



وزارت آموزش و پرورش
سازمان مطالعه و تألیف کتب درسی
مركز نشر كتابت و آموزش

زبان فارسی

واژه‌آموزش

فصلنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی برای معلمان، مدرسان و دانشجویان
پهروزه‌ای ام شماره ۲ زمستان ۱۳۹۵ | ۹۶ صفحه | ۱۵۵۰۰ ریال | پیامک: ۸۹۹۵۰۵ | ۳۰۰۰
www.roshdmag.ir



بررسی و نقد کتاب فارسی

تازه تألیف پایه هشتم دوره اول

متوسطه

رستم و ته‌مین

ایوان مدائن خاقانی

وابسته و وابسته

اهرمن در غزل عارف

همیشه رسیدن به مقصد و مقصود، شیرین است و خستگی زدا!



رهپویان همان مسیر، بهمن ۵۷، خرداد ۵۸، فروردین ۶۱ تا زمستان ۹۵ همه و همه سلوک در یک جاده‌اند به سمت یک مقصد.

هر کجا باشیم وقتی مقصد یکی است در جاده‌ایم؛ در کلاس باشیم، در خیابان، در میدان، تنها، در جمع، هر کجا باشیم «راه» است و مقصد، جغرافیا و تاریخ مهم نیست؛ مهم این است که ما «راهر» و سالک باشیم.

ما وارثان روزهای بزرگ، انسان‌های بزرگ و حادثه‌های بزرگ و جاودانه‌ایم. نمی‌شود معلم باشیم و کار فرزندان این نسل را به جامی از زلال دیروزهای بزرگ ساقی نشویم. گذشته برای ماندن نیست، بهانه رفتن است؛ نردبان معراج‌های بلند است که علی (ع) فرمود: من غنی عن التجارب عمی عن العواقب، هر کس گذشته را برای آینده نبیند، چشم‌انداز فردایش تار و مبهم خواهد بود. کلاس ما معلمان - به ویژه معلمان ادبیات - گاه فرصت عزیزی است تا از «دوش» بگوییم؛ دوشی که ملائک در میخانه زدند؛ دوشی که رخساره‌ها برافروخته بود؛ دوشی که قصه گیسوی بلند رهایی در حلقه عاشقان بود.

دوش چه بارها عاشقان بر دوش کشیدند و چه آغوش‌ها بر خطر گشودند تا امروز آرامش و عزت و شرف فراروی باشد. این دوش فراموش مباد.

فردا و امروز محتاج فهم عمیق و دقیق دوش است و جز شما راویان صادق و نغز و نکته‌پرداز، از چه کس انتظار روایت دوشین هست؟

کاروان آمدگان و تشنه کامان امروز را ساقی کوزه به دوش و میزبانان بانگ نوشانوش باشیم بانگ نوشانوشمان مدام!

محمد رضا سنگری

کوه‌نوردانی که از سنگلاخ‌ها و دره‌ها و پرتگاه‌ها می‌گذرند و کمی مانده تا قله، چشم بر قله می‌گشایند، توانی تازه در خویش می‌یابند و درست شبیه لحظه‌های آغازین حرکت، شور و نشاط و قدرتی شگرف در خود احساس می‌کنند. مرغان بی‌تاب وصل قاف نیز چنین بودند، بعد از آن همه بیابان‌های هول و دریا‌های مهیب و هراس‌خیز، در آخرین لحظه‌ها اشتیاقی شیرین در آوندهایشان می‌دوید و بالی پنهان در جان به مدد بال‌هایشان روییده بود.

راه‌آشنایان را البته خوف خطر نیست؛ آنان خوب می‌دانند نخستین گام را که برداری، مقصد را زیارت کرده‌ای. مهم همین است که «پا» با جاده آشنا شود؛ باقی «سهل» است و رسیدن.

شوق مقصد «مغیلان» را «پریشان» می‌کند؛ چشم بر آرمان داشتن «شوکران» را انگبین و دردخیزترین و غمبارترین صحنه‌ها را در نگاه زینبی، زیبا می‌سازد.

زیباندیشان، زیبایان و زیباروشان وقتی پای مقصد به میان می‌آید، دست از هر چه هست می‌شویند و چشم بر هر چه غم می‌بندند و حتی عارفانه و عاشقانه می‌گویند؛ آن‌سان که سعدی گفت: غم و شادی بر عارف چه تفاوت دارد؟

ساقیا باده بده شادی آن، کاین غم ازوست
زمستان تداعی‌کننده یاد یارانی است که به شوق مقصد، سرما و سختی و صغیر گلوله و حضور در خیابان‌های آتش و شهادت را پذیرفتند تا عزت و آزادی و سرفرازی را رقم زنند. دل‌هایی مصمم که می‌دانستند مقصد پیروزی چه خون‌ها و خون‌جگرها دارد و اینک ما فرزندان آن نسل سترگ و آهنین عزم، مسافران همان راهیم و

زمستان

تداعی‌کننده

یاد یارانی است

که به شوق

مقصد، سرما و

سختی و صغیر

گلوله و حضور

در خیابان‌های

آتش و شهادت

را پذیرفتند تا

عزت و آزادی و

سرفرازی را رقم

زنند

رستم و سهراب

مریم جلالی کندلجی
آموزش و پرورش شهرستان مرند

چکیده

در این مقاله با استناد به شاهنامه فردوسی به بررسی ازدواج رستم و تهمنه و تحلیل تبعات این ازدواج برون گروهی پرداخته شده است. این ازدواج در عین فرخندگی، ازدواجی نامبارک تلقی می‌شود که به مرگ «سهراب نارسیده» منجر شده است.

کلیدواژه‌ها: شاهنامه، رستم و تهمنه، ازدواج، نامبارکی.

مقدمه

شاهنامه به‌عنوان حماسه ملی سرزمین ما، دربرگیرنده تاریخ سرگذشت قوم ایرانی، زندگی آرمانی انسان را به تصویر می‌کشد. اما ناآشنایان با این اثر عظیم، شاهنامه را صرفاً یک اثر حماسی و پر از جنگ‌های خونین می‌دانند. حقیقت این است که هیچ کدام از حماسه‌ها و رزم‌ها فارغ از داستان‌های عشقی و غنایی نیستند. داستان‌های عاشقانه سبب پر تاب و تب شدن جنگ‌ها می‌شود و وجود زنان، آن‌ها را به اوج تکامل می‌رساند؛ اگر این اثر سترگ فقط داستان جنگ‌ها و رزم‌های پهلوانان و شاهان بود و فاقد عناصر عاطفی و عشقی - به‌خصوص زنان عاشق حادثه‌ساز - این چنین بر دل‌ها نمی‌نشست. بنابراین، شیرینی و حلاوت داستان‌ها از ملاحه و جمال و دل‌انگیزی زنان عاشق و وفادار است.

فردوسی در شاهنامه زن را عزیز و محترم می‌دارد. از نظر او، زنان زیبا و ماهروی هستند؛ اما نه در سهم‌های مساوی و یکسان؛ که هر کدام بسته به موضوع و پیام داستان‌ها از زیبایی‌های خاصی بهره‌مندند. آنان حد کمال آفرینش‌اند و جلوه‌گر قدرت خالق خود، یعنی مصداق آیه

از سخنان حکیم فردوسی چنین برمی آید که ازدواج و تشکیل خانواده اهمیت خاصی دارد؛ برای تحکیم اساس خانواده و ادامه نسل و نژاد امری اجتناب ناپذیر است



قرآنی «و تبارک الله احسن الخالقین» (مؤمنون، آیه ۱۴) هستند؛ بلند بالا، مشک موی، گیسو کمند، غنچه دهان و خورشید روی اند. زنان شاهنامه در ابعاد مختلف به کمال رسیده اند. آنان علاوه بر برخورداری از زیبایی ظاهری، پاک دامن، خردمند، دارای شجاعت، دلارام همسر، خویشن دار و همیشه وفادارند؛ حتی زنان بیگانه غیر ایرانی بعد از ازدواج با ایرانیان، جنبه اهورایی پیدا می کنند و صفات عالی انسانی از خود بروز می دهند که با وجود این صفات، دیگر به زن شاهنامه، به عنوان شیء تعدیل کننده امیال نفسانی مردان نگریسته نمی شود.

فردوسی معتقد است که هر مردی را همسری و هر زنی را مردی باید؛ و در جریان خواستگاری فریبرز از فرنگیس، از زبان رستم، پند و اندرز پدرانه می دهد:

اگر بشنوی پند و اندرز من
تو دانی که نشکیدی از شوی زن
جوان کی شکیدی ز جفت جوان
به ویژه که باشد ز تخم کیان
که مرد از برای زنانند و زن
فزون تر ز مردش بود خواستن
(ج ۳، ص ۶۴۹، ب ۷۶۵-۷۶۷)

او در آغاز داستان بیژن و منیژه، از همسر خویش به عنوان یاری مهرچهر و بت مهربانی یاد می کند که در آن شب، گاهی با چنگ و گاهی با می، دل تنگ و تیره شویش را چون روز، روشن می کند. فردوسی با خواندن داستان مذکور از دفتر پهلوی، آن را به شعر درمی آورد. نظر مثبت فردوسی درباره زن از اینجا هم آشکار می شود که، وی برای شهرناز و ارنواز با وجود هزار سال زندگی و هم خوابگی با ضحاک جادوگر، هیچ صفت منفی از صفات ناشایست زنانگی نمی آورد؛ زیرا از نظرگاه او، آنان از بیم هلاک، در بند وی

بوده اند. آنان بعد از رهایی از شیبستان جادوگر هزارساله، همچنان زیبارو، سیه چشم و خورشید روی هستند و به فرمان فریدون، تن و روانشان را از تیرگی پاک می کنند و به راه داور پاک راهنمایی می شوند.

پس، جسم و روح آنان زمینه اهورایی شدن را هنوز حفظ کرده است. از نظر فردوسی، آن ها باید از فریدون دادگر، باردار شوند و فرزندی را به دنیا بیاورند که جهان میان آن ها تقسیم شود و رویدادهای اساطیری و پهلوانی شاهنامه به نام آن ها رقم خورد.

بنابراین، از سخنان حکیم فردوسی چنین برمی آید که ازدواج و تشکیل خانواده اهمیت خاصی دارد؛ برای تحکیم اساس خانواده و ادامه نسل و نژاد امری اجتناب ناپذیر است. به این جهت است که شاعر از ابتدای شاهنامه تا پایان آن، داستان های حماسی خویش را با چاشنی عشق، چنان می آمیزد که بیشتر به مذاق خواننده می نشیند، آن هم عشق هایی که اغلب به ازدواج منتهی می شوند.

منوچهر مرتضوی درباره عشق در شاهنامه، می گوید: «داستان زال و رودابه و رستم و تهمنه نوع اصلی و طبیعی عشق انسانی را نشان می دهد که ظاهراً خود مقدمه ای است ضروری برای آفرینش حماسه بی نظیر رستم و غمنامه پر آب چشم سهراب. داستان بیژن و منیژه نیز، اگر چه از داستانی عشقی تمام عیار حکایت می کند، ولی به هر حال بیرون از انسجام کلی طرح حوادث نیست. داستان سهراب و گردآفرید که چاشنی شبه عاشقانه ای بیش نیست، جزئی از حوادث گوناگون طبیعی و شامل نکاتی در چهارچوب طرح کلی از قبیل روابط ایرانیان و ترکان (تورانیان) و تأکید شجاعت و شهامت ایرانیان و خصلت زن ایرانی و نظایر این نکات است» (۱۳۷۲: ۳۴-۳۳).

تهمنه در میان زنان عاشق شاهنامه از همه جسورتر و با دل و جرئت تر است و می تواند از مقام اجتماعی زن در جامعه آن روز حکایت کند. ابراز عشق وی برای اطفای غریزه جنسی و هوسبازی نیست؛ چه وی با داشتن مقام شاهزادگی و زیبایی و دانایی، می توانست قبل از دیدن رستم و بعد از ازدواج با وی با مرد دیگری که لایق او باشد، آشنا شود و ازدواج کند تا کامش برآید اما وی از ازدواج با رستم فقط یک هدف را دنبال می کند و آن از جهان پهلوانان،





منابع

۱. اسلامی ندوشن، محمدعلی؛ زندگی و مرگ پهلوانان در شاهنامه، انتشارات طوس، دانشگاه تهران، تهران، چ سوم، ۱۳۴۹.
۲. جلالی دهمکردی، مریم؛ همسرگزینی در ایران باستان و شاهنامه، انتشارات جهاد دانشگاهی، دانشگاه تهران، تهران، ۱۳۶۹.
۳. حمیدیان، سعید؛ شاهنامه فردوسی، قطره، چاپ شانزدهم، تهران، ۱۳۸۸.
۴. رستگار فسایی، منصور؛ حماسه رستم و سهراب، چاپ نیل، چاپ چهارم، تهران، ۱۳۷۹.
۵. سرامی، قدمعلی؛ از رنگ گل تا رنج خار، شرکت انتشارات علمی و فرهنگی وابسته به وزارت فرهنگ و آموزش عالی، چاپ اول، ۱۳۶۸.
۶. قران مجیده ترجمه حاج شیخ عباس مصباحزاده، سازمان انتشارات جاویدان علمی، ۱۳۳۷.
۷. کزازی، میرجلال‌الدین؛ نامه باستان، سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت)، چاپ سازمان چاپ و انتشارات، وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی، تهران، ۱۳۸۵.
۸. کیا، خجسته؛ سخنان سزاور زنان، نشر فاخته، چاپخانه ممتاز، چاپ اول، تهران، ۱۳۷۱.
۹. مرتضوی، منوچهر؛ فردوسی و شاهنامه، مؤسسه مطالعات و تحقیقات فرهنگی وابسته به وزارت علوم، تهران، ۱۳۷۲.
۱۰. معصومی دهقی؛ زناشویی در شاهنامه، انتشارات نقش خورشید، چاپ کیمیا، ۱۳۸۲.
۱۱. یوسفی، فریده؛ جایگاه سیاسی، اجتماعی زنان شاهنامه، انتشارات شلفین، چاپ نخست، ساری، ۱۳۸۲.

خرامان به بالین رستم می‌آید. رستم از خواب بیدار می‌شود؛ با دیدن زیبایی‌های دختر و جسارت وی خیره می‌ماند و از او نام و کامش را می‌پرسد:

بیرسید از او گفت نام تو چیست
چه جویی شب تار کام تو چیست
(ج ۲، ص ۳۱۹، ب ۲۱۰۵)

دختر پاسخ می‌دهد که من ته‌مینه، دختر شاه سمنگانم و می‌افزاید:

به گیتی ز شاهان مرا جفت نیست
چو من زیر چرخ بلند اندکی ست
به کردار افسانه از هر کسی
شنیدم همی داستان‌ت بسی
(ج ۱، ص ۳۱۹، ب ۲۱۱۰-۲۱۰۹)

میرجلال‌الدین کزازی در هم‌ترازی رستم و ته‌مینه و نام آنان، بیان می‌دارد: «جای شگفتی نیست که بانوی ته‌متن، ته‌مینه باشد و در نام نیز، هم‌سنگ و همتای او». (۱۳۸۵: ۵۶۴)

ته‌مینه می‌گوید: «تاکنون کسی روی مرا ندیده و صدایم را نشنیده است. من به کردار افسانه‌ای، داستان دلاوری‌های تو را از هر کسی شنیده‌ام و فریفته‌ات شده‌ام و حالا دست تقدیر تو را به این شهر کشانده است. اکنون اگر مرا بخواهی در اختیارت هستم و گرنه هیچ‌کس چهره مرا نخواهد دید.»

ته‌مینه برای حضور خود در بالین رستم در آن نیمه شب که با جسارت و سرشار از عفت و پاکی و دور از انتظار رستم است، سه دلیل برمی‌شمارد:

یکی آنکه بر تو چنین گشته‌ام
خرد را ز بهر هوا کشته‌ام
و دیگر که از تو مرا کردگار
نشانده یکی پورم اندر کنار
مگر چون تو باشد به مردی و زور
سپهرش دهد بهره کیوان و هور
سه دیگر که اسپت به جای آورم
سمنگان سراسر به پای آورم

(ج ۱، ص ۳۱۹، ب ۲۱۲۳-۲۱۲۰)

ادامه مطلب در وبگاه نشریه

فرزندى به دنیا آورد. در واقع او قبل از اینکه بخواند نام خود را به عنوان همسر جهان پهلوان پراوازه کند، بر آن است تا مادر پهلوانی سترگ از خون رستم باشد.

خلاصه داستان ازدواج رستم و ته‌مینه

غمی بُد دلش ساز نخچیر کرد
کمر بست و ترکش پر از تیر کرد
(ج ۲، ص ۳۱۶، ب ۲۰۳۹)

آری روزی دل رستم غمی است. او برای فرو نشاندن غمی که بر دلش سنگینی می‌کند، آهنگ نخچیر می‌کند. پس، سوار بر رخس به سوی مرز توران می‌رود. در نزدیکی شهر سمنگان بیابانی پر از گورخر می‌بیند. ابتدا شکاری می‌افکند و گوری را با آتش بریان می‌کند و می‌خورد. سپس، آرام می‌خوابد. چند نفر از سواران ترک که از آن نخچیرگاه می‌گذرند، رخس را سرگرم چرا دیده، آن را با کمند می‌گیرند و به شهر می‌برند:

گرفتند و بردند پویان به شهر
همی هر کس از رخس جستند بهر
(ج ۲، ص ۳۱۷، ب ۲۰۵۸)

چون رستم از خواب بیدار می‌شود، رخس را نمی‌یابد و با دنبال کردن رد پای آن، به شهر سمنگان می‌رسد.

شاه سمنگان با شنیدن خبر ورود رستم به شهر، به استقبال ته‌متن می‌رود و وی را گرامی می‌دارد. رستم چون وی را راست گفتار می‌یابد، می‌گوید: «به دنبال رخس به سمنگان آمده‌ام، اگر رخس را بیابی، سپاسگزارم و گرنه سر بسیاری از بزرگان را از تن جدا می‌کنم.» شاه سمنگان می‌گوید:

تو مهمان ما باش و تندی مکن
به کام تو گردد سراسر سخن
(ج ۱، ص ۳۱۸، ب ۲۰۸۳)

او، ته‌متن را به مهمانی فرا می‌خواند. وعده می‌دهد که رخس را زود پیدا کند. شب هنگام پس از مهمانی و باده‌گساری، رستم به جایگاه خواب می‌رود. چون بهره‌ای از شب تیره می‌گذرد، در خوابگاهش را آرام باز می‌کند؛ بنده‌ای است که شمعی معنبر به دست دارد و در کنارش ماهرویی که چون خورشید تابان می‌درخشد و

ایوان مدائن خاقان

راضیه سلمانپور
دکترای زبان و ادبیات فارسی
دبیر دبیرستان های شیراز

چکیده

ایوان مدائن یا طاق کسری در جنوب بغداد، که در کتب اسلامی قصرالابيض المدائن نامیده شده است، در اصل نام هفت شهر است که عبارتند از: تیسفون، اسپانبر، رومگان، سلوکیه، ماحوزا، والاشاباذ (والاش آباد) و درزنیذان که «تیسفون» پایتخت دولت ساسانی و سلوکیه مهم ترین آن ها به شمار می رفته است.

در زبان فارسی قصیده بی نظیر و زیبایی ایوان مدائن در کمال وطن خواهی و ایران گرایی شکوه و عظمت پادشاهان ساسانی بیان شده و خاقانی مضامین ذهنی خود را با دو حالت متضاد به تصویر کشیده است.

از یک طرف مانند سوگواری عزیز از دست داده، در اوج عاطفه و با رقت قلب و سوز و درد بر ویرانه های کاخ سر به فلک کشیده و با عظمت ساسانیان که اکنون سر بر زمین فرود آورده و خود را همسنگ انسان - یعنی خاک - می داند، به همراهی دجله، سیلاب اشک جاری می کند. از این رو شاید بتوان آن را در زمره «مرثیه» جا داد. از طرف دیگر خاقانی مانند یک فیلسوف، با زبانی فخیم و استوار و لحنی حماسی و به دور از احساس، ناپایداری دنیا و واقعیت مرگ را بیان می کند و در ابتدا و انتهای قصیده، انسان ها را به تفکر و تأمل

و عبرت آموزی فرا می خواند و در تصویرهای مختلف ناپایداری دنیا را به انسان ها گوشزد می کند.

کلیدواژه ها: ایوان، مدائن، خاقانی، قصر، ابیض، هفت شهر.

مقدمه

قبل از خاقانی در ادبیات عرب شاعرانی در مورد ایوان مدائن شعر سروده اند؛ از جمله: عبدالرحمن همدانی (همدان، نام قبیله ای است)، ابونواس و... که در بین آن ها ایوان مدائن بحتی از همه شاخص تر و زیباتر است.

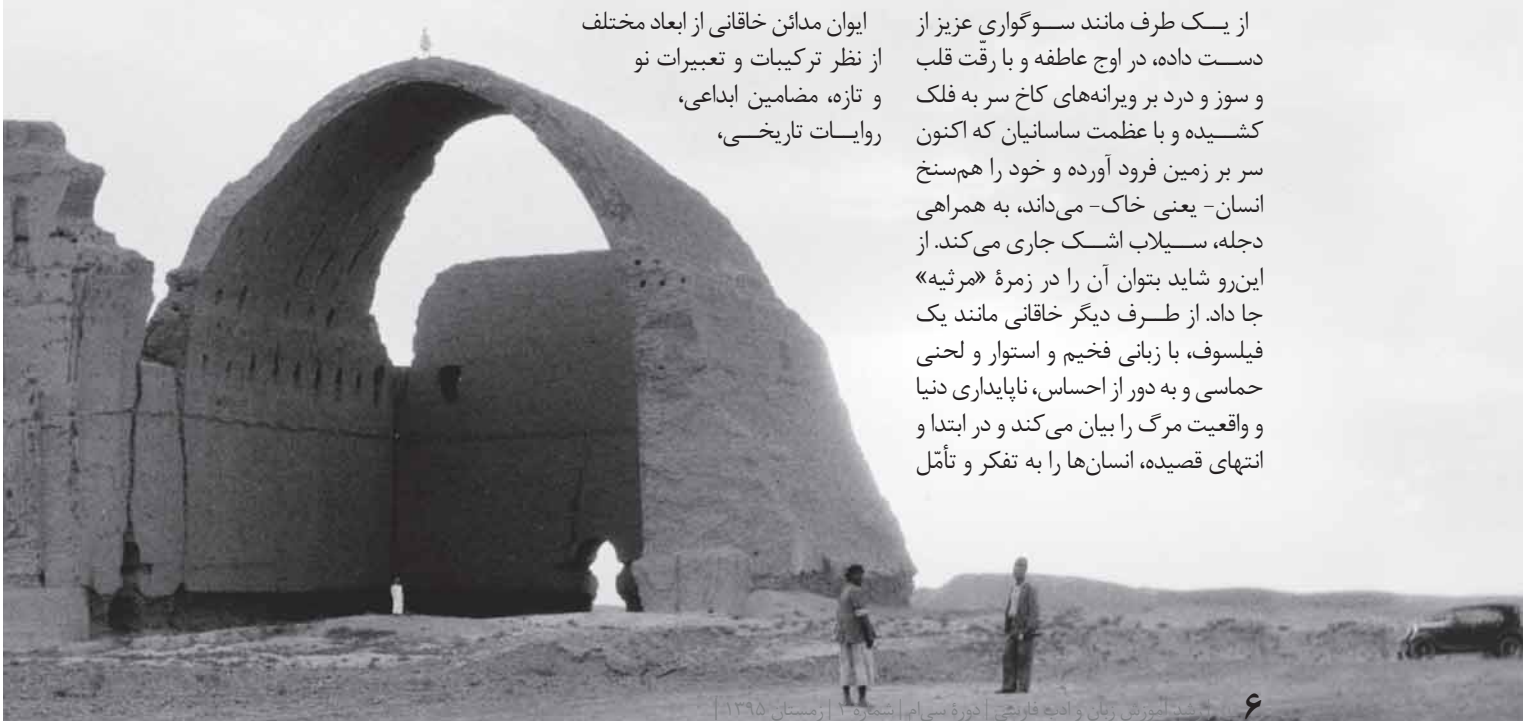
ایوان مدائن خاقانی از ابعاد مختلف از نظر ترکیبات و تعبيرات نو و تازه، مضامین ابداعي، روایات تاریخی،

ملی، مذهبی و اسطوره ای، داستان پردازی، ظرافت های بیانی و آرایه های بدیعی،... قابل بحث و بررسی است.

در این مقاله متناسب با کتاب ادبیات فارسی (۲) تخصصی پیش دانشگاهی و حجم مقاله، مختصری در مورد ایوان مدائن و سه نقش یا سه حالت خاقانی بحث شده است.

مختصری در مورد خاقانی

«خاقانی (۵۹۵-۵۲۰ ه.ق) از بزرگ ترین قصیده سرایان در پهنه ادب پارسی است. تخلص او در آغاز «حقایقی» است و بعد از پیوستن به خاقان اکبر منوچهر شروانشاه



به پایمردی بوالعلا گنجوی، شاعر بزرگ معاصر خود، که در دستگاه شروانشاهان به سر می برد، به خاقانی دگرگون می شود.» (کزازی، ۱۳۸۹: ۶)

فروزانفر معتقد است که سبک خاقانی از روش سنایی منشعب شده و قسمتی از قصائدش به تقلید سنایی بوده است و این می رساند که خاقانی مدتی به تقلید از او سخن سرایی کرده است.

معتقدات خاقانی در دوره های مختلف زندگانی او تفاوت بسیار یافته است. «او در آغاز زندگی شاعری مدیحه سرا بوده و از ممدوحان اجر شایانی می گرفته و از زندگی مرفهی برخوردار بوده است. تا اینکه به خود می آید و از صحبت امیران دوری کرده و تا آخر عمر کنج عزلت اختیار می کند. تمایل خاقانی به زهد و اخرا امر، تصوف در افکار وی تأثیر زیادی می گذارد.» (رک. فروزانفر، ۱۳۵۸: ۶۱۲-۶۲۱)

به گفته ذبیح الله صفا «او مانند اکثر استادان عهد خویش به روش سنایی در زهد و وعظ نظر داشته و بسیار کوشیده است که از این حیث با او برابری کند. خاقانی در عین مداحی مردی بلند همت و آزاده بود و با وجود نزدیکی به دربارهای معروف و علاقه ای که شروانشاه و خلیفه عباسی به تعهد امور دیوانی از طرف او داشت، همواره از این گونه مشاغل، که به

انصراف او از عوالم معنوی می انجامید، اجتناب می نمود.» (صفا، ۱۳۷۸: ۷۸۳) خاقانی دوبار به حج مشرف می شود که این سفرها در روحیه او بسیار مؤثر بوده است. به گفته امامی «سفرهای شاعر، خاصه سفرهایی که به خانه کعبه، عراق

خاقانی مانند یک فیلسوف، با زبانی فخیم و استوار و لحنی حماسی و به دور از احساس، ناپایداری دنیا و واقعیت مرگ را بیان می کند و در ابتدا و انتهای قصیده، انسان ها را به تفکر و تأمل و عبرت آموزی فرا می خواند و در تصویرهای مختلف ناپایداری دنیا را به انسان ها گوشزد می کند

عرب و عربستان داشته، در روحیه و آفرینش های شعری اش مؤثر بوده است و جدا از وسعتی که به جغرافیای شعری خاقانی داده، موجب تحولی دیگر در جهان بینی شاعر گردیده است. سفر اول او در سال ۵۵۱ اتفاق افتاده است.» (امامی، ۱۳۷۹: ۲۵) «اما سفر دوم او پس از پایان مناسک حج در سال ۵۶۹ آن زمانی که به بغداد برمی گردد و از ویرانه های ایوان مدائن عبور می کند، به چشم عبرت در آن ها می نگرد و احساسات خود را در قالب قصیده ایوان مدائن بیان می کند.» (ماهیار، ۱۳۸۰: ۲۲۴)

ایوان مدائن

ایوان مدائن، در اصل نام هفت شهر بود که «تیسفون» پایتخت دولت ساسانی و «ویه اردشیر یا سلوس»، که همان سلوکیه قدیم است، مهم ترین آن ها به شمار می رفته است.

مهدوی دامغانی در مورد «ایوان مدائن»

در نظر اعراب می گوید:

«بنای سر به فلک کشیده ای که لااقل ۱۴۰۰ سال است به نام «ایوان مدائن» معروف است و قسمتی از کاخ بسیار باشکوهی است که نامش را در کتب اسلامی، قصر الابيض المدائن؛ یعنی کاخ سفید گذاشته اند. یکی از هفت کاخ است که به مجموع آن «مدائن» اطلاق شده است.» (مهدوی دامغانی، ۱۳۸۴: ۶)

ادامه مطلب در وبگاه نشریه...

منابع

۱. ابی الفرج الاصفهانی؛ **اغانی**، جلد ۱۱ از ۲۵ جلد، تصحیح یوسف البقاعی و غریب الشیخ، مؤسسة العلمی للمطبوعات، چاپ اول، بیروت، ۱۴۲۰.
۲. اسلامی ندوشن، محمدعلی؛ **جهان بینی ابوالفضل بیهقی**، یادنامه تاریخ بیهقی.
۳. امامی، نصرالله؛ **ارمغان صبح برگزیده قصاید خاقانی شروانی**، جامی، چاپ دوم، ۱۳۷۹.
۴.؛ **مرثیه سرایی در ادبیات فارسی**، جهاد دانشگاهی، تهران، ۱۳۶۰.
۵. عزالدین، ابن اثیر؛ **تاریخ کامل**، سیدحسن روحانی، جلد چهارم، اساطیر، چاپ دوم، ۱۳۷۴.
۶. بیهقی، ابوالفضل؛ **تاریخ بیهقی**، به کوشش خلیل خطیب رهبر، نشر مهتاب، چاپ دوازدهم، ۱۳۸۷.
۷. بدیل بن علی، خاقانی؛ **دیوان خاقانی**، به کوشش ضیال الدین سجادی، انتشارات زوار، چاپ چهارم، ۱۳۷۳.
۸. محمد بن محمد، غزالی؛ **المنقذ من الضلال**، دارالعلم للجمع، (بی تا).
۹. ابوالقاسم، فردوسی؛ **شاهنامه فردوسی**، به کوشش سعید حمیدیان، چاپ نهم، ۱۳۸۷.
۱۰. فروزانفر، بدیع الزمان؛ **سخن و سخنوران**، انتشارات خوارزمی، چاپ سوم، تهران، ۱۳۵۸.
۱۱. کریستن سن، آرتور؛ **ایران در زمان ساسانیان**، رشید یاسمی، قصه پرداز، چاپ دهم، ۱۳۷۹.
۱۲. کزازی، میرجلال الدین؛ **رخسار صبح**، کتاب ماد وابسته به نشر مرکز، چاپ ششم، تهران، ۱۳۸۹.
۱۳.؛ **سراجة آوا و رنگ خاقانی شناسی**، سمت، چاپ اول، ۱۳۷۶.
۱۴. ماهیار، عباس؛ **شرح مشکلات خاقانی دفتر سوم نسیم صبح**، جام گل، چاپ اول، ۱۳۸۰.
۱۵. مؤید شیرازی، جعفر؛ **شعر خاقانی**، چاپ اول، مرکز نشر دانشگاه شیراز، ۱۳۷۲.
۱۶. معدن کن، معصومه؛ **بزم دیرینه عروس**، شرح پانزده قصیده از دیوان خاقانی، مرکز نشر دانشگاه، چاپ چهارم، تهران، ۱۳۸۲.
۱۷.؛ **دنیای خاقانی**، جلد اول و دوم، مرکز نشر دانشگاهی، چاپ اول، تهران، ۱۳۷۵.
۱۸. مکارم شیرازی، ناصر؛ **تفسیر نمونه**، دارالکتب الاسلامیه، چاپ اول، تهران، ۱۳۷۴.
۱۹. مهدوی دامغانی، احمد؛ «ایوان مدائن در متون عربی»، روزنامه اطلاعات، شماره ۲۳۸۸، (۱۳۸۴/۱۲/۲۴).
۲۰. یوسفی، غلامحسین؛ **چشمه روشن، دیداری با شاعران**، علمی، چاپ پنجم، ۱۳۷۳.

ایوان مدائن بختی

راضیه سلمانپور
دکترای زبان و ادبیات فارسی

چکیده

در ادبیات عرب شاعران در مورد ایوان مدائن اشعاری سروده‌اند؛ از جمله: عبدالرحمن بن عبدالله همدانی، آدم بن عبدالعزیز، ابونواس و بختری، که از همه آن‌ها شاخص‌تر است.

بختری در زمان مأمون در منبج متولد شد و به کمک استادش، ابوتمام، وارد دستگاه خلفا گردید و مداح شش خلیفه، به خصوص متوکل عباسی شد. بختری شاعر بزرگ، بی‌همتا، سهل و ممتنع‌گوی ادبیات عرب است.

