



A Comparative Analysis of Discourse Narrative in Stories of Elementary Schools Textbooks of Iran and Japan: Semiotics Approach

Mayam Youran¹, Ali Karimi Firozjaei*², Zahra Abolhassani Chimeh³

Abstract:

The discourse analysis of semiotic process is as a suitable tool for the analysis of the word. Exploring the abstract data generates meaning in the deep structure of each text, and it seeks to discover the meaning where the foundations of the interrelated and closely intertwined signs are formed. This article attempts to answer these questions based on the discourse semantics framework: 1. What are the most important discourse systems in the Iranian and Japanese elementary school textbooks? 2. What are the identity elements of the two countries' stories? 3. From the perspective of cultural semiotics, how is the representation of the culture of "self" and "other" in the stories of Iran and Japan elementary schools' textbooks? The research method is descriptive-analytical and content-analysis. The general approach is discursive

Received: 03/09/2020

Accepted: 06/02/2021

* Corresponding Author's E-mail:
alikaarimif@yahoo.com

1. PhD student of Azad University, North Tehran Branch, scientific member of Payame Noor University, Tehran, Iran.

<https://orcid.org/0000-0003-3315-7015>

2. Associate Professor Department of General Linguistics, Faculty of Literature and Foreign Languages, Payam Noor University, Tehran, Iran (Corresponding author).

<https://orcid.org/000-0003-2654-7429>

3. Associate Professor of Linguistics, SAMT Organizations, Tehran, Iran.

<https://orcid.org/000-0001-5834-8649>



مركز تحقیقات زبان و ادبیات فارسی



Journal Of Narrativestudies

E-ISSN : 2588-6231

Vol. 6, No. 11

spring & summer 2022

Research Article



semantics. The results of this study showed that the discourse systems in Iran's textbook stories were stative model. But the discourse systems of the Japanese language textbook stories were more actional regime. The characters in the Japanese stories have hybrid identity, but the Iranian stories have individual identities. The quality of the interaction between the “self” and the “other” is assessed in two themes of orientation and repetition. In the stories under investigation, the elementary school was centered on orientation, but in the Japanese stories, there is a mutual interaction between the center and the periphery

Keyword: Semiotic discourse; Iran, Japan, elementary school textbooks.

1. Introduction

The sign of discourse semantics provides a tool for scholars and researchers to analyze the story with a new reading and a new style. The issue in this study is to find out how he narrates to separate the two countries of Iran and Japan based on the two dimensions of Action and Stative models? And how does narration explain the evolution of identity and the function of culture based on the characteristics of the semantic sign ?

2. Literature Review

The sign of discourse semantics provides a tool for scholars and researchers to analyze the story with a new reading and a new style. In semantic signage, unlike classical semantics, signs are given the opportunity to be signified again. And from the usual signs that have a common and repetitive function, they become new signs with an aesthetic and unexpected function (Shairi and Vafaei, 2009: 6-1).



مركز تحقیقات زبان و ادبیات فارسی



Journal Of Narrativestudies

E-ISSN : 2588-6231

Vol. 6, No. 11

spring & summer 2022

Research Article



3. Methodology

In this study, using the "Gerims" semantic sign model, we analyze the validity of textbooks in Iran with Japanese language textbooks in elementary school between 2018-19 years, and explain the types of discourse systems. Out of 20 stories analyzed, 4 stories from both countries were selected by purposive sampling.

4. Results

After analyzing the stories of the textbook of 2 countries, we can say that the most important factors in comparing these books to show how narration based on two dimensions of action and Shushi make a difference between the educational system of Iran and Japan are: 1- Religion 2- Myths 3- Identity and culture.

دوفصلنامه روایت‌شناسی

سال ۶، شماره ۱۱، بهار و تابستان ۱۴۰۱، صص ۵۳۱-۵۵۹

مقاله پژوهشی

DOR: 20.1001.1.25886495.1401.6.11.1.3

تحلیل تطبیقی روایت‌های داستانی کتاب‌های درسی دوره ابتدایی ایران و

ژاپن: رویکرد نشانه‌معناشناسی گفتمانی و فرهنگی

مریم یوران^۱، علی کریمی فیروزجایی^{۲*}، زهرا ابوالحسنی چیمه^۳

(دریافت: ۱۳۹۹/۶/۱۳ پذیرش: ۱۳۹۹/۱۱/۱۸)

چکیده

مطالعه تطبیقی محتوای کتب درسی روشی مناسب برای درک تفاوت‌ها و تشابهات فکری، فرهنگی، هویتی، تعلیم و تربیت و ساختارهای اساسی موجود در نظام تعلیم و تربیت ملت‌های مختلف با رویکرد الگوی نشانه‌معناشناسی گفتمان است. هدف این پژوهش استفاده از مدل نشانه‌معناشناسی گرمس در تحلیل روایی کتب درسی بخوانیم ایران با کتب زبان ژاپنی مقطع ابتدایی در سال ۹۶-۹۷ و تبیین انواع نظام‌های گفتمانی است. از بین بیست داستان تحلیل شده، چهار داستان از هر دو کشور به‌شیوه نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شد. سؤال اساسی پژوهش این است که چگونه روایت می‌تواند براساس دو بُعد کنشی و شوشی، نظام تعلیمی دو کشور ایران و ژاپن را از یکدیگر جدا کند و چگونه جریان سیر تحول هویت و کارکرد فرهنگ را

۱. دانشجوی دکتری دانشگاه آزاد تهران شمال، عضو علمی دانشگاه پیام نور، تهران، ایران.

<http://orcid.org/0000-0003-3315-7015>

۲. دانشیار، گروه زبان‌شناسی همگانی، دانشکده ادبیات و زبان‌های خارجی، دانشگاه پیام‌نور، تهران، ایران
(نویسنده مسئول)

*alikaarimif@yahoo.com

<http://orcid.org/0000-0003-2654-7429>

۳. دانشیار زبان‌شناسی، پژوهشکده سازمان سمت، تهران، ایران.

<http://orcid.org/0000-0001-5834-8649>

براساس ویژگی‌های نشانه‌معناشناسی تبیین می‌نماید. نتایج حاکی از این است که به دلیل تفاوت‌های فرهنگی، اعتقادی، آموزشی و تربیتی دو کشور، نظام‌های گفتمانی متفاوتی در داستان‌هایشان وجود دارد. ژاپن دارای مذهب شینتو بدون رهبر و کتاب آسمانی است و ایران دارای دین اسلام با کتاب آسمانی قرآن کریم است. از لحاظ هویت، ژاپن کشوری با هویت جمعی و ترکیبی بدون توسل به اعتقادات است؛ درحالی که هویت در ایران به صورت فردی و با اتکا و توسل به مفاهیم مذهبی است. همچنین اسطوره‌ها در ژاپن بیشتر مفاهیم تلاش و کوشش جمعی را القا می‌کنند؛ اما در ایران مفاهیم فردی نظیر شجاعت، پهلوانی و خیر و شر را توضیح می‌دهند. در نتیجه این تفاوت‌ها باعث دگرذیسی و تغییر در نظام کنشی و شوشی در داستان‌های کتب درسی و کشیده شدن داستان‌های زبان ژاپنی به سمت نظام گفتمانی کنشی و کتاب «بخوانیم» به سمت نظام شوشی می‌شود.

واژه‌های کلیدی: نشانه‌معناشناسی گفتمانی، سپهرنشانه‌ای، داستان‌های کتاب درسی ایران و ژاپن، دوره ابتدایی.

۱. مقدمه

در رویکرد نوین نشانه‌معناشناسی، مطالعات مربوط به نشانه متحول شده است. در این رویکرد، دیگر نشانه‌ها در سطح دال و مدلول‌های کلیشه‌ای و مکانیکی زبان باقی نمی‌ماند. از این رو نشانه‌شناسی ساخت‌گرا وارد حوزه جدیدی از مطالعات زبان‌شناسی می‌شود که آن را نشانه‌شناسی پدیدارشناسی می‌نامند. در این حوزه، نشانه‌ها و مدلول‌ها ارزیابی می‌شود و به همین سبب نشانه‌ها به نشانه‌های کامل یا استعلایی^۱ تغییر می‌یابد و عوامل معرفتی و شناختی آثار فرصت بروز و ظهور بیشتری پیدا می‌کند. در نشانه‌معناشناسی، برخلاف نشانه‌شناسی کلاسیک، نشانه‌ها فرصت نشانه‌پذیری مجدد می‌یابد و از نشانه‌های معمولی که کارکردی رایج و تکراری دارد، به نشانه‌هایی نو با کارکردی زیباشناختی^۲ و غیرمنتظره تبدیل می‌شود (شعیری و وفایی، ۱۳۸۸: ۱-۶).

شیوه‌های نوین تحلیل ادبی در روایت‌های کتب درسی مجال مناسبی برای بررسی

نظریه‌ها و نیز یافتن راه‌ها و شگردهای تازه در تفسیر زبان ادبی به دست می‌دهد. مصداق این روش‌ها، به کارگیری الگوی نشانه‌معناشناسی گفتمانی است که در بررسی و تحلیل این متون نتایج چشمگیری را آشکار می‌نماید. نشانه‌معناشناسی گفتمانی ابزاری برای پژوهشگران فراهم می‌کند تا با خوانشی نو و سبکی جدید به تحلیل داستان بپردازند تا بدون پیش‌داوری و تعصبات شخصی و با روشی علمی و ابزاری نو، گفتمان داستان را روایت کنند و از این منظر نکات برجسته و مضامین فرهنگی، اجتماعی و اخلاقی نهفته در لایه‌های زیرین داستان‌ها برای خوانندگان آشکار شود.

