

بررسی ضرورت بازگردانی و امروزی کردن متون کهن دری در کتاب‌های درسی فارسی دوره دبستان ایران

اختیار بخشی^۱

چکیده

در این مقاله با روش بررسی و تحلیل زبان‌شناختی چهار حکایت از کتاب‌های فارسی سوم و پنجم دبستان، به تبیین ضرورت بازگردانی و امروزی کردن متون کهن دری در کتاب‌های درسی فارسی دوره ابتدایی پرداخته‌ایم. ابتدا اصل چهار حکایت را به زبان کهن دری از کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی آورده‌ایم، سپس به بررسی دشواری‌های فهم این متون در سطوح واژگان‌شناسی، معنانشناسی، ساختار صرفی و نحوی، نگارش و املا برای دانش‌آموزان دوره دبستان پرداخته‌ایم. نتیجه این تحقیق نشان می‌دهد که زبان و محتوای متون کهن فارسی دری، با لغات، عبارات و ساخت‌های زبانی و دستوری کهن و نامأنوس در کتاب‌های درسی فارسی دوره دبستان، خارج از توان فهم و یادگیری دانش‌آموزان این دوره است؛ از این رو چاپ عین این متون، بدون بازگردانی و امروزی کردن آن‌ها در کتاب‌های درسی فارسی دبستان، سبب می‌شود که وقت و انرژی ارزشمند و محدود آموزگاران ما بیهوده تلف شود و به دلیل مشغول شدن با واژه‌ها و ساخت‌های کهن دستوری، فرصتی برای آموزش مضامین و پیام‌های اخلاقی و انسانی حکایات کهن که نیاز آموزش زبان و ادبیات فارسی در ایران است، باقی نماند.

کلیدواژه‌ها: کتاب‌های فارسی دبستان، متون کهن دری، بازگردانی و امروزی کردن متون کهن، زبان‌شناسی

^۱ استادیار گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران – bakhshi@gmail.com

کتاب‌های درسی از مهم‌ترین، پرمخاطب‌ترین، پرکاربردترین و در دسترس‌ترین رسانه‌های آموزشی هستند. این کتاب‌ها، از مهم‌ترین رسانه‌های فرهنگی موجود در هدایت و راهنمایی و راهبری فرهنگی جامعه نیز هستند که نقش ارزشمندی را در نظام تعلیم و تربیت ایفا می‌کنند؛ به طوری که می‌توان از طریق این رسانه‌های آموزشی، فرهنگی را آفرید یا آن را تغییر داد. بنابر اهمیت ویژه کتاب‌های درسی، بایسته است که همواره آن‌ها را با روش‌ها، منظرها و رویکردهای مختلف، مورد نقد، بازنگری و تحلیل علمی دقیق، نظام‌مند، عینی، کمی، کیفی و مداوم قرار دهیم تا کارایی آن‌ها در فرهنگ‌سازی و پیشبرد جامعه به سوی اهداف انسانی هرچه بیشتر محقق شود. از آنجاکه یکی از اهداف و نیازهای مهم نظام آموزشی کشور، برنامه‌ریزی به‌منظور تدوین، نقد، تحلیل، تغییر و روزآمد کردن کتاب‌های درسی است، این مقاله در راستای رسیدن به همین هدف و نیاز مهم، تدوین شده است.

بسیاری از پژوهشگران، کتاب‌های درسی را به‌عنوان یکی از رسانه‌های کارآمد و اثربخش آموزشی محسوب کرده‌اند که می‌تواند زمینه یادگیری و خودآموزی را برای فراگیران فراهم کند. یکی از روش‌های پژوهشی که برای کتاب‌های درسی به کار می‌رود، روش تحلیل محتوا است. این روش می‌تواند به روشن شدن مسئله کمک کرده و نقاط قوت و ضعف احتمالی کتاب‌های درسی را برای ضرورت اصلاح و تغییر احتمالی محتوا، متناسب با اهداف تعیین شده و اصول علمی، استخراج و پیشنهاد کند و نیز شیوه درست طراحی و تدوین کتاب‌های درسی را در اختیار مدیران و برنامه‌ریزان و مؤلفان کتاب‌های درسی قرار دهد (نیک‌نفس و علی‌آبادی، ۱۳۹۲: ۱۲۵). ناگفته پیداست که بازنگری، اصلاح و تجدیدنظر علمی در محتوای کتب درسی، موجب ایجاد زمینه مناسب جهت رشد و ارتقای برنامه درسی و به تبع آن، رشد و پیشرفت دانش‌آموزان می‌شود. نظام آموزش و پرورش فعلی کشور ایران، یک نظام متمرکز و برنامه درسی آن منحصر به کتاب درسی است که در کل کشور و در همه مدارس آن استفاده می‌شود. به دلیل ساختار آموزشی و برنامه درسی حاکم بر آموزش و پرورش، کتاب‌های درسی به‌عنوان رسانه‌ای مهم و پرکاربرد در ساختار آموزشی کشور مطرح هستند. این درحالی است که با توجه به وسعت کشور، تنوع و تعدد اقوام و مشکلات ناشی از آن (مثل دوزبانه بودن دانش‌آموزان)، رشد سریع علوم و فناوری، تغییر سریع در هنجارها و ارزش‌های اجتماعی، ضرورت دارد که کتاب‌های درسی با دقت کافی و در حد امکان، عاری از هر عیب و نقص و مطابق با اهداف تعیین شده و اصول علمی تألیف شوند. کتاب‌های درسی، رسانه‌ای هستند که هم‌روزه معلمان و دانش‌آموزان از آن استفاده می‌کنند؛ لذا گاهی اوقات، معلم به‌عنوان تمام برنامه درسی، بر آن تأکید می‌کند. این رسانه با اهمیت، در بردارنده بخش‌های نوشتاری (اهداف

آموزشی و متون)، تصویرها و تمرین‌هایی است که در جهت تحقق هدف‌های آموزشی و پرورشی، انتخاب، تهیه و سازمان‌دهی می‌شوند. بخش‌های نوشتاری و اهداف آموزشی باید متناسب با هم و در امتداد هم طراحی و تدوین شوند. چگونگی تنظیم محتوای کتب درسی، عامل مهمی در تعیین چگونگی یادگیری است. گاهی عدم کارایی و نامناسب بودن محتوا و عدم تناسب آن با توانایی درک و فهم دانش‌آموزان، یادگیری را مشکل می‌کند یا نتیجه‌ای کمتر از انتظار به بار می‌آورد (همان: ۱۲۶). پژوهش حاضر، یکی از مصادیق عدم تناسب محتوای متون کهن فارسی چاپ‌شده در کتاب‌های درسی فارسی دوره دبستان را برای رسیدن به اهداف آموزشی تدوین‌شده، توانایی یادگیری و درک و فهم دانش‌آموزان، زمان و فرصت تدریس آن، سودمندی آن‌ها برای فراگیران و امثالهم مورد بررسی و تحلیل قرار می‌دهد.

نکته اینجاست که هنجارها و ارزش‌های فرهنگی در کتاب‌های درسی، زمانی در ذهن و دل دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارند و زمانی در فرهنگ‌سازی و هدایت دانش‌آموزان، در راه پیشبرد جامعه به سوی اهداف انسانی و الهی متعالی مفید و مؤثر واقع می‌شوند که زبان به کاررفته در آن‌ها با زبان معیار و متداول رایج در همان جامعه، فاصله‌ای نداشته باشد. از دیدگاه تحلیل محتوا، یعنی روش بررسی نظام‌مند، عینی و کمی محتوای کتاب‌های درسی، محتوای این کتاب‌ها در واقع بخشی از جلوه عینی برنامه درسی است و شامل دانش‌ها، مهارت‌ها، نگرش‌ها و ارزش‌هایی است که می‌بایست یاد داده و یاد گرفته شود. تنها راه درک محتوای متون کتاب‌های درسی، به‌منظور رسیدن بهتر و آسان‌تر به اهداف آموزشی در حیطه‌های شناختی (دانش‌ها)، عاطفی (نگرش‌ها و ارزش‌ها) و روانی- حرکتی (مهارت‌ها)، این است که متون کهن را با زبان ساده و همه‌فهم معیار امروزی هماهنگ و مطابق کنیم که به این کار، به اصطلاح «بازگردانی متون کهن»، «امروزی کردن متن» یا «روزآمد کردن متن» می‌گویند. در بررسی محتوای کتاب‌های درسی فارسی ابتدایی، درمی‌یابیم که در برخی دروس، این امر مهم، دانسته یا نادانسته به فراموشی سپرده شده یا نادیده گرفته شده است. در پژوهش حاضر، به‌عنوان نمونه‌هایی از موارد متعدد، چهار حکایت از کتاب‌های فارسی سوم و پنجم دبستان را که بدون دخل و تصرف به زبان فارسی دری کهن چاپ‌شده‌اند، با روش تحقیق کتابخانه‌ای و متن‌پژوهی، با رویکرد مطالعه زبان‌شناختی حکایات از منظر چگونگی تدریس معلم و تفهیم متن به دانش‌آموزان مقطع ابتدایی، مورد بررسی و تحلیل قرار داده‌ایم.

هدف از این تحقیق این بوده است که نشان دهیم روزآمد و امروزی کردن متون کهن فارسی برای چاپ در کتاب‌های درسی فارسی دوره ابتدایی، ما را در رسیدن سهل و سریع به اهداف برنامه زبان‌آموزی حوزه یادگیری زبان و ادبیات فارسی و در مسیر ارتقای مهارت‌های زبانی که مورد

تأکید کتاب‌های درسی فارسی نیز هست (ر.ک. اکبری شلدره‌ای و دیگران، ۱۳۹۷: ۶)، یاری می‌رساند. براین اساس، پژوهش حاضر بر آن است به سؤالات زیر پاسخ دهد:

- چرا بازگردانی و امروزی کردن متون کهن فارسی برای چاپ در کتاب‌های درسی ابتدایی لازم است؟

- با توجه به وقت محدود تدریس درس فارسی در دوره ابتدایی، چاپ متونی از فارسی دری کهن در کتاب‌های درسی که نیازمند بازگردانی و امروزی کردن اند، چه ضرورت علمی، زبان‌شناسی یا فرهنگی‌ای دارد؟

- وجود متون کهن در کتب درسی فارسی کودکان بدون توجه به ویژگی‌های ادبیات کودک چه آسیب‌هایی را در پی خواهد داشت؟

فرضیه اصلی تحقیق این است که وجود متون بازگردانی‌نشده کهن در کتاب‌های درسی فارسی ابتدایی از توان دانش‌آموزان این دوره، خارج است؛ پس وجود چنین متونی در کتاب‌های درسی فارسی دبستان می‌تواند به فرایند یادگیری و فهم مطلب آسیب برساند و ما را در رسیدن به اهداف برنامه آموزشی کتاب‌های درسی با مشکل مواجه سازد. اگر چنین متونی به فارسی معیار امروزی بازگردانی شوند، آموزگاران می‌توانند راحت‌تر و با صرف زمان و انرژی کمتری تدریس و تفهیمشان کنند. دانش‌آموزان نیز می‌توانند محتوای این متون را سریع‌تر و آسان‌تر درک کنند. و در نتیجه، رسیدن به اهداف آموزشی مطرح‌شده در ابتدای همین کتاب‌ها بهتر محقق خواهد شد.

