اما باید آن‌ها را به درستی تشخیص دهد. همین وابستگی به یادگیری دستور زبان، یکی از مهم‌ترین دلایلی است که روش تعاملی برای آموزش زبان‌های باستانی را ناکارآمد می‌کند. زیرا بررسی منابع آموزش نشان می‌دهد که نگاه رایج به زبان در آموزش زبان‌های باستانی معمولاً نگاهی ساختارگرایانه است و ساخت‌های دستوری را واحدهای اصلی سازنده نظام زبان می‌داند. اما در نظریه تعاملی، تأکید اصلی بر کاربرد زبان است و یادگیری یک زبان را معادل کسب توانایی برقراری ارتباط به آن زبان می‌داند (Chung, 2006: 34).

ب) طیف زبان‌آموزان: به همان نسبت که هدف از آموختن زبان‌های زنده و زبان‌های باستانی یکسان نیست، طیف مخاطبان این دو نیز متفاوت است. بخش مهمی از زبان‌آموزان جدی زبان‌های باستانی، کسانی هستند که مایلند در جایگاه فیلولوگ (لغت‌شناس) در رشته‌های مرتبط با این زبان‌ها به کار و تحصیل ادامه دهند و از همین روی معمولاً اطلاعاتی درباره مبانی زبان‌شناسی، به‌ویژه زبان‌شناسی تاریخی-تطبیقی و فیلولوژی دارند و یا ضمن تحصیل زبان‌های باستانی به این اطلاعات دست خواهند یافت. هم‌چنین آن‌ها عموماً با یکی دو زبان امروزی، غیر از زبان مادری خود آشنایی دارند و دشواری‌های زبان‌آموزی را پیش‌تر در راه آموختن این زبان‌ها تجربه کرده‌اند. با توجه به هدف این گروه از آموختن زبان، تأکید فراوان بر دستور زبان و آموزش زبان بر اساس دستور، مشکل‌چندانی برایشان ایجاد نمی‌کند و بالعکس تا حدودی ضروری هم به نظر می‌رسد.

گروه دیگری نیز هستند که رشته اصلی آن‌ها زبان‌شناسی تاریخی-تطبیقی نیست. اما به دلایلی به آموختن این زبان‌ها نیاز دارند. دانشجویان فلسفه که به سراغ آموختن یونانی باستان می‌آیند، به این گروه تعلق دارند.^۴ گروه دیگر از زبان‌آموزان زبان‌های باستانی نیز دلایل مذهبی برای این کار دارند و گاهی به سراغ شیوه‌های سنتی‌تر آموزش می‌روند؛ برای مثال در حوزه زبان‌های غیر ایرانی، آموزش زبان عبری کتاب مقدس در این بخش جای می‌گیرد.^۵ علاوه بر این سه گروه، تعدادی علاقه‌مند هستند که در شغل و رشته تحصیلی آن‌ها لزوماً نیازی به آموزش زبان‌های باستانی نیست و دلایل مذهبی هم برای این کار ندارند. این مخاطبان معمولاً چندان پرتعداد نیستند و بیشتر آن‌ها نیز در میانه کار آموختن، زبان را رها می‌کنند. چون آموختن زبان‌های باستانی برای این گروه به اندازه سه گروه قبلی ضروری نیست و نیز طیف بسیار گسترده‌ای از زبان‌آموزان با مهارت‌های زبانی مختلف در این دسته قرار دارند. بیشترین دشواری آموزش زبان‌های باستانی نیز برای آن‌هاست.

ج) مواد درسی: تنها مواد زبانی‌یی که از زبان‌های باستانی به دست ما رسیده است، متون مکتوب این زبان‌هاست که حجم ثابتی دارند و تقریباً جز با کشف متون جدید، چیزی به آن‌ها افزوده نمی‌شود و به همین دلیل برای زبان‌آموز میسر نیست که مانند زبان‌های زنده، خود را در معرض این زبان‌ها قرار دهد. در واقع به ندرت متنی به پیکره این زبان‌ها اضافه می‌شود. به نظر می‌رسد که اگر پیکره یک زبان باستانی، مثل زبان‌های ایرانی مورد نظر ما، چندان بزرگ نباشد، فرایند آموختن زبان ساده‌تر خواهد بود. اما در آن صورت ممکن است که فقط با انواع

خاصی از متون سر و کار داشته باشیم؛ برای مثال، در سطح واژگان، زبان‌آموز نه تنها ناگزیر از آموختن کلمات و عبارات زبانی جدید باشد، بلکه گاهی مجبور شود تا مفاهیم تازه‌ای را هم که این واژه‌ها بر آن‌ها دلالت می‌کنند، یاد بگیرد. همین امر مشکل دیگری بر سر راه فراگیری زبان و تحقق هدف اصلی آن که فهم و درک متون است به وجود می‌آورد. زیرا گاهی با وجود اینکه فهم واژه‌ها و عبارات و ساختارهای دستوری متن مشکلی ندارد، درک معنای آن چندان آسان نیست و گاهی مشکلات دستوری با ناآشنایی با مفاهیم و دشواری درک آن‌ها همراه می‌شود.

هم‌چنین، بیشتر متون بازمانده از زبان‌های باستانی متون روزمره نیستند و در شمار متون دینی و ادبی و حقوقی و... قرار می‌گیرند. چنین متونی در آموزش زبان‌های امروزی در دوره‌های پیشرفته تعلیم داده می‌شوند. اما در آموزش زبان‌های باستانی در مراحل ابتدایی هم به کار می‌روند. البته مشکلات ناشی از سر و کار داشتن با زبانی بدون گویش‌ور که در بالا به آن اشاره کردیم، درباره همه زبان‌های باستانی به یک اندازه صدق نمی‌کند و زبان‌های کلاسیک و زبان‌های باستانی مذهبی، مثل عبری کهن و سنسکریت از این نظر در وضعیت متفاوتی قرار دارند. این زبان‌ها در برنامه درسی مدارس، یعنی در آموزش عمومی نیز گنجانده شده‌اند و به زبان‌آموزان نوجوان هم تعلیم داده می‌شوند. آموزش این زبان‌های باستانی، به‌ویژه یونانی و لاتین هم از چند نظر با سایر زبان‌های باستانی متفاوت است و ممکن است شیوه‌هایی که برای آموزش آن‌ها به کار می‌رود، برای سایر زبان‌های باستانی مؤثر نباشد. مخاطبان غیر متخصص زبان‌های کلاسیک، بیش از سایر زبان‌های باستانی است و همین فراگیر بودن آموزش سبب شده تا در آموزش یونانی و لاتین، بیش از سایر زبان‌های باستانی به نظریه‌های جدید و شیوه‌های جدید آموزش زبان توجه شود. گذشته از این‌ها، تعداد و تنوع موضوعی متونی که از زبان‌های کلاسیک به دست ما رسیده چشمگیر است و می‌توان با استفاده از آن‌ها در سطوح ابتدایی، مواد درسی ساده‌تری را برای آموزش انتخاب کرد که به متون روزمره نزدیک‌تر باشند و علاوه بر این، تعداد زیاد متون این امکان را به وجود می‌آورد که به تقلید از متون اصلی و با ترکیب چند متن اصلی، متن جدیدی برای مقاصد آموزشی تولید کنند.^۶

