



# The importance and role of shared language items and linguistic links in teaching Persian to non-Persian speakers: Case study of Hindi and Urdu language learners

Nasrollah Pourmohammadi Amlashi<sup>1</sup>

Corresponding author, Associate Professor, History Department, Imam Khomeini International university, Qazvin, Iran.

Maryam Ghafourian<sup>2</sup>

Postdoctoral Researcher, Imam Khomeini International university, Qazvin, Iran.

## Extended Abstract:

The issue of language teaching has always been either grammatical or word-based and the two give meaning to communication skills. Since, in learning a second language, the breadth of vocabulary is a technique, so teaching more words to second language learners is also very necessary and inevitable in accelerating learning. A significant part of Hindi (Sanskrit) and Urdu (as a lingua franca) vocabularies are common with Persian language and have the same roots. Therefore, etymology and learning common vocabulary help to increase the lexical knowledge of Urdu speakers. Understanding the linguistic changes in the phonetic and lexical level of Persian and sub continental languages shows how to recognize the roots and common vocabulary of the two languages, increase, decrease and change their meaning which is important and effective in the course of changes up to now in the use of words by the learner, after learning at different time intervals. We surveyed sounds production and the types of pronunciations. The population of this study was about ten students of Qazvin International University. Vocabulary was taught to them through etymology and common vocabulary. The results of this study show the significant effect of common vocabulary in increasing lexical knowledge in their short- and long-term memory .

## Express the problem and the importance of research

In this study, we have tried to examine the level of language skills (middle and later) and the choice of the type of words in teaching (common roots and words) and time (short-term) on the performance of language learners. In fact, this study seeks to answer the following questions: What is the effect of recognizing the common roots and vocabulary of Persian ('s words) and Indian and Urdu languages in the process of teaching Persian to students of the Indian subcontinent? The results show that recognizing common roots and words reduces the time of learning Persian language and paying attention to increasing the meaning, decreasing and changing the meaning of words and words has a great effect on the process of teaching Persian language; At the same time, recognizing phonetic changes and their causes is very effective in facilitating education. The main question, given the importance of the role of words in learning

Received on: 17/03/2021

Accepted on: 29/09/2021

<sup>1</sup>. Email: ghaforyanm@yahoo.com

<sup>2</sup>. Email mz\_farsi@yahoo.com

DOI: 10.30479/jtpsol.2022.15248.1524

pp.307-329

languages, especially languages close to Persian such as the subcontinent, is what techniques we can use to learn Persian faster and easier and also increase Use the vocabulary that is part of the educational content and language materials and show how the technique of enumerating cultural commonalities, common and co-rooted words, in raising excitement, learning intelligence, relieving stress and It is effective in raising the level of motivation of language learners. According to Norman 1980), emotions play an important role in dealing with the environment and they place the learner between the coordinating system and the cognitive system, and their mental events are formed according to these cognitions, experiences, and emotions. Also, presenting common vocabulary to them in the classroom can be a technique of encouragement by the teacher.

### **Results of data analysis**

This research is of experimental type and seeks to find various educational techniques to find solutions to improve the level of language learners, which is based on the method of library studies and direct observation .

In the process of learning a second language, the breadth of the vocabulary is a technique, so the more common or quick vocabulary training, the more effective it is in accelerating the learning process; therefore, more commonly used words should be taught. In the discussion of teaching Persian to sub continental learners, especially for reading and writing skills, it is better to start the teaching process by teaching the common words of the two languages with the same meaning and a slight difference in pronunciation; Then explain the common words that have acquired semantic expansion, distribution, and assignment over time, and finally deal with similar words that have common semantic roots. Teaching common Arabic words common to both languages by preserving or changing the meaning between common words can make the learning process easier for these learners. According to the statistical community, international language learners in the reading skills department, in the pre-reading stage, learning these words were very effective in education. In writing skills, the effect of categorizing words with or without changing the meaning was effective in mastering the speed of writing. Thus, the remarkable frequency of common words, not all of which can be mentioned in this article, can itself be clear evidence of the very close resemblance between the two languages and the possibility of accelerating learners' reading, comprehension, listening, and even writing skills. Therefore, observing these steps and also paying attention to the curriculum design section, both facilitates the learning process and increases the efficiency of education for sub-continental Persian learners.

Reading poems and talking about Persian cultural, historical and poetic celebrities of the subcontinent and referring to the history of connection and similarities between these lands and Iran, especially in the field of education, especially in the middle and advanced level, especially for students of literature .

In the production of educational content, the use of short texts (short stories), focusing on common words (with the same meaning in the source and target language), especially at the intermediate level, is very useful and fast; Because these words are present in the mother tongue of learners of India, Pakistan and Bangladesh, and the learner easily recounts what he has already learned. In the second place, if we focus on their vocal skills and singing, it is effective; because interlinguistic errors are also reduced or eliminated and at least one of the reading problems is solved in the next stages of training. After that, it is the turn of common words with different meanings (meaning change, meaning reduction and semantic expansion) that are taught in the background of the story or methods between exercises; Such as vocabulary substitution, sentence construction, etc., make the learning process easier.

**Keywords:** Persian language, Indian, Urdu, Vocabulary root, Common



## اهمیت و نقش مشترکات و پیوندهای زبانی در آموزش زبان فارسی به غیر فارسی‌زبانان (مطالعه‌ی موردی زبان آموزان هندی و اردوزبان) (پژوهشی)

نصراله پورمحمدی املشی<sup>۱</sup>

نویسنده‌ی مسئول، دانشیار گروه تاریخ، دانشگاه بین‌المللی امام خمینی<sup>(ه)</sup>

مریم غفوریان<sup>۲</sup>

پژوهشگر پسا دکتری دانشگاه بین‌المللی امام خمینی<sup>(ه)</sup>

### چکیده

مسئله‌ی آموزش زبان همواره براساس دستور یا واژه بوده است و این دو به مهارت‌های ارتباطی معنا می‌بخشند. از آنجا که در فرایند یادگیری زبان دوم، وسعت دادن دایره‌ی واژگان تکنیک است، بنابراین آموزش هرچه بیشتر واژگان مشترک زبان اول و زبان دومی که زبان آموز قصد یادگیری آن را دارد، ضروری و در تسریع امر آموزش بسیار مهم است. بخش قابل توجهی از واژگان هندی (سانسکریت) و زبان میانجی اردو با زبان فارسی، مشترک و هم‌ریشه هستند. بنابراین، ریشه‌شناسی و یادگیری واژگان مشترک به افزایش دانش واژگانی اردوزبانان کمک می‌کند. شناخت تحولات زبانی در سطح آوایی، واجی و واژگانی زبان فارسی و شبه‌قاره نشان می‌دهد که چگونه شناخت ریشه‌ها و واژگان مشترک دو زبان، افزایش، کاهش و تغییر معنای آن‌ها در سیر تحولات تا به امروز در کاربرد واژه‌ها توسط زبان‌آموز، پس از یادگیری در فواصل مختلف بااهمیت و مؤثر است. ما چگونه نحوی تولید آوا و انواع تلفظ را هم بررسی کردیم. جامعه‌ی آماری حدود ده نفر از زبان‌آموزان شبه‌قاره‌ی دانشگاه بین‌المللی قزوین بودند. واژگان از دو طریق ریشه‌شناسی و ارائه‌ی واژگان مشترک به آن‌ها تدریس شد. نتایج این بررسی نشان‌دهنده‌ی تأثیر قابل توجه واژگان مشترک در افزایش دانش واژگانی در حافظه‌ی کوتاه‌مدت و بلندمدت آن‌هاست.

**کلیدواژه‌ها:** زبان فارسی، هندی، اردو، ریشه‌ی واژگان، واژگان مشترک.

تاریخ پذیرش نهایی مقاله: ۱۴۰۰/۰۷/۰۷

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۹/۱۲/۲۷

<sup>۱</sup>. رایانامه: ghaforyanm@yahoo.com

<sup>۲</sup>. رایانامه: mz\_farsi@yahoo.com

شناسه دیجیتال (DOI): 10.30479/jtpsol.2022.15248.1524

صص: ۳۰۷-۳۲۹

## ۱. مقدمه

زبان فارسی از زبان‌هایی است که دایره‌ی واژگانی آن بسیار وسیع است. در انواع زبان‌های شبه‌قاره‌ی هند (هندی و اردو) واژگان فارسی فراوانی وجود دارد. این قلمرو وسیع زبانی نشان‌دهنده‌ی غنای واژگانی زبان فارسی است. در این میان علاوه بر واژگان فارسی، واژگان مشترک عربی پرکاربرد و مشتقات آن را نیز جزو اشتراکات این زبان‌ها (فارسی، هندی و اردو) برشمردیم.

بررسی زبان اردو نشان می‌دهد که تأثیر زبان فارسی بر اردو اگرچه برای گسترش دامنه‌ی ادبیات در این زبان بوده، ولی این اثرپذیری دایره‌ی گسترده‌ای داشته و شامل اسامی، افعال، حروف، محاورات، تشبیهات، استعاره‌ها، ترکیب‌ها و ضرب‌المثل‌ها می‌شود. مشترکات فارسی و اردو بسیار زیاد است و زبان فارسی نه تنها بر اردو بلکه بر دیگر زبان‌های شبه‌قاره نیز اثرات عمیق بر جای گذاشته است.

در بحث آموزش واژه به اردوزبانان نکته‌ی قابل توجه این است که علاوه بر یادگیری واژگان مشترک، بهتر است ترکیبات و صورت‌های مختلف هر واژه نیز به زبان‌آموز آموزش داده شود. ضمناً گفتنی است که املای واژه، تلفظ، بسامد و میزان کاربرد هر واژه و توجه به مترادف‌ها و متضادهای آن در بحث آموزش بسیار مؤثر است. همچنین، در امر آموزش ضرورت دارد به رفتارهای دستوری واژه (اسم، فعل، صفت، قید و ...) دقت شود. این هنر معلم است که در مثال‌ها و جمله‌سازی به هم‌آیی واژگان توجه کند. در این میان، نقش آموزش و شناساندن حروف اضافه نیز بی‌تأثیر نخواهد بود. بنابراین، پس از گزینش واژگان مشابه و پرکاربرد، در مرحله‌ی بعدی واژه‌ها را باید در قالب گروه‌های واژگانی با یکدیگر آموخت. اکثر فعل‌ها حرف اضافه‌ی خاص خود را دارند. همچنین شایسته است مدرسان سعی کنند، در بخش جمله‌سازی به باهم‌آیی واژگان دقت کنند و شبکه‌های معنایی و مفهومی را برای زبان‌آموز ترسیم کنند؛ مثلاً در کنار آموزش کلمه‌ی «پارک» می‌توانند کلمات صندلی، درخت، گل، گیاه، برگ، دخترچه، پسرچه، تاب، بازی، دویدن، پیاده‌روی، ورزش و ... را نیز تدریس کنند. بنابراین، زبان‌آموز یاد می‌گیرد واژگان را طبقه‌بندی کند. از آنجا که تعداد واژه‌های مشترک زبان فارسی و اردو بسیار زیاد است، می‌بایست در هنگام تدریس، انتخاب واژه‌ها براساس کاربرد، نیاز و سطح زبان‌آموز باشد.