درباره ضرورت پژوهش باید یادآور شویم که بازگردانی متون کهن یکی از نیازهای مهم و اساسی ادبیات فارسی در عصر حاضر است. این کار مخصوصاً برای دانش‌آموزان دوره ابتدایی که در آغاز فرایند یادگیری زبان و ادبیات فارسی و ارتقای مهارت‌های زبانی هستند، لازم و ضروری است. البته ضرورت بازگردانی متون کهن فارسی دری فقط به دوره ابتدایی محدود نمی‌شود، بلکه این کار برای کلیه دانش‌آموزان و دانشجویان و علاقه‌مندان که رشته اختصاصی آن‌ها زبان و ادبیات فارسی سنتی نیست، کاملاً احساس می‌شود. دغدغه اطلاع از متون کهن، مخصوصاً شاهکارهای ادبی و فهم آن‌ها، دغدغه‌ای جهانی و بشری است؛ از این رو کار بازگردانی متون کهن، مخصوصاً شاهکارهای ادبی، به زبان معیار امروزی، مختص زبان و ادبیات فارسی نیست و در کل دنیا مرسوم است؛ برای نمونه، امروزه در کشورهای انگلیسی‌زبان، نمایشنامه‌های ویلیام شکسپیر^۱ (۱۵۶۴-۱۶۱۶م)، درام‌نویس بزرگ انگلیسی، به زبان انگلیسی معیار نوین، بازگردانی و امروزی شده‌اند و در این کشورها، دانش‌آموزان و دانشجویان را مجبور نمی‌کنند که این شاهکارهای ادبی

_____ بررسی ضرورت بازگردانی و امروزی کردن متون کهن دری در ...

را به زبان انگلیسی پر از واژگان کهن لاتین قرن شانزدهم و هفدهم میلادی (زمان نوشته شدن اصل آثار شکسپیر) بخوانند^(۳). نوشته‌های امروزی شده، مرجع و مأخذ مناسبی برای پژوهش‌ها و بررسی‌های تطبیقی یا میان‌رشته‌ای محققان و دانشجویان رشته‌های مختلف می‌تواند باشد. همچنین نوشته‌های امروزی و ساده شده، برای علاقه‌مندان و محققان خارجی نیز امکان مناسبی فراهم می‌آورد که بتوانند به ساده‌ترین و امروزی‌ترین صورت متون کهن فارسی دسترسی پیدا کنند؛ در مطالعات تطبیقی از آن‌ها استفاده کنند و در صورت لزوم بتوانند به راحتی آن‌ها را به زبان‌های دیگر ترجمه کنند. برای همین، امروزی شدن متون قدیمی، در جهانی شدن زبان و ادبیات فارسی کمک بسیار مؤثری خواهد کرد.

این پژوهش با استفاده از یافته‌های علم زبان‌شناسی، به‌ویژه زبان‌شناسی تاریخی، در بررسی متون کهن فارسی، به دنبال مشخص کردن دشواری‌های تدریس و تفهیم آن‌ها به دانش‌آموزان است. ابتدا عین چهار نمونه از حکایات چاپ شده در کتاب فارسی دوره ابتدایی براساس معیار درجه دشواری آن‌ها در فرایند یاددهی و یادگیری، انتخاب و بی‌کم و کاست آورده خواهد شد؛ سپس این متون کهن از دیدگاه زبان‌شناسی و در سطوح واژگان‌شناسی، معناشناسی، ساختار صرفی و نحوی براساس چگونگی تدریس آموزگاران بررسی و تحلیل و ضرورت بازگردانی و امروزی کردن متون یادشده تبیین خواهد شد. لازم به ذکر است کاربرد نشانه‌های نگارشی در متون کتاب فارسی ابتدایی، با اشکالاتی همراه است که مورد بحث ما در این مقاله نیست.

ادبیات و پیشینه پژوهش

علم زبان‌شناسی^۲ روی ماهیت خود زبان متمرکز است و پدیده زبان را به‌عنوان بخشی از هستی انسان- آن‌گونه که هست- با روش‌های رایج در تحقیقات علمی، طرح، توصیف، تحلیل و مطالعه می‌کند (صفوی، سمیعی و یارمحمدی، ۱۳۸۶: ۵ و هیدن‌الگین، ۱۳۵۹: پنج). علم زبان-شناسی بر ما آشکار می‌کند که مطالعه علمی زبان به‌قصد شناخت آن، به دلیل ماهیت زبان، کار دشواری است. یکی از دشواری‌های زبان که مورد مطالعه مقاله حاضر نیز هست، تغییر و تحول دائمی زبان است. زبان یک پدیده انسانی است و مثل هر پدیده انسانی، پیوسته در حال تغییر و تحول و دگرگونی است؛ زبان‌شناسان برای رفع مشکل تغییر و تحول دائمی زبان، عامل زمان را که موجب تحول و تغییر در زبان می‌شود، کنار می‌گذارند؛ مثلاً زبان فارسی را فقط به‌صورت

امروزی، که به آن گویش معیار رسمی فارسی نیز می‌گویند، بررسی می‌کنند و از مطالعه شکل‌های تاریخی زبان، برای نمونه فارسی دری، که به گذشته زبان تعلق دارند، چشم‌پوشی می‌کنند و مطالعه آن را به شاخه دیگری از زبان‌شناسی که به زبان‌شناسی تاریخی موسوم است، می‌سپارند (وحیدیان کامیار و دیگران، ۱۳۹۰: ۳، ۳۰-۳۲، ۷۵).

تغییر و تحول دائمی زبان، ویژگی ذاتی و طبیعی آن است و هر زبان زنده‌ای، چون موجودی زنده، این ویژگی مهم را دارد. زبان فارسی، به‌عنوان یک زبان زنده، از این ویژگی اساسی مستثنی نیست. این زبان، دوره‌ها و مراحل متعددی را پشت سر گذاشته‌است و در هر دوره، گویش‌های خاصی به‌عنوان گویش معیار نوشتاری حاکم بوده‌است. امروزه به این گویش‌ها، گویش‌های تاریخی می‌گوییم. گویش‌های تاریخی، هر کدام، مختص دوره خاصی از ادوار زبان فارسی هستند؛ مثلاً گویش‌های فارسی در دوره پیش یا پس از حمله مغول. همان‌گونه که قبلاً گفتیم، زبان‌شناسان از مطالعه شکل‌های تاریخی زبان که به گذشته تعلق دارند، چشم‌پوشی می‌کنند و مطالعه آن را به شاخه دیگری از زبان‌شناسی که به زبان‌شناسی تاریخی موسوم است، می‌سپارند.^۳

بازگردانی متون کهن در واقع امروزی کردن آن‌ها بدون افزودن، خلاصه‌کردن، شرح، تحلیل و تفسیر است؛ به‌عبارت‌دیگر بازگردانی تبدیل عین یک متن (شعر یا نثر) کهن به‌صورت لفظ به لفظ و کلمه به کلمه، به متن امروزی، برای ساده، روان، امروزی و قابل فهم شدن آن‌هاست؛ به‌طوری‌که فقط در حوزه زبانی در آن تغییر ایجاد شود؛ یعنی دخل و تصرف در بازگردانی، به سطح زبان و الفاظ و کلمات، محدود می‌ماند؛ پس نباید به‌هیچ‌وجه، به تلخیص یا شرح و تحلیل و تفسیر نوشته پرداخت. این روش مشابه همان «معنی کردن شعر و نثر کهن» است که از سالیان دور، روش کار سنتی معلمان و استادان ادبیات فارسی در مدارس و دانشگاه‌ها بوده‌است. بازگردان، کسی است که تنها به ساده و روان کردن متن کهن می‌پردازد؛ بدون آن‌که ساختار دستوری و معنایی آن را دگرگون کند. در روش بازگردانی، مضمون مطالب و حکایات متون، به‌خوبی و سادگی منتقل می‌شوند؛ برخی از ساختارهای دستور تاریخی که برای فارسی‌خوانان امروزی ناآشناست، با توجه به دستور زبان ساختاری امروز- که اساس کار خود را فارسی نوشتاری معیار امروزی قرار می‌دهد- معادل‌سازی می‌شوند تا ساده و همه‌فهم شوند؛ به‌جای برخی از اصطلاحات کهن و دشوار و غیررایج، معادل‌های ساده و امروزی قرار داده می‌شود؛ از تعبیرهای زیبای متون، در حدی که با ذوق و شیوه‌های مطلوب امروزی سازگار باشند، چشم‌پوشی نمی‌شود و مضامین، اندیشه‌ها و پیام‌های اصیل و والای اخلاقی، اجتماعی، عرفانی و انسانی حکایات حفظ و به‌خوبی منتقل می‌شوند

(سنگری و دیگران، ۱۳۷۸: ۱۰۸-۱۱۲). در نقل محتوا و پیام در بازگردانی باید امانت را رعایت- کنیم؛ مهم‌ترین نکته در بازگردانی، همین وفاداری کامل بازگردان به اصل متن کهن است. بازگردان نباید زبان متن شاعر و نویسنده اصلی را از لحاظ معنایی و فکری پایین بیاورد یا کوچکترین دخل و تصرفی در معنی و اندیشه متن اصلی انجام دهد. همین جزئیات است که متن بازگردانی شده را مرجع و مأخذ مناسبی برای استفاده و استناد همگان می‌سازد. ناگفته پیداست که کار بازگردانی متون کهن، کاری علمی، پژوهشی، تخصصی، فنی و دشوار است که نیاز به آگاهی‌های زبان‌شناسی تاریخی و پژوهش و مطالعات تخصصی در هر دو زمینه زبان کهن و زبان معیار امروزی دارد. بازگردان، باید علاوه بر تسلط بر زبان و ادبیات کهن، بر زبان و ادبیات معاصر نیز احاطه کافی داشته باشد و افزون بر آن، دارای ذوق و ابتکار لازم برای نویسندگی هم باشد؛ یعنی از ریزه‌کاری‌ها و نکته‌پردازی‌های زبان معیار آگاه باشد و هنر، استعداد و ذوق ادبی و هنری به‌کاربردن مناسب‌ترین واژه‌ها و درخورترین تعبیرات و معادل‌های زبانی را برای انتقال معنی و ساختار متن کهن به زبان معیار امروز داشته‌باشد.

