

کدام زبان فارسی را به غیر فارسی زبانان آموزش دهیم؟

امیر رضا وکیلی فرد

دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره)

۱. گوناگونی‌های زبان

پیش از پرداختن به اهداف یادگیری و گزینش محتوای زبانی و نیز بررسی مفاهیمی همچون فارسی پایه، فارسی آموزشی، فارسی اصیل و فارسی ابزاری، شایسته است که میان واقعیت زبان و راهبرد(های) آموزشی کاملاً تمایز قائل شویم. به عبارت دیگر، آنچه معلم زبان فارسی به فراگیران فارسی در مقام زبان خارجی (یا زبان دوم) آموزش می‌دهد همیشه همان موضوع مورد مطالعه متخصص زبان‌شناسی فارسی نیست. واقعگرایی آموزشی گاهی از واقعگرایی زبانی رو برمی‌گرداند و این مسأله‌ای است که به هنگام تلاش برای پاسخ به پرسش زیر بدان می‌رسیم: کدام زبان فارسی را آموزش دهیم؟

زبان فارسی واقعیتی یکتواخت و همسان نیست، بلکه برعکس، واقعیتی پیچیده است که بسته به گویسوران، اهداف آنان، موقعیت اجتماعی و فرهنگی و شغلی آنان، وابستگی جغرافیایی آنان و نیز موقعیت گفتار می‌تواند تفاوت‌هایی گاه بسیار عمیق از خود نشان دهد. از گونه‌ها، سطوح زبانی، سیاق و نیز سبک، سخن گفته می‌شود. همه

این مفاهیم برای متخصصان دارای ارزش یکسان نیستند، اما نشانگر توجهی هستند که زبان‌شناسی به «گوناگونی‌های زبان» معطوف می‌دارد. هنگامی که دانشجویان نوشته ادبی را در برابر زبان گفتاری قرار می‌دهند و کارشناسان از فارسی عامیانه، فارسی معیار، فارسی ادبی و فارسی فصیح سخن به میان می‌آورند، می‌کوشند تا این گوناگونی را در نظر گیرند.

متأسفانه به نظر می‌رسد که واژگان‌نگاران فارسی آن‌چنان که باید و شاید به این پدیده عنایت نداشته‌اند. در واژگان‌نگاری نوپویایی، تحول و تمایز واژه‌ها از نظر سطوح زبانی مورد توجه خاص است. فرهنگ‌ها و واژه‌نامه‌ها باید واژه‌ها را با ضبط گونه‌ها و سطح آنها در اختیار ما بگذارند، هرچند که گاهی به دلیل نبود معیار زبانی و حتی فرازبانی دقیق، واژه‌ها در طبقه‌بندی واژگان در سطح یکسانی قرار نمی‌گیرند.

تمایز واژه‌ها از نظر سطح در کاربردهای گوناگون یک "دال" باعث حیرت زبان‌آموز غیرایرانی می‌گردد. به عنوان نمونه "پوزه" هنگامی که در مورد حیوانات به کار می‌رود، جزو زبان معیار قرار می‌گیرد. اما زمانی که آن را برای نشان دادن دهان یا چهره انسان (توی پوزه کسی زدن، دک و پوز کسی را خرد کردن) به کار می‌بریم، عامیانه در نظر گرفته می‌شود.

باید پژوهش‌های دقیق و منظم انجام شده را در تمام محیط‌های اجتماعی ایران بررسی نماییم تا دریابیم که گویشوران فارسی تا چه حد سطوح زبانی را تمییز می‌دهند و واژه‌ها چگونه در این محیط‌ها پراکنده شده‌اند. این موضوع از یک سو مستلزم تجزیه و تحلیل عبارت‌های نوشتاری و گفتاری بشمار است و از دیگر سو نیازمند آن است که پرسشنامه‌های مفصلی تهیه گردد که در آنها پرسش شونده بتواند در موقعیت‌های فرستنده (گوینده یا نویسنده) یا گیرنده (شنونده یا خواننده)، پاسخ‌هایش را بر طبق سن مخاطبانش، جایگاه آنان در اجتماع و نسبت به خود، موقعیت فرازبانی و غیره تفکیک کند. البته اطمینانی وجود ندارد که نتایج چنین پژوهش‌ها برای واژگان‌شناس پاسخ‌های دقیقی را برای پرسش‌هایش به همراه داشته باشند. اما به هر حال این تجربه ارزش دست یازیدن به آن را دارد.

