

مجله‌ی علمی پژوهشی مطالعات ادبیات کودک
سال اول، شماره‌ی دوم، پاییز و زمستان ۱۳۸۹

بررسی عناصر طبیعت در کتاب فارسی دوم دبستان

احیاء عمل صالح* منیژه عبدالهی** ربابه کارگران***

دانشگاه علوم پزشکی شیراز

چکیده

در پژوهش حاضر کتاب فارسی دوم دبستان که از پایه‌ای‌ترین کتاب‌های درسی به شمار می‌رود، از منظر یکی از جلوه‌های پراهمیت رفتارهای اجتماعی-فرهنگی در جهان معاصر، یعنی از زاویه‌ی توجه به محیط زیست، بررسی می‌شود. به همین منظور عناصر طبیعت به هشت دسته‌ی عمده‌ی: جانوران، پرندگان، گیاهان، خوراکی‌ها، آسمانی‌ها، آب، و زمینی‌ها تقسیم شدند. سپس تمام موارد مربوط از کتاب استخراج گردید و براساس نظریه‌های زبان‌شناسانه و به طور خاص بر اساس «سخن‌کاوی انتقادی» و مطابق با الگوی «دستوری-واژگانی» بررسی و تحلیل شدند.

نخستین نتیجه‌ی به دست آمده نشان می‌دهد که عناصر طبیعت در کتاب مورد بررسی، به طور کلی از موضع قدرت بهره‌مند نیستند. در بررسی دقیق‌تر و جزء به جزء، آشکار می‌شود که در میان عناصر طبیعت، نخست پرندگان و به دنبال آن آسمان و وابسته‌های آن در بالاترین مدارج قدرت قرار دارند و در مقابل آن‌ها عناصر مربوط به زمین و خوراک در مدارج پایین‌تر و سپس آب و آنچه مربوط به

* استادیار آموزش زبان انگلیسی Asallehe. @ yahoo.com

** دانشیار زبان و ادبیات فارسی Manijeh.abdolahi@gmail.com

*** مربی فرهنگ و زبان‌های باستانی r_kargaran@yahoo.com

آن است در پایین‌ترین مرحله قرار دارند. گیاهان و جانوران نیز با بهره‌مندی از قدرتی متوسط، در میان دسته‌های یاد شده قرار گرفته‌اند.

واژه‌های کلیدی: دبستان، دستوری- واژگانی، زبان‌شناسی، سخن‌کاوی انتقادی، عناصر طبیعت، کتاب فارسی، محیط زیست.

۱. مقدمه

۱-۱. مفهوم طبیعت

در زبان فارسی طبیعت به معنی «سرشت که مردم بر آن آفریده شد، نهاد، آب و گل، خوی، گوهر...» تعریف شده است و به نقل از مفاتیح العلوم (ص ۵۸) محدوده‌ی آن زیر فلک قمر تا مرکز زمین دانسته شده است. (دهخدا، ۱۳۷۵: ذیل واژه) در زبان انگلیسی واژه‌ی nature از ریشه‌ی لاتین natura به معنی کیفیات ضروری، خلق و خوی فطری گرفته شده است و از نظر ادبی، تولد (birth) معنی می‌دهد. natura برگردان لاتین از واژه‌ی یونانی فیزیک بوده است و مضمون طبیعت یا به طور کلی جهان مادی (فیزیکی)، توسعه یافته از ادراک اولیه‌ای است که با فلاسفه‌ی پیش‌سقراطی آغاز گردید و رایج شد و با ظهور روش‌های علمی نوین در چند قرن اخیر تثبیت گردید. با وجود آن‌که در روزگار کنونی ممکن است واژه‌ی «طبیعت» برای موارد گوناگون استفاده شود، معنی آن در اساس به گونه‌های مختلف گیاهان و جانوران باز می‌گردد و به طور معمول به محیط زیست طبیعی یا حیات وحش، حیوانات وحشی، کوه‌ها، جنگل‌ها، ساحل‌ها و همه‌ی آنچه که نفوذ انسان آن را تغییر نداده یا در برابر نفوذ انسان ایستادگی کرده است، اطلاق می‌گردد. این معنای کاملاً سستی از طبیعت و طبیعی بودن در برابر «ساختگی»^۱ قرار می‌گیرد که به معنی هر آن چیزی است که ضمیر آگاه یا اندیشه‌ی انسان آن را پدید آورده باشد. به این ترتیب مفهوم طبیعت یا طبیعی از فرا طبیعی، غیر طبیعی و ساختگی جدا می‌شود. (Hoad, ۱۹۹۶)

به طور ساده می‌توان گفت جهان پدیده‌ها و محسوسات به دو دسته‌ی طبیعی و غیر طبیعی تقسیم می‌شود. پس طبیعت همان چیزی است که انسان آن را نساخته است. با این حال گروهی از جمله ویلیامز معنای وسیع‌تری برای طبیعت در نظر می‌گیرند و آنچه را که انسان نساخته اما در آن تصرف کرده است، هم‌چون باغ و پرچین، در نظر آن‌ها جزو طبیعت به شمار می‌آید. (ویلیامز،^۱ ۱۹۸۳: ۲۲۳)

این تعریف به گونه‌ای با نظر مؤلف «حدود العالم» هماهنگ است؛ زیرا در این کتاب طبیعی به معنی مخلوق و در مقابل مصنوع ذکر شده است: برای نمونه درباره‌ی «رود» این‌گونه بیان می‌دارد: «رود بر دو ضرب است: یکی طبیعی و دیگری صناعی... رود طبیعی آن است که آب‌هایی بود بزرگ که از گداز برف چشمه‌هایی که از کوه و روی زمین بگشاید و برود و خویشتن را راه کند... تا به دریایی رسد ... (حدود العالم، ۱۳۶۲: ۳۸) در دایره‌المعارف فارسی نیز قید شده است که «گاه طبیعت در برابر صنعت به کار می‌رود و در این صورت طبیعی به معنی آن چیزی است که در آن دست و فکر انسان تأثیری نداشته باشد.» (مصاحب، ۱۳۸۳: ذیل طبیعت)

از منظری دیگر می‌توان گفت قدمت توجه به طبیعت، به همین معنی که گفته شد، به اندازه‌ی طول خود آگاهی بشر است. توضیح آن‌که در بستر تمدن و فرهنگ، مفهوم طبیعت در رابطه‌ی انسان با آنچه غیر از انسان است، جلوه‌گر شده است و از همان کهن‌ترین ایام تا دوران معاصر در دو شاخه‌ی طبیعت محور یا انسان محور به موازات یکدیگر حرکت کرده است. به بیان دیگر سازمندی تبیین اسطوره‌وار هستی براساس ارزش‌گذاری ذاتی برای طبیعت شکل گرفته است و در مقابل آن ساخت متمدانه و عقلانی، طبیعت را از منظر انسانی مورد توجه قرار می‌دهد و ارجمندی آن را به نسبت بهره‌ای که به انسان می‌رساند، می‌سنجد.