یافته‌های پژوهش

برای بررسی آنچه پیش از این بدان اشاره شد، نخست چهار حکایت از کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی طرح خواهد شد و مورد بررسی قرار خواهد گرفت:

۱. چهار حکایت از کتاب فارسی ابتدایی

حاتم طایبی

حاتم طایبی را گفتند: «از خود بزرگ‌همت‌تر در جهان دیده‌ای یا شنیده‌ای؟» گفت: «بلی؛ روزی چهل شتر قربانی کرده بودم امرای عرب را و خود به گوشه صحرا، به حاجتی بیرون رفتم. خارک کنی را دیدم پُشته فراهم نهاده.» گفتم: «به مهمانی حاتم چرا نروی که خلقی بر سِماط او گرد آمده‌اند؟» گفت:

«هر که نان از عمل خویش خورد منّت حاتم طایبی نبرد»

من او را به همت و جوان‌مردی از خود برتر دیدم. (نجفی پازکی و دیگران، ۱۳۹۷: ۸۶-۸۷)

زیرکی

مردی مقداری زر داشت و چون به کسی اعتماد نداشت، آن را ببرد و زیر درختی دفن کرد. بعد از مدتی بیامد و زر طلبید، بازنیافت و با هرکس که گفت، هیچ‌کس درمان ندانست. او را به حاکم نشان دادند. پس نزد او رفت و چگونگی را بیان کرد. حاکم فرمود: «تو بازگرد که من فردا زر تو حاصل کنم!»

آن‌گاه، حاکم طبیب را نزد خود خواند و گفت: «ریشهٔ فلان درخت، چه دردی را درمان می‌کند؟»
گفت: «فلان درد را.»

حاکم از جملهٔ طبیبان شهر پرسید که «در این روزها چه کسی از فلان درد، شکایت کرد و شما او را به فلان درخت، اشارت کردید؟»
یکی گفت: «یک ماه پیش، مردی بیامد و از آن درد شکایت کرد. من او را به آن درخت، اشارت کردم.»

پس، حاکم کس فرستاد و آن مرد را طلبید و به نرمی و درشتی زر را بستند و به صاحب زر، باز داد!
بازنویسی از جوامع الحکایات، محمد عوفی (اکبری شلدره‌ای و دیگران، ۱۳۹۷: ۴۶)

بوعلی و بانگِ گاو

یکی از بزرگان، بیمار شده بود؛ چنان که تصویری کرد گاو شده است. پس همه روز، بانگ می‌کرد و این را آن می‌گفت: «مرا بکشید که از گوشت من هرپسه، نیکو آید.»
کار او به درجه‌ای بکشید که هیچ نمی‌خورد و اطمینان در معالجت عاجز ماندند. سرانجام، خواجه ابوعلی سینا را آوردند تا او را علاج کند.
خواجه قبول کرد و گفت: «گاو کجاست تا او را بکشم؟!»
جوان، همچون گاو، بانگی کرد؛ یعنی اینجا هستم!

خواجه بوعلی گفت: «او را به میان سرای آورید و دست و پای او را ببندید و بخوابانید.»
بیمار چون آن شنید، بدوید و جلو آمد، و بر پهلوئی راست، خفت و پای او سخت بستند. پس خواجه بوعلی بیامد و کارد بر کارد مالید و دست بر پهلوئی او نهاد، چنان که عادت قصابان باشد.
پس گفت: «وه! چه گاو لاغری است! این را نمی‌توان کشت، علف دهیدش تا فربه شود.»
پس، خواجه برخاست و بیرون آمد و حاضران را گفت: «دست و پای او را بکشایید و خوردنی آنچه فرمایم پیش او برید و او را گویند: بخور تا زود فربه شوی.»

چنان کردند که خواجه گفت. خوردنی پیش او بردند و او می‌خورد، بدان امید که فربه شود تا او را بکشند. پس یک ماه سپری شد و چنان که خواجه بوعلی فرموده بود، کاملاً صحت یافت.
چهار مقاله، نظامی عروضی (همان: ۹۶)

حکمت

پادشاهی با غلامی در کشتی نشست و غلام، هرگز دریا را ندیده بود و میحنت کشتی نیازموده، گریه و زاری درنهاد و لرزه بر اندامش افتاد؛ چندان که ملاحظت کردند، آرام نمی گرفت و مَلِک از این حال آزرده گشت. حکیمی در آن کشتی بود، مَلِک را گفت: «اگر فرمان دهی، من او را به طریقی، خامش گردانم.»

گفت: «غایت لطف و کرم باشد.»

بفرمود تا غلام به دریا انداختند.

باری چند غوطه خورد، جامه اش گرفتند و پیش کشتی آوردند. به دو دست در سکان کشتی آویخت. چون برآمد، به گوشه ای بنشست و آرام یافت.

مَلِک را پسندیده آمد، گفت: «در این چه حکمت بود؟»

گفت: «اول، میحنت غرقه شدن، نچشیده بود و قدر سلامت کشتی نمی دانست.»

سعدی، گلستان، باب اول: در سیرت پادشاهان (همان: ۱۲۰)

۲. بررسی و تحلیل زبان شناختی حکایت های چهارگانه

حکایت اول از گلستان سعدی و مربوط به قرن هفتم هجری است؛ حکایت دوم از جوامع - الحکایات و لوامع الروایات محمد عوفی و مربوط به قرن هفتم هجری است؛ حکایت سوم از چهار مقاله نظامی عروضی سمرقندی و مربوط به میانه قرن ششم هجری و حکایت چهارم باز از گلستان سعدی است. زبان هر چهار حکایت، فارسی دری است. زبان فارسی دری، زبانی است که به نظر برخی از زبان شناسان، یعقوب لیث صفاری هنگام تأسیس دولت مستقل خود در شهر زرنج سیستان، حدود سال ۲۵۴ هـ.ق. (اواسط قرن سوم هجری) آن را زبان رسمی اعلام کرد و این رسمیت تا کنون ادامه دارد^(۴) (ابوالقاسمی، ۱۳۷۴: ۲۷۷)؛ اما به نظرمی رسد زمان رواج زبان فارسی دری، در اصل به دولت مقتدر سامانی برمی گردد؛ چیزی که موجب شد در نواحی شرق و شمال شرقی ایران (خراسان و ماورالنهر) در ادبیات مکتوب نیز استوار گردد (باقری، ۱۳۷۵: ۱۰۹). زبان فارسی امروز، هرچند ادامه فارسی دری است و به آن شباهت دارد، ولی از دیدگاه زبان شناسی تاریخی، در تمام سطوح آواشناسی (واج شناسی)، دستور زبان (صرف و نحو)، معناشناسی و واژگان با آن تفاوت های اساسی دارد^(۵). بر اساس آنچه پیش از این گفتیم، متون فارسی دری، موضوع مورد مطالعه زبان شناسی تاریخی می تواند باشد نه زبان شناسی توصیفی. روش شناسی و اصول علمی ای که در مطالعه در زمانی یا تاریخی مورد استفاده قرار می گیرد، اساساً با روش ها و اصول علمی مورد استفاده در زبان شناسی توصیفی متمایز است. همین تفاوت های واژگانی، نحوی و معنا

شناختی است که سبب می‌شود سخن‌گویان فارسی امروز در خواندن و درک معانی و مفاهیم به کاررفته در فارسی دری دچار مشکل شوند و این طبیعی است؛ چراکه زبان فارسی از دوره‌های پیشین تا به امروز به صورت اساسی متحول شده‌است. اگر هدف مؤلفان کتاب‌های درسی فارسی از درج حکایات و داستان‌های کهن فارسی دری در کتاب‌های درسی فارسی این است که محتوا، مضامین، اندیشه‌ها و پیام‌های اصیل و والای اخلاقی، اجتماعی، عرفانی و انسانی حکایات به دانش‌آموزان عصر ما منتقل شوند، این هدف مهم، با وجود واژگان کهن سخت و دشوار به حاشیه رانده شده‌است و همین می‌تواند دلیل قانع‌کننده‌ای باشد که از متون کهن بدون بازگردانی در کتاب‌های درسی استفاده نشود. هنگام تدریس و تفهیم دروسی که به این زبان کهن نوشته شده‌اند، همان گونه که قبلاً نیز اشاره شد، نیاز به ترجمه و بازگردانی احساس می‌شود. برای این که دشواری‌های درک فارسی دری را در سطوح مختلف واژگان، ساختار صرفی و نحوی و ساختار معنایی بهتر دریابیم، به بررسی تحلیلی چهار حکایت فوق از منظرهای یادشده می‌پردازیم تا لزوم بازگردانی و روزآمد کردن این گونه متون تاریخی در کتاب‌های درسی فارسی، بیشتر و بهتر مشخص شود.