پیشینه پژوهش

با وجود این مسائل، زبان‌آموزان یونانی و لاتین و سنسکریت نیز از مشکلات سایر زبان‌آموزان به

دور نیستند. کوتروپولوس در مقاله‌ای که قبلاً چندبار به آن اشاره کردیم، از مشاهدات خود به عنوان ناظر یک کلاس آموزش زبان یونانی باستان در سال ۲۰۱۰ م. می‌گوید و به بی‌انگیزگی و دلزدگی و در نهایت ریزش تعدادی از زبان‌آموزان در میانه دوره آموزشی اشاره می‌کند. زبان‌آموزان این کلاس از رشته‌های مختلفی که اکثراً به زبان‌های کلاسیک ارتباطی نداشتند، آمده بودند. اما برخی از آن‌ها با زبان یونانی جدید آشنایی داشتند. مشکل اصلی این دوره آموزشی به نظر او تأکید بیش از حد بر ترجمه و آموزش دستور زبان بود. به حدی که وی روش آموزش در این دوره و دوره‌های مشابه را به پیروی از ریچاردز و راجر روش دستور-ترجمه^۷ یا شیوه پروس^۸ می‌نامد (Koutropoulos, 2011: 58). در این روش که خود او هم قبلاً بر آن اساس یونانی باستان را آموخته بود، زبان‌آموز با آموختن نکات دستوری زبان مقصد و برگرداندن متون آن به زبان خود و هم‌چنین ترجمه جملاتی از زبان خود به زبان مقصد که جنبه تمرینی دارند، به تدریج زبان دوم را فرامی‌گیرد و توانایی درک و ترجمه و تحلیل متون پیچیده‌تر آن را کسب می‌کند. یکی از مشکلات اساسی چنین رویکردی تکیه بیش از حد زبان‌آموز بر حافظه است؛ مثلاً در زبانی تصریفی مانند یونانی باستان که لازم است زبان‌آموز صرف‌های مختلفی را یاد بگیرد، بعضی از انواع کاربرد صرف به واسطه تکرار در متون مختلف در ذهن زبان‌آموز می‌نشیند. اما صرف‌های کم‌کاربردتر را باید با حفظ کردن آموخت و احتمال فراموش کردن آن‌ها بالاست. طبق مشاهده کوتروپولوس، زبان‌آموزانی که آشنایی قبلی با یونانی جدید داشته‌اند و یا پیش‌تر چند زبان زنده را آموخته بودند، در کلاس بهتر عمل می‌کردند. این گروه می‌توانستند با برقراری ارتباط بین آموخته‌های قبلی و زبان جدید، آسان‌تر در یادگیری پیشرفت کنند اما گاهی حجم و پیچیدگی مطالب دستوری حتی این گروه را نیز از ادامه آموختن دلسرد می‌کرد. در پایان، کوتروپولوس راه حل دوگانه‌ای را برای بهبود وضعیت آموزش یونانی باستان و آسان‌تر کردن کار زبان‌آموزان پیشنهاد می‌کند. اول اینکه، به عقیده وی مدرسان زبان‌های کلاسیک هم باید به سراغ شیوه‌های جدید آموزش زبان‌های زنده، مثل شیوه تعاملی، بروند و به جای تمرکز بر ترجمه و به کارگیری روش دستور-ترجمه، هر چهار مهارت خواندن و نوشتن و گوش دادن و صحبت کردن را در زبان‌آموزان پرورش دهند. گرچه امروزه سه مهارت صحبت کردن و گوش دادن و نوشتن به یونانی باستان بی‌مورد می‌نماید، اما می‌دانیم که در گذشته، هنگامی که یونانی باستان و لاتین هنوز زبان‌هایی زنده بودند، این دو زبان را به منظور استفاده از هر چهار مهارت یاد شده می‌آموختند و از این گذشته، صحبت کردن و نوشتن به زبان‌های مذهبی مرده، مثل

لاتین و سنسکریت، حتی امروزه نیز در میان بعضی گروه‌های اجتماعی خاص هم‌چون روحانیان کاتولیک در واتیکان و روحانیان آیین برهمنی رواج دارد. مطلب دیگری که کوتروپولوس برای آسان‌تر کردن آموزش یونانی باستان توصیه می‌کند، بهره‌گیری از ابزارها و امکانات آموزش دیجیتال است. ابزارهای دیجیتال باید بار حافظه را کم کنند تا زبان‌آموز با تمرین‌های فراوان و متنوعی که این ابزارها در اختیارش می‌گذارند، بدون نیاز به تلاش فراوان برای حفظ کردن مطالب، آن‌ها را در ذهن خود جای دهد. در واقع، دلیل اصلی به کارگیری این ابزارها امکانی است که برای ایجاد تمرین‌های متنوع فراهم می‌کنند و شیوه آموزش را از روش دستور-ترجمه، به سوی روش تعاملی می‌برند. گرچه استفاده از این ابزارها خالی از فایده نیست، اما مؤثر بودنشان بستگی به ویژگی‌های زبان مورد نظر دارد و باز هم اگر زبانی مرده با پیکره زبانی کوچک در اختیار داشته باشیم، از امکان به کارگیری این ابزارها کاسته می‌شود.

آموزش زبان‌های ایرانی

اکنون، پس از بررسی اجمالی مشکلات معمول در آموزش زبان‌های باستانی، به سراغ زبان‌های باستانی ایرانی می‌رویم. در این نوشته، به طور خاص، با دشواری‌های که بر سر راه آموزش سه زبان: اوستایی، فارسی باستان و سغدی به زبان‌آموزان مبتدی است، سر و کار داریم. برای این کار پیش از هر چیز، باید به شرایط ویژه آموزش زبان‌های ایرانی توجه کرد. گرچه می‌دانیم که آموزش زبان اوستایی و پهلوی در میان زردشتیان سابقه طولانی داشته است و محققان جدید نیز این دو زبان را از پارسیان هند آموخته‌اند، اما شیوه‌ای که امروز در آموزش این زبان معمول است، با پژوهش‌های محققان اروپایی درباره این زبان آغاز شده است (Duchesne-Guillemin, 1985: 2/100-101). آنچه گفته شد، دایره زبان‌آموزان اصلی زبان اوستایی را نیز مشخص می‌کند: روحانیان زردشتی که با انگیزه‌های دینی و مطابق سنت، متن اوستا، و نه زبان اوستایی را با روش‌هایی می‌آموختند و به نسل بعدی منتقل می‌کردند که تا حد زیادی مبتنی بر حافظه و به خاطر سپاری عین متن و در دل یک سنت شفاهی بود (Skjærvø, 2005-2006: 29) و پژوهشگران حوزه ایران‌شناسی و متخصصان زبان‌های باستانی ایرانی و هندواروپایی. حوزه کاری برخی از محققان دسته اخیر، به طور خاص، تاریخ و فقه‌اللغه زبان‌های ایرانی است و با زبان‌شناسی تاریخی سروکار دارند و از این نظر به کسانی که زبان‌های کلاسیک را به همین قصد می‌آموزند، شباهت دارند. این دسته زبان‌های باستانی ایرانی را در دانشگاه می‌آموزند و