با ظهور انقلاب صنعتی رابطه‌ی متعادل انسان و طبیعت دست‌خوش دگرگونی گردید و اندیشه‌ی انسان محور، رابطه‌ی دوجانبه‌ی انسان با طبیعت را به صورتی

یک‌سویه و به برخورد و رابطه‌ی تضادگونه، تقلیل داد. از همین‌رو در حدود نیمه‌ی دوم قرن بیستم، در پی مطالعات و بررسی‌های علمی، جنبش‌هایی در جهت هشدار نسبت به آثار مخرب این اندیشه‌ی قالب پدید آمد و در اواخر قرن دامنه‌ی این پژوهش‌ها به عرصه‌ی ادبیات کشانده شد و مطالعه و نظریه‌پردازی درباره‌ی رابطه و شیوه‌ی برخورد متون ادبی با طبیعت و محیط زیست، توجه برخی پژوهندگان را به خود جلب کرد و انجمن‌ها و گروه‌های متعدد مطالعاتی و پژوهش‌های بین رشته‌ای در این زمینه تأسیس گردید. (هیس،^۱ ۲۰۰۵: ۵۰۵) که به نوبه‌ی خود به تأسیس برخی مکتب‌های نقد ادبی از جمله مکتب‌های زیست- زنانگی^۲ و زیست- نقد^۳ و زیست- نشانه^۴ انجامید.

در این میان برخی تحلیل‌ها و پژوهش‌ها نیز از منظر علم زبان‌شناسی و تحلیل‌های زبانی و واژگانی به بررسی رابطه‌ی متن با طبیعت یا محیط زیست پرداخته‌اند و کوشیده‌اند با تجزیه و تحلیل نوشته، نوع رویکرد مؤلف به طبیعت را به بحث گذارند. بهره‌مندی از علم زبان‌شناسی به‌ویژه در تحلیل متن‌های رسمی‌تر و غیر ادبی، هم‌چون متون علمی و تحقیقی و یا تحلیل اطلاعاتی که از منبع رسانه‌های عمومی صادر می‌گردد، کارساز است؛ زیرا باور عموم بر آن است که این‌گونه متن‌های علمی- که شامل کتاب‌های درسی نیز می‌شود- به طور معمول بی‌طرفانه و به دور از نظر شخصی یا قضاوت مؤلف پدید می‌آیند، حال آن‌که بررسی‌های زبان‌شناسی خلاف این باور همگانی را اثبات می‌کنند و برآنند که هیچ متنی بی‌طرفانه نیست و همه‌ی متون ایدئولوژی و جهان‌نگری خاصی را به پیش می‌برند. (ون دایک،^۵ ۱۹۹۸) به دیگر زبانی که در متن به کار برده می‌شود، خواننده را زیر تأثیر قرار می‌دهد و او را به‌سویی

-
1. Heise
 2. Ecofeminism
 3. Ecocriticism
 4. Ecosemiotics
 5. Van Dijk

هدایت می‌کند که متن را مطابق با میل و نظر نویسنده درک و تفسیر کند (کرس،^۱ ۱۹۹۶) برای نمونه مقایسه‌ی دو جمله‌ی «کشاورزان به‌طور معمول از کود شیمیایی استفاده می‌کنند» و «استفاده از کود شیمیایی معمول شده است» نشان می‌دهد که حذف واژه‌ی «کشاورزان» در جمله‌ی دوم و نیز تأویل فعل در جمله‌ی نخست به ساخت مصدری در جمله‌ی دوم، فاعل یا کننده‌ی کار را از مرکز توجه خواننده دور کرده است و با آن‌که خواننده‌ی جمله‌ی دوم نیز در نهایت می‌داند که فرد یا گروه استفاده‌کننده از کود شیمیایی کشاورز است و نه مثلاً کارگر، با این حال به گونه‌ای ناخودآگاه فاعل را از اینکه مستقیماً مورد پرسش قرار گیرد، مصون داشته است.

۱-۲. هدف این نوشتار

مطابق دیدگاه متخصصان تعلیم و تربیت، یادگیری مبتنی بر تعلیم است. (گانیه، ۲۸۴: ۱۹۷۷)

بدیهی است که پایه‌ای‌ترین ابزار تعلیم و تربیت و درس‌آموزی، «متن درسی» است و تقریباً همه‌ی صاحب‌نظران بر این موضوع توافق دارند که کتاب درسی در ساختن هویت اجتماعی دانش‌آموزان تأثیر زیادی دارد. (ون دایک،^۲ ۲۰۰۱؛ فرکلانف،^۳ ۱۹۸۹؛ کرس،^۴ ۱۹۹۶) متن درسی یا در نگاهی کلی‌تر «متن»، بنا به نظر گروهی از زبان‌شناسان در اساس «یک واحد معنایی»^۵ است. هلیدی معتقد است «متن واقعاً از معنی پدید آمده است.» (هلیدی، ۱۹۸۴: ۱۰) و برای آن که معنی به خواننده القا شود، باید آن را در ساخت زبانی (جمله و واژه) بیان کرد. پس مطابق نظر هلیدی، زبان نه تنها واحد معنایی است بل که در واقع نشانه‌ای از رفتار اجتماعی - فرهنگی است.

-
1. Kress
 2. Van Dijk
 3. Fair clough
 4. Kress
 5. Semantic unit

بر این اساس در این پژوهش یکی از پایه‌ای‌ترین کتاب‌های درسی فارسی یعنی کتاب *بخوانیم فارسی دوم دبستان* (۱۳۸۸) از منظر یکی از جلوه‌های پراهمیت از رفتارهای اجتماعی - فرهنگی در جهان معاصر، یعنی از زاویه‌ی توجه به طبیعت و محیط زیست، بررسی شده است. علت‌گزینش این کتاب آن است که بلافاصله بعد از کتاب فارسی اول دبستان قرار دارد و در مقایسه با فارسی اول که به دلیل تمرکز بر آموزش خواندن و نوشتن از ارائه‌ی متن‌های کامل و حتا در درس‌های نخست از ارائه‌ی جمله‌های کامل خودداری کرده است، درس‌های کتاب کلاس دوم از نخستین متن‌های منسجمی است که دانش‌آموز با آن روبه‌رو می‌شود. به سخن دیگر هر متن در برگزیده‌ی محتوا و مضمون خاصی است که علاوه بر آموزش خواندن، مباحث ایدئولوژیک و آموزش‌های اخلاقی را نیز در بر می‌گیرد.

در یک بیان کلی هدف اصلی این نوشتار بحث و بررسی درباره‌ی چگونگی مطرح شدن جلوه‌های طبیعت در متن کتاب فارسی دوم دبستان براساس تحلیل‌های زبان‌شناسانه و مطابق الگوی دستوری - واژگانی است.^۱ بر همین اساس به ویژه این موضوع به بحث گذاشته می‌شود که از منظر سلسله مراتب قدرت، طبیعت در این کتاب فعال و کنش‌گر ظاهر شده یا نقش آن منفعل و کنش‌پذیر ترسیم شده است.