با بررسی نمونه‌های زیر می‌توان به گوناگونی‌های زبان فارسی بهتر پی برد:

۱. یکی بود، یکی نبود. غیر خدا هیچکی نبود. به درویش مارگیری بود. روزی از روزا که در میدون

شهر معرکه گرفته بود، یکی از ماراش فرار کرد و رفت تو بیابون. مارگیر بدبخت بند و بساطش را جمع

کرد و به دنبالش تو بیابون دوید. مار رفت و رفت تا به جوونکی رسید که زیر سایه درختی خوابیده بود. مار جوونک را بیدارش کرد و حال و قضیه خودشو براش تعریف کرد و بعد گفت: «جوون بیا به من پناه بده تا از شر این مارگیر بدجنس خلاص شم.» جوون هم اونو توی توبره‌اش گذاش و به دوشش انداخت و رفت. میون راه یکهو مار درآمد و نیش به جوون زد و گفت: «اینم سزای نیکوکاری تو!»^۱

۲. من از تو خاطر جمعه. تو مته فرشته تو آسمونی. من اینارو می‌گم که تکلیف معین شده باشه. اینا همش برای احتیاطه. اما از همه چی گذشته من از تو کمک هم می‌خوام. حالا گریه نکن. به حرفام گوش بده. دلم می‌خواد خوب به حرفام گوش کنی. وقتمون خیلی تنگه. من دیگه از فردا صب مال خودم نیسم. اگه رفتم و اینا را زدم و گرفتیم که خب هرچی خدا خواسته می‌شه. اون وقت به بچه‌ها ت بگو بوواتون سفر رفته. وختی که بزرگ شدن خودتون می‌فهمن. اما اگه دررقتم و دسشون بم نرسید، میام با هم فرار می‌کنیم؟^۲

۳. پرتوزایی به واپاشی خودبه‌خودی بعضی از انواع هسته‌های اتمی می‌گویند که معمولاً با گسیل ذره آلفا و از تغییر در عدد اتمی صورت می‌گیرد. خطرات پرتوزایی از آزاد شدن انرژی به هنگام برخورد ذره‌ها با هسته اتم در موجودات زنده ناشی می‌شود. این عمل سبب ضایعات مکانیکی در بافت‌ها می‌شود و بر ساختار توارثی یاخته‌ها اثر می‌گذارد که غالباً به صورت جهش حاصل می‌شود.^۳

۴. به معنی این که مسعود غزنوی توانست به جای برادر خود حکومت را قبضه کند، دستور آزادی میمندی و پسر خواجه عبدالرزاق را صادر کرد. مسعود میمندی را با احترام به بلخ فراخواند و همه در انتظار آن بودند که وی را به وزارت منصوب کند، خوش خوش به بلخ رسید.^۴

۵. همین که قاسم از در گذشت و با قدم‌های سنگین به احتیاط از پله‌ها پایین آمد، هوای مانده نمناک دالان بر صورت عرق آلودش دست نوازش کشید. دالان تاریک و پست بود و شیر آب در انتهای آن به چشمه زندگی می‌مانست. قاسم با تن کرخ و سرمگ پای شیر نشست. نفس بلندی کشید. دست‌هایش را تا بالای آرنج دو سه بار شست و مشت مشت آب به صورت خود ریخت.^۵