او در اشعارش از الفاظ راحت و ساده استفاده می‌کند و الفاظ پیچیده و کلمات نامفهوم به کار نمی‌برد. بیشتر اشعار بختری در مدح است و کمی هم رثا و هجا و عتاب دارد.

بختری در وصف، سرآمد شاعران عرب به حساب می‌آید و توصیف‌های او دارای دوشاخه است: وصف طبیعت و وصف بناها. دیدن مناظر پرشکوه شهر، بناها و دیگر مظاهر تمدن در بختری تأثیری شگرف برجای نهاد. چنان‌که در آثار خود با شوقی زیاد به وصف آن‌ها پرداخت؛ از جمله: دو کاخ معروف معتمد موسوم به «معشوق» و «مشوق» همچنین وصف استادانه ایوان مدائن و طاق کسری.

قصیده بختری برترین قصیده در وصف ایوان مدائن و عظمت و فضیلت پادشاهان

ساسانی به زبان عربی است. بختری در این قصیده در مورد علت آمدنش به ایوان مدائن و سرودن شعر ایوان مدائن، گله و شکایت از روزگار، بیان عظمت ساسانیان و کارهای آن‌ها، عظمت و بلندی کاخ ایوان مدائن، توصیف نقوش دیوارهای ایوان مدائن، خود ایوان و ویرانه‌های آن و گریستن بر آن‌ها و علت گریستن و مقایسه سرزمین ایران با سرزمین عربستان و... شعر سروده است.

کلیدواژه‌ها: ایوان، مدائن، بختری، خاقانی، ساسانی.

مقدمه

احمد مهدوی دامغانی به درخواست حبیب یغمایی برای نخستین‌بار در سال ۱۳۴۱ قصیده ایوان مدائن بختری را به فارسی ترجمه کرد که در مجله یغما منتشر شد. در این مقاله از این ترجمه و همچنین ترجمه رفیعی، استاد دانشگاه تبریز، و ترجمه قصیده یادشده از کتاب جعفر انوار، استاد دانشگاه تهران، و از قصیده بختری به زبان عربی از کتاب «المجانی الحدیث»، ج ۳، سال ۱۳۸۶ (از صفحه ۱۲۱-۱۱۷) استفاده شده است. ایوان مدائن بختری در ارتباط با ایوان مدائن خاقانی است که در کتاب ادبیات

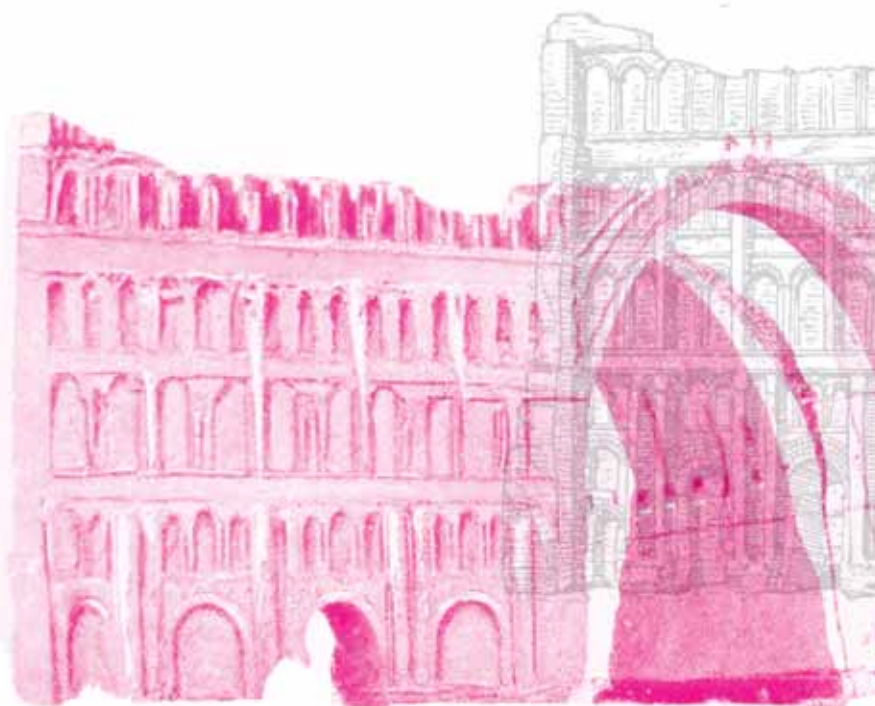
فارسی (۲) پیش‌دانشگاهی به آن اشاره‌ای شده است.

پیش از پرداختن به ایوان مدائن بختری، در مورد شاعرانی که قبل از بختری در مورد ایوان مدائن شعر سروده‌اند و نیز در مورد زندگی و سبک او سخن می‌گوییم.

ایوان مدائن در شعر شاعران عرب قبل از خاقانی

۱. عبدالرحمن بن عبدالله همدانی: به گفته مهدوی دامغانی شاید اولین بار نام «ایوان کسری» در شعر عرب، در مطلعی از رجزی از عبدالرحمن بن عبدالله همدانی (همدان، نام قبیله است) معروف به اعشی همدان آمده است. اعشی هوادار همنام خود، عبدالرحمن بن محمد بن اشعث بن قیس خارجی، بود و در جنگ‌هایی که عبدالرحمن، معروف به ابن‌الاشعث با لشکریان حجاج می‌کرد، شرکت داشت. و در جنگی اسیر شد و سپس به امر حجاج بن یوسف، به خاطر چند مصرع از همین رجزی که در مطلع آن نام ایوان کسری آمده است، سر از تنش جدا کردند.

۲. آدم بن عبدالعزیز: او از معدود امویانی است که از کشتار هولناک ابوالعباس سفاح، دومین پادشاه عباسی،



و در بسیاری از قصاید و قطعات خمیه یا مدحیه یا دیگر قطعات سروده خود نحوه زندگی تازیان را تحقیر می‌کند و از اینکه آنان بر اطلال و دمن زاری می‌کنند، نفرت خود را بیان می‌دارد و اشتیاق و آرزوی خود را بر تجدید مجد و فر و شکوه ایران آشکار می‌کند و با سربلندی نام فرمانروایان ایرانی و شهرهای ایران و طرز لباس پوشیدن و آرایش و نشست و برخاست و ظرافت و نکته‌سنجی هم صحبتان ایرانی زبان را در اشعار خود می‌آورد، چندین بار (شاید بیش از ده بار) از کسری، شاپور، پرویز و ایوان کسری یاد می‌کند. معروف‌ترین اشعار او درباره ایوان کسری، همان قطعه مشهور «سینه» است.» (مهدوی دامغانی، ۱۳۸۴: ۶).

ادامه مطلب در وبگاه نشریه

منابع

۱. ابن اثیر، عزالدین؛ تاریخ کامل، جلد چهارم، ترجمه سید محمود روحانی، انتشارات اساطیر، چاپ دوم، ۱۳۷۴.
۲. افرام البستانی، فؤاد؛ المجانی الحدیث، جلد سوم، انتشارات ذوی القربی، چاپ سوم، ۱۳۸۶.
۳. انوار، امیرمحمود؛ ایوان مدائن از دیدگاه دو شاعر نامی تازی و پارسی بختی و خاقانی، انتشارات دانشگاه تهران، چاپ اول، ۱۳۸۳.
۴. بهروز، اکبر؛ تاریخ ادبیات عرب، انتشارات دانشگاه تبریز، ۱۳۵۹.
۵. رفیعی، یدالله؛ شرح قصیده بختی در وصف ایوان کسری (۱) (۲)، ۱۳۸۴/۱۲/۲۴.
۵. شوقی ضیف؛ الفن و مذاهب فی الشعر العربی، دارالمعارف، چاپ دهم، مصر، بی‌تا.
۶. صفا، ذبیح‌الله؛ تاریخ ادبیات در ایران، انتشارات فردوس، چاپ پانزدهم، تهران، ۱۳۷۸.
۷. عبدالجلیل، ج.م؛ تاریخ ادبیات عرب، آ. آذرنوش (ترجمه از فرانسه)، امیرکبیر، چاپ اول، ۱۳۶۳.
۸. الفاخوری، حنا؛ تاریخ ادبیات زبان عربی، ترجمه عبدالحمید آیتی، انتشارات توس، چاپ دوم، ۱۳۶۸.
۹. ابوالقاسم، فردوسی؛ شاهنامه فردوسی، به تصحیح رستم علی یف، به کوشش سعید حمیدیان، نشر قطره، چاپ نهم، ۱۳۸۷.
۱۰. کریستن سن، آرتور؛ ایران در زمان ساسانیان، ترجمه رشید یاسمی، قله‌پرداز، چاپ دهم، تهران، ۱۳۷۹.
۱۱. مهدوی دامغانی، احمد؛ «ایوان مدائن در متون عربی»، روزنامه اطلاعات، شماره ۲۳۸۸، ۱۳۸۴/۱۲/۲۴.
۱۲. «ایوان مدائن در دیوان بختی (ایران‌شناسی)»، مجله یغما، شماره اول، سال پانزدهم، فروردین ۱۳۴۱.
۱۳. یوسفی، غلامحسین؛ چشمه روشن (دیداری با شاعران)، علمی، چاپ پنجم، ۱۳۷۳.
14. www.rasekhoon.net

۴. به یاد خوش گذرانی و باده‌گساری خسرو، می‌ای را که رنگش چون زعفران بود، نوشیدم.

۵. و چنان سرمست شدم که خودم را چون کسری، که در جشن مهرگان تاجی

بختی در این قصیده در مورد علت آمدنش به ایوان مدائن و سرودن شعر ایوان مدائن، گله و شکایت از روزگار، بیان عظمت ساسانیان و کارهای آن‌ها، عظمت و بلندی کاخ ایوان مدائن، توصیف نقوش دیوارهای ایوان مدائن، خود ایوان و پیرانه‌های آن و گریستن بر آن‌ها و علت گریستن و مقایسه سرزمین ایران با سرزمین عربستان و... شعر سروده است

بر تارک نهاده باشد، یافتم.

۳. ابونواس: «پنجاه سال پس از آدم بن عبدالعزیز، حسن بن هانی اهوازی، شاعر ایرانی نژاد و والامقام عرب، که همواره شیفته شکوه و عظمت ایران بود

جان سالم به در برد. سفاح بر او منت گذاشت و او را به خاطر جدش، عمر بن عبدالعزیز، نکشت و رها کرد. آدم در ابتدای جوانی سخت شراب‌خوار بود اما بعدها توبه کرد.

از او قطعه‌ای پنج بیتی درباره ایوان کسری و باده‌گساری در آنجا باقی مانده که مضمون دو بیت اخیر آن مشهور است ولی اصل قطعه چنین است:

اقول و راغنی ایوان کسری
براس معان او ادروسفان
و ابصرت البغال مربطات
به من بعد ازمان حسان
یعز علی ابی ساسان کسری
بموقفکن فی هذا المكان
شربت علی تذکر عیش کسری
شرابا لونه کالزعفران
و رحت کانی کسری اذا ما
علاه التاج یوم المهرجان
ترجمه: ۱. در «راس معان» یا «ادروسفان» بودم که ایوان کسری سخت شیفته و شگفت‌زده‌ام ساخت.

۲. دیدم پس از سال‌های خوشی که بر ایوان گذشته است، اینک استران را در این ایوان بسته‌اند.

۳. چه سخت و ناگوار است بر خسرو ساسانی، نگه‌داشتن و ایستاندن استران در اینجا.

توضیحی درباره مصراع

قضا گفت گیر و قدر گفت ده

نقدی بر دو مقاله به چاپ رسیده در مجله

داود رفیعی، دانشجوی دکتری زبان و ادب فارسی دانشگاه قم

چکیده

در شاهنامه و در خلال «داستان اشکبوس» بیتی هست که با توجه به جایگاهش در محور عمودی ابیات، معنای صریحی ندارد؛ با این حال دو تن از محققان درباره این بیت اظهار نظر کرده‌اند. در این نوشته، توضیحی دیگر در مورد این بیت داده می‌شود.

کلیدواژه‌ها: شاهنامه، گیر، ده، بیت الحاقی.

مقدمه

در شاهنامه فردوسی و در خلال داستان اشکبوس کشانی، این بیت آمده است: قضا گفت گیر و قدر گفت ده
فلک (ملک) گفت احسنت و مه گفت زه
(ملک بر فلک گفت احسنت و زه)
این داستان و این بیت در کتاب درسی دانش‌آموزان آمده و برخی دبیران در ارائه معنای آن تردیدهایی دارند. بر این اساس، درباره این بیت و به‌ویژه مصراع نخست آن دو دبیر گرامی - آقایان حسین نظریان و علی فراتی - نظریاتی ابراز کرده‌اند مبنی بر اینکه نهاد فعل‌های «گیر» و «ده» چه کسی و یا چه کسانی هستند. آقای نظریان توضیح مؤلفان محترم کتاب درسی ادبیات را مبنی بر اینکه نهاد فعل «گیر» اشکبوس است و نهاد فعل ده، رستم، مورد انتقاد قرار داده و سپس آقای فراتی در نقدی بر گفته‌های ایشان، نظر خود را درباره این مصراع بیان فرموده است.
ابتدا خلاصه مباحث این دو بزرگوار ذکر خواهد شد و سپس، نگارنده آنچه را درباره

این بیت به ذهنش می‌رسد، بیان خواهد کرد.

۱. تأملی بر مصراع «قضا گفت گیر و قدر گفت ده»

آقای نظریان در مقاله‌ای با عنوان «تأملی بر مصراع قضا گفت گیر و قدر گفت ده» چنین نظر داده است که «فعل گیر به معنای «به دست بگیر» است و در اینجا، منظور در دست گرفتن تیر مخصوصی است که با مشخصات خاصی، از روز ازل برای کشتن اشکبوس ساخته شده است» (نظریان ۱۳۹۱: ۹). بنابراین، ایشان نهاد هر دو فعل را رستم می‌داند و بیت را چنین معنا می‌کند: «قضا به رستم گفت آن تیر را دست بگیر (یعنی همان تیر خدنگ الماس پیکانی که گزین کرده است) و قدر به رستم گفت تیر را بزَن (رستم به حکم سرنوشت و شرایط تیر را رها کرد). پس، فلک بر او آفرین گفت و مه هم او را تحسین کرد» (همان).

۲. نقدی بر مصراع «قضا گفت گیر و قدر گفت ده»

در مقاله‌ای دیگر با عنوان «نقدی بر مصراع قضا گفت گیر و قدر گفت ده» که در نقد مقاله نخستین نوشته شده است، نویسنده، برخلاف نویسنده مقاله پیشین، نهاد هر دو فعل را اشکبوس می‌داند. بر پایه نظر ایشان، فعل «ده» با استناد به یکی از معانی لغوی آن - که برگرفته از فرهنگ معین است - به معنای «گیر» به کار رفته است (فراتی ۱۰: ۱۳۹۴). بر این اساس، معنای بیت چنین

است: «قضا گفت بگیر؛ یعنی اشکبوس این تیر را بگیر و قدر هم گفت بگیر؛ یعنی اشکبوس این تیر را بگیر (لحن خواندن و تکیه بر هجای دوم فعل و تأکید هنگام معنا کردن فعل فراموش نشود. و فلک و مه هم رستم را به خاطر این عمل آفرین و احسنت گفتند. این معنا تحسین کار رستم و ضربه و صدمه خوردن اشکبوس را در نظر دارد» (همان).

۳. توضیحی دیگر درباره این بیت

این بیت در شاهنامه مصحح جلال خالقی مطلق، که در حال حاضر شاید بهترین و منقح‌ترین چاپ شاهنامه باشد، در شمار ابیات الحاقی است و در حاشیه قرار داده شده است. الحاقی بودن این بیت را علاوه بر دلایل نسخه‌شناسی، از طریق جایگاه این بیت در محور عمودی ابیات داستان اشکبوس نیز می‌توان اثبات کرد. دو بیت منتهی به بیت مورد بحث، در شاهنامه دکتر خالقی مطلق، این ابیات‌اند:
کمان را بمالید رستم به چنگ
نگه کرد یک تیر دیگر خدنگ
بزد بر بر و سینه اشکبوس
سپهر آن زمان دست او داد بوس (شاهنامه ج: ۳: ۱۸۴)
در برخی نسخه‌های دست‌نویس بیت مورد بحث پس از این ابیات افزوده شده است:
قضا گفت گیر و قدر گفت ده
فلک گفت احسنت و مه گفت زه (همان: حاشیه ۱۸۵)

ملاحظه می‌شود که مصراع دوم این بیت و بیت پیشین تقریباً یک مفهوم دارند و حتی می‌توان گفت که تکرار این مفهوم به نوعی حشو قبیح است که به هیچ عنوان با سلاست و جزالت زبان فردوسی سازگاری ندارد.

ضمن اینکه گمان نمی‌کنم واژه «احسنت» به جز این بیت در سراسر شاهنامه بار دیگر تکرار شده باشد. کوتاه سخن آنکه این نوع واژه‌گزینی و حشوی این گونه، به کلام فردوسی نمی‌ماند. پس، می‌توان الحاقی بودن این بیت را مسلم دانست. با این حال، چون متن کتاب درسی احتمالاً از شاهنامه چاپ مسکو انتخاب شده است - که این بیت در آنجا در متن قرار گرفته (فردوسی ۱۳۹۳: ۳۸۵) - به ناچار برای رفع ابهام دانش‌آموزان باید آن را معنا کرد. بنابراین باید گفت:

الف) ده و گیر، گیر و ده، ده و دار و گیر، گیر و دار، دهاده و ترکیباتی از این دست، همگی در معنای غوغای جنگ و اختلاط بانگ‌های مبارزان است (دهخدا). برای نمونه شواهدی آورده می‌شود:

برآمد ز آوردگه گیر و دار
نبیند بر آن گونه کس، کارزار
(شاهنامه، ج ۴: ۲۲۰)

برآمد ده و گیر هر دو سپاه
برآمیخت با هم سپید و سیاه
(گرشاسب‌نامه: ۱۰۵)

ده و گیر برخاست با دار و برد
هوا چون بیابان شد از تیره گرد
(همان: ۲۴۸)

ب. فعل «گیر» نه به معنای «رها کردن» است و نه چنان که نویسنده مقاله نخستین پنداشته به معنای «در دست گرفتن»؛ چراکه رستم تیر را رها کرده و تیر بر سینه اشکبوس نشسته است و سپهر هم دست رستم را بابت این تیراندازی بوسیده و تصویرسازی مرگ اشکبوس، از جانب فردوسی، پایان یافته است. پس، دلیلی نیست که فردوسی در بیت بعدی دوباره از زبان قضا بگوید که «رستم، تیر را بگیر» و

قدر بگوید که «رستم، تیر را بزن».

ج. فعل «ده» (در اینجا) دقیقاً به معنای زدن و حمله آوردن است و در این معنی شواهد زیادی در ادبیات فارسی هست که نمونه‌هایی آورده می‌شود:

... و سیاف شمشیر برهنه به دست ایستاده
و افشین با بودلف در مناظره و سیاف
منتظر آنکه بگوید ده، تا سرش بیندازد
(بیهقی ۲۰۵: ۱۲۸۷).

... بر مرکبی که هرگز ننشسته بود
بنشانند و جلادش استوار بیست و رسن‌ها
فرود آورد و آواز دادند که سنگ دهید؛

آقای نظریان توضیح مؤلفان محترم کتاب درسی ادبیات را مبنی بر اینکه نهاد فعل «گیر» اشکبوس است و نهاد فعل ده، رستم، مورد انتقاد قرار داده و سپس آقای فراتی در نقدی بر گفته‌های ایشان، نظر خود را درباره این مصراع بیان فرموده است

هیچ کس دست به سنگ نمی‌کرد... (همان ۲۱۹).

... قائد گفت همانا مرا نتوانی گرفت. احمد
دست بر دست زد و گفت دهید. مردی
دو بست چنان که ساخته بود پیدا آمدند و
قائد به میان سرای اندر رسیده بود. شمشیر
و ناچ و تیر اندر نهادند و وی را تبه کردند
(همان: ۳۶۶).

همی گفت یکسر به خنجر دهید
بر این دشت، کشتی به خون برنهد
(شاهنامه، ج ۲: ۳۴۹)

بنابراین، معنا کردن فعل «ده» به «گرفتن» علاوه بر معنی، در خوانش بیت - آن گونه که مورد نظر نویسنده مقاله دوم است - نیز پیچش ایجاد می‌کند؛ پس نمی‌تواند چندان گره‌گشای بیت باشد.

نتیجه

اشکالی که در معنا کردن این بیت ایجاد

شده، ناشی از بی‌توجهی به الحاقی بودن این بیت است. این بیت با بی‌سلیقگی کسانی که آن را بر ساخته و وارد شاهنامه کرده‌اند، در جایی از داستان قرار داده شده است که برای معنا کردن آن ناگزیر مشکلاتی از این گونه به وجود می‌آید.

باید پذیرفت که با توجه به الحاقی بودن بیت، نمی‌توان معنای دقیقی برای آن ارائه داد؛ با این حال بهتر است افعال «گیر» و «ده» را به همان معنای «گرفتن» و «زدن» در نظر بگیریم که ناگزیر از گفت‌وگوهای میدان رزم است و شاعر این بیت، این گفت‌وگو و غوغای رزم را (در اینجا) از زبان قضا و قدر باز گفته است.

بنابراین، شاید بتوان گفت که بهترین و ساده‌ترین معنی همان است که مؤلفان محترم کتاب درسی گفته‌اند؛ یعنی قضا به اشکبوس می‌گوید «گیر» (تیر را) و قدر به رستم می‌گوید «بزن» (تیر را).

سرانجام، بهتر است مؤلفان محترم کتاب درسی ادبیات در انتخاب متون کهن برای کتاب‌های درسی، چاپ‌های منفتح‌تر و علمی‌تر و معتبرتر را اساس کار خود قرار دهند.

منابع

۱. اسدی طوسی، گرشاسب‌نامه، به تصحیح حبیب یغمایی؛ کتاب‌فروشی بروخیم؛ تهران، ۱۳۱۷.
۲. بیهقی، ابوالفضل؛ تاریخ بیهقی، به تصحیح علی‌اکبر فیاض. چاپ اول، هرمس، تهران، ۱۳۸۷.
۳. دهخدا، علی‌اکبر؛ لغت‌نامه، چاپ اول، دانشگاه تهران، تهران، ۱۳۷۳.
۴. فراتی، علی؛ «نقدی بر مصراع قضا گفت گیر و قدر گفت ده» فصل‌نامه رشد ادبیات، شماره ۱۴، تابستان ۱۳۹۴.
۵. فردوسی؛ شاهنامه (جلد دوم)، به تصحیح جلال خالقی مطلق؛ بنیاد میراث ایران، کالیفرنیا، ۱۳۶۹.
۶. _____، شاهنامه (جلد سوم)، به تصحیح جلال خالقی مطلق؛ کالیفرنیا، بنیاد میراث ایران؛ ۱۳۷۱ (۱۹۹۲).
۷. _____، شاهنامه (جلد چهارم)، به تصحیح جلال خالقی مطلق؛ بنیاد میراث ایران، کالیفرنیا و نیویورک، ۱۳۷۳ (۱۹۹۴).
۸. _____، شاهنامه، براساس چاپ مسکو، به کوشش سعید حمیدیان، چاپ بیستم، قطره، تهران، ۱۳۹۳.
۹. نظریان، حسین؛ «تأملی بر مصراع قضا گفت گیر و قدر گفت ده» فصل‌نامه رشد آموزش زبان فارسی، شماره ۱۰۳، ۱۹۹۱.

«دل می رود ز دستم»

نقد و بررسی غزل

سروده حافظ، در کتاب ادبیات فارسی (۲)

اشرف روشندل پور

دانشجوی دکترا و دبیر ادبیات دبیرستان های دزفول

چکیده

آموزشی نقش مهمی دارند. هر اندازه اهداف آموزش و پرورش مشخص، دقیق، عالی و جامع باشند، بدون داشتن محتوایی خوب و مناسب، این اهداف تحقق نخواهد یافت.

کتاب های ادبیات دوره متوسطه براساس انواع ادبی تنظیم شده اند که عبارت اند از: ادبیات حماسی، ادبیات غنایی، ادبیات تعلیمی و ادبیات نمایشی. نیز در هر کتاب ادبیات، فصل های مختلفی گنجانده شده است. برخی از فصل ها در هر چهار کتاب ادبیات (۱)، (۲)، (۳) عمومی و (۳) تخصصی مشترک اند؛ مانند فصل انواع ادبی (۱) و (۲) که به طور کلی بیشترین حجم مطالب هر کتاب مربوط به ادبیات غنایی است که آن هم به دلیل حوزه گسترده این نوع ادبی است.

در این مقاله غزل «دل می رود ز دستم» که سروده حافظ است و در فصل انواع ادبی (۲) کتاب ادبیات فارسی (۲) آمده، در سه بخش ساختار، تحلیل و نقد مورد بررسی قرار گرفته است.

ارائه محتوای اصلی

کتاب ادبیات فارسی (۲) از یک مقدمه، نه فصل و در مجموع ۲۴ درس و ۱۹۷ صفحه تشکیل شده است. عنوان فصل های این کتاب با کتاب ادبیات (۱) مشترک است و یکی از این فصل ها فصل انواع ادبی (۲) است که در آن به دو نوع ادبیات غنایی و تعلیمی پرداخته شده است. در قسمت مربوط به ادبیات غنایی دو غزل «در آرزوی تو باشم» از سعدی و «دل می رود ز دستم» از حافظ گنجانده شده اند. انتخاب دو نمونه از بزرگترین غزل سرایان زبان و ادب فارسی برای این فصل کاملاً بجا و شایسته است.

به طور کلی، ۶۶ درصد ادبیات کهن در پایه دوم به آثار منظوم مربوط می شود و بیشترین اشعار، متعلق به سبک عراقی است. با توجه به اهمیت این سبک و بزرگانی که آثار خود را به این سبک سروده اند، این درصد بجا و مناسب است. نیز باید گفت بیشترین

کتاب های درسی در نظام آموزشی و برنامه ریزی های درسی اهمیت زیادی دارند، به نحوی که بسیاری از فعالیت های یادگیری در راستای کتاب های درسی و محتوای آن ها تعیین می گردد و آن ها مهم ترین ابزار رسمی تحقق اهداف تربیتی و آموزشی هستند. در این مقاله سعی شده است غزل «دل می رود ز دستم» سروده حافظ در کتاب ادبیات فارسی پایه دوم دبیرستان در سه بخش ساختار، تحلیل و نقد بررسی شود و کاستی ها و نکات مثبت آن بیان گردد.

در بخش ساختار ابیات درس با منبع اصلی مقایسه شده و قسمت های حذف شده مشخص گردیده است. در بخش تحلیل چگونگی شروع درس و نیز مطالب و اهمیت آن به اجمال بررسی شده است. در بخش نقد نیز جایگاه درس، نکات مثبت و منفی آن، تناسب درس با اهداف فصل و زمان تدریس بررسی شده است.

همچنین در این مقاله، سهم حافظ در کتاب های ادبیات دوره متوسطه به اجمال بررسی شده است. این بررسی روشن می سازد که انتخاب این غزل برای کتاب ادبیات پایه دوم دبیرستان و در قسمت ادبیات غنایی بسیار بجا و شایسته است اما برای رفع برخی ابهامات درس باید به مطالبی در قسمت توضیحات درس پرداخته شود. نیز زمان بیشتری برای تدریس این غزل در نظر گرفته شود. همچنین با توجه به نقش و جایگاه حافظ در زبان و ادب فارسی بهتر است در کتاب های درسی سهم بیشتری به او و آثارش اختصاص یابد.

کلیدواژه ها: غزل، حافظ، غنایی، کتاب ادبیات فارسی (۲).

مقدمه

کتاب های درسی با محتوای آموزشی خود، مهم ترین عامل انتقال فرهنگ و دانش به نسل های آینده هستند و در تحقق اهداف



نوع ادبی در این کتاب ادبیات
غنائی است که ۵۵ درصد ادبیات
کهن کتاب را تشکیل می‌دهد.

قسمت دوم درس دوازدهم: «دل

می‌رود ز دستم»

۱-۱. ساختار درس

این غزل دومین قسمت درس دوازدهم کتاب ادبیات پایه دوم (۱۳۹۲) می‌باشد که در فصل انواع ادبی (۱) آمده و به سبک عراقی است.

در دیوان حافظ براساس نسخه علامه قزوینی و قاسم غنی، این غزل ۱۳ بیت دارد اما در کتاب درسی ۱۰ بیت آن ذکر گردیده و بیت‌های ۴، ۷ و ۸ آن حذف شده‌اند. این غزل در دیوان و در کتاب درسی با این بیت شروع می‌شود:

دل می‌رود ز دستم صاحب‌دلان خدا را

دردا که راز پنهان خواهد شد آشکارا

(حافظ، ۱۳۷۸: ۴)

آخرین بیت این غزل در دیوان و در کتاب درسی این گونه است:

حافظ به خود نپوشید این خرقة می‌آلود

ای شیخ پاک‌دامن معذور دار ما را

بیشترین نوع ادبی

در این کتاب ادبیات

غنائی است که ۵۵

درصد ادبیات کهن

کتاب را تشکیل

می‌دهد

(همان، ۵)

نقد درس

۱. با توجه به جایگاه رفیع حافظ، در طرح اندیشه‌های غنائی و اینکه یکی از شاعران نامور غزل‌سرای ایران است، آشنایی با او و اندیشه‌هایش برای دانش‌آموزان دوره متوسطه کاملاً ضروری به نظر می‌رسد و طرح یک غزل از او در کتاب ادبیات پایه دوم و در فصل انواع ادبی کاملاً بجاست.

۲. از امتیازات این درس مقدمه خوب آن است که باعث آمادگی ذهنی دانش‌آموزان و آشنایی آنان با حافظ و مضامین به کار رفته در شعرش می‌شود.

۳. از نقاط قوت این غزل آن است که دربردارنده اصلی‌ترین مفاهیم شعر حافظ، از جمله عشق‌ورزی است و تمام مضامین طرح شده در آن بسیار ارزشمندند.

۴. یکی دیگر از محسنات این غزل وزن دوری آن است. وزن و موسیقی و خوش‌خوانی شعر حافظ بسیار مشهور است و این غزل هم از آن برخوردار است. قطعاً جذابیت وزن متناوب آن بیشتر از یک وزن تکراری است.

۵. دو غزل «در آرزوی تو باشم» از سعدی و «دل می‌رود ز دستم» از حافظ در یک فصل آمده‌اند و طرح آن‌ها در کنار هم متناسب با اهداف فصل است. این دو غزل هم از نظر قالب و هم از نظر نوع ادبی کاملاً با هم تناسب دارند.

۶. حذف ابیات شماره ۴ و ۷ و ۸ از نسخه اصلی کاملاً درست و مناسب بوده است؛ چون این ابیات در توصیف شراب و حلقه گل و مل و نیز نگاه انتقادی، اندیشه‌های ملامتی و جبرگرایی حافظ



است. طرح برخی از این مفاهیم مناسب کلاس درس نیست یا ممکن است اتفاق نظری در مورد معنای یک بیت یا مصرع وجود نداشته باشد. نیز شاید ملّمع بودن یکی از ابیات سبب عدم انتخاب آن شده است.

۷. باید توجه داشت که این غزل قسمتی از درس دوازدهم است و باید پس از قسمت اول یعنی، غزل سعدی توضیح داده شود. با توجه به تجربه عملی نگارنده در امر تدریس، مدت زمانی که برای روخوانی، معنی کردن واژگان، توضیح اصطلاحات و تعبیرات و بیان صور خیال و زیبایی‌های شعر و معنی کردن ابیات و توضیح «بیاموزیم» آن در نظر گرفته شده کافی نیست؛ چه رسد به اینکه دبیر بخواهد برای فهم بهتر شعر به شرح حال حافظ و توضیح مختصر دورانی که او در آن زندگی می‌کرده است بپردازد.

در این غزل، واژه‌ها و ترکیباتی مانند باد شرطه، آیینۀ سکندر، رندان پارسا، کشتی شکستگان و... نیاز به توضیح مفصل دارند.

۸. در بیت دوم این غزل، عبارت «کشتی شکستگانیم» آمده که برخی نسخه‌ها به صورت «کشتی نشستگانیم» ذکر شده است. به نظر می‌رسد اگر در توضیحات این نکته بیان می‌شد که این بیت در برخی نسخه‌ها به دو صورت نوشته شده است، اعتماد فراگیرندگان به صحت مطالب مندرج در کتاب بیشتر می‌شد و متوجه می‌شدند که در بعضی از نسخه‌ها ابیات به صورت دیگری نوشته شده است.