هدف آن‌ها از آموختن، علاوه بر کسب توانایی خواندن و تحلیل و ترجمه متون اوستایی، تسلط یافتن بر نکات آوایی و دستوری و معنایی متن نیز هست. در نظام دانشگاهی ایران، این افراد کسانی هستند که در آزمون کارشناسی ارشد رشته زبان‌های باستانی ایران شرکت کرده‌اند و اکنون در این رشته تحصیل می‌کنند و به واسطه آزمون ورودی رشته، هم حداقل با یک زبان دوم زنده و هم تا حدودی با مفاهیم اولیه زبان‌شناسی آشنایی دارند. به جز این گروه، دو دسته دیگر نیز به سراغ آموختن زبان‌های ایرانی می‌آیند: یکی مورخان و پژوهشگران تاریخ، دین‌پژوهان و باستان‌شناسانی که در حوزه ایران‌شناسی فعالیت می‌کنند. اما تخصص آن‌ها مستقیماً ارتباطی با زبان‌شناسی ندارد و در عین حال نیازمند خواندن متون باستانی و فهم آن‌ها هستند و دیگر کسانی که از سر علاقه به تاریخ و فرهنگ ایران باستان مایل به یادگیری زبان‌های باستانی ایران هستند، اما تخصصی در حوزه ایران‌شناسی ندارند. این دسته اخیر را می‌توان با مخاطبان عام‌تر زبان‌های کلاسیک سنجید.

از بین سه گروهی که از آن‌ها نام بردیم، دسته اول هدف اصلی مؤلفان برنامه درسی و منابع آموزشی زبان‌های باستانی ایرانی بوده‌اند. با توجه به آگاهی قبلی این گروه از مبانی زبان‌شناسی و تجربه آموختن زبان‌های امروزی، به عنوان زبان دوم، به نظر می‌رسد که تجربه آموختن زبان‌های باستانی ایرانی برای این گروه باید از بعضی مخاطبان عام‌تر زبان‌های کلاسیک، مانند دانش‌آموزان مدارس، نیز آسان‌تر باشد، اما لزوماً در عمل چنین نیست. علاوه بر مشکلاتی که به طور کلی بر سر راه آموزش زبان‌های باستانی وجود دارد و در ابتدای این مقاله نیز به آن‌ها اشاره کردیم، فراگیری زبان‌های باستانی ایرانی دشواری‌های دیگری نیز دارد که بخش بزرگی از آن به دلیل شمار اندک و پیکره کم‌حجم متون موجود به زبان‌های باستانی ایرانی، در قیاس با زبان‌های کلاسیک به وجود آمده است؛ برای مثال در هیچ یک از زبان‌های مورد بررسی در این مقاله، به‌ویژه اوستایی و سغدی، انتخاب متنی ساده برای آموزش به زبان‌آموزان مبتدی کار ساده‌ای نیست. بعضی از متن‌ها از بقیه سخت‌ترند و در دسته متون بسیار دشوار قرار می‌گیرند. اما به راحتی نمی‌توان متن‌های ساده و آسان و خالی از نکات مبهم و بحث‌انگیز برای مبتدیان را یافت. از آن گذشته، نمی‌توان مانند کتاب‌های آموزش زبان‌های کلاسیک، متنی را برای زبان‌آموز مبتدی تنظیم کرد و فقط بر تعدادی از واژگان آن تأکید کرد، چون زبان‌آموز گروه اول باید علاوه بر نکات دستوری کلی، مثل انواع صرف و اندکی نحو، مسائلی چون تحلیل آوایی و دستوری و معنایی تک‌تک واژه‌ها را هرچه سریع‌تر بیاموزد. در واقع، هدف اصلی در آموزش

زبان‌های باستانی ایرانی به دانشجویان رشته زبان‌های باستانی تعلیم مطالب بیشتر در مدت زمان کمتر است و انتظار می‌رود که دانشجویان با تلاش شخصی خود بر دشواری‌های این کار غلبه کنند و توانایی خواندن و تحلیل زبانی متن را به دست آورند.

زبان‌آموزان دو دسته دیگر نیازی به یادگیری جزئیات تحلیل زبانی متن ندارند. اما در عمل، معمولاً بدون تحلیل زبانی خواندن و فهم متن ممکن نیست و این دو دسته هم گاهی ناگزیر از آموختن چنین مطالبی می‌شوند.

در ادامه، منابع آموزشی موجود برای سه زبان: اوستایی، فارسی باستان و سغدی را از این نظر که تا چه اندازه مهارت خواندن و فهم و تحلیل زبانی را در زبان‌آموزان پرورش می‌دهند، بررسی می‌کنیم.

زبان اوستایی

تنها متنی که اکنون از زبان اوستایی در دست داریم، کتاب اوستاست که بخشی از آن به گویش اوستایی قدیم و سایر قسمت‌ها به گویش اوستای جدید نوشته شده است. این متن، به‌ویژه در بخش اوستای قدیم، ابهامات دستوری و معنایی بسیار دارد. از جمله اینکه هنوز تصحیح منقحی از کل متن در دست نیست. در حال حاضر، هم‌چنان برای بسیاری از بخش‌های اوستا متنی که کارل گلدنر^۹ در اواخر سده نوزدهم (۱۸۸۶-۱۸۹۶ م.) تصحیح و منتشر کرد، مورد رجوع است. اوستای قدیم، گاهان و یسن‌هفت‌ها و بخش‌هایی از اوستای جدید، چند یسن و قسمتی از یسنا و وندیداد، تاکنون چندین بار به طور جداگانه توسط پژوهشگران مختلف تصحیح و منتشر شده‌اند. اما هنوز تصحیح جدیدی که کل متن اوستا، به‌ویژه همه قسمت‌های اوستای جدید را دربرگیرد، نیامده است. گذشته از این‌ها، زبان اوستایی خود پیچیدگی‌هایی که از نظر آوایی و دستوری دارد که محققان را هم در بررسی متون این زبان دچار اشکال می‌کند (Gipfert, 2002: 165-187) و به‌طبع، آموختن آن را برای زبان‌آموزان نیز دشوار می‌سازد.

به دلیل پیچیدگی متون اوستای قدیم، آموزش این زبان را با اوستای جدید آغاز می‌کنند. در آموزش اوستای جدید دو شیوه نسبتاً متفاوت وجود دارد که در اینجا به نقاط قوت و ضعف و منابع آموزشی موجود برای هر یک اشاره خواهیم کرد.