۶. شب پاورچین پاورچین می‌رفت. گویا به اندازه کافی خستگی در کرده بود. صداهای دوردست ضعیف به گوش می‌رسید. شاید یک مرغ یا پرندۀ رهگذری خواب می‌دید. شاید گیاهان می‌رویدند.^۶

۷. گفتم: برای زهت ناظران و فسحت حاضران کتاب گلستانم تصنیف توان کردن که باد خزان را بر ورق او دست تطاول نباشد و گردش زمان عیش ربیعش را به طیش خریف مبدل نکند.^۷

۸. محل مکاشفات غیوب را، محل مکاشفات وجوه و مظهر عیوب، دارالمقامه را دارالمقامه، بیت‌الادب را مصطبة بنت‌العنب و کاشانه طرب کرد نه منبت علم و کمال و مجمع مردان مینت مغایث و میدان مردان رحاب قحاب و سوق فسوق و مسکن فجور، وام‌الخبایث آمد؟^۸

۹. با احترام، به پیوست تصویرنامه شماره ۱۳۵/۲۶۲۶ مورخ ۷۸/۳/۳۰ مدیرکل مراکز و روابط فرهنگی، در خصوص ارسال یک نسخه از کتاب‌های منتشره چاپ اول در هر ماه به انضمام تصویر اعلام وصول و تکمیل فرم پیوست، جهت اطلاع و اقدام ارسال می‌گردد. لذا خواهشمند است دستور فرمایید کتاب‌های منتشره طبق درخواست فوق به این اداره کل ارسال گردد.

۱۰. بلگرد. خیرگزاری فرانسه: اعتراضات به حکومت «اسلوبودان میلوشویچ» رئیس جمهوری یوگسلاوی با چند رشته تظاهرات جدید که در قلب صربستان برگزار شد، در حال گسترش است. مخالفان بویژه در اطراف «زوران جینجیچ» شهردار سابق بلگرد گردهم آمده‌اند. جینجیچ رهبر حزب دمکراتیک که روز یکشنبه این هفته پس از دو ماه غیبت به بلگرد بازگشت، در اجتماع روز گذشته (سه‌شنبه) مخالفان در شهر «اوزیجه» که از سال ۱۹۹۷ در دست مخالفان است، شرکت کرد.^۹

۱۱. مثنی! ما زمین خوردیم. تو که اهل خراباتی، چرا؟ برقی سیبیل تو، صدای ضامن‌دار تو، کرت‌کرت گیوه‌ها، واسه‌ی ما خاکیا، حکماً سه. ما که کفتر مزده‌ی لب بوئیم. ما که نمک پروردیم. ما که همیشه راه رفتن به کتیت تو خیالمونه. ما که دسمال یزدی دورگردنت تو نینگاهمونه. واسه‌ی ما کف گرگی، چرا؟

۱۲. امروز مادر زُهرها به بازار می‌رود. او نان و گوشت می‌خُرد. نَزْدیکِ ظهَر، مادر زُهرها از بازار می‌آید. او در خیابان زُهرها را می‌بیند. زُهرها از مَدْرَسه می‌آید. زُهرها می‌گوید: «سلام مامان، خسته نباشید.» الآن ظهر است. مادر و زُهرها در خانه هُستند. آنها ناهار می‌خوَرند. زُهرها آب می‌نوشد.^{۱۰}

درباره نمونه‌های یاد شده می‌توان از خود پرسید که هریک از آنها جزو کدام گونه از زبان فارسی است: فصیح، خودمانی، تخصصی، اداری، آموزشی، لاتی، معیار، روزنامه‌ای، عامیانه، ادبی (با استفاده از جوهر شعر یا جوهر نظم یا هردو) یا فرازبان. سپس باید کوشید که موقعیت برقراری ارتباط را از نظر شفاهی و / یا نوشتاری تشخیص داد. آنگاه باید حدود زبان آموزشی و زبان «اصیل» را معین کرد.