۲-۱. دشواری واژگان

واژگان و تبیین تفاوت‌های اساسی آن‌ها در فارسی دری و فارسی معیار امروزی از دید کاربرد و معنانشناسی، در بررسی ما از اهمیت شایانی برخوردار است؛ چراکه واژگان زبان فارسی دری که مورد مطالعه و بررسی ماست، با واژگان فارسی امروز تفاوت‌های آشکار و کتمان‌ناپذیر دارد. در این بخش به بررسی برخی از این واژه‌ها می‌پردازیم تا نشان دهیم که این متون نیاز به بازگردانی و امروزی کردن دارند. واژگان دشوار برای دانش‌آموزان سوم دبستان در حکایت اول مورد بررسی ما عبارتند از: «حاتم طایی، بزرگ‌همت‌تر، امرای عرب، حاجت، خارگن، پشته، فراهم نهاد، خلقی، نروی، سِماط، هرکه، مَنّت، همت، جوانمردی، برتر». فراموش نکنیم که ما در این کتاب فارسی، با دانش‌آموزان سال سوم دبستان سر و کار داریم. دایره و سطح واژگانی که دانش‌آموزان سال سوم دبستان فراگرفته‌اند، محدود است. براساس محدودیت واژه‌های آموخته و سطح زبان‌آموزی این دانش‌آموزان، به‌خاطر سپردن صورت و معنی کلمات عربی‌الاصول، مثل حاتم طایی، همت، امرأ، حاجت، مَنّت و سِماط برایشان دشوار است. از میان این واژه‌ها کلمه «سِماط» در جای خود بسیار جالب توجه است. سؤال مهمی که از مؤلفان کتاب درسی در این جا لازم است بپرسیم، این است: چرا و به چه دلیل دانش‌آموزان سال سوم دبستان، شکل و معنی کلمه دشوار عربی سِماط را باید یادگیرند؟ از دیدگاه تحلیل محتوا، بحث اصول و معیارهای انتخاب و گزینش محتوای کتاب‌های درسی و لزوم سودمندی محتوا برای یادگیرندگان، یادگیری شکل، املا و معنای کلمه‌ای دشوار

مانند سِماط، چه فایده‌ای برای دانش‌آموزان امروز ایران دارد؟ سِماط کلمه عربی نامأنوسی است که سعدی، برای نشان‌دادن تسلط خود بر زبان عربی و بنا به اقتضائات سبکی نثر مسجع فنی آن زمان، شاید هم به دلیل این که موضوع و فحوای حکایتش مربوط به حاتم طایی، یکی از بزرگان عرب است، حدود هشتصد سال پیش آن را در کتاب گلستان خود به جای «خون» یا کلمه مأنوس و متداول امروزی «سفره»، به کار برده است؛ اما ضرورت به کارگیری کلمه‌ای تا به این حد دشوار و مهجور، بی کاربرد و نامأنوس، آن هم در کتاب درسی فارسی سوم دبستان، در عصر حاضر و در جامعه کنونی ایران چیست؟ از دیدگاه واژگان و معناشناسی، سِماط کلمه‌ای عربی از ریشه سَمَط و سَمَط است. سَمَط و سَمَط به معنی «با آب جوش شستن، پاک کردن، فراهم کردن، ردیف کردن، چیدن و آویختن» است. از این ریشه «سِمط» را داریم که به معنی «رشته مروارید و سینه‌ریز مروارید» است. سِماط (جمع: سَمَط و سَمِطَة) به معنی «سفره، خوراک و غذا» است (آذرنوش، ۱۳۸۱: ۳۰۱). اگر از عموم مردم ایران، حتی درس‌خواندگان دارای مدرک دانشگاهی مصاحبه‌ای صورت بگیرد و معنی واژه سِماط پرسیده شود، چه بسا عده قابل توجهی از آن‌ها شکل، املا و معنی کلمه‌ای مانند سِماط را ندانند و این طبیعی است؛ چرا که این واژه، به هیچ وجه جزء واژگان رایج و مرسوم زبان فارسی امروز نیست. نگارنده خود در دانشگاه فرهنگیان و برای دانشجویان رشته آموزش ابتدایی که قرار است بعد از فارغ‌التحصیلی در دبستان‌ها درس بدهند، درس آموزش زبان فارسی ۱ و ۲ (آموزش روش تدریس درس فارسی در پایه دبستان) را تدریس می‌کند و از همین حکایت حاتم طایی برای دانشجویان سؤال داده است. نتیجه جالب این بود که تعدادی از دانشجویان معنی دقیق کلمه سِماط را نمی‌دانستند و معانی غیرمرتبطی مانند «اطراف و دور» را با توجه به بافت متن و روابط همنشینی میان واژه‌های جملات متن، به جای معنی درست سفره در ورقه امتحانی نوشته بودند.

۲-۲. عدم سطح‌بندی علمی واژگان از نظر سطح دشواری

یکی از معضلات اساسی آموزش زبان فارسی در ایران، چه برای کودکان و زبان‌آموزان ایرانی و چه برای زبان‌آموزان خارجی، عدم تفکیک زبان فارسی امروز از فارسی قرون گذشته و مهم‌تر از آن عدم سطح‌بندی علمی واژگان زبان فارسی از دیدگاه سطح دشواری است. برای زبان‌های مهم دنیا، مثل انگلیسی، این امر مهم، یعنی سطح‌بندی علمی واژگان از آسان به دشوار، انجام شده است^(۴)؛ در حالی که زبان فارسی، هنوز به این معضل گرفتار است. همین عدم سطح‌بندی علمی

واژگان زبان فارسی سبب می‌شود که واژه دشوار و مهجوری چون سِماط، بدون توجه به شکل، املا، معنی، سطح دشواری و نامأنوس بودن و مهجوربودنش از کتاب فارسی سوم دبستان ما سر دربیآورد.

به راستی اگر دانش‌آموز یا حتی دانشجوی ما، از معنی واژه عربی سِماط تا آخر عمرش ناآگاه باشد، چه معضل و مشکلی در تمام طول زندگی‌اش به وجود می‌آید؟ اینجاست که نکته مهمی در تألیف کتاب‌های درسی آشکار می‌شود و آن در نظر گرفتن ملاحظات کاربردشناسی یا منظورشناسی است. کاربردشناسی آن بخش از معنی‌شناسی است که در حوزه آن، رابطه بین تعبیرهای زبانی و کاربرد آن‌ها در بافتی مشخص، بررسی، تحلیل و توصیف می‌شود (صفوی، سمیعی و یارمحمدی، ۱۳۸۶: ۱۵۲). در تألیف مطالب و دروس کتاب درسی فارسی، کاربرد واژه‌های متون باید برای دانش‌آموزان در نظر گرفته شود. نکته مهم این است: اگر مؤلفان کتاب درسی فارسی سوم دبستان، به جای کلمه سِماط، «سفره» می‌نوشتند، آیا از دیدگاه تدریس و تفهیم درس به دانش‌آموزان رسیدن به اهداف آموزشی کتاب بهتر نبود؟ با توجه به وقت محدود تدریس فارسی سوم دبستان که چهل و پنج دقیقه است، آیا عاقلانه است این زمان گران‌بهای آموزگار که باید صرف تفهیم مطالب شود، صرف بازگردانی و معنی کردن چنین متونی و تفهیم معنای چنین لغات مهجور و متروک و نامأنوسی شود؟

۲-۳. وجود واژه‌های دشوار از نظر شکل و املا

همان‌گونه که می‌دانیم، در زبان فارسی غالباً کلماتی اهمیتی املائی دارند که یا عمدتاً عربی رایج یا دخیل در فارسی باشند، یا در خود یک یا چند حرف از حروف شش گروه املائی زیر را داشته‌باشد: گروه حروف «ء، ع» که در زبان فارسی با صدا یا واج مشترک /ء/ تلفظ می‌شوند؛ گروه حروف «ث، س، ص» که در زبان فارسی با صدا یا واج مشترک /س/ تلفظ می‌شوند؛ گروه حروف «ت، ط» که در زبان فارسی با صدا یا واج مشترک /ت/ تلفظ می‌شوند؛ گروه حروف «ح، ه» که در زبان فارسی با صدا یا واج مشترک /ه/ تلفظ می‌شوند؛ گروه حروف «ز، ذ، ض، ظ» که در زبان فارسی با صدا یا واج مشترک /ز/ تلفظ می‌شوند و گروه حروف «غ، ق» که در زبان فارسی با صدا یا واج مشترک /ق/ تلفظ می‌شوند. برای نمونه از منظر تدریس املائی فارسی، یاددهی و یادگیری واژه‌ای مانند سِماط، به دلیل عربی‌بودن و داشتن دو گروه از گروه‌های املائی دشواری‌آفرین در املائی فارسی، یعنی «ث، س، ص» و «ت، ط»، از نظر املائی هم برای آموزگاران هم برای دانش‌آموزان مشکل است؛ توضیح این که دانش‌آموز ممکن است این واژه را به یکی از صورت‌های نادرست

«ثماط، صمات، سمات، ثمات، صمات» بنویسد. همین دشواری باعث شده است که مؤلفان این کلمه را با گذاشتن نشانه‌های سجاوندی در چاپ، به این صورت «سیماط» حرکت گذاری کنند؛ اما آیا حرکت گذاری سبب آسان شدن شکل و معنی این کلمه و امثال آن می‌شود؟ از دیدگاه تخصصی آموزش املائی فارسی، هیچ راهی برای درست‌نوشتن چنین کلماتی به‌جز استفاده از حافظه دیداری و بصری برای دانش‌آموزان ایرانی وجود ندارد؛ چراکه از نظر تلفظ، در زبان فارسی، واج‌های واژه سماط به صورت /س/ + /ا/ + /م/ + /ا/ + /ت/ تلفظ می‌شود و نه هیچ صورت دیگر و این که دانش‌آموز تشخیص بدهد در املائی این کلمه عربی، باید واج /ت/ (صورت گفتاری و ملفوظ) را به صورت حرف «ط» (صورت نوشتاری و مکتوب) بنویسد نه «ت»، تنها و تنها با دیدن و به حافظه‌سپردن شکل، صورت و ظاهر این کلمه در ذهن است و بس. این اصل درباره آموزش املائی تمامی کلمات عربی با املائی دشوار صدق می‌کند و این جاست که مشکل بزرگ آموزگاران دوره ابتدایی در یاد دادن املائی کلماتی مثل سماط، درک می‌شود. آیا پسندیده نیست مؤلفان کتاب‌های درسی دبستان این مشکلات را درک کنند و به جای کلمه «سماط»، کلمه فارسی ساده «سفره» را در چنین متونی بنویسند؟ آیا مؤلفان کتاب‌های درسی ابتدایی، خود در پایه ابتدایی درس داده‌اند و با دشواری‌های درس املائی فارسی در دوره دبستان آشنا هستند؟ علاوه بر سماط، واژه‌هایی نظیر «حاتم طایی، بزرگ‌همت‌تر، امرای عرب، حاجت، خلقی، همت»، هم از دیدگاه شکل و املا و هم از دیدگاه فهم معنی، برای دانش‌آموزان سوم دبستان مناسب نیستند.