## ۱.۲. روابط زبانی، ادبی و فرهنگی ایران و شبه‌قاره

علاوه بر پیشینه‌ی روابط ایران و شبه‌قاره در دوران باستان (از لحاظ ریشه‌ی مشترک واژگان) ارتباط تنگاتنگ فرهنگی دوره‌ی اسلامی به‌ویژه دوره‌ی مغول و تیموری (به‌دلیل وام‌گیری واژگان فارسی در زبان هندی و بالعکس و شاعران دو زبان این عصر در هند) در تاریخ روابط ایران و شبه‌قاره جایگاه ممتازی دارد. گفتنی است که در دوران حکومت مغولان هند در هندوستان نیز ترکیب فرهنگ «هند» و «فارسی» در اوج خود بود. در اثر این امتزاج، زبان اردو از سرچشمه‌ی ادب فارسی به حد کافی و لازم منتفع و مستغنی شد و شاعران اردوسرا تلاش

کردند که گوی سبقت را از شاعران فارسی‌زبان برابیند و اکثر این شاعران در هندوستان دوزبانه بودند. اشعار خود را به هر دو زبان می‌سروند و بدان فخر و مباهات می‌ورزیدند.

در زمان حکومت گورکانیان در هند با توجه به شرایط موجود و وضعیت حکومتی، هندوان نیز به‌نوبه‌ی خود به فراگیری زبان حاکم همت گماشتند و به تدریج زبان مردم پایتخت، یعنی دهلی و حومه‌ی آن با زبان فارسی ترکیب شد که در اثر این آمیختگی، زبان فارسی بر لغات هندی غلبه یافت.

زبان اردوی امروزی نیز در نتیجه‌ی آمیختگی و امتزاج سه زبان فارسی، هندی و عربی برای برقراری ارتباط کلامی میان نظامیان این سرزمین شکل گرفت. بر همگان واضح و مبرهن است که زبان اردو از لحاظ واژگانی، چیزی بین زبان‌های هندوایرانی است که از ایران و آسیای مرکزی به شمال هند روی آورده بودند. «مجموعه لغات زبان اردو، پنجاه هزار واژه است که ۷۵۸۸ لغت عربی، ۶۰۵۰ لغت فارسی، ۵۵۵ لغت سانسکریت دارد» (به نقل از سید احمد دهلوی، نویسنده‌ی کتاب فرهنگ آصیف‌ها). عناصر واژگانی عربی نیز در زبان دو کشور ایران و پاکستان به دلیل ورود اسلام غلبه یافت. از سوی دیگر این زبان در کشور هند با تأثیر از فرهنگ بومی و دریافت واژه‌های سانسکریت، همچنان اصالت خویش را حفظ کرده است.

بر این نکته اعتراف داریم که دو مقوله‌ی «زبان» و «ادبیات» به قدری درهم آمیخته و بهم وابسته‌اند که تفکیک آن‌ها از یکدیگر، اگر نگوییم غیرممکن، قطعاً دشوار است، زیرا مرز زبان و ادبیات دقیقاً مشخص نیست (Haghshenas, 2000, p.40). بنابراین کارکرد زبان و ادبیات و رابطه‌ی دو سویه‌ی آن‌ها به‌عنوان ابزار و مواد آموزشی، به‌ویژه برای غیرفارسی‌زبان‌ها جدایی‌ناپذیر و اساساً عنصر جذب‌کننده‌ای برای یادگیری بهتر به‌شمار می‌رود.

## ۲. چارچوب نظری

واژگان در یادگیری زبان دوم مؤلفه‌ای ضروری است. بسیاری از محققان بر رابطه‌ی نزدیک دانش واژگانی و سطح مهارت‌های زبان دوم تأکید می‌کنند (Mccarthy, 2007; webb, 2007; Chatzisavvas, 1996; Zhi-Liang, 2010). دانش هریک از واژگان، مانند عناصری است که فضای معنایی و مفهومی را برای فراگیر آشنا می‌کند و زمینه یادگیری را تسهیل می‌سازد؛ چنانکه میرا می‌گوید: «اگر تمامی شرایط یکسان باشند، زبان‌آموزانی که دانش واژگانی بیشتری دارند، درمقایسه با زبان‌آموزان با دانش واژگانی محدودتر، در مهارت گسترده‌ی زبانی تسلط بیشتری دارند» (Meara, 1996, p.37). در میان روش‌های متعدد آموزش واژه، واژگان مشترک و ریشه‌ی لغات، نظر بسیاری از محققان را جلب کرده است.

زبان فارسی جزو زبان‌های ترکیبی و پیوندی است. در این نوع زبان‌ها، اسم، ضمیر و صفت در حالت‌های مختلف صرف می‌شود و با نقش‌نما و پایانه‌ای که به آخر کلمه اضافه می‌شود، نقش آن در جمله مشخص می‌شود.

می‌توان گفت که با تشخیص ریشه‌ی واژگان، کلمات مشترک و هم‌خانواده و نیز به‌وسیله‌ی اضافه کردن وندها، نقش‌نماها، پایانه‌ها و تکواژها، این نوع واژگان و مشتقات آن‌ها را می‌توان شناسایی و طبقه‌بندی کرد. به عبارت دیگر، چون زبان فارسی، زبانی پیوندی است و مانند عربی، مصدر اصل نیست، بلکه ستاک مضارع اصل است؛ وقتی یک ماده‌ساز به ریشه اضافه می‌کنیم، ستاک مضارع ساخته می‌شود و با افزودن به ستاک مضارع، ستاک ماضی می‌سازیم. بنابراین، بن مضارع و ماضی هم‌خانواده و هم‌ریشه هستند. اگر در واژه‌ای، بن‌ها این‌گونه نبودند، اما مصدرشان یکی بود؛ مانند (آمدن)، البته ریشه‌ی آن‌ها نیز یکی است. توجه داشته باشیم، این نوع مصادر در حین انتقال از زبان فارسی به زبان اردو، تحول یافته است و فقط صورت اسمی آن‌ها کاربرد دارد و نیز اسم‌های فاعل فارسی در زبان اردو به اشتباه در معنای فعلی به کار می‌روند که البته ریشه‌ی آن‌ها یکی است؛ در اصطلاح اردوزبانان به آن‌ها «سابقه‌ی لاحق» می‌گویند. برخی از مصادر مثل «آراستن» در زبان اردو استفاده نمی‌شوند و فقط صورت اسمی آن (آرایش) در این زبان کاربرد دارد. شناخت این نوع از اسامی به‌منظور راحت‌تر شدن امر یادگیری و تعلیم، خالی از فایده نیست. کلمه‌ی (گفت‌وگو) در زبان اردو کاربرد دارد، اما مصدر (گفتن) ندارند و همین‌طور (خواب) را به معنی (رویا) استفاده می‌کنند. ریشه‌ی «خفتن» یا (مصدر خوابیدن) در اردو هیچ کاربردی ندارد. دیدار به معنی (دیدن)، تکیه به معنای (بالش)، همچنین ریشه‌ی فعلی و مصدر «گزاردن» را ندارند و فقط از (بن مضارع: گزار) استفاده می‌کنند.

درمورد ریشه‌شناسی نیز تعاریف گوناگونی ارائه شده است. به اعتقاد پیرسون «مطالعه‌ی علمی ریشه‌ها و تاریخ تغییر شکل و معنای واژه‌ها» (Pierson, 1959, p.57) ریشه‌شناسی نامیده می‌شود. Tahaineh (2010, p.6) می‌گوید: علم ریشه‌شناسی با «معنای ریشه و وندها»ی لاتین و یونانی مرتبط است. زمانی که زبان آموز نمی‌تواند واژه‌هایی را که قبلاً با آن‌ها برخورد داشته است به یاد آورد، ممکن است به این دلیل باشد که آن‌ها را به‌طور مؤثر ذخیره نکرده است. بنابراین آموزش واژگان مشترک یک خانواده‌ی زبانی کمک بسیاری به دانش زبانی و فهم واژگانی زبان آموز می‌کند. همچنین، واژگان مشترک و علم ریشه‌شناسی می‌تواند به زبان آموز کمک کند تا واژگانی را که تازه آموخته است با واژگان مشابه در ذهن خود مرتبط سازد. به‌نظر می‌رسد همانندی‌های واژگانی و ریشه‌های زبانی در زبان‌های مورد مطالعه در این پژوهش مصادیق فراوانی از این موارد را دارد که می‌تواند در فرایند آموزش زبان فارسی مورد استفاده قرار گیرد.

## ۱.۲. بیان مسئله، ضرورت پژوهش

یکی از دغدغه‌های معلمان زبان فارسی، تسریع و سهولت روند آموزش زبان فارسی و فراگیری زبان آموزان است. بنابراین، توجه به تشابهات واژگانی، ریشه‌های مشترک و وام‌واژه‌های فارسی در زبان‌های شبه‌قاره می‌تواند روش مناسبی در آموزش مهارت‌های چهارگانه به اردوزبانان به‌ویژه خواندن و نوشتن باشد. از آنجا که در فرایند

یادگیری زبان دوم، وسعت دایره‌ی واژگان یک تکنیک است، بنابراین آموزش هرچه بیشتر این واژگان به زبان‌آموزان زبان دوم نیز بسیاری ضروری و کارآمد به‌نظر می‌رسد. چراکه زبان‌آموز به‌منظور افزایش مهارت زبانی، باید تعداد واژگان بیشتری را فراگیرد.

براساس این توضیحات، ریشه‌شناسی و وام‌واژه‌ها می‌تواند به زبان‌آموزان کمک کند تا واژگانی را که تازه آموخته‌اند، با واژگان مشابه در ذهن خود مرتبط سازند. زمانی که شخصی معنای واژه، ریشه، پسوند یا پیشوند را می‌داند، بهتر و آسان‌تر می‌تواند معنای واژگانی را که از این اجزا گرفته شده‌اند، بفهمد، یادآوری کند و حدس بزند (Yamazaki, 2005; Nation, 2006; & Keffer Holmes, 1995; Chatzisavvas, 2005; Baumann, 2003; Bellomo, 1999).