۹. ترکیب «باد شرطه» در توضیحات درس به معنای «باد موافق» آمده و طبق تحقیقاتی که علامه قزوینی به عمل آورده، نیز به همین معنی دانسته شده است اما نکته اینجاست که در این بیت قطعاً منظور از کشتی شکسته و باد شرطه معنای ظاهری آن‌ها نیست. «باد شرطه» به معنی امدادهای غیبی است که نجات‌بخش انسان‌های درمانده و امیدوار به فضل خداوند است. به نظر می‌رسد که اگر معنی این بیت در توضیحات نوشته می‌شد، بهتر بود.

۱۰. با توجه به بیت شماره ۶ درس به قرار زیر:

هنگام تنگ‌دستی در عیش کوش و مستی

کاین کیمیای هستی قارون کند گدا را

باید به چند نکته اشاره کرد:

الف. در این بیت منظور از کیمیای هستی مشخص نشده است و دانش‌آموزان با تعبیرهای مختلفی از سوی دبیران خود مواجه می‌شوند. اگر بخواهیم آن را در معنی عیش و مستی در نظر بگیریم چگونه معنی می‌شود؟ آیا انسان می‌تواند در هنگام فقر و نیازمندی به عیش بپردازد و شادمان باشد؟

به اعتقاد بهاءالدین خرمشاهی در کتاب «حافظ‌نامه» کیمیای هستی همان «هی» است که حیرت‌انگیز و دگرگون‌کننده هستی است و گدایان را مانند قارون بی‌نیاز می‌سازد و چون عیش و نوش با تنگ‌دستی مغایرت دارد، این بیت از تناقض‌گویی‌ها و شطاطی‌های حافظ است. (خرمشاهی، ۱۳۸۰: ۱۳۳)

حال اگر کیمیای هستی را شراب ظاهری بدانیم، چگونه این شعر می‌تواند برگرفته از اندیشه‌های عرفانی و والای حافظ باشد؟ شاید هم منظور شرابی است که انسان را از عشق الهی سرمست می‌کند؟

جالب اینجاست که تفاوت معنای این بیت فقط در فحوای کلام دبیران دیده نمی‌شود. در برخی از شرح‌هایی نیز که بر دیوان حافظ نوشته شده، این بیت بسیار متفاوت معنا شده است. مثلاً به اعتقاد محمد/استعلامی در باب این بیت، انسان تهی‌دست اگر استغنای طبع داشته باشد و به آنچه ندارد راضی و خشنود باشد، آسوده‌تر از قارون زندگی خواهد کرد. (استعلامی، ۱۳۸۶: ۱/۸۱)

اما به نظر می‌رسد اگر کیمیای هستی را عشق الهی تعبیر کنیم بهتر است و در واقع این گونه معنی می‌شود: در هنگام تنگ‌دستی و فقر، سعی کن با عشقی که به خداوند داری، راضی و خشنود زندگی کنی؛ چراکه این عشق، انسان نیازمند را به انسانی بی‌نیاز و برخوردار تبدیل می‌کند. عارف واقعی با عشق الهی، از دنیا و آنچه در آن است، بی‌نیاز می‌شود و با امید به لطف خداوند می‌تواند شاد باشد.

به هر حال، اگر در توضیحات درس معنی این ترکیب مشخص می‌شد، بهتر بود.

۱۱. باید گفت که بیت شماره ۷ درس:

سرکش مشو که چون شمع از غیرت بسوزد

دلبر که در کف او موم است سنگ خارا

در توضیحات درس خیلی خوب معنی شده است اما برای فهم بهتر معنای این بیت به دو نکته باید اشاره شود (در توضیحات درس یا توسط معلم):

۱. عبارت «از غیرت بسوزد» یعنی خداوند از غیرتی که نسبت به بنده خود دارد، تو را در آتش می‌سوزاند. در اینجا فعل «بسوزد» گذرا به مفعول است و ضمیر «ت» در غیرت نقش مفعولی دارد نه مضاف‌البهی.

۲. نکته بعدی اینکه چرا شاعر گفته است همچون شمع؛ به دلیل اینکه در گذشته وقتی شعله شمع یا چراغ خوب نمی‌سوخته و سوسو می‌زده است، سرفتیله را قیچی می‌کرده‌اند تا خوب بسوزد. شاعر از آن حالت شعله شمع به سرکشی تعبیر کرده است. اگر در توضیحات به این نکته اشاره می‌شد، درک زیبایی تشبیه و تصویرسازی شاعر بهتر صورت می‌گرفت.

۱۲. بیت شماره ۸ درس قابل توجه است:

آیینۀ سکندر جام می است بنگر

تا بر تو عرضه دارد احوال ملک دارا

در مورد آیینۀ اسکندر مطالب خوبی در توضیحات آمده است، اما باید معنی بیت کامل نوشته می‌شد. شاید منظور شاعر این بوده است که وقتی انسان عارف به مراتب کمال می‌رسد و از اسرار زیادی باخبر می‌شود، با توجه به دل او می‌توان از حقایق عالم باخبر شد. ضمناً این بیت به بی‌اعتباری دنیا هم اشاره می‌کند.

۱۳. بهتر است در قسمت توضیحات، معنای کلمه پارسا - که در بیت نهم درس آمده - مشخص شود. برخی پارسا را «پارسی» و برخی «پرهیزگار» معنی کرده‌اند. بهاءالدین خرمشاهی در کتاب «حافظ‌نامه» آن را پارسی یعنی اهل فارس عنوان کرده است. (خرمشاهی، ۱۳۸۰: ۱۳۵)

۱۴. نکته دیگری که در مورد بیت نهم باید گفت این است که

اصلاً در بخش توضیحات یا مقدمه درس مطلبی در مورد واژه «زند» - که یکی از مفاهیم اساسی و کلیدی شعر حافظ است - طرح نگردیده است.

«زند» جزو واژه‌هایی است که گشتار معنایی داشته و معنای این واژه در کتب ادب پارسی مثلاً در تاریخ بیهقی کاملاً متفاوت با معنای آن در دیوان حافظ است.

به اعتقاد خرمشاهی، حافظ در خلق رند، انگیزه‌های متفاوتی داشته است. از یک طرف به انسان کامل که در مسائل عرفانی مطرح است توجه داشته و از طرف دیگر، انسان آزاده و سرکشی را که در برابر ارزش‌های دروغین طغیان می‌کند مدنظر قرار داده است. انگیزه دیگر حافظ در به‌کار بردن «زند»، آفریدن شخصیتی است که نقطه مقابل زاهد است. او می‌خواهد آزاده و بی‌قید و ملامتی باشد و همه این‌ها را در شخصیت قلندروار رند خلق می‌کند. پس اگر مفهوم آن در لایه‌لای اشعار حافظ درست فهمیده نشود، مهم‌ترین پیام و کوشش هنری فکری او نامفهوم باقی می‌ماند. این واژه در حدود هشتاد بار در دیوان حافظ به‌کار رفته است. (خرمشاهی، ۱۳۸۰: ۲۸-۲۷)

۱۵. بیت زیر، آخرین بیت این غزل است:

حافظ به خود نپوشید این خرقة می‌آلود

ای شیخ پاک‌دامن، معذور دار ما را

این بیت طنزآمیز، اشاره به دید نافذ و انتقادی حافظ دارد و نیز اشاره‌ای مستقیم به جبرگرایی او می‌کند. در بخش توضیحات اصطلاح «به خود نپوشید» معنی شده است اما توضیح کافی نیست. اول اینکه چرا پوشیدن خرقة به اختیار خودش نبوده است و نکته دوم اینکه منظور از «خرقة می‌آلود» در این بیت چیست؟ ضمناً شیخ پاک‌دامن منظور چه کسی یا کسانی است و چرا حافظ از روی طعنه، شیخ را پاک‌دامن می‌خواند؟ محمد/استعلامی معتقد است خرقة می‌آلود نشانه آن است که حافظ مدعی نبوده انسان پرهیزگاری است و او خطاب به شیخ می‌گوید نمی‌خواهم مانند تو خرقة زهد و پرهیزگاری به تن کنم. (استعلامی، ۱۳۸۶: ۱/۸۲)

اگر بخواهیم این بیت را درست معنا کنیم به طوری که دانش‌آموزان علاوه بر درک زیبایی‌های ادبی آن متوجه زمان و شرایطی بشوند که حافظ این غزل را سروده است، نیاز به زمان بیشتری برای تدریس آن داریم. ما باید بتوانیم به ابهاماتی که در ذهن دانش‌آموزان ایجاد می‌شود، پاسخ دهیم. اگر واقعاً برخی مطالب این غزل مناسب کلاس درس نیستند، چه ضرورتی دارد که دبیر تلاش کند ابیات را به گونه‌ای مطرح کند که این غزل و سراینده آن زیر سؤال نرود. به‌عنوان مثال، در بسیاری از شرح‌ها، کیمیای هستی را به معنای شراب دانسته‌اند اما ما اصرار داریم معنای عرفانی آن، یعنی عشق الهی، را مطرح کنیم.

در پایان باید گفت درون‌مایه‌های بسیار ارزشمندی در این غزل مطرح شده است، اما به‌دلیل اینکه بعضی از ابیات نیاز به شرح بیشتری دارند و نیز در معنای برخی از آن‌ها اختلاف نظر وجود دارد، پیشنهاد می‌شود یا غزل دیگری که نمایانگر اندیشه‌های ارزشمند حافظ و سبک والای او باشد برای این قسمت درس

انتخاب گردد یا زمان بیشتری برای تدریس آن در نظر گرفته شود و ابهامات برخی از ابیات در قسمت توضیحات درس رفع شود.

۲. سهم حافظ و اندیشه‌هایش در کتاب‌های درسی ادبیات دوره متوسطه

با توجه به جایگاه رفیع غزل در ادبیات غنایی و نقش بسیار مؤثر و انکارناپذیر حافظ در تلطیف و تعمیق اندیشه‌های غنایی، سهم این شاعر بزرگ در کتاب‌های درسی دوره متوسطه تا چه اندازه است و دبیران ما چه اندازه از زمان تدریس خود را به شناخت حافظ و ویژگی‌های ارزشمند شعرش اختصاص می‌دهند؟

در کتاب ادبیات سال اول فقط یک غزل از حافظ با عنوان «گفتم غم تو دارم» در بخش «حفظ کنیم» آمده است. همان گونه که می‌دانیم، فرصتی برای توضیح شعر حفظی وجود ندارد و حدود ۱۰ تا ۱۲ دقیقه، برای روخوانی این شعر در نظر گرفته می‌شود و بدین ترتیب، برای معنی کردن ابیات و رفع ابهامات و بیان آرایه‌های آن زمانی باقی نمی‌ماند.

در کتاب ادبیات سال دوم به‌عنوان قسمتی از یک درس، غزل «دل می‌رود ز دستم» از حافظ درج گردیده است. همان طور که در بخش اول به نقد و تحلیل این غزل پرداخته‌ایم، این نکته را متذکر می‌شویم که مدت زمان در نظر گرفته شده برای تدریس این غزل حدود ۳۵ دقیقه است و شرح و توضیح تمام نکات و ویژگی‌های این شعر در این مدت کم امکان‌پذیر نیست؛ چه رسد به اینکه به شرح زندگی حافظ، دیدگاه انتقادی و نگاه عمیق او به زندگی پرداخته شود. این غزل از کلیدی‌ترین غزل‌های حافظ است و نکات و مطالبی در آن مطرح شده‌اند که هر کدام به توضیح مفصل نیاز دارند و تمامی موارد در بخش اول این مقاله توضیح داده شده است.

در کتاب ادبیات سال سوم شاخه نظری صرفاً یک غزل از حافظ با عنوان «دوش وقت سحر از غصه نجاتم دادند» در بخش «حفظ کنیم» آمده است و باز هم مدت زمانی که برای روخوانی آن در نظر گرفته شده، اندک است.

ادامه مطلب در وبگاه نشریه.....

منابع

۱. احمدی، احمد و دیگران؛ ادبیات فارسی (۳) شاخه نظری به استثنای رشته ادبیات و علوم انسانی، شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران، چاپ ۱۱، تهران، ۱۳۸۸.
۲. ارشاد سرابی، اصغر و دیگران؛ ادبیات فارسی (۳)، رشته ادبیات و علوم انسانی، شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران، چاپ ۱۱، تهران، ۱۳۸۸.
۳. استعلامی، محمد؛ درس حافظ: نقد و شرح غزل‌های خواجه شمس‌الدین حافظ، ج ۲، سخن، چ ۳، تهران، ۱۳۸۶.
۴. تاکی، مسعود و دیگران؛ ادبیات فارسی (۱)، رشته نظری، شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران، چاپ ۱۲، تهران، ۱۳۸۸.
۵. حافظ شیرازی، شمس‌الدین محمد؛ دیوان خواجه شمس‌الدین محمد شیرازی، مقابله نسخه مصحح محمد قزوینی و قاسم غنی، به اهتمام محمدعلی مجاهدی، هجرت، چ ۱، قم، ۱۳۷۸.
۶. خرمشاهی، بهاء‌الدین؛ حافظ‌نامه: شرح الفاظ، اعلام، مفاهیم کلیدی و ابیات دشوار حافظ، سروش، چ ۱۲، تهران، ۱۳۸۰.
۷. داودی، حسین و دیگران؛ ادبیات فارسی (۲)، رشته نظری، شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران، چاپ ۱۲، تهران، ۱۳۸۸.
۸. شمس‌ا، سیروس؛ فرهنگ عروضی، فردوس، چ ۳، تهران، ۱۳۷۵.



مقایسه و نقد داستان

«روباه و خر و شیر گر گرفته» از کلیله و دمنه

با «شگال خرسوار» از مرزبان نامه

علی صفی زاده

دانشجوی دکترای زبان و ادبیات فارسی و مدرس دانشگاه آزاد و پیام نور دلفان

چکیده

کلیله و دمنه و مرزبان نامه بدون هیچ گمان و گزافه در شمار ارزشمندترین و ماندگارترین کتاب‌های نثر فارسی به‌ویژه در نثر فنی و مصنوع هستند. نویسندگان این دو اثر سعی کرده‌اند مبانی اخلاقی و پندهای هدایتگر خود را در قالب قصه‌های کوتاه و تمثیلی، به جامعه بشری عرضه کنند. در کلیله و دمنه پنجاه و هفت، و در مرزبان نامه نیز پنجاه و هفت حکایت کوتاه و بلند گنجانده شده است و همین یکسانی تعداد حکایت‌ها در این دو کتاب نیز، جای تأمل دارد. قصه‌های این دو کتاب به هم گره خورده‌اند و رشته‌ای نامرئی آن‌ها را به هم پیوسته است. تاجایی که شانزده حکایت در دو کتاب بسیار شبیه به هم و در واقع سایه یکدیگر می‌باشند. این دو اثر مهم، تصویری از جوامع بشری در گذشته در اختیار ما می‌گذارند و حاوی نکات اجتماعی مهمی هستند که هر قشری، از محقق ادبی گرفته تا جامعه‌شناس، روان‌شناس، و سیاسی‌دان و... می‌تواند از آن‌ها بهره‌مند شود. البته برای قصه‌گویی و داستان‌پردازی تاریخ مشخص و قطعی نمی‌توان تعیین کرد اما گروهی تصنیف و مکتوب کردن آن را به ایرانیان نخستین نسبت داده‌اند. در مقاله حاضر، نویسنده بر آن است که دو حکایت بسیار مشابه و مشترک در دو اثر را از لحاظ عناصر داستانی و زیرساخت‌های قصه، به روش تطبیقی و مقایسه‌ای، نقد و بررسی کند و از منظر ریخت‌شناسی قصه آن‌ها را واکاوی نماید.

کلیدواژه‌ها: کلیله و دمنه، مرزبان نامه،

ریخت‌شناسی، قهرمان، ضدقهرمان، قصه و داستان.

پیشینه و روش پژوهش

محققان و پژوهشگران درباره جایگاه و ارزش دو کتاب کلیله و دمنه و مرزبان نامه مطالب و مقالات گوناگون نگاشته‌اند اما در مورد مقایسه تطبیقی حکایات مشترک در دو کتاب، تاکنون نگارنده این سطور به مطالبی برخورد کرده و همین، دلیل پرداختن به این موضوع است. لازم به ذکر است که این مقاله از رساله کارشناسی ارشد نگارنده در دانشگاه شهید بهشتی با موضوع «مقایسه ساختاری و محتوایی کتاب کلیله و دمنه با مرزبان نامه» گرفته شده است. روش پژوهش حاضر توصیفی است و نتایج به عمل آمده بر اساس روش کتابخانه‌ای تجزیه و تحلیل و نقد شده است. توجه ویژه مردم به این کتاب‌ها و زبان به زبان گشتن متن و پیام این داستان‌ها و مهم‌تر از این‌ها ضرب‌المثل شدن حکایت‌های حیوانات مرا بر آن داشت که تلاش و کوشش خود را در این زمینه به کارگیرم.

کلیله و دمنه

کتاب «کلیله و دمنه» (کرتکا و دمنکا) در اصل به زبان سانسکریت بوده و در دوران پادشاهی خسرو انوشیروان از هندی به زبان پهلوی برگردانده شده است. کلیله و دمنه هم در زمان ساسانیان و هم در دوران اسلامی محبوبیت خاصی داشت. (تفضلی، ۱۳۷۷: ۳۰۳). کلیله و دمنه را برزویه طبیب از سانسکریت به پهلوی ترجمه کرد و

سپس، ابن مقفع آن را به عربی برگرداند. اما ترجمه فارسی کلیله و دمنه به دست ابوالمعالی نصرالله بن محمد بن عبدالحمید منشی صورت گرفته است که به کلیله و دمنه بهرامشاهی معروف است. این ترجمه در حدود سال ۵۳۶ انجام شده است (صفا، ۱۳۷۳: ۹۵۰).

مرزبان نامه

«مرزبان نامه» کتابی است به قلم اسفهدی مرزبان بن رستم به شروین از ملوک طبرستان (آل باوند). این کتاب در اواخر قرن چهارم هجری به لهجه قدیم طبری تألیف شده و کتابی است مشتمل بر حکایات و تمثیلات و افسانه‌های حکمت‌آمیز که به طرز و اسلوب کلیله و دمنه از السنه وحوش و طیور و دیو و پری فراهم آورده‌اند (قزوینی، ۱۳۳۶: ۱۰۵۶). مرزبان نامه در نیمه نخستین سده هفتم در میان سال‌های (۶۰۷-۶۲۲) توسط سعدالدین وراوینی از طبری به پارسی ترجمه شده است. همه مطالب و قصص نه باب مرزبان نامه ساخته ذهن مرزبان (مؤلف اصلی) نیست بلکه وراوینی از خود نیز مطالبی را به آن افزوده است. همین‌طور نیز می‌توان پنداشت که برخی از مطالب خود مرزبان هم مأخوذ از روایات شفاهی و کتبی حوزه فرهنگی طبرستان و گیلان بوده باشد (شمیسا، ۱۳۶۱: ۱۲۷۷).

داستان «شگال خرسوار» در مرزبان نامه از داستان «شیر گر گرفته و روباه و خر» در کلیله و دمنه بسیار تأثیر پذیرفته است.

داستان «شغال خرسوار»: (مرزبان نامه: ۸۱)

خلاصه داستان

شغالی به عادت همیشگی خود برای خوردن انگور و میوه‌های دیگر به باغی رفت. باغبان که از قبل در کمین او نشسته بود، از آمدن او باخبر شد. سوراخ را بست و شغال را گرفتار کرد و او را با چوب به شدت فرو کوفت. شغال خود را به مردگی زد تا اینکه باغبان او را از باغ بیرون انداخت. پس از مدتی، لنگان لنگان به راه افتاد و نزد گرگی که با او آشنایی داشت، رفت. گرگ از او استقبال کرد اما چیزی برای پذیرایی نداشت و عذر خواست و به شغال گفت: به صحرا می‌روم تا شکار کنم اما شغال گفت: من در این نزدیکی خری می‌شناسم؛ می‌روم تا او را فریب دهم و اینجا بیاورم تا تو او را بدری. شغال رفت و خر را با وعده و وعید، فریب داد. با هم به سوی گرگ روانه شدند، اما در پایان راه، خر از دور چشمش به گرگ افتاد. با بهانه‌ای قصد بازگشتن کرد و شغال هم با او بازگشت تا کتابچه دروغین خر را بیاورند. خر وقتی به روستا نزدیک شد، مکر خود را برای شغال آشکار کرد و شغال از پشت خر فرار کرد اما سگان روستا به دنبال او افتادند و خون او هدر رفت.

حکایت «شیر گر گرفته و روباه و خر»: (کلیله و دمنه: ۲۵۳)

شیری گر گرفته و ناتوان شده بود و نمی‌توانست شکار کند. روباهی در خدمت او بود. روزی روباه به شیر گفت باید به فکر چاره و درمان بود. من برای این بیماری علاجی می‌شناسم. شیر گفت: آن علاج چیست؟ روباه گفت: خوردن دل و گوش خر داروی این بیماری است و من در این حوالی خری می‌شناسم که از گازری است. می‌روم تا او را بفریسم و پیش تو بیاورم. شیر پذیرفت. روباه رفت و با وعده مرغزاری خوش و خرم، خر را فریفت و آورد. شیر به او حمله کرد اما نتوانست کاری از پیش ببرد و خر فرار کرد. روباه به شیر عتاب کرد که چرا نتوانستی او را نابود و هلاک کنی و

دوباره پیش خر رفت و او را فریفت و آورد و شیر هم او را درید. وقتی شیر برای غسل کردن رفت، روباه دل و گوش خر را خورد و شیر که بازگشت، در جواب علت کار خود به او گفت: این خر دل و گوش نداشت؛ و گرنه برای بار دوم به اینجا نمی‌آمد. هر دو حکایت از حکایت‌های فرعی هستند. حکایت کلیله و دمنه دارای چهل و چهار سطر، دو بیت عربی و یک بیت فارسی است. اما حکایت مرزبان نامه دارای پنجاه و چهار سطر، شش بیت عربی و دو بیت فارسی است. با آنکه توصیف از لوازم و عناصر داستان و از جذابیت‌های حکایات

قصه‌های این دو کتاب به هم گره خورده‌اند و رشته‌ای نامرئی آن‌ها را به هم پیوسته است. تا جایی که شانزده حکایت در دو کتاب بسیار شبیه به هم و در واقع سایه یکدیگر می‌باشند

و قصه‌های قدیمی و امروزی به‌شمار می‌رود، اما توصیفاتی که در آغاز حکایت مرزبان نامه مربوط به دزدیدن انگور آورده شده تا حدودی زاید به نظر می‌رسد و حکایت را طولانی کرده است.

از لحاظ حوادث علت و معلولی، دو حکایت بسیار خوب و جذاب پرداخت شده‌اند. دیگر اینکه هر دو حکایت، دارای طرح‌هایی منسجم‌اند و فضای داستان و شکل‌گیری حوادث در آن‌ها خوب پرداخته شده است. پیام در هر دو حکایت مشترک است و آن فایده مکر در برابر دشمنان است؛ با این تفاوت که در کلیله و دمنه به کشته شدن خر می‌انجامد، ولی در حکایت مرزبان نامه خر، شغال را می‌فریبد و او را به کشتن می‌دهد و خود نجات می‌یابد.

از لحاظ واقع‌نمایی نیز هر دو داستان بی‌نقص‌اند و افعال حیوانات با خود آن‌ها مطابقت دارد (مثل انگور و میوه خوردن شغال، درندگی شیر و گرگ، فریب خوردن خر و...)؛ جز اینکه در یک مورد خر از خود زیرکی و هشیاری به خرج می‌دهد

و این وجه امتیاز این حکایت از بسیاری از حکایت‌های مشابه آن است. (تقوی، ۱۳۷۶: ۱۴۸)

البته این مورد در مرزبان نامه را نقص نویسندگی دانسته و گفته‌اند: «خر که مظهر حماقت و نادانی است، شغال را فریب می‌دهد و از پندنامه پدر دم می‌زند و بر او می‌خواند» (وحیدیان کامیار، ۱۳۷۰: ۲۶۹). در حکایت کلیله و دمنه تلمیحی بسیار جذاب در مورد شتر صالح ذکر شده که کمیاب است و آن اینکه روباه به شیر می‌گوید: «اگر دستور بدهی، چون اشتر صالح خری از سنگ بیرون آورده شود.»

در این حکایت‌ها شخصیت‌های حیوانی، آیه و حدیث بر زبان دارند و هر وقت لازم باشد به مقتضای حال، شعر فارسی یا عربی هم می‌گویند و از تمام مسائل شرعی و دینی آگاهی دارند و این موضوع در سراسر هر دو کتاب به دفعات دیده می‌شود.

نتیجه‌گیری

در پایان سخن به این نتیجه می‌توان اشاره کرد که نویسنده کتاب مرزبان نامه، بسیار به کلیله و دمنه نظر داشته و بسیاری از حکایات کتابش را از این کتاب ستانده است؛ به گونه‌ای که پیام بسیاری از داستان‌ها و شخصیت‌ها در دو اثر مشابه و نظیر یکدیگر است و پیام و بیان آن دو نیز مشترک می‌باشد. دو حکایت مورد بحث ما در بالا شاهد خوبی بر این ادعا می‌باشد و پیام آن دو، فایده مکر در برابر دشمنان است.

منابع

۱. تفضلی، احمد؛ تاریخ ادبیات ایران پیش از اسلام، به کوشش ژاله آموزگار، چاپ دوم، سخن، تهران، ۱۳۷۷.
۲. شمیسا، سیروس؛ «مرزبان نامه و خاطره شکست دیوان»، مجله چیستا، شماره ۱۰، ۱۳۶۱.
۳. صفاء، ذبیح‌الله؛ تاریخ ادبیات ایران، چاپ سیزدهم، فردوس، تهران، ۱۳۷۳.
۴. قزوینی، محمد؛ مقالات، گردآورنده، ع - جریده دار، چ اول، اساطیر، تهران، ۱۳۶۳.
۵. منشی، نصرالله؛ کلیله و دمنه، تصحیح مجتبی مینوی، چاپ یازدهم، امیرکبیر، تهران، ۱۳۷۳.
۶. میرصادقی، جمال؛ عناصر داستان، چاپ دوم، نشر سخن، تهران، ۱۳۶۷.
۷. وحیدیان کامیار، تقی؛ حرف‌های تازه در ادب فارسی، چ اول، جهاد دانشگاهی شهید چمران اهواز، ۱۳۷۰.
۸. رواونبی، سعدالدین؛ مرزبان نامه، تصحیح خلیل خطیب رهبر، چاپ هفتم، صفی علی‌شاه، تهران، ۱۳۸۰.

نقد ساختار شعر محترش کاشانی

شکوه برادران

دانشجوی دکترای زبان و ادبیات فارسی
و مدرس دانشگاه فرهنگیان و دانشکده اطهر اراک

چکیده

مذهبی در اوان پیدایش و گسترش شعر فارسی، همراه با مضمون‌های دیگر ادبی به پیروی از شعر عربی در ادبیات فارسی به وجود آمد و در گذر زمان انواع گوناگونی به خود گرفت. با اینکه در ادبیات فارسی مرثیه وزن و قالب خاصی ندارد اما در دوره‌های شعر فارسی بعضی از اوزان و قالب‌ها به علت بسامد آن‌ها به‌عنوان «وزن و قالب اصلی» شناخته شده‌اند. بررسی سیر شعر بیانگر آن است که مرثیه از نوع رسمی به نوع مذهبی متحول شده است؛ به گونه‌ای که در دوره بازگشت ادبی و معاصر، در معنای خاص خود (سوگ بر امام حسین(ع)) به کار می‌رود. در این پژوهش (عاشورا) به بیان ویژگی‌های ساختاری و نقد مرثیه کربلا (عاشورا) اثر محترش کاشانی پرداخته و برای هر مورد مثالی ذکر شده است.

**بهترین مرثیه مذهبی
از لحاظ ساختار مرثیه
محترش کاشانی است.
وی با سرودن این مرثیه
دوران جدیدی را در
مرثیه مذهبی به وجود
آورد که تا کنون نیز
ادامه دارد و از این لحاظ،
محترش را می‌توان
شاعری «دوران ساز»
نامید**

شاعران مفاهیم و مضامین مذهبی را با مفاهیم و مضامین سیاسی و اجتماعی تلفیق نمودند و گونه‌ای مرثیه وطنی - اجتماعی را به وجود آوردند که مرثیه را از مرز سوگ به مرتبه بیداری مردم به‌عنوان وظیفه‌ای سیاسی و اجتماعی برتری بخشید.
مرثیه مذهبی بیش از مرثیه‌های دیگر

کلیدواژه‌ها: مرثیه، محترش کاشانی، سطح، استعاره، تشبیه و کنایه.

مقدمه

از آغاز پیدایش شعر فارسی تا قرن هشتم هجری، مرثیه رسمی در قالب قصیده، مرثیه غالب به حساب می‌آمد، اما با روی کار آمدن حکومت صفویه، مرثیه

بر شنوندگان تأثیر دارد دارای صداقت بیشتری است. در بین انواع مرثیه «اغراق» مهم‌ترین آرایه است و اوج اغراق در مرثیه‌های مذهبی می‌باشد. دیوان محتشم دارای «پنج مرثیه» در دو قالب ترکیب‌بند و قصیده است. مرثیه‌های محتشم از نوع مرثیه‌های مذهبی، رسمی و شخصی هستند. بهترین مرثیه مذهبی از لحاظ ساختار مرثیه محتشم کاشانی است. وی با سرودن این مرثیه دوران جدیدی را در مرثیه مذهبی به‌وجود آورد که تا کنون نیز ادامه دارد و از این لحاظ، محتشم را می‌توان شاعری «دوران‌ساز» نامید.

وی در سرودن مرثیه به مرگ و تسلیم در برابر آن اعتقاد دارد و با فلسفه مرگ آشناست و سعی می‌کند در طی مرثیه با آرامش‌بخشی به اطرافیان و خواننده، آن‌ها را به صبر و تسلیم در برابر تقدیر دعوت کند.

نقد ساختاری مرثیه محتشم کاشانی^۱

زبان محتشم، زبانی صریح و ساده و به دور از هر گونه تکلف و تصنع است؛ هرچند زبانی شاعرانه و تصویری است و از ترکیبات مختلف بهره فراوان برده است اما در واقع احساسات و عواطف صادقانه مذهبی خود را با زبانی روان و ساده بیان کرده است. زبان مرثیه‌های محتشم بسیار صمیمانه و عاطفی است. این عاطفی و احساسی بودن زبان را می‌توان در سه سطح «آوایی، واژگانی و نحوی» بررسی کرد.

اما در مجموع عواملی که زبان وی را احساسی کرده است عبارت‌اند از:

۱. کاربرد واژگان خاص مرثیه، مانند: «غم، ناراحتی، اندوه، گریه، مصیبت، و...» شبی نمی‌گذرد کز غمت نمی‌گذرد شرار آهم از انجم فغانم از افلاک
۲. کاربرد صفات و قیده‌های تمنا و آرزو و حسرت، بیان‌کننده آشفته‌گی روحی و روانی شاعر و نشانگر ناراحتی و اندوه اوست؛ مانند: «حیف، افسوس، حسرت، دریغ و...» که در تمام مرثیه‌های او

نمونه‌هایی دارد.

زیر خاک ای معتدل سرو آن تن زیبا دریغ
واندر آغوش لحد آن قد و آن بالا دریغ
حیف از آن داور که در عهدش نشد هرگز بلند

نالۀ شیخ کبیر و گریۀ طفل صغیر
۳. عنصر گفت‌وگو: یکی از شیوه‌های مؤثری که محتشم در مرثیه‌های خود فراوان از آن بهره برده، عنصر گفت‌وگوست. این گونه بیان به شکل‌های گوناگون در مرثیه محتشم به کار رفته است.

الف) سطح آوایی:

در سطح آوایی، شاعر با ایجاد «واج‌آرایی و نغمه حروفی» در بیت‌ها باعث روانی مرثیه گردیده است. تکرارها ضرابهنگ خاصی ایجاد کرده‌اند و باعث افزایش موسیقی درونی شعر شده‌اند. در بیشتر بیت‌های ریشه محتشم نغمه حروفی و واج‌آرایی فراوان دیده می‌شود.

تکرار مصوت «ا» در بیت زیر حالت شگفتی و تعجب را القا می‌کنند.
گویا طلوع می‌کند از مغرب آفتاب کاشوب در تمامی ذرات عالم است
تکرار صامت‌های «گ»، «ز» و «ر»
صدای گریه را تداعی می‌کند:
گر چشم روزگار بر او زار می‌گریست خون می‌گذشت بر سر ایوان کربلا
تکرار صامت‌های «ر» و «د»:
اهل حرم دریده گریان، گشوده مو فریاد بر در حرم کبریا زدند
تکرار مصوت «ا» و صامت «ل»:
بر خوان غم‌چو عالمیان را صلا زدند اول صلابه سلسله انبیا زدند

ب) سطح واژگان:

۱. اسم: الف) مفردات:

در مرثیه محتشم اسم‌های «ذات» بسامد دارند و به واژگانی چون خاک، خون، آب، نیزه، غبار، زمین، آسمان، کوه، خنجر، و خیمه محدود می‌شوند که با حال و هوای صحنه کربلا مطابقت دارد.