۲-۴. وجود کلمات دشوار از نظر معنا و مفهوم

کلمات و عباراتی چون «خارگن، پشته، فراهم‌نهاد، منت، جوانمردی، برتر» شاید از نظر املائی مشکل چندانی نداشته باشند؛ اما فهم این کلمات و عبارات از نظر معنایی برای دانش‌آموزان سوم دبستان مشکل است. در ترکیب دشوار «بزرگ‌همت‌تر»، یادگیری صورت و معنای همت برای دانش‌آموز سال سوم دبستان هم از نظر املائی و هم از نظر درک معنا و مفهوم سخت و دشوار است؛ چه برسد به این که در ترکیبی چنین مهجور بیاید. همت کلمه‌ای عربی است و در عربی به صورت همته نوشته می‌شود و جمع مکسر آن همم است. معانی متعدد و متنوع کلمه همته در عربی عبارتند از: «سعی، اهتمام، کوشش، تلاش، جد و جهد، قصد، نیت، تصمیم، عزم، اراده، شوق، ذوق، اشتیاق، حرارت، هیجان، مناعت طبع و ...» (آذرنوش، ۱۳۸۱: ۷۸۸). در زبان فارسی امروز، معنی همت به این قرار است: «گرایشی نیرومند به پیشرفت و دستیابی به هدف‌های والا (همت - داشتن) و تلاش و کوشش جدی برای دستیابی به چنین هدف‌هایی (همت کردن)» (صدری افشار و دیگران، ۱۳۸۱: ۱۳۲۳). معنی بزرگ‌همت‌تر در زبان فارسی امروز «بزرگ‌منش‌تر، بلندهمت‌تر،

دارای مناعت طبع بیشتر و (با تسامح و باتوجه به بافت متن حکایت سعدی) جوانمردتر و بخشنده-تر است؛ هرچند ترکیب بزرگ‌همت‌تر را مصنفی بزرگ چون سعدی به کار برده است؛ اما پیداست که مراد او، بزرگی اندازه و جثه همت کسی نیست، بلکه بلندی همت و اراده او، مناعت طبع، استواری طبع و روح و بزرگی منش اوست. باتوجه به این که ترجمه از دیدگاه زبان‌شناسی عبارت است از «برگردان متنی از زبان مبدأ به زبان مقصد، بدون کوچک‌ترین افزایش یا کاهش در صورت و معنی» (ذوالفقاری، ۱۳۸۸: ۲۳۹ به نقل از صفوی، ۱۳۷۷)، آیا آموزگاران کتاب سوم دبستان، در برگردان دقیق چنین ترکیبات دشواری، می‌توانند با دقت شایسته یک مترجم خوب عمل کنند و صورت و معنی را بدون کوچک‌ترین افزایش و کاهش به فارسی امروز برگردانند؟ آیا چنین متونی، نیاز به بازگردانی و امروزی کردن، آن هم توسط متخصصان برجسته زبان و ادبیات فارسی دری ندارند؟ بر فرض که آموزگاری بتواند چنین مفاهیمی را از دید تخصصی، دقیقاً بازگردانی کند، آیا دانش‌آموز سال سوم دبستان می‌تواند تصویری از «بزرگ‌منش‌تر» یا «بلند‌همت‌تر» در ذهن خود داشته باشد؟ نگارنده خود در پرسشی که از یک دانش‌آموز ممتاز سال سوم دبستان کرد، دریافت که آن کودک هیچ تصویری از معنی «بزرگ‌همت‌تر» جز بزرگی جثه و اندازه ندارد و این طبیعی است. بر اساس آنچه گفته شد، آیا خود کلمات «منش» و «همت» برای دانش‌آموزان سال سوم دبستان نیاز به معنی کردن و بازگردانی مجدد ندارند؟ هدف مؤلفان از چاپ چنین متون کهن سنگین و تخصصی برای دانش‌آموزان سال سوم دبستان چیست؟ آیا نباید درجه فهم‌پذیری متون را در هنگام چاپ آن در کتاب درسی فارسی دبستان باتوجه به درجه و سطح زبانی دانش‌آموزان دبستان در نظر بگیریم؟

یکی از ویژگی‌های زبان‌شناختی- معناسناختی فارسی دری، «گسترش معنایی» است. براساس این ویژگی، واژه‌ها، در گذشته این زبان با مفاهیم و معانی بسیار گسترده‌ای، به جز معنی اصلی خود، به کار می‌رفته‌اند (نوبهار، ۱۳۸۳: ۳۳۵)؛ نمونه‌اش واژه «پشته» است. پشته در زبان فارسی امروز به معنی «برآمدگی طبیعی یا مصنوعی کوچکی در زمین» و «فاصله میان دو میله چاه قنات» است (صدری افشار و دیگران، ۱۳۸۱: ۲۹۹)؛ اما منظور از پشته در متن سعدی، «پشتواره» (پشت‌باره) است که البته مربوط به زبان ادبی و کهن فارسی است و به معنی «آن مقدار از هر چیزی که یک نفر بتواند در پشت خود حمل کند، کول‌بار» (همان). در فارسی امروز، پشته در معنی پشتواره به کار نمی‌رود.

مورد دیگر، ترکیب فعلی «فراهم‌نهاده» است که در اصل گلستان سعدی به تصحیح محمدعلی فروغی به صورت «فراهم آورده» نوشته شده است (سعدی شیرازی، ۱۳۸۴: ۷۴). فراهم‌نهاده از دید معنی‌شناختی دقیقاً به چه معنایی است؟ آیا معنی‌اش «فراهم کرده» است؟ «روی هم نهاده/ گذاشته» است؟ «پیدا کرده» است؟ چیست؟ بررسی و تعیین دقیق معنای همین عبارت فعلی، کار متخصصان زبان و ادبیات فارسی کهن یا متخصصان زبان‌شناسی تاریخی است نه آموزگاران دبستان.

حکایت دوم، «زیرکی»، که از جوامع‌الحکایات محمد عوفی است، با وجود تلاش مؤلفان که کوشیده‌اند با ساده کردن متن، اندکی از دشواری آن بکاهند، باز حاوی واژه‌ها و عبارات دشوار و نامأنوس کهن است: «زر، ببرد، بیامد، طلبید، بازنیافت، حاکم، طبیب، خواند، جمله، بپرسید، اشارت کردید، بیامد، پستند». واژه «زر» علی‌رغم فارسی اصیل بودن، امروزه به واژگان تاریخی و ادبی زبان فارسی پیوسته است و به تنهایی به کار نمی‌رود؛ هرچند در ترکیباتی مثل زربافت/ زربفت، زردوزی، زران‌دود، زران‌دوز، زرتار/ زرتارپود، زرخرید و... در زبان ادبی و هنری کاربرد دارد؛ اما به صورت مفرد و تنها در زبان فارسی معیار امروزی کاربردی ندارد. به جای زر، کلمه عربی «طلا» در فارسی امروز به کار می‌رود. فعل «بازنیافت» علی‌رغم فارسی اصیل بودن، در فارسی امروز کاربردی ندارد و به جایش فعل مرکب «پیدانکرد» (جزء غیر صرفی / اسم «پیدا» + جزء صرفی / همکرد رایج «کردن») به کار می‌رود^(۷). در فارسی معیار امروزی واژه عربی «جمله» در معنی «همه، تمام» به کار نمی‌رود و این معنی به معانی گسترده کهن و ادبی این واژه پیوسته است. گفتیم که یکی از ویژگی‌های معناشناختی فارسی دری، گسترش معنایی است. نکته مهم در ویژگی گسترش معنایی این است که فعل‌ها در این بخش، سهم بیشتری نسبت به سایر واژه‌های زبان دارند (نوبهار، ۱۳۸۳: ۳۳۵)؛ نمونه‌اش فعل «خواندن» در معنی «فراخواندن و دعوت کردن» است. فعل «خواندن» در فارسی امروز به معنی «قرائت کردن» یا در معانی دقیق علمی «انتقال دادن علامت‌های یک نوشتار به ذهن و ساختن هجاها و صوت‌های قراردادی مطابق با آن‌ها؛ بیان آن‌ها با صدای بلند یا ادای واژه‌ها یا صداها به صورتی آهنگین (آواز خواندن)» به کار می‌رود (صدری افشار و دیگران، ۱۳۸۱: ۵۴۹). خواندن در فارسی میانه و ایرانی باستان به معنی «بانگ کردن» (فریاد کشیدن) بوده است (ابوالقاسمی، ۱۳۷۳: ۵۱). امروزه خواندن به معنی کهن «از کسی خواستن تا به جایی برود؛ دعوت کردن» به کار نمی‌رود و در متن حکایت زیرکی، خواندن در همین معنی گسترده کهن اخیر به کار رفته است. در فارسی امروز، به جای ترکیب فعلی «نزد خود خواند»، «پیش خود خواست».

«پیش خود صداکرد»، «پیش خود دعوت کرد» یا به زبان ادبی «پیش خود فراخواند» به کار می‌رود. مصدر جعلی عربی-فارسی «طلبیدن» در فارسی امروز کاربردی ندارد و به جایش «خواستن» و «احضار کردن» به کار می‌رود. واژه «حاکم» در این متن به معنی قاضی است نه حکمران و فرمانروا؛ مورد اخیر نیز مصداقی برای ویژگی گسترش معنایی است. در فارسی امروز اولین معنی که از واژه حاکم به ذهن متبادر می‌شود، فرمانروا است و قاضی، در فارسی امروز، معنی دور و مهجور حاکم است؛ در حالی که در متن حکایت همین معنی دور و مهجور واژه مورد نظر است. ترکیب فعلی «اشارت کردن» در فارسی امروز هیچ کاربردی ندارد و به جایش «راهنمایی کردن»، «هدایت کردن» به کار می‌رود. مصدر «بستدن»، به معنی «گرفتن» از فعل‌های فارسی دری است که ریشه در زبان ایرانی باستان دارد (همو: ۵۹)؛ این فعل قرن‌هاست در زبان فارسی از استعمال افتاده‌است؛ بنابراین فعل «بستدن» نیز امروزه به کلی از دایره واژگان زبان فارسی حذف شده‌است و به جایش «گرفت» به کار می‌رود. سؤال مهم در این جا این است: مؤلفان کتاب درسی فارسی به چه دلیل علاقه‌مند هستند که دانش‌آموزان پنجم دبستان معنی فعل «بستدن» را یاد بگیرند؟ از دیدگاه کاربردشناسی، دانستن معنی این فعل چه کاربردی در زندگی روزمره و واقعی دانش‌آموزان امروز ایرانی دارد؟ آیا کاربرد متونی این چنین، آن هم در کتاب فارسی ابتدایی، نشان‌دهنده این نیست که مؤلفان ما، در تألیف کتاب‌های درسی فارسی، به نوعی «لفظ‌گرایی» و نگرش لغت‌مدار دچار هستند و همین لفظ‌گرایی و تکیه و تأکید بر یادگیری لغات کهن، دانش‌آموز ما را از اندیشه در معنی، محتوا، مضمون، درون‌مایه، اندیشه و پیام متن بازمی‌دارد؟ این که دانش‌آموز ما تا پایان تحصیلاتش نداند که معنی فعل «بستدن» چیست، مهم نیست؛ اما اگر محتوا، موضوع و پیام این حکایت را نتواند درک کند و در بند لفظ و لغت بماند، نکته‌ای قابل تأمل است.