در شیوه اول که قدیمی‌تر است و نخستین اوستاشناسان و پژوهشگران براساس آن آموزش دیده‌اند، در عمل کتاب آموزشی زبان اوستایی وجود ندارد. متنی به زبان اوستایی در اختیار

زبان آموز قرار می‌گیرد و او با استفاده از واژه‌نامه و یک کتاب دستورزبان، می‌کوشد تا متن را ترجمه و واژه‌ها و جملات و عبارات آن را از نظر دستوری تحلیل کند. کتاب دستور زبانی که در این مرحله مورد رجوع زبان‌آموز مبتدی است، به هیچ وجه ابتدایی و آموزشی نیست، بلکه دستور مفصلی است که بسیاری از جزئیات و استثنائات و نکاتی را که در این مرحله برای زبان‌آموزان چندان ضروری به نظر نمی‌رسند، بیان کرده است (البته گاهی درک متن بدون این اطلاع از این جزئیات و استثنائات برای نوآموزان ممکن نیست). بهترین نمونه چنین کتاب‌هایی دستور زبان اوستایی در مقایسه با سنسکریت تألیف ویلیامز جکسون به زبان انگلیسی و دستور مقدماتی زبان اوستایی که برخلاف نامش اصلاً ابتدایی نیست، اثر هانس رایشلت به زبان آلمانی هستند. کتاب اول در آخرین سال‌های سده نوزدهم م. و کتاب دوم در دهه نخست سده بیستم م. منتشر شده است. رایشلت علاوه بر این کتاب دستور زبان، کتاب دیگری شامل گزیده متون اوستایی به زبان انگلیسی دارد که به قصد آموزش زبان اوستایی تألیف شده است. در این کتاب گزیده‌ای از متون بخش‌های مختلف اوستا، اعم از اوستای قدیم و جدید، همراه با واژه‌نامه و توضیح بعضی قسمت‌های دشوار زبانی و نکات فرهنگی گرد آمده و در جای‌جای بخش توضیحات آن مکرراً به کتاب دستور زبان مقدماتی زبان اوستایی ارجاع داده شده است. جکسون هم حدود بیست سال پیش از رایشلت چنین گزیده‌ای از متون اوستایی را فراهم آورده بود. کتاب دستورزبان اوستایی جکسون و گزیده متون رایشلت، سال‌ها منبع اصلی تدریس زبان اوستایی در رشته زبان‌های باستانی دانشگاه‌های ایران بودند و اکنون نیز جایگاه خود را در کنار منابع جدیدتر حفظ کرده‌اند.

کتاب‌هایی که در اینجا به آن‌ها اشاره شد، نشان می‌دهند که اوستاشناسان اواخر سده نوزدهم و اوایل سده بیستم، چه تصویری درباره آموزش زبان اوستایی به افراد مبتدی داشته‌اند. لازم به ذکر است که احتمالاً این مبتدیان در نظر آن‌ها زبان‌شناسانی بوده‌اند که اوستایی را یا به قصد تحقیق در فقه‌اللغه زبان‌های ایرانی می‌آموخته‌اند و یا با شاخه دیگری از ایران‌شناسی، مثل مطالعات دین ایرانی، سروکار داشتند و به همین دلیل ناگزیر از آموختن این زبان بوده‌اند. این کتاب‌ها برای استفاده در دانشگاه و محیط آکادمیک طراحی شده بودند و برای مخاطبان عام‌تر که صرفاً علاقه‌مند به تاریخ و فرهنگ ایران و یادگیری یک زبان باستانی ایرانی بودند، مناسب به نظر نمی‌رسیدند. نکته مهم دیگر درباره طیف مخاطبان کتاب‌های مذکور این است که احتمالاً اکثر آن‌ها در زمان آموختن زبان اوستایی، با زبان‌های کلاسیک و زبان سنسکریت آشنایی داشته‌اند و حالت‌های صرفی مختلف اسامی و صفات و ضمائر، انواع فعل و شیوه ساخت

آن و ویژگی‌های دیگری که میان زبان‌های کهن هندواروپایی مشترک است، برای آن‌ها نامأنوس نبوده است. در مقابل، برای دانشجویان ایرانی، از ابتدای تأسیس رشته فرهنگ و زبان‌های باستانی تاکنون، همه موارد بالا به همان اندازه ویژگی‌های خاص زبان اوستایی نسبت به زبان‌های دیگر هندواروپایی، ناآشنا و غریب و دشوار بوده است.

کتاب‌های رایشلت و جکسون را می‌توان از بهترین نمونه‌های روش دستور-ترجمه در آموزش زبان اوستایی دانست. پس از این دو تن تا سده بیست و یکم و سال‌های اخیر نیز متخصصان زبان اوستایی کتاب‌های مختلفی برای دستور زبان اوستا تألیف کردند که در آموزش دانشگاهی زبان‌های باستانی در ایران جای دو کتاب‌های جکسون و رایشلت را نگرفتند. نکته مهمی که در این کتاب‌ها به چشم می‌خورد این است که به کارگیری آن‌ها برای آموزش زبان، این کتاب‌ها را در حد فاصل بین کتاب آموزش زبان و کتاب عادی دستور زبان قرار داده است. اما جنبه آموزشی‌شان همواره مقهور کاربرد اصلی‌شان به عنوان کتاب دستور بوده است و در اصل به عنوان دستور زبان اوستایی تألیف شده‌اند؛ برای مثال می‌بینیم که در هیچ‌کدام از این کتاب‌ها اثری از تمرین‌های دستوری نیست و زبان‌آموز، یعنی پژوهشگر آینده زبان اوستایی، باید از طریق تحلیل واژه به واژه و ترجمه متن، مباحث دستوری را بیاموزد و در صورتی که نکته‌ای را نداند یا فراموش کند، به مبحث مربوط به آن در کتاب دستور رجوع کند. مشخص است که این شیوه آموزشی در ابتدای کار، به‌ویژه برای زبان‌آموزی که با زبان‌های باستانی دیگر آشنا نیست، بسیار دشوار است. در به‌کارگیری این شیوه، وجود مدرس، حداقل در ابتدای کار، ضروری است تا نخست زبان‌آموز را با کلیاتی مثل چگونگی صرف اسم‌ها و فعل‌ها و موضوعاتی از این دست در زبان اوستایی آشنا کند و سپس جزئیات و نکات را به او آموزش دهد و از همه مهم‌تر اگر دچار مشکلی شد، مثلاً نتوانست یک صورت صرفی فعلی خاص را تشخیص دهد، با توضیحاتش او را راهنمایی کند. چنین روشی، تلاش فراوان و هم‌زمان زبان‌آموز و مدرس را می‌طلبد و یادگیری زبان با توسل به آن به صرف وقت، تمرکز و ممارست نیاز دارد و اگر حافظه زبان‌آموز چندان قوی نباشد، کار برای او سخت‌تر خواهد بود. مشکل احتمالی دیگر این است که گرچه مدرس مباحث دستوری مختلف را به‌یکباره و هم‌زمان تدریس نمی‌کند، اما زبان‌آموز هنگام تحلیل و ترجمه متن، هم‌زمان با همه این مباحث سروکار دارد؛ مثلاً در تحلیل واژه به واژه یک بند از متن اوستایی، چندین نوع صرف اسم و فعل را در کنار هم می‌بیند و باید همه آن‌ها را در خاطر داشته باشد یا به بخش مربوط به هریک از آن‌ها در کتاب دستور رجوع کند. یادگیری