خاموش محتشم زین نظم گریه خیز

روی زمین به اشک جگرگون کباب شد البته اسم‌های معنی نیز که بیشتر جنبه وصف دارند، به کار رفته‌اند؛ مانند: «عزا، نوحه، ماتم، زاری و...» و باید گفت در این مرثیه، اسم‌های ذات و معنی مکمل یکدیگرند.

جن و ملک بر آدمیان نوحه می‌کنند
گویا عزای اشرف اولاد آدم است

ادامه مطلب در وبگاه نشریه....

پی‌نوشت

۱. در سراسر متن، اشعار محتشم کاشانی از منبع زیر نقل شده است: دیوان محتشم کاشانی، به کوشش محمدعلی گرکانی، انتشارات سنایی، ۱۳۷۶.

منابع

۱. امین، سیدمحسن؛ امام حسین و حماسه کربلا، تحقیقات اسلامی بنیاد بعثت، چاپ اول، تهران، ۱۳۶۶.
۲. دهخدا، علی‌اکبر؛ لغت‌نامه، انتشارات دانشگاه تهران، ۱۳۵۲.
۳. ذوالفقاری، محسن؛ فرهنگ موسیقی شعر، نشر نجیا، چاپ اول، قم، ۱۳۸۱.
۴. سنگری، محمدرضا؛ نقد و بررسی ادبیات منظوم دفاع مقدس، ج اول، انتشارات پالیزبان، چاپ اول، تهران، ۱۳۸۱.
۵. شاه‌رخ، محمد و عباس مشفق کاشانی؛ سوگنامه امام (مجموعه شعر)، سروش، چاپ اول، تهران، ۱۳۶۹.
۶. شفیعی کدکنی، محمدرضا؛ صورخیال در شعر فارسی، انتشارات آگاه، چاپ ششم، تهران، ۱۳۷۵.
۷. شمیسا، سیروس؛ نگاهی تازه به بدیع، انتشارات فردوس، چاپ پنجم، تهران، ۱۳۷۵.
۸. صفا، ذبیح‌الله؛ تاریخ ادبیات در ایران (پنج جلد در هشت جلد)، انتشارات فردوس، تهران، ۱۳۷۳.
۹. کوهی کرمانی، حسین؛ سوگواری‌های ادبی در ایران، کانون معرفت، انتشارات بی‌تا، تهران، ۱۳۷۶.
۱۰. محتشم کاشانی؛ دیوان، به تصحیح مهرعلی گرکانی، کتاب‌فروشی محمودی، تهران، بی‌تا.
۱۱. محتشم کاشانی؛ دیوان، به کوشش محمدعلی گرکانی، با مقدمه سیدحسن سادات ناصری، انتشارات سنایی، تهران، ۱۳۷۶.
۱۲. واعظ کاشفی، ملاحسین؛ روضه الشهداء، به تصحیح محمد رضائی، چاپخانه خاور، تهران، ۱۳۳۴.
۱۳. یوسفی، غلامحسین؛ چشمه روشن (دیداری با شاعران)، انتشارات علمی، چاپ چهارم، تهران، ۱۳۷۱.

اهرمن در غزل عارف قزوینی

دکتر علی اصغر فیروزنیا

دبیر زبان و ادبیات فارسی و مدرس مراکز آموزش عالی بجنورد

چکیده

«گاردن پارتی پارک امین الدوله» است، درباره بیت مورد نظر چنین نوشته است: «این گاردن پارتی بود که اولین بار نسبت به نایب السلطنه مملکت زبان درازی کرده، آن کسی را که در این ملک سلیمان کردیم ملت امروز یقین کرد که او اهرمن است گفت، روی مردم را به ناصرالملک باز، آغاز جسارت کند» (همان: ۹۲ و ۹۳).

قابل یادآوری است که گاردن پارتی (جشن در باغ همراه با کنسرت) از طرف فرقه دموکرات به افتخار فتح آزادی خواهان و مجاهدان مشروطه بعد از خلع محمدعلی شاه برپا شده بود. (همان: ۹۲).

با این صراحت که عارف درباره این بیت گفته و نام نایب السلطنه ناصرالملک را ذکر کرده است، دیگر جایی برای این شبهه نمی ماند که منظور وی را در این مورد محمدعلی شاه بدانیم.

ناصرالملک شهرت میرزا ابوالقاسم خان قراگزلوی همدانی، ملقب به نایب السلطنه، از رجال اواخر قاجاریه است که با مساعدت اعتدالیون به نیابت سلطنت ایران رسید (۱۳۲۸ هجری - قمری. معین، ۱۳۷۱، ج ۶: ۲۰۹۴).

ناصرالملک به کمک برخی مشروطه خواهان به نیابت سلطنت رسیده بود و نظر برخی انقلابیون مشروطه، از جمله عارف، نسبت به او در ابتدا مثبت بود ولی بعد منفی شد. معنای بیت هم همین نکته را تأیید می کند و بر آن تأکید دارد.

با مرور خاطرات عارف درمی یابیم که نظر این

در کتاب ادبیات فارسی (سال اول دبیرستان) آمده است که منظور عارف قزوینی از «اهرمن» در بیت پایانی غزل «ناله مرغ اسیر»، محمد علی شاه قاجار است. نویسنده این مقاله با استناد به خاطرات عارف قزوینی، این نظر را مطرح کرده است که منظور شاعر از آن، نایب السلطنه (ناصرالملک) بوده است.

کلیدواژه ها: عارف قزوینی، اهرمن، محمدعلی شاه، نایب السلطنه (ناصرالملک)

در درس هجدهم از ادبیات فارسی (۱)، غزل «ناله مرغ اسیر» از عارف قزوینی نقل شده که بیت آخر آن چنین است:

«آن کسی را که در این ملک سلیمان کردیم ملت امروز یقین کرد که او اهرمن است» (ادبیات فارسی ۱، ۱۳۹۳: ۱۲۸)

در آغاز همان درس، این عبارات آمده است: «شعر زیر در قالب غزل نمونه ای از اشعار وطنی اوست که به سلطه بیگانگان و بیدادگری محمدعلی شاه به خصوص در بیت آخر اشاره دارد» (همان).

روان شاد ایرج افشار در مقدمه ای که بر «خاطرات عارف قزوینی» (طبع شده به کوشش مهدی نورمحمدی) نوشته، چنین اظهار نظر کرده است: «یکی از اتفاقات ادبی تازه خوشایند، به دست آمدن نه دسته نوشته سرگذشت واره از عارف قزوینی است» (نورمحمدی، ۱۳۸۸: ۳).

عارف در یکی از این خاطرات خود که مربوط به

با این صراحت
که عارف درباره
این بیت گفته و
نام نایب السلطنه
ناصرالملک
را ذکر کرده
است، دیگر
جایی برای این
شبهه‌نمی‌ماند
که منظور وی
را در این مورد
محمدعلی‌شاه
بدانیم



گرفتاری من فرموده بودند: در یک مملکتی که یک مطرب پدرسوخته هر چه دلش می‌خواهد می‌گوید، از من کار پیشرفت نمی‌کند» (نورمحمدی: ۹۵). «من در تمام دوره زندگانی خود دشمنان قوی پنجه و آهنین مشت از قبیل نایب‌السلطنه مملکت (ناصرالملک همدانی) یا رئیس‌الوزرای وقت یا از هر قبیل مردم دارای نفوذ و قدرت داشتم» (نورمحمدی: ۱۱۱) و نیز (همان: ۳۱۳). پس با عنایت به خاطرات عارف قزوینی باید منظور وی را از اهرمن در این غزل، نایب‌السلطنه ناصرالملک دانست نه محمد علی شاه قاجار.

شاعر مشروطه درباره ناصرالملک در اوایل توأم با خوش‌بینی بوده ولی بعد از مدتی، بسیار منفی شده است.

«از طرف نایب‌السلطنه به رئیس‌نظمیه مسیو پیرم [خان ارمنی] امر شده بود مرا بگیرند. از حرف‌هایی هم که شنیدنش مثل تیر زهرآلود و گلوله سربی در قلب من جای کرده و هنوز هم از سوزش تألم آن هنگام یادآوری آسوده نیستم، این است که این نایب‌السلطنه عالم و هم‌کلاس لردکرزن و این تربیت یافته در مهد تمدن دنیا، بزرگ شده با عادات و اخلاق اروپا، در موقع امر به

منابع

۱. گروه مؤلفان؛ ادبیات فارسی، ج ۱، ۱۸، شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران، تهران، ۱۳۹۳.
۲. معین، محمد؛ فرهنگ فارسی، امیرکبیر، ج ۸، تهران، ۱۳۷۱.
۳. نورمحمدی، مهدی؛ خاطرات عارف قزوینی، سخن، ج ۱، تهران، ۱۳۸۸.

پیر خارکش

بررسی عناصر داستان

حشمت‌اله مهرابی - فاطمه دیناروند
دبیران ادبیات مدارس شهرستان پلدختر

چکیده

بہتر از رقیبانش بیان نموده است. در این داستان، پیرمردی خارکش در حالی که پشته‌ای خار بر پشت دارد، در حال شکرگزاری خداوند است و می‌گوید خود را از شکرگزاری عاجز می‌بیند. نوجوانی که به جوانی خود مغرور بوده است، به پیر خارکش نزدیک می‌شود و شکرگزاری او را به سخره می‌گیرد. پیرمرد در جواب آن جوان گستاخ و مغرور، زحمت‌کش بودن و شکرگزاری خود را نشانه عزت و آزادی می‌داند و با بیان محکم خود، جواب دندان‌شکنی به او می‌دهد. عناصر موجود در داستان عبارت‌اند از:

۱. طرح یا پی‌رنگ

در داستان بین کل اجزا و اعمال آن‌ها رابطه خاصی وجود دارد که هسته آن، تمسخر جوان به شکرگزاری پیرمرد و عکس‌العمل پیر نسبت به این حرکت گستاخانه جوان است. ابتدا داستان مسیر طبیعی خود را دارد و با وصف راز و نیاز پیری با خدای خود شروع می‌شود تا اینکه با پیدا شدن جوان مغرور و گستاخ، داستان به سمت یک چالش و خلق حادثه می‌رود. اینجاست که خواننده تشویق می‌شود که به ادامه داستان رغبت نشان دهد. جوان پس از مواجه شدن با پیرمرد، گفت‌وگو را آغاز می‌کند و از سر غرور به ملامت او می‌پردازد. سپس پیر با سخنانی رسا و قاطع بر جوان غالب می‌شود. گرچه جوان آغازگر مناظره بوده اما چون سخن پیر در پایان آمده است، بیشتر در ذهن شنونده می‌ماند؛ به‌ویژه چون حرف‌های پیر، پخته و خیرخواهانه است. بنابراین، داستان از طرح و پی‌رنگ مناسب و محکمی برخوردار است.

داستان کوتاه و منظوم «خارکش پیر» سروده جامی که در کتاب ادبیات متوسطه اول گنجانده شده، دارای تمام عناصر و ویژگی‌های یک داستان است. نگارنده در این مقاله کوشیده است عناصری نظیر طرح، شخصیت، لحن، زاویه دید و فضا سازی را در آن داستان بررسی کند. هدف، تبیین و معرفی عناصر این داستان جهت آگاهی بیشتر و افزایش اطلاعات همکاران است.

کلیدواژه‌ها: داستان، عناصر داستان، پیر، جوان، لحن، شخصیت.

جامی از جمله ادیبان و شاعران مشهوری است که داستان‌هایی را به رشته نظم کشیده است. او را که شاعر، نویسنده و عارف مشهور قرن نهم است، «خاتم الشعراء» بزرگ شعر پارسی می‌دانند (صفا، ۱۳۷۱: ۳۴۷).

جامی در مثنوی‌های خود تابع روش نظامی بوده است. سبحة‌الابرار، اورنگ چهارم از هفت اورنگ اوست که بر وزن فاعلاتن فعلاتن فعلن در ذکر مقامات سلوک و تربیت و تهذیب همراه با حکایات و تمثیلات سروده شده است. داستان خارکش پیر از همین مثنوی گرفته شده است. این داستان پانزده بیتی کوتاه، با دارا بودن تمام عناصر داستانی و به خاطر زبان ساده و شیوا و شیوه بیان و انتخاب واژگان مناسب جذابیت و گیرایی خاصی دارد. داستان به روش مناظره و گفت‌وگوی بین پیر و جوان بیان شده است. هرچند چنین مناظره‌ای در ادبیات رسم تازه‌ای نیست و از زمان عطار تا پروین اعتصامی سابقه داشته، اما جامی این مناظره را

**در داستان
بین کل اجزا
و اعمال آن‌ها
رابطه خاصی
وجود دارد
که هسته آن،
تمسخر جوان
به شکرگزاری
پیرمرد و
عکس‌العمل پیر
نسبت به این
حرکت گستاخانه
جوان است**



مولوی در مثنوی معنوی است و لحن هر شخص با شخصیت او تناسب دارد.

۲. شخصیت

در داستان، دو شخصیت بیشتر وجود ندارد: یکی پیرمرد خارکش و دیگری پسر جوان مغرور. روحیات و افکار این دو متفاوت است؛ پیر شخصیتی صبور، زحمت‌کش، فقیر، متواضع و شاکر دارد و در مقابل جوان فردی کم‌حوصله، رفاه‌طلب، ثروتمند، مغرور و ناسپاس است. جامی این‌ها را در مقابل هم قرار می‌دهد. به این تربیت، جدالی همیشگی را که بین نسل نو و نسل کهنه از لحاظ فکری و روحی وجود داشته است و امروزه هم وجود دارد، می‌توان دید. سرانجام پیر با حرف‌هایی اندرزگونه و پخته و سنجیده به او می‌فهماند که خوشبختی و عزت و سربلندی در داشتن مال و ثروت نیست. شخصیت‌ها به‌جا و درست انتخاب شده‌اند.

۳. لحن

داستان لحن روایی یا روایت‌گری دارد. بیت اول خود نشان‌دهنده وجود حکایت است. آهنگ ملایم آن نیز به خواننده کمک می‌کند که بداند لحن شعر حماسی نیست، غنایی هم نیست؛ زیرا معمولاً در شعر غنایی داستان بیان نمی‌شود، پس باید تعلیمی باشد. (اکبری و دیگران، ۱۳۹۱: ۶۴). در حقیقت، لحن این داستان ساده و روان و دقیقاً متناسب با نوع شخصیت‌هاست؛ سخنان پیر طولانی و منطقی و سخنان جوان کوتاه و دل‌آزار. پیر، مردی روستایی و فقیر است و لحن او هم ساده و عادی و صمیمی آرام. در مقابل، حرف‌های جوان جدی و تحقیرآمیز و طنزگونه‌اند. شخصیت‌پردازی جامی در این قصه، شبیه به شخصیت‌پردازی

۴. زوایه دید

داستان را سوم شخص یا دانای کل روایت می‌کند. البته سراینده هرگاه مناظره بین هر دو شخصیت را بیان می‌کند و از زبان هر یک حرف می‌زند، گاهی از اول شخص استفاده می‌کند؛ یعنی داستان هم لحن منادایی دارد و هم لحن مناجاتی به خود می‌گیرد.

۵. فضا سازی

جامی با بیان اوصاف پیرمرد و ذکر خصوصاتی از قبیل سن، نوع لباس، شغل و حرکت و اعمال وی فضا سازی خوبی ایجاد می‌کند. با خلق این صحنه، جذابیت و گیرایی داستان زیاد می‌شود و خواننده بیشتر با قصه همراه می‌گردد.

۶ و ۷. موضوع و درون‌مایه

موضوع داستان، آزادگی و عزت و داشتن منش آزادگان است. اما محتوای آن که برخی از آداب و اخلاق زندگی فردی و اجتماعی را بیان می‌کند، شامل موارد زیر است:

۱. انسان باید از نعمت‌هایی که خداوند مهربان در اختیار او قرار داده است، به خوبی استفاده کند.
۲. نسبت به بزرگ‌ترها ادای احترام کند و برای آن‌ها ارزش و اعتبار قائل شود.
۳. در صورت توانایی جسمی و مالی مغرور نباشد و بداند که خوشبختی در داشتن مال و ثروت نیست.
۴. در همه حال شکرگزار خدا باشد.

منابع

۱. اکبری شلدره، فریدون و دیگران؛ **فارسی پایه هشتم**؛ نشر کتب درسی، تهران، ۱۳۹۳.
۲. _____؛ **کتاب معلم فارسی هشتم**؛ نشر کتب درسی، تهران، ۱۳۹۳.
۳. _____؛

مبانی خواندن در زبان فارسی؛ لوح زرین، تهران، ۱۳۹۱.

۴. پورجوادی، نصرالله؛ **زبان حال در عرفان و ادبیات فارسی**؛ هرمس، تهران، ۱۳۸۵.

۵. صفا، ذبیح‌الله؛ **تاریخ ادبیات در ایران**؛ جلد چهارم، فردوس، چاپ یازدهم، تهران، ۱۳۷۱.

۶. فیروزنیا، علی‌اصغر؛ «مناظره در ادب فارسی»، **مجله حافظ**، شماره ۷۸، بهمن ۱۳۸۹.

۷. میرصادقی، جمال؛ **عناصر داستان**؛ انتشارات شفا، تهران، ۱۳۶۴.

سیر در زبان فار امروز

منیژه مشیری

دکترای زبان و ادب فارسی

چکیده

این نوشتار، شامل مقدمه کوتاهی درباره تغییراتی است که به طور تدریجی در طول زمان در زبان‌های طبیعی بشری - و بنا به علل مختلفی - ایجاد می‌شود. این تغییرات در همه جنبه‌های زبان ایجاد می‌شوند که برجسته‌ترین آن‌ها در واژگان زبان است. در مرحله بعد، به ذکر چند نوع از تغییراتی که به طور معمول ممکن است در واژگان زبان‌ها پیش آید، پرداخته می‌شود. هدف اصلی این نوشتار بررسی تغییرات واژگانی از نوع «قرض گرفتن» از زبان‌های دیگر در فارسی امروز و نگاهی به آینده این رویکرد است.

کلیدواژه‌ها: زبان، تغییرات، واژگان، وام واژه.

زبان چیست؟

زبان وسیله‌ای برای تعامل انسان‌ها با یکدیگر و هویت یک جامعه و یکی از مؤلفه‌های فرهنگ آن است. به وسیله زبان است که فرهنگ از نسلی به نسل دیگر منتقل می‌شود. در طول زمان، در زبان یک جامعه تغییراتی ایجاد می‌شود. این تحولات چون اغلب به تدریج صورت می‌گیرند، گویشوران آن زبان به طور معمول پس از گذشت یک قرن یا بیشتر، آن‌ها را حس می‌کنند. چند عامل می‌توانند سبب این تغییرات باشند. این تغییرات ممکن است در تمام جنبه‌های زبان از جمله آواها و تلفظ آن زبان، در ساختار دستوری یا در واژه‌ها و کاربرد آن‌ها روی دهند. از این سه زمینه، تغییرات واژگانی قابل توجه‌ترین است (Falk, p. ۵۰). بررسی تحولات یک واژه در یک زبان، نیاز به مشخص کردن آغاز کاربردش در آن زبان و ردیابی تحولات آن در طول تاریخ دارد. این شاخه از علم را «ریشه‌شناسی» (etymology) می‌گویند.

تغییرات در یک زبان ممکن است از دو زاویه بررسی شوند: یکی تجویزی و دیگری توصیفی (Yule pp. ۸۴، ۸۵). در بررسی تجویزی، به غلط یا درست بودن این تغییرات پرداخته می‌شود و هدف از این نوع بررسی، جلوگیری از رایج شدن کاربردهای نادرست در زمینه‌های واژگان، تلفظ و دستور زبان است. اما دومی که بررسی توصیفی است، فقط به توصیف رویکرد تغییر در زبان

می‌پردازد و درباره آن تغییرها داوری نمی‌کند. زبان‌شناسی از این زاویه به تغییرات زبانی می‌نگرد و بر این اساس، آن را از جنبه روان‌شناسی، جامعه‌شناسی، مردم‌شناسی و قوم‌شناسی مورد مطالعه و بررسی قرار می‌دهد.

همان‌طور که گفته شد، از میان تغییرات تدریجی در یک زبان، تغییرات در واژگان از همه چشمگیرتر است. در زبان فارسی «معیار» امروز نیز تغییرات واژگانی بدون توقف و با شتاب فزاینده‌ای در جریان است. اینک به بررسی چند نوع از تغییرات واژگانی در زبان‌ها پرداخته و مثال‌هایی برای آن‌ها از زبان فارسی امروز ارائه می‌شود.

انواع تغییرات در واژگان یک زبان

به‌طور کلی، به دو طریق در مجموعه واژگان یک زبان تغییر حاصل می‌شود:

الف. واژه‌ای بنا بر دلایلی منسوخ می‌شود و در آن زبان کاربردش را از دست می‌دهد؛ مثال واژه «آب حوضی» که بسامد آن نزد مردم شهرنشین ایران نزدیک به صفر رسیده است. دلیل این امر منسوخ شدن آن رفتار اجتماعی است که به این شغل مربوط می‌شود. به عبارت دیگر، اکنون با رایج شدن آپارتمان‌نشینی دیگر به سبک قدیم حوضی در میان حیاط خانه‌ها نیست که شخصی به نام «آب حوضی» آب آن را بکشد، حوض را تمیز کند و از آب جاری در جوی کوچه دوباره آن را آب بیندازد و مزد بگیرد. واژه‌های دیگری مانند «مسگری» (۱)، «خوانچه» (۲) و امثال آن در این مقوله قرار می‌گیرند.

ب. به مجموعه واژگان یک زبان، بر اثر عوامل چندی واژه‌هایی جدید اضافه می‌شود که در زیر، چند مورد آن‌ها معرفی می‌شوند. ✓ ممکن است به یک زبان واژه‌هایی از زبان‌های دیگر وارد شوند که به این عمل «قرض گرفتن» (borrowing) و به آن واژه قرض گرفته شده «وام واژه» (loan word) می‌گویند. (Falk, p. ۵۰؛ Yule, p. ۵۴؛ Hudson, p. ۵۸)، و امثال آن‌ها در فارسی امروز از این قبیل‌اند. همچنین می‌توان به وام واژه‌هایی عربی مانند

«انتحال»، «لامحاله»، «لادری»، «حتی‌الامکان»، «طوعاً و کرهاً» و وام‌واژه‌هایی از زبان فرانسوی مانند رستوران، نوول (novel)، و همچنین واژه‌های ترکی اشاره کرد.

✓ گاهی واژه‌های بدون پیشینه قبلی در زبان ساخته و ابداع می‌شود؛ برای مثال، واژه «ایانه» برای کامپیوتر ابداع شده است. ممکن است یک واژه ابداع شده ابتدا مورد استفاده گروه خاصی از افراد جامعه قرار گیرد ولی به تدریج، کاربرد آن فراگیر شود. واژه‌های کوچکی بازاری «شاسکول» به معنی آدم ناپهنجار و بدخواه «اسکول» به معنی بی‌مخ و کم‌هوش و ساده‌لوح، نوع دیگر ابداع می‌باشند. یکی از علل رواج این نوع واژه‌ها، در زبان فارسی امروز، در میان کودکان، نوجوانان و جوانان، تقلید از بعضی از شخصیت‌های فیلم‌های سینمایی یا تلویزیونی، فیلم‌های کارتون و نوشته‌های بعضی از نویسندگان و افراد معروف و محبوب جامعه است.

نام‌گذاری چیزی با اسم مخترع آن (مانند «وات» و «ولت») یا شخص آغازگر آن (مانند «ساندویچ» یا شهره‌ی که آن چیز ابتدا در آن رواج داشته است (مانند همبرگر) شاخه دیگری از ابداع است. گاهی افراد جامعه نام یک شرکت تولیدی را روی محصول آن می‌گذارند و محصولات بعدی مشابه آن را هم به همان اسم اولیه می‌نامند؛ واژه‌هایی مانند کلینکس، تایید و ریکا از این قبیل‌اند.

✓ ممکن است برای بیان یک معنی جدید از ترکیب دو واژه (compounding) استفاده شود؛ مانند واژه «دست‌ساز»، «پیش‌ساخته»، «یک‌بار مصرف»، «کم‌مصرف»، «دست‌بافت»، «باز یافت» و امثال آن‌ها.

✓ ممکن است به مرور زمان یک واژه با معنی جدیدی به کار برده شود؛ مثل واژه «متواری» که

در اصل معنی «پنهان» می‌داده است ولی امروزه مردم آن را به معنی «فراری» می‌گیرند یا واژه «دولت» که در اصل به معنی بخت و اقبال به کار می‌رفته ولی امروزه به معنی مسئولان قوه مجریه است.

✓ نوع دیگر واژه‌سازی ساختن واژه اختصاری (acronym) است که با در کنار هم قرار دادن حروف اول چند واژه انجام می‌شود. واژه «نزاجا» (نیروی زمینی ارتش جمهوری اسلامی ایران)، «ناجا» (نیروی انتظامی جمهوری اسلامی ایران)، «محک» (مؤسسه حمایت از کودکان سرطانی) نمونه‌هایی از این نوع واژه‌سازی هستند.

✓ روش دیگر برای گسترش واژگان یک زبان «ترجمه قرضی» (loan translation) است. در این روش، به جای استفاده از عین واژه بیگانه، آن واژه را به زبان مقصد ترجمه می‌کنند. واژه «آسمان‌خراش» در فارسی ترجمه دقیق واژه (skyscraper) انگلیسی است.

وام‌واژه‌ها و فارسی امروز

زبان‌ها تصادفی از یکدیگر واژه قرض نمی‌گیرند (Falk, p50) بلکه

این امر تابع شرایط ویژه‌ای است. ردیابی تاریخ قرض گرفته شدن یک وام‌واژه، مستلزم ردیابی تاریخ آن مردم، جای سکونت آنان، فتوحات و شکست‌هایشان، نحوه داد و ستدشان، تاریخ اندیشه و دین‌شان و نحوه توسعه جامعه آن‌هاست. از این‌رو زبان‌شناسی با تاریخ پیوند نزدیکی دارد. بدین ترتیب، گزارش زبان‌شناس از یک وام‌واژه می‌تواند فرضیه مورخ را تأیید کند، توصیف مورخ از تماس بین ملت‌ها، زبان‌شناس را به منابع قرض‌گیری واژه رهنمون شود. مردم‌شناس نیز البته در این موارد با زبان‌شناس و مورخ سهیم است. به عبارت دیگر، قرض گرفتن فقط یک پدیده زبانی نیست بلکه دربردارنده جنبه‌های مختلف فرهنگ یک ملت می‌باشد. همسایه بودن و تماس یا تعامل بین دو ملت شرط لازم، ولی نه به‌طور مطلق کافی، برای قرض گرفتن واژه است. باید توجه داشت که الزام به قرض‌گیری واژگان دلیل زبان‌شناختی ندارد بلکه مبنایش اجتماعی، سیاسی و اقتصادی است (Falk, p53).

وقتی زبانی واژه‌ای را از زبان دیگری وام می‌گیرد، آن واژه نه به‌صورت اولیه بلکه تحت تأثیر نظام آوایی زبان وام‌گیرنده و طبق آن تلفظ می‌شود؛ مثل وام‌واژه «استاندارد» که تحت ساختار آوایی فارسی درآمده است و فارسی‌زبانان به اول آن «ا» اضافه می‌کنند.

وقتی زمان زیادی از قرض گرفتن واژه‌ای در زبانی بگذرد، قرضی بودن آن نزد گویشوران آن زبان قابل تشخیص نیست.

ردیابی تاریخ قرض گرفته شدن یک وام واژه، مستلزم ردیابی تاریخ آن مردم، جای سکونت آنان، فتوحات و شکست‌هایشان، نحوه داد و ستدشان، تاریخ اندیشه و دین‌شان و نحوه توسعه جامعه آن‌هاست

فارسی‌زبانانی را که از واژه‌ها استفاده می‌کنند، به سه گروه می‌توان تقسیم کرد:

الف. یک گروه آن‌هایی که طرف گفت‌وگویشان همکار خودشان است؛ مانند صاحبان شغل‌های پزشکی و رشته‌های وابسته به آن‌ها، مهندسان رشته‌های مختلف، هنرمندان، ورزشکاران و امثال آن‌ها که وقتی در مورد زمینه‌های شغلی خود با همکارانشان گفت‌وگو می‌کنند - اگر هم معادلی برای واژه تخصصی آن‌ها در فارسی وضع شده باشد، ترجیح می‌دهند از واژه خارجی برای سهولت در تفهیم و تفاهم استفاده کنند. در این موقعیت‌ها مخاطب فرد هم رشته اوست. برای مثال، پزشکی که در بیمارستان شرح حال یک بیمار را برای پزشک دیگر توضیح می‌دهد، به‌طور معمول از واژگان خارجی پزشکی استفاده می‌کند. طبیعی است اگر افراد عادی از این صحبت‌ها مطلب زیادی دستگیرشان نشود. ب. گروه دیگر مخاطبشان قشرهای مختلف جامعه است. در این گروه، رسانه‌ها و صاحبان آرایشگاه‌ها، هتل‌ها، رستوران‌ها، لباس‌فروشی‌ها و امثال آن‌ها قرار می‌گیرند. ج. گروه آخر را همه افراد جامعه تشکیل می‌دهند که در گفت‌وگوی روزمره خود از واژه‌های خارجی استفاده می‌کنند.

ادامه مطلب در وبگاه نشریه....

سردار در استان قصر آستان پرداز در

محمدرضا رهبریان
دبیر دبیرستان های قم

چکیده

در این مقاله به تکنیک‌ها و شگردهای داستان‌پردازی در قرآن پرداخته می‌شود و اینکه قرآن در قصه‌پردازی به چه موضوعات و چه بخش‌هایی از داستان توجه می‌کند.

کلیدواژه‌ها: قرآن، قصه، روایت خطی، شکسته شدن تسلسل زمانی، داستان در داستان.

ریشه کلمه قصه «قصه، مفرد قصص از «قَصَّ» «یقَصُّ» به معنای خبر حال و شأن است. قصص یعنی خبرهای پی‌درپی از گذشتگان» (طبرسی، ۱۳۶۰، ج ۱۲: ۳۱۴).

هدف قرآن از آوردن قصه، ابلاغ پیام و اتمام حجت است. قصه و داستان مهم‌ترین وسیله و ابزار کتب آسمانی برای انذار و تبشیر بوده است. خداوند می‌فرماید: «بگو در زمین سیر و سفر کنید. سپس بنگرید که سرانجام منکران چگونه بوده است» (انعام/ ۱۱). در کشف‌الاسرار در تفسیر همین آیه آمده است که «کفار مکه را در این آیت تحذیر می‌کند، و پند می‌دهد که بترسید و پند پذیرید و عبرت گیرید. به این رفتگان و گذشتگان که رسولان را دروغ‌زن گرفتند، و استهزا کردند، بنگرید که به چه روز رسیدند و چه دیدند! شما نیز اگر همان کنید، همان عذاب و همان نعمت بینید» (میبدی، ۱۳۶۱، ج ۳: ۳۰۵).

قصه‌های قرآنی سه گونه‌اند:

۱. قصص پیامبران و انبیای الهی که شامل دعوت مردمان به حق، معجزات آنان، موضوع مخالفان آن‌ها، مراحل دعوت و سرانجام مؤمنان و کافران است؛ مانند قصه نوح، ابراهیم، شعیب، لوط، صالح، موسی، عیسی و ...

۲. قصه‌هایی که دربردارنده حوادث گذشته است؛ مثل قصه‌های طالوت، جالوت، فرزندان آدم، اصحاب کهف، قارون، اصحاب اخدود، اصحاب فیل و ...

۳. قصصی که بیانگر حوادث زمان پیامبر است؛ مانند جنگ بدر و احد در سوره آل عمران، جنگ حنین و تبوک در سوره توبه، جنگ احزاب در سوره احزاب.

قصه‌های قرآن اغلب به صورت پراکنده و لابه‌لای سوره‌ها بیان شده‌اند و تنها قصه یوسف است که به شکل یکپارچه و با حفظ تقدم و تأخر نقل وقایع به تبعیت وقوع حوادث روایت شده است؛ حال آنکه در دیگر آیات تنها به بخش‌هایی از یک قصه اشاره شده است.