باتوجه به این امر از یک سو اطلاعات ریشه‌شناسی برای یادگیری واژگان زبان‌آموزان مفید است، و از طرف دیگر، ارائه‌ی واژه‌های مشترک در بهبود دانش واژگانی مؤثر است. در این پژوهش سعی کرده‌ایم تا سطح مهارت زبانی (میانی به بعد) و انتخاب نوع واژه‌ها در تدریس (ریشه و واژگان مشترک) و زمان (کوتاه‌مدت) را بر عملکرد زبان‌آموزان بررسی کنیم. در واقع، این پژوهش به دنبال پاسخ‌گویی به سؤالات زیر است: شناخت ریشه‌ها و واژگان مشترک زبان (وام‌واژه‌ها) فارسی و زبان‌های هندی و اردو در فرایند آموزش زبان فارسی به زبان‌آموزان شبه‌قاره هند چه تأثیری دارد؟ نتیجه‌ی پژوهش حاضر نشان می‌دهد شناخت ریشه‌ها و واژگان مشترک، زمان یادگیری زبان فارسی را کاهش می‌دهد و توجه به افزایش معنا، کاهش و تغییر معنای وام‌واژگان، در سیر تحول واژه بر روند آموزش زبان فارسی تأثیر زیادی دارد؛ ضمن اینکه شناخت تحولات آوایی، اختلاف در تولید آواها و واج و علل آن در تسهیل امر آموزش به اردوزبانان بسیار مؤثر است. در واقع مسئله‌ی اصلی و مهم پژوهش، باتوجه به اهمیت نقش واژگان در یادگیری در همه‌ی زبان‌ها، به‌ویژه زبان‌های شبه‌قاره که بسیار به فارسی نزدیک‌اند، این است که ما از چه تکنیک‌هایی می‌توانیم در یادگیری هرچه سریع‌تر و آسان‌تر زبان فارسی و افزایش دایره‌ی لغات که بخشی از محتوای آموزشی و مواد درسی زبان‌آموز به‌حساب می‌آید، استفاده کنیم و نشان دهیم که چگونه تکنیک برشمردن اشتراکات فرهنگی، واژگان مشترک و نیز هم‌ریشه، در بالا بردن هیجان، هوش یادگیری، از بین بردن استرس و بالا بردن سطح انگیزه‌ی زبان‌آموزان شبه‌قاره مؤثر است. در واقع طبق نظر نورمن (1980)، هیجان‌ها در برخورد با محیط، نقش مهمی را ایفا می‌کنند و زبان‌آموز را بین نظام هماهنگ‌کننده و نظام شناختی قرار می‌دهند و رویدادهای ذهنی آن‌ها طبق همین شناخت‌ها، تجارب و هیجانات شکل می‌گیرد. همچنین، ارائه‌ی واژگان مشترک به آن‌ها در کلاس، می‌تواند نوعی تکنیک تشویق از سوی معلم باشد.

### ۳. پیشینه‌ی پژوهش

درباره‌ی اهمیت مشترکات و پیوندهای زبانی در آموزش زبان فارسی به غیر فارسی‌زبانان، هیچ رساله یا پایان‌نامه‌ای یافت نشد. مقاله‌ای با عنوان «مطالعات تطبیقی واژگان مشترک زبان فارسی و سانسکریت» فرزانه اعظم لطفی (Farzaneh Aazamlotfe, 2020) نوشته شده است که به بررسی نقاط مشترک این دو زبان می‌پردازد. این مقاله بیشتر سیر تطبیقی و تاریخی دارد و به هیچ وجه به نقش و اهمیت پیوندهای زبانی در آموزش زبان و نتایج حاصل از آن اشاره‌ای نکرده است. همچنین، مقاله‌ی «ملاحظات در باب زبان با نگاهی به آموزش زبان فارسی به خارجی‌ان» از (Asadeh Konari, 1997) شایان توجه است. مقاله‌ی «واژه در کتاب آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان» از (Kiyoomarss Jahangardi, 2016) به سنجش میزان هم‌پوشانی و انطباق واژه‌های ارائه‌شده در کتاب آموزش زبان فارسی با پرسامدترین واژه‌های فارسی پرداخته است، اما هیچ‌یک از تحقیقات فوق به مطالعه‌ی فرایند تأثیرگذاری واژگان مشترک در امر آموزش با تأکید بر زبان‌آموزان هندی و اردو زبان نپرداخته‌اند. ما در این پژوهش، به نقش ریشه‌ی مشترک و وام‌واژه‌ها (واژگان مشترک) در آموزش هرچه بیشتر و سریع‌تر واژگان به زبان‌آموزان شبه‌قاره پرداخته‌ایم. همچنین نشان داده‌ایم، توجه به کاهش و افزایش معنا و تغییر معنای واژگان در سیر تحول تاریخی و شناخت تحولات و اختلافات آوایی فارسی و اردو در امر آموزش زبان فارسی مؤثر است.

### ۴. روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش از نوع تجربی و به‌دنبال یافتن انواع تکنیک‌های آموزشی برای یافتن راه‌حل جهت ارتقای سطح زبان‌آموزان بوده است که از روش مطالعات کتابخانه‌ای و مشاهده مستقیم؛ یعنی تجربه کلاس درسی در حین تدریس به غیرفارسی‌زبانان استفاده شده است. در این میان، استفاده از زبان‌شناسی مقابله‌ای (مقایسه‌ی دو زبان) در بخش واژگان مشترک و نیز ریشه‌شناسی آن‌ها، مهم‌ترین شیوه و تکنیک کاربردی آموزش به زبان‌آموزان شبه‌قاره و اردوزبان بوده است.

### ۵. ارائه و واکاوی داده‌ها

۵.۱. آموزش زبان فارسی (تکنیک تهیه‌ی محتوا با استفاده از واژگان مشترک هندی و ایرانی)  
 تکنیک تهیه و تولید محتوا با استفاده از تأثیر واژگان مشترک ایران و شبه‌قاره قابل توجه و تأمل است. برای تسهیل و سرعت یادگیری از این تکنیک استفاده کردیم و باتوجه به اینکه دو زبان و ملت، با هم اشتراکات قومی، فرهنگی، ادبی و زبانی بسیار دارند، ولی در طول دوران از هم فاصله گرفتند، هنوز تعدادی از واژگان مشترک پرکاربرد با تحول معنا (تخصیص، توسیع و تغییر مدلول) و تعدادی دیگر بدون تغییر معنا و آوا وجود



دارند که دسته‌بندی و توجه به آن‌ها به روند فراگیری زبان فارسی توسط این زبان‌آموزان کمک می‌کند. در این پژوهش واژگان مشترک هندی و ایرانی را به سه بخش می‌توان تقسیم کرد:

۱. واژگان مشترک هندوایرانی (بدون تغییر معنا و تلفظ، برخی دیگر با اختلافی کوچک در تلفظ در دو زبان یکسان‌اند و برخی در طی زمان تغییر معنی پیدا کرده‌اند).
۲. واژگانی که اصل هندی دارند و در دوران اخیر از زبان هندی وارد زبان فارسی شده‌اند.
۳. واژگانی که اصل فارسی یا عربی دارند و از طریق زبان فارسی طی قرون پس از اسلام وارد زبان هندی شده‌اند.

### ۱.۱.۵. آموزش قواعد واجی واژگان، تکنیکی در امر آموزش زبان

آشنایی با آواها و دستگاه واجی در آموزش زبان دوم یک اصل اساسی است و به‌ویژه برای زبان‌آموزان هند و پاکستان در تسریع آموزش زبان دوم (فارسی) و امر شنیدن و خواندن بسیار مؤثر است. باتوجه به واژگان مشترک با معنی یکسان و حتی غیرهمسان اما با تفاوت تلفظ، در بسیاری موارد با خطاهای بین‌زبانی که ناشی از خطای زبان از زبان مادری است، رویارو هستیم. به همین دلیل شناخت انواع خطاهای آوایی و واجی آن‌ها، امر آموزش را از همان ابتدای امر در مهارت‌های چهارگانه به‌ویژه خواندن و شنیدن تسهیل و تسریع می‌بخشد.

### ۵.۱.۲. توجه به تلفظ و فرایند شنیدار زبان‌آموزان شبه‌قاره: شناخت واج‌ها

شناخت واج‌ها اهمیت بسیاری در یادگیری زبان دارد. اگر یادگیرنده به این موضوع اهمیت دهد، در رویارویی با شخصی که به زبان مقصد صحبت می‌کند، دیگر سردرگمی برای فهم و یادگیری تلفظ درست کلمات ندارد. یادگیری فونتیک زبان، واج‌هایی که ویژه‌ی زبان است، همچنین استثناهایی که در فونتیک زبان وجود دارد، اهمیت گوش کردن در تلفظ صحیح کلمات، تلفظ‌ها در چند زبان مختلف از مواردی است که در شناخت واج‌ها اهمیت دارد.

در این بخش باید بررسی واجی و تلفظ واژگان زبان فارسی توسط زبان‌آموزان هند، پاکستان و تأثیر آن بر فراگیری زبان فارسی در امر تدریس و آموزش را موردتوجه قرار داد. این بخش باتوجه به تجربیات آموزشی در کلاس درسی زبان‌آموزان هندی و پاکستانی نگاشته شده است. البته نگارندگان در مقاله‌ای دیگر به‌صورت مفصل به بررسی انواع خطاهای آوایی و دستوری اردوزبانان و زبان‌آموزان شبه‌قاره پرداخته‌اند و در اینجا قصد تکرار مطالب پیشین را ندارند و ترجیح می‌دهیم تنها به بحث واژگانی و نوع تولید صوت از سوی این زبان‌آموزان بپردازیم. جامعه آماری ما، زبان‌آموزان رشته‌ی علوم انسانی (برای ورود به رشته‌ی ادبیات) در سال‌های ۱۳۹۶ و ۱۳۹۷ بوده‌اند که اختلاف نحوه‌ی تلفظ واژگان توسط آن‌ها را دسته‌بندی کرده‌ایم:

## مصوت‌ها (واکه‌ها):

**مصوت‌ها:** مصوت بلند آ (ā) به صورت مصوت کوتاه -ā (a) تلفظ می‌شود. مثل: نام، چای، حالت، سأل، بنا، گاوش، نابود، شاعر، شاهد، راضی، دیوانا.

مصوت -ā (a) را در برخی کلمات فارسی وارد شده در زبان اردو و حتی واژگان خاص زبان اردو به صورت مصوت کوتاه -e (e) یا مصوت بلند ای (ī) تلفظ می‌شود. که البته برخی از این واژگان کلمات وارداتی از زبان عربی هستند که در فارسی و اردو رایج شده‌اند.

گاهی به جای مصوت بلند (او) مصوت کوتاه (ا) استفاده می‌کنند یا مصوت کوتاه (ا) به جای مصوت بلند (او) استفاده می‌کنند یا مصوت کوتاه (ا) به جای مصوت بلند (او) استفاده می‌کنند؛ مانند: مهمان **خانا** (خانه)، **بچا** (بچه) **سینا** (سینه)، **فرزانا** (فرزانه).

**تک‌واژه‌ها یا کلمات چهار واجی (سه همخوان و یک واکه):** در کلمات چهارواجی (چه فارسی و چه عربی) بسیار اتفاق می‌افتد که با یک فرایند واجی افزایش (افزودن یک مصوت کوتاه -□) به تکواژ یا واژه‌ی پنج‌واجی تبدیل و تلفظ می‌شود، مصوت کوتاه (ا) تلفظ می‌شود؛ مانند: **شَهد**، **صَبْر**، **أمر**، **شَرْم**، **مِهْر**. جشن (جشن) در برخی کلمات به جای مصوت (واکه) بلند (ای) از مصوت (واکه) کوتاه (ا) استفاده می‌شود؛ مثل: **نیگارش** (نگارش)، **باریش** (بارش)، **گزاریش** (گزارش)، **نیگاه** (نگاه)، **آرامیش** (آرامش)، **دیلنشین** (دلنشین)، **دَینیش** (دانش) و **دیل** (دل)، **کیتیری** (کتیری)، **آشینا** (آشنا).

**اختصار کلمه:** **خامُش** (خاموش)، **دُل** (دُهل)، **فرمش** (فرامش، فراموش)، **حِران** (حیران) **مِخانه** (میخانه). مصوت (واکه) بلند (او) به جای کوتاه (ا): **خوشک** (در اردو) **خُشک** (فارسی). اینجا تفاوت به علت اختلاف لهجه نیست، بلکه خود واژه در اصل زبان اردو همین است (خطای درون‌زبانی صورت می‌گیرد). **اختلاف در تکیه:** کاش (الف خیلی کشیده می‌شود) یا **کلمه‌ی گَند** (گندا: الف کشیده تلفظ می‌شود و ...