مسئله پژوهش حاضر این است که دریابیم چگونه روایت می‌تواند براساس دو بُعد کنشی و شوشی، نظام تعلیمی دو کشور ایران و ژاپن را از یکدیگر جدا کند و چگونه روایت جریان سیر تحول هویت و کارکرد فرهنگ را براساس ویژگی‌های نشانه‌معناشناسی تبیین می‌کند. روش این تحقیق توصیفی - تحلیلی است و هدف آن تحلیل نظام‌های گفتمانی از دیدگاه نشانه‌معناشناسی گفتمانی گرمس است و سعی شده تا نظام‌های گفتمانی کنشی و شوشی در خلق این روایت‌ها تبیین شود تا خوانش واضح‌تری برای خواننده صورت پذیرد.

در این بررسی، به این سؤال اصلی پاسخ می‌دهیم که فرایند روایی تغییر معنا در داستان‌های پیکره حاضر از دو کشور ایران و ژاپن چگونه شکل می‌گیرد و مهم‌ترین نظام‌های گفتمانی دخیل در روایت کدام‌اند؟ فرضیه اصلی مقاله هم این است که با توجه به اینکه هر دو کشور ایران و ژاپن در شرق آسیا قرار دارد، دارای شباهت‌هایی در روایت داستان‌هایشان است، اما به دلیل تفاوت‌های فرهنگی، اعتقادی، مذهبی و آموزشی و تربیتی دو کشور، نظام‌های گفتمانی متفاوتی در داستان‌هایشان مشاهده می‌شود که این تفاوت‌ها بر مجموعه عواملی از گفتمان‌های کنشی و شوشی و جریان‌های نامنتظر که در شکل‌گیری فرایند روایی و ایجاد معنا دخیل است، تأثیر زیادی دارد.

۲. پیشینه تحقیق

در حوزه نشانه‌معناشناسی گفتمانی در کتاب‌های درسی، به صورت تطبیقی در ایران تا کنون اثری نگاشته نشده؛ اما در حوزه نشانه‌شناسی آثار کودکان چندین مقاله منتشر شده که به طور مختصر به آن‌ها اشاره می‌شود. نبی‌لو (۱۳۹۳) قصه‌های کودکان زبان فارسی را از منظر گرمس^۳ بررسی کرده است. پژوهش مزبور با تکیه بر آرای گرمس، کنشگرهای داستان‌ها را براساس شخصیت‌های روایت دسته‌بندی کرده و به این نتیجه رسیده که داستان کودکان در ایران از طرح و الگوی روایتی ثابت و ساختار روایی نظام‌مندی برخوردار است. درپر (۱۳۹۶) در پژوهشی با عنوان «سبک‌شناسی نشانه‌معنایی؛ سبک بوشی حضور در داستان کودکان کلاغ سفید» دریافته است که در تعیین گروه سنی کتاب کودک، ضروری است که به ویژگی‌های سبکی نیز به‌منزله عامل مؤثر توجه شود و تعیین گروه سنی کتاب کودک با دقت بیشتری صورت گیرد. یکی از نتایج مقاله «بررسی داستان کودکی حضرت موسی (ع) برپایه الگوی روایی گرماس» از عشریه، موسوی و سازجینی (۱۳۹۶) نقش محوری عنصر الهی در قصص قرآنی و تأثیر آن در پیشبرد روند اصلی داستان است. «بررسی شیوه‌های روایتگری در آثار کلر ژوبرت^۴ براساس نظریه گرماس» پژوهشی است که عرفانی‌نیا، احمدی و ناسوتی (۱۳۹۷) نوشته‌اند و در آن، براساس نظریه گرمس شیوه غیرمستقیم تعلیم و تربیت در کودکان و نوجوانان را مورد توجه قرار داده‌اند. دستاوردهای پژوهش مقداری، تخم‌افشان و انصاری‌فر (۱۳۹۷) با عنوان «تحلیل نشانه‌شناسی شخصیت‌های فانتزی در ادبیات کودکان فارسی و انگلیسی» نشان می‌دهد که فانتزی به‌عنوان شاخه‌ای از ادبیات، در زبان فارسی و انگلیسی متفاوت نیست.

۳. چارچوب نظری

گرمس، معناشناس فرانسوی لیتوانی‌تبار، با تلاش فراوان الگویی منسجم برای مطالعه روایت ارائه کرده است. به‌زعم وی، شناخت متون ادبی صرفاً تحلیل مکانیکی اثر ادبی

نیست، بلکه مسیر تولید متن تا انتقال و دریافت معنا اهمیت دارد. وی با تکیه بر نظریه پراپ^۵ در ریخت‌شناسی قصه کوشید تا به یک دستور زبان جهانی برای روایت دست یابد. از این رو با تکمیل نظریه وی، «معناشناسی روایت» را مطرح کرد که در پی روشمندی مطالعه و بررسی متون یا کلام براساس مکتب فرانسه و در خدمت تجزیه و تحلیل گفتمان بوده و در واقع کلیدی برای گشایش درهای متن یا کلام است (شعیری، ۱۳۹۸: ۴). گرمس نظام‌های گفتمانی مختلف را با توجه به ویژگی‌های نشانه‌معناشناسی به سه دسته کلی هوشمند (مبتنی بر کنش)، احساسی (مبتنی بر شوش) و رخدادی (تصادفی) تقسیم می‌کند. مهم‌ترین نظام‌های گفتمانی در رویکرد نشانه‌معناشناسی که در داستان‌های منتخب این تحقیق به کار گرفته شده، عبارت است از:

۳-۱. نظام گفتمان هوشمند

نظامی مبتنی بر شناخت است و بروز معنا در آن تابع برنامه‌ریزی و مبتنی بر اهداف ازپیش تعیین شده است. به نظر گرمس، در این نوع نظام‌های شناختی، روند حاکم بر متن در اکثر داستان‌ها از یک کاستی آغاز می‌شود و به عقد قرارداد منجر می‌گردد. این قرارداد ممکن است بین یک کنشگر با یک عامل دیگر داستان باشد یا قراردادی باشد که کنشگر با خودش می‌بندد (عباسی و یارمند، ۱۳۹۰: ۱۵۰). این نظام شامل نظام‌های کنشی (برنامه‌مدار یا تجویزی)، القایی و مرامی است. گفتمان تجویزی ما را با کنش‌گزاری مواجه می‌کند که در موقعیتی برتر از کنشگر قرار دارد و می‌تواند او را به انجام کنش وادارد (شعیری، ۱۳۹۱: ۵۶). در چنین نظامی، رابطه بین کنش‌گزار و کنشگر از بالا به پایین است. در نظام القایی، هر دو طرف کنش یا برنامه در تعامل با یکدیگر سبب تعیین کنش یا شکل گرفتن آن می‌شود؛ یعنی یکی از دو طرف تعامل باید طرف دیگر را به اجرای کنش متقاعد کند (شعیری و وفایی، ۱۳۸۸: ۱۸). در کنش گفتمانی، ابژه‌ها هم به کنش‌گرایی تبدیل می‌شوند که در محیط براساس شرایط فرهنگی و اجتماعی و تجربه زیستی عمل می‌کنند و در هر لحظه معنایی متفاوت را رقم می‌زنند.

ابژه‌هایی که دیگر فقط ابژه نیستند، بر سر راه ما قرار می‌گیرند؛ همان‌گونه که ما سر راه آن‌ها قرار می‌گیریم (Lacan, 1999). این نظام برپایه باور و القا استوار است. گفتمان مرامی نوعی تعامل است که در آن، یکی از دو طرف براساس اخلاق اجتماعی - فرهنگی یا وظیفه اخلاقی - مرامی به کنش رو می‌آورند (ibid., 19).

۲-۳. نظام گفتمان احساسی

دومین نوع نظام گفتمانی نظام احساسی است. در این نظام، شوش جای کنش را می‌گیرد و جریانات حسی منجر به تولید و ادراک معنا می‌شود و بروز معنا تابع سه جریان گفتمانی حسی - ادراکی، تنشی - عاطفی و زیبایی‌شناختی است. به نظر گرمس، فرایند احساس و ادراک در جریان شکل‌گیری معنا دارای سه مرحله است: احساس و ادراک برونه‌ای، درونه‌ای و جسمانه‌ای. احساس و ادراک برونه‌ای بر دال دلالت می‌کند؛ چیزی که دیده و یا نشانه گرفته می‌شود. این مرحله صرفاً پدیدارشناختی است. در احساس و ادراک درونه‌ای، تصاویر ذهنی شکل می‌گیرد؛ مرحله شناختی یا روان‌شناختی است. جریان جسمانه‌ای هم زمانی است که جسم انسان عکس‌العمل نشان می‌دهد (شعیری، ۱۳۸۵: ۹۴). گونه زیبایی‌شناختی هم جنبه کاملاً پدیداری دارد و در آن، معنا تابع هیچ برنامه، القا و باور نیست. آنچه که چنین نظامی را به وجود می‌آورد، جریان حسی - ادراکی است که می‌تواند بین هر عاملی، اعم از انسانی و غیرانسانی، با عاملی دیگر برقرار گردد. به همین دلیل، به جای کنشگر، عاملی به نام شوشگر داریم. در این رابطه، تغییر و معنا زاییده هم‌زیستی پدیداری «من» با دنیای پیرامون «من» است (شعیری، ۱۳۸۶: ۱۱۳). در گونه حسی - ادراکی، با نظام تعاملی مواجهیم که علی‌رغم پویایی، مبتنی بر نوعی همسویی یا هم‌ارتباطی است. چنین ارتباط حسی که براساس حضور شکل می‌گیرد، ارتباطی حضوری است. شیوه حضور یا شیوه عملکرد هر یک از دو طرف درگیر تعامل موجب احساس در طرف دیگر می‌شود که به واکنش یا حرکت کنشگر می‌انجامد (شعیری و وفایی، ۱۳۸۸: ۲۰). دنیای عاطفی یعنی خروج از فرایند

پویا که با برنامه‌ای معین در پی وصال به هدفی معین است، دست به کنشی نمی‌زند، بلکه تحت واکنش‌ها قرار می‌گیرد (شعیری، ۱۳۸۵: ۱۴۳).