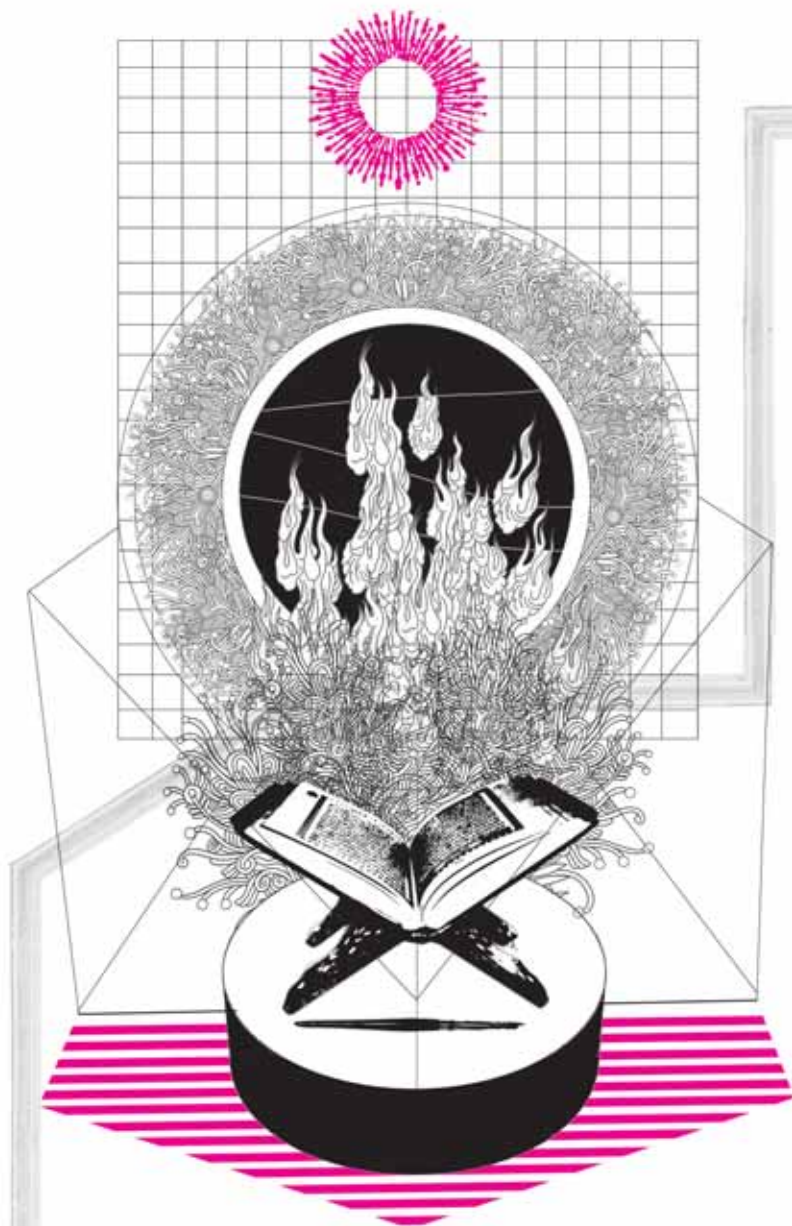
«قرآن گاه قصه می‌گوید، گاه حکایت اخلاقی، گاه داستانتک. گاهی هم منطبق با عناصر مدرن داستانی به روایت می‌پردازد. و این شاید دلیل دیگری باشد بر ادعای قصه‌گو نبودن قرآن. قرآن کتاب هدایت است و برای رسیدن به این هدف، اینجا و آنجا از شیوه‌های داستان‌سرایی نیز استفاده

می‌کند.» (حسینی، ۱۳۸۲: ۶۹).

یکی از روش‌های قصه‌های قرآن، استفاده از «استفهام تقریری» است تا در خواننده کشش و انگیزه ایجاد کند. در داستان موسی می‌گوید: «و هل أتاک حدیث موسی» (طه/ ۹) (آیا خبر موسی به تو رسیده است؟) یا در داستان ابراهیم می‌گوید: آیا داستان میهمانان ابراهیم به تو رسیده است و از آن خبر داری؟ (ذاریات/ ۲۴)

قصه‌های قرآن به دو شیوه نقل شده است: **الف: رعایت تسلسل زمانی:** داستان طبق سیر زمانی و برحسب تسلسل روایت می‌شود؛ مثل داستان موسی در سوره قصص که از دوران تولد و کودکی موسی آغاز می‌شود و با غرق شدن فرعون پایان می‌پذیرد.

ب: شکسته شدن وحدت زمانی: در پارهای از قصه‌ها، تسلسل زمانی رعایت نشده و شکسته شدن وحدت زمانی در آن‌ها کاملاً مشهود و نمایان است. داستان از درون بُرش می‌خورد و برخی پرده‌های نمایش جابه‌جا می‌شود؛ مثل داستان موسی در سوره طه و اصحاب کهف در سوره طه، داستان از جایی آغاز می‌شود که موسی به دنبال آتش رفته تا رسیدن به مقام رسالت و حرکت به سوی فرعون. از آیه ۳۷ به بعد، داستان یکباره به عقب برمی‌گردد و متن داستان ناگهان تسلسل



رویدادها را قطع می‌کند و خواننده را به حوادث دوران کودکی موسی می‌برد و آن‌گاه، متن داستان مجدداً به نقطه‌ای برمی‌گردد که آن را قطع کرده است (فعال عراقی، ۱۳۷۷: ۲۰ و ۲۱).

نویسنده‌ای این نوع تکنیک قرآن را «دایره‌ای یا مدور» می‌نامد: «شیوه خاص قصه‌گویی قرآنی که ما اصطلاحاً شیوه «اشارتی» می‌گوییم و حضور آخر داستان در آغاز و یا در بند بند هر آیه که ما در برابر شیوه «خطی» توراتی شیوه «دایره‌ای» می‌گوییم» (گلشیری، ۱۳۸۰: ۶۱۹).

از ویژگی‌های دیگر قصه‌های قرآن، حذف جزئیات و پرهیز از ذکر اعمال داستانی است. قرآن در شرح و توصیف یک ماجرا از ذکر جزئیات و حوادث ریز می‌پرهیزد و تحلیل و برداشت بیشتر داستان را به مخاطب و خواننده واگذار می‌کند تا با تأمل و درنگ، جریانات کناری و اتفاقات دیگر داستان را خود کشف کند؛ مانند قصه یوسف که بسیاری از جزئیات آن حذف شده است و خواننده می‌تواند بُرش‌ها و پرده‌های افتاده داستان را در ذهن کشف و استنباط کند.

البته این حذف جزئیات، در قصه‌های قرآن کلیت ندارد. گاهی دوربین قصه برخی جزئیات را به دلیل نقشی که در قصه بازی می‌کنند، حتی برجسته‌تر از بخش‌ها و پرده‌های دیگر جلوه و نمایش می‌دهد. مثل سوره طه، آیات ۱۷ تا ۲۳ که به

جزئیاتی چون کارایی عصا و واکنش موسی هنگام مشاهده معجزه نیز پرداخته است؛ در حالی که در سوره اعراف به موضوع به‌صورت گذرا بسنده می‌کند (فعال عراقی، ۱۳۷۷: ۳۴).

بی‌نیازی و بی‌مکانی از ویژگی‌های دیگر قصه‌های قرآن است. این دو عامل در شکل دادن به روند حوادث، نقش چندانی ندارد و ما در قصه‌ها ردپایی از زمان و مکان نمی‌یابیم؛ زیرا داستان‌ها و قصه‌های قرآن ورای زمان و مکان حرکت می‌کنند و این دلیل بر جهانی و جاودانی بودن قصه‌هاست» (همان: ۳۱).

از مختصات دیگر قصه‌های قرآن، تکرار است به این معنی که گاه سرگذشت قوم

یا پیغمبری را در چند جای قرآن به نشانه تأکید می‌آورد؛ مثل داستان شعیب، زکریا، لوط، صالح، مریم؛ البته تکرار از مختصات متون مقدس است (گلشیری، ۱۳۸۰: ۶۳۹).

نکته مهمی که در اینجا باید گفته شود، کثرت قصه‌های قرآنی در سوره‌های بلند است. این سوره‌ها به‌خاطر بلندی آیه‌هایشان - طنین آرام و طولانی‌شان - مستعد داستان‌گویی و بهره‌گیری از قالب داستان برای ابلاغ پیام‌اند و بیشتر قصه‌های قرآنی در میان این آیات آمده است.

در داستان‌های قرآن، همه نوع تیپ و شخصیتی دیده می‌شود. شخصیت‌های مثبتی چون ابراهیم، موسی، عیسی، یا پیغمبری را در چند جای قرآن به نشانه تأکید می‌آورد؛ مثل داستان شعیب، زکریا، لوط، صالح، مریم؛ البته تکرار از مختصات متون مقدس است (گلشیری، ۱۳۸۰: ۶۳۹).

نکته مهمی که در اینجا باید گفته شود، کثرت قصه‌های قرآنی در سوره‌های بلند است. این سوره‌ها به‌خاطر بلندی آیه‌هایشان - طنین آرام و طولانی‌شان - مستعد داستان‌گویی و بهره‌گیری از قالب داستان برای ابلاغ پیام‌اند و بیشتر قصه‌های قرآنی در میان این آیات آمده است.

در داستان‌های قرآن، همه نوع تیپ و شخصیتی دیده می‌شود. شخصیت‌های مثبتی چون ابراهیم، موسی، عیسی،

یا پیغمبری را در چند جای قرآن به نشانه تأکید می‌آورد؛ مثل داستان شعیب، زکریا، لوط، صالح، مریم؛ البته تکرار از مختصات متون مقدس است (گلشیری، ۱۳۸۰: ۶۳۹).

نکته مهمی که در اینجا باید گفته شود، کثرت قصه‌های قرآنی در سوره‌های بلند است. این سوره‌ها به‌خاطر بلندی آیه‌هایشان - طنین آرام و طولانی‌شان - مستعد داستان‌گویی و بهره‌گیری از قالب داستان برای ابلاغ پیام‌اند و بیشتر قصه‌های قرآنی در میان این آیات آمده است.

در داستان‌های قرآن، همه نوع تیپ و شخصیتی دیده می‌شود. شخصیت‌های مثبتی چون ابراهیم، موسی، عیسی،

- منابع**
۱. طباطبائی، سیدمحمد حسین؛ تفسیر المیزان، ترجمه موسوی همدانی، دارالعلم، قم، ۱۳۶۳.
 ۲. فضل‌بن حسن طبرسی؛ ترجمه مجمع البیان فی تفسیر القرآن، گروه مترجمان، فراهانی، تهران: ۱۳۶۰.
 ۳. رشیدالدین میبدی؛ کشف‌الاسرار، به تصحیح علی‌اصغر حکمت، امیرکبیر، تهران، ۱۳۶۱.
 ۴. فعال عراقی، حسین؛ داستان‌های قرآن و تاریخ انبیا در المیزان، سبحان، تهران، ۱۳۷۷.
 ۵. حسینی، محمد؛ ریخت‌شناسی قصه‌های قرآنی، ققنوس، تهران، ۱۳۸۲.
 ۶. گلشیری، هوشنگ؛ باغ در باغ (مجموعه مقالات)، نیلوفر، تهران، ۱۳۸۰.

عنصر داستان‌مدیر جلال آل احمد

علی اکبر امامی

کارشناس ارشد زبان ادب فارسی

دبیر آموزش و پرورش اسلام‌آباد حمیل

چکیده

در این مقاله ابتدا زندگی‌نامه کوتاه جلال آل احمد مطرح می‌شود؛ خلاصه‌ای از داستان زیبای مدیر مدرسه، که از آثار ارزنده این نویسنده معاصر است، در ادامه می‌آید و ضمن توضیح و تعریف عناصر داستان مدیر مدرسه با استناد به کتاب‌های معتبری که در خصوص این داستان نوشته شده است، مورد بررسی قرار می‌گیرد. هدف ما از نگارش مقاله حاضر این است که روشن شود داستان مدیر مدرسه آل احمد دارای عناصری است که این عناصر زیبا، داستان را از همه لحاظ برجسته و ممتاز کرده است.

کلیدواژه‌ها: جلال آل احمد، مدیر مدرسه، تئنگاری، نشر تلگرافی، عمل، گفتار

êêê

جلال‌الدین سادات آل احمد، معروف به جلال آل احمد، فرزند حسین طالقانی در محله سید نصرالدین از محله‌های قدیم شهر تهران، به دنیا آمد، پدرش در کسوت روحانیت بود، دوران کودکی را با آیین‌های مذهبی آغاز کرد. پس از گذراندن دوران تحصیل در سال ۱۳۲۱ به استخدام آموزش و پرورش درآمد. در سال ۱۳۲۴ شمسی، با چاپ نوشته‌ای با عنوان «زیارت» در مجله سخن نامش بر سر زبان‌ها افتاد. نویسنده زیارت مردی بود با ذهنی کنجکاو، نگاهی دقیق، مطالعاتی وسیع و قلمی روان. در سال‌های بعد

نوشته‌های داستانی، مقاله‌ها، گزارش‌ها و ترجمه‌های این نویسنده خواستاران بسیار داشت. وی از نویسندگان پرکاری است که به‌رغم کوتاهی عمر، آثار متعددی از خود به یادگار گذاشته است. مشهورترین اثر جلال آل احمد داستان بلند «مدیر مدرسه» است که به سال ۱۳۳۷ انتشار یافت. این اثر که از موفق‌ترین آثار آل احمد به حساب می‌آید، حسب حال معلمی است که به دلیل خستگی، کسالت و یکنواختی کار تدریس، تلاش می‌کند مقام مدیریت مدرسه‌ای را به دست آورد. آل احمد برای نشان دادن آشفته‌بازار دوران خود به شرح حوادث پی در پی می‌پردازد. میان حوادث طرح شده رابطه مستحکمی وجود دارد و با سپری شدن هر رویداد شخصیت اصلی داستان که راوی هست - به تجربه‌های ارزشمندی دست می‌یابد. هر چند که در نهایت، مجبور به استعفا می‌شود و نمی‌تواند به نظام حاکم بر جامعه و اداره آموزش و پرورش وقت کنار بیاید. نویسنده در این داستان توانمندی خود را در شخصیت‌پردازی به اثبات می‌رساند و تنها به شرح حوادث در یک مدرسه دورافتاده نمی‌اندیشد. او قصد دارد با توصیف یک مدرسه و آدم‌های آن در عمل، جامعه را بررسی و ارزیابی کند. در واقع، مدرسه نمادی برای طرح و تشریح جامعه روزگار نویسنده است که سعی دارد با خلق حوادث متنوع، فساد حاکم بر جامعه و دستگاه دولت را در



زمان خویش نشان دهد. داستان «مدیر مدرسه» جدا از پرداختن به واقعیت‌های اجتماعی، مملو از برداشت‌ها تجارب فردی شخصیت مدیر مدرسه است. مدیر مدرسه سرگذشت مدیر بی‌پناهی است بعد از کودتای ۲۸ مرداد ۱۳۳۲ که فضای اداری فاسد، سرانجام او را به ناامیدی می‌کشاند. نشر شتاب‌زده و بریده‌بریده آل احمد که به «نشر تلگرافی» شهرت یافته، در همین اثر به کمالی شایسته رسید و نسل جوان آن روز و دهه بعد را به شدت تحت تأثیر قرار داد، ویژگی‌های جلال آل احمد را در داستان‌نویسی و تئنگاری در کمتر نویسنده‌ای می‌توان یافت. از میان آثارش، بیش از همه داستان‌های بلند و کوتاهش جلب توجه می‌کند. همسرش سیمین دانشور، که خود نویسنده‌ای موفق و پرآوازه است، نشر جلال را حاصل قلمی تلگرافی، حساس، دقیق، خشن، صریح، صمیمی و منزه‌طلب توصیف می‌کند. نویسنده برای پرداختن آن از ادبیات قدیم هم بهره گرفته است. مثل‌ها گاهی سر و دست بریده‌اند که برای نمونه به مواردی اشاره می‌کنیم. تجربه کرده بودم کلفت‌های سرجهاز موجودات مزاحمی از آب در می‌آیند (آل احمد ۱۳۶۴: ۱۸) تشبیهاتش نمایانگر درون عصبی و ناسازگار اوست: روی میز پاک و مرتب بود - درست مثل اتاق مهمان‌خانه تازه عروس‌ها - هر چیز به جای خود و نه یک





معلم کلاس چهارم می‌گذرد، می‌پردازد و بعد، ناخواسته خود را لو می‌دهد که مدیر مدرسه است و نماینده وزارت فرهنگ نیست. در ادامه نیز با یکی از شاگردان قدیمی‌اش روبه‌رو می‌شود و ماجراهایی را که برایش اتفاق می‌افتد، نقل می‌کند. به خودش سرکوفت می‌زند که چرا آمده و چه کاری از دستش برمی‌آید و... راوی بیان می‌کند که آن شب تا دیر وقت نخوابیده است و فردا گزارش را می‌نویسد و با امضای خود و گواهی همه معلم‌ها برای اداره فرهنگ و کلاتری می‌فرستد و غروب بچه‌های کلاس ششم را به ملاقات معلم حادثه دیده می‌فرستد. روز بعد، پدر معلم کلاس چهارم به مدرسه می‌آید و می‌گوید که این آمریکایی که با او تصادف کرده، قول داده است که جایی برایش کار پیدا کند و به او می‌فهماند که بیخودی گزارش داده است و ...

عناصر داستان در داستان مدیر مدرسه جلال آل‌احمد:

۱. زاویه دید:

یکی از مواردی که در ارزیابی داستان مدنظر قرار می‌گیرد. راوی است.

ادامه مطلب در وبگاه نشریه...

ذره گرد فقط خاکستر سیگار من زیادی بود؛ مثل تفی در صورت تازه تراشیده‌ای ... قلم را برداشت وزیر حکم چیزی نوشت و امضا کرد (آل‌احمد: ۱۳۶۴: ۷).

تلاش شده است در نگارش این سطور ناقص، به بررسی عناصر داستان در داستان مدیر مدرسه؛ اثر جلال آل‌احمد پرداخته شود. ابتدا به شرح کوتاهی از داستان - آنچه در کتاب سال چهارم دبیرستان آمده است - می‌پردازیم.

خلاصه‌ای از داستان مدیر مدرسه جلال آل‌احمد:

البته داستان مدیر مدرسه بسیار مفصل و طولانی است، اما آنچه در کتاب زبان و ادبیات فارسی سال چهارم دبیرستان آمده، بیان کوتاهی از داستان است. روایت‌کننده داستان با ده سال سابقه معلمی و تدریس تصمیم می‌گیرد مدیر مدرسه شود. او یک روز عصر که مثل روزهای گذشته مدیر مدرسه در مدرسه نیست. پس از تعطیلی مدرسه معلم کلاس چهارم را که با یکی از معلم‌ها از مدرسه به سمت خانه خودش در حال حرکت است، یک ماشین آمریکایی زیرمی‌گیرد. فراش مدرسه خبر را به مدیر مدرسه می‌دهد. آمریکایی که تازه در آن حوالی خانه گرفته با معلم کلاس چهارم تصادف می‌کند و فرار می‌کند. در این حال، مدیر مدرسه احساس مسئولیت می‌کند ابتدا به پاسگاه جدید کلاتری و سپس جهت دیدن معلم به مریض‌خانه می‌رود. زمانی به مریض‌خانه می‌رسد که در بسته است و روی در نوشته شد: از ساعت ۷ به بعد ورود ممنوع بازبرکی خود را نماینده وزارت فرهنگ معرفی می‌کند و به ملاقات معلم می‌رود. در ادامه، به توصیف حالات معلم کلاس چهارم می‌پردازد و سپس پدرش را می‌بیند و به شرح وقایعی که بین او و پدر



منابع

۱. آل احمد، جلال؛ مدیر مدرسه، انتشارات رواق، تهران، ۱۳۶۴.
۲. استعلامی، محمد، بررسی ادبیات امروز، انتشارات رز، تهران، ۱۳۵۰.
۳. براهنی، رضا، واقع‌گرایی در ادبیات داستانی معاصر ایران، انتشارات بی‌تا، تهران، ۱۳۸۵.
۴. بهارلو، محمد، داستان کوتاه ایران، انتشارات طرح نو، تهران، ۱۳۶۹.
۵. جمال‌زاده، محمدعلی؛ نقد و بررسی مدیر مدرسه، انتشارات راهنمای کتاب، تهران، ۱۳۳۷.
۶. دانشور، سیمین، غروب جلال، انتشارات رواق، تهران، ۱۳۶۰.
۷. شمیسا، سیروس؛ انواع ادبی، انتشارات دانشگاه پیام‌نور، تهران، ۱۳۸۲.
۸. میرصادقی، جمال، داستان‌نویس‌های نام‌آور معاصر ایران، نشر قطره، تهران، ۱۳۸۲.

بررسی و نقد کتاب فارسی تازه تألیف پایه هشتم دوره اول متوسطه

مرضیه فخاری

کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی،
دبیر آموزش و پرورش دهقان (آموزشگاه سمیه)

چکیده

کتاب درسی در نظام آموزشی و برنامه‌ریزی درسی اهمیت زیادی دارد؛ به گونه‌ای که بسیاری از فعالیت‌های یادگیری بر محور کتاب درسی و محتوای آن ارائه می‌شود. این نوشتار حاصل نقد و بررسی کتاب فارسی پایه هشتم متوسطه و مشتمل بر محورهای زیر است:

۱. بررسی اجمالی کتاب
۲. تحلیل و بررسی ساختار ظاهری کتاب
۳. تحلیل و بررسی ساختار محتوایی کتاب
- الف. بخش مهارت‌های خواندن متن
- ب. بخش مهارت‌های نوشتاری
۴. نتیجه

و تلاش عموم دانش‌آموزان را در فرایند یاددهی - یادگیری می‌طلبد. این کتاب بر تقویت مهارت‌های زبانی و خوانداری، تأکید در خور ملاحظه‌ای دارد. به همین دلیل، از جمله مزایای کتاب حاضر، معرفی انواع لحن‌ها در خلال متون است که فراگیرندگان را ترغیب می‌کند به تناسب درون‌مایه دروس در خوانش متن از این لحن‌ها کمک بگیرند. به منظور دستیابی به این هدف، کتاب گویای دروس در دسترس تمامی دانش‌آموزان قرار گرفته است.

سایر فعالیت‌های نوشتاری نیز در خدمت مهارت‌های خوانداری قرار گرفته و در نوع خود، تمرینی برای صحیح‌نویسی و تقویت سواد ادراکی است.

بررسی اجمالی کتاب فارسی پایه هشتم

این کتاب مانند فارسی پایه هفتم از هفت فصل تشکیل شده است. در مقایسه با فصول کتاب دوم راهنمایی سابق می‌توان گفت که در فارسی هشتم فصل «علم و فرهنگ» و «سرزمین من» حذف شده و دو درس آزاد در یک فصل تحت عنوان «ادبیات بومی» به منظور معرفی شخصیت‌ها و چهره‌های ادبی و تاریخی و ...، پرورش و توانایی تولید ماده درسی در دانش‌آموزان و آشنایی با نمودهای فرهنگی و سنت‌های بومی یا منطقه‌ای و ایجاد علاقه نسبت به فولکلور و آثار ادبی بومی طراحی شده است. این درس فرصتی است تا دانش‌آموز و معلم با همیاری، به فراخور ذوق و علاقه خویش ناگفته‌های کتاب درسی را بیان نمایند. (اکبری شلدرد و همکاران، ۱۳۹۲: ۱۶۶).

مؤلف در ابتدای هر فصل به رسم سنت پیشینیان از «براعت استهلال» سود جسته است؛ به این معنا که تصویری توأم با یک بیت آمده است که حکم مقدمه برای ورود به باب اصلی را دارد و از نظر محتوایی با متن درس‌های فصل دارای وحدت موضوع است.

بعضی فصل‌ها (فصل اول و دوم و ششم و هفتم) شامل دو درس و یک روان‌خوانی، حکایت یا شعرخوانی است و برخی دیگر (فصل سوم و چهارم و پنجم) شامل سه درس و یک روان‌خوانی

کلیدواژه‌ها: کتاب فارسی، هشتم، بررسی و نقد، نوشتن، خواندن، درس، محتوا.

مقدمه

عصر حاضر، عصر تحولات و تغییرات پیوسته در عرصه‌های مختلف حیات انسانی است. نهاد آموزش و پرورش به عنوان مؤثرترین دستگاه آموزشی - تربیتی کشور در تحقق اهداف و زیرساخت‌های مربوط نیازمند تحول، دگرگونی و اصلاح در نظام آموزشی و پرورشی است. در راستای تحول بنیادین، ضرورت این تغییرات و بازنگری‌ها به وضوح احساس می‌شود. این تحول لزوماً با تغییر ساختار دوره‌های تحصیلی در سال ۹۱-۹۲ در مقطع ششم ابتدایی اعمال شد.

به موازات این تحولات و نوآوری‌ها و در مسیر سیاست‌های پیش‌بینی شده، شاهد تغییرات و تحولاتی در محتوای کتب درسی مقطع متوسطه اول بودیم. کتاب فارسی هشتم نیز با توجه به استمرار روند منطقی این تغییرات بر بنیاد رویکرد عام یعنی «شکوفایی فطرت الهی» سازماندهی و تألیف شده است. رویکرد آموزشی کتاب، فعالیت بنیاد مشارکتی است و همکاری

و یا شعرخوانی (یا حکایت) است.

هر درس حاوی متن، خودارزیابی، یک دانش زبانی یا ادبی، گفت‌وگو، فعالیت نوشتاری و کادر املائی و یک روان‌خوانی یا حکایت یا شعرخوانی است. از مجموع هفده درس به استثنای دو درس آزاد، هشت درس سفر شکفتن، آداب نیکان، آزادگی، نوجوان باهوش، قلم سحرآمیز، ادبیات انقلاب، پرنده آزادی، کودکان سنگ و راه خوش‌بختی برگرفته از کتاب فارسی دوم راهنمایی سابق است و درس‌های پیش از این‌ها، خوب جهان را ببین، ارمغان ایران، راه نیک‌بختی، پرچم‌داران، شیر حق و یاد حسین (ع) تازه تألیف‌اند.

روان‌خوانی‌های کتاب شامل «جوانه و سنگ»، «آقامهدی»، «شوق آموختن» و «آن سوی پنجره»، همگی تکرار مطالب کتاب دوم راهنمایی است و به‌نظر می‌رسد گنجاندن متون جدید در این قسمت خالی از لطف نباشد.

حکایت‌های «همدلی و اتحاد»، «به خدا چه بگویم» و «نام خوش‌بو» نیز متعلق به کتاب دوم راهنمایی است و حکایت «آن‌شاءالله» که به‌صورت اشتباه با عنوان «خودشناسی» آمده، تنها حکایت متفاوت با کتاب قبلی است.

«شرح انتظار»، «خودشناسی» و «ای وطن من» از متون نظام جدید شعرخوانی قلمداد می‌شود.

در یک جمع‌بندی کلی می‌توان گفت محتوای روان‌خوانی‌ها و پاره‌ای از دروس بر مبنای کتاب سابق نوشته شده‌اند اما شعرخوانی‌ها مطالبی جدید هستند.

پرورش مهارت‌های خواندن، ایجاد ذوق و شوق و تلطیف احساسات، عواطف و آشنایی با آموزه‌ها و باورهای اخلاقی و دینی از اهداف روان‌خوانی‌ها و شعرخوانی‌ها تلقی می‌شود.

لازم به توضیح است از آنجا که کتاب فارسی برای اولین بار در سال تحصیلی ۹۴-۹۳ از دو ساعت به یک ساعت تقلیل یافته است، هر درس بر خلاف سال قبل فقط به فراخور محتوا و حجم زمانی، در بردارنده یک دانش زبانی یا ادبی است.

به‌طور کلی، می‌توان اذعان نمود که کتاب فارسی پایه هشتم، چونان کتاب هفتم، تغییرات زیادی نداشته و عمده تغییرات آن در دانش‌های زبانی و ادبی و پاره‌ای در گزینش متون جدید است. در ضمن، حجم بیشتری از کتاب را متون منشور در برگرفته‌اند؛ به این صورت که در مجموع، هجده قطعه نثر و ده قطعه شعر در کتاب گنجانده شده است.

تحلیل و بررسی ساختار ظاهری کتاب

طرح روی جلد کتاب فارسی هشتم در جلب و جذب خواننده مؤثر واقع شده است و تلفیق هنر خوشنویسی نستعلیق و نگارگری سنتی، در او التذاذ هنری و ادبی ایجاد می‌کند. ضمن اینکه رنگ آبی فیروزه‌ای، تصویری آرام‌بخش به مخاطب عرضه می‌دارد. در پشت کتاب تصویری از آرامگاه سعدی شیرین‌سخن، شاعر فصیح‌گوی قرن هفتم، و گزیده‌ای از اشعار وی درج شده است که این تطابق منطقی و معقول به نظر می‌رسد.

این کتاب حاوی ۱۵۴ صفحه مشتمل بر متون نظم و نثر و فعالیت‌های نوشتاری، واژه‌نامه و آثار و اشخاص و فهرست کتاب‌های مناسب است. کتاب با ستایش آغاز و به نیایش ختم می‌شود. فصول هفت‌گانه این کتاب عبارت‌اند از:

فصل اول: زیبایی آفرینش / فصل دوم: شکفتن / فصل سوم: سبک زندگی / فصل چهارم: نام‌ها و یادها / فصل پنجم: اسلام انقلاب اسلامی / فصل ششم: ادبیات بومی / فصل هفتم: ادبیات جهانی
تصاویر و عکس‌های کتاب، ابزار مناسبی برای انتقال مفهوم و پیام درس تلقی می‌شود و فضای ذهنی مخاطب را با موضوع مورد بحث پیوند می‌دهد.

هنر تصویرگران کتاب نیز در انتخاب و ترکیب رنگ‌های سرد و گرم و بهره‌گیری از جلوه‌های زیبایی طبیعت به فراخور ذوق و سلیقه نوجوان امروزی است.

در واژه‌نامه، معانی کلمات با قلم و رنگ مناسب در بخش انتهایی کتاب به ترتیب حروف الفبایی آمده است ولی تمامی واژه‌های مشکل کتاب را پوشش نمی‌دهد و معدودی از لغات ناشناخته‌ای که دانش‌آموزان در متن درس با آن‌ها مواجه می‌شوند، در این قسمت ذکر نشده‌اند؛ کلماتی چون: سپند، کامکار، نغز و متفق. دو بخش اشخاص و آثار به منظور شناخت بزرگان و آثار آن‌ها عرضه شده ولی در مورد کتاب «فرزند ایران» و «حکایت زمستان» و همچنین در مورد «علی جهان‌دار» اطلاعاتی در اختیار دانش‌آموزان گذاشته نشده است.

تحلیل و بررسی ساختار محتوایی کتاب

در این قسمت، محتوای هر یک از دروس به تفکیک مورد بحث و بررسی قرار گرفته و قوت‌ها و ضعف‌های آن از دیدگاه نگارنده بیان گردیده است.

الف. بخش مهارت‌های خواندن متن

ستایش

کتاب با شعری از سعدی که مشتمل بر سپاس و ستایش خداست آغاز می‌گردد. این ستایش بر قدرت خلقت پروردگار، نعمت سخن گفتن انسان، صفات فعل و ذات حق، صفات جمال و جلال الهی، عجز انسان از درک عظمت الهی و... استوار است. بیت پایانی شعر که بیانگر اندیشه و بینش شاعر است، به بیت:

«سعدی اگر عاشقی کنی و جوانی

عشق محمد پس است و آل محمد»

تلمیح دارد. واژگان عربی چون کریم، خطا، امر، بنی آدم، خلیل، لطف، متفق، الهیت، ماهیت، ماورا، جلال، بصر، منتها، جمال، تأمل، صفا، حاصل، محال، مصطفی نسبت به کلمات فارسی بسامد بیشتری دارد و در کل، درک معنا را تا حدودی برای مخاطب دشوار می‌سازد. اضافه تشبیهی، تناسب، کنایه و مجاز از آرایه‌های ادبی این سخن منظوم به حساب می‌آید.

ادامه مطلب در وبگاه نشریه...

نقدی برای مقاله

محمد علی گلستانی شیوان

دبیر زبان و ادبیات فارسی، دبیرستان و مرکز پیش دانشگاهی رازی و مدرس دانشگاه آزاد اسلامی واحد عجبشیر

چکیده

نویسنده این نوشتار بر آن است که مقاله «اختیار وزنی "قلب" یا اختیار زبانی» را که در شماره ۸۸ (زمستان ۱۳۸۷) مجله رشد آموزش زبان و ادب فارسی به چاپ رسیده است، مورد نقد و بررسی قرار دهد.

کلیدواژه‌ها: ابدال (تسکین)، قلب، اختیارات زبانی، اختیارات وزنی.