در پایان باید پرسید که در چه مرحله‌ای از تدریس (مبتدی، مبتدی پیشرفته، پیشرفته) می‌توان از آن استفاده کرد؟ چرا برخی از نمونه‌ها از نمونه‌های دیگر دشوارترند؟ آیا این دشواری از نوع واژگانی، نحوی یا فرهنگی است؟ آیا نمونه‌های دیگری وجود دارند که نباید تدریس شوند؟ چه نمونه‌هایی؟ برای چه؟ بنابراین می‌بینیم که تجزیه و تحلیلی که زبان‌شناسی از واقعیت زبان می‌کند وی را بدان سو رهنمون می‌شود که ملاحظه می‌کند که نوعی ناهمگنی وجود دارد و مانع آن می‌شود که وی آنچه

را «درست گفتن و درست نوشتن» می‌نامد، تجویز نماید. زبان‌شناسی نوین نیز دیگر تجویز نوعی زبان نوشتاری یا حتی گفتاری را نمی‌پذیرد.

اما در مورد آموزش زبان فارسی در مقام زبان خارجی، در بیشتر موقعیت‌های یادگیری و بویژه در ابتدا نمی‌توان گونه‌های بیشمار زبان را آموزش داد یا حتی به فراگیری آنها ترغیب کرد، بلکه باید در جوانان (یا نوجوانان) غیرایرانی تسلط حداقل بر زبان فارسی را ایجاد کرد یا دست‌کم به آنان اجازه داد که به این زبان ارتباط برقرار کنند. و هنگامی که مسأله آغاز این یادگیری مطرح می‌شود، نمی‌توان از سخن گفتن دربارهٔ «گزینش»، «تقدم‌ها» و «مراحل» دوری گزید.

۲. فارسی پایه

برای آموزش کارآمد و گسترش همه‌جانبهٔ زبان فارسی بناچار باید به گزینش عناصر اساسی زبان دست زد و با پژوهشی در زبان فارسی گفتاری و جست‌وجوی مفیدتری واژه‌های موجود، حدود مجموعهٔ فارسی پایه را مشخص کرد. واژه‌نامه‌ها ده‌ها هزار واژه در اختیار ما می‌نهند، اما فارسی پایه از تعدادی اسم، صفت، فعل، واژه‌های دستوری، سایر واژه‌ها و نکاتی راجع به صرف و نحو تشکیل می‌شود. فارسی پایه در عین حال که راه‌های بیان را به زبان فارسی فراهم می‌کند، نخستین مرحله برای فراگیری «فارسی کامل» است. فارسی پایه چنانچه به صورت علمی فراهم آید، در امر آموزش کاربردهای گوناگونی خواهد داشت. بویژه از آن می‌توان در تهیهٔ روش‌های آموزش فارسی به عنوان زبان خارجی و متون موردنیاز تدریس سود جست، متن‌های فارسی ساده‌ای را برای جوانان غیرفارسی زبان نگاشت و یا متون ادبی کهن را بازنوشت و نیز واژه‌نامهٔ پایه برای ایشان تهیه کرد.

فارسی پایه، اساس و نقطهٔ آغاز نوسازی امر آموزش زبان فارسی به خارجیان خواهد بود و آموزش را از تکیه بر تجربه‌گرایی آموزش و از تسلیم شدن به نگارش و گاهی به متون ادبی می‌رهاند.

فارسی پایهٔ سطح نخست را باید با در نظر گرفتن ملاک‌های گزینش از جمله بسامد، دامنه، دسترس‌پذیری، قدرت پوشش و آسانی یادگیری بر زبان گفتاری استوار کرد و فارسی پایهٔ سطح دوم را باید با توجه بیشتر به نوشتار از میان متن‌های چاپی گوناگون و معاصر برگزید تا کامل‌کنندهٔ سطح نخست باشد.