۳-۳. نظام گفتمان رخدادی

سومین نظام، نظام گفتمان رخدادی است که در آن بروز معنا محصول جریانی نامنتظر از نوع حسی - ادراکی است (شعیری و وفایی، ۱۳۸۸: ۲۲). در این نظام نیز، با سه دسته گفتمان مواجهیم: تقدیر و اقبال، مشیت الهی و تکانه یا تصادفی غیرمنتظره. تجویز و القا و حضور تنشی - عاطفی جای خود را به ابرکنشی می‌دهد که دو ویژگی مهم دارد: در صورتی که منبع کنش نامشخص باشد، مانند اقبال و تصادف، کنش مبتنی بر ذات است و چنانچه منبع کنش مشخص باشد، مثل مشیت الهی، کنش اسطوره‌ای است؛ یعنی متکی بر حضور قدرتی مطلق است که می‌توان آن را ابرحضور نامید. چنین ابرحضوری توان دگرگون ساختن همه گفتمان‌های موجود و یا تصرف در آن‌ها را در هر شرایطی دارد. باید توجه داشت که چنین نظامی خود مستقیم تولید ارزش نمی‌کند، بلکه کنشی می‌آفریند که ضامن شکل‌گیری ارزش‌هاست؛ پس نظامی فراارزشی است (شعیری، ۱۳۸۶: ۱۱۶).

۴. نشانه‌شناسی فرهنگی

مفهوم «سپهرنشانه‌ای»^۶ در نشانه‌معناشناسی فرهنگی، به‌عنوان فضایی تعریف می‌شود که بدون در نظر گرفتن آن نشانگی^۷ ناممکن است. در واقع سپهرنشانه‌ای دربرگیرنده شبکه پیچیده رمزگان‌های مختلف است که در تعامل با یکدیگر و در کار تولید متن است (سجودی، ۱۳۸۸: ۱۴۵). مرز^۸ مهم‌ترین وجه سپهرنشانه‌ای محسوب می‌شود. مرز به جداسازی «خود» از «دیگری» و نشانه‌سازی^۹ مواد واردشونده از خارج و تبدیل آن‌ها به اطلاعات می‌پردازد. فرهنگ در نشانه‌شناسی فرهنگی، ایستا و در خود نیست، بلکه جریانی پویا و در حرکت است (توروپ^{۱۰}، ۱۳۹۰: ۳۳). تعاملات فرهنگی از طریق

گفت‌وگو میان خود و دیگری صورت می‌گیرد؛ از این رو گفت‌وگو را باید یکی از مهم‌ترین وجوه تعامل فرهنگی دانست.

۵. تجزیه و تحلیل داده‌ها

۵-۱. داستان اول (دوره ابتدایی ایران): «لاک‌پشت و مرغابی‌ها»

الف. خلاصه داستان

دو مرغابی و یک لاک‌پشت در کنار آبیگری زندگی می‌کردند. با گرم شدن هوا، آبیگر هم خشک شد. مرغابی‌ها مجبور شدند از آنجا بروند. لاک‌پشت گفت: «من هم با شما می‌آیم». مرغابی‌ها گفتند: «تو که نمی‌توانی مثل ما پرواز کنی». لاک‌پشت غمگین شد. مرغابی‌ها با هم فکر کردند تا راهی پیدا کنند. روز بعد، کلاغ و جغد دیدند که دو مرغابی چوبی را به متقار گرفته‌اند و لاک‌پشتی را با خود می‌برند. آن‌ها جیغ زدند و گفتند: «لاک‌پشت شده پرنده!» مرغابی‌ها به لاک‌پشت گفته بودند که در راه، هرکس هرچه گفت، گوش نکند و جواب ندهد. او مدتی ساکت ماند، ولی بعد فریاد زد: «پریدم که پریدم»، اما تا دهانش را باز کرد، از بالا به زمین افتاد (کتاب بخوانیم پایه اول، ۱۳۹۶: ۵۵).

ب. تحلیل داستان

داستان با نقصان معنایی کم‌آبی و خشک‌سالی که در نتیجه گرم شدن هوای برکه است، اتفاق می‌افتد. شوشگر اصلی داستان لاک‌پشت است که شوش نگرانی از خشک شدن آبیگر باعث می‌شود از مرغابی‌ها کمک بطلبد. نویسنده با استفاده از دادن قدرت تفکر و آینده‌نگری به لاک‌پشت و مرغابی‌ها، اولین فرایند استعلایی روایت را رقم می‌زند. گفتمان احساسی در اینجا قابل مشاهده است؛ زیرا منطق و برنامه در این نظام نقشی ندارد. شوشگر با تغییری که در احساسات او رخ می‌دهد، دست به اقدام می‌زند و تصمیم به پرواز کردن می‌گیرد. این گفتمان از نوع تنشی - عاطفی است. این بخش از

داستان با فضای تنشی روبه‌روست که به‌وجودآورنده جریان حسی به نام پس‌تندگی^{۱۱} است. این جریان که نوعی غایب‌سازی حاضر است که او را از حال دور کرده، به آینده پیوند می‌دهد. خشک شدن آبگیر باعث ایجاد تنشی در روال عادی زندگی حیوانات می‌شود و شوش نجات از مرگ و زنده ماندن را به‌وجود می‌آورد. لاک‌پشت از آینده — که مردن بر اثر تشنگی است — بیم دارد. از طرفی چون تمایل به زنده ماندن دارد، میل به ادامه مسیر دارد. این فرایند گوینده عاطفی ترس و اشتیاق که از پس‌تندگی و پیش‌تندگی^{۱۲} حاصل می‌شود، باعث شکل‌گیری فعالیتی ارزشی می‌گردد. پُرحرفی لاک‌پشت روایت را وارد نظام گفتمانی تقابل می‌کند و موجب تولید دو شخصیت کم‌حرف و پُرحرف (وراج) در داستان می‌شود.

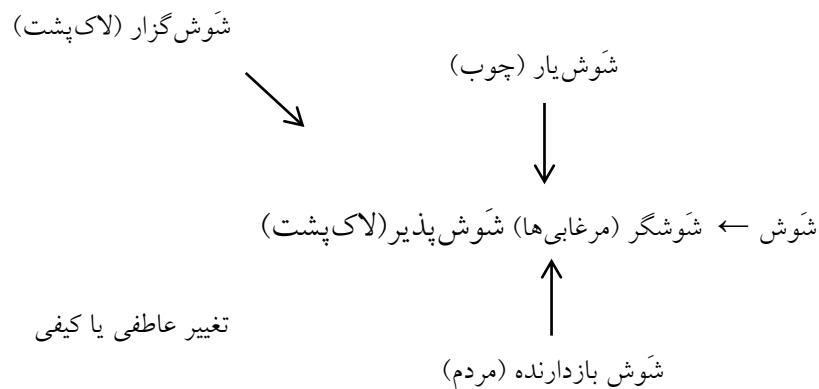
در برخورد با مسئله کم‌آبی و ترس از مرگ، درون لاک‌پشت یک خود دیگری شکل گرفته است؛ دیگری که گسست مکانی و گسست فرهنگی با خود (لاک‌پشت) دارد. این دیگری برای لاک‌پشت گسست و انفصال است.

دیگری در وضعیت گستره‌ای و در شرایط انبساطی قرار دارد؛ درحالی که «خود» (لاک‌پشت) در وضعیت فشاره‌ای قرار دارد و شرایط انقباضی حضور را تجربه می‌کند.

جدول ۱. فرایندهای نشانه‌معناشناختی و نظام‌های گفتمانی داستان «لاک‌پشت و مرغابی‌ها»

نظام توصیف ویژگی‌های کنشگر غیرانسانی داستان یعنی لاک‌پشت و مرغابی‌ها ← فرایند استعلایی روایت یعنی مرغابی‌ها دارای قدرت آینده‌نگری‌اند ← ورود مردم به‌عنوان ضدکنشگر ← سپهرنشانه‌ای پُرحرف و ساکت ← نظام شوشی عاطفی ترس و نگرانی حیوانات کنش قول و پیمان لاک‌پشت به مرغابی‌ها ← فرایند انتقال لاک‌پشت به منطقه دیگر برای زندگی ← نظام گفتمانی هوشمند و تصمیم لاک‌پشت برای پرواز با مرغابی‌ها ← پیدا کردن چوب به‌عنوان کنش یار برای پرواز مرغابی ← شوش اطمینان لاک‌پشت از نجات یافتن ← شوش خوشحالی لاک‌پشت از پرواز کردن ← واقعه رخدادی وجود ضدکنشگران (مردم در روی زمین) ← تنش عصبانیت لاک‌پشت از حرف مردم و جواب دادن ← شوش نابودی و سقوط لاک‌پشت.

شکل ۱. الگوی نظام گفتمانی داستان که بر شوش مبتنی است



شوش هسته مرکزی است که بقیه عوامل در اطراف آن قرار می‌گیرد. در این داستان، مرغابی‌ها شوشگر هستند که بدون برنامه قبلی و تنها براساس عاطفه پیشینی و رابطه دوستی، پیشنهاد شوش‌گزار یا لاک‌پشت را که سبب شوش یا تغییر حالت عاطفی مرغابی‌ها شده است، می‌پذیرند. شوش‌بازدارنده حرف مردمان روی زمین است که شوش‌گزار را تحریک به پاسخ‌گویی و سقوط می‌کنند. شوش‌یار همان تکه‌چوبی است که باعث پرواز لاک‌پشت می‌شود. پس لاک‌پشت هم می‌تواند نقش شوش‌گزار را ایفا کند، چون سبب شوش یا تغییر حالت عاطفی می‌شود، و هم نقش شوش‌پذیر را که با تأثیر حرف مردم دهان باز کرده، سقوط می‌کند.