مقدمه

نگارنده محترم مقاله یکی از سؤالات ادبیات فارسی اختصاصی رشته ادبیات و علوم انسانی را که در کنکور سراسری سال ۸۳ آمده بود، موشکافی کرده است. سؤال به شرح زیر است:

«شاعر» در کدام رکن بیت زیر، از اختیارات وزنی قلب بهره برده است؟»

نماید تیری در ترکش قضا که فلک
سوی دلم به سر انگشت امتحان نگشود

۱. رکن اول، مصراع دوم

۲. رکن دوم، مصراع اول

۳. رکن سوم، مصراع دوم

۴. رکن آخر، مصراع دوم

ایشان بعد از توضیحات و آوردن مثال‌هایی از کتاب درسی و شعر شاعران متقدم و متأخر، به این نتیجه رسیده‌اند که اختیار شاعری به کار رفته در بیت یاد شده زبانی است نه وزنی «قلب». بنده در مورد وجود اشکال در متن سؤال کاملاً با

ایشان موافقم ولی در اینکه اختیار شاعری به کار رفته در بیت فقط زبانی است نه وزنی، اصلاً موافق نظر ایشان نیستم.

متن اصلی (بحث و بررسی)

اصولاً در بیت مطرح شده با توجه به پاسخ‌ها و گزینه‌های چهارگانه، نظر طراح محترم سؤال، تشخیص اختیارات زبانی از طرف داوطلبان نیست؛ چراکه در همه پاسخ‌ها صحبت از رکن و وزن است نه هجا و تلفظ کلمات.

استادان و صاحب‌نظران به اتفاق

بنده در مورد وجود اشکال در متن سؤال کاملاً با ایشان موافقم ولی در اینکه اختیار شاعری به کار رفته در بیت فقط زبانی است نه وزنی، اصلاً موافق نظر ایشان نیستم

اختیارات زبانی و وزنی را به شرح زیر تعریف کرده‌اند:

اختیارات زبانی تسهیلاتی در تلفظ برای شاعر فراهم می‌کند؛ بی‌آنکه موجب تغییری در وزن شود اما اختیارات وزنی این امکان را به شاعر می‌دهد که تغییرات کوچکی در وزن شعر ایجاد کند... بنابراین، همان‌طور که در ادامه بحث خواهد آمد،

طبق توضیحات نگارنده مقاله وجود اختیارات زبانی را نفی نمی‌کنیم ولی با توجه به نوع سؤال و پاسخ‌های آن، اختیار وزنی هم در بیت موجود است اما نه از نوع قلب، بلکه از نوع ابدال (تسکین) آن هم در رکن دوم، مصراع اول.

در واقع، طراح محترم باید سؤال را این‌طور طرح می‌کردند: شاعر، در کدام رکن بیت زیر، از اختیار وزنی ابدال، (تسکین) بهره برده است؟

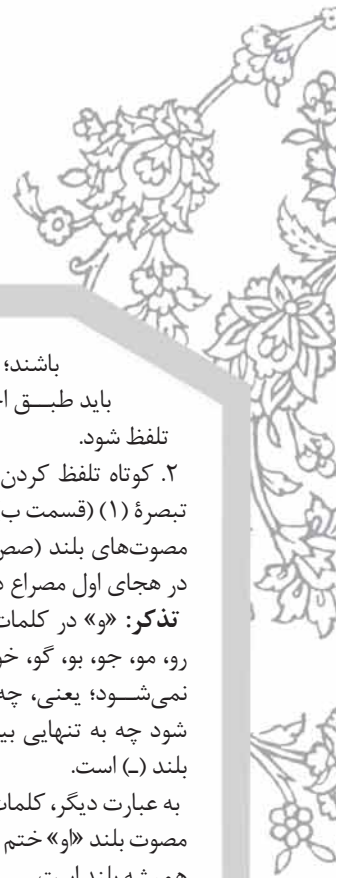
نماید تیری در ترکش قضا که فلک
سوی دلم به سر انگشت امتحان نگشود
قبل از پرداختن به توضیحات و پاسخ اصلی سؤال، ابتدا قواعد چهارگانه را که برای تعیین وزن یک شعر باید مورد توجه قرار گیرد، یادآور می‌شویم.

۱. درست خواندن و درست نوشتن آن
(خط عروضی)، ۲. تقطیع هجایی، ۳. تقطیع به ارکان و ۴. اختیارات شاعری.
مفاعیلن فاعلاتن مفاعیلن فاعلن
UU/-U-U/-UU/-U-U- ← ۳-

تقطیع به ارکان
۴. اختیارات شاعری

الف. اختیارات زبانی که در بیت موجود است:

۱. بلند تلفظ کردن کسره پایان کلمه، «ش» در کلمه ترکش هجای نهم مصراع اول؛ توضیح اینکه در تقطیع هجایی هرگاه سه هجای پشت سر هم کوتاه



باشند؛ حتماً یکی از آن‌ها باید طبق اختیارات زبانی بلند تلفظ شود.

۲. کوتاه تلفظ کردن کلمه «سو» طبق تبصره (۱) (قسمت ب) کوتاه تلفظ کردن مصوت‌های بلند (صص ۳۶ و ۳۷ کتاب) در هجای اول مصراع دوم؛
تذکر: «و» در کلمات تک‌هجایی مانند رو، مو، جو، بو، گو، خو و... هیچ‌گاه کوتاه نمی‌شود؛ یعنی، چه به کلمه‌ای اضافه شود چه به تنهایی نباید همیشه هجای بلند (-) است.

به عبارت دیگر، کلمات یک‌هجایی که به مصوت بلند «او» ختم می‌شوند هجایشان همیشه بلند است.

اما کلمه «سو» استثناست. اگر تنها بیاید هجایش بلند (-) است اما در حال اضافه، دو حالت پیش می‌آید: زمانی هجایش کوتاه است و زمانی بلند (-) مثال: برای بلند بودن هجای سو:

چو بر خواند کاوه همه محضرش
سبک، سوی پیران آن کشورش
مثال برای کوتاه بودن هجای (سو):
سوی لشکر آفریدون شدند
ز نیرنگ ضحاک بیرون شدند
همی بر خروشید و فریاد خواند
جهان را سراسر سوی داد خواند

تذکر مهم: برای تشخیص کوتاه و بلند بودن هجای «سو» در حال اضافه به این صورت عمل می‌کنیم: اگر واژه «سو» را با تکیه و برجستگی و سنگینی تلفظ کنیم، هجایش بلند و اگر آن را بدون تکیه و سبک بخوانیم، هجایش کوتاه است.

۳. بلند تلفظ کردن کسره بعد از «ی» در کلمه «سوی» در هجای دوم مصراع دوم. امکان حذف همزه در کلمه سرانگشت که تلفظ روان آن س/زن/ گشت است.

ب. اختیارات وزنی

۱. بلند بودن هجای پایان مصراع: آخرین هجای هر مصراع بلند است اما

شاعر می‌تواند به جای آن هجای کشیده، یا کوتاه بیاورد. هجای پایان مصراع را همیشه با علامت هجای بلند نشان می‌دهیم. بر این اساس، آخرین هجای مصراع اول «لک» بلند است اما آخرین هجای مصراع دوم «شود» کشیده است. طبق این قاعده، نه آن را به دو قسمت تقسیم می‌کنیم و نه هجای کوتاهش را می‌گذاریم. چون در آخر واقع شده است، برای منظم بودن وزن، هجای بلند می‌گذاریم.

۲. رکن دوم مصراع اول مفعولن (--) اما رکن دوم مصراع دوم فعلاتن «UU--» است. در صفحه ۴۱ کتاب ادبیات فارسی پیش‌دانشگاهی در تعریف ابدال (تسکین) آمده است: «شاعر می‌تواند به جای دو هجای کوتاه میان مصراع، یک هجای بلند بیاورد؛ یعنی به جای «UU--» (فعلن) می‌تواند «--» (فع لن) بیاورد.

گو ترش روی باش و تلخ سخن
زهر شیرین لبان شکر باشد

--U-U/-U-U--

فاعلاتن مفاعلهن فعلن

باید توجه داشت که هرگاه تعداد هجاهای مصراع کمی کمتر از مصراع دیگر باشد، احتمال این ابدال هست. در صورت وجود این ابدال در تقطیع، دو هجای کوتاه یک مصراع معادل یک هجای بلند مصراع دیگر قرار می‌گیرد. البته در این حالت اصل دو هجای کوتاه است.

اختیار شاعری اخیر در دو هجای ماقبل آخر بسیار رایج است و حتی در تمام مصراع‌های یک شعر ممکن است از آن استفاده شود اما کاربرد دیگر آن کم است؛ مانند «UU--» (مفعولن) و «UU--» («فعلاتن») و «UU» (مُستفعل) که به جای هر یک از این‌ها می‌توان «--» (مفعولن) آورد. به این صورت:
در بیت مورد بحث، وزن مصراع اول به این شرح است.

اما وزن مصراع دوم به این صورت:

از آنجا که ما باید برای هر دو مصراع یک بیت، یک وزن در نظر بگیریم،

طبق اختیارات وزنی شماره ۳ (ابدال) = تسکین)، در مقابل رکن دوم مصراع دوم - که فعلاتن است - در رکن دوم مصراع اول - که مفعولن است - هجای اول مفعولن (ری) را به دو قسمت تقسیم می‌کنیم و به جای آن دو هجای کوتاه اول فعلاتن (بی) را قرار می‌دهیم. چون اصل دو هجای کوتاه است، وزن شعر یاد شده می‌شود: مفاعلهن فعلاتن مفاعلهن فعلن. چند مثال دیگر که در آن مفعولن به جای فعلاتن، مستفعل و مفتعلن آمده است.

ادامه مطلب در وبگاه نشریه....

پی‌نوشت‌ها

۱ و ۲. طبق تبصره ۲ صفحه ۲۰ کتاب ادبیات فارسی پیش‌دانشگاهی، در وزن شعر «ن» بعد از مصوت‌های بلند در یک هجا یعنی «ن» ساکن) به حساب نمی‌آید.
مثلاً: جان = جا، برین = بری، خون = خو.

منابع

۱. وحیدیان کامیار، تقی؛ وزن و قافیه شعر فارسی، مرکز نشر دانشگاهی، چاپ دوم، تهران، ۱۳۶۹.
۲. _____، حرف‌های تازه در ادب فارسی، انتشارات بخش فرهنگی جهاد دانشگاهی اهواز، ۱۳۷۰.
۳. شمیسا، سیروس؛ آشنایی با عروض و قافیه، انتشارات فردوس، چاپ ششم، تهران، ۱۳۷۲.
۴. سلطانی‌گرد فرامرزی، علی؛ ادبیات فارسی، انتشارات مبتکران، چاپ هفتم، تهران، بهار ۱۳۷۳.
۵. ذوالفقاری، حسن و پرویز ارسطو؛ پرسش‌های چهارگزینه‌ای استاندارد، ادبیات فارسی ۱ و ۲، پیش‌دانشگاهی رشته ادبیات و علوم انسانی، انتشارات استادی، چاپ اول، تهران، ۱۳۷۸.
۶. نوروزی، جهانپخش؛ عروض آسان و قافیه و شعر نو، انتشارات نوید، چاپ اول، شیراز، ۱۳۷۰.
۷. زمانیان، صدرالدین؛ بررسی اوزان شعر فارسی (عروض)، انتشارات فکر روز، چاپ اول، تهران، ۱۳۷۴.
۸. وحیدیان کامیار، تقی؛ ادبیات فارسی، دوره پیش‌دانشگاهی، شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران، چاپ هجدهم، تهران، ۱۳۹۱.
۹. _____؛ ادبیات فارسی دوره پیش‌دانشگاهی، شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران، چاپ هفتم، تهران، ۱۳۸۰.
۱۰. _____؛ قافیه و عروض، شرکت چاپ و نشر ایران، سال چهارم، تهران، ۱۳۷۴.
۱۱. شمس‌نیا، محمدمبین؛ «اختیار وزنی قلب یا اختیار زبانی»، مجله رشد آموزش زبان و ادب فارسی، دوره بیست و دوم، شماره ۸۸.



جلوه‌های محبت و خلاقیت

در داستان «آدم آهنی و شاپرک»

رحیم صالحی

دبیر دبیرستان‌ها و مراکز پیش‌دانشگاهی
شهرستان رامشیر
کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی

چکیده

«محبت» و «خلاقیت» دو گوهر گران‌بهای جهان هستی هستند که در همه احوال، ستوده شده‌اند. گاهی در وجود انسان‌ها و گاه در موجودات جلوه‌گری کرده‌اند. جان سخن این است که وجود این دو، در آفریده‌های الهی مایهٔ حُسن و مِباهات، و در دست‌پورده‌های بشری نوعی محدودیت و نقصان است.

نوشتار حاضر بر آن است که جلوه‌های تقابل «محبت و خلاقیت» را در مصداقی از آفریده‌های الهی یعنی «شاپرک» و الگویی از آفرینش بشری - یعنی «آدم آهنی» - بررسی کند.

کلیدواژه‌ها: محبت، خلاقیت، آدم آهنی و شاپرک.

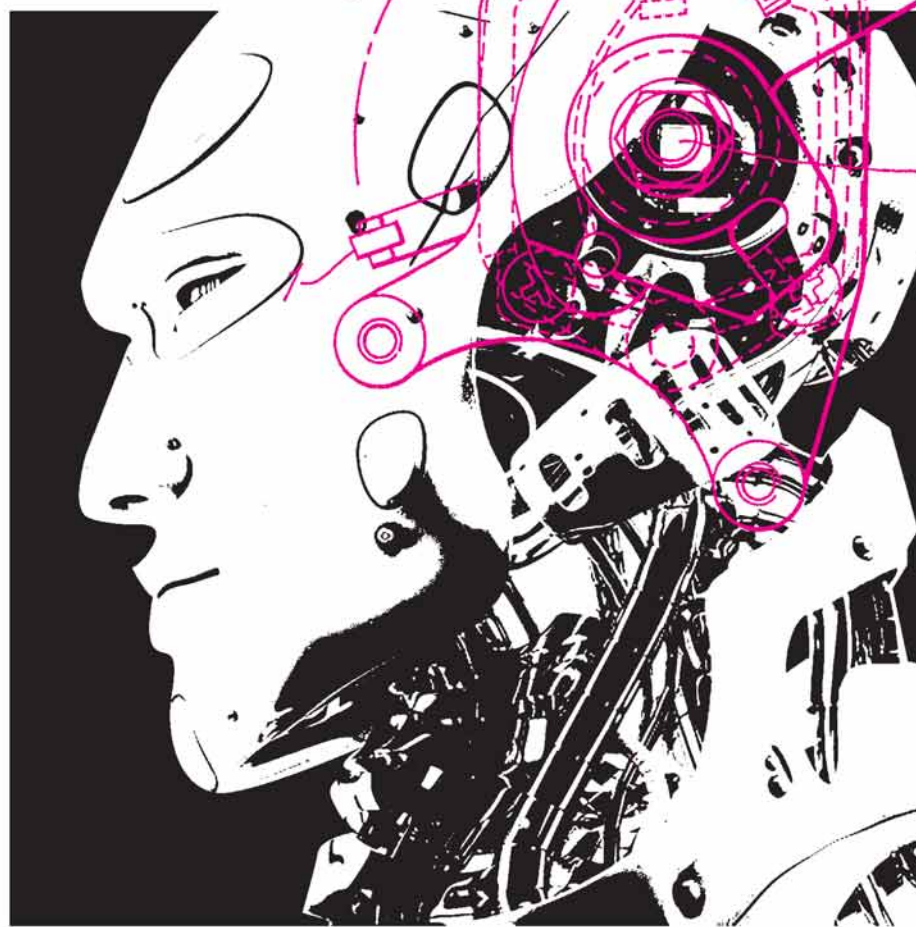
مقدمه

«...فَسَوْفَ يَأْتِي اللَّهُ بِقَوْمٍ يُحِبُّهُمْ وَيُحِبُّونَهُ...» آیه

۵۴ - مائده

«إِنَّ رَبَّكَ هُوَ الْخَلَّاقُ الْعَلِيمُ» آیه ۸۶ - حجر
«محبت» و «خلاقیت» از جمله مسائل مؤثر زندگی روزمره است که در نمودهای مختلفی از زندگی پیرامون ما نقش‌آفرینی می‌کنند. این دو عنصر چنان قابلیت‌هایی دارند که حتی نماد سنگدلی و خشونت، یعنی «آدم آهنی»، را تحت تأثیر خود قرار می‌دهند.

«داستان آدم آهنی و شاپرک» داستانی رمزی و



نمادین است و نویسنده آن می‌کوشد با استفاده از تخیل و آوردن شخصیت‌های غیرانسانی، ذهن ما را وادارد تا تشبیه آن‌ها را در جامعه و اطراف خود بیابیم.

این داستان، متنی جذاب و خواندنی و مرتبط با عصر ارتباطات و دانش و فناوری روز است. «آدم‌آهنی» نماد انسانی سنگ‌دل و متحجر است و قالبی بودنش نتیجه تقلید کورکورانه و بدون استدلال و بینش اوست. این نوع تقلید آدمی را همچون روبات، خشک و ناآگاه بار می‌آورد و او را از خدمت و یاری‌رسانی به آدمیان سزاوار کمک - حتی اگر خودش هم خواهان دوستی و یاری باشد - محروم می‌سازد. از آن سو، شاپرک مظهر و مصداق انسانی پرمهر و محبت است که قربانی ناآگاهی انسان‌هایی روبات صفت می‌شود.

نویسنده در این نوشتار می‌کوشد جلوه‌های دو عنصر مؤثر «محبت و خلاقیت» را بر این دو شخصیت داستانی یعنی آدم‌آهنی و شاپرک نشان دهد.

در مقایسه و تقابل «آدم‌آهنی و شاپرک» با این دو عنصر به نکات ظریف و جالبی می‌رسیم:

اظهار محبت شاپرک این موجود با احساس، نسبت به آدم‌آهنی، آنجا که او را «تروم عزیز» می‌خواند و آدم‌آهنی این داستان - که اوج خشونت و سنگدلی است - در مقابل این اظهار محبت دگرگون می‌شود، بار دیگر این شعر مولانا را به ذهن می‌آورد: «از محبت خارها گل می‌شود».

مورد دیگر این مقایسه توجه به عنصر «خلاقیت» است؛ یعنی هرچند این عنصر موجب حسن و هنر برای آفریده‌های خداوند است اما عکس آن در آفریده‌های بشری است و در این داستان می‌بینیم آنجا که آدم‌آهنی در پایان داستان به سؤالات بازدیدکنندگان به درستی و خارج از محدوده جواب‌های طراحی شده پاسخ می‌دهد، می‌گویند «خراب است» و بر روی آن پارچه‌ای می‌اندازند؛ به این معنی که دیگر غیرقابل استفاده است و خلاقیت او مساوی با نابودی اوست.

درباره نویسنده داستان آدم‌آهنی و شاپرک

خانم ویتاتو ژیلینسکای نویسنده روسی این داستان در سال (۱۹۲۳) میلادی به دنیا آمد. او در ویلینوس پایتخت لیتوانی زندگی کرده است. ویتاتو دارای تألیفات بسیاری است که نه تنها در میان مردم لیتوانی بلکه در روسیه و کشورهای دیگر

علاقه‌مندان زیادی پیدا کرده‌اند. حشرات کوچک، کرم‌ها و پروانه‌ها قهرمانان بسیاری از داستان‌های وی هستند. ژیلینسکای شعر هم سروده است و داستان‌های فکاهی، رمان و نمایش‌نامه نیز دارد. لیتوانیایی‌ها مردمی باستانی هستند و آواها و افسانه‌ها و قصه‌های قدیمی بسیار دارند. محققان لیتوانیایی بیش از سیصد هزار ترانه بومی سرزمین خود را ثبت کرده‌اند. امروزه بچه‌های لیتوانی نه تنها قصه‌های باستانی، بلکه قصه‌هایی را که خانم ژیلینسکای برایشان نوشته است، می‌خوانند و با پدیده‌هایی روبه‌رو می‌شوند که هرگز در قصه‌های قدیمی نیامده‌اند. پدیده‌هایی مثل: آدم‌آهنی و شاپرک».

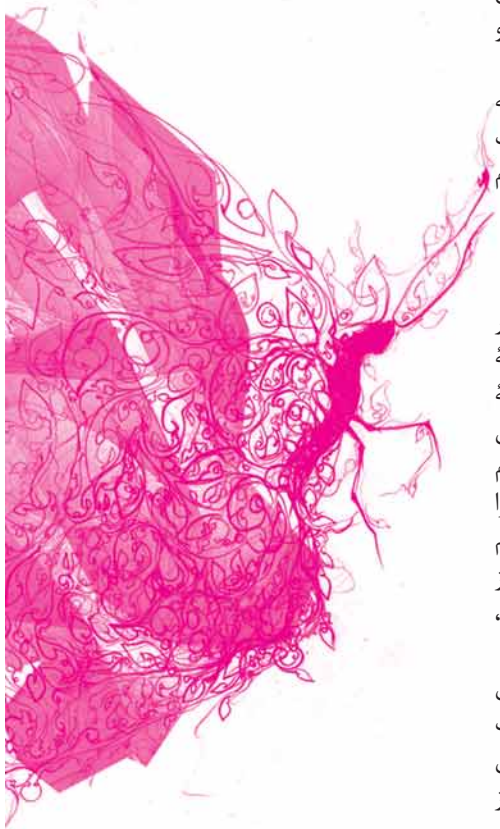
ایشان کتابی دارد با عنوان «ملخ شجاع» که در ایران هم ترجمه شده است. در این کتاب داستان‌های ملخ شجاع/ دانه برفی که آب نشد/ کرم کنجکاو و آدم‌آهنی و شاپرک ... را می‌خوانیم.

«محبت» در آموزه‌ها و باورهای ما

«از نظر اسلام، محبت بیشترین نقش را در سازماندهی جامعه آرمانی انسانی دارد. ملاحظه کتب روایی به روشنی اثبات می‌کند که جامعه مطلوب انسانی در اسلام، جامعه‌ای است که براساس محبت مردم نسبت به یکدیگر شکل بگیرد. اسلام می‌خواهد جامعه‌ای بسازد که همه مردم، خود را برادر یکدیگر بدانند و تا سرحد ایثار نسبت به هم عشق بورزند، و این بدان جهت است که هیچ چیز مانند محبت در ساماندهی جامعه دلخواه انسانی، کارساز نیست» (اسلامی، ۱۳۷۹: ۲۳).

این فطرت انسان است که هر کس به وی احسان و بخشش کند، در دل خویش نسبت به او محبت می‌ورزد؛ چراکه انسان بنده احسان است و آن کس را که در وقت گرفتاری به داد او رسیده باشد و از مخمصه‌ای خلاصش کرده باشد، هیچ‌گاه فراموش نخواهد کرد و پیوسته خویش را مدیون او می‌داند. مبلغ به هر کس نیکی و محبت کند، او را مطیع و منقاد خود کرده، قلعه دلش را فتح می‌کند؛ چنان که امام علی - علیه السلام - اشاره کرده‌اند که: «بالایثار یسرق الاحرار» آزادمردان با ایثار و محبت، بنده و غلام می‌شوند.

«خداوند خود در موضع تربیت، شیوه محبت را به کار بسته است. نمونه‌ای از این گونه اظهار محبت را در مورد موسی (ع) ملاحظه می‌کنیم: «والقیت علیک محبة منی و لتصنع علی عینی» (طه: آیه ۳۹۹).



در این آیه، خداوند با موسی(ع) سخن می‌گوید و از اینکه او را در کودکی مستغرق محبت خویش نموده بود و لحظه به لحظه بر او چشم داشت تا فرعونیان او را نابود نکنند و بلکه فریفته‌اش گردند، ذکری به میان می‌آورد و او را بر لطف و محبتی که در حقش ابراز شده، واقف می‌کند» (خسرو باقری، ۱۳۸۵: ۱۵۸).

خلاقیات

«خلاقیات از موضوع‌هایی است که درباره آن بحث‌های بسیاری شده است، بی‌آنکه مفهوم آن به درستی روشن شده باشد. اصطلاح خلاقیات، در زمینه‌های گوناگون و در معانی مختلف به کار برده شده است؛ تا آنجا که برخی از پژوهشگران آن را فاقد معنی مشخص و دقیق دانسته‌اند.

هر وقت کلمه خلاقیات را می‌شنویم، بی‌اراده به یاد کارها و آثار برجسته هنرمندان و دانشمندان نامی می‌افتیم، لیکن باید به خاطر داشته باشیم که همواره لازمه خلاقیات، نبوغ نیست. هرکس در کارهای روزمره خود ممکن است از خود خلاقیات نشان دهد اما خلاقیات بعضی بیشتر و بعضی کمتر است.

خلاقیات در همگان وجود دارد ولی خلاقیاتی که در سطح جهانی مطرح باشد، معمولاً با نبوغ همراه است.» (سام خانیان، ۱۳۸۷).

«خلاقیات واژه‌ای بسیار مبهم و ارائه تعریف دقیق از آن کاری بسیار دشوار می‌باشد. واقعیت این است که تاکنون بیشتر محققان و روان‌شناسان به جای تعریف جامعی از خلاقیات سعی کرده‌اند تا تصویری از ویژگی‌های افراد خلاق ترسیم نمایند. لذا ارائه یک تعریف جامع برای این کلمه، که همه ابعاد و کنش‌های آن را شامل شود، اگر غیرممکن نباشد، قطعاً کاری فوق‌العاده مشکل است.

پژوهشگران مختلف از خلاقیات برداشت‌های متفاوتی داشته و بالطبع، تعاریف متنوعی برای آن ارائه کرده‌اند. وجود این اختلاف‌نظرها در واقع ناشی از ماهیت بسیار پیچیده و مرکب کنش‌های مغزی است. به نظر بعضی روان‌شناسان «خلاقیات ترکیبی از قدرت ابتکار، انعطاف‌پذیری و حساسیت در برابر نظرهایی است که یادگیرنده را قادر می‌سازد تا خارج از نتایج تفکر نامعقول به نتایج متفاوت و مولدی بیندیشد که حاصل آن رضایت شخصی و احتمالاً خشنودی دیگران خواهد بود.» (استرن برگ، ۱۹۸۹)

خلاقیات به معنی توانایی تجسم، پیش‌بینی و ارائه ایده‌های تازه است. به عبارت دیگر، ایجاد طرح‌های

ذهنی تازه و ترکیب تازه‌ای از آن‌ها را خلاقیات گوییم. این ایده‌ها و طرح‌ها می‌تواند درباره هر چیزی باشد؛ در زمینه صنعت و فناوری، علم هنر و ادبیات و غیره.

پیشینه خلاقیات

«خلاقیات در گذشته، پدیده‌ای مترادف با نبوغ تلقی می‌شد و هر جا سخن از خلاقیات به میان می‌آمد، بلافاصله معنای نبوغ به ذهن خطور می‌کرد. در تاریخ یونانیان باستان، نبوغ، معنایی افسانه‌ای داشت. به روایتی، یونانیان واژه‌ای به نام شیطان را پذیرفته بودند که مترادف با نبوغ بود. به نظر یونانیان شیطان یک روح نگهبان بود که با حلول به روح بدن افراد، آنان را صاحب توانایی‌های خارق‌العاده و شور می‌ساخت» (پیرخافی، ۱۳۷۹).

داستان آدم‌آهنی و شاپرک در نمای کلی

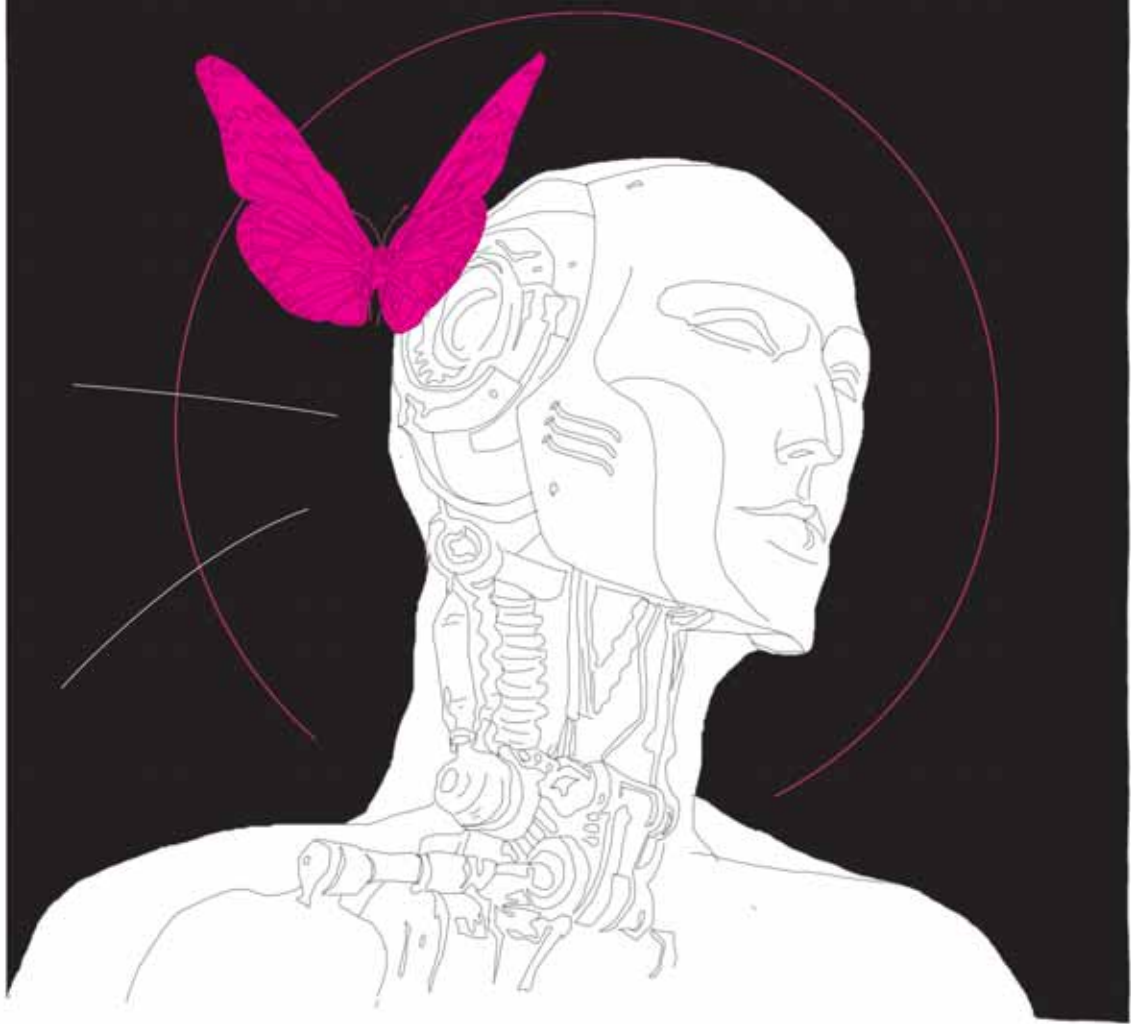
طراحان و مخترعان و برنامه‌ریزان روبات نیز نماد استعمارگران و استعمارگرانی هستند که برای ملت‌های تحت ستم برنامه می‌ریزند و آنان را مطیع بی‌قید و شرط خود می‌سازند. ملت‌های تحقیر شده، به سان روبات‌های مضحک و بی‌اختیار، به اجرای برنامه‌های استعمارگران می‌پردازند.

(سایت بنیاد ادبیات داستانی ایرانیان)
در داستان مورد نظر شخصیت‌های اصلی آدم‌آهنی و شاپرک هستند، آدم‌آهنی احساس ندارد و فقط همان چیزهایی را می‌گوید که از قبل برای او برنامه‌ریزی شده است. در همین داستان شاپرک، مهربان و با عاطفه، آدم‌آهنی را «تروم عزیز» خطاب می‌کند، او را دوست دارد و نوازش می‌کند. این گونه داستان‌ها را «داستان‌های نمادین یا سمبولیک» می‌گویند. آدم‌آهنی نماد انسان‌های بی‌احساس و شاپرک نماد انسان‌های با عاطفه و مهربان است.

زاویه دید داستان

زاویه دید داستان به صورت «نویسنده دانای کل» است. در این گونه روایت، که از قدیمی‌ترین شکل روایت و معمولاً خاص قصه‌های کهن است، راوی، نویسنده است و بر همه چیز آگاه و داناست. دانای بی‌مکان و زمان. راوی می‌تواند از همه زوایا حوادث و آدم‌ها را ببیند: از بالا، جلو، عقب، دور، و نزدیک. راوی در این نوع شیوه نسبت به همه چیز دید کلی دارد. نویسنده دانای کل معمولاً به توصیف کامل وضعیت می‌پردازد (اخوت، ۱۳۷۱: ۱۰۴).