فارسی پایه در دو سطح طبعاً برای درک و زبان فنی و علمی فارسی راهگشا نیست. کلام دانش‌ها و فن‌آوری‌ها در زمینه واژگان و هم در زمینه دستور (ساخت‌ها، ترکیبات و...) کیفیت و ویژگی‌های خود را دارد و شایسته است که مجموعه‌ای در همان زمینه زبان فارسی پایه تهیه گردد که آموزش مقدماتی واژگانی و دستوری برای زبان‌های تخصصی فارسی باشد.

۳. فارسی آموزشی / فارسی اصیل

پس از پژوهش و تهیه گنجینه واژگان «پایه یا برگزیده»، باید این زبان را که نسبت به گوناگونی‌های اجتماعی و فرهنگی زبان فارسی تمایز کمتر دارد، در اختیار آموزشکاوان و روش‌شناسان بگذاریم. نویسندگان روش‌هایی که در صدد بنیان نهادن روش‌هایشان بر اساس فارسی پایه هستند، باید بتوانند با دقت و ظرافت بسیار از آن بهره‌گیرند تا چنین احساس نشود که زبان به کار رفته در روش‌ها چندان واقعی نیست و گفت و گوها ساختگی و به دور از اصالتند.

متخصصان «دانش زبان‌آموزی» برای واقعی‌تر کردن موقعیت‌های گفتار و متون آموزشی خود باید در راهبردهایشان بکوشند تا اشخاص گوناگون را با سنین متفاوت، از میان ایرانیان و حتی خارجیانی که در ایران می‌زیند به صحنه آورند. به کمک آنان واقعیت زندگی و فرهنگی ایرانی را نشان دهند. در گفت و گوها مسائلی را بنمایانند که ایرانیان و خارجیان به طور محسوس هرروزه با آنها سروکار دارند.

به فراگیر باید امکان داده شود که مطالب خود را از همان آغاز به زبان فارسی بیان کند. بدین منظور ضمن ترغیب و تشویق فراگیر لازم است که ابزارهای موردنیاز در اختیارش قرارگیرد. به عنوان نمونه، فعل‌ها، برخی از زمان‌ها و چگونگی صرف آنها باید از همان ابتدا برای برقراری ارتباط با دیگران در روش‌های آموزشی پیش‌بینی شوند. پیشرفت زبانی باید در درس‌ها سرانجام به استقلال دانشجو در یادگیری، خودآموزی و نیز فراگیری مستقیم بایسته‌های زبانی در موقعیت‌های گفت و گو منتهی گردد. زبان‌گفت و گوها باید نسبتاً اصیل باشد و مطالب ضبط شده بر روی نوارها بازتابی از صداهای متنوع، سرعت‌ها، مکث‌ها و نواخت زبان‌گفتاری روزمره باشند.

۴. فارسی ابزاری

توجه ویژه ما به فارسی پایه شاید این تصور را ایجاد کند که فارسی پایه تنها پاسخ دانش زبان‌آموزی به نیازهای آموزشی نوین است. این پندار غفلتی نسبت به تجربه‌های آموزشی چندسال گذشته خواهد بود. «فارسی ابزاری» پاسخی به نیازها و متناسب با تنگناهای ویژه آموزش فارسی به برخی از غیرفارسی‌زبانان خواهد بود. فارسی در این جا زبانی تلقی می‌شود که به کمک آن فراگیر غیرایرانی می‌تواند به نوعی اطلاعات دست یابد. دیگر فراگیری توانش برقراری ارتباط مطرح نیست، بلکه توانش درک مطلب مطرح است. یک شرق‌شناس، یک پزشک عمومی یا یک کارشناس ارشد الهیات که می‌خواهد از بعضی از متون تخصصی فارسی استفاده کند، تنها نیازمند برخی از شناخت‌ها و معلومات است. وی به فارسی ابزاری نیاز دارد. برخلاف دورنمایی که برای فارسی پایه ترسیم شد، آموزش فارسی ابزاری هدفی سریع و فوری را مطمح نظر قرار می‌دهد. آنچه در این جا اهمیت دارد «دریافت» است نه «تولید»؛ و «نگارش» است نه «گفتار». بنابراین روش‌شناسی شنیداری - دیداری، و شنیداری - شفاهی به کنار نهاده می‌شود و توجه به مطالعه متن‌هایی جلب می‌گردد که متناسب با اهداف یادگیری فراگیران و با در نظر گرفتن داده‌های دستوری و ساختی در کنار هم چیده شده‌اند.