حکایت «بوعلی و بانگ گاو» نیز از واژگان دشوار و گاه متروک و مهجور فارسی دری، بی‌نصیب نیست. واژه‌ها و ترکیباتی مانند «بانگ، هریسه، معالجت، خواجه، همچون، سرای، بدوید، خفت، بستند، بیامد، نهاد، دهیدش، فرمایم، او را گوید، صحت یافت». در فارسی امروز «بانگ» به خیل واژگان ادبی و کهن پیوسته‌است. بانگ به معنی «صدای بلند، فریاد و صدا» است (صدری افشار و دیگران، ۱۳۸۱: ۱۹۴). ترکیب فعلی «بانگ کردن» در فارسی امروز به کلی محذوف و منسوخ شده‌است و کاربردی ندارد؛ در متن بازگردانی شده، به جایش «فریادمی‌زد»، «دادمی‌زد»، «نعره-می‌کشید» می‌توان قرارداد. واژه «هریسه» که به معنی هلیم/حلیم، نیز در فارسی امروز هیچ کاربردی ندارد. هلیم، واژه‌ای متداول و آشناست و نوعی آش است شامل گوشت کوبیده یا خردشده و گندم کوبیده و نمک که معمولاً آن را همراه دارچین، شکر و کره می‌خورند (همان: ۱۳۲۱). اگر

دانش‌آموزی معنی لغت «هریسه» را تا آخر عمر خود ندادند، چه مشکلی در طول زندگی اجتماعی - اش در ایران پیش می‌آید؟ اصرار مؤلفان کتاب‌های درسی فارسی ابتدایی، از چاپ چنین متونی با لغات بازگردانی‌نشده چیست؟ آیا مؤلفان با آموزگاران این درس‌ها مصاحبه کرده و از آن‌ها نظرخواهی کرده‌اند؟ آیا می‌دانند که وقت یک آموزگار دبستان برای تدریس درس‌های متعدد فارسی چه اندازه محدود است و برای تدریس بخش‌های متعدد دروس فارسی پنجم دبستان تنها پنجاه دقیقه زمان دارند؟ این پنجاه دقیقه شامل کلیه مواد آموزش فارسی از جمله آموزش متون عمدتاً طولانی درس‌ها همراه با بخش‌های متعدد «درست یا نادرست»، «واژه‌آموزی»، «دانش زبانی»، «تصویرخوانی و صندلی صمیمیت»، «شعرخوانی و صندلی صمیمیت»، «گوش کن و بگو»، «نمایش»، «بخوان و حفظ کن»، «بخوان و بیندیش» و «حکایت» می‌شود (برای بخش‌های متعدد کتاب‌های درسی فارسی ر.ک. اکبری شلدره و دیگران، ۱۳۹۷: ۶-۷). آیا بهتر نیست که با بازگردانی متونی این چنین، در وقت گران‌بهای آموزگاران زحمت‌کش صرفه‌جویی کنیم تا مجبور نشوند وقت ارزشمندشان را برای بازگردانی چنین متونی صرف کنند؟ از آنجاکه یکی از امکانات بالقوه کتاب‌های درسی، خودآموزی دانش‌آموزان است، آیا بهتر نیست با بازگردانی این متون کهن و این حکایات ارزشمند، زمینه خوانش و خودآموزی را برای دانش‌آموزان فراهم کنیم تا خودشان علاقه‌مندانه کتاب درسی را در خانه بخوانند و لذت ببرند و برای درک و فهم محتوای چنین متونی، محتاج معلم و تدریس او نشوند؟ واژه «خواجه» در معنی «عنوان احترام‌آمیز برای مردان، ارباب» قرن - هاست در زبان فارسی به کار نمی‌رود و این واژه امروزه تنها در معنی «مردی که فاقد توانایی جنسی مردانه است» به کار می‌رود. به جای خواجه در فارسی امروز، عناوین احترام‌آمیز «آقا، جناب، جناب آقا و ...» به کار می‌رود. در دوران تدریس در دبیرستان‌ها، بارها با خواندن متونی که همین کلمه «خواجه»، در معنی قدیم خود به کار رفته است، شاهد نشستن لبخند معنی‌دار بر گوشه لب دانش‌آموزان بوده‌ایم و این خصیصه عمومی همه زبان‌ها، از جمله زبان فارسی است که برخی واژگان زبان، در انتقال به دوره بعد، معناهای کهن خود را از دست می‌دهند و معانی جدیدی کسب می‌کنند. حکایت «حکمت» از گلستان سعدی نیز از واژه‌ها و ترکیبات عربی یا دشوار و نامأنوس خالی نیست. واژه‌ها، ترکیبات و عباراتی مانند «مِحْنَت، نیازموده، درنهاد، ملاطفت، مَلِک، آزرده، فرمان دهی، خامش، غایت، کرم، باری چند، غوطه، برآمد، جامه، سَکَن، پسندیده‌آمد، بنشست، حکمت، غرقه‌شدن». واژه‌ای مثل «مِحْنَت»، هم از دیدگاه معنایی و هم از دیدگاه املائی برای دانش‌آموزان سال پنجم دبستان دشوار است. مورد دیگر، واژه «خامش» است. در فارسی امروز، خاموش به صورت مخفف و غریب «خامش» کاربردی ندارد؛ از دیدگاه معنی‌شناسی نیز در فارسی معیار امروز واژه خاموش به معنی گسترده «ساکت» به کار نمی‌رود و صرفاً در معنی «فاقد روشنایی یا تابش یا

فاقد آتش، گرما یا تابش حرارتی» (صدری افشار و دیگران: ۱۳۸۱: ۵۱۸) کاربرد دارد. معنی «ساکت» برای خاموش به زبان ادبی، کهن، تاریخی و غیرمعیار پیوسته‌است. امروزه به جای واژه فارسی خاموش، کلمه عربی ساکت به کار می‌رود. کلمه عربی «غایت» (نهایت، آخرین حد چیزی، فرجام و پایان) نیز برای دانش‌آموز سال پنجم دبستان، هم از نظر املا و هم از نظر معنی به غایت دشوار است. به جای این واژه به راحتی می‌توان از کلمات عربی ساده‌تر و امروزی‌تر مثل «نهایت»، «آخر»، «انتهای» و امثالهم استفاده کرد. فعل پیشوندی آغازی «درنهاد» در جمله «گریه و زاری درنهاد^۸» در فارسی معیار امروزی هیچ کاربردی ندارد. به جای این فعل غیررایج، به راحتی می‌شود معادل‌هایی مثل «شروع کرد» و «آغاز کرد» را قرارداد.

۲-۵. دشواری‌های سطح ساختار صرفی و نحوی

ساختار نحوی ساده جملات عادی فارسی معیار امروزی به قرار زیر است:

نهاد (فاعل/ مسندآلیه)	مفعول	«را» (نشانه مفعول)	حرف اضافه (به، از، در، با، بر، برای، درباره و ...)	متمم	مسند	فعل
-----------------------	-------	--------------------	--	------	------	-----

در فرایند زبان‌آموزی فارسی (آموزش زبان فارسی) و طول تحصیل، ساختار نحوی فوق در ذهن دانش‌آموزان دبستانی شکل می‌گیرد و قوام می‌یابد؛ اما با چاپ متون فارسی دری که در آن‌ها ساختار نحوی به‌گونه دیگری است و مثلاً «را» نشانه متمم است نه مفعول، این ساختار درهم می‌ریزد؛ برای نمونه در همان جمله اول حکایت اول، «حاتم طایی را گفتند...»، با ویژگی نحوی استعمال «را» به معنی «به» مواجه هستیم که یکی از موارد استعمال «را» در معانی غیرمفعولی است و از اختصاصات سبکی فارسی دری به‌شمار می‌آید و در دستور تاریخی مطالعه می‌شود (- صدیقیان، ۱۳۸۳: ۱۳۹-۱۴۰). در حکایت «بوعلی و بانگ گاو» نیز مواردی از این مختصه زبان-شناسی تاریخی دیده می‌شود: «... و این و آن را می‌گفت...»، «... و او را گویند». در حکایت «حکمت» از سعدی نیز این ویژگی سبکی تاریخی دیده می‌شود: «... ملک را گفت». مورد دیگر استعمال «را» در معنی «برای» است که در جمله «روزی چهل شتر، قربانی کرده- بودم امرای عرب را» به چشم می‌خورد. این ویژگی نحوی هم در دستور تاریخی مطالعه می‌شود (همان: ۱۴۰-۱۴۱). در جمله اخیر با ویژگی نحوی تاریخی دیگری به نام «تقدیم فعل بر متمم» مواجه هستیم؛ متمم جمله «امرای عرب» بعد از فعل «قربانی کرده بودم» آمده‌است. این ویژگی نحوی تحت عنوان «حرکت عناصر نحوی به انتهای جمله» و به مصداق «حرکت متمم‌ها» نیز مطالعه و تحلیل شده‌است (نوبهار، ۱۳۸۳: ۳۱۸-۳۲۴). به هر روی، ساختار نحوی کهن این جمله

_____ بررسی ضرورت بازگردانی و امروزی کردن متون کهن دری در ...

با ساختار نحوی فارسی معیار امروز که قبلاً ذکر کردیم، نامطابق است و تصورات دانش‌آموزان را از ساختار فارسی معیار به هم می‌ریزد و مطالعه چنین ویژگی‌هایی نیز البته مربوط به زبان‌شناسی در زمانی و تاریخی است. استعمال «را» در معنی «برای» یا «در نظر/ به نظر» در حکایت «حکمت» از سعدی نیز دیده می‌شود: «مَلِک را پسندیده آمد». استفاده از حرف اضافه «به» در معنی «برای» در جمله «... و خود به گوشه‌ی صحرا، به حاجتی بیرون رفتم» و استعمال فعل «نروی»، در جمله «به مهمانی حاتم چرا نروی که خَلقی بر سِماطِ او گردآمده‌اند؟» از دیگر نمونه‌های دستور تاریخی این متون به‌شمار می‌آیند. فعل «نروی» از دیدگاه علم صرف، با ساخت مضارع التزامی منفی به-کاررفته‌است؛ در حالی که معنی مضارع اخباری منفی (وجه اخباری) دارد. در فارسی معیار امروزی به جای «نروی»، «نمی‌روی» به کار می‌رود. از دیدگاه زبان‌شناسی و دستور تاریخی، زبان فارسی دری، برخلاف فارسی میانه و فارسی نو، ساخت مضارع التزامی ندارد (ابوالقاسمی، ۱۳۷۵: ۲۲۵).