«آدم‌آهنی» نماد
انسانی سنگ
دل و متحجر
است و قالبی
بودنش نتیجه
تقلید کور کورانه
و بدون استدلال
و بینش اوست



شخصیت‌های داستان

شخصیت‌های اصلی داستان آدم‌آهنی است که با نام «تروم» نقش آفرینی می‌کند و شاپرکی با نام «بال بالی». شاپرک از ابتدا تا آخر داستان شخصیت ثابتی دارد ولی آدم‌آهنی در پایان داستان شخصیتی دگرگون می‌یابد؛ چرا که تحت تأثیر دو عنصر «محبت» و «خلاقیت» قرار می‌گیرد و در جایی دل‌بسته شاپرک می‌شود و آن، زمانی است که او را «تروم عزیز» خطاب می‌کند و در جایی دیگر، آن موقعی که به درستی به سؤالات جواب می‌دهد و از محدوده پیش‌بینی شده جواب‌ها بیرون می‌رود.

ما در داستان از این کار او به «خلاقیت» تعبیر می‌کنیم؛ چرا که این کار او، خروج از چارچوب مشخص و موجب اعلام پایان زندگی ماشینی او خواهد بود و می‌گویند که این آدم‌آهنی خراب شده است.

خلاصه داستان آدم‌آهنی و شاپرک

در نمایشگاهی وسایل جالب الکترونیکی زیادی بود اما از میان آن همه وسایل، آدم‌آهنی یکی از بهترین و جالب‌ترین وسایلی بود که توجه مخاطبان را برمی‌انگیخت. بچه‌ها و بزرگ‌ترها چندین مرتبه به طرفش می‌آمدند و حرکات جالب بازوان آهنیش، سرچعبه ماندنش و تنها چشم نارنجی رنگش را به دقت و تعجب نگاه می‌کردند. آدم‌آهنی سر و بازوانش را تکان می‌داد. همچنین می‌توانست به سؤالاتی که از او می‌شد، جواب بدهد. البته نه هر سؤالی، بلکه فقط سؤالاتی که از قبل روی دیوار کنارش نوشته شده بود و او برای جواب دادن به آن‌ها به خوبی طراحی شده بود.

سؤال اول: اسم شما چیست؟

جواب: آدم‌آهنی با صدای خشن و خرخر ماندنی جواب می‌داد: اسم... من... تروم... است.

دومین سؤال: در کجا متولد شده‌ای؟

جواب: من... در... آزمایشگاه... متولد... شده‌ام.

سومین سؤال: در حال حاضر چه کاری انجام می‌دهی؟

جواب: آدم‌آهنی در حالتی که به نظر می‌رسید

شاپرک از ابتدا
تا آخر داستان
شخصیت
ثابتی دارد ولی
آدم‌آهنی در
پایان داستان
شخصیتی
دگرگون می‌یابد؛
چرا که تحت
تأثیر دو عنصر
«محبت» و
«خلاقیت» قرار
می‌گیرد

با دهان بسته می‌خندد، جواب می‌داد: در حال جواب... دادن... به... سؤال‌هایی پیش‌پا افتاده هستم. و بعد با صدایی غریب می‌خندید. مردم هم می‌خندیدند و بعد دوباره سؤال‌های از قبل آماده را ادامه می‌دادند... بیشتر از همه چه چیزی را دوست داری و از چه چیزی اصلاً خوشت نمی‌آید؟



برنامه‌ریزی... شده‌ام... انجام دهم. بعد سؤال آخر پرسیده می‌شد: برای ما بازدیدکنندگان از این نمایشگاه چه آرزویی دارید؟ برای شما... آرزوی سلامتی و شادی... دارم. جمله آخر را در حالی که پای چپش را با خوشحالی روی زمین می‌کوبید و از شدت برخورد آن کف نمایشگاه به لرزه درمی‌آمد، اظهار می‌داشت. حالا دوباره نوبت عده‌ای دیگر می‌شد که به زودی جمع می‌شدند و دوباره همان سؤال‌ها را به ترتیب می‌کردند. آدم‌آهنی قصه ما هرگز از جواب دادن به این سؤال‌ها خسته نمی‌شد. آدم‌آهنی قصه ما به همین منوال روزگار می‌گذراند تا اینکه شاپرکی وارد سالن نمایشگاه می‌شود و زندگی عادی آدم‌آهنی را دگرگون می‌کند. شاپرک روی شانه آدم‌آهنی نشست، بالش را بر روی چشم تروم کشید و با ناامیدی گفت: وای چه نور سردی!

آدم‌آهنی می‌خواست بگوید: این روشنایی نیست چشم من است ولی فقط توانست جواب شماره یک را بگوید: اسم من... تروم... است. شاپرک گفت: جدا؟ من هم یک پروانه شاپرک یا شب‌پره هستم. اسم من بال‌بالی است. آدم‌آهنی چنان مجذوب شاپرک می‌شود که بعدها سؤال‌ها را با هم اشتباه می‌گیرد ولی در واقع دارد جواب‌های درست می‌دهد که او را به این «جرم»، وسیله خراب نمایشگاه معرفی می‌کنند و با پارچه‌ای که روی آن نوشته شده «خراب است»، می‌پوشانند.

جلوه‌های محبت در داستان آدم‌آهنی و شاپرک

یکی از جلوه‌های محبت در این داستان این است: «گفتن "دوستت دارم" را قبل از اینکه عزیزی را از دست بدهیم، یادگیریم». به نظر می‌رسد این، پیامی است از پیام‌های قصه ویتاتوژیلیسنکای روس. با نام پارادوکسی آدم‌آهنی و شاپرک. این قصه که جریان آشنایی یک آدم‌آهنی با یک شاپرک است، تقابل لطیفی است از دنیای متضاد یک موجود زنده و زیبا و رمانتیک (شاپرک)، با یک موجود ساخته دست بشر و کاملاً مکانیکی و سرد (روبات) یعنی آدم‌آهنی.

این قصه حکایت ما آدم‌هاست. حکایت احساس و دوستی در تقابل با امواج سرد قلب‌های آهنی، که اگرچه بالاخره متوجه و تنبیه می‌شوند، و تلاش می‌کنند در راه عواطف شخصی خود قدمی بردارند، اما دیگر کوشش آن‌ها، خاصیت نجات‌دهندگی

از... همه بیشتر ... روغن چرب را... دوست دارم... و از بستنی با مربای زردآلو... بدم می‌آید. مردم هم دوباره می‌خندیدند و به فهرست سؤال‌ها خیره می‌شدند تا سؤال پنجم را از آدم‌آهنی بپرسند: آینده روبات‌ها چیست؟ آینده... بسیار خوب و... جالب توجهی... در انتظار... آن‌هاست. شما برای انجام چه کارهایی درست شده‌اید؟ ... من... باید... هر کاری را... که برایش... طراحی و

و امید ندارد، در نتیجه، تأسف و آه سرد سراسر وجودشان را فرامی گیرد که باعث نوعی سردرگمی می شود.

در اینجا جلوه هایی از عنصر خلاقیت در این داستان را به عنوان شاهد بحث می آوریم.

«آدم آهنی با صدای ریز و سسنگین، در حالی که پاهای آهنی اش را بر زمین می کوبید، گفت: برای تو آرزوی سلامتی و شادی دارم.

شاپرک گفت: متشکرم، و بعد خیلی آرام با بالش بوسه ای بر گونه آدم آهنی زد و از پنجره به بیرون پرواز کرد.

آدم آهنی با چشم نارنجی رنگش، رفتن شاپرک را تماشا کرد و برای مدتی طولانی احساس بدی داشت. او با خود فکر می کرد: «بال بالی» با همه تماشاگران فرق داشت. چیز دیگری بود؛ سؤال هایی می کرد که در برنامه من نبود و همین باعث می شد جواب های من غلط باشد و خوب از آب در نیاید. او حتی یک بار هم مرا تحسین نکرد... هنوز جای بال هایش بر گونه ام به من حالتی خوشایند می دهد.

«صدایش بسیار شیرین بود... او مرا "تروم عزیز" صدا کرد!»

این افکار آخری احساس خوبی در او به وجود آورد. در ادامه داستان آدم آهنی (تروم) بسیار دگرگون می شود و تحت تأثیر اظهار محبت شاپرک قرار می گیرد.

«آن قدر از ملاقات با شاپرک خوشحال بود که اصلاً متوجه باز شدن درهای نمایشگاه و انبوه تماشاگرانی که به داخل آمده بودند، نشد.»

در پایان داستان می بینیم که:

«مستولان نمایشگاه روی او پارچه سفیدی چون کفن می اندازند! ولی شب، وقتی باد به داخل سالن نمایشگاه می وزد و با خود رایحه گل های درخت بلوط و صدای خش خش برگ هایش را می آورد، صدای شکسته و آهسته ای از زیر ملافه سفید می آید. به نظر می رسد که کسی چیزی یاد می گیرد و دائم می گوید: «بال بالی... بلوط... به او آسیب رسید.»

یعنی آدم آهنی داستان ما از اینکه نتوانسته است به شاپرک کمک کند، خود را ملامت می کند و می گوید: خفاش به بال بالی (شاپرک) آسیب رساند و ناراحت و نگران او می شود.

جلوه های خلاقیت در داستان آدم آهنی و شاپرک

«آدم آهنی» این داستان موظف است در پاسخ هر

سؤالی همان جواب های تکراری را بدهد. حال اگر خلاقیتی از خود بروز دهد و پاسخی متفاوت بدهد، در حقیقت مرگ و نابودی اش فرا رسیده است؛ و انداختن پارچه بر آن و نوشتن جمله «خراب است» شاهدی است بر این مدعا. در اینجا نکات مورد اشاره را در متن داستان بررسی می کنیم.

«وقتی انبوه مردم به سراغش آمدند و سؤال ها را یکی یکی پرسیدند، او دو سؤال اول را با هم اشتباه کرد و به سؤال سوم هم جواب غلطی داد.

«هاهاها! در حال حاضر من به سؤال های پیش پا افتاده ای جواب می دهم.

یکی از افراد سرشناس و مهم که در حال بازدید کردن از آدم آهنی بود، در حالی که ناراحت شده بود، با عصبانیت گفت:

او ما را مسخره می کند! و به سرعت به طرف سر مهندس آن قسمت رفت تا او را از وضعیت آدم آهنی آگاه کند.

ولی آدم آهنی تازه حالش جا آمده بود و جواب های درست و به موقعی می داد و باز هم انبوه تحسین ها بود که از طرف بازدیدکنندگان نثارش می شد.

خداحافظ! برنامه اش تمام شد.»

با تأمل در سطور پیشین درمی یابیم که خلاقیت، برای تروم (آدم آهنی) نه تنها مایه حسن نیست بلکه با این کار، او سسند زوال و نابودی خود را رقم زده است.

نتیجه گیری

داستان نمادین آدم آهنی و شاپرک حاوی نکات ارزشمندی است. این قصه که جریان آشنایی یک آدم آهنی با یک شاپرک است، تقابل لطیفی است از دنیای متضاد یک موجود زنده و زیبا و رمانتیک (شاپرک)، با یک موجود ساخته دست بشر و کاملاً مکانیکی و سرد (ربوت) یعنی آدم آهنی.

نکته ظریف و عجیب این است که آدم آهنی که از طرفی نماد خشونت و سنگدلی است و از طرفی دیگر نماد تکرار مطالب از پیش دیکته شده است، چنان تحت تأثیر دو عنصر «محبت» و «خلاقیت» قرار می گیرد که دل بسته شاپرک می شود و چنان خلاقانه به سؤالات جواب می دهد که مایه شگفتی می شود. در پایان داستان نیز نه تنها آدم آهنی را به خاطر این خلاقیت و نوآوری تحسین نمی کنند بلکه او را با پارچه ای سفید می پوشانند و مرگ و نیستی اش را به همگان اعلام می کنند.

پی نوشت ها

۱. (ناهد آدامش/ انتشارات همراه...
۲. فرشته ساری/ انتشارات سروش)
۳. غرالحکم و درالکلم، ص ۳۹۶، حدیث ۹۱۶۷

منابع

۱. قرآن کریم
۲. شکوهی یکتا، محسن؛
۳. اخوت، احمد؛ دستور زبان داستان، نشر فردا، ۱۳۷۱.
۴. محمدی ری شهری، سید حسن؛ دوستی در قرآن و حدیث، تألیف، سید حسن اسلامی، چاپ اول، دارالحدیث، قم، ۱۳۷۹.
۵. امامی نائینی، نسرتین؛ خلاقیت، انتشارات هنر آبی، ۱۳۸۷.
۶. سام خانیان، محمدربیع؛ خلاقیت و نوآوری در سازمان آموزشی، انتشارات رسانه تخصصی، ۱۳۸۷.
۷. پیرخانی، علیرضا؛ خلاقیت و هوش، مهر برنا، ۱۳۸۲.
۸. افروز، غلامعلی؛ مباحثی در روان شناسی و تربیت کودکان و نوجوانان، انتشارات انجمن اولیا و مربیان، ۱۳۷۶.
۹. ژیلینسکای، ویتا تو؛ ملخ شجاع، مترجم: ناهید آدامش، مؤسسه همراه، ۱۳۸۱.
۱۰. باقری، خسرو؛ نگاهی دوباره به تربیت اسلامی، چاپ چهاردهم، انتشارات مدرسه، ۱۳۸۵.
۱۱. خورشیدی، عباس؛ «الگوها و فرایندهای حل مسئله در مدیریت فصلنامه مدیریت در آموزش و پرورش»، ش ۳۲، زمستان ۱۳۸۱.
۱۲. اکبری شلدره، فریدون؛ کتاب فارسی سال اول دوره راهنمایی تحصیلی، مرکز چاپ و نشر کتاب های درسی، ۱۳۸۸.
13. <http://www.iranianfiction.com>
14. p30city.net
- وبلاگ ادب، فرهنگ و تاریخ - شعر و ادبیات
15. [city.net/showthread.php?="](http://city.net/showthread.php?=)
16. hawzah.net

پایگاه اطلاع رسانی حوزه

درنگی بر کنایه «جان به عزرائیل دادن»

رسول کردی

کارشناس ارشد زبان و ادب فارسی و دبیر ادبیات
دبیرستان‌های باغ‌ملک خوزستان

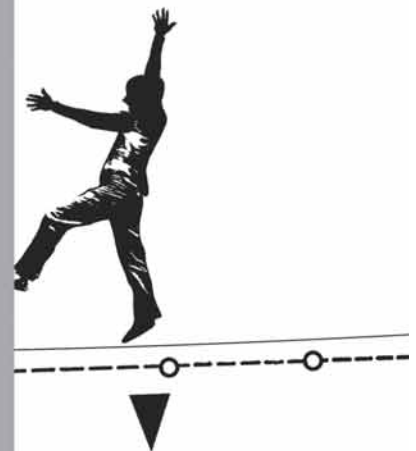
چکیده

رابطه استبعاد و مابینت «خسیس و بخشش؟» (حق‌شناس: ۱۳۸۸: ۱۱۲) به هم خورده و «خوارزم و ختا صلح کردند» (سعدی، ۱۳۷۹: ۳۷۶) و زید که به دلیل تعدی به عمرو به جرم «ضرب زید عمروا و کان المتعدی عمروا» (همان: ۳۷۵ و ۳۷۶) به زندان افتاده بود و قبل از زندانی شدن زید، همیشه با هم جدال و ستیزه داشتند، چه شده که الان پس از آزادی زید از زندان، با هم در آرامش و صلح و صفا به سر می‌برند؟ سال‌ها گذشت تا زمانی که کتاب ارزشمند «ادبیات معاصر ایران (نثر)» از محمدرضا روزبه را مطالعه می‌کردم و با کنایه «جان به عزرائیل می‌دهند» روبه‌رو شدم. در آن لحظه تردید بنده نسبت به همین کنایه با مفهوم منفی آن در زبان فارسی ۳ متوسطه رشته علوم انسانی (حق‌شناس، ۱۳۷۹: ۵۶) به مفهوم منفی همین کنایه در مقاله «تار عنکبوت بر دهنه جیب» (کردی، ۱۳۹۰: ۷۱) از نگارنده این سطور بیشتر شد. پس از مدتی متن «... این روستایی رند با همه رندی فریب خورد، طمع به قالبش کردند و او که جان به عزرائیل می‌داد و پولش را دست نمی‌زد، پول را به حاجی اسماعیل صراف سپرد» (پرویزی، ۱۳۵۷: ۶۰) از کتاب «شلوارهای وصله‌دار» را مطالعه می‌کردم و با شکل مثبت همین کنایه روبه‌رو شدم، قصد کردم مختصری درباره این کنایه تحقیق کنم. به سبب این مسائل بر آن شدم که کتاب «یکی بود، یکی نبود» را به هر قیمتی پیدا کنم و سرانجام نیز آن را از کتابفروشی که کتاب‌هایش را در گوشه‌ای از خیابان گذاشته بود، خریدم. همان کنایه در داستان «فارسی شکر است» به صورت

نگارنده در این نوشتار با آوردن شواهد و طنزهایی مناسب با متن، کوشیده است شکل درست این کنایه را - که در کتاب زبان فارسی سال سوم متوسطه، رشته ادبیات و علوم انسانی به صورت منفی درآمده است - بررسی کند.

کلیدواژه‌ها: جان به عزرائیل دادن، کنایه، طنز، خسیس.

در کلاس درس زبان فارسی (۳) رشته ادبیات و علوم انسانی که - سال‌ها آن را تدریس می‌کردم - وقتی به عبارت «... که به زور چماق هم بند کیسه‌شان باز نمی‌شد و جان به عزرائیل نمی‌دهند و رنگ پولشان را کسی نمی‌بیند ولی...» (حق‌شناس، ۱۳۸۹: ۵۶) می‌رسیدم، کمی تردید می‌کردم و از خود می‌پرسیدم این کنایه «از کجا آمده است؟ آمدنش بهر چه بود؟» ریشه این مثل کنایی طنزآمیز در کجاست؟ آدم خسیس که نمی‌تواند بخشنده باشد. این گونه انسانی چگونه می‌تواند به راحتی **جان به حضرت عزرائیل بدهد** و دیه و خون‌بهای صد میلیون تومانی بدون رضای خدا به حضرت عزرائیل ببخشد و منتی هم بر کدخدا و بزرگان ده نداشته باشد؟ این گونه انسان‌ها چگونه می‌توانند صفت زشت «خسیس بودن» را سال‌ها همراه خود داشته باشند؟ آدم خسیس به جای این دیه می‌تواند سند شش‌دانگ یک باب مسکن طرح ۹۹ ساله بدون وام و بازپرداخت وام و غیرقابل فروش و انتقال را دریافت کند و از مشکلات خاص مستأجری نجات پیدا کند. همیشه در دلم با خود می‌گفتم: مگر





پی‌نوشت‌ها

۱. «کجا آمده‌ام، آمدنم بهر چه بود؟» به کجای می‌روم؟ آخر نمای وطنم» (مولوی، ۱۳۷۳: ۲۰۱).
۲. واحدیموت؛ چوب‌دستی که سر آن را به آهن گرفته باشند، شش پر، (معین، ۱۳۸۰: ج ۴، ذیل «واحدیموت»)
۳. نگارنده این سطور مقاله «تار عنکبوت پر دهنه جیب» (رشد ادب فارسی، ش ۱۰۰) را قبلاً نوشته و در این پژوهش نیز به کنایه «جان به جناب عزرائیل دادن» پرداخته و هم‌زمان در حال تحقیق درباره چند نمونه دیگر از این گونه کنایه‌هاست و حاضر است برای روشن شدن مفهوم واقعی این گونه کنایه‌های مادر مُرده «جان به حضرت عزرائیل بدهد».

منابع

۱. پارسائسب، محمد و دیگران؛ زبان و ادبیات فارسی (عمومی دوره پیش دانشگاهی)، نشر کتاب‌های درسی ایران، چ ۱۸، تهران، ۱۳۹۱.
۲. بیهقی، ابوالفضل محمدین حسین؛ تاریخ بیهقی (ج ۱)، مهتاب، چ ۶، تهران، ۱۳۷۶.
۳. پرویزی، رسول؛ شلوارهای وصله‌دار، تهران، جاویدان، ۱۳۵۷.
۴. جمال‌زاده، سیدمحمدعلی؛ یکی بود و یکی نبود، چ ۶، معرفت، تهران، ۱۳۳۹.
۵. حق‌شناس، علی‌محمد و دیگران؛ زبان فارسی ۲ متوسطه، نشر کتاب‌های درسی ایران، چ ۱۲، تهران، ۱۳۸۸.
۶. _____؛ زبان فارسی ۳ متوسطه (علوم انسانی)، نشر کتاب‌های درسی ایران، چ ۱۲، تهران، ۱۳۸۹.
۷. روزبه، محمدرضا؛ ادبیات معاصر ایران (نثر)، روزگار، چ ۴، تهران، ۱۳۸۸.
۸. سعدی، مصلح‌بن عبدالله؛ گلستان، به کوشش خلیل خطیب رهبر، صفی‌علیشاه، چ ۱۲، تهران، ۱۳۷۹.
۹. کردی، رسول؛ «تار عنکبوت پر دهنه جیب»، رشد آموزش زبان و ادب فارسی، ش ۱۰۰، زمستان، ۱۳۹۰.
۱۰. معین، محمد؛ فرهنگ معین، میرکبیر، چ ۱۸، تهران، ۱۳۸۰.
۱۱. مولوی (بلخی)، جلال‌الدین؛ گزیده غزلیات، انتخاب و توضیح سیروس شمیسا، علم، چ ۴، تهران، ۱۳۷۳.

مثبت آمده بود: «در میان مسافرین کار من دیگر از همه زارتر بود؛ چون سائرین عموماً کاسب کارهای لباده‌دراز و کلاه کوتاه باکو و رشت بودند که به زور چماق و واحدیموت^۲ هم بند کیسه‌شان باز نمی‌شود و جان به عزرائیل می‌دهند و رنگ پولشان را کسی نمی‌بیند ولی من بخت برگشته مادر مُرده مجال نشده بود...» (جمال‌زاده، ۱۳۳۹: ۲۳). با دیدن این کنایه «آن قدر خوش حال شدم که بی‌خودی، چندین بار خودم را چلاتدم، ذوق زده بشکن می‌زدم و می‌پریدم» (پرویزی، ۱۳۵۷: ۶۰) و در کتابخانه کوچکم در میان کتاب‌هایم کمی «لکه دویدم» (پارسائسب، ۱۳۹۱: ۶۱) خوش‌بختانه همسر و فرزندانم بیدار نبودند و گرنه «شاید مرا کمی خُل می‌پنداشتند.» (همان)

اکنون به شکرانه روشن شدن این حقیقت، مهریه این «همدم و غم‌گسار» (پارسائسب، ۱۳۹۱: ۶۰) عزیز (زبان فارسی ۳ سوم علوم انسانی) را پرداخت کردم و از آن جدا شدم و هر چند طلاق در اسلام از منفورترین حلال‌هاست، در جدایی از او به سر می‌برم. تدریس این کتاب را به یکی از همکاران ارجمندم واگذار کرده‌ام که ان‌شاءالله هر دو عاقبت به‌خیر باشند. هر چند مهریه این کتاب ارزشمند زبان فارسی ۳ علوم انسانی (این مادر پیر، این زبان شیرین فارسی) پرداخت شد نمی‌توان مهر مادری را از او گرفت. این بود که قسمتی از عمرم را صرف این گونه کنایه‌های به اصطلاح «مادر مُرده و ده درم‌وام»^۳ (بیهقی، ۱۳۷۶: ج ۱: ۶۲) کردم.

ادامه مطلب در وبگاه نشریه...

درستی بر آرایهٔ سجع

محمد امین شمسی‌نیا

دانشجوی سال سوم دکترای زبان و ادبیات فارسی دانشگاه ارومیه
دبیر زبان و ادبیات فارسی مدارس متوسطه شهرستان پیرانشهر

چکیده

یکی از آرایه‌های بدیعی سجع است. این آرایه در کتاب آرایه‌های ادبی سال سوم متوسطه و نیز سایر کتاب‌های ادبیات فارسی متوسطه مورد توجه است. در کتاب آرایه‌های ادبی و نیز کتب بدیعی تعریف روشنی از این آرایه نیامده است؛ به گونه‌ای که طبق تعاریف ارائه شده، مواردی را می‌توان سجع به حساب آورد که موسیقی آن‌ها گوش‌نواز نیست. در این مقاله بر آنیم که تعریف و چارچوب دقیقی از این آرایه به دست دهیم، تا از این تضادها و تعارض‌ها بکاهیم.

کلیدواژه‌ها: سجع، متوازی، مطرف، متوازن

مقدمه

سجع از جمله آرایه‌هایی است که در بدیع لفظی مورد توجه است و استفاده از آن در نظم و به ویژه نثر تأثیر موسیقایی چشمگیری دارد. براساس تعاریفی که از سجع در کتاب آرایه‌های ادبی سوم ادبیات و علوم انسانی و نیز کتب بدیعی آمده است، نمی‌توان به روشنی مصادیق این آرایه را مشخص نمود و حتی گاهی مصادیق انواع سجع مشتبه نیز می‌شوند. در این نوشتار، بر آنیم که تعریفی نسبتاً جامع از این آرایه بیابیم، انواع آن را با ذکر نمونه بیان کنیم، ارکان تعریف هر یک را واکاوی نماییم و سپس، به ذکر نمونه‌هایی از کتب بدیعی و نیز نمونه‌هایی که به اشتباه در قلمرو سجع گنجانده می‌شوند، بپردازیم.

۱. تعریف سجع در کتب بدیعی:

سجع در اصل لغت آواز کبوتران و فاخته است (همایی، ۱۳۷۳: ۴۱).

در اصطلاح «یکی از روش‌هایی است که با اعمال آن، در سطح دو یا چند کلمه (یک جمله) یا در سطح چند جمله (کلام)

**سجع هماهنگی
واژگان پایانی دو
یا چند جمله یا
قرینه‌های نظم و نثر
است که از نظر وزن
و واج یا واج‌های
پایانی یا هر دوی
آن‌ها یکی باشند**

موسیقی و هماهنگی به وجود می‌آید یا موسیقی کلام افزونی می‌یابد. (شمیسا، ۱۳۷۱: ۲۳).

بیشتر کتب بدیعی از اشتراک حرف روی در دو سجع متوازی و مطرف سخن گفته‌اند، اما باید در نظر داشت که گاه اشتراک حرف روی موسیقی خاصی را القا نمی‌کند؛ مثلاً طبق تعریف آن‌ها می‌توان دو واژه «مقدار» و «تنویر» را - چون در وزن و حرف روی یکسان‌اند - سجع متوازی به حساب آورد. حال آنکه روشن است که از این دو واژه، موسیقی کناری گوش‌نوازی احساس نمی‌شود. در ادامه، تعریفی از سجع با در نظر گرفتن همهٔ زوایای انواع

سجع ارائه می‌شود و ارکان تعریف مورد بررسی قرار می‌گیرد.

هماهنگی واژگان پایانی دو یا چند جمله یا قرینه‌های نظم و نثر است که از نظر وزن و واج یا واج‌های پایانی یا هر دوی آن‌ها یکی باشند. اکنون ارکان تعریف فوق را مورد واکاوی قرار می‌دهیم.

۱. اگر واژه‌های سجع در پایان جملات واقع شوند، حداقل دو جمله برای تحقق آن لازم و حداکثر جمله‌های آن محدودیتی ندارد:

«شکر خدای را که طاعتش موجب
قربت است و به شکر اندرش مزید نعمت»
(گلستان سعدی)

ذکر این نکته ضروری است که گاه، همچون ردیف در شعر، در نثر نیز بعد از واژه‌های مسجع افعالی می‌آید و معمولاً چنان که در مثال فوق هم دیده می‌شود، یکی از افعال به قرینهٔ لفظی حذف می‌شود. ۲. منظور از قرینه، واژگان دو جمله یا دو مصراع است که دو به دو در مقابل هم قرار می‌گیرند و این در ترصیع، موازنه و قافیة میانی مشهود است:

برگ بی‌برگی بود ما را نوال
مرگ بی‌مرگی بود ما را حلال
(مولوی)

واژگان دو	برگ	بی‌برگی	بود	ما را	نوال
به دو قرینه	↑	↑	↑	↑	↑
هم‌اند	مرگ	بی‌مرگی	بود	ما را	حلال

عقل گفت: من دبیر مکتب تعلیمم. عشق گفت: من عبیر نافه تسلیمم. (منسوب به خواجه عبدالله انصاری)

۱. **سجع متوازی:** این سجع موسیقایی ترین نوع سجع است و برای تحقق آن، دو واژه مسجع باید شرایط زیر را دارا باشند:

واژگان	عقل	گفت	من	دبیر	مکتب	تعلیم
دوبه دو قرینه	↑	↑	↑	↑	↑	↑
هم‌اند	عشق	گفت	من	عبیر	نافه	تسلیم

É تعداد هجاهای دو واژه برابر باشند.
É هجاهای کوتاه و بلند در مقابل هم

باشند.

É واج یا واج‌های لازم طبق قواعد قافیه در دو واژه موجود باشد.

«هنر چشمه زاینده است و دولت پاینده» (سعدی)

«زاینده» و «پاینده» دارای سجع متوازی‌اند؛ زیرا شروط سه‌گانه فوق در آن‌ها مهیا است.

زا	ین	د
-	-	و
پا	ین	د

۲. **سجع مطرّف:** در این نوع از سجع، از سه شرط بالا، فقط تحقق شرط سوم ضروری است؛ یعنی اگر دو واژه حداقل واج‌های لازم برای قافیه‌سازی را در پایان داشته باشند، می‌توانند واژه‌های مسجع باشند:

«محبّت را غایت نیست؛ از بهر آنکه محبوب را نهایت نیست.» (عطار)
دو واژه «غایت» و «نهایت» واژه‌های مسجع‌اند که طبق قواعد قافیه، حداقل حروف لازم برای قافیه‌سازی را دارند اما در وزن مختلف‌اند.

۳. **سجع متوازن:** در این نوع سجع که در برخی از انواع آن موسیقی به حداقل می‌رسد، تحقق دو شرط از سه شرط یاد شده، ضروری است؛ یعنی کافی است، دو واژه فقط در وزن عروضی یکسان باشند. البته چنان که اشاره شد، ممکن است گاهی مصادیقی از این نوع سجع با سجع متوازی در هم آمیخته شوند. مثلاً «همان» و «چنین» از مصادیق سجع متوازن‌اند نه متوازی؛ زیرا موسیقی حاصل از یکسانی واج پایانی (موسیقی کناری) گوش‌نواز نیست.

البته ممکن است همه واژگان دو مصراع یا دو جمله قرینه هم نباشند و قرینه‌ها به یک یا چند واژه محدود شود.
۳. مقصود از وزن در این تعریف، وزن عروضی است نه وزن صرفی، و در وزن عروضی دو واژه یا جمله یا مصراع زمانی هم‌وزن‌اند که تعداد هجاهای آن‌ها برابر و هجاهای کوتاه و بلند آن‌ها در مقابل هم باشند. مثلاً، «توایی» با «توانا» هم‌وزن‌اند؛ زیرا، هر دو از یک هجای کوتاه و دو هجای بلند، ساخته شده‌اند و هجای کوتاه و هجاهای بلند در برابر هم‌اند.

ن	وا	یی
و	-	-
ت	وا	نا

۴. مقصود از یکسانی واج یا واج‌های پایانی همان، قواعد تحقق قافیه است؛ یعنی، رعایت حداقل حروفی که برای قافیه لازم است، در سجع نیز ضرورت دارد. در کتب بدیعی، یکسانی حرف روی آمده است اما چنان که اشاره شد، حرف روی به تنهایی موسیقی لازم را به واژه‌های مسجع نمی‌بخشد. نیز اگر مثال‌های ذکر شده در این کتب مورد واکاوی قرار گیرد، متوجه می‌شویم که جز در مواردی که فقط حرف روی به تنهایی برای قافیه کافی است در دیگر موارد، حداقل حروف همان حروف لازم برای قافیه است. بر این اساس، واژه‌های «همان» و «چنین» دارای سجع متوازن‌اند نه متوازی؛ زیرا این دو واژه موسیقی را که از دو واژه «رهین» و «چنین» طنین‌انداز می‌شود، تولید نمی‌کنند. اکنون با توجه به تعریف ارائه شده در بالا، به تبیین انواع سجع و ویژگی‌های لازم هر یک می‌پردازیم.

«ملک بی‌دین باطل است و دین بی‌ملک، ضایع.» (کلیله و دمنه)
«باطل» و «ضایع» واژه‌های مسجع، و در تعداد هجاها و تقابل دو هجای بلند یکسان‌اند.