**اختلاف حروف تهجی:** به دلیل اختلاف در خط و الفباست. الفبای اردو چهار همخوان بیشتر از فارسی دارد؛ اختلاف کاربرد همخوان (ب) به جای (پ) در زبان اردو: در فارسی **پا** / اردو: **با**  
**تفاوت جنس:** تفاوت مذکر و مؤنث ما در فارسی صامت (ه) است و در اردو (ی) است که گاهی در تلفظ فارسی این اشتباه را با واژگان فارسی دارند.

**همخوان پایانی آخر کلمه:** در زبان فارسی در (های) پایان کلمه در برخی واژگان فارسی و بعضی از کلمات عربی وارداتی به فارسی، نشانه مؤنث است؛ مانند **سپیده**، **مهرانه**، **سعیده**، **سیمینه**، اما در زبان اردو واکه‌ی بلند (آ) نشانه‌ی مؤنث و همخوان (ی) نشانه‌ی مذکر در پایان کلمه به کار می‌روند:

جدول ۱. نشانه‌ی مذکر و مؤنث در اردو

ماده	بکرا	مرغا	کنا
نر	بکری	مرغی	کتی
ماده/ مؤنث	گدها	شهزادا	گهورا
مُشت	گدهی	شهزادی	گهوری

تلفظ واکه (مصوت) کوتاه (َ) به جای (ِ) در زبان کردی و اردو مشترک است: برادر، رنگین. همچنین است مصوت (واکه) پایانی آخر کلمه: ساده (ساده)، میوه، خانه، کوزه که البته این نوع تلفظ با فارسی دری هم مشترک است. (بَرف) در اردو و (وَفِر) در کردی بیانگر یک ریشه و نوع تلفظ مشترک است؛ همچنین تلفظ مشترک (فِکر، صَبِر، اَمِر) و (روشنا، روشنایی) در کردی و اردو. درواقع هدف ما از بیان این مورد یادآوری قدمت زبان اردو و اشتراکش با گویش‌ها و زبان باستانی ایران بود.

همانطور که در بالا نیز بیان شد به‌دلیل موارد مشابه و نزدیکی فرهنگی - زبانی و فکری دو قوم ایران و هند، یادگیری دو زبان نسبت به دیگر زبان‌ها برای یادگیری زبان‌آموزان دو کشور به‌مراتب آسان‌تر است. همانطور که مشاهده کردیم علت اصلی این خطاها در بخش آوایی و تلفظ به‌دلیل تداخل زبان مادری و درون‌زبانی اتفاق می‌افتد و این زبان‌آموزان وام‌واژه‌های فارسی را همانطور که در زبان مادری فراگرفته‌اند، تلفظ می‌کنند.

## ۲.۵. توجه به تفاوت‌های معنایی واژگان مشترک فارسی و اردو و هندی به‌منزله‌ی تکنیک

(تحول معنا: تغییر، توسیع و تخصیص معنایی)

بنابه نظر (Roomelhart & Nurman, 1981)، افزایش یادگیری<sup>۱</sup>، متداول‌ترین شیوه‌ی یادگیری است. این نوع یادگیری؛ شامل رمزگردانی اطلاعات جدید بر حسب طرح‌واره‌های حافظه‌ای از قبل موجود است. بنابراین، اطلاعات تازه برحسب اطلاعات قدیمی پردازش می‌شوند (Nurman, 1982, p.82). در بحث یادگیری، به‌ویژه آموزش واژگان به اردوزبانان، بهتر است ابتدا واژگان مشترک با معنای یکسان و سپس واژگان با تفاوت معنایی را انتخاب کنیم و در جمله‌های ساده‌ی سه‌جزئی آموزش دهیم. با این روش، هم اطلاعات قدیمی ناشی از زبان مادری در ذهن آن‌ها پردازش می‌شود و هم طبقه‌بندی براساس تفاوت و تحول معنا باعث نظم، انگیزه و سرعت روند یادگیری می‌شود. سپس طبقه‌بندی گروه‌های واژگانی به‌صورت موضوعی کارساز است. درواقع مفهوم نورمن از افزایش یادگیری به مقدار زیاد شامل جذب و تاحدی دربرگیرنده‌ی انطباق است. طبق این دیدگاه، هم آموزش و هم یادگیری کار آسانی است. وجود دو هزار و اندی واژه‌ی مشترک فارسی و هندی و اردوی هم‌معنا و نیز با

<sup>1</sup>. accretion

تفاوت و تحول معنا، از امتیازات و فرصت‌هایی است که برای همه‌ی زبان‌ها فراهم نیست. بنابراین تنها نیاز معلم در امر تدریس واژگان به زبان‌آموزان شبه‌قاره، درک کاملی از دانش و دانش‌آموز و نیز گزینش درستی از مراحل ارائه‌ی مطالب است. از لحاظ روان‌شناسی نیز زبان‌آموز، هرگونه اطلاعاتی را که با دانسته‌های قبلی‌اش منطبق و مؤید آن باشد همیشه حفظ خواهد کرد. به‌اعتقاد (Nurman, 1982, p.44) همه‌ی یادگیری‌های مهم از راه قیاس هستند؛ یعنی براساس مدل‌هایی که از پیش وجود دارند (واژگان، اندیشه‌ها و طرح‌واره‌ها).

درباره‌ی علل تحول معنا باید توجه داشت که زبان‌های شبه‌قاره با زبان فارسی، یکسانی‌ها و اشتراکات فراوانی دارد؛ از جمله اشتراک ریشه‌ی زبانی. معانی واژگان به مرور زمان به‌دلیل مدلول‌های زبانی یا تغییر کرده‌اند یا گسترش یا تخصیص پیدا کرده‌اند. مشخص کردن این تحولات و دسته‌بندی آن‌ها در امر آموزش زبان و یادگیری زبان‌آموز بسیار راه‌گشا است و از این نظر می‌تواند امر یادگیری و آموزش را تا چند برابر آسان‌تر و سریع‌تر کند. نکته‌ای دیگر که به ذهن می‌رسد، این است که پس از دسته‌بندی در سه حوزه‌ی افزایش معنا (توسیع)، کاهش معنا (تخصیص) و تغییر معنا، این واژگان را در متن‌های چند خطی یا داستان‌هایی که این واژگان را با همین تغییرات معنایی در خود جای داده باشد، به زبان‌آموز تدریس کرد. این روش تاکنون در کلاس‌های درسی به‌صورت آزمایشی اجرا شده و بسیار نتیجه‌بخش بوده است (برای مثال: مطالعه‌ی موردی کلاس اختصاصی دانشجویان کشور هند و پاکستان. جامعه‌ی آماری ۱۰ نفر).

دگرگونی معنایی بیش از هر یک از جنبه‌های دگرگونی زبانی، با زندگی و فرهنگ جامعه‌ی زبانی پیوند دارد (Arlato, 1994, p.226). در روند تغییر معنایی، پدیده‌هایی از جمله توسیع معنایی<sup>۱</sup>، تخصیص معنایی<sup>۲</sup> و تغییر کاربرد و موارد استعمال<sup>۳</sup> رخ می‌دهد.

در طول زمان و طی تحولات، بسیاری از واژه‌هایی که در باستان و سانسکریت دارای چند معنا بودند، در زبان فارسی در طول زمان، تک‌معنایی شدند یا تغییر کاربرد و معنی پیدا کردند. این تطور معنایی واژگان به دلایل مختلفی صورت می‌گیرد که مهم‌ترین آن، عوامل اجتماعی است. با ورود اعراب و ترکان به ایران نیز واژگان بسیاری وارد زبان فارسی شد که به‌تدریج به‌منزله‌ی معادل برای واژگان چندمعنایی به کار رفتند.

تغییر معنا را عموماً در سه حوزه بررسی می‌کنند: تعمیم معنایی، تخصیص معنایی و نقل معنا (Qaddur, 1999, p.330). یکی از نمودهای تغییر معنایی در واژه، تخصیص معنایی است که کم‌تر به آن پرداخته شده است. آدلانور نیز کاهش معنایی را از علل عمده تغییرات زبانی می‌داند (Adlanur, 1994, p.246 – 226).

1. extension  
2. narrowing  
3. subreption

تخصیص معنایی<sup>۱</sup> یا همان خاص شدن معنی واژه «عبارت است از آنکه مفهوم ذهنی لفظی را در آنچه در اصل بوده است، کوچکتر کنند (Xanlari, 1986, p.104). در تعریفی دیگر می‌توان گفت: «گروهی از واژه‌ها برخی معانی اولیه خود را از دست می‌دهند و حوزه‌ی کاربرد محدودتری می‌یابند» (Safavi, 2000, p.195). اطلاق عام بر خاص، اطلاق کل بر جزء، اطلاق جنس بر نوع از این مقوله است. در تکنیک دسته‌بندی واژگان دارای تخصیص معنایی، رسانگی معنایی واژه کاهش یابد. واژگان چندمعنایی را می‌توان به چند دسته تقسیم کرد:

### ۵. ۱. ۲. برخی از واژگان دارای چند معنا بودند که در طی زمان تک معنایی شدند

#### ۵. ۱. ۲. ۱. اسم

آبزار abzār که تلفظ هندی آن Aujār است. ۱. ابزار، وسیله، ۲. ادویه، چاشنی، ۳. مهارت، کارایی، تخصص ۴. نیرو، توان، توانمندی، انرژی، قدرت، ۵. نیرومند، توانا، توانمند، پرتوان، قدرتمند، و مقتدر. آهو: از لغت اوستایی suâ به معنی تیزرو، در سانسکریت: sāvâ. و در فارسی امروزی به معنی همان آهو. بیشه: در سانسکریت: (vrksha) به معنی: درخت. در فارسی امروز: به معنی جنگل. پند pand = در سانسکریت pathan. ۱. پند، اندرز، رهنمود، نصیحت، ۲. راه، جاده، راه باریک. چادر: در سانسکریت chatar (چتر شاهی، درفش شاهی)، chattra (چتر) از chad (پوشاندن).

#### ۵. ۱. ۲. ۲. فعل

تینیدن: در سانسکریت: tan, tanóti (توسعه یافتن، گستردن، و کشیدن). در فارسی یک معنی کاربردی دارد.

### ۵. ۲. ۲. واژگانی که معنای چندگانه‌ی آن‌ها کاربرد دارد

دویدن از دو + یدن. در سانسکریت: dhavati, dhav (دویدن، جاری شدن)؛ چست: جلد و چالاک و چابک باشد و هر چیز که نیک و به‌اندام در جایی نشیند و محکم و نازک و زیبا را هم گفته‌اند. به معنی تنگ و چسبان هم است که نقیض فراخ و گشاد باشد. در سانسکریت: cudati, cōdati, codati (راندن، تحریک، و عجله کردن)؛ آبادان ābādān = ۱. آباد، حاصلخیز، پرجمعیت، مزروع، ۲. موفق، کامیاب. و در هندی کلمه‌ی آباد به همین معنی است و تلفظ آن هم با فارسی امروزی یکسان است (ābād). معنای فعال این واژه از گذشته تاکنون «جای مسکونی و پرجمعیت» است. در گذشته معنای فریه هم داشت. چون یک چندی آنجاگاه بیود [گاو شتر به نام] در خصب و نعمت روزگار گذاشت و فریه و آبادان گشت (کلیله و دمنه).