معنی واژه‌ها نیز به همین شکل است. همان‌طور که متن پیش می‌رود، خود زبان‌آموز باید واژه‌های جدید و قدیم را از هم تشخیص دهد و معنی همه آن‌ها را به خاطر بسپارد. گرچه، چون احتمالاً هیچ‌گاه به کلمات خارج از بافت کلام بر نخواهد خورد، به کوشش چندانی برای حفظ معنی واژه‌ها نیاز ندارد. در اینجا باید ذکر کرد که یافتن معنی واژه‌ها در واژه‌نامه این کتاب‌ها یا واژه‌نامه‌های عمومی زبان‌های باستانی، از جمله اوستایی نیز یکی از مشکلاتی است که بر سر راه زبان‌آموزان قرار دارد. در این واژه‌نامه‌ها، معمولاً کلمات بر اساس ریشه یا ستاک یا برخی صورت‌های صرفی خاص مرتب شده‌اند که زبان‌آموز مبتدی نمی‌تواند به سادگی با دیدن صورت صرف‌شده درون متن به آن پی ببرد. زیرا این امر به حدی از آشنایی با مباحث صرفی و آواشناسی احتیاج دارد. به‌طور کلی، بخش آواشناسی اوستا، برای مبتدیان، کمی پیچیده است و تأثیری که قواعد آوایی خاص این زبان بر صورت صرف‌شده آن می‌گذارد نیز یکی از دشواری‌های خاص این زبان است و در ابتدای کار آموختن زبان اوستایی را از آموختن زبان‌های کلاسیک و سنسکریت سخت‌تر می‌سازد.

این روش آموزشی، با وجود دشواری‌هایش نکات مثبتی هم دارد: یکی اینکه زبان‌آموز از ابتدا مستقیماً به سراغ متن باستانی می‌رود و برای فهم و ترجمه و تحلیل آن تلاش می‌کند و در کار با متن مهارت می‌یابد. دوم اینکه، پس از مدتی کار با متن و رجوع مکرر به کتاب دستور و جای‌گیر شدن مباحث آن در حافظه، زبان‌آموز بر مباحث دستوری تسلط می‌یابد و حداقل بخشی از واژه‌های پرتکرار متن را به خاطر می‌سپارد. بنابراین، علی‌رغم دشواری، شاید چنین روشی بهترین شیوه آموزش پژوهشگران فقه‌اللغه باشد؛ یعنی کسانی که می‌خواهند در کمترین زمان ممکن، توانایی خواندن متن و آگاهی نسبی از دستور زبان را به‌دست آورند. شاید به همین دلیل است که چنین شیوه‌ای هنوز در آموزش برخی زبان‌های کهن کاربرد دارد. برای نمونه می‌توان به کتاب سریانی کلاسیک^۱، تألیف تاکامیتسو مورائوکا، در آموزش زبان سریانی اشاره کرد که ابتدا مباحث مربوط به دستور زبان و خط را مطرح کرده و سپس چند متن مهم و واژه‌نامه آن‌ها را آورده است.

شیوه دیگر آموزش زبان اوستایی را می‌توان در مجموعه کتاب‌هایی دید که پرودز اکتور شروو، متخصص برجسته زبان‌های ایرانی، در نخستین سال‌های سده بیست و یکم م. برای آموزش زبان‌های ایرانی از جمله زبان اوستایی، تألیف کرده است. گذشته از پیشرفت مطالعات اوستایی در این صد سال که تأثیر خود را در مطالب آموزشی نیز گذاشته است، تفاوت اصلی این کتاب‌ها با منابع پیشین در این است که اولاً این کتاب‌ها اختصاصاً برای آموزش زبان طراحی

شده‌اند و دیگر این که کتاب‌های دستور زبانی نیستند که در آموزش زبان هم به کار بروند. مطالب کتاب در قالب چندین درس بیان شده و در هر درس بخشی از مباحث آواشناسی، صرفی، نحوی و فهرستی از واژه‌های جدید آمده است. طبق روش آموزشی این کتاب‌ها به جای آن که زبان آموز یک صرف خاص، مثلاً صرف اسامی و صفات مختوم به a را یکباره بیاموزد، حالت‌های صرفی مختلف آن را به تدریج و طی چند درس یاد می‌گیرد. از همه مهم‌تر اینکه در پایان هر درس چند تمرین برای ترجمه از اوستایی به یک زبان زنده (انگلیسی) و ترجمه از آن زبان به اوستایی قرار دارد. در پایان هر درس واژه‌نامه‌ای آمده و واژه‌های جدید آن درس، کلماتی هستند که در تمرین‌ها به کار رفته‌اند.

در این کتاب‌ها عملاً ترجمه و تحلیل دستوری متن کنار گذاشته شده است. در تمرین‌ها زبان آموز ابتدا تک‌جمله و سپس چند جمله کوتاه و در درس‌های پایانی قطعاتی بسیار کوتاه اوستا را ترجمه می‌کند. اما هیچ وقت با متن‌های بزرگتر سر و کار ندارد و آنچه را هم که در تمرین‌ها آمده واژه به واژه تحلیل نمی‌کند. بنابراین، گرچه شیوه آموزش این کتاب‌ها را هم می‌توان توسعه‌اً دستور- ترجمه نامید، اما در واقع خبری از ترجمه نیست. البته، مدرس می‌تواند همراه آموزش دستور زبان براساس این کتاب متنی را نیز بخواند، ولی چون مباحث دستوری طبق این کتاب به تدریج و با سرعت کم آموزش داده می‌شود، عملاً تحلیل دستوری متن ممکن نیست.

آموزش دستور زبان اوستای جدید در این کتاب به چیزی شباهت دارد که کوتروپولوس از دوره آموزش یونانی باستان می‌گفت و منتقد آن بود (Koutropoulos, 2011: 58). هدف اصلی کتاب شروو یادگیری صحیح و آسان دستور زبان است و به نظر می‌رسد که در آن موفق باشد. انگلیسی ساده و قابل فهمی که کتاب به آن نوشته شده است، یکی از دلایل برتری آن بر کتاب‌های دستور اواخر قرن نوزدهم و اوایل قرن بیستم برای مخاطب امروزی است. نکات نحوی نیز ساده‌تر و تا حد امکان بدون اصطلاحات تخصصی زبان‌شناسی بیان شده‌اند، اما صرف نظر کردن از آوردن متن و جایگزین کردن آن با تمرین‌های دستور زبان و فهرست واژه‌های جدید در پایان هر درس زبان‌آموز را به گونه‌ای دیگر مجبور به استفاده از حافظه می‌کند. درست است که در روش آموزشی قبلی، زبان‌آموزان طی یک یا دو جلسه با کل صورت‌های صرفی مواجه می‌شدند، اما چون کمی پس از آموختن مقدمات صرف و نحو و آواشناسی به سراغ متن می‌رفتند، صورت‌های صرفی مختلف را مکرراً در آنجا می‌دیدند و مطالب دستوری به صورت ناخودآگاه در ذهنشان می‌نشست. درس‌های کتاب شروو چنین امکانی را فراهم نمی‌کند و گرچه

در هر درس مقداری از مطالب درس‌های قبلی تکرار می‌شود و زبان‌آموز بر مبحث مربوط به هر درس تسلط می‌یابد، اما از آموخته‌ها در تحلیل و ترجمه متن استفاده نمی‌کند.