فعل‌های «بِبرَد»، «بیامد»، «بپرسید» و «بنشست» به همراه جزء پیشین «ب» آمده‌اند که در فارسی دری، مختص فعل ماضی تام (ماضی ساده/ ماضی مطلق) و به عقیده برخی محققان عمل آن «بیان اتمام و انجام یافتن فعل» بوده‌است (ناتل خانلری، ۱۳۷۸: ۷۹). امروز آوردن جزء پیشین «ب» در ابتدای ماضی ساده، قرن‌هاست متروک شده‌است و نیازی نیست که متنی با این صورت فعلی مهجور را برای دانش‌آموزان امروز ایران چاپ کنیم.

از دیگر مصادیق دستور تاریخی، حذف حرف نشانه مفعول «را» در جملات است؛ برای نمونه: «بعد از مدتی بیامد و زر [را] طلبید...»، «تو بازگرد که من فردا زر تو [را] حاصل کنم»، «حاکم کس [ی را] فرستاد»، «آنچه [را] فرمایم پیش او برید...»، «... و غلام، هرگز دریا [را] ندیده بود و محنت کشتی [را] نیازموده»، «بفرمود تا غلام [را] به دریا انداختند»، «جامه‌اش [را] گرفتند...» و «اول، محنتِ غرقه شدن [را]، نجشیده بود و قدرِ سلامتِ کشتی [را] نمی‌دانست». این گونه حذف حرف «را»، در فارسی معیار امروز، رایج نیست.

ویژگی حذف اجزای جمله در فارسی دری، مختص حذف حرف نشانه مفعول نیست و موارد دیگری از این ویژگی در حکایت «بوعلی و بانگ گاو» دیده می‌شود؛ برای نمونه حذف قسمت‌هایی از عبارت فعلی در جمله «مرا بکشید که از گوشت من هریسه، نیکو [به دست/ به عمل] آید» و حذف مفعول و مضاف‌الیه در جمله «کار او به درجه‌ای بکشید که هیچ [چیز/ چیز را] نمی‌خورد و اطباً در معالجت [او] عاجز ماندند».

به کارگیری فعل امر جمع با ساخت «بن مضارع + شناسهٔ دوم شخص جمع (ید)» در متن حکایت «بوعلی و بانگ گاو» دیده می‌شود که در فارسی معیار امروزی این ساخت‌ها با افزودن پیشوند فعلی «ب» به ابتدای افعال امر می‌آیند: «خوردنی، آنچه فرمایم پیش او برید و او را

گویید...» که در فارسی معیار امروزی، به جای «برید» و «گویید»، «ببرید» و «بگویید» می‌آید. از دیدگاه علم نحو، در فارسی امروزی، جای موصوف و صفت در ترکیبات وصفی مثل «باری چند» عوض می‌شود؛ بنابراین در بازگردانی، به جای باری چند، بهتر است «چند بار» نوشته‌شود. لازم به ذکر است که این ساختارهای دستوری تاریخی خاص، در این متون بازگردانی نشده‌کهن، تصوراتی را که یک دانش‌آموز دوره دبستان از ساختار صرفی و نحوی زبان فارسی معیار امروزی دارد، به کلی به هم می‌ریزد؛ بنابراین چاپ این گونه متون در کتاب درسی، بیشتر از این که مفید باشد، مضر است و به اصطلاح «بدآموزی» دارد. توضیح این که هدف از تألیف کتاب‌های فارسی دبستان، آموزش و تقویت مهارت‌های شفاهی زبان یا خواندن است؛ یعنی، «پرورش خوب دیدن، دقیق گوش کردن، روان خواندن، تقویت حافظه زبانی، درک متن و خوب سخن گفتن، از اهداف اصلی برنامه و تدوین محتوای این کتاب درسی» به‌شمار می‌آید (اکبری شلدره و دیگران: ۱۳۹۷: ۶).

نتیجه‌گیری

بر اساس یافته‌های پژوهش حاضر، عمده‌ترین ایرادهای چاپ متون کهن بازگردانی‌نشده در کتاب‌های درسی فارسی امروز، این است:

- ۱- از دیدگاه تحلیل محتوا، محتوای دروس کهن چاپ‌شده در کتاب‌های درسی فارسی ابتدایی خارج از توان یادگیری دانش‌آموزان است؛ از این رو معانی، مضامین، اندیشه‌ها و پیام‌های اصیل و والای اخلاقی، اجتماعی، عرفانی و انسانی این متون و حکایات کهن، به دلیل درگیرشدن آموزگاران و دانش‌آموزان با واژه‌ها و ساختارهای زبانی و دستوری نامأنوس و مهجور فارسی دری، فراموش و به حاشیه رانده می‌شود.
- ۲- چون تدریس چنین محتوایی با زمان آموزش آن‌ها مطابقت ندارد و وقت‌گیر است، زمان و انرژی ارزشمند آموزگاران و معلمان محترم ما بیهوده تلف می‌شود.
- ۳- آموزگاران در فرایند یاددهی این متون و دانش‌آموزان در فرایند یادگیری آن‌ها، از لحاظ نگارش و املا فارسی دچار مشکلات جدی می‌شوند.
- ۴- از دیدگاه کاربردشناسی، لغات و ساختارهای زبانی و دستوری کهن و نامأنوس، کاربرد چندانی در زندگی روزمره میلیون‌ها دانش‌آموز ندارند و به هیچ‌وجه متناسب با سن دانش‌آموزان و سطح یادگیری آن‌ها در ارتباط با زبان فارسی معیار نیستند؛ از این رو این محتوا، نه تنها برای ایشان سودمند نیست، بلکه می‌تواند سبب بدآموزی ایشان هم بشود.

۵- وجود متون کهن دشوار در کتاب‌های درسی فارسی، بنابر عدم مطابقت این متون با توان یادگیری یادگیرندگان، زمان تدریس و سودمندی آن‌ها برای یادگیران، خود مانعی جدی در دستیابی ما به اهداف آموزشی اصلی این کتاب‌هاست که در مقدمه آن‌ها بدان تأکید شده است.

به نظر می‌رسد آموزش زبان و ادبیات فارسی در ایران، به معضل لفظ‌گرایی و نگرش لغت‌محور مبتلا است. برای همین است که مؤلفان کتاب‌های درسی، عین متون کهن را بدون در نظر گرفتن دایره واژگانی دانش‌آموزان و بدون بازگردانی و امروزی کردن، در کتاب‌های درسی دبستان چاپ می‌کنند. در نتیجه آموزگاران مجبور می‌شوند همان متون را با لغات و ساختار دستوری کهن، ناآشنا و نامأنوس به دانش‌آموزان یاد دهند و در ارزش‌یابی درس نیز بدون توجه به ساختار و یک پارچگی محتوایی متون، همان الفاظ و ساختارهای کهن را امتحان بگیرند. این امر سبب می‌شود که آموزگاران و دانش‌آموزان، با لغات، عبارات، جملات و ساخت‌های دستوری کهنی دست و پنجه نرم کنند که به‌طور طبیعی، یافتن معناها و معادل‌های امروزی آن‌ها دشوار و وقت‌گیر است. این در حالی است که فرصت تدریس درس فارسی در دبستان محدود است. اگر متون کهن در کتاب‌های درسی بازگردانی و به‌روز شوند، این برطرف‌شدن موانع زبانی، لغوی و دستوری، فرصتی برای آموزگاران و دانش‌آموزان فراهم می‌آورد تا به فهم و تحلیل محتوا، معنی، اندیشه، درون‌مایه، پیام و ساختار متون، حکایات و داستان‌ها بپردازند که نیاز اصلی آموزش ادبیات فارسی در ایران است.

1 William Shakespeare

۲ - در این زمینه، مطالبی در سایت‌های اینترنتی به چشم می‌خورد؛ از جمله «آیا ما باید آثار شکسپیر را به انگلیسی مدرن ترجمه کنیم؟» در شرح این خبر می‌خوانیم: «پس از این که جشنواره شکسپیر اورگان، اعلام کرد که مأموریت ترجمه کلیه نمایشنامه‌های شکسپیر را به انگلیسی مدرن برعهده خواهد گرفت، استاد زبان شناسی دانشگاه کلمبیا، جان اچ. مکورت، در صفحات نشریه وال استریت، به دفاع از ایده مدرنیزه کردن شکسپیر پرداخت. ... این استاد زبان شناسی اصرار می‌ورزد که یک ترجمه خوب از شکسپیر نباید زبان شاعر و نمایشنامه‌نویس انگلیسی را از لحاظ معنایی و فکری پایین بیاورد؛ هرچند او اعتراف می‌کند که برای ارائه ترجمه‌ای خوب، باید از برخی از جزئیات ساختاری و ریتم گذشت. مکورت در ادامه می‌گوید: «ما پرسش اساسی این است که شما چه می‌خواهید؟ آیا می‌خواهید به متنی انگلیسی گوش فرادهید که بدون کمک استادان ادبیات و صرف وقت، آن هم وقتی که به زور داریم، به‌سختی قابل درک است؟ یا این که باییم بخش‌هایی از جزئیات و لطافت و ظرافت زبان را قربانی کنیم تا بتوانیم ۹۵ درصد از حرف این مرد را بفهمیم. چیزی که من می‌خواهم، ارتباط واقعی با شکسپیر است، نه زانو خم کردن که اغلب ما انجام می‌دهیم» (شاکمن و فریسیکا، بی‌تا).