۱-۳. ساختِ دستوری - واژگانی

تحلیل متن در این نوشتار بر اساس «سخن‌کاوی انتقادی»^۲ صورت گرفته است که از منظر زبان کاربردی به طور زیربنایی بر نظریه‌ی میشل^۳ هالییدی (۱۹۸۹) استوار است. تئوری هالییدی تداعی‌گر «دستور کارکردی سازوار»^۴ است که در واقع نوعی تئوری معنایی است که براساس آن نویسنده، واژه یا ساخت دستوری خاصی را از میان

-
1. Lexico- grammar
 2. Critical Discourse Analysis
 3. Halliday
 4. Systemic functional grammar

امکانات مختلف بیانی برمی‌گزینند. در این تئوری زبان یک شبکه محسوب می‌شود که معنی را تولید می‌کند و نویسنده اگرچه موظف است ساختار شبکه‌ای یا سیستماتیک زبان را حفظ کند، از امکانات متعددی در انتخاب واژه، لحن، مدل دستوری و ساختار جمله بهره‌مند می‌شود و با توجه به دیدگاه خود، آزادانه آن‌ها را بر می‌گزیند. هالییدی هم‌چنین بیان می‌دارد که نویسنده یا سخنگو در بیان دیدگاه‌های خود از واحد معنایی (مثل جمله) استفاده می‌کند و آن را کنش^۱ می‌نامند و بر آن است که هر کنش از سه جزء تشکیل شده است: ۱. کنش (فعل و عبارت فعلی)؛ ۲. شرکت‌کنندگان در کنش یا بخش اسمی (کنش‌گر، کنش‌پذیر: فاعل، مفعول)؛ ۳. زمینه^۲ یا بخش قیدی. (هالییدی، ۱۹۸۵: ۱۰۱)

چنان‌که خسروی‌نیک مطرح می‌کند، با وجود تفاوت‌های فراوانی که براساس این چارچوب در پژوهش‌ها وجود دارد، همگی در دو نکته مشترک هستند: ۱- همه‌ی این مطالعات انتقادی هستند؛ ۲. همه‌ی آن‌ها بر روی «گفتمان» به عنوان منبع مورد بررسی، تمرکز دارند. (خسروی‌نیک، ۲۰۱۰: ۴) وان دایک نیز در این باره خصوص می‌گوید که در این مطالعه، یک شاخه از تئوری دستور کارکردی سازوار^۳ با عنوان ساخت دستوری - واژگانی^۴ معروف شده است که در آن بیش از آن‌که به مجرد واژه پرداخته شود، کارکرد گزینه‌های نحوی یا دستوری مورد نظر قرار می‌گیرد. (وان دایک، ۱۹۹۷)

در این ساختار براساس نظر جیم مارتین^۵ ساخت دستوری - واژگانی، معناشناسی^۶ را بیان می‌کند و معناشناسی به نوبه‌ی خود در دایره‌ی واژگانی^۷ هر فرد یا طبقه‌ی اجتماعی تأثیر می‌گذارد و موجب می‌شود گروه‌های مختلف و طبقات اجتماعی دایره‌ی واژگانی ویژه‌ی خود را به کار گیرند که این موقعیت در نهایت به تثبیت سبک یا نوع

-
1. Process
 2. Circumstance
 3. Systemic Functional Grammar
 4. Lexicogrammar
 5. Jim Martin
 6. Semantics
 7. Register

بیان (ژانر) می‌انجامد و از آن جا ایدئولوژی و جهان‌نگری پدیدار می‌گردد. (مارتین، ۱۹۹۲: ۴۹۴-۴۹۷) به عبارت دیگر ساخت دستوری - واژگانی از طریق معناشناسی و گزینش سبک سرانجام به تبیین ایدئولوژی و جهان‌نگری می‌انجامد. به همین جهت است که مطابق آن‌چه هلیدی بیان می‌کند، پیوندی ارگانیک میان زبان، جامعه و اندیشه وجود دارد و گونه‌های سخن از یک‌سو تغییر ساختار جامعه را منعکس می‌دهند و از دیگر سو انواع کنش‌های فیزیکی و اجتماعی را برمی‌انگیزند.

بر این اساس چنان‌که وان دایک می‌گوید، متن هم‌چون کوه یخی است که بیشتر مردم به هنگام خواندن تنها به قسمت قابل مشاهده‌ی آن بسنده می‌کنند. وظیفه‌ی پژوهشگر آن است که با تجزیه و تحلیل متن، خواننده را از مقصد نهایی و نهانی نویسنده آگاه کند. (وان دایک، ۱۹۹۷: ۹)

مزیت روش هلیدی به ویژه در آن است که پیوندی هم‌گون، اگرچه نه بی‌اشکال، میان ساخت دستوری و معنای عبارت برقرار می‌کند. بر این اساس، وی افعال را به چهار گونه‌ی بنیادین که در جدول ۱ نشان داده شده است، تقسیم می‌کند.

جدول ۱

گونه های وقوع کنش	معنی	تکمیل کنندگان معنی
کنشی material	عمل یا کنش، واقع شدن، اتفاق افتادن	کنش‌گر (فاعل) و کنش‌پذیر
عاطفی - ذهنی (mental)	احساس کردن، اندیشیدن، ادراک کردن	ادراک کننده و پدیده‌ی (ادراک شده)
بیانی - زبانی (verbal)	گفتن	گوینده، مخاطب، گیرنده، گوش‌دهنده
رابطه‌ای - اسنادی relational/Existential	بودن و شدن	ارزش (حالت) و token

هدف هلیدی از این تقسیم‌بندی چهارگانه نشان دادن تمایز معنایی ساخت‌های گوناگون فعل است که اگرچه از نظر الگوهای دستوری یکسان هستند، اما در عمل و

از جهت میزان قدرتی که القا می‌کنند، متفاوت هستند. به عبارت دیگر، فاعل در یک جمله می‌تواند بسیار قوی‌تر از فاعل در جمله‌ی دیگر عمل کند (بسته به این‌که فعل در کدام دسته قرار گیرد) و به همین ترتیب مفعول در یک جمله می‌تواند کنش‌پذیرتر از مفعول در جمله‌ی دیگر ظاهر شود.

برای نمونه به مثال زیر توجه شود:

کنش‌گر	کنش‌پذیر	زمینه کنش {قید زمان و مکان}	کنش
الف. اره‌های برقی	درختان را	در جنگل‌های مازندران	قطع کردند.
ب. کوهنوردان	قرارگاه را	دیروز	ترک کردند.

مقایسه‌ی کنش‌گرها در این دو جمله نشان می‌دهد که اره‌های برقی، به عنوان کنش‌گر در فعل متعدی «قطع می‌کنند» قدرتمندتر از کوهنوردان به عنوان کنش‌گر فعل «ترک کردند» ظاهر شده است. از سوی دیگر «درختان» در جمله‌ی الف کم‌قدرت‌ترین (از نظر قدرتمندی منفی‌ترین حالت) واژه در میان همه‌ی واژگان جمله‌های الف و ب است. محیط وقوع فعل به صورتی خنثی و به حاشیه رانده شده در نظر گرفته شده است.