<sup>1</sup>. narrowing of meaning

### ۵.۲.۳. توسیع یا افزایش معنایی

آموزش دادن واژگانی که توسیع معنایی دارند به‌عنوان یک تکنیک به زبان‌آموزان شبه‌قاره بسیار مفید است. توسیع یا افزایش، مربوط به زمانی است که شمار مدلول‌های واژه، در گسترش معنایی افزایش یابد. در سیر تحول معنایی برخی از واژگان از اوستایی یا سانسکریت به فارسی پهلوی و دری، مدلول‌های معنایی گسترش یافته‌اند؛ برای مثال:

**روزن:** در سانسکریت: rocana فقط به معنای روشنایی، روشن. / **ریختن:** از سانسکریت ریشه‌ی rec (فقط) به معنی واگذار کردن، تخلیه کردن، اما در واژه‌ی «شکفتن» به‌گونه‌ی دیگری است. انگار در سانسکریت و فارسی باستان آن را در معنی متضاد فارسی امروزی این واژه به‌کار می‌بردند. درحالی‌ما که برای معنی قدیم آن (سانسکریت) در فارسی امروز، مصدر دیگری را داریم؛ «شکفتن»: در فارسی به معنی وا شدن غنچه‌ی گل و خندان شدن باشد (skubh noti و shubh nâti): جدا کردن، شکافتن. بنابراین معنای این واژه از هندی به فارسی کاملاً متضاد تغییر کرده است. اما ما برای معنی سانسکریت آن (جدا کردن)، مصدر دیگری به‌نام (شکافتن) را استفاده می‌کنیم. **شمار و شمردن:** در سانسکریت: smar (ذکر کردن، یاد آوردن). در فارسی امروز این واژه توسیع پیدا کرده است؛ یعنی علاوه‌بر معنای قدیم آن که «ارزش قائل شدن و توجه کردن، ذکر کردن و به‌یاد آوردن» است، به معنای «شمارش و حساب کردن» هم کاربرد دارد.

### ۵.۲.۴. تغییر مدلول (تغییر معنا یا کاربرد معنی)

نوع سومی از این دگرگونی وجود دارد که معنا در طی زمان تغییر می‌کند و کاربرد آن عوض می‌شود. برای مثال: **خرم:** شادمان و خوش‌وقت. در سانسکریت: suramya (دوست داشتن). / **پیدا:** در سانسکریت: Padāti, Padâtika. زبان اردوی امروز هند و پاکستان به معنای (زایش) است. فارسی به معنای یافتن. / **نالیدن:** از نال + یدن. در سانسکریت: nard (غریدن، جیغ کشیدن). **خروش:** بانگ و فریاد با گریه و یا بانگ بی‌گریه. در سانسکریت: klosch (هل‌هله)، kroscha / **آرام:** مرکب از â پیشوند و مصدر اوستا: ram به معنی استراحت کردن. در سانسکریت: râmtyati ؛ **اندوختن:** به معنی جمع کردن، فراهم کردن است: به معنی قرض واپس دادن هم آمده است. در پهلوی: handōxtan، مرکب از ham :tōxtan (گردآوردن، کسب کردن، پرداختن)، از ایرانی باستان taug: ham مشتق از سانسکریت tuj ، turjati به معنی فشار دادن، راندن، انداختن، پراندن. **ریشه:** شغل و کار و کسب و عمل. در سانسکریت: pesas آراسته، زیبا. / **سخت:** در سانسکریت ریشه‌ی cak ، caknoti (توانستن، قدرت داشتن). در سانسکریت: cakta (توانا).

### ۵. ۳. تکنیک آموزش از طریق ترجمه (در سطح پیشرفته) و انتقال فرهنگ در آموزش

آموزش زبان فارسی جدا از ایجاد ارتباط، می‌تواند راهگشای کشف زوایای پنهان یا حلقه‌ی گمشده‌ی مغفول‌مانده‌ی دو فرهنگ باشد. این مهم در سطوح پیشرفته برای آموزش به غیرفارسی‌زبانان از طریق ترجمه امکان‌پذیر است. در مرحله‌ی اول آموزش تنها از طریق زبان و در سطوح پیشرفته‌تر، آموزش از طریق ترجمه می‌تواند در امر یادگیری و تسلط زبانی بسیار مؤثر باشد. این مسئله از دو بُعد قابل تأمل است: از نگاه زبان‌آموز و از طرف دیگر از نگاه فرهنگ ملل.

باتوجه به اینکه مطالعه‌ی موردی ما درباره‌ی زبان فارسی و اردو است، می‌توان گفت ترجمه‌ی متون فرهنگی اردو یا آموزش زبان فارسی از طریق اصطلاحات و ضرب‌المثل‌ها و بسیاری واژگان ادب عامیانه می‌تواند علاوه بر تقویت تسلط زبان‌آموز سطح پیشرفته بر زبان فارسی و زوایای گوناگون آن، این کاوش فرهنگی و ادبی از طریق زبان باعث گسترش روابط دو سرزمین، شناخت اشتراکات و در نتیجه‌ی آن، زمینه‌ساز تعامل هرچه بیشتر و وحدت و همدلی دو ملت شود. شناخت آثار مشترک، ترجمه، تطبیق و مقایسه‌ی آثار فکری و فرهنگی این سرزمین‌های هم‌جوار که در برهه‌های از تاریخ، رابطه‌ی زبانی و فرهنگی تنگاتنگی داشته‌اند، می‌تواند زمینه‌های تحکیم هویت ایرانی را در سطح منطقه و حتی بین‌الملل فراهم کند.

بنابراین زبان به‌منزله‌ی واسطه، علاوه بر رسالت آموزش، برای انتقال ادبیات، هنر و فرهنگ ایرانی و کشف برخی از هویت‌های گمشده‌ی آن در حافظه‌ی تاریخی سرزمین‌های شبه‌قاره از طریق ترجمه و تطبیق آثار فارسی و هندی می‌تواند ایفای نقش کند. در گروه آزمایشی سطح پیشرفته (وارد در رشته ادبیات) «امثال و حکم» مشترک شبه‌قاره و زبان فارسی را به‌وسیله‌ی آموزش از طریق اصطلاحات به زبان‌آموزان بررسی کردیم و به مشترکات و نتایج جالب‌توجهی در حوزه‌ی ادبیات تطبیقی از لحاظ فرهنگی، زبانی و ادبی رسیده‌ایم. این مهم بسیار زمان‌بر بود. چون در مرحله‌ی اول با اینکه زبان‌آموز در سطح پیشرفته بود، اما بسیاری از اصلاحات و امثال را به‌سختی درک می‌کرد و از سوی دیگر ترجمه‌ی بی‌عیب‌ونقص (انتقال درست مفهوم و معنای هر اصطلاح و مثل) امثال مشترک از زبان اردو به فارسی در مواردی بسیار سخت می‌نمود، اما کم‌کم در بلندمدت این سیر پیشرفت بسیار سریع‌تر اتفاق می‌افتاد و از طرف دیگر کشف این تأثیر و تأثرات یا به عبارت بهتر؛ شباهت‌ها و مشترکات ادبی، فرهنگی، اجتماعی، فکری و ... بسیار جذاب‌تر و موفقیت‌آمیز شد و نتیجه‌ی کار، اثری تطبیقی در این حوزه به چاپ رسیده است. بنابراین آموزش زبان تنها ابزار ارتباطی و واسطه‌ی انتقال پیام نیست، بلکه چه‌بسا فراتر از آن از طریق آموزش زبان و سپس ترجمه، راهگشای پیشینه‌ی فرهنگی دو ملت است.

در مطالعات تطبیقی زبان و فرهنگ مردم ایران و شبه‌قاره و با نگاهی دیگر به‌منزله‌ی مدرس، ترجمه می‌تواند راهکاری برای تقویت دایره‌ی واژگانی و سطح نوشتاری (نگارش) زبان‌آموزان سطح پیشرفته باشد. در واقع آموزش

زبان از طریق ترجمه در سطوح عالی این امکان را به زبان‌آموز می‌دهد که هم دانش زبانی خود را تقویت کند (سطح خوانداری و شنیداری) و هم فرصتی برای نگارش متون علمی و ادبی فراهم کند.

## ۶. طرح برنامه‌ی درسی در آموزش زبان دوم به زبان‌آموزان اردوزبان شبه‌قاره

طراحی برنامه‌ی درسی در آموزش زبان دوم اهمیت بسیاری دارد. همواره در این حوزه، نظرها به سمت مواد آموزشی معطوف بوده و مهم‌ترین عامل در موفقیت هر دوره زبان‌آموزی را خوب بودن محتوای آموزشی یا مهارت معلم در تدریس قلمداد می‌کردند.

تحقیقات نشان می‌دهد که عوامل متعددی از قبیل نوع زبان‌آموز، هدف و سن وی، محیط آموزش، مدت زمان آموزش، منابع آموزشی و نوع آزمون در موفقیت دوره‌ی زبان‌آموزی نقش دارند. بنابراین، قبل از طراحی هر دوره‌ی درسی، لازم است تمام عوامل وابسته به آن بررسی شوند و سپس ارزشیابی، نظارت و تحلیل هم بر محتوا و هم بر زبان‌آموز صورت گیرد.

### ۶.۱. اصل بسامد

در این اصل بهتر است، ابتدا از واژگان مشترک پربسامد فارسی و شبه‌قاره استفاده کنیم و سپس به واژگان کم‌کاربردتر برسیم. این اصل حاکی از آن است که در هر دوره‌ی درسی به این زبان‌آموزان می‌بایست به آموزش واژگان و انواع گرامری پربسامد؛ از جمله واژه، فعل و ... بپردازیم. بنابراین در تولید محتوای درسی (اعم از جزوه یا کتاب) باید بر آموزش واژه‌های پربسامد دو زبان به خصوص زبان فارسی بپردازیم و به سطوح مختلف زبان‌آموز توجه و دقت کنیم و در کل آموزش واژگان مشترک پربسامد جزو اهداف ما باشد. نمونه‌هایی از واژگان مشترک فارسی و هندی با ریشه‌ی یکسان: تعداد واژگان مشترک فارسی و هندی با یک ریشه و معنای مشترک فراوان‌اند. ولی بنابر ضرورت، در اینجا به چند مثال بسنده می‌کنم: «ابر، پاشنه، پژوهیدن، ترسیدن، توش، خشت، داغ، درشت، سرودن، فراموش، دز (ژ): قلعه و حصار، دم (در مقابل بازدم)، رود، فرستادن، کاشتن، کشیدن، کود، کنیز، مار، مردن، مگس، نوباوه، نیوشیدن: شنیدن و گوش کردن». نمونه‌هایی از واژگان مشترک فارسی و اردو با ریشه‌ی مشترک: ۱. کردن: کرتاه، ۲. دندان: دانت، ۳. کار: کام، ۴. او، ۶. گونه: کان، ۶. قیچی: کنچی، ۷. پرسیده: پوچینا، ۸. آمدن: آنا، ۹. اخگر: جرقه‌ی آتش، آگ: آتش (اگر در کردی، ریشه‌ی باستانی دارد)، ۱۰. نهی: نی: نه، ۱۱. سوزن: سویی، ۱۲. دیو: دو (Deva)، ۱۳. بزرگ: بروهی (پیر)، ۱۴. گل: پهل کانا: یک‌چشم، کور، ۱۵. آهو: هرن، ۱۶. اشک: آنسو، ۱۷. بیا: آ، ۱۸. پرسو: پریروز، ۱۹. جوجه: چوزا، ۲۰. گاو: گایی (COW) (کردی: گا)، ۲۱. راد، راجا، ۲۲. دیکهنا: دیدن، ۲۳. اک: یک، پانچ: پنج، دس: ده