۲-۵. داستان دوم (دوره ابتدایی ایران): «هدهد»

الف. خلاصه داستان

در اطراف روستایی، هدهدی بسیار زیرک و باهوش بود. پیرزنی نزدیک باغ‌خانه داشت و هر روز ریزه‌های نان را روی پشت‌بام برای هدهد می‌ریخت. یک روز بچه‌های محله در کنار درخت درحال پهن کردن دام بودند که پرنده‌گان را شکار کنند. پیرزن به هدهد

هشدار داد که: «حواست باشد تا گرفتار نشوی». اما هدهد که به هوش و ذکاوت خودش مغرور بود، با اطمینان گفت: «نه، من هیچ‌وقت به تله نمی‌افتم. این‌ها که بچه‌اند، بزرگ‌ترهایش هم نمی‌توانند مرا فریب دهند». بچه‌ها نزدیک غروب دام و تله‌ها را رها کردند و رفتند. هدهد هم برای خوردن دانه‌های باقی‌مانده به آنجا رفت؛ اما در دام گرفتار شد. تا بالاخره پیرزن از آنجا رد شد و او را نجات داد. و به او گفت که گرفتار شدنش بر اثر غفلت بود. اما هدهد باز نخواست دست از غرور و تکبر خود بردارد و گفت: «این قسمت و سرنوشت بود» (کتاب بخوانیم پایه پنجم، ۱۳۹۷: ۳۵).

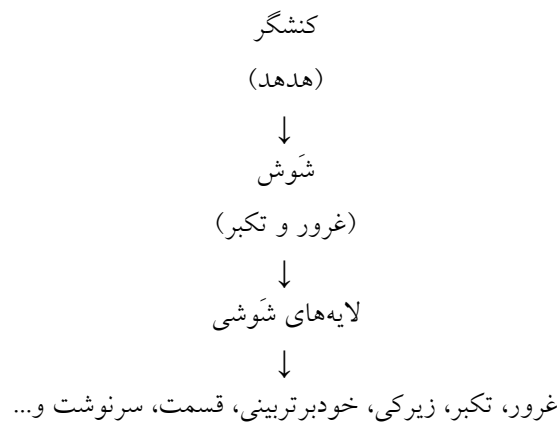
ب. تحلیل داستان

گفتمان حسی - ادراکی داستان با موقعیت شوشی، یعنی هوش و ذکاوت زیاد هدهد و مغرور بودن او، شروع می‌شود. شوشگر اصلی داستان هدهد است. شوش اصلی داستان از آنجا شروع می‌شود که هدهد به خودش اعتماد کامل دارد و به نصیحت پیرزن گوش نمی‌دهد. کنش پهن کردن دام توسط کودکان برای به دام انداختن پرندگان رخ می‌دهد. پس شوش مطمئن بودن از خود و مغرور بودن در هدهد به وجود می‌آید. این داستان با سیالیت بین گفته و گفته‌پردازی آغاز می‌شود. این سیالیت بین زمان عمل روایت و زمان عمل کنشگران در همان بند اول نشان داده می‌شود.

پیرزن به هدهد هشدار داد که: «حواست باشد تا گرفتار نشوی». اما هدهد که به هوش و ذکاوت خودش مغرور بود، با اطمینان گفت: «نه، من هیچ‌وقت به تله نمی‌افتم». این سخن هدهد نشانگر مرحله احساس درونه‌ای است؛ یعنی بعد از شنیدن سخنان پیرزن، از توانایی ذاتی و درونی خود مطمئن است که مشکلی برایش پیش نمی‌آید. «چهل تا از این بچه‌ها باید پیش من درس بخوانند تا یاد بگیرند چگونه یک مرغ را بگیرند. این‌ها که بچه‌اند، بزرگ‌ترهایش هم نمی‌توانند مرا فریب دهند.» در اینجا، او به تفسیر و تعبیر احساس خود می‌پردازد و خود را حتی برتر از بزرگسالان می‌بیند.

هدهد گفت: «درست است. من با همه زیرکی و هشیاری، بازهم اشتباه کردم». در اینجا احساس و ادراک شوشگر باعث پیش‌تندگی وی می‌شود؛ یعنی باینکه می‌داند اشتباه کرده است، اما باز غرور خود را حفظ می‌کند. غرور و تکبر باعث می‌شود که هدهد به‌عنوان شوشگری عمل کند که بدون توجه به دام، به‌دنبال دانه‌ها برود. توجه به این نکته ضروری است که هر شوشی به کنش منجر نمی‌شود، بلکه شوش دیگری را به‌دنبال دارد؛ به‌طوری که با لایه‌های شوشی مواجه می‌شویم.

شکل ۲. طرح‌واره شوشی این قسمت از داستان



در اینجا هدهد نماد انسانی است که مغرور می‌شود و خودخواهی بر او غلبه می‌کند. این بدان معناست که وضعیت انتهایی داستان از همان ابتدا مشخص است. سپس شوش به‌دام افتادن هدهد در دام کودکان رخ می‌دهد. در اینجا تغییری به‌وجود نمی‌آید و هدهد از غرورش پشیمان نمی‌شود و باز بر هوش و ذکاوت خود تأکید می‌کند. غرور بسیار منفی هدهد روایت را وارد نظام گفتمانی تقابل می‌کند و دو سپهرنشانه‌ای شخصیت مغرور و ناآگاه در تقابل با خودآگاه را در داستان برمی‌سازد. گرفتار شدن هدهد در دام بچه‌ها، درونش یک خود دیگری شکل گرفته است؛ دیگری که گسست مکانی و گسست فرهنگی با خود (هدهد) دارد. این دیگری برای هدهد

گسست و انفصال است. دیگری در وضعیت فشارهای و انقباضی و جدا از خود است؛ درحالی که «خود» (دهد) در وضعیت گستره‌ای یا انبساطی زمانی دیگری را برای دهد محقق کرده است.

جدول ۲. فرایندهای نشانه‌معناشناختی و نظام گفتمانی داستان

نظام توصیف ویژگی‌های کنشگر غیرانسانی داستان یعنی دهد ← فرایند استعلایی روایت
یعنی دهد دارای هوش و ذکاوت زیادی است ← سپهرنشانه‌ای غرور و تکبر ← نظام
شوشی عاطفی مغرور بودن دهد ← نظام شوشی هشدار دادن پیرزن به دهد ← ورود
کودکان به‌عنوان ضدکنشگر ← نظام شوشی مغرور شدن دهد مکرراً ← نظام شوشی
نصیحت کردن پیرزن ← شوش اطمینان دهد از توانایی‌های خود ← نظام کنشی دانه
خوردن دهد در دام کودکان ← نظام شوشی گرفتار شدن دهد ← واقعه رخدادی
غافل‌گیر و گرفتار شدن دهد در دام ← تنش عصبانیت دهد از کار کودکان ← کنش باز
شدم دام توسط پیرزن.

۳-۵. داستان سوم (دوره ابتدایی ژاپن): «سویمی»

الف. خلاصه داستان

داستان درمورد ماهی سیاه کوچکی به نام سویمی است که در دریا به‌همراه خواهر و برادرهای قرمزرنگش زندگی می‌کند. این ماهی به‌دلیل سیاه‌رنگ بودن و متفاوت بودن با بقیه، همیشه احساس تنهایی و ناراحتی می‌کند. روزی یک ماهی تن بزرگ به آن‌ها حمله‌ور می‌شود و همه خواهر و برادرهایش را می‌خورد. او در دریا تنها می‌ماند تا اینکه با گروهی از ماهی‌های قرمز کوچک دیگر آشنا می‌شود و از آن‌ها می‌خواهد با هم متحد شوند و ماهی تن را از بین ببرند. سپس ماهی‌های قرمز کوچک همه با هم بدن ماهی می‌شوند و سویمی چشم ماهی می‌شود و همه با کمک هم ماهی تن را شکست می‌دهند (کتاب درسی زبان ژاپنی، ۲۰۱۷: ۲۰).