۳ - اساساً یکی از عواملی که سبب شد زبان‌شناسی از صورت سنتی و تجویزی خود، فقه‌الغه یا فیلولوژی (زبان‌پژوهی تاریخی سنتی)، در ابتدای قرن بیستم میلادی خارج شود و به‌صورت یک علم توصیفی، تحت عنوان «زبان‌شناسی توصیفی» یا «زبان‌شناسی همگانی / عمومی» یا «زبان‌شناسی ساخت‌گرا» مطرح‌گردد، همین گذر از مطالعات تاریخی یا درزمانی بود. در قرن نوزدهم میلادی، زبان‌شناسان به تحقیق در مورد جزئیات تکامل زبان‌های خاصی توجه زیادی نشان دادند و فرضیه‌های عمومی در مورد تغییر زبان شکل گرفت. شاخه‌ای از زبان‌شناسی که به این موضوعات می‌پرداخت، اکنون به نام «زبان‌شناسی تاریخی و تطبیقی» شناخته‌شده است. عمده‌ترین و آشکارترین تفاوت میان دو قرن نوزدهم و بیستم میلادی، رشد پرشتاب «زبان‌شناسی توصیفی»، در مقابل زبان‌شناسی تاریخی بوده که از رهگذر آن، زبان‌شناسی جدید به پایگاه برتر امروزینش دست‌یافته است. شخصیتی که در گذار از نگرش قرن نوزدهمی به نگرش قرن بیستمی نقش اساسی و کلیدی ایفا کرد، فردینان دو سوسور سوئیسی (۱۸۵۷-۱۹۱۳ م.) بود (روبینز، ۱۳۸۷: ۴۱۶ و ترابی، ۱۳۸۲: ۹۰، ۱۵۱، ۳۹۷). فردینان دو سوسور بین زبان‌شناسی درزمانی یا زبان‌شناسی تاریخی و تطبیقی و زبان‌شناسی همزمانی یا زبان‌شناسی توصیفی خط قاطعی کشید و تأکید کرد که این دو نباید با هم آمیخته شوند؛ چراکه هر کدام از این دو، از دید روش‌شناسی، رویکرد و اصول خاص خود را دارد. اصطلاح درزمانی معادل با زبان‌شناسی تاریخی - تطبیقی به کار می‌رود. توصیف درزمانی (تاریخی) یک زبان به‌خصوص (زبان‌شناسی تاریخی)، ترسیم چگونگی سیر تحول و تکامل تاریخی آن زبان و ثبت تغییراتی است که آن زبان در مراحل و مقاطع پیاپی در طول زمان پذیرفته تا صورت امروزی خود را پیدا کرده است. در مقابل، اصطلاح همزمانی، توصیف

یک زبان است در مقطع خاص. در راستای بُعد همزمانی، هر زبانی را در هر برشی از زمان، به منزله یک نظام ارتباطی خودکفا و مستقل مطرح می‌کنند و در نظرمی‌گیرند (همان: ۴۱۸)؛ از این رو زبان‌شناسی همزمانی، وضع فعلی زبان را فارغ از سابقه و تحول تاریخی آن در نظرمی‌گیرد و توصیف می‌کند. بنابراین ملاحظات تاریخی یا مطالعه تاریخی تغییرات زبان‌ها در گذار زمان، نباید ملاک توصیف وضع همزمانی زبان قرار گیرد. آمیختن این دو جنبه، یکی از نقاط ضعف دستورهای سنتی است؛ برای مثال زمانی در زبان فارسی صورت‌های فعلی استمراری «همی‌رفتم» و «رفتمی» رایج بوده است؛ اما امروزه این صورت‌ها در زبان فارسی معیار امروزی به کار نمی‌روند. از این رو، بررسی، مطالعه، توصیف و تحلیل زبان‌شناختی چنین صورت‌هایی در مطالعات زبان-شناختی و دستوری امروزی جایگاهی ندارد (باطنی، ۱۳۷۱: ۷۸-۷۹).

۴ - به عقیده برخی، زبان فارسی دری، زبانی است که در سده‌های سوم تا ششم هجری به کار می‌رفت (صدری افشار و دیگران، ۱۳۸۱: ۹۲۲). البته تعیین زمانی این چنین برای فارسی دری درست نیست؛ چراکه این زبان تا چند قرن بعد هم به کار می‌رفت. امروزه زبان فارسی در افغانستان را دری می‌گویند (همان).

۵ - برای تفاوت‌های دستگاه صوتی فارسی دری با فارسی امروز ر.ک. ابوالقاسمی، ۱۳۷۵: ۱۷-۱۸؛ در ضمن در همین مرجع، ویژگی‌های خاص اسم، صفت، عدد، ضمیر، فعل، قید، حرف اضافه، حرف ربط، اصوات، واژه-سازی و جمله نیز در فارسی دری به صورت علمی بررسی و تحلیل شده است. به دلیل کمبودن مجال این مقاله از تبیین تمایزات واج‌شناختی بین فارسی دری و فارسی امروز چشم‌پوشیدیم.

۶ - برای نمونه کتاب *Absolutely Essential Words 504* را می‌توان نام برد که یکی از معروف‌ترین و پرفروش‌ترین کتاب‌ها در زمینه آموزش لغات و واژگان زبان انگلیسی است. این کتاب دارای ۴۲ درس می‌باشد که هر درس شامل ۱۲ لغت مهم و پرکاربرد انگلیسی است که به ترتیب از آسان به دشوار سطح‌بندی شده‌اند. این مجموعه علاوه بر آموزش لغات در ضمن مثال‌هایی (جملات)، مترادف کلمات را نیز در ضمن مثال‌ها برای خوانندگان آورده است. مترادف‌ها و مثال‌های لغات انگلیسی باعث می‌شود که فراگیر بهتر و سریع‌تر لغات را فراگیرد. در انتهای کتاب، تمامی لغات ۵۰۴ به صورت یک‌جا آمده است. کتاب بعد از آموزش لغات انگلیسی، دارای تمریناتی است که پاسخ تمام آن‌ها در انتها آمده است. کتاب ۵۰۴ یکی از پرمخاطب‌ترین آثار است که بسیاری از زبان‌آموزان برای افزایش دایره لغات انگلیسی خود از آن استفاده می‌کنند.

۷ - فعل «کردن» رایج‌ترین همکرد در فارسی است. این فعل، هم با اسم و هم با صفت ترکیب می‌شود و در همه موارد تنها وظیفه جزء صرفی دارد؛ چنان که گاهی ترکیب اسم مصدر با این فعل، جانشین فعل ساده می‌شود؛ برای نمونه شتاب کردن = شتافتن (ر.ک. خانلری، ۱۳۷۸: ۵۰). در نمونه‌هایی چون «پیدا کردن»، فعل «کردن» به همراه اسم و صفت می‌آید و فعل مرکب متعدی می‌سازد (ر.ک. ابوالقاسمی، ۱۳۷۵: ۲۱۶).

۸ - در کتاب درسی فارسی پنجم دبستان این فعل را به صورت «در نهاد»، یعنی با یک فاصله بین پیشوند فعلی «در» و جزء اصلی فعل «نهاد» چاپ کرده‌اند (اکبری شلدره و دیگران، ۱۳۹۷: ۱۲۰) که درست نیست و باید به صورت بی‌فاصله از هم چاپ شوند.

منابع

- آذرنوش، آذرتاش (۱۳۸۱). فرهنگ معاصر عربی- فارسی بر اساس فرهنگ عربی- انگلیسی هانس ور (چاپ دوم). تهران: نشر نی.
- ۷۷ - ابوالقاسمی، محسن (۱۳۷۴). تاریخ زبان فارسی (چاپ دوم). تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).
- _____ (۱۳۷۵). دستور تاریخی زبان فارسی. تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).
- _____ (۱۳۷۳). ماده‌های فعل‌های فارسی دری. تهران: انتشارات ققنوس.
- اکبری شلدره‌ای، فریدون و دیگران (۱۳۹۷). فارسی پنجم دبستان (چاپ چهارم). تهران: اداره کل نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی.
- باطنی، محمدرضا (۱۳۷۱). نگاهی تازه به دستور زبان (چاپ پنجم). تهران: مؤسسه انتشارات آگاه.
- باقری، مه‌ری (۱۳۷۵). تاریخ زبان فارسی (چاپ دوم). تهران: نشر قطره.
- ترابی، محمدعلی (۱۳۸۲). فرهنگ زبان‌شناسی و علوم رفتاری وابسته (انگلیسی- فارسی). تبریز: نشر جامعه‌پژوه و دانیال.
- ذوالفقاری، حسن (۱۳۷۷). فارسی عمومی، برگزیده متون زبان فارسی و آیین نگارش (چاپ شصت و چهارم). تهران: نشر چشمه.
- روبینز، آر. اچ. (۱۳۸۷). تاریخ مختصر زبان‌شناسی. ترجمه: علی‌محمد حق‌شناس (چاپ هشتم). تهران: نشر مرکز و کتاب ماد.
- سنگری، محمدرضا و دیگران (۱۳۷۸). زبان فارسی (۵) به استثنای رشته ادبیات و علوم انسانی. تهران: شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.
- سعدی شیرازی، شیخ مشرف‌الدین مصلح بن عبدالله (۱۳۸۴). کلیات سعدی. به تصحیح: محمدعلی فروغی (چاپ پنجم). تهران: نشر نامک.
- صدری افشار، غلامحسین و دیگران (۱۳۸۱). فرهنگ معاصر فارسی امروز. تهران: فرهنگ معاصر.
- صدیقیان، مهین‌دخت (۱۳۸۳). ویژگی‌های نحوی زبان فارسی در نثر قرن پنجم و ششم. تهران: انتشارات فرهنگستان.

- صفوی، کورش؛ سمیعی، احمد؛ یارمحمدی، لطف‌الله (۱۳۸۶). مبانی زبان‌شناسی. تهران: شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.

- _____ (۱۳۷۷). هفت گفتار درباره ترجمه. تهران: نشر مرکز.

- عزتی پرور، اسماعیل؛ اسماعیلی، محسن (۱۳۸۴). کتاب معلّم زبان فارسی (۳) (چاپ چهارم). تهران: شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.

- نائل خانلری، پرویز (۱۳۷۸). دستور تاریخی زبان فارسی. به کوشش: عفت مستشارنیا (چاپ چهارم). تهران: انتشارات توس.

- نجفی پاکتی، معصومه و دیگران (۱۳۹۷). فارسی سوم دبستان (چاپ ششم). تهران: اداره کل نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی.

- نوبهار، مهرانگیز (۱۳۸۳). «ویژگی‌های دستوری- زبان‌شناختی آثار منشور قرن‌های چهارم و پنجم». مجموعه مقالات نخستین همایش ایران‌شناسی، تهران: بنیاد ایران‌شناسی، جلد ۲، ویژه زبان و زبان‌شناسی: ۳۴۱-۳۱۵.

- نیک‌نفس، سعید؛ علی‌آبادی، خدیجه (۱۳۹۲). «نقش تحلیل محتوا در فرآیند آموزش و طراحی کتاب‌های درسی». مجله جهانی رسانه - نسخه فارسی، دوره ۸، شماره ۲، شماره پیاپی ۱۶: ۱۵۰ - ۱۲۴.

- وحیدیان کامیار، تقی و دیگران (۱۳۹۰). زبان فارسی (۱) سال اول دبیرستان (چاپ چهاردهم). تهران: شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.

- همایی، جلال‌الدین (۱۳۷۱). فنون بلاغت و صناعات ادبی (چاپ هشتم). تهران: مؤسسه نشر هما.

- هیدن الگین، سوزت (۱۳۵۹). زبان‌شناسی چیست؟. ترجم: دکتر محمدضیاء حسینی. تهران: انتشارات دانشگاه آزاد ایران.

- شاکمن، الیزابت و فریسیکا، مت (بی تا). «آیا ما باید آثار شکسپیر را به انگلیسی مدرن ترجمه

کنیم؟». سایت اینترنتی منشور، تاریخ دسترسی به منبع ۱۳۹۷/۱۰/۱۹

8553=aspx?ND.News/ir.manshoor.www//:http