برای توضیح بیش‌تر به جدول زیر توجه فرمایید:

جدول ۲

↑ کم‌قدرت‌ترین	- کنش‌گر در فعل متعدی در دسته‌ی افعال کنشی (اره‌های برقی)
	- کنش‌گر در فعل لازم در دسته‌ی افعال کنشی (کوهنوردان)
	- زمینه‌ی کنش (قید زمان و زمان) در دسته‌ی افعال کنشی (جنگل مازندران، دیروز)
	- کنش‌پذیر در دسته‌ی افعال کنشی (درختان)

نکته‌ی بارز درباره‌ی دو جمله‌ی ذکر شده، توجه به دو واژه‌ی «قرارگاه» و «درختان» است که از نظر ساخت دستوری کاملاً هم‌سان هستند. (هر دو مفعول مطلق هستند) و به همین جهت می‌بایست «قرارگاه» به همان اندازه‌ی «درختان»، کنش‌پذیر و در نتیجه

در پایین‌ترین درجه‌ی قدرت قرار می‌گرفت. حال آن‌که از نظر معناشناسی به دلیل تفاوت معنایی دو فعل «قطع کردند» و «ترک کردند»، میزان کارکرد یا قدرت تأثیر آن‌ها متفاوت است در نتیجه در ترسیم سلسله مراتب قدرت «درختان» کنش‌پذیرتر و ضعیف‌تر از «قرارگاه» ظاهر شده‌اند تا آن حد که به عنوان عاملی خنثی، مجاز دانسته می‌شود و هیچ‌گونه جایگاهی به آن اختصاص نمی‌یابد. به عبارت دیگر «قرارگاه» اگرچه هم‌چون «درختان» مفعول است، اما از نظر پذیرش فعل یا عمل‌پذیری (یا تغییر در اثر وقوع فعل) عملاً هیچ‌کاره و کاملاً خنثی و در ردیف محیط وقوع فعل (زمان و مکان) قرار می‌گیرد. یادآوری می‌شود جدول شماره ۲ را اندرو گوتلی براساس چهارچوب نظریه‌ی هالیدی طرح‌ریزی کرده است. وی معتقد است در نظریه‌ی هالیدی زبان و تأثیرات آن از منظر زاویه‌ی دید انتقادی^۱ بررسی شود و دستور به کار گرفته شده در متن به عنوان ساختاری برآمده از جامعه مطرح می‌گردد. هالیدی بر آن است که سلسله مراتب قدرت در جامعه یا حداقل در ذهن نویسنده و پدید آورنده‌ی اثر، بر ارائه‌ی نوع دستور به کار گرفته شده در متن تأثیر دارد. بدیهی است نویسنده‌ی هر متن خود برخاسته از جامعه‌ای است که آن سلسله مراتب قدرت بر آن حاکم است. پس طبیعی است که ذهنیت نویسنده بر نوع نگارش و نوع دستوری که استفاده می‌کند، تأثیر گذاشته باشد. (گوتلی، ۲۰۰۲: ۷)

۲. شیوه‌ی کار

در این پژوهش همه‌ی درس‌های کتاب «بخوانیم فارسی دوم دبستان» (۱۳۸۸) بدون در نظر گرفتن تمرین‌ها بررسی شده که بر روی هم تعداد ۲۹۴ جمله و یا عبارت در متون نثر و شعر را که فعل آن‌ها از نوع کنشی^۲ بوده است، شامل می‌شود. چنان‌که ذکر شد عناصر طبیعت به کارگرفته شده در این کتاب به طور کلی در هفت قسمت جداگانه تقسیم‌بندی شدند:

1. Critical point of view
2. Material

آب: رودخانه، باران، دریا... (۷)

آسمانی‌ها: آسمان، خورشید، ستاره، ابر، رنگین کمان، (۵۶)

پرنده‌گان: کبوتر، پروانه، خروس... (۷۵)

جانوران: گاو، شیر، ماهی، کرم... (۳۶)

خوراکی‌ها: میوه، شیر، گوشت... (۲۴)

زمینی‌ها: زمین، خاک، مواد معدنی (۲۷)

گیاهان: درخت (می‌تواند با اسامی خاصی چون سرو، ... باشد)، گل (با اسامی خاص)،

سبزه، چمن، باغ... (۶۸)

در انتخاب این واژگان، تکیه‌ی اصلی بر آن بوده است که از هر نظر طبیعی باشند، از این‌رو از بررسی درس‌هایی که با بهره‌مندی از ساختار قصه‌پردازی، شیوه‌ی جان‌دارپنداری را به کار گرفته‌اند و عناصر طبیعت و حیوانات در آن‌ها شخصیت انسانی پذیرفته و با افعال انسانی حکایت را به پیش برده‌اند، خودداری شده است. (یک کلاغ چهل کلاغ، ص ۱۶۴) اما مواردی که متن از ساختار ادبی بهره‌مند شده و گونه‌هایی از استعاره و مجاز را عرضه کرده، به شرط آن‌که از مدار طبیعت خارج نشده باشد، به حساب آمده است. از این‌رو عناصر طبیعت در جمله‌هایی هم‌چون «باد آسمان را دیشب تکان داد» (ص ۴۸) در این پژوهش مورد بررسی قرار گرفته‌اند. به دیگر سخن معیار جاندارپنداری در این بررسی محدودتر و بسته‌تر از آنچه در حوزه‌ی ادبیات مطرح می‌شود، در نظر گرفته شده است و جمله‌ها و عبارتهایی که در آن‌ها عنصر طبیعی بر افعال و شخصیت انسانی غلبه داشته و اجزای سخن به گونه‌ای چیده شده‌اند که طبیعت و عنصرهای طبیعت در ذهن خواننده بیش از رفتار انسانی تداعی شده، مورد پذیرش قرار گرفته‌اند و در تحلیل‌های نهایی به شمار آمده‌اند. برای نمونه در درس هم‌چنین براساس دستور زبان فارسی، کوچک‌ترین واحد بررسی جمله در معنای عام آن در نظر گرفته شده است اما برخی عبارتها هم‌چون عبارتهای ندایی که از فرط کوتاهی کنش آن‌ها قابل بررسی نبود، از محاسبه کنار گذاشته شدند. چنان‌که

پیش از این آمد، براساس تقسیم‌بندی هلیدی و حسن (۱۹۹۴) جمله‌ها با توجه به کنش‌های به کار رفته در آن‌ها به طور کلی به چهارگونه‌ی کنشی، ذهنی - عاطفی، زبانی - بیانی، و رابطه‌ای - اسنادی، تقسیم شده‌اند که با توجه به محدودیت‌های ذکر شده و به ویژه به دلیل حذف متونی با خصیصه‌ی جاندارپنداری، از میان چهار گونه جمله‌های ذکر شده، تنها جمله‌هایی با فعل از نوع کنشی^۱ مورد بررسی قرار گرفته‌اند.

بر این اساس همه‌ی عناصر طبیعت که در کتاب فارسی دوم دبستان ذکر شده‌اند، در عبارت‌ها و جمله‌های مورد نظر مطابق با شیوه‌ی نحوی - معنایی^۲، به صورت زیر دسته‌بندی شدند:

۱. کنش‌گر در جمله‌هایی با کنش متعدی (گذرا)^۳؛

۲. کنش‌گر در جمله‌هایی با کنش لازم (ناگذر)^۴؛

۳. محیط و زمینه‌ی وقوع کنش به طور کلی^۵؛

۴. کنش‌پذیر (به طور عمده مفعول) در فرایندهای کنشی^۶.