ب. تحلیل داستان

گفتمان این داستان از نوع هوشمندی (تجویزی) است. در چنین نظامی، رابطه بین کنش‌گزار و کنشگر از بالا به پایین است. پس سوییمی در مرتبه‌ای بالاتر از دیگر ماهی‌ها قرار دارد که رهبری آن‌ها را برعهده می‌گیرد. شجاعت سوییمی روایت را وارد نظام گفتمانی تقابل کرده، دو سپهرنشانه‌ای شجاع و ترسو را در داستان تولید می‌کند. احساس تنهایی و ناراحتی در روایت اولین فرایند استعلایی روایت را رقم می‌زند. داستان با یک فرایند شوشی آرام و سکون دریا شروع می‌شود. سوییمی در آغاز عامل کنشی نیست؛ زیرا از نظر روحی و جسمی، نسبت به دیگر ماهی‌ها در وضعیت نقصان قرار دارد. از بین ماهی‌ها، فقط او سیاه است و بقیه قرمز هستند. اما بر اثر کنش یک ماهی تن و تنش پدیدآمده توسط او، به‌طور غیرمنتظره‌ای ماهی بزرگی ایجاد می‌شود که تحولی عظیم را در دریا به‌وجود می‌آورد. در اینجا کنشگر اصلی داستان، یعنی سوییمی، سعی می‌کند تا در «فرایند تحولی» وضع موجود را تغییر دهد. در اینجا با حضور استعلایی سوییمی، شاهد تغییر و دگرگونی در ماهی هستیم. در واقع بر اثر تفکر استعلایی سوییمی، ترس و فردی‌گرایی در دیگر ماهی‌ها از بین می‌رود و همه‌چیز به جوهر پدیدارشناختی و اصل خود تبدیل می‌شود و در نتیجه آن تقابل‌ها به وحدت می‌رسد و ماهی‌های قرمز کوچک که مظاهر متفاوت یک حقیقت‌اند، به حقیقت یگانه‌ای تبدیل می‌شوند. سوییمی (من استعلایی)، در جریان چنین تجربه‌ای، به کنشگری ممتاز تبدیل می‌شود و از این رهگذر با ماهی‌های قرمز کوچک به وحدت و یگانگی می‌رسد و بدین ترتیب، تعالی زیبایی‌شناختی رخ می‌دهد. در داستان سوییمی، با دو عنصر «خود» و «دیگری» مواجهیم که گفتمان زمینه‌گذر از خود به دیگری و تبدیل شدن به دیگری را فراهم می‌کند. در واقع فعالیت گفتمانی، گفتمان را از وضعیت خودم‌محور به وضعیت دگرم‌محور و مرامی سوق می‌دهد. سوییمی در ابتدا به‌عنوان «من» خردگرا، در مکان مادی (حوزه نشانه‌معنایی) قرار دارد که به‌گونه‌ای میان «من»‌ها

مشترک است. او برای تمایز با این من‌های مشترک، ابتدا به مکانی که در آن قرار دارد، شناخت می‌یابد. او بر اثر تجربه قبلی خود از داشتن منیت دیگر ماهی‌ها و برای گرفتار نشدن در دام قبلی، منیت خویش را رها می‌کند و دچار پاشیدگی و تجزیه و تبدیل به دیگری می‌شود. او نسبت به ماهی‌های دیگر احساس رهبری و محبت می‌کند.

جدول ۳. فرایندهای نشانه‌معناشناختی و نظام گفتمانی داستان

نظام توصیف ویژگی‌های کنشگر غیرانسانی داستان یعنی ماهی سیاه کوچولو ← فرایند استعلایی روایت پشتکار ماهی سیاه کوچولو ← سپهرنشانه‌ای قوی و ضعیف ← نظام شوشی عاطفی احساس متمایز و زشت بودن ماهی سیاه ← نظام کنشی حمله ماهی تن ← ورود ماهی تن به‌عنوان ضدکنشگر ← نظام کنشی فرار ماهی سیاه کوچولو ← نظام شوشی تنها شدن و ترسیدن ماهی سیاه کوچولو ← نظام شوشی آشنایی با دیگر ماهی‌ها ← نظام القایی تحریک ماهی‌های کوچک ← نظام هوشمند مرام‌مدار حس مسئولیت به بقیه ماهی‌ها ← نظام هوشمند مرام‌مدار متحد کردن ماهی‌ها ← نظام کنشی تبدیل شدن به ماهی بزرگ‌تر.

۴-۵. داستان چهارم (دوره ابتدایی ژاپن): «عمو دایزو و غاز وحشی»

الف. خلاصه داستان

زانستسو^{۱۳} غاز وحشی با بال‌های سفیدی است که رهبری و هدایت یک گله غاز وحشی را برعهده دارد و هر سال آن‌ها را به سمت زمین‌های مردابی کنار خانه عمو دایزو هدایت می‌کند. او یک غاز باهوش است و زمانی که دوستانش در حال خوردن غذا هستند، بدون غفلت همه‌جا را تحت نظر دارد و اجازه نزدیک شدن انسان را نمی‌دهد. به‌خاطر زیرکی و هشیاری زانستسو، عمو دایزو و دیگر شکارچیان چند سالی است که نتوانسته‌اند حتی یک غاز شکار کنند. بنابراین عمو دایزو به دنبال راهی برای شکار غازها و از بین بردن زانستسو است و تله‌های بسیاری درست می‌کند. اما باز با زیرکی و هشیاری زانستسو، غازهای وحشی موفق به فرار می‌شوند. اما زانستسو با وارد

شدن یک شاهین به حریم آن‌ها، زخمی می‌شود و به دام عمو دایزو می‌افتد (کتاب درسی زبان ژاپنی سال سوم، ۲۰۱۷: ۴۴).

ب. تحلیل داستان

در این داستان، رابطه کنشگر و کنش‌گزار از نوع رابطه بالا به پایین نیست؛ چون هر دو سعی در پیروز شدن و غلبه بر دیگری دارند. عمو دایزو طبق برنامه‌ریزی قبلی مرتب درحال نقشه کشیدن برای زانستسو است. نویسنده با استفاده از واژه «باهوش» برای غاز، اولین فرایند استعلایی روایت را رقم می‌زند. نسبت دادن ویژگی‌های هوش و ذکاوت به غاز، روایت را وارد نظام گفتمانی تقابل می‌کند و دو سپهرنشانه‌ای باهوش و کودن را در داستان برمی‌سازد.

روایت گفتمان برنامه‌مند است؛ زیرا کنشگر براساس برنامه‌ای مشخص و از قبل تعیین شده وارد عمل می‌گردد و باید مطابق برنامه پیش برود تا خواسته کنش‌گزار تأمین شود (شعیری، ۱۳۹۱: ۵۶). در چنین نظامی، کنشگر نمی‌تواند براساس احساسات و عواطف خود عمل کند و چیزی به برنامه تعیین شده بیفزاید یا از آن بکاهد؛ پس عمو دایزو به حکم اینکه شکارچی است، نمی‌تواند از روی ترحم و دل‌سوزی با زانستسو که سال‌هاست طعمه‌های او را پرانده است، رفتار کند. عمو دایزو، کنشگر اصلی، تابع برنامه است و توانش روحی و جسمی‌اش موتور اصلی کنش او را به‌وجود می‌آورد. کنشگر با کمک کنش‌یارها بر نیروهای مخالف پیروز می‌شود و کنش را انجام می‌دهد و به ترتیب مراحل آماده‌سازی و آزمون اصلی را پشت‌سر می‌گذارد و به آزمون سرفرازی می‌رسد، بُعد حسی - ادراکی و عاطفی چندان آشکار نیست. دو فاعل کنشی داریم که در وجوه گوناگون در تقابل با یکدیگر قرار دارند. همین رویکردهای تقابلی سبب می‌شود که هریک از این دو شخصیت گفتمان را به سود خویشتن اداره کنند؛ اما باید به یاد داشته باشیم که زنجیره کلامی (گفتمانی) که از عملکرد عمو دایزو صورت می‌گیرد، پیش‌نیاز ظهور گفتمان دوم غاز وحشی است. درحقیقت در زنجیره کلامی

نخست، همه چیز در راستای رسیدن به روایتی پایدار پیش می‌رود. عمو دایزو گرفتن مرغابی‌ها را می‌طلبد. گفتمان داستان با وضعیتی ابتدایی آغاز می‌شود: «نارضایتی» که عامل کنشی، یعنی عمو دایزو، به آن دچار است و مرتب در حال نقشه کشیدن برای به دام انداختن غازهای وحشی است. همین تنش فکری عمو دایزو را مجبور به انجام کنش و ساختن تله‌های مختلف برای شکار غازها و زانستسو می‌کند. پس قهرمان یا عامل کنشی تلاش می‌کند در فرایندی تحولی وضع موجود را تغییر دهد. در این داستان، دو چرخه متفاوت داریم: کنش‌گزار مرحله اول (زانستسو) در چرخه دوم، با حمله شاهین به کنش‌پذیر و شوش‌پذیر جدید تبدیل می‌شود که در دام عمو دایزو گرفتار می‌آید.

در این داستان، با سه فاعل کنش‌گزار مواجهیم و داستان دیالکتیکی بین این سه فاعل کنش‌گزار است: ۱. زانستسو که کنش‌گزار و در ادامه داستان کنش‌پذیر می‌شود. ۲. عمو دایزو که در مرحله اول کنش‌پذیر و شوش‌پذیر است (شغل و فعالیت او به واسطه غاز وحشی کساد شده است). اما در چرخه دوم کنش‌گزار و شوش‌گزار می‌شود. ۳. شاهین که کنش‌گزار و شوش‌گزار جدید است و نظام تعاملی زانستسو و عمو دایزو را به نفع شکارچی (عمو دایزو) برهم می‌زند.

جدول ۴. فرایندهای نشانه‌معناشناختی و نظام گفتمانی داستان

نظام شناختی توصیف مکان رخداد کلبه کوهستانی عمو دایزو ← فرایند استعلایی روایت
غاز وحشی باهوش و مسئولیت‌پذیر ← سپهرنشانه‌ای قوی و ضعیف ← نظام کنشی
هدایت غازهای وحشی توسط زانستسو ← نظام کنشی نقشه کشیدن و گذاشتن تله توسط
عمو دایزو ← نظام کنشی عملی شدن نقشه عمو دایزو ← کنش کلامی توصیف حالات
ذهنی عمو دایزو: «گیرت انداختم» ← کنش کلامی توصیف حالات روحی عمو دایزو: «هاها
گیرت انداختم!» ← نظام کنشی حمله زانستسو به شاهین ← نظام کنشی به دام افتادن
زانستسو.

۵-۵. تحلیل تطبیقی داستان‌ها

به دلیل تفاوت‌های فرهنگی، اعتقادی، هویتی و اسطوره‌ای دو کشور، نظام‌های گفتمانی متفاوتی در داستان‌هایشان وجود دارد.