## ۶.۲. اصل تکرار

تکرار و تمرین از مهم‌ترین اصول آموزش است. این اصل حاکی از آن است که تکرار در روند آموزش مؤثر است. لذا هر آنچه تدریس می‌شود، باید در بافت‌های متفاوت و در تمرین‌های مختلف تکرار شود. بنابراین، ساختار تهیه‌ی متون آموزشی باید در راستای همین طرح باشد. متن هر درس حداقل ۱۰ واژه‌ی مشترک برای آموزش و تمرین در نظر گرفته شود و کتاب خواندن بر ۲۰ الی ۳۰ درس با ساختار یکسان مشتمل باشد. لازم است بدانیم اطلاعات وارد شده به حافظه کوتاه‌مدت، برای حداکثر سی ثانیه باقی می‌ماند و پس از آن فراموش می‌شوند. اگر بخواهیم اطلاعات موجود در حافظه کوتاه‌مدت را در زمان بیشتری نگه داریم، باید از استراتژی یا راهبرد «تکرار» یا «مرور ذهنی» (rchcarsal) کمک بگیریم. تا زمانی که اطلاعات تکرار یا مرور می‌شوند، در حافظه‌ی کوتاه‌مدت باقی می‌مانند؛ البته این کافی نیست. زیرا برای مطالبی که قصد یادگیری آن‌ها را داریم، علاوه بر تکرار لازم است آن‌ها را با مطالبی که قبلاً آموخته و در حافظه درازمدت ذخیره کرده‌ایم نیز تداعی کنیم. در این حالت، مرور ذهنی به این سبب انجام می‌شود که بتوانیم ارتباط لازم را بین مطلب جدید و قدیم ایجاد کنیم. بنابراین برای زبان‌آموزان شبه‌قاره در محتوای برنامه‌ی درسی بهتر است متنی را انتخاب یا نگارش کنیم که متشکل از واژگان مشترک موجود در زبان اول و واژگان جدید در گروه‌های واژگانی (دارای باهم‌آوایی) در زبان دوم (فارسی) باشد تا ضمن مرور واژگان آشنا، بتوانند واژه‌های متناسب و دارای ارتباط موضوعی را رمز گذاری<sup>۱</sup> و به‌راحتی به حافظه بسپارند. ایجاد رابطه‌ی معنی‌دار بین داده‌های قدیم و جدید به ذخیره‌سازی یک مطلب در حافظه‌ی بلندمدت کمک می‌کند. این موضوع در هر چهار مهارت بسیار بااهمیت و کارساز است.

## ۶.۲.۱. واژگانی هندی پر کاربرد در فارسی و واژگان فارسی متداول در هندی (بدون تغییر

(معنا)

برخی از واژگان در مبادلات فرهنگی، مستقیماً از هندوستان وارد زبان فارسی شده‌اند. شناخت این واژگان در امر آموزش یاری‌دهنده است. این واژگان نه تنها در بازه‌ی زمانی قدیم وارد زبان فارسی شده‌اند، بلکه تأثیر بالیوود و فیلم‌های سینمایی هندی را نمی‌توان در جهان معاصر کنونی ایرانی نادیده گرفت. واژگانی مانند: سمسار، پنکه، نیلوفر و ... با استفاده از فرهنگ‌های لغت دهخدا، معین و برهان قاطع و طبق بسامدی که گرفته شد، به این نتیجه رسیدیم. در این جستار تنها نمونه‌هایی چند از این واژگان را برای شاهد مثال ذکر می‌کنیم: واژگانی مثل انبه، بنگ، پاتیل، پنکه، پته، چلو، سمسار، شترنگ، شرطه، کندر، کرور، کوتوال، گلوله، گونی، لاک، لیمو، نارنج، نوکر، هلاهل، الکل و ... از زبان هندی وارد فارسی شده‌اند. برخی از آن‌ها مانند «کوتوال» با حفظ معنی و کاربرد، تنها در متون قدیم مشاهده می‌شود، اما برخی دیگر در زبان فارسی تا امروز هم کاربرد دارند یا حتی

<sup>۱</sup>. encoding

در قرن معاصر وارد زبان فارسی شده‌اند؛ مانند: پلو. با استفاده از فرهنگ‌های لغت دهخدا، معین و برهان قاطع و طبق بسامدی که گرفته شد، به این نتیجه رسیدیم، واژه‌هایی که مستقیماً از زبان هندی وارد زبان فارسی دری شده است، حدود ۵۰۰ واژه است. در فرهنگ‌های یادشده هم این مطلب به تفصیل بیان شده است.

#### واژگان فارسی پرتکرار در هندی:

در حیطة پیدایش، با توجه به سابقه‌ی حضور مردم و مهاجران ایرانی در شبه‌قاره و تعاملات آن‌ها به‌ویژه در دوران بعد از اسلام و پس از حمله‌ی مغول، با پیدایش بسیاری از پدیده‌ها، صورت‌های واژگانی آن‌ها نیز به زبان‌های شبه‌قاره راه یافته‌اند. تعداد لغاتی که مربوط به این بخش یافت شد، چهار برابر بیشتر از نوع قبلی است. البته در این فهرست تعدادی از لغات عربی (لغات عربی که از طریق ورود زبان فارسی در زبان هندی رایج شده است) نیز مشاهده می‌شود. بنابراین، این واژگان چون با شکل و صورت زبان فارسی «بدون حرف تعریف» (ال) یا «تنوین» وارد هندی شده‌اند، بیشتر صبغة فارسی دارند. از این‌رو، با تسامح این قبیل واژگان را هم به حساب آوردیم. استخراج لغات فارسی متداول در زبان هندی براساس فرهنگ لغت «Adarsh hind shabdkosh»، یکی از معتبرترین واژه‌نامه‌های هندوستان، صورت پذیرفته است. برای نمونه: پار، پاره، تخم، تر، ترازو، تشنه، تن، تنک، جنگل، چرخ، چرم، دام، دور، دوش، راز، رام، ریش، ریو، ستور، شست، فرشته، فلفل کبوتر، گرم، گره، گوش، ماست، مهر، مشت، مشک، من، منش، موش، مها، میش، میخ، نرم، نماز، یک و ...

تعداد بسیار و قابل توجهی از واژگان نیز مثل واژگان فوق در فارسی و هندی مترادف و هم‌معنا هستند و تنها در تلفظ همخوان و واکه (آوایی) یا حداکثر یک واج با هم اختلاف دارند؛ مانند: بام، سایه، شکر، شنا. در مهارت خواندن باتوجه به ساختار کتاب‌های خواندن که معمولاً قبل از خواندن متن، پرسش‌هایی همسو با موضوع متن پرسیده می‌شود، بنابراین آموزش این بخش (یعنی انتخاب واژگان مشترک ایران و شبه‌قاره بدون تغییر معنی با اختلاف یا بدون اختلاف در تلفظ) بسیار آسان‌تر است، چراکه زبان‌آموزان با جدولی از واژه‌ها روبه‌رو می‌شوند که می‌بایست معنی آن‌ها را حدس بزنند و این می‌توانست سخت‌ترین بخش به حساب آید. بنابراین، گذاشتن هر عبارت یا واژه در جای مناسب خود برای اردوزبانان تمرین سختی نیست. تمرین بعدی درک مطلب و سپس جمله‌سازی است که زبان‌آموز با استفاده از آموخته‌های تازه به بحث در موضوع می‌پردازد.

جدول ۲. کاربرد برخی واژگان فارسی بدون تغییر معنا و آوا

اردو	فارسی	اردو	فارسی	اردو	فارسی	اردو	فارسی	اردو	فارسی
بنا	دانش	دَنبیش	باور	بَاور	جوراب	چَراب	پَر	پَر	بَر
درست	کاوُش	کَوش	آرایش	آرایِش	شیشِه	شیشِه	سرور	سرور	سَرور
خُراک	نادان	نَادان	بیتاب	بِتاب	چادر	چَادر	کوه	کوه	کَهِ
چای، چایی	چَی	رَوز	خُمار	خَومار	دبِه	دبِه	جیغ	جیغ	چیخ

برخی از واژگانی که در زبان عامه‌ی مردم در شبه‌قاره کاربرد دارد، در زبان فارسی این واژگان ادبی هستند و در متون رسمی و ادبی ایران به کار می‌رود. کلماتی مانند؛ پروا، سوگ، ماتم، تیمار، کاوش، بوسه، زلف، خزان، دولتمند، پیمان، گه، کین، بدخو و ... .

جدول ۳. کاربرد برخی واژگان مشترک فارسی و اردو بدون تغییر معنا و تغییر آوا

ناخن (ناخون)	زندگی	زنده	فراموش	تاریخ	پیغام	آشنا	آشنایی	دستور	نمایش
مرگ/مرده	بینایی	بدگمانی	یاقوت	موم	سوگ	ماتم	منزل	پرواز	شکست
خوش‌فهمی	شب	هم‌نشین	فریاد	بت	بتکده	توانا	گوش	گوشه	پروا
تیمارداری	نابود	پشیمان	همه	دل	که	مگر	کاش	نازک	بدبو
ناخن تراش	زرنوش	روشنایی	میوه	می	گلشن	چاقو	زلف	سفر	بوسه

## ۵.۶. اصل آموزش‌پذیری

مطابق این اصل، چینش محتوای آموزش باید به گونه‌ای باشد که زبان‌آموز آمادگی علمی (طبق ترتیب فراگیری) و ذهنی لازم برای یادگیری آن را داشته باشد. جهت بررسی این اصل لازم است محتوای آموزشی مربوط به دستور بررسی شود.

## ۶.۶. اصل بارِ یادگیری

این مرحله مهم‌ترین بخش آموزش به زبان‌آموزان شبه‌قاره نسبت به سایر زبان‌آموزان به‌ویژه چینی‌ها و ... است. منظور از این اصل، استفاده از دانش پیشین زبان‌آموز در آموزش زبان دوم/ فارسی است و انتظار می‌رود که دوره‌ی درسی در روند آموزش، بیشترین استفاده از دانش قبلی زبان‌آموزان ببرد. بنابراین، تدریس مناسب و استفاده از واژگان مشترک یا با ریشه‌ی یکسان (با تغییر یا بدون تغییر معنا) در مراحل قبلی در این بخش بسیار مؤثر است.