برای توضیح بیش‌تر، موقعیت‌های چهارگانه در مثال‌های زیر بازنموده می‌شوند:

مثال ۱:

{هفت بچه‌ی رنگین‌کمان} با هم، در آسمان، یک رنگین‌کمان هفت‌رنگ درست کردند.

در این مثال، درست کردند فرایند کنشی است و {هفت بچه‌ی رنگین‌کمان} با هم، کنش‌گر است. در آسمان، زمینه و محیط وقوع فعل است و رنگین‌کمان هفت‌رنگ به عنوان کنش‌پذیر عمل کرده است.

-
1. Material
 2. Semantic syntactic-
 3. Actor. Transitive
 4. Actor. Intransitive
 5. Circumstantia
 6. Affected

مثال ۲:

بیش‌تر پروانه‌ها در دشت‌ها و باغ‌ها، در میان گل‌ها و سبزه‌ها زندگی می‌کنند. (ص ۳۸)
بیش‌تر پروانه‌ها کنش‌گر در فعل لازم (ناگذر)، در دشت...، زمینه و محیط وقوع فعل و زندگی می‌کنند، فرایند کنشی است.

۳. بررسی و بحث

در این پژوهش در قالب چهار پرسش، کوشیده شده تا موضوع مورد بحث، تحلیل و بررسی شود.

پرسش نخست: آیا عناصر طبیعت (در متن درس‌های کتاب فارسی دوم دبستان) بر اساس ساخت دستوری- واژگانی، از قدرت برخوردارند؟ منظور از قدرت دقیقاً همان است که در جدول ۱ گفته شده است.

پرسش دوم: کدام جلوه از عناصر طبیعت (براساس تقسیم‌بندی هفت‌گانه‌ی پیش‌گفته) براساس ساخت دستوری- واژگانی، قدرتمندتر در نظر گرفته شده‌اند؟
 با پاسخ به این پرسش تحلیل‌گر ملزم می‌شود آنچه که در پرسش نخست مطرح شده، به صورت جزئی‌تر معین کند.

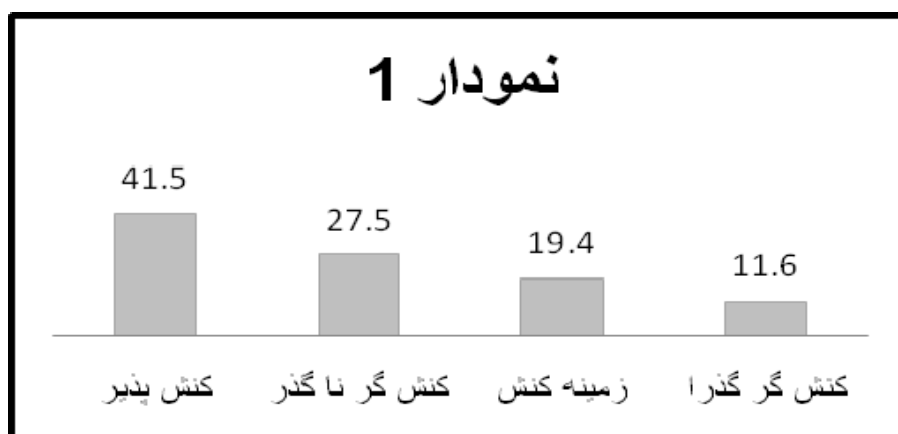
پرسش سوم: آیا پدیده‌هایی که از شمار بیش‌تری برخوردارند، همان‌هایی هستند که به طور معمول انسان آن‌ها را به آسانی و به صورت قابل توجهی درک می‌کند؟

در پاسخ پرسش نخست که آیا عناصر طبیعی براساس ساخت دستوری- واژگانی از قدرت برخوردارند یا به صورتی قدرت‌پذیر ظاهر شده‌اند، براساس نمودار ۱ بالاترین کاربرد عناصر طبیعت در کتاب به کنش‌پذیر تعلق داشته است (۴۱/۵٪) و کم‌ترین کاربرد را کنش‌گر در فعل‌های گذرا دارد (۱۱/۶٪). به عبارت دیگر کنش‌پذیر (یا ضعیف‌ترین) حدود ۳/۷ برابر بیش از کنش‌گر در فعل‌های گذرا (یا قوی‌ترین) به کار رفته است که آشکارا نشان می‌دهد طبیعت و عناصر طبیعت در کل از نظر قدرت در درجه‌ی پایینی قرار دارند. هم‌چنین کنش‌گر فعل ناگذر در قیاس با کنش‌گر فعل گذرا

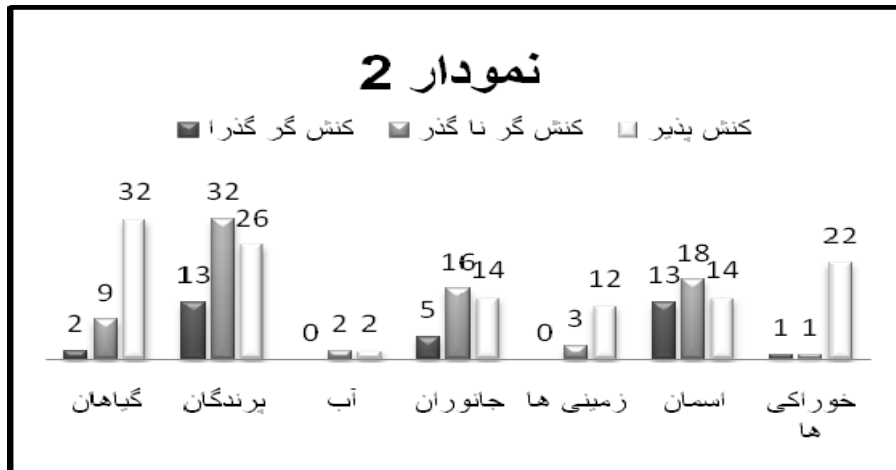
حدود ۲/۵ برابر کاربرد بیش‌تری داشته است که با توجه به کارکرد فعل ناگذر که خودبسنده است و مفعول نمی‌پذیرد، می‌توان گفت در متن مورد بررسی عناصر طبیعت به هنگام اجرای فعل منفرد عمل می‌کنند و رابطه‌ی تعاملی یا ارتباط و همکاری میان آن‌ها کم‌تر برقرار است. میزان پایین کاربرد زمینه و محیط، نشان می‌دهد که متن حاضر چندان تمایل ندارد که خواننده را نسبت به محیط زیست و فضای طبیعی اطراف خود حساس کند. به عبارت دیگر می‌توان چنین نظر داد که این کتاب درسی توجه به محیط زیست و جلوه‌های آن را تشویق نمی‌کنند.

کنش پذیر	زمینه‌ی کنش	کنش‌گر ناگذر	کنش‌گر گذرا
۴۱/۵٪	۱۹/۴٪	۲۷/۵٪	۱۱/۶٪

ضعیف → قوی



در پاسخ به پرسش دوم که کدام دسته از عناصر طبیعت به عنوان قدرتمندترین دسته، نمودار می‌گردد.