عوامل مؤثر بر روایت‌های داستان دو کتاب	دین	اعتقادات	هویت	فرهنگ	اسطوره‌ای
بخوانیم	اسلام	مذهبی / خداوند	فردی	فردگرایی	اساطیر ایران باستان (خیر و شر، شجاعت)
زبان ژاپنی	شینتو	طبیعت	جمعی / ترکیبی	جمع‌گرایی	سنت شینتو و بودیسم (کشت، زرع، شرایط اقلیمی)

ژاپن دارای مذهب شینتو، بدون رهبر و کتاب آسمانی است و دین کشور ایران هم اسلام با کتاب آسمانی قرآن کریم است. از لحاظ هویتی، ژاپن کشوری با هویت جمعی و ترکیبی، بدون توسل به اعتقادات است. هویت در ایران به صورت فردی و با اتکا و توسل به مفاهیم مذهبی است. در ژاپن، اسطوره‌ها بیشتر مفاهیم تلاش و کوشش جمعی را القا می‌کنند؛ مانند کشت و زرع. اما در ایران، اساطیر مفاهیم فردی نظیر شجاعت، پهلوانی، خیر و شر را توضیح می‌دهند. این تفاوت‌ها باعث دگرذیسی و ایجاد تغییر در نظام کنشی و شوشی در داستان‌های کتب درسی و کشیده شدن آن‌ها به سمت نظام گفتمانی خاصی می‌شود.

۵-۵-۱. نحوه بازنمایی خود و دیگری

۵-۵-۱-۱. نحوه بازنمایی خوراک خود و دیگری و مکان خودی و دیگری در

داستان‌ها

الف. «لاک‌پشت و مرغابی‌ها»

در این داستان، آب برکه مایه حیات حیوانات است. به دلیل این فقدان، مرغابی‌ها سعی در پیدا کردن آب دیگری دارند. در سپهرنشانه‌ای، بال و پر مرغابی‌ها نشانگی می‌یابد؛ چون وسیله پرواز و رسیدن آن‌ها به آب دیگری است. اما لاک‌پشت به دلیل نداشتن بال و پر نمی‌تواند از مرز سپهرنشانه‌ای آن‌ها عبور کند و نانشانه یا نافرنگ باقی می‌ماند. مرغابی‌ها برای عبور لاک‌پشت از حاشیه به مرکز، از کنش‌یار استفاده می‌کنند و چوب را به کمک می‌طلبند و آن را وسیله نشان‌دار کردن لاک‌پشت برای رسیدن به آب می‌دانند. اما از او قول سکوت می‌گیرند تا بتواند در درون سپهرنشانه‌ای آن‌ها جای گیرد. لاک‌پشت با پذیرفتن شرط، از مرز سپهرنشانه‌ای می‌گذرد و پرواز می‌کند. اما چون حرف‌های دیگران در مورد خودش برایش مهم است، به آب دیگری نمی‌رسد و همچنان در حاشیه باقی می‌ماند. با این حال، بر مرکز تأثیر می‌گذارد و فرهنگ پرهیز از بی‌موقع سخن گفتن به عنوان ارزش فرهنگی به تثبیت می‌رسد. پس لاک‌پشت به عنوان حاشیه، سبب پویایی و تداوم فرهنگ می‌شود و به مرور زمان، بدعهدی لاک‌پشت (پرهیز از بی‌موقع سخن گفتن) که در حاشیه بوده، به منزله امری فرهنگی و مهم در مرکز سپهرنشانه‌ای قرار می‌گیرد و ارزش فرهنگی جوان‌مردی مرغابی‌ها برای نجات جان لاک‌پشت عنصر هویتی مهمی در داستان می‌شود. بنابراین پرهیز از بی‌موقع سخن گفتن و جوان‌مردی مرغابیان به مثابه نظام ارزشی و عناصر هویتی فرهنگ ایرانی در مرکز قرار دارد. لاک‌پشت برای خروج از حاشیه و ورود به مرکز (نظام ارزشی برکه پرآب و مرز «دیگری») عقیم می‌ماند.

ب. «هدهد»

داستان در باغی رخ می‌دهد؛ مکانی خودی برای هدهد و دیگری برای پسر بچه‌ها. از آنجا که ارزش این مکان به درختان و گنجشک‌ها و کبوتران آن است، توجه بچه‌ها را به خود جلب کرده است. اما بچه‌های دیگری به کمک دانه‌ها و پهن کردن دام از مرز نشانه‌ای عبور می‌کنند. در اینجا، دانه که خوراک خودی و همیشگی هدهد است، چون

به‌عنوان تله‌ای برای او استفاده می‌شود، به خوراک دیگری تغییر می‌یابد. مکان باغ چون مکانی خودی برای پرندگان است، اکنون در معرض تجاوز نشانه‌ای بچه‌ها قرار گرفته و دیگری وارد حریم آن شده که امن نیست. دانه دیگری در مکان خودی معنا می‌یابد و تعامل بین هدهد و بچه‌ها از طریق به‌دام افتادن هدهد در مکان خودی برقرار می‌شود. این را می‌توان یک شبکه رمزگانی دانست (هدهد، باغ، دانه‌ها، دام و...). درواقع بین دو فضای درون و برون مرزی به‌وجود می‌آید (Lotman, 2005: 222).

ج. «سوییمی»

در دریا مکان و خوراکی‌های خودی و دیگری فراوانی وجود دارد. دریا یک سپهرنشانه‌ای برای ماهی‌ها بوده که هرکدام از آن‌ها بدون این فضا به نشانگی نمی‌رسند. سپهرنشانه‌ای در دریا یک کل یک‌پارچه است که هرکدام از ماهی‌ها درون سپهرنشانه‌ای دارای مرزی هستند و در درون حوزه خود مکان خود را می‌یابند. سوییمی و دیگری ماهی‌ها معنای خود را در تقابل با فضای بیرونی یا نافرنگ به‌دست می‌آورند. ماهی تن، به‌عنوان یک نافرنگ یا نانشانه، در حاشیه مرکز یا بیرون از فضای نشانه‌ای قرار دارد؛ اما با تعدی و تجاوز به مرز و خوردن ماهی‌های دیگری، نظام تعادل نشانه‌ای را برهم می‌زند. سوییمی بعد از فرار از مکان خودی به مکان دیگری نجات می‌یابد. از مرکز سپهرنشانه‌ای خود به حاشیه سپهرنشانه‌ای مکان دیگری از طریق مرز وارد می‌شود. بدین ترتیب، سوییمی در مکان جدید نشانگی می‌یابد. ماهی‌های بزرگ در حاشیه سپهرنشانه‌ای و مکان جدید سوییمی قرار دارند (برخلاف سوییمی و دوستان قرمزرنگش که در مرکز سپهرنشانه‌ای خود هستند). ورود ماهی تن بزرگ به مرکز زندگی سوییمی و دوستانش، نوعی تهدید از سوی حاشیه از سوی «دیگری» است. بنابراین شوش‌پذیران (و نیز سوییمی کنش‌گزار و کنش‌پذیر) سعی در جبران این تهدید (یا نانشانه) به نفع خود دارند. اتحاد ماهی‌ها به‌مثابه یک امر پویا و مهم در مرکز

سپهرنشانه‌ای قرار می‌گیرد و ارزش فرهنگی اتحاد و یکی شدن، هویت یک قوم و ملت معرفی می‌شود.

د. «عمو دایزو و غاز وحشی»

داستان «عمو دایزو و غاز وحشی» در دامنه یک کوه که مکان خودی برای عمو دایزو است، رخ می‌دهد. ورود هر موجود دیگری به دامنه کوه حکم شکار را دارد. مکان خودی عمو دایزو فضایی است که هیزم بزرگی در آن می‌سوزد، سایه قابلمه و قلابی که نگهش داشته افتاده روی در کاغذی و دودی که بوی خوب چوب تازه می‌دهد، همه‌جا پخش شده است. مرداب مکان خودی برای عمو دایزو است که منطقه شکارش محسوب می‌شود. سپهرنشانه‌ای مرداب فضایی خصوصی است. زانستسو یا غاز وحشی با نقض حریم نشانه‌ای و عبور از مرز، از حاشیه به مرکز وارد می‌شود و مانع از شکار عمو دایزو می‌گردد. مرداب، پرندگان شکاری و غذاهای آنجا رمزگان‌هایی است که با هم ارتباط دارد و در تقابل با نافرنگ یا نانشانه، یعنی زانستسو، قرار دارد. بنابراین سپهرنشانه‌ای در این فضا دارای تنوع درونی است و برای عمو دایزو یک کل یک‌پارچه را تشکیل می‌دهد. این فضا معنای خود را در تقابل با هجوم و وجود زانستسو و دوستانش که نافرنگ یا نانشانه هستند، از دست می‌دهد. بین سپهرنشانه‌ای فرهنگ (مرداب، موجودات شکارشده و غذاهای موجود در برکه) و نافرنگ (زانستسو و دوستانش) مرزی وجود دارد. وجود زانستسو در مکان دیگری قابل خوانش در سپهرنشانه‌ای نیست. خوراک، به‌عنوان عنصر دیگر در سپهرنشانه‌ای، باعث می‌شود زانستسو به خوراک دیگری روی آورد و وارد مرداب شود. خود زانستسو با وجود دیگری عمو دایزو دارای هویت می‌شود و این هویت برای استمرار خود علاوه‌بر اینکه باید خود را از عمو دایزو دور کند تا شکار نشود، هم‌زمان به تعامل با دیگری نیاز دارد. چنین تعاملی طبق رویکرد نشانه‌شناسی فرهنگی، در مرز صورت می‌گیرد. عمو دایزو خودی در مرکز سپهرنشانه‌ای جای می‌گیرد و زانستسو دیگری در حاشیه این مرز قرار