زبان فارسی باستان

فارسی باستان هم یکی از زبان‌های ایرانی باستان است که نظام صرفی اسم و فعل آن مانند اوستایی و سنسکریت و زبان‌های کلاسیک است و آموختن آن دشواری‌های معمول آموزش این زبان‌ها را دارد. به همین دلیل در اینجا بر آن ویژگی‌های فارسی باستان که یادگرفتن آن را با اوستایی متفاوت می‌سازد، تأکید می‌کنیم. نخست اینکه، طیف علاقه‌مندان زبان فارسی باستان از اوستایی گسترده‌تر است و غیر متخصصان بیشتری در پی آموختن این زبان هستند. برای این گروه مخاطبان فراگیری خط میخی فارسی باستان اهمیت خاصی دارد و به طور کلی نیز آموختن خط فارسی باستان از خط اوستایی دشوارتر است. نشانه‌های خط اوستایی از خط میخی بیشتر است، اما در سطح مقدماتی پیچیدگی و قواعد خاصی ندارد. خط میخی فارسی باستان هم نسبتاً خط ساده‌ای است، اما قواعد آن از خط اوستایی بیشتر است.

تفاوت دیگر میان فارسی باستان و اوستایی در پیکره متون آن‌هاست. متن‌های زیادی از فارسی باستان به جا نمانده و آنچه به دست ما رسیده، کتیبه‌های سلطنتی هخامنشیان است. این مسأله سبب شده تا بخش مهمی از متن کتیبه‌ها به تکرار عبارات قالبی اختصاص یابد و همین امر کار را بر زبان‌آموزان آسان‌تر کرده است. با به خاطر سپردن عبارات قالبی، صورت‌های صرفی و روابط نحوی آن‌ها نیز در ذهن زبان‌آموز می‌نشیند و چون این عبارات قسمت مهمی از پیکره زبانی فارسی باستان هستند، عملاً زبان‌آموز را تا حدی از به خاطر سپردن نکته‌های دستوری بی‌نیاز می‌کند و مخصوصاً برای زبان‌آموزان غیرمتخصص آسان‌تر است. البته، چنین شیوه‌ای برای دانشجویان زبان‌های باستانی چندان کاربردی نیست. زیرا آن‌ها باید علاوه بر خواندن و فهم متن بر دستور زبان نیز تسلط یابند.

منابع آموزش فارسی باستان هم همان تقسیم‌بندی منابع زبان اوستایی را دارند. به طور سنتی در دانشگاه‌های ایران این زبان را براساس کتاب *فارسی باستان*، دستور، متون، واژه‌نامه رونالد کنت آموزش می‌دهند. گرچه در واژه‌نامه کتاب کنت حالت‌های صرفی همه واژه‌های به‌کاررفته در متن مشخص شده است و این برای مقاصد آموزشی بسیار مفید است، اما بخش دستورزبان، برای زبان‌آموز مبتدی پیچیده و دشوار و گاه غیرقابل فهم است. کنت استاد زبان

هندواروپایی دانشگاه پنسیلوانیا بود و دستور فارسی باستان خود را در نیمه قرن بیستم م. براساس نسبت آن با زبان هندواروپایی نوشت. به همین دلیل، این بخش برای استفاده نوآموزان فارسی باستان مناسب نیست. کتاب دیگری که به همین شیوه به زبان فارسی و این بار با هدف آموزش فارسی باستان به مبتدیان نوشته شده، راهنمای فارسی باستان اثر دکتر چنگیز مولایی است. در این کتاب از اصطلاحات زبان‌شناسی و توضیح دستور فارسی باستان براساس زبان هندواروپایی خبری نیست و مقدمات دستور فارسی باستان، به غیر از نحو آن که در کتاب نیامده، به گونه‌ای ساده و موجز بیان شده و برای زبان‌آموز مبتدی بسیار مناسب است. علاوه بر دستور، گزیده‌ای از چند کتیبه فارسی باستان و یک واژه‌نامه نیز در این کتاب آمده که حالات صرفی واژه‌ها را نیز ذکر کرده است. یکی دیگر از نکات مثبت کتاب دکتر مولایی این است که به پژوهش‌های پس از چاپ کتاب کنت هم توجه داشته و نتایج آن‌ها را در بخش واژه‌نامه کتاب خود وارد کرده و از این نظر روزآمدتر از کتاب کنت به شمار می‌آید.

کتاب آموزش فارسی باستان شروو، به همان شیوه کتاب آموزش اوستای جدید نوشته شده است. مطالب مربوط به خط و آواشناسی و دستور زبان به تدریج در چند درس همراه با تمرین آمده‌اند و خبری از متن نیست. به دلیل پیچیده‌گی کم‌حجم فارسی باستان و سیطره عبارتهای قالبی بر آن، فقدان متن در کتاب آموزش فارسی باستان شروو کمتر به چشم می‌آید و جملاتی که در تمرین‌ها آمده تا حدی آن را جبران می‌کند.

زبان سغدی

زبان سغدی یک زبان ایرانی میانه شرقی است. تقریباً همه کسانی که قصد یادگیری زبان سغدی را دارند از گروه زبان‌آموزانی هستند که در حوزه زبان‌شناسی تاریخی - تطبیقی و فقه‌اللغه زبان‌های ایرانی تحصیل می‌کنند. معمولاً زبان سغدی یکی از آخرین زبان‌هایی است که آن‌ها در دوره تحصیل خود می‌آموزند و احتمالاً پیش از آن زبان‌های ایرانی باستان و یکی دو زبان ایرانی میانه غربی را آموخته‌اند. بنابراین انتظار می‌رود که نظام صرفی اسامی و افعال زبان سغدی، با وجود تفاوت‌هایی که با سایر زبان‌های ایرانی دارد، چندان برای زبان‌آموزان ناآشنا نباشد. ولی در عمل، به چند دلیل به نظر می‌رسد که سغدی یکی از دشوارترین زبان‌هایی باشد که این زبان‌آموزان در دوره تحصیل خود با آن مواجه می‌شوند. دلیل اصلی نظام آوایی زبان سغدی و قانون هموزنی مصوت‌ها^{۱۱} است که اساس تصریف اسم و فعل در این زبان را تشکیل