چنان‌که نمودار ۲ نشان می‌دهد کنش‌گر گذرا در دسته‌ی پرندگان و آسمانی‌ها، از بالاترین میزان برخوردار است و برعکس در دسته‌ی آب و زمینی‌ها به میزان صفر کاهش یافته است. بر این اساس پرندگان و آسمانی‌ها فعال‌ترین و آب و زمین منفعل‌ترین هستند. جانوران و سپس گیاهان در میان آن‌ها قرار گرفته‌اند. با این حال بهتر است به ساختار قدرت در هر دسته به صورت دقیق‌تری نظر افکنیم:

آسمانی‌ها: آسمانی‌ها قوی‌ترین و فعال‌ترین عنصر طبیعی هستند و این نتیجه نه تنها از میزان بالای کنش‌گر گذرا، که از میزان پایین کنش‌پذیر (تقریباً مساوی با کنش‌گر گذرا) در این دسته حاصل می‌شود. آسمان به دلیل دارا بودن قوانین ویژه‌ی خود بسیار قدرتمند تصور شده است؛ چون از دسترس فعالیت‌های بشر دور است و دست‌نیافتنی می‌نماید. در این کتاب گویی دیگر عناصر هستی (که به گونه‌ای کنایی شامل انسان هم می‌شود) همواره مغلوب آسمان هستند و آسمانی‌ها بیش و کم قائم به خود و تأثیرگذار بر دیگران جلوه‌گر شده‌اند.

پرندگان: پرندگان نیز که به گونه‌ی معنی‌داری با آسمانی‌ها پیوند دارند، هم‌چون آن‌ها فعال و قدرتمند ظاهر شده‌اند. آنان نیز در متن مورد مطالعه از دسترس دیگر عناصر و موجودات (از جمله انسان) دور می‌نمایند و قوانین خود را خود وضع می‌کنند. نتیجه‌ی دیگر که بر اساس طول ستون کنش‌گر ناگذر که بیش از دو برابر کنش‌گر گذرا ترسیم

شده، حاصل می‌شود آن است که پرندگان به گونه‌ای قائم بالذات و منفرد جلوه‌گر شده‌اند: توضیح آن که ساختار فعل ناگذر ایجاب می‌کند که فاعل یا کنش‌گر بدون ارتباط با مفعول یا کنش‌پذیر و به گونه‌ای کاملاً مستقل عمل کند. در این صورت می‌توان پرندگان تجسم شده در این کتاب را تجلی‌رهایی و تنزه‌اما به صورت فردی و بدون تعامل با دیگران، فرض کرد. مطلب شایسته‌ی ذکر آن که حتا پرندگانی، هم‌چون مرغ و جوجه نیز که بیش‌تر بر روی زمین تصویر می‌شوند، همین ویژگی را با خود حمل می‌کنند. برای نمونه می‌توان این حالت را در جمله‌ی «حنایی و جوجه‌هایش در حیاط این طرف و آن طرف می‌رفتند» (ص ۸۰) مشاهده کرد. در مواردی هم که از اوج فرود می‌آیند و به دیگران نزدیک می‌شوند، همین موضوع تکرار می‌شود و آن‌ها معمولاً به صورت فعال عمل کرده و دیگران را در موضع انفعال قرار می‌دهند: «کبوترها دسته‌دسته به زینب نزدیک شدند» (ص ۹۶)

جانوران: جانوران که در تصوّر اولیه به نظر می‌رسد باید بیش از دیگران به ظاهرکنش‌گر و فعال ظاهر شوند. در ارزیابی به شیوه‌ی دستوری - واژگانی نسبت به آسمانی‌ها و پرندگان کم‌تر فعال هستند و میزان کنش‌پذیری آن‌ها نزدیک به سه برابر بیش از کنش‌گری است. نگاه جزئی‌تر به مصداق‌های جانوران، نشان می‌دهد که در کتاب مورد بررسی، جانوران وحشی و قدرتمند غایب هستند. بزرگ‌ترین جانور وحشی خرس (ص ۲۷) است که با صفت «کوچولو» تلطیف شده و افزون بر آن رفتار کاملاً انسانی پسر بچه‌ای در کلاس‌های نخست دبستان، به او نسبت داده شده است (و چنان‌که گذشت به همین دلیل در مطالعه‌ی حاضر به حساب نیامده است) در موارد دیگر غلبه بر حیوانات کوچک مانند مورچه و موش و لاک‌پشت و خرگوش است. از سگ و آهو و زرافه و گاو هرکدام در یک درس و از روباه در دو درس، یاد شده است.

گیاهان: گیاهان در مرحله‌ی بعد اما با فاصله از جانوران قرار دارند. نسبت حدود دو به سی میان کنش‌پذیری و کنش‌گری در گیاهان، طبیعی جلوه می‌کند. در نگاهی جزئی‌تر، در دو مورد دیگر گیاهان در جمله با کنش‌فعال عمل کرده‌اند، کنش‌گری و تعامل آن‌ها

در ارتباط با خودشان قرار دارد و در دیگر موجودات تأثیری ندارند. مثال: گل‌ها نیز برگ‌های خود را تکان می‌دهند... (ص ۱۳۸)

خوراک: تصور دسته‌ی خوراکی‌ها در میان سه دسته‌ای که اصولاً کنش‌پذیر و منفعل ظاهر شده‌اند، چندان دور از انتظار نبوده است و با نظریه‌ی موسوم به «و فور» در ژرفای فرهنگ ما جای گرفته و همه‌ی هستی را در خدمت روزی‌رسانی به آدمی قرار داده، هم‌خوان است و از این نظر در ژرفنای ناخودآگاه کودکان، انسان را موجودی مصرف‌گر و بهره‌کش قلمداد می‌کند.

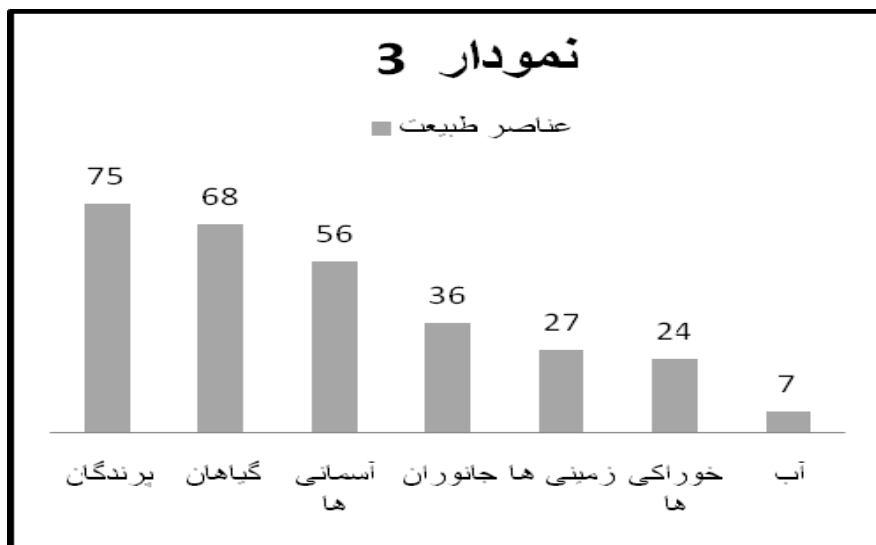
زمین: تصویر یا نقش منفعل و کنش‌پذیر ارائه شده در این کتاب برای زمین و زمینی‌ها با فرهنگ رایج و غالب هم‌خوانی دارد؛ در تصویرهای ادبی نیز زمین به صورت‌های ادیم و فرش و بستر و جایگاه و مهد و گهواره جلوه‌گر شده که این همه بر نقش منفعل بودن آن تکیه می‌شود و چنان‌که ملاحظه می‌شود، کتاب حاضر نیز بر این نقش، مهر تأیید زده است. از این رو مخاطب کتاب تشویق می‌شود تا با زمین و زمینی‌ها رابطه‌ای یک‌سویه و منفعت‌طلبانه پیشه کند و از سویی دیگر زمین‌پذیرای ویژگی‌های زنانگی مادر فرض شده است و نقش خدمت‌گزار و منبع بی‌پایان بودن آن را تداوم بخشیده است.