دارد و پیوسته با آن در تناقض است. با وجود این، بر عمو دایزو و زندگی روزمره او که در مرکز قرار دارد، تأثیر می‌گذارد؛ زیرا حضور زانستسو در مرکز قدرت و توانایی، عمو دایزو را تهدید می‌کند. پس خود را از فرهنگ دیگری، هم جدا می‌داند و هم سبب پیوند با آن می‌شود. از طرفی، شاهین از حاشیه یا «سپهرمکانی» «دیگری» وارد مرکز «خودی» می‌شود و آرامش سیستم را به نفع عمو دایزو (کنش‌گزار) و به ضرر کنش‌پذیر (زانستسو) پیش می‌برد. در اینجا زانستسو سبب پویایی فرهنگی در سپهرنشانه‌ای می‌شود و به مرور با تعاملی که با عمو دایزو برقرار می‌کند، از حالت حاشیه خارج و به مرکز تبدیل می‌شود. مکان مرداب عمو دایزو علاوه بر اینکه فضایی معنادار برای زانستسو و دیگر غازه‌های وحشی به‌شمار می‌رود، به عمو دایزو هویت می‌دهد. به عبارتی رابطه‌ای دوسویه بین عمو دایزو و مکان مرداب وجود دارد. زانستسو به مرداب می‌آید و دنبال خوراک دیگری می‌گردد و عمو دایزو هم برای شکار او در مرداب طعمه می‌گذارد. مفاهیم هویتی در سپهرنشانه‌ای به صورت اتحاد و هم‌دلی تنش‌زا با نشان دادن حس مسئولیت‌پذیری بالای زانستسو به هم‌نوعانش در ارزش‌های فرهنگی خود را نشان می‌دهد.

۲-۵-۵. عناصر هویت‌ساز داستان‌ها

هویت ساختی است که پایایی و اصالت را به افراد اعطا می‌کند (Chauchat, 1994; Dubar, 1994 : 27). اریکسون^{۱۴} (1994) هویت را براساس مفاهیم افتراق و اشتراک توضیح می‌دهد.

داستان اول: باغ، غرور و تکبر هدهد، پیرزن و تجربه پیرزن.
داستان دوم: برکه آب، دوستی مرغابی‌ها و لاک‌پشت، مهاجرت مرغابی‌ها، همراهی لاک‌پشت، بی‌موقع سخن گفتن لاک‌پشت و وفاداری مرغابی‌ها.
داستان سوم: اقیانوس آبی، زندگی فردی ماهی‌ها، حمله ماهی تن، دریای رنگارنگ، دوستی ماهی‌ها، اتحاد ماهی‌ها، مسئولیت‌پذیری سوییمی و رهبری سوییمی.

داستان چهارم: مرداب، دامنه کوه، قابلمه روی اجاق، کوهستان، دود کلبه، عمو دایزو، تفنگ، گله‌های وحشی، اتحاد گازهای وحشی و مسئولیت‌پذیری زانستسو.

جدول ۵. ارزش‌های فرهنگی تحلیل‌شده در داستان

داستان ← توصیف ← ارزش
هدهد ← غرور و تکبر ← فرهنگ عامه، علاج‌گیر لاک‌پشت و مرغابی‌ها ← تا کور شود هرآن‌که نتوان دید ← فرهنگ عامه سوییمی ← بیاید همه با هم ادای بزرگ‌ترین ماهی دریا را دریاوریم! ← مسئولیت‌پذیری، اتحاد، جمع‌گرایی عمو دایزو و غاز وحشی ← زانستسو وقتی دوستانش مشغول خوردن غذا هستن، اجازه نزدیک شدن انسان‌ها را نمی‌داد. ← جمع‌گرایی، اتحاد، مسئولیت‌پذیری

۶. نتیجه

بعد از تحلیل داستان‌های کتاب‌های درسی بخوانیم و زبان ژاپنی می‌توان براساس نکات زیر نشان داد که چگونه روایت بر مبنای دو بُعد کنشی و شوشی باعث تمایز بین نظام تعلیمی دو کشور ایران و ژاپن می‌شود.

۶-۱. عوامل مؤثر بر شکل‌گیری نظام گفتمانی در کتاب‌های بخوانیم و زبان ژاپنی

۶-۱-۱. مذهب

از دوره باستان تا قرون وسطا، سه مذهب عمده در ژاپن به نام‌های شینتو، آیین بودا و کنفوسیوس شکل گرفت و گسترش یافت که هسته اصلی نظام ارزشی ژاپن را تشکیل می‌دهد. مذهب شینتو دارای هیچ رهبر ویژه و کتاب مقدسی نیست (ایکه موتو، ۱۳۹۱: ۷۷). یکی از آموزه‌های این مذهب مفاهیم کشت و زرع به صورت جمعی است که جمع‌گرایی را ترویج می‌دهد. در داستان «سوییمی»، ماهی سیاه با شناختی که از جهان اطراف و هستی دارد، من هویتی‌اش از فردی با نقصان روحی (سیاه بودن)، به فردی با

هویت رهبری گروه تبدیل می‌شود و مفهوم ماهی سیاه تنها در هویت جدید او محو می‌شود و در تعاملی سازنده با میزبان خود (ماهی‌های قرمز) خواهد بود. پس به ساخت هویت ترکیبی^{۱۵} دست می‌زند. در «عمو دایزو و غاز وحشی»، زانستسو هم با گذشت از منیت خود و تعامل با گروه، به هویت اجتماعی جدیدی که برای عمو دایزو خطرناک است، تبدیل می‌شود. او علاوه بر حفظ غاز وحشی بودن، به هویت اجتماعی زانستسو بودن (غاز باهوش) دست می‌یابد. از هویت فردگرایی جدا می‌شود و به جمع‌گرایی می‌رسد. در داستان‌های زبان ژاپنی، شخصیت از هویت من به هویت اجتماعی با نقش جدید می‌رسد. القای اصالت جمع به کودکان ژاپنی در کتب درسی نظام گفتمانی حسی - ادراکی شوشی را در روایت‌های کتاب زبان ژاپنی به سمت حرکت و تلاش جمعی سوق می‌دهد و به سوی نظام گفتمان کنشی هدایت می‌کند. اما در داستان‌های «لاک‌پشت و مرغابی‌ها» و «هدهد»، به دلیل نداشتن شناخت از هستی و دنیای بیرون و جهان‌بینی ضعیف و با اتکا به احساسات خود، هویت من در «من» می‌ماند و نقش جدیدی را در تعامل با شخصیت بعدی و اجتماع نمی‌گیرد، از جمع جدا می‌شود و به تنهایی نظام گفتمانی حسی - ادراکی شوشی را به تصویر می‌کشد.

۶-۱-۲. اسطوره‌ها

آموزش در ژاپن بر مبنای این باور استوار شده که «کودک جواهر است». این اصل و باور قدیمی در ژاپن از قرون وسطا الهام گرفته شده است. این باور دیرینه موجب بروز پدیده‌ای به نام اوجوکن^{۱۶} در ژاپن شده که در واقع سبک ویژه‌ای از زندگی است. عبارت اوجوکن به معنای تلاش‌های مشتاقانه برای آماده شدن برای زندگی است (پیگوت، ۱۳۸۴). در داستان‌های «سوییمی» و «عمو دایزو و غاز وحشی»، این تلاش‌ها به وضوح دیده می‌شود. در اسطوره‌های کودکان ژاپن، از قنات ماهی عظیمی یاد می‌شود که در ژرفای دریا قرار دارد. نویسندگان روایت‌های کودکان با هدف نشان دادن نظام زیبایی‌شناختی، از هم‌بستگی اسطوره‌ها با اعتقادات جمعی و جمع‌گرایی در کتب درسی

به منظور آموزش بهتر کودکان برای آشنایی با اصول اولیه زندگی بهره جسته و نظام گفتمانی را از حالت حسی - ادراکی شوشی به سمت تلاش دسته‌جمعی و کنشی سوق داده‌اند.

۳-۱-۶. هویت و فرهنگ

هویت گروهی و اصالت جمع از ویژگی‌های جامعه ژاپن است. کودک از نخستین سال‌های زندگی خود می‌آموزد که لازمه موفقیت به عضویت درآمدن در گروه و هماهنگ شدن با جمع است. زندگی هر ژاپنی در یک گروه متمرکز است و خروج از چنین ساختاری درحقیقت به معنای عدم وجود است؛ یعنی فرد در جمع معنا پیدا می‌کند. ذوب شدن در گروه و همراهی با دیگران نه فقط از لحاظ اجتماعی اهمیت دارد، بلکه برای بقا ضروری است. در داستان «سویمی» و «عمو دایزو و غاز وحشی»، چنین هویت جمع‌گرایی و تبعیت از گروه به خوبی نشان داده شده است. عمو دایزو علی‌رغم توانایی‌های فوق‌العاده و تعریف و تمجید دوستانش از مهارت‌های فردی‌اش در صیادی، به دلیل نداشتن شناخت از جهان هستی و توانایی‌های جمعی، مغلوب گروه غاز وحشی می‌شود. اما ماهی سیاه کوچولو با شناختی که از جهان هستی دارد و با رها کردن منیت و پیوستن به جمع، از شر کوسه‌ها و نهنگ‌ها برای همیشه نجات می‌یابد و نظام گفتمانی حسی - ادراکی شوشی (تنهایی و غرور) را به سمت نظام گفتمانی کنشی (تلاش دسته‌جمعی) تغییر می‌دهد.