می‌دهد. نظام آوایی سغدی برای زبان‌آموزی که قبلاً با آواشناسی زبان‌های ایرانی باستان و میانه و دگرگونی‌های آوایی از باستان به میانه آشنا شده است، غریب و نامأنوس می‌نماید و زبان‌آموز نمی‌تواند به راحتی تحولات آوایی از ایرانی باستان به این زبان میانه شرقی را درک کند. البته هرچه اطلاع پیشین زبان‌آموز از آواشناسی ایرانی باستان بیشتر باشد، درک مسائل آوایی زبان سغدی برایش آسان‌ترست. براساس قانون هم‌وزنی مصوت‌ها ماده‌های اسم و فعل به دو دسته اصلی ماده‌های سنگین و سبک تقسیم می‌شوند و برای تشخیص حالت صرفی واژه در ابتدا باید نوع ماده آن را تشخیص داد. گرچه تعیین نوع ماده پیرو قواعد خاصی است، اما این کار برای زبان‌آموزان مبتدی چندان آسان نیست. علاوه بر این، شکل ظاهری برخی از ماده‌های صرف‌شده سنگین و سبک یا وجوه و زمان‌های خاص در افعال مشابه یکدیگر است و این نیز کار را دشوارتر می‌کند و معمولاً جز تکرار و تمرین راه حلی ندارد.

در دانشگاه‌های ایران برای زبان سغدی از دو منبع آموزشی اصلی استفاده می‌شود که هر دو در سده بیست و یکم م. تألیف شده‌اند. یکی از این دو کتاب *راهنمای زبان سغدی* شروو است که به شیوه سایر کتاب‌های او برای آموزش زبان‌های ایرانی نوشته شده است. کتاب دوم *دستنامه سغدی* (دستور، *داستان‌های گزیده، واژه‌نامه*) تألیف خانم دکتر زهره زرشناس است. در بخش دستور این کتاب دستور زبان سغدی به اختصار و در حد نیاز زبان‌آموزان مبتدی شرح داده شده است و تقسیم‌بندی مباحث مختلف این بخش بر حسب مقولات مختلف دستوری است. مطالب این بخش برای تحلیل دستوری ساده سه متن داستانی که در کتاب آمده است کفایت می‌کند. در *واژه‌نامه* کتاب حالت‌های صرفی واژه‌های به کار رفته در متن مشخص شده و بر ارزش آموزشی کتاب افزوده است.

غیر از دو کتاب یاد شده دستور سغدی *مانوی ایلیا* گرشویچ هم مانند کتاب‌های دستور اوستایی و فارسی باستان برای آموزش به کار می‌رود، اما هدف اصلی نگارش کتاب، مثل سایر دستور زبان‌ها، آموزشی نبوده است.

نتیجه

با توجه به آنچه گفته شد، می‌توان نتیجه گرفت که احتمالاً دلیل اصلی برکنار ماندن زبان‌های باستانی ایران از شیوه‌های جدید آموزش زبان و روش تعاملی ارتباط مستقیم با این نکته دارد که در حال حاضر کسی به این زبان‌ها سخن نمی‌گوید و به کارگیری روش تعاملی که کوتروپولوس

برای آموزش یونانی باستان پیشنهاد می‌کند (Koutropoulos, 2011: 59)، در عمل برای همه زبان‌های باستانی ممکن به نظر نمی‌رسد و مفید نیست. از سوی دیگر، مشکلات آموختن زبان‌های باستانی منحصر به مسائلی مثل خط ناآشنا و دستور زبان پیچیده نیست. چنین مشکلاتی بر سر راه آموزش زبان‌های زنده پرگویش‌وری مثل چینی و روسی و عربی به زبان‌آموزان انگلیسی زبان یا فارسی‌زبان نیز وجود دارد، اما مدرسان این زبان‌ها از شیوه آموزشی تعاملی استفاده می‌کنند و می‌کوشند تا به واسطه آن‌ها کار را برای زبان‌آموزان آسان‌تر کنند. مشکل اصلی مدرسان زبان‌های باستانی این است که اولاً برای یاد دادن دستور زبان پیچیده هیچ منبعی جز متن مکتوب در دست ندارند و ثانیاً ناگزیرند که برای کمک به پیشرفت زبان‌آموز در درک متن، وقت فراوانی را صرف آموزش قواعد خشک دستوری کنند و از این گذشته، هدف بخش مهمی از این زبان‌آموزان، تخصص یافتن در همین دستور زبان است.

از سوی دیگر، به عنوان مثال زبان‌آموز زبان روسی - که قواعد دستوری آن برای انگلیسی‌زبانان پیچیده است - با گوش دادن به سخنان گویش‌وران این زبان و سپس تقلید از آن‌ها به صورت ناخودآگاه با برخی از صورت‌های صرفی این زبان و کاربرد آن‌ها در موقعیت‌های مختلف آشنا می‌شود و این صورت‌ها در ذهنش رسوب می‌کنند، بی‌آنکه لزوماً از صرف همه حالت‌ها آگاه باشد، اما زبان‌آموز زبان‌های باستانی معمولاً چنین امکانی را در اختیار ندارد. بنابراین شیوه مناسب برای آموزش این زبان‌ها باید کماکان مبتنی بر دستور زبان باشد و همان طور که در بررسی منابع رایج آموزش اوستایی و فارسی باستان و سغدی دیدیم، هم‌چنان روش دستور - ترجمه کارآمدترین شیوه است. در عین حال، چون تنها راه ارتباط برقرار کردن از طریق اکثر زبان‌های باستانی کسب توانایی خواندن و فهم متن است، شاید نیاز باشد که روش تعاملی در آموزش این زبان‌ها نیز باید با توجه به این نکته بازتعریف شود.

مهم‌ترین مزیت استفاده از کتاب‌های غیرآموزشی دستور زبان در کنار خواندن متن این است که سرعت یادگیری افزایش می‌یابد، اما مستلزم تلاش بسیار زبان‌آموز و مدرس است. این شیوه برای سطوح مقدماتی آموزش زبان چندان کارآمد نیست. اما در سطوح پیشرفته‌تر مفید است.

با بررسی سه کتاب شروو برای آموزش اوستایی جدید، فارسی باستان و سغدی که با هدف آموزش زبان نوشته شده‌اند، می‌توان دید که حذف متن و تأکید بر دستور زبان که در کتاب‌های شروو می‌بینیم، کار آموختن دستور زبان را آسان‌تر می‌کند، اما در بلندمدت زبان‌آموز نمی‌تواند به راحتی متن را از نظر دستوری تحلیل و ترجمه کند. با کم‌توجهی نسبت به هر یک از دو رکن دستور زبان و ترجمه متن امر آموزش لطمه خواهد دید.