آب: در این کتاب از آب و عناصر آبی به طور کلی در هفت مورد، یاد شده است که در پنج مورد به عنوان «زمینه»، نقشی خنثی به آن تحمیل شده است. در دو مورد دیگر یکی در هیأتی استعاری صورت کنش‌گر ناگذر، نقشی درجه دوم را بر عهده گرفته است و دیگری به صورت جمله‌ی پرسشی: «باران چه‌گونه بارید؟» (ص ۷۸) مطرح شده که به جمله‌ی خبری «باران بارید» تأویل شده است. به طور کلی طرح آب در کم‌ترین بسامد (به بخش بعد مراجعه شود) و در پایین‌ترین حد قدرت در تقابل با تصویرهای رایج قرار می‌گیرد که در آن‌ها آب منشأ زندگی دانسته می‌شود و در فضاهاى استعارى، حرکت و روندگى و سرزندگى به رود و موج نسبت داده می‌شود.

در پاسخ به پرسش سوم پژوهش باید گفت، در مجموع از نظر تعداد کاربرد عناصر طبیعت، دسته‌ی آسمانی‌ها در بالاترین مکان قرار می‌گیرد که اگر پرندگان و مفهوم پرواز را که در پیوندی استوار با آسمان گره خورده به آن افزوده شود، ساخت کاملاً یک طرفه‌ی کتاب هویدا می‌شود. اگرچه به کارگیری این عناصر جلوه‌های پاکی و تقدس و تنزه را در کتاب تقویت و حمایت می‌کند و یا به سخن دیگر سمت و سوی کتاب در کل به پاکی، روشنی و آسمانی و امور قدسی گرایش دارد که در نوع خود به تقویت روح عاطفی کودکان می‌انجامد و می‌تواند از جلوه‌های مثبت کتاب به شمار آید، با این حال به دلیل بهره‌مندی افراطی از عناصر آسمان و آسمانی‌ها، گونه‌ای ایده-آل‌گرایی و واقع‌گریزی را تقویت می‌کند.

در مقابل آسمانی‌ها، آب در مرحله‌ی یکی مانده به آخر و بعد از خوراکی‌ها قرار دارد که به ویژه با تداعی شدن باران که سیری نزولی از آسمان به زمین را طی می‌کند، به نوعی دنیای ملموس و فضای این جهانی را در ذهن کودک طرد و نفی می‌کند. گفتنی دیگر که در راستای بی‌توجهی به «آب» قرار می‌گیرد، آن است که در کتاب، از میان حیوانات آبی تنها ماهی (دوبار) ذکر شده و از تمساح و قورباغه و دیگر جانوران مرتبط با آب نشانی یافت نمی‌شود. می‌توان گفت بی‌توجهی به عنصر آب از کاستی‌های کتاب است و ذهن کودک را از پرداختن و توجه به ارجمندی آب و نقش اساسی و سازنده‌ی آن در فراهم آوردن محیط زیست مناسب، دور می‌سازد. هم‌چنین بی‌توجهی کامل به نقش خوراکی‌ها، که در ذات خود تداعی‌گر انسان و حیات انسانی است، تعادل کتاب را به شدت آسیب‌پذیر کرده است. در مجموع از نظر بسامد عناصر طبیعت، کتاب یکسان عمل نکرده است و فاصله‌ی بسیاری میان زمین و آسمان قرار دارد. زمین + آب (که بر زمین جاری است یا به سمت زمین نازل می‌شود) ۳۴ مورد و آسمانی‌ها + پرندگان ۱۳۱ مورد ذکر شده است که نسبت میان آن‌ها حدود یک به چهار است که در نوع خود رقم بسیار بالایی است.

کتاب در بهره‌مندی از دسته‌های جانوران و گیاهان در مقایسه با آسمانی‌ها و زمینی‌ها صورت متعادل‌تری دارد و رفتاری منطقی‌تر در پیش گرفته است. نمودار ۳ صورت روشنی از آنچه ذکر شد، می‌نمایاند.



۴. نتیجه‌گیری و پیشنهاد

- ۱- در اصلی‌ترین دیدگاه، عناصر طبیعت از منظر ساخت دستوری- واژگانی در کم‌ترین میزان قدرت و به صورت کنش‌پذیر یا منفعل در کتاب ظاهر شده‌اند.
- ۲- در دسته‌بندی عناصر، کتاب تعادل و توازن را رعایت نکرده و با کم‌توجهی به زمین و زمینی‌ها، در واقع نقش انسان را بر زمین کم‌رنگ جلوه داده است.
- ۳- محیط و زمینه‌ی طبیعی کنش فعل^۱ در کتاب کم‌رنگ است. (در کل ۵۷ مورد) که به خودی خود بی‌اعتنایی به محیط زیست را در ذهن کودکان تقویت می‌کند.
- ۴- در کتاب به آب در معنای گسترده‌ی آن توجه نشده است و از این رهگذر به کودک توجه کافی نسبت به نقش حیاتی آن آموزش داده نمی‌شود. به نظر می‌رسد

1. Circumstantial

بهره‌مندتر شدن کتاب از مباحث مربوط به آب، هم می‌تواند به گونه‌ای تعدیل‌کننده‌ی آسمانی‌ها به شمار رود و هم در ساختی ویژه ادامه دهنده و حمایت‌گر آن قلمداد شود؛ زیرا آب اگر در ساخت معنایی صحیح به کار گرفته شود، از نظر نشانه‌شناسی یادآور پاکی و صداقت به شمار می‌رود و می‌تواند این جلوه‌ی مثبت کتاب را در پرداختن به پاکی و کمال‌گرایی، تقویت کند.

۵- در بیش‌تر موارد، کتاب در امتداد اندیشه‌ها و تصویرهای رایج و کلیشه‌وار حرکت کرده است و در کل کوششی هدف‌دار برای فرهنگ‌سازی و گسترش دیدگاه‌های تازه‌تر در پیوند با طبیعت، در کتاب کم‌تر دیده می‌شود.