برخلاف داستان‌های کتاب *زبان ژاپنی*، هویت فردی در روایت‌های کتاب *بخوانیم* فراوان به چشم می‌خورد. در داستان «لاک‌پشت و مرغابی‌ها»، لاک‌پشت به دلیل جدا شدن از اعضای گروه برکه جدا، نداشتن شناخت از جهان هستی و توانایی‌های خود، مشورت نکردن با دیگران و تصمیم‌گیری فردی برای مهاجرت، در نهایت در کام مرگ و ناکامی می‌افتد. در داستان «هدهد»، هدهد به دلیل مغرور شدن به توانایی‌های فردی خود نصایح پیرزن را نادیده می‌گیرد و در دامی که گروه و جمع کودکان با هم‌فکری

همدیگر پهن کرده بودند، گرفتار می‌شود. بدین ترتیب، فرایند غرور و بی‌فکری هدهد و لاک‌پشت و عدم شناخت از جهان هستی و جهان‌بینی ضعیفشان باعث دگردیسی نظام کنشی، یعنی تلاش لاک‌پشت و هدهد برای نجات از مرگ، به سمت فرایند حسی - ادراکی و نظام شوشی می‌شود.

پی‌نوشت‌ها

1. Transcendence
2. Aestheic
3. Grimas
4. Claire Jobert
5. Propp
6. Semiospher
7. Semiosis
8. Border
9. Semiotization
10. Torop
11. Retension
12. Protension
13. Zansetsu
14. Erikson
15. Hybrid Identity
16. O Juken

منابع

- ایکه موتو، تاکو (۱۳۹۱). تربیت اخلاقی در ژاپن: دلالت‌هایی برای مدارس آمریکا. ترجمه یحیی قائدی. تهران: مدرسه.
- پیگوت، ژولیت (۱۳۸۴). اساطیر ژاپن. تهران: اساطیر.
- توروپ، پ. (۱۳۹۰). «نشانه‌شناسی فرهنگی و فرهنگ» در مجموعه مقالات نشانه‌شناسی فرهنگی. ترجمه گروه مترجمان. گردآورنده و ویراستار فرزانه سجودی. تهران: نشر علم.
- درپر، مریم (۱۳۹۶). «سبک‌شناسی نشانه‌معنایی؛ سبک بوشی حضور در داستان کودکانه کلاغ سفید». مجله جستارهای زبانی. د ۸ ش ۴. صص ۲۷-۴۶.

- سجودی، فرزانه (۱۳۸۸). «درآمدی بر نشانه‌شناسی خوراک؛ بررسی نمونه‌ای از گفتمان سینمایی» در مجموعه مقالات *نشانه‌شناسی: نظریه و عمل*. گردآورنده فرزانه سجودی. تهران: نشر علم.
- شعیری، حمیدرضا (۱۳۸۵). «نشانه‌های تصویری از نوسان تا تکثیر». *پژوهشنامه فرهنگستان هنر*. ش ۱. صص ۳۳-۴۵.
- _____ (۱۳۸۶). «رابطه نشانه‌شناسی با پدیدارشناسی با نمونه‌ای تحلیلی از گفتمان ادبی - هنری». *فصلنامه ادب پژوهی زبان و ادبیات فارسی*. ش ۳. صص ۱۸-۲۵.
- _____ (۱۳۹۱ الف). «تحلیل نشانه - معناشناختی خلسه در گفتمان ادبی». *پژوهش‌های ادبی*. ش ۳۶ و ۳۷. صص ۱۲۹-۱۴۷.
- _____ (۱۳۹۱ ب). «نوع‌شناسی مکان و نقش آن در تولید و تحدید معنا» در مجموعه مقالات *هفتمین هم‌اندیشی نشانه‌شناسی مکان*. تهران: سخن.
- _____ (۱۳۹۸). «تجزیه و تحلیل نشانه - معناشناختی گفتمان». تهران: سمت.
- شعیری، حمیدرضا و ترانه وفا (۱۳۸۸). «از نشانه‌شناسی ساخت‌گرا تا نشانه‌معناشناسی گفتمانی». *فصلنامه نقد ادبی*. ش ۸. صص ۲۸-۳۵.
- عباسی، علی و هانیه یارمند (۱۳۹۰). «عبور از مربع معنایی به مربع تنشی: بررسی نشانه‌معناشناختی ماهی سیاه کوچولو». *پژوهش‌های زبان و ادبیات تطبیقی*. ش ۳. صص ۱۴۷-۱۷۱.
- عرفانی‌نیا، نرگس، راضیه احمدی و الهه ناسوتی (۱۳۹۷). «بررسی شیوه‌های روایتگری در آثار کلر ژوبرت براساس نظریه گریماس». *مجله پژوهش‌نامه اهورامزدا*. د ۱۱. ش ۴۴. ص ۷.
- عشریه، رحمان، سیدمحمد موسوی و مرتضی ساجینی (۱۳۹۶). «بررسی داستان کودکی حضرت موسی (ع)، برپایه الگوی روایی گریماس». *مجله معارف قرآنی*. د ۸. ش ۳۱. صص ۱۸۳-۲۰۳.
- مقداری، صدیقه‌سادات، فهیمه تخم‌افشان، رحیم انصاری‌فر (۱۳۹۷). «تحلیل نشانه‌شناسی شخصیت‌های فانتزی در ادبیات کودکان فارسی و انگلیسی». *مجله زبان‌شناسی و گویش‌های خراسانی دانشگاه فردوسی مشهد*. ش ۱۵. صص ۶۷-۷۰.

نبی‌لو، علیرضا (۱۳۹۳). «بررسی ساختار روایی داستان کودکان بر مبنای نظریه گریماس». مجله کاوش‌نامه زبان و ادبیات فارسی. د ۱۴. ش ۲۶. صص ۱۴۳-۱۷۳.
 کتاب بخوانیم و بنویسیم کلاس اول تا ششم مدارس ایران.
 کتاب زبان ژاپنی مدارس ژاپن.

- Abbasi, A., & Yarmand, H. (2011). "Passing the semantic square to the stress square: A study of the semantic sign of the little black fish" (in Farsi). *Research in Comparative Language and Literature*. No. 3. pp. 171-147.
- Ashrieh, R., Mousavi, S., & Sazjini, M. (2018). "A study of the childhood story of Prophet Moses (pbuh), based on the narrative pattern of Grimas" (in Farsi). *Journal of Quranic Knowledge*. Vol. 8. No. 31. pp. 203-183.
- Chauchat, H. (1994). *Semiotics, the basics*. London: Rotledge.
- Darper, M. (2018). "Semantic sign stylistics; Bushi style of appearing in the white crow story - children" (in Farsi). *Journal of Linguistic Research*. Vol. 8. No. 4. pp. 46-27.
- Dubar, C. (1994). *Unesociologie*. (empirique) de L id entite est-elle.
- Erfaniyania, N., Ahmadi, R., & Nasouti, E. (2019). "A Study of Narrative Methods in the Works of Claire Joubert Based on Grimas Theory" (in Farsi). *Ahura Mazda Research Journal*. Vol. 11. No. 44 .p 7.
- Erikson, E. H. (1994). *Identity and the life cycle*. New York, W.W Norton & company.
- Greimas, A. J., & Courtes, J. (1972). *Semantique structural: recherché de method*. Larousse.
- Greimas, A. J., & Courtes, J. (1993). *Sémiotique. Dictionnaire raisonné de la théorie du langage*. Paris: Hachette.
- Ike Moto, T. (2012). *Moral Education in Japan: Implications for American Schools* (in Farsi). Yahya Ghaedi (Tr.). Tehran: Madrasa.
- Japanese language textbooks of Japanese schools.*
- Kress, G., & Van Leeuwen, T. (2006). *Reading Images*. London & New York: Routledge.
- Lacan, J. (1999). *Ecrits 1*. Paris: Seuil.
- Let's read and write books for the first to sixth grades of Iranian schools.
- Moghaddari, S., Tokhm Afshan, F., & Ansarifard, R. (2019). "Semiotic analysis of fantasy characters in Persian and English children's literature" (in Farsi). *Journal of Khorasan Linguistics and Dialects, Ferdowsi University of Mashhad*. No. 15. pp. 67-70.

- Nabilu, A. (2015). "Investigating the narrative structure of children's stories based on Grimas theory" (in Farsi). *Journal of Persian Language and Literature of Kavoshnameh*. Vol. 14. No. 26. pp. 173-143.
- Pigot, J. (2006). *Japanese Mythology*.
- Shairi, H. R., & Vafae, T. (2009). "From structuralist semiotics to discourse semantics" (in Farsi). *Literary Criticism*. No. 8. pp. 28-35.
- Shairi, H. R. (2006). "Visual sign from oscillation to reproduction" (in Farsi). *Journal of the Academy of Arts*. No. 1. pp. 33-45.
- (2007). "The Relationship between Semiotics and Phenomenology with Analytical Examples from Literary-Artistic Discourse" (in Farsi). *Journal of Persian Language and Literature*. No. 3. pp. 18-25.
- (2012 a). "Sign-semantic analysis of ecstasy in literary discourse" (in Farsi). *Literary Research*. No. 36 & 37. pp. 129-137.
- (2012 b). "Typology of place and its role in the valley of production and limitation of meaning" (in Farsi). In *Collection of articles of the seventh semiotics symposium*. Tehran: Sokhan Publications.
- (2019). *Semantic-semantic analysis of discourse* (in Farsi). Tehran: Organization of Studies and Development.
- Sojodi, F. (2010). "An Introduction to Food Semiotics. A study of a sample of cinematic discourse" (in Farsi). In *Semiotics: theory and practice*. Collection of articles by Farzan Sojodi. Tehran: Elm Publishing.
- Troup, P. (2012). "Cultural Semiotics, culture" (in Farsi). In F. Sojodi (collector and editor). *Cultural semiotics*. Tehran: Nashre- Elm.