در جامعه‌ی آماری ۱۰ نفر از زبان‌آموزان شبه‌قاره در دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره)، ابتدا تمرین‌هایی که دانش پیشین زبان‌آموز را فعال می‌کنند، شناسایی و شمارش شد. سپس دریافتیم که تمرین پیش از خواندن درحین آموزش، دانش پیشین زبان‌آموز را فعال می‌کند و هر زبان‌آموز با دانش خود در بحث شرکت می‌کند. مطابق اصل بارِ یادگیری به زبان‌آموز کمک می‌شود تا بیشترین بهره را از دانش پیشین خود ببرد. بنابراین یادگیری مستلزم استفاده از انواع پرسش‌ها و تمرین‌هایی است که دانش پیشین فراگیر را فعال می‌سازد.

## ۶.۷. تداخل

روان‌شناسان نظریه‌ی دیگری را برای توجیه علت به‌یاد نیامدن اطلاعات از حافظه‌ی درازمدت ذکر کرده‌اند که نظریه‌ی تداخل<sup>۱</sup> نام دارد.

طبق این اصل، آموزش هم‌زمان واژگانی از قبیل متضاد، مترادف و برخی از وابسته‌ها، تداخل ایجاد و یادگیری را مشکل‌تر می‌کند و تدریس هم‌زمان آن‌ها ضعف برنامه‌ی درسی خواهد بود. مخصوصاً بسیاری از واژگان مشترک فارسی و شبه‌قاره در سیر تحول واژه، معنایی کاملاً متضاد در فارسی پیدا کردند. طبق این نظریه، اطلاعات یادگرفته‌شده با هم تداخل می‌یابند و گاهی نیز در هم مخلوط می‌شوند و همین امر مانع یادآوری اطلاعات قبلی می‌شوند. به این نوع تداخل، بازداری پیش‌گستر<sup>۲</sup> می‌گویند (Be.R hergenhan and (Matiu, 2015, p.421).

## ۶.۸. هیجان

Nurman (1980) معتقد است که هیجان‌ها در برخورد ما با محیط نقش مهمی را ایفا می‌کنند و آن‌ها را در بین نظام هماهنگ‌کننده و نظام شناختی قرار می‌دهد. هیجان‌هایی، نظیر شادی، لذت یا عشق بسیار اثرگذار هستند. از نظر او، دانستن این نکته که چگونه تجارب شناختی ما به وسیله‌ی هیجان ما رنگ می‌گیرند، بسیار مهم است. گاهی ما از رویدادهای ذهنی زبان‌آموزان، چرایی و چگونگی آن‌ها غافلیم؛ به‌خصوص زبان‌آموزان شبه‌قاره‌ی هند که از نظر فرهنگی و روان‌شناختی مللی بسیار عاطفی و حساس هستند. طبق تجربه، تشویق، دوستی و بالا بردن سطح علاقه و انگیزه، تأثیری باورنکردنی در سرعت یادگیری آن‌ها دارد.

## ۶.۹. یادگیری در کلاس

روش تدریس عملکرد معلم را نشان می‌دهد و بدیهی است که به‌کارگیری شیوه‌ی تدریس هم‌زمان مهارت‌ها به‌منزله‌ی کنار گذاشتن هیچ‌یک از روش‌های سنتی نیست. بنابراین اگر بخواهیم تدریس کارآمدتری داشته باشیم، باید هر یک از رویکردها را پله‌ای برای رسیدن به مقصود بدانیم. آنچه مسلم است این است که زبان‌آموز علاوه بر آموخته‌های کلاسی باید در کارهای گروهی شرکت کند و آشنایی با فرهنگ، زبان و نیز به‌کارگیری روش آموزشی تکلیف - محور در رویکرد هم‌زمان مهارت‌ها امکان‌پذیر است. با بررسی و مصاحبه‌ای که نگارندگان از برخی فارسی‌آموزان خارجی به‌عمل آورده‌اند، به این نتیجه می‌رسیم که زبان‌آموز برای اینکه خود را از سطح مبتدی به پیشرفته برساند، حداقل یک سال و نیم زمان نیاز دارد. برخی کتاب‌های موجود آن‌ها را به این سطح

<sup>1</sup> interference

<sup>2</sup>. retroactive inhibition

نمی‌رساند و نیاز افراد را برآورده نمی‌سازد. بنابراین، در آموزش باید به انتخاب مواد درسی و ترکیب روش‌های تدریس دقت کرد.

کلاس درس باید دارای نظم و انسجام و با اهداف آموزشی روشن و ازپیش تعیین‌شده باشد (برنامه‌ریزی درسی). رفتار یادگیرنده عمدتاً به‌وسیله‌ی تقویت‌کننده‌های بیرونی تعیین می‌شود، نه توسط انگیزش درونی. بنابراین برای پاسخ‌های درست، به محرک‌های معین تأکید می‌شود. غلط‌ها را به سرعت تصحیح کنیم تا از تکرار آن‌ها جلوگیری شود. درمورد زبان‌آموزان شبه‌قاره، این شیوه بیشتر درباره‌ی خطاهای آوایی آن‌ها که ناشی از اختلاف لهجه و تلفظ از زبان اول (مادری) به زبان فارسی است، اتفاق می‌افتد. تجربه ثابت کرده است که اگر در این مرحله تصحیح نشود، حتی در مراحل تکمیلی و فوق‌پیشرفته نیز تا همیشه این خطاها باقی خواهد ماند؛ بنابراین تکرار و تمرین در این بخش مؤثر است و لازم است مرتب از یادگیرندگان امتحان به‌عمل آید. همچنین، موقعیت یادگیری را باید تا آنجا که ممکن است به زندگی واقعی نزدیک کرد. روش کنترل مثبت، پیش‌سازمانی، آموزش انفرادی، نمایشی و تمرینی معمولاً نسبت به سایر روش‌ها در امر تدریس ترجیح داده می‌شود. تمرین بسیار مهم است. از آنجا که هر تجربه‌ای منحصربه‌فرد است، فرد باید هر چیزی را بارها «بازآموزی» کند. پس آموزش کلاسی کوششی است عمدی برای ایجاد تداعی بین محرک‌های معین و پاسخ‌های دلخواه. موضوعات و گروه‌های واژگانی را با فاصله آموزش دهیم تا مبدا ایجاد خستگی موجب تداخل در یادگیری شود؛ به‌ویژه واژه‌های متضاد و هم‌معنی. همچنین موضوعات درسی را باید به‌گونه‌ای مرتب کرد که موضوع‌های مشابه به‌دنبال هم قرار گیرند. و درنهایت تقویت‌کننده‌های ثانوی بسیار مهم‌اند؛ ستایش کلامی، چهره‌ای مثبت، نمرات و امکان انجام فعالیت‌های دلخواه از سوی زبان‌آموز.

## ۷. پیشنهاد‌های آموزشی و پژوهشی

۱. توجه به انواع خطاهای گفتاری و نوشتاری زبان‌آموزان: باتوجه به اینکه خطاهای گفتاری و نوشتاری زبان‌آموزان هم از نوع نظام‌مند (توانشی) و هم غیرنظام‌مند (کنشی) است، بنابراین برای تقویت بنیه‌ی زبانی و دستوری آن‌ها از دو روش انگیخته و استخراجی استفاده کرده‌ایم. در روش اول (خودانگیخته)<sup>۱</sup>، از زبان‌آموزان خواسته شد که از نوشتن آزاد یا انشا استفاده کنند. بدین ترتیب موضوعی به آن‌ها داده می‌شود که بدون توجه خاص به صورت زبانی به بیان عقیده و نظر خود بپردازند. همچنین، برای ضبط داده‌ها از زبان گفتاری استفاده شد که متوجه شدیم بهتر است بر روی خطاهای میان‌زبانی و ناشی از تداخل زبان مادری در امر آموزش بیش از سایرین تمرکز کنیم.

<sup>۱</sup>. spontaneous procedures

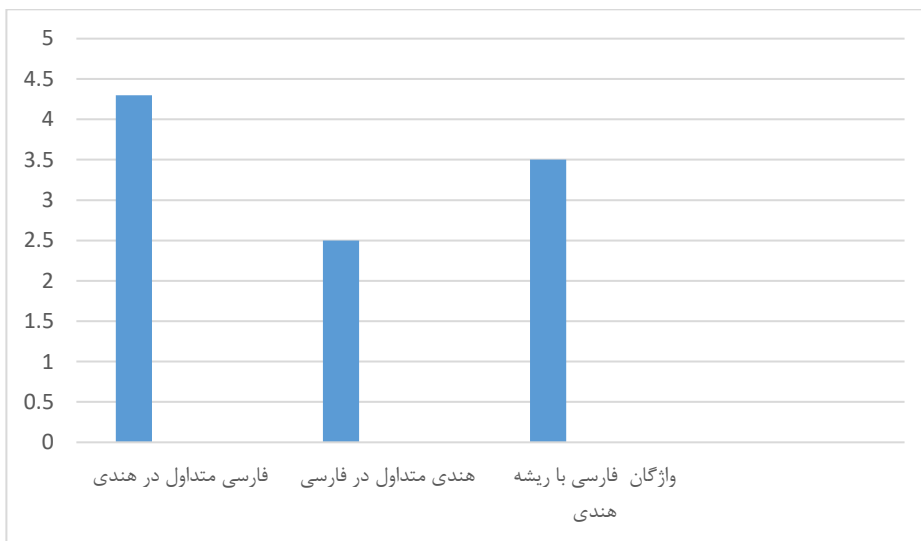
۲. توجه به ادبیات، واژگان و شعرخوانی زبان‌آموزان: شعرخوانی و صحبت از مشاهیر فرهنگی آنان که پارسی‌سرا بوده‌اند و اشاره به سبقه‌ی پیوند و مشابهت‌های ایران و شبه‌قاره‌ی هند و پاکستان به امر آموزش به‌ویژه در سطح پیشرفته یا دانشجویان وارد به رشته‌ی ادبیات بسیار اثرگذار بود.
۳. جمع‌آوری اشتراکات لفظی، کلامی و معنایی و درخواست جمله‌سازی از زبان‌آموزان: استفاده از متن‌های کوتاه (داستانک) با تمرکز بر واژگان مشترک به‌خصوص در سطوح میانی تأثیرگذار و قابل‌تأمل است. در این بخش متوجه شدیم که سرعت یادگیری و گسترش دایره‌ی واژگانی زبان‌آموزان به‌خصوص در واژگان مشترک سریع‌تر صورت می‌گیرد. چون این واژگان در زبان مادری آن‌ها وجود دارد و زبان‌آموز آنچه را که قبلاً فراگرفته عیناً بازگو می‌کند. در وهله‌ی بعد متوجه می‌شویم که اگر بر روی مهارت‌های آوایی و خوانداری آن‌ها تمرکز کنیم، خطاهای بین‌زبانی کم‌تر می‌شود یا از بین می‌رود و باعث می‌شود حداقل یکی از مشکلات خوانشی در مراحل بعدی رفع شود. پس از آن نوبت به واژگان مشترک با اختلاف معنا (تحول معنا) می‌رسد که آن‌ها نیز با ذکر مثال و در لابه‌لای داستان، سهولت بیشتری در روند یادگیری اتفاق می‌افتد.
۴. اشتراکات فرهنگی و تاریخی: در مرحله‌ی میانی و عمدتاً پس از آن، زبان‌آموز قدرت تولید محتوا دارد و می‌تواند با زبان تفکر کند. با توجه به شباهت‌های بسیار زیاد و پیوند تاریخی و فرهنگی ایران و شبه‌قاره از دیرباز، بسیاری از مشابهت‌ها و حلقه‌های گمشده‌ی فرهنگی، تاریخی، ادبی و اقلیمی ما از طریق ترجمه و مقایسه و تطبیق قابل‌بازیابی و استفاده است.