۵. نتیجه‌گیری

مجموعه کوتاهی از پیشنهادهای گوناگون را برای مصالح زبانی مورد نیاز آموزش در این جا آوردیم. آیا توانستیم به این پرسش پاسخ دهیم که: کدام زبان فارسی را آموزش دهیم؟ ما در این نوشته دیدیم که هر پاسخی به این پرسش تابع پرسش راجع به اهداف آموزشی است. با آن که ممکن است این خطر پیش آید که ساده‌سازی بیش از حد بنماییم، خالی از فایده نخواهد بود که در پایان مفاهیم مختلف یادشده را در برابر هم قرار دهیم.

باید دانست که فارسی پایه شالوده زبانی برای نخستین مرحله یادگیری فارسی در مقام زبان خارجی (سطح نخست) محسوب می‌شود. و برای فراگیری گام به گام و منطقی که زبان‌آموزان را در دانشگاه باید به بیشترین تسلط ممکن فارسی در گوناگونی‌های آن برساند، لازم است. تنها باید آرزو کرد که متون آموزشی که نقطه آغاز آنها فارسی پایه است، به انگیزش‌های واقعی زبان‌آموزان و نیازهای زبانی واقعی آنان توجه نمایند و

محور آموزش را بر فراگیران بنا نهند.

فارسی ابزاری دارای هدفی آموزشی است که تعمداً از نظر محتوای زبانی و فرهنگی محدود است و کم و بیش مبتنی بر سوّد آنی است و به درخواست فوری فراگیران متخصص پاسخ می‌دهد.

برای آموزش به فراگیران نامحدود و فراگیری کامل زبان فارسی که سرانجام به اصیل و پیچیده فارسی دلسرد کرد و در همان حال پذیرفتنی نیست که با ارائه بلندمدت متن‌های ساخته شده براساس فارسی پایه فراگیران خسته شوند. هرگز از یاد نبریم که هدف آموزش فقط تسلط بر متون فارسی ساده نیست. بلکه دستیابی به توانش‌های گوناگون برای برقراری ارتباط نه‌تنها در سطح درک مطلب (فهم سطوح مختلف زبان، مقصودهای پنهان و غیرپنهان گویشوران فارسی) بلکه در سطح بیان‌گفتاری و نوشتاری است.

یادداشت‌ها

۱. ذوالفقاری، حسن. کتاب کار نگارش و انشاء، انتشارات اساطیر، ۱۳۷۷، ۳۵/۱.
۲. چوبک، صادق. تنگبیر، به نقل از همان منبع، ۲/۲۴۳.
۳. فرهنگ اندیشه نو، تهران، انتشارات مازیار، ۱۳۶۹، ص ۳۹۹.
۴. یوسفی، غلامحسین. به نقل از علی محمد حق‌شناس، «نظم، نثر و شعر: سه گونه ادب»، مجموعه مقالات دومین کنفرانس زبان‌شناسی نظری و کاربردی، انتشارات دانشگاه علامه طباطبایی، ۱۳۷۳، ص ۱۰۶.
۵. به آذین. همان منبع، ص ۱۰۷.
۶. هدایت، صادق، همان جا.
۷. سعدی شیرازی، همان جا.
۸. همان، ص ۱۰۸.
۹. روزنامه اطلاعات، شماره ۲۱۶۶۴.
۱۰. ضرغامیان، مهدی. دوره آموزش زبان فارسی، انتشارات دبیرخانه شورای گسترش زبان و ادبیات فارسی، ۱۳۷۶، ۱/۱۲۲.