پیشنهاد برای مطالعات دیگر

- ۱- چنان‌که ذکر شد نوشتار حاضر بر اساس کتاب فارسی دوم دبستان فراهم آمده است. ارائه‌ی نظر کلی و نهایی درباره‌ی نگرش کتاب‌های درسی به مظاهر و جلوه‌های طبیعت، به مطالعه و تحلیل همه‌ی متون نیاز دارد و اظهارنظر و احیاناً پیشنهاد راهکار بنیادی با بررسی‌های محدود و بر پایه‌ی یک کتاب، پذیرفته و پسندیده نیست، از این‌رو پیشنهاد می‌شود حداقل سه کتاب فارسی پایه‌های ابتدایی (سوم، چهارم و پنجم) نیز از این منظر مطالعه و تحلیل شود تا امکان اظهارنظر دقیق‌تر فراهم آید.
- ۲- مطالعه‌ی حاضر تنها بخشی از مطالعات مربوط به طبیعت را در برمی‌گیرد که می‌توان آن را در قالب سایر مکاتب نقد و مطالعات دیگر از جمله زیست- زنانگی^۱ و زیست- نقد^۲ نیز گسترش داد.

1. Ecofeminism
2. Ecocriticism

یادداشت‌ها

۱. اشاره به مکتب‌های ادبی برخاسته از جنبش‌های زیست-محیطی، از مقاله‌ی چاپ نشده‌ای با عنوان «نظریه‌ی ادبی بوم- نقد و دیباچه‌ی گلستان سعدی» نوشته‌ی آقای مسیح ذکاوت، برگرفته شده است.
۲. در این نوشتار مقاله‌ای از اندرو گوتلی با عنوان "The representation of nature on the BBC world service" پیش رو بوده است.
۳. واژه‌هایی هم‌چون لانه، خانه، راه، جاده و... در این مطالعه در نظر گرفته نشده است.
۴. دو مورد بوی گلاب و بوی خوش، تساهل گونه در دسته‌ی خوراکی‌ها جا داده شده‌اند.
۵. بی‌واسطه برساخته از طبیعت هم‌چون ظرف چینی، سفال، گل... در ردیف کانی‌ها و در کل در دسته‌ی زمینی‌ها قرار گرفته‌اند.
۶. در این بررسی پرندگان، نه براساس ویژگی‌های علمی و زیست‌شناسی، بل که بر اساس عمل ظاهری این موجودات دسته‌بندی شده‌اند. از این‌رو حشرات هم‌چون پروانه‌ها و مگس‌ها نیز در این بخش قرار داده شده‌اند.
۷. برابر نهاد «سخن‌کاوی انتقادی» برای Critical Discourse Analysis برگزیده شده است. سایر برابر نهادهای فارسی، پیشنهاد نویسندگان مقاله است. برای سهولت دریافت اصل اصطلاحات انگلیسی و نیز برای پرهیز از ازدحام واژگان و اصطلاحات لاتین، در متن مقاله، همه‌ی اصطلاحات استفاده شده در این نوشتار و برابر نهادهای آن‌ها در زیر آمده است:

Affected	کنش‌پذیر
Actor Intransitive	کنش‌گر ناگذر
Actor Transitive	کنش‌گر گذرا
Artificial	ساختگی
Circumstantial	زمینه‌ی کنش
Ecocriticis	زیست نقد
Ecofeminism	زیست زنانگی
Ecosemiotics	زیست نشانه
Lexicogrammar	دستوری- واژگانی

Register	دایره‌ی واژگانی
Critical Discourse Analysis	سخن‌کاوی انتقادی
Critical point of view	زاویه‌ی دید انتقادی
Semantics	معناشناسی
Semantic Unit	واحد معنایی
Systemic Functional Grammar	دستور کارکردی سازوار
Syntactic- Semantic	نحوی- معنایی

۸. ادیبان و متخصصان فن بدیع و معانی و بیان در ادب پارسی از دیرباز به عمل کرد ویژه‌ی واژگان در انتقال مفهوم توجه داشته‌اند. به عنوان نمونه تفاوت میان واژه‌ها و ترکیب‌های: بلند، دراز، موزون، خوش قد و قامت و ... و نقشی که در انتقال مفهوم ایفا می‌کنند برای اهل زبان کاملاً آشکار است. این نکته در مباحث دقیق‌تر زیر عنوان محور جانشینی در دستگاه زبان‌شناسی سوسوری نیز به بحث گذاشته شده است.

۹. واژه‌ی «کنش» معادل process قرار داده شده است. زیرا هلیدی در تحلیل خود بر ساخت دستوری- معنایی تکیه دارد، به همین جهت از به کارگیری لفظ فعل (verb) پرهیز دارد.

فهرست منابع

گانیه، رابرت. (۱۳۷۳). شرایط یادگیری و نظریه‌ی آموزش. ترجمه: جعفر نجفی‌زند. تهران: رشد.

_____ (۱۳۶۲). *حدود العالم من المشرق الى المغرب*. به کوشش: منوچهر ستوده. تهران: کتابخانه‌ی طهوری.

دهخدا، علی‌اکبر. (۱۳۷۳). *لغت‌نامه‌ی دهخدا*. تهران: مؤسسه‌ی لغت‌نامه‌ی دهخدا.
مصاحب، غلام‌حسین و همکاران. (۱۳۸۳). *دایره‌المعارف فارسی*. تهران: امیرکبیر.

- Fairclough, N. (1989). *Language and power*. London: Longman.
- Goatly, Andrew (2002). *The representation of nature on the BBC world service*. Text , Vol 22 (No ,1) , PP.1-27.
- Halliday, M.A.K. (1984/1989). *An introduction to functional grammar*. London:Edward Arnold.
- Heise, U. K. (2006). "The Hitchhiker's Guide to Ecocriticism" *PMLA*121:2 (2006) 503-516.
- Hoad, T.F. (1996). *The Concise Oxford Dictionary of English Etymology*. *Encyclopedia.com*. (June 22, 2010). <http://www.encyclopedia.com/doc/1O27-nature.html>
- KhosraviNik, M. (2010). Actor descriptions, action attributions, and argumentation: towards a systematization of CDA analytical categories in the representation of social groups. *Critical Discourse Studies*(7), No. 1, February 2010, 55–72
- Kress, G. (1996). *Representational resources and the production of subjectivity*. In Carmen Rosa Caldas-Coulthard & M. Coulthard (Eds.), *Texts and practices* (pp. 15-31). London: Routledge.
- Martin, J. (1992). *English text: system and structure*. Amsterdam: Benjamins.
- Moughrabi, F. (2001). "The politics of Palestinian textbooks". *The Journal of Palestine Studies*, 31,(1). Retrieved June, 13, 2002, from <http://www.mafhoum.com/press2/72P1.htm>
- Otlowski, M, B. (2002). *The ethnic diversity and gender bias in EFL textbooks*.V Retrieved from www.asian-efl-journal.Com/june2003.submo.htm
- Van Dijk, T, A. (2001). *Critical discourse analysis*. In D. Schiffrin, D. Tannen & H. Hamilton (Eds.), *The handbook of discourse analysis*,V (pp.1-43). Malden, Mass: Blackwell.
- _____. (1997). *Political discourse and political cognition*. Paper Congress Political Discourse, Aston University July 1997. Retrieved from van Dijk's homepage Web-site: www.let.uva.nl/~teun
- Williams, R. (1983). *Culture & Society: 1790-1950*. New York: Columbia University Press.