## ۱.۷. نتیجه‌گیری

از آنجاکه در فرایند یادگیری زبان دوم، وسعت دایره‌ی واژگان یک تکنیک است، بنابراین آموزش هرچه بیشتر واژگان مشترک یا زودبازده در تسریع امر آموزش مؤثرتر است. لذا واژگان پرکاربردتر و هم‌ریشه باید آموزش داده شود. تحلیل و نتیجه‌ای که از این مطالعات برمی‌آید این است که در بحث آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان (زبان‌آموزان شبه‌قاره) به‌خصوص برای مهارت بخش خوانداری و درک مطلب و نگارش، بهتر است که ابتدا با آموزش واژگان مشترک دو زبان که معنی یکسان دارند و تنها در تلفظ متفاوت‌اند، فرایند آموزش را آغاز کنیم؛ سپس واژگان مشترکی را که در طی زمان تغییر معنا یا توسیع و تخصیص معنایی یافته‌اند توضیح دهیم و در مرحله‌ی نهایی به واژگان مشابهی بپردازیم که ریشه‌ی معنایی مشترک دارند. آموزش واژگان عربی مشترک رایج در دو زبان با حفظ یا تغییر معنی در بین این واژگان می‌تواند فرایند یادگیری را برای این زبان‌آموزان آسان‌تر کند. طبق جامعه‌ی آماری، زبان‌آموزان دانشگاه بین‌الملل در بخش مهارت خواندن، در مرحله‌ی پیش از خواندن، یادگیری این واژگان بسیار در امر آموزش مؤثر بود. انواع تمرین‌ها با سرعت و انگیزه‌ی بیشتری پاسخ داده می‌شد و هم نتایج حاصل از آزمون رضایت‌بخش بود. در مهارت نوشتن و نگارش نیز تأثیر دسته‌بندی

واژگان با تغییر یا بدون تغییر معنا در سرعت نگارش نتیجه‌بخش بود، زیرا این زبان‌آموزان راحت‌تر به ساختن جمله و تولید محتوا از نظر مدت زمان و انرژی که صرف تفکر و واژه‌یابی می‌کنند، می‌پردازند. بنابراین بسامد قابل توجه واژگان مشترک که ذکر همگی آن‌ها در این مقاله ممکن نیست، خود می‌تواند شاهدی آشکار بر شباهت بسیار نزدیک این دو زبان و امکان تسریع یادگیری مهارت خواندن و درک مطلب، شنیدن و حتی نوشتاری زبان‌آموزان باشد. بنابراین رعایت این مراحل و مراتب فوق و نیز توجه به بخش طرح برنامه‌ی درسی در این مقاله، هم فرایند یادگیری را تسهیل می‌کند و هم کارایی آموزش را به زبان‌آموزان شبه‌قاره افزایش می‌دهد.

جدول ۴. بسامد واژگان مشترک زبان‌های فارسی و هندی بدون تغییر معنا و فارسی با ریشه‌ی هندی



## فهرست منابع:

- ابوالقاسمی، محسن. (۱۳۸۴). *تاریخ زبان فارسی*. تهران: سمت.
- ابوالقاسمی، محسن. (۱۳۷۳). *ماده‌ی فعل‌های فارسی دری*. تهران: ققنوس.
- ابوالقاسمی، محسن. (۱۳۷۴). *ریشه‌شناسی (اتیمولوژی)*. تهران: ققنوس.
- آدلانو، آنتونی. (۱۳۷۹). *درآمدی بر معنی‌شناسی*. ترجمه‌ی کوروش صفوی. تهران: سازمان تبلیغات اسلامی. ترجمه‌ی یحیی مدرس. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- آرلاتو، آنتونی. (۱۳۷۳). *درآمدی بر زبان‌شناسی تاریخی*. ترجمه‌ی یحیی مدرس. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی.
- آریایی، علی. (۱۳۶۷). *دائرةالمعارف بزرگ اسلامی*. تهران: مرکز دائرةالمعارف بزرگ اسلامی.

- بی.آر. هرگنهان و متیو. السون. (۱۳۹۴). *نظریه‌های یادگیری*. ترجمه‌ی علی‌اکبر سیف. تهران: دوران.
- پناهی، ثریا. (۱۳۸۷). بررسی معنایی برخی واژه‌های مشترک در زبان فارسی و زبانان‌های هندی و اردو. نامه‌ی فرهنگستان، ۴ (۴۰)، ۲۱۲-۲۰۳.
- جلالی نائینی، سید محمدرضا. (۱۳۷۲). *گزیده‌ی سرودهای ریگ ودا*. تهران: علمی و فرهنگی.
- حاج سید جوادی، سیدکمال. (۱۳۷۰). *میراث جاودان* (سنگ‌نیشته‌ها و کتیبه‌های فارسی در پاکستان). اسلام آباد: رایزنی فرهنگ سفارت جمهوری اسلامی ایران.
- خلف تبریزی، محمدحسین. (۱۳۶۱). *برهان قاطع*. دوره‌ی چهار جلدی. به اهتمام محمد معین. تهران: امیرکبیر.
- صفوی، کوروش. (۱۳۷۹). *درآمدی بر معنی‌شناسی*. تهران: سازمان تبلیغات اسلامی.
- علامه فلسفی، احمد. (۱۳۸۱). *اردو در سفر*. تهران: پیام آزادی.
- قدرو، احمدمحمد. (۱۹۹۹م.). *مبایذ اللسانیات*. دمشق: دارالفکر المعاصر.
- قرشی، امان‌اله (۱۳۷۳). *ایران‌نامگ*. تهران: چاپخانه مه‌ارت.
- معین، محمد. (۱۳۸۱). *فرهنگ فارسی*. تهران: امیرکبیر.
- مکنزی، دن. (۱۳۷۳). *فرهنگ کوچک زبان پهلوی*. ترجمه به فارسی از مهشید میرفخرایی. تهران: پژوهشگاه.
- منصوری، یدالله. (۱۳۸۴). *بررسی ریشه‌شناختی فعل‌های زبان پهلوی*. تهران: فرهنگستان، نشر آثار.
- ناتل خانلری، پرویز. (۱۳۶۵). *تاریخ زبان فارسی*. تهران: نشر نو.
- هرن، پاول و هوبشمان، هاینریش. (۲۵۳۶). *اساس اشتقاق فارسی*، ترجمه و تنظیم با نقل شواهد فارسی و پهلوی از جلال خالقی مطلق. جلد اول (آ - خ). تهران: انتشارات بنیاد فرهنگ ایران.
- هوبشمان، هاینریش. (۱۳۸۶). *تحول آوایی زبان فارسی*. ترجمه‌ی بهزاد معینی سام. تهران: امیرکبیر.

## References:

- Abolghasemi, M.** (1994). *Articles of Persian Dari verbs*. Tehran: Phoenix Publications. [In Persian]
- Abolghasemi, M.** (1995). *Etymology*. Tehran: Phoenix Publications. [In Persian]
- Abolghasemi, M.** (2005). *The history of Persian language*, Organization for the Study and Compilation of University Humanities Books. [In Persian]
- Allameh Falsafi, A.** (2002). *Urdu in travel*. Tehran: Payam-e-Azadi Publications.
- Arlotto, A.** (1994). **Safavi, K.** (2000). *An Introduction to Historical Linguistics*. Translated by Yahya Modarresi Tehran: Institute of Humanities and Cultural Studies. [In Persian]
- Arlotto, A.** (1994). **Safavi, K.** (2000). *An introduction to semantics, Islamic Propaganda Organization*. Translated by Yahya Modarresi. Tehran: Institute of Humanities and Cultural Studies. [In Persian]
- Aryae** (1988). *The Great Islamic Encyclopedia*. Tehran: The center for The Great Islamic Encyclopedia., [In Persian]
- Baumann, j.f.,E. c. Edwards,E.M.Boland, s.olejnik, E.I. kame,ennui** (2003). *Vocabulary Tricks: Effects of instruction in Morphology and context on fifth – grade students, ABILITY TO Derive and Infer word meaning. American Educational Research journal, 40* (2), 447 – 494. [In Persian]



- Bellomo, T.S.** (1999). Etymology and vocabulary Development for thr 12 college student. *Teaching English as a second or foreign language* (TESL – EI). 4 (2), 1 – 7. [In Persian]
- Crahe, R.** (1942). *Die Indogermanischen Sprache*. Strassburg. [In Persian]
- Haj Seyed Javadi, Seyed K.** (1991). *Immortal Heritage, (Persian inscriptions and inscriptions in Pakistan)*. IslamAbad: Cultural Counseling of the Embassy of the Islamic Republic of Iran. [In Persian]
- Hern, P., & Hobschman, H.** (2536). *The basis of Persian Derivation*. Translated and Edited by quoting Persian and Pahlavi evidences By J. Khaleghi, 1<sup>st</sup> V. Tehran: Iranian Culture Foundation Publications. [In Persian]
- Hobschman, H.** (2007). *Phonetic evolution of Persian language*. Translated by B. Moeini Sam. 1<sup>st</sup> V. Tehran: Amir Kabir Publications. [In Persian]
- Jalali Naeini, Seyed M. R.** (1993). *Excerpts from Rig Veda hymns*. Tehran: Scientific and cultural publications. [In Persian]
- Khalaf Tabrizi, M. H.** (1982). *The decisive proof*. Edited by Mohammad Moein. Tehran: Amir Kabir. [In Persian]
- Mackenzie, D. N.** (1994). *A Concise Pahlavi Dictionary*. Translated by M. Mir Fakhraei. Tehran: Institute of Humanities and Cultural Studies. [In Persian]
- Mansouri, Y.** (2005). *Etymological study of Pahlavi language verbs, Academy of Persian Language and Literature*. Tehran: Asar Publications. [In Persian]
- Meara, p.** (1996). The classical Research in 12 vocabulary Acquisition. Words words words: The Translator and the language learner. G. Anderman M.Rogers (eds.) clevedon. England: Multilingual Matters. pp. 27 – 40. [In Persian]
- Moein, M.** (2002). *Moein Persian Dictionary*. Tehran: Amir Kabir publications. [In Persian]
- Natel Khanlari, P.** (1986). *A History of Persian Language*. 1<sup>st</sup> Edition. Tehran: Nashrenow. [In Persian]
- Pierson, H.D.** (1989). Using Etymology in the classroom. *ELT Journal*, 43 (1), 57-63. [In Persian]
- Qaddour, A. M.** (1999). *Principles of linguistics*. Thought The house of Contemporary. 2<sup>nd</sup> edition. [In Persian]
- Qurashy, A.** (1994). *Iran Namak*. Tehran. Maharat Printing House. [In Persian]
- Safavi, K.** (2000). *An introduction to semantics*. Tehran: Islamic Propaganda Organization. [In Persian]
- Tahain eh, s.y.** (2010). Teaching English word – formation proccsses in EFL context is an Essential Issue: A critical view on a text bppk. *Journal of Human Sciences*, 45 (7). 1 - 28. Retrieved from.Dameshg. [In Persian]
- Turner, R.L.** (1966). *A comparative Dictionary Of The indo – Aryan Langages*. London. [In Persian]