به نظر می‌رسد که برای آموزش زبان‌های ایرانی، با توجه به محدودیت پیکره زبانی، آموختن دستور زبان به همراه ترجمه و تحلیل متن کماکان بهترین روش آموزش باشد. اما باید میان آن‌ها توازنی برقرار کرد. اینکه مباحث دستوری به تدریج و همراه تمرین یاد داده شوند، کار را برای زبان‌آموز ساده‌تر می‌کند و برای سطوح مقدماتی مناسب است. اما در کنار آن حتماً باید متنی باشد که با خواندن و تحلیل و ترجمه آن، مطالب دستوری در ذهن بنشینند. راهنمای اوستای جدید، نوشته کاترنا و ردار از این نظر کتاب مناسبی برای آموزش زبان اوستایی است. گرچه مؤلفان علاوه بر دانشجویان، کسانی را هم که علاقه‌مند به آموختن اوستایی هستند در طیف مخاطبان قرار داده‌اند (Cantera & Redard, 2019: 1)، اما به نظر می‌رسد که این کتاب برای غیر دانشجویان چندان مفید نباشد. به طور کلی، به نظر می‌رسد بهتر است مانند زبان‌های کلاسیک برای آموزش زبان‌های باستانی پرمخاطب‌تری مثل فارسی باستان و اوستایی کتاب‌های آموزشی جداگانه‌ای برای غیردانشجویان تدوین شود که نیاز این طیف از زبان‌آموزان را هم برآورد.

یادداشت‌ها:

1. Communicative language teaching
2. Passive learning
۳. منظور از یادگیری منفعلانه زبان‌آموزان زبان‌های باستانی این نیست که آن‌ها اصلاً معادل کلمات و عبارات زبان خود به زبان دوم را نمی‌دانند یا به ظرایف کاربرد آن‌ها توجهی ندارند، بلکه آن‌ها نیازمند استفاده از این ظرایف کاربردی نیستند و فقط کافی است که آن‌ها را در متن به کار ببرند.
۴. یکی از کتاب‌هایی که به طور خاص برای آموزش زبان یونانی باستان به دانشجویان فلسفه طراحی شده، کتاب Beetham, F. (2007). *Learning Greek with Plato (A beginner's course in Classical Greek)*, Bristol. است. همه متونی که در این کتاب آمده، برگرفته از یکی از محاورات افلاطون، محاوره منون (Menon) است که نظریه مثل افلاطونی در آن بیان شده است. چون هدف اصلی کتاب آماده کردن نوآموزان یونانی باستان برای خواندن متون فلسفی این زبان است، استفاده از آن برای کسانی که با فلسفه یونانی آشنایی ندارند چندان آسان نیست.
۵. عبری کتاب مقدس از نظر قدمت اسناد و مدارک و وسعت متون موجود یکی از مهم‌ترین زبان‌های خانواده سامی به شمار می‌رود. به دلیل اهمیت مذهبی این زبان برای یهودیان، برای آموزش زبان عبری کهن دو دسته منبع وجود دارد: یک دسته برای استفاده زبان‌شناسان و متخصصان زبان‌های سامی طراحی شده است و دسته دیگر برای آموزش این زبان به افراد غیرمتخصص یهودی به کار می‌رود. علاوه بر این، عبری کهن نیز، مانند هر زبان دیگر، علاقه‌مندانی دارد که در هیچ یک از دو دسته یادشده جای نمی‌گیرند. یونانی انجمن مشترک مدرسان زبان‌های کلاسیک و انتشارات دانشگاه کمبریج منتشر شده است، دید.

۶. این شیوه بهره‌برداری از متون اصلی و نوشتن متنی جدید با تقلید و استفاده از عبارات آن را می‌توان در مجموعه سه جلدی «خواندن یونانی» که از طرف بخش Joint Association of Classical Teachers' Greek Course. (2015). *Reading Greek*, 3vols, Cambridge. (Second edition). از سه جلد این کتاب یکی به متن‌ها، دومی به دستور زبان و تمرین‌های آن و سومی به راهنمای آموزش بدون معلم اختصاص دارد.

7. Grammar Translation Method

8. Prussian Method

9. Karl.F. Geldner. (1889-96). *Avesta, the Sacred Books of the Parsis*, Stuttgart.

10. Muraoka, T. (2005). *Classical Syriac: A Basic Grammar with a Chrestomathy*, compiled by S. P. Brock, Wiesbaden.

11. Rhythmic Law

منابع

- زرشناس، زهره، ۱۳۸۷. دست‌نامه سغدی (دستور، داستان‌های گزیده، واژه‌نامه)، تهران، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- مولایی، چنگیز، ۱۳۸۴. راهنمای زبان فارسی (دستور زبان، گزیده متون، واژه‌نامه)، تهران، مهرنامگ.
- Cantera, A., & Redard, C. (2019). *Introduction à l'avestique recent*, Girona.
- Chung, S., (2006). "A communicative approach to teaching grammar: theory and Practice", *The English Teacher* 34: 33-50.
- Duchesne-Guillemin, J. (1985). "Anquetil du Perron", Ehsan Yarshater (ed.), *Encyclopedia Iranica* 2(1): 100-101
- Gershevitch, I. (1961). *A Grammar of Manichaean Sogdian*, Oxford, Basil Blackwell.
- Gippert, J. (2002). "The Avestan language and its problems", in Nicholas Sims-Williams (ed.), *Indo-Iranian Languages and Peoples*, Oxford, British Academy/Oxford University Press: 165-187
- Golkova, D., & Hubakova, S. (2014). "Productive Skills in second language learning", *Social and Behavioral Sciences* 143: 477-481
- Jackson, A.V.W. (1892). *An Avesta Grammar in Comparison with Sanskrit*, Stuttgart.
- Jackson, A.V.W. (1893). *Avesta reader, First Series: Easier Texts, Notes, Vocabulary*, Stuttgart.
- Kent, R., 1953. *Old Persian, Grammar, Texts, Lexicon*, New Haven, Connecticut. American Oriental Society (Second edition, revised)
- Koutropoulos, A. (2011). "Modernizing Classical Language Education: Communicative Language Teaching & Educational Technology Integration in Classical Greek", *Human Architecture: Journal of the Sociology of Self Knowledge* 9(3): 35-69.
- Reichelt, H. (1909). *Awestisches Elementarbuch*, Heidelberg.
- Reichelt, H. (1911). *Avesta Reader*, Strassburg,
- Savignon, S. (1991). "Communicative Language Teaching: State of the Art". *TESOL Quarterly*, 25(2): 261-277.
- Skjaervo, P. O., 2003. *An Introduction to Manichaean Sogdian*, <https://sites.fas.harvard.edu/~iranian/Sogdian/sogdiancomplete.pdf>

(تاریخ مراجعه به سایت: ۱۳۹۹/۰۸/۲۴)

- Skjaervo, P. O., 2003. *An Introduction to Old Persian*,
https://sites.fas.harvard.edu/~iranian/OldPersian/OPers1_Intro.pdf
 (تاریخ مراجعه به سایت: ۱۳۹۹/۰۸/۲۴)
- Skjaervo, P. O., 2003. *Introduction to Young Avestan*,
<https://sites.fas.harvard.edu/~iranian/Avesta/avestancomplete.pdf>
 (تاریخ مراجعه به سایت: ۱۳۹۹/۰۸/۲۴)
- Skjærvø, P. O. (2005-2006). "The Importance of Orality for the Study of Old Iranian Literature and Myth", *Nāme-ye Irān-e Bāstān*, 5(1&2):9-31.