با	طل
-	-
ضا	بع

گاهی به نمونه‌هایی برمی‌خوریم که نمی‌توان آن‌ها را مصداق هیچ‌یک از انواع سجع قرار داد. مثلاً، دو واژه «دلیل» و «اقبال» را نمی‌توان در هیچ‌یک از انواع سجع جا داد؛ زیرا نه وزن عروضی در آن به چشم می‌آید و نه یکسانی صرف یک واج پایانی، موسیقی لفظی و گوش‌نوازی را طنین‌افکن می‌سازد.

نتیجه‌گیری

سجع آرایه‌ای است که در صورت یکسانی وزن و حرف یا حروف پایانی در نثر و نظم تحقق می‌یابد. این آرایه باید با تعریف و مصادیق دقیق با توجه به موسیقی بیرونی و کناری حاصل از واژگان هماهنگ، سنجیده شود. گاه واژگانی از مصادیق سجع محسوب می‌شوند که اصلاً در دایره سجع نیستند و گاه مصادیق آن مشتبه می‌شود، اما اگر به ارزش انواع موسیقی و تفکیک هر یک از انواع آن در حوزه سجع توجه شود، این مشتبهات رفع می‌گردد.

منابع

۱. بهزادی‌اندوهجردی، حسین؛ سیری در بدیع، نشر صدوق، چاپ اول، تهران، ۱۳۷۳.
۲. رجایی، محمد خلیل؛ معالم البلاغه، انتشارات دانشگاه شیراز، چاپ پنجم، شیراز، ۱۳۷۹.
۳. شفیع‌ی کدکنی، محمدرضا؛ موسیقی شعر، آگاه، چاپ پنجم، تهران، ۱۳۷۰.
۴. شمیسا، سیروس؛ نگاهی تازه به بدیع، انتشارات فردوس، چاپ چهارم، تهران، ۱۳۷۴.
۵. کزازی، میرجلال‌الدین؛ بدیع، نشر مرکز، چاپ دوم، تهران، ۱۳۷۳.
۶. هادی، روح‌الله؛ آرایه‌های ادبی، شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران، تهران، ۱۳۹۳.
۷. همایی، جلال‌الدین؛ فنون بلاغت و صناعات ادبی، نشر هما، چاپ دهم، تهران، ۱۳۷۳.

لحن و انواع آن

در خوانش متون فارسی

بهیاد صدیق پور

دانشجوی دکترای زبان و ادبیات فارسی

چکیده

در این مقاله، لحن در خوانش متون نظم و نثر فارسی مورد بررسی قرار گرفته و به موضوعاتی چون ارزش و انواع و تقسیمات لحن، مقایسهٔ لحن‌ها، ارتباط و تناسب لحن با خوانش متون و تن صدا پرداخته شده است. در بخش‌هایی از مقاله نیز پیشنهادهایی برای خوانش بهتر متون ارائه شده است.

کلیدواژه‌ها: لحن، خوانش، متن، شعر، داستان.

مقدمه

اگرچه لحن سخن در زمان زادن زبان، همواره با آن همراه بوده است و جزء جدا نشدنی آن به شمار می‌آید، به‌طور رسمی و مکتوب، مطلب نوظهور و نوزادی است. شاید دانایان زبان، به دلیل سادگی و سهولت موضوع کمتر دربارهٔ آن نوشته و در نوشته‌هایشان کمتر به آن پرداخته‌اند ولی امروزه ضرورت آن بیشتر از پیش برای فراگیرندگان و کاربران زبان احساس می‌شود؛ شاید بدین خاطر که بیشتر مورد اعتنا و عنایت مؤلفان کتاب‌های درسی قرار گرفته است. پرداختن به خوانش متن با لحن درست، چون راه نرفته و جادهٔ ناهمواری است که باید با تلاش و کوشش مستمر، آن را کوبید و هموار ساخت و این امر جز با همت صاحبان قلم و عالمان زبان، امکان‌پذیر نخواهد شد.

ما بدان مقصد عالی نتوانیم رسید
هم مگر پیش نهد، لطف شما گامی چند
(حافظ؛ ۱۳۶۹: ۲۴۵)

خوانش

مقصود از خوانش در این مقاله، قرائت، روخوانی و خواندن درست متن فارسی است.

خوانش درست، برخاسته از دانش زبانی است که برای انتقال درست مطلب، ارائه می‌شود. خواننده با آگاهی از قواعد و علائم نشانه‌گذاری (سجائندی)، واحدهای زبر زنجیری (مکث، درنگ، تکیه) و علم عروض (وزن شعر)، باید گسست و پیوست‌های خوانداری را به خوبی رعایت کند.

ارزش و اهمیت خوانش

اگر کسی متنی را درست بخواند، یقیناً نیمی از معنی آن را درست دریافته است، به بیان دیگر، درست خواندن نیمی از فهم معنی است. پس، خواننده می‌تواند آن را به درستی و به راحتی به شنوندهٔ خود انتقال دهد. همان قدر که موضوع اثر، اهمیت دارد، به همان اندازه، انتقال آن به شنونده هم اهمیت خواهد داشت. به بیان بهتر، خوانندهٔ اثر امانت‌داری است که باید امانت خود را بی‌خط و خطا به گوش شنوندهٔ خویش برساند.

لحن چیست؟

لحن به آهنگ و آوای کلام، نغمه و نوای بیان، چگونگی ادای صدا و سخن اطلاق می‌شود که همان فراز و فرود و کشش کلمه و کلام است.

زبان و کام سخن را دو آلت‌اند نه اصل
چنان که آلت دستان و لحن زیر و بم است
(ناصر خسرو؛ ۱۳۷۲: ۸۹)

لحن خوانش متن، ارتباط مستقیم و مستمری با موضوع متن دارد؛ یعنی موضوع متن، لحن خوانش را معین می‌نماید. ادای لحن یا لحن خوانش متن بیشتر با هنرهای کلامی در ارتباط است و با هنرهایی چون سخنرانی، گویندگی، اپرا، تئاتر و نمایش، خویشاوندی دارد. پس، شخص آگاه باید مانند یک بازیگر ماهر یا یک خوانندهٔ حرفه‌ای یا سخنران و گویندهٔ زبردست، بتواند با درک درست جایگاهش، نقش خود را به خوبی ایفا و لحن عبارت را به درستی ادا نماید.

رمز موفقیت یک لحن درست، آن است که فرد، خود را به جای نویسنده یا شخصیت اصلی متن، قرار دهد و با درک درست شخصیت خود از متن، به ادای مطلب بپردازد و ناگفته پیداست که این امر، جز با تمرین و توالی و تکرار، ممکن نخواهد شد، همان گونه که دیل کارنگی^۱ می‌گوید: «تکرار، مادر مهارت‌هاست.» (فلاح‌نژاد؛ ۱۳۸۵: ۱۶۶)

پیشنهادی برای قرائت‌کنندگان:
برای اینکه لحن درست در کلام رعایت شود، بهتر است اول متن را به دقت قرائت کنیم، سپس با تکرار خوانش به روان‌خوانی دست یابیم و در نهایت امر، به لحن درست کلام و کلمه بپردازیم؛ چون پای‌بست و زیر ساخت لحن درست، خوانش درست است.

انواع لحن

در لغت، گاه لحن را خوش (خوش لحن، خوش صدا) و گاه آن را بد (بدلحن) گویند که گاه این لحن، ذاتی و گاه اکتسابی است

که در ادب فارسی، پرندگان چون بلبل و قمری به خوش الحانی و زاغ و کلاغ به بدلحنی معروفاند:

سماع لحن مغنی، خوش است وین نکته
ز شاخ سرو سهی، قمری خوش الحان گفت
«جامی» (درج ۳)

ارزش و اهمیت لحن

تحقیقات آلبرت مهربانیان^۲ بیانگر این حقیقت است که در زمان یک گفت‌وگوی رو در رو، «تنها ۷ درصد آن کلامی (فقط کلمات) و ۳۸ درصد صوتی (شامل تن صدا، تغییر و تشدید آن و دیگر اصوات) و ۵۵ درصد، غیر کلامی است» (پیز؛ ۱۳۹۲: ۱۴ و ۱۵). این پژوهش، گویای این نکته است که حدود دو پنجم ارتباط و انتقال مقصود ما با افراد از طریق لحن، صورت می‌پذیرد و به همین اساس است که ناپلئون هیل^۳ می‌گوید:

«توجه داشته باشید که لحن صدا، بهتر از کلمات، ذهنیت شما را انتقال می‌دهد» (احسانی کناری؛ ۱۳۸۸: ۳۵۰).

لحن، به سه سبب اساسی، پسندیده است: **الف) سرایت راست و درست احساس نویسنده یا سراینده** احساس حقیقی هنرمند، نخست با کلمات در نوشته‌اش، نقش می‌بندد و سپس در لحن خوانش آن به شکل آشکارتری، تجلی و تظاهر می‌یابد؛ به شکلی که می‌توان اذعان کرد، لحن گفتار، جلوه‌گاه اساسی احساس هنرمند است.

ب) التذاذ ادبی و هنری

شنیدن متون ادبی با خوانش و لحن درست، باعث لذت ادبی می‌شود و اگر گفته شود لحن خوانش یک متن ادبی زیبا به یک کنسرت مسرت‌بخش موسیقی شبیه است، بیراه نگفته و به اشتباه نرفته‌ایم.

لذتی می‌برم ز بانگ تو من
همچو پیغمبر از صدای بلال «طبيب اصفهانی»

(درج ۳)

ج) رخنه و رسوخ در ذهن و ضمیر

هر چه لحن گفتار عمیق‌تر باشد، تأثیر آن بر ذهن و ضمیر شنونده، عمیق‌تر است؛ به شکلی که می‌تواند افسار احساس او را به همراه خود به هر جا که خواهد بکشاند و با

خود، همراه و همگام سازد:

چو آن لحن شیرین به گوش آمدش
جگر گرم شد، خون به جوش آمدش
بر آن لحن و آواز، لختی گریست
دگر باره خندید، کان گریه چیست
شگفتی بود لحن آن زیر و بم
که آن خنده و گریه آرد به هم

(نظامی؛ ۱۳۷۲: ۱۴۱۴)

گاه با نوای نرم گفتار، می‌توان نفوذ کلامی را افزود و حتی می‌توان بر خصم جاهل، ظفر یافت:

به نرمی ظفر جوی بر خصم جاهل
که که را به نرمی کند پست، باران

(ناصر خسرو؛ ۱۳۷۲: ۳۲۱)

شعر و لحن مؤثر همان تأثیری را بر مخاطب خود خواهد گذاشت که پدر شعر پارسی بر شاه سامانی گذاشت:

بوی جوی مولیان آید همی

یاد یار مهربان آید همی

(رودکی؛ ۱۳۸۹: ۱۷)

گاه با حرارت و هیجان، می‌توان بر گرمی و گیرایی گفته‌ای افزود و مخاطب را مجذوب و مغلوب خود کرد؛ همان‌گونه که حضرت علی (ع) می‌فرماید: «کلمات پندآمیز، وقتی که با احساسات پاک و سويدای قلب، تراوش کند و به نیروی نطق آتشین و سخنرانی گرم تجهیز گردد، از شمشیر، برنده‌تر و از تیر نافذتر خواهد بود» (اکبری؛ ۱۳۴۳: ۴۲۱).

سخنرانان زبردست از همین شیوه در طول تاریخ مدد جسته‌اند که توانسته‌اند پیروز شوند؛ همان‌گونه که آلبرت هوبارد^۴ در این باب می‌گوید: «در سخنرانی، روش و طرز بیان است که پیروز می‌شود نه کلمات» (احسانی کناری؛ ۱۳۸۸: ۳۵۱) و هانری وارد بیچر^۵ در باب شرط موفقیت سخنران گفته است: «تاطقان وقتی موفق می‌شوند زنده و با روح باشند که به‌طور دائم با نیرو و انرژی به کار خود ادامه دهند.» (همان؛ ۳۵۶) و سیسرو^۶ بزرگ‌ترین خطیب رومی، سفارش می‌کند: «سخنران باید با نیرو و جذابیت درباره همان مطالبی که دیگران با بی‌لطفی و بی‌مزگی بحث می‌کنند، سخن گوید» (همان؛ ۳۵۳)؛ نمونه‌های این نوع بیان و لحن گفتار در طول تاریخ کم نبوده است؛ مانند سخنرانی‌های آتشین هیتلر در

آلمان نازی که رمز موفقیت او در کسب قدرت و رهبری‌اش بود.

ارتباط لحن با خوانش (تفاوت‌ها و تناسب‌ها)

نیک نمایان است که نوع خوانش و لحن را شاعر و نویسنده از زمانی که اثر خود را می‌آفریند، مشخص می‌سازد اما باید دانست که خوانش و لحن با هم تفاوت دارند. خوانش، اندیشه نویسنده را به مخاطب منتقل می‌کند و برپایه دانش زبانی، استوار است ولی لحن، احساس درونی گوینده را و می‌نماید و براساس احساس و توانایی بیان گوینده نهاده شده است. خوانش متن به سان پایه و پی‌بنایی است که لحن، آن را به نقش و نگار آراسته می‌سازد و رسایی و گویایی آن را برای شنونده دوچندان می‌کند.

بنابراین، رسالت اصلی و وظیفه اساسی خواننده متن، ادای کامل کلمات به‌منظور رساندن درست و دقیق ایده و احساس صاحب اثر است.

تقسیم‌بندی الحان

از زاویه‌ای، لحن را می‌توان به سه دسته کلی تقسیم کرد:

الف) تند و تهاجمی:

این لحن، بیشتر شامل متون حماسی و رزمی است که با آهنگی جنگاورانه و پیکارگرانه، ستوار و استوار به لفظ درآید. یکی از ویژگی‌های این لحن، آن است که مصوت‌های متن باید با کشش بیشتری ادا گردد تا عبارت، ابهت و صلابت یابد. «شعر حماسی در پایان مصراع‌های خود به برداشت گرایش دارد؛ یعنی خواننده این اشعار، آن را به‌گونه‌ای می‌خواند که در پایان هر مصراع با کشیدگی صدا و تلفظ دقیق صامت‌ها و مصوت‌ها، شکوه و عظمت موارد بیان شده و شخصیت‌های افسانه‌ای و اسطوره‌ای آن را به نمایش بگذارد» (کجانی حصاری؛ ۱۳۸۸: ۴۴).

لحن حماسی که خود نوعی لحن جنگی و رزمی شمرده می‌شود، طبیعتاً هدفی جز ترساندن و تضعیف روحیه حریف و تحقیر و تضعیف رقیب مقابل ندارد با ریمتی شتابنده و غضبناک به زبان رانده می‌شود:

که رستم که باشد که فرمان من
کند پست و پیچد ز بیمان من؟

(فردوسی؛ ۱۳۷۰: ۳۴۴)

گاه لحن گوینده، اعتراض و یا قیام علیه موضوعی است که خود نوعی لحن انقلابی و عصیان گرایانه محسوب می‌شود؛ که گوید، برو دست رستم ببند؟ نبندد مرا دست، چرخ بلند!

(همان: ۱۲۶۶)

(ب) میانه و متوسط

این لحن، بخش اعظم و عظیمی از متون ادب فارسی را شامل می‌شود و عبارت است از لحن توصیفگرانه، گزارشگرانه، روایتگرانه، حکایتگرانه، زاهدانه، عارفانه، عاشقانه، شاعرانه، آمرانه، تحکمانه، عاجزانه، فقیرانه، حقیرانه، متواضعانه، محترمانه، مقصرانه، شادمانه، شکوه‌گرانه، منکرانه، تحقیرگرانه، طنزانه، توبیخ‌گرانه، واعظانه، دلسوزانه (پدرانه، معلمانه) و... که با صدایی میانه و ملایم گفته می‌شود. خود این لحن میانه دارای درجات و فراز و فرودهای آوایی است اما در نهایت در یک مجموعه جای می‌گیرد.

مناجات‌ها در نظم و نثر ادب فارسی با لحن خواهشگرانه، متواضعانه و عاجزانه در نظم و نثر فارسی با واژه‌های الهی، خدایا، پروردگارا و... آغاز می‌شوند.

الهی، سینه‌ای ده آتش افروز
در آن سینه دلی وان دل همه سوز
(وحشی بافقی؛ ۱۳۷۱: ۴۸۷)

عرفان و آرای عرفانی که در سراسر ادب فارسی مشاهده می‌شود، باید با لحنی تعلیمی و آموزشی خوانده شوند:

به عشق کوش، اگر حاصل از جهان طلبی
که زندگانی بی‌عشق، زندگانی نیست

(معیری؛ ۱۳۷۵: ۲۰۴)

دل‌رباترین و گوش‌نوازترین الحان میانه، لحنی است که برای خوانش غزل عاشقانه، هزینه می‌شود:

دریای شورانگیز چشمان تو زیباست
آنجا که باید دل به دریا زد همین جاست
(منزوی؛ ۱۳۸۸: ۲۲)

گاه لحن میانه، با جدیت برای یادآوری، توبیخ، ملامت و گاه سرکوب و تخریب طرف مقابل، ادا می‌شود:

نگفتمت ز پی جنگ، ساز رنگ مکن؟

نگفتمت ز پی رزم، تار عزم متن؟

«قآنی» (درج ۳)

معمولاً قصاید مدحی و ستایش، باید با لحنی جدی، فخیم، پر صلابت و با کشش و رسایی صدا خوانده شوند:

ای خداوند خراسان و شهنشاه عراق
ای به مردی و به شاه‌ی برده از شاهان
سبلی

(منوچهری؛ ۱۳۹۰: ۶۰)

در ادب پارسی، داستان‌ها و قصه‌ها با لحنی روایتگرانه و در حال و مقام یک راوی، به زبان رانده می‌شود:

ای پسر، لحظه‌ای تو گوش بده
گوش بر قصه دو موش بده

(ایرج میرزا؛ ۱۳۵۶: ۱۴۱)

عوامل لحن در داستان‌ها: در قصه‌ها و داستان‌ها، عوامل متعددی در تعیین

برای اینکه لحن درست

در کلام رعایت شود،

بهتر است اول متن را

به دقت قرائت کنیم،

سپس با تکرار خوانش

به روان خوانی دست

یابیم و در نهایت امر، به

لحن درست کلام و کلمه

بپردازیم؛ چون پای‌بست

و زیرساخت لحن درست،

خوانش درست است

لحن متن، دخیل‌اند و لحن اتفاقات جاری داستان‌پردازی را رقم می‌زنند. «توصیف‌ها، خاصه صحنه‌پردازی‌ها، لحن را خلق می‌کنند... زبان نویسنده، لحن نویسنده را منتقل می‌کند، زاویه دیدی که در داستان استفاده شده است در سراسر داستان بر روی لحن تأثیر می‌گذارد.

تصویرسازی و نمادپردازی که در داستان به کار رفته است نیز لحن داستان را می‌سازد» (شایگان؛ ۱۳۸۴: ۳۴).

از آنجا که «حکایت، داستانی پندآمیز است... معمولاً با سرعتی کندتر از سایر نثرها و نوشته‌ها خوانده می‌شود.

خواننده حکایت باید لحن راوی یک ماجرا را به خود بگیرد و در هنگام خواندن آن، با تغییر لحن و صدا به جای شخصیت‌های

آن نیز صحبت کند» (کجانی حصاری؛ ۱۳۸۸: ۴۵).

(ج) آرام و آهسته

این نوع لحن بیشتر برای متونی کاربرد دارد که موضوع آن‌ها آه و الم، درد و دریغ، مرگ و ماتم و مرثیه، افسوس و یأس و دل‌سردی است.

در این نوع لحن، کلمات با هجاهای بلند و کشیده، سست و سنگین می‌شوند و حرکت و حرارت را از آن، دور می‌کنند؛ مثلاً پروین اعتصامی در تعزیت پدر خود گوید:

پدر، آن تیشه که بر خاک تو زد دست
اجل

تیشه‌ای بود که شد باعث ویرانی من
(اعتصامی؛ ۱۳۷۳: ۲۵۸)

(د) چند لحنی

بیشترین تنوع در شعر از آن موضوع مناظر، (مجادله، پرسش و پاسخ، سؤال و جواب، دیالکتیک) است که نزدیک‌ترین سروده به هنرهای نمایشی و تئاتر است:

بگفت: «ار من کنم در وی نگاهی؟»
بگفت: «آفاق را سوزم به آهی»

(نظامی؛ ۱۳۷۲: ۲۴۵)

برای اینکه لحن در دو مصراع که از زبان دو شخصیت بیان می‌شود تفاوت داشته باشد، پیشنهاد می‌شود برای خوانش شعر در کلاس درس از دو نفر با دو لحن متفاوت دعوت شود.

گاه پیش آمده که در بیتی یا در شعری با قالب‌های مختلف، باید از چند نوع لحن بهره برد و هر چقدر تعداد ابیات شعر بیشتر باشد، تنوع لحن در آن بیشتر مشاهده می‌شود؛ مثلاً «حماسه‌ها، داستان‌های بلند و کاملی هستند و انواع لحن‌ها را در خود دارند؛ تعلیمی، غنایی، ستایش، مدح، وصف، گفت‌وگو و... و خواننده باید با توجه به همه شرایط موجود در متن به کار خود بپردازد و به این آهنگ‌های فرعی در فضای حماسه توجه داشته باشد» (اکبری و...؛ ۱۳۹۱: ۳۹).

مقایسه الحان خوانش

همان‌گونه که گفته شد، در لحن حماسی،

پی‌نوشت‌ها

1. Dale Carnegie
2. Albert Mehrabian
3. Napoleon Hill
4. Elbert Hubbard
5. Henry ward Beecher
6. Cicero
7. John B. Geisel

منابع

۱. قرآن کریم - ترجمه استاد الهی قمشای، مهدی
۲. احسانی کناری، قاسم؛ گنجینه مقدس، علمی، چاپ ۲، تهران ۱۳۸۸.
۳. اعتصامی، پروین؛ دیوان اشعار با مقدمه بهار - تدوین فریده دانایی، چاپ ۲، نگاه، تهران، ۱۳۷۳.
۴. اکبری، علی اکبر؛ اندیشه‌ها و اندرزها - چاپ اول - کتابخانه مرکزی - تهران، ۱۳۴۳.
۵. اکبری شلدره‌ای، فریدون؛ حجت کجانی حصارى و رضا خاتمی؛ مبانی خواندن در زبان فارسی - چاپ ۲ - لوح زرین - تهران، ۱۳۹۱.
۶. انصوری، حسن؛ فرهنگ بزرگ سخن، سخن، تهران، ۱۳۸۱.
۷. ایرج میرزا؛ دیوان کامل - به اهتمام محمد محبوب، چاپ ۴، نشر اندیشه، ۱۳۵۶.
۸. پیرز، آلن؛ زبان بدن، ترجمه مسعود رحیمی - چاپ ۲، گلیا، تهران، ۱۳۹۲.
۹. خواجه حافظ شیرازی؛ دیوان غزلیات - به کوشش خلیل خطیب رهبر، چاپ ۶، صفی علیشاه، ۱۳۶۹.
۱۰. شایگان، فروغ؛ نوشتن خلاق - کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان، چاپ اول، تهران، ۱۳۸۴.
۱۱. دهخدا، علی اکبر؛ امثال و حکم، ۴ جلد، امیرکبیر - چاپ ۸، تهران، ۱۳۷۴.
۱۲. رودکی؛ دیوان، به کوشش منوچهر علی‌پور، چاپ ۲، تیرگان، تهران، ۱۳۸۹.
۱۳. سعدی شیرازی؛ کلیات، به اهتمام محمدعلی فروغی، چاپ ۸، امیرکبیر، تهران، ۱۳۶۹.
۱۴. فردوسی، ابوالقاسم؛ شاهنامه - به تصحیح ژول مول، ۷ جلد، انتشارات آموزش انقلاب اسلامی، چاپ ۵، تهران، ۱۳۷۰.
۱۵. فلاح‌زاده، محمد؛ برگزیده سخنان بزرگان جهان، پرسمان، چاپ ۴، تهران، ۱۳۸۵.
۱۶. کجانی حصارى، حجت؛ روش‌های آموزش خواندن - چاپ اول، لوح زرین، تهران، ۱۳۸۸.
۱۷. کنفسیوس؛ منتخب مکالمات - کاظم‌زاده ابرانشهر، نگاه ترجمه و نشر، تهران، ۱۳۵۹.
۱۸. نوربخش، حسین؛ لقمان حکیم در فرهنگ و هنر ایران - ثالث، چاپ اول، تهران، ۱۳۹۲.
۱۹. لوح فشرده درج ۳، مهر ارقام رایانه - سال نشر؟؟؟؟
۲۰. محمدی، نرگس؛ اکسیر سخن - قم - زمزمه زندگی، چاپ اول، ۱۳۹۲.
۲۱. معیری، رهی؛ سایه عمر، چاپ ۷، زوار، تهران، ۱۳۷۵.
۲۲. معین، محمد؛ فرهنگ فارسی، ۶ جلد، امیرکبیر، قم، ۱۳۷۱.
۲۳. منزوی، حسین؛ مجموعه اشعار - با مقدمه غزل منزوی - به کوشش محمد فتحی، آفرینش و نگاه، چاپ اول، تهران، ۱۳۸۸.
۲۴. منوچهری دامغانی؛ دیوان، به کوشش محمد دبیر سیاقی، زوار، چاپ ۷، تهران، ۱۳۹۰.
۲۵. ناصر خسرو؛ دیوان اشعار - با مقدمه تقی‌زاده - به اهتمام مجتبی مینوی، چاپ ۳، دنیای کتاب، تهران، ۱۳۷۲.
۲۶. نظامی گنجوی؛ کلیات، به اهتمام پرویز بابایی، نگاه، چاپ اول، تهران، ۱۳۷۲.
۲۷. وحشی بافقی؛ دیوان، با مقدمه سعید نفیسی - حواشی م. درویش - جاویدان، چاپ ۵، ۱۳۷۱.

کرده‌اند؛ همان‌طور که در قرآن کریم آمده است: «در رفتارت میانه‌روی اختیار کن و سخن آرام گو، نه با فریاد بلند» (لقمان ۱۹/۳۱).

در اکثر فرهنگ‌ها بر لحن نرم و ملایم تأکید شده است؛ همان‌گونه که خداوند کریم امر فرمود حضرت موسی (ع) با دشمن دینش، فرعون، به آرامی صحبت نماید (طه ۴۴/۲۰):

موسی، در پیش فرعون زمن نرم باید گفت، قولاً لیناً «مولوی»
لقمان حکیم هم به فرزندش سفارش می‌کند: «بر سر دیگران فریاد مکش و آرام سخن بگو»

(لقمان؛ ۱۳۹۲: ۳۱۴).
سعدی در این باره می‌گوید: وقتی کاری با زبان نرم و گره مشکلی با شیرین سخنی باز می‌شود، چرا تندزبانی و ستیزگی؟
چو کاری برآید به لطف و خوشی
چه حاجت به تندى و گردن‌کشی؟
(سعدی؛ ۱۳۷۲: ۷۷)

جان کایزل^۷ درباره لحن اثربخش می‌گوید:
«آهنگ صدا، هر چه ملایم و مطبوع باشد، سخن، مؤثر و دل‌نشین خواهد بود»
(محمدی؛ ۱۳۹۲: ۲۸۸).

هر که گفتار نرم پیش آرد
همه دل‌ها به قید خویش آرد

سومانیو از استاد [کنفسیوس]، حقیقت فضیلت را پرسید. استاد گفت: «کسی که دارای فضیلت است، آرام سخن می‌گوید.»
سومانیو گفت: «آیا فضیلت اخلاق، عبارت از همین آرامی و آهستگی در سخن گفتن است؟»
استاد گفت: «آری چنین است. این آهستگی و آرامی در سخن گفتن، کار آسانی نیست. در این جهان که اغلب مردم برضد یکدیگر می‌خروشند، خودداری از هیجان و کینه و پرخاش کاری بسیار دشوار است. برای نجات یافتن از این دشواری راهی جز آرام و نرم سخن گفتن نیست.»

(کنفسیوس؛ ۱۳۵۹: ۲۰۴)

تن صدا و حرکت دست‌ها، یکدست و هماهنگ خیزنده و کوبنده است و همچون سیلابی پر جوش و خروش در تلاطم و تکاپوست که با خیزابه‌های آشوبگر به قصد ویرانی و در هم کوبندگی در جریان است، اما در نقطه مقابل آن، لحن آهسته، چون نه‌ری کم آب در بستری باریک، به آرامی در حرکت است که صدایش خواب‌کننده و اکثراً دل‌آزار است که سستی و رخوت به همراه دارد. وجه اشتراک هر دو لحن این است که هر دو دلخراش و دل‌آشوباند اما یکی در اوج بلندی و رسایی و دیگری در حسیض کسری و کوتاهی.

اما لحن میانه، در میان دو لحن فراز و فرود، جای دارد و چون رود پر جنب‌وجوشی است که اغلب آوایش دل‌انگیز و دل‌نواز است و به قصد آگاهی و التذاذ در مسیر خود، جاری است؛ اگر چه گاه در مسیر خود به جهت ناگزیری، تندی می‌گیرد و به لحن بلند، نزدیک می‌شود و گاه کندی می‌پذیرد و به لحن آهسته می‌انجامد ولی نهایتاً نه این دانی، نه آن خوانی.

لحن و تن صدا

تن صدای خواننده با لحن متن، ارتباط مستقیم و تنگاتنگی دارد؛ به‌طوری که هر صدایی با هر لحنی سازگار نیست و نمی‌تواند حق مطلب را به درستی ادا نماید. مثلاً کسی که دارای صدای بم است، نمی‌تواند لطافت و ظرافت لحن غزل را منتقل کند و یا برعکس، کسی که دارای صدای نرم و نازکی است، نمی‌تواند صدای بلند و بالای حماسه و فضای رجزخوانی نبرد را تداعی نماید. پس، در خوانش متون هر کس باید با توجه به توانایی خود، متون ادبی را انتخاب و آن‌ها را قرائت نماید تا احساس نوشته، بهتر انتقال یابد.

لحن در آینه تربیت

لحن‌ها در ادب رسمی و فرهنگ دینی، دارای ارزش‌های متفاوتی هستند؛ مثلاً لحن تند و تهاجمی، نشان خشم و غضب است که گاه و بی‌گاه در میدان کار و پیکار از آن ناگزیریم و گاه در مواقع معدودی از آن گریزی نیست ولی به‌طور طبیعی در تمام آیین‌ها، آن را نهی و با آن مقابله

بازپریدن

روش‌های کاربردی
ایجاد علاقه و خلاقیت
در کلاس انشا

ریحانه صادقی، کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی
دبیر آموزشگاه‌های استعدادهای درخشان ناحیه ۲ اصفهان

چکیده

زبان‌های زیادی به باروری اندیشه و اعتمادبه‌نفس نسل جوان- که آینده‌ساز این مرز و بوم است- وارد خواهد شد. به ویژه امروزه که با گسترش ابزارهای جدید چون رایانه و تلفن همراه و فناوری‌های تازه، میل و گرایش به تایپ مطالب و برداشت (کپی)، بیش از قلم به دست گرفتن و در خم و چم اندیشه گذر کردن، افزون شده است. در این نوشتار با گزارش و شرح روش‌های ایجاد نگرش مثبت نسبت به درس نگارش و انشا و فراهم نمودن روحیه نشاط و شادمانی در کلاس بیان می‌کنیم که علاقه شاگردان به نوشتن، به دلبستگی و شادمانی معلم انشا بستگی دارد و این مهم با برنامه‌ریزی قبلی و آمادگی لازم (طرح درس) قابل اجرا خواهد بود.

به نظر می‌رسد یکی از پایه‌های مهم رشد و شکوفایی اندیشه و خلاقیت، ایجاد روحیه نشاط و خودباوری و اعتمادبه‌نفس در دانش‌آموزان است. روش‌های ده‌گانه زیر که در کلاس هم به اجرا درآمده، موجب سرور و اشتیاق فراگیرندگان به ساعت درس انشا و تلاش آن‌ها برای بهتر نوشتن شده است.

ده‌گام روش‌های ایجاد خلاقیت و نشاط

گام اول:

داشتن طرح درس و ایجاد ارتباط در جلسه اول

در اولین جلسه ایجاد ارتباط و انگیزه به عهده معلم انشاست. او با گشاده‌رویی و با برنامه‌ریزی وارد کلاس می‌شود و ضمن احوال‌پرسی با بچه‌ها، به دنبال پاسخ پرسش‌هایی است که بتواند ساعات کلاس را جذاب

بیان موضوعاتی درباره کیفیت بخشی به ساعت درس انشا و ایجاد خلاقیت در دانش‌آموزان، به برنامه‌ریزی (طرح درس) و سپس اجرا و عمل نیاز دارد. مطالب و نوشته‌هایی که در ادامه می‌آید در کلاس برای تأمین اهدافی چون تولید فکر و اندیشه تجربه شده است و برای نویسنده ثابت شده که یکی از شادترین و پویاترین ساعات کلاسی معلم و دانش‌آموزان می‌تواند کلاس درس انشا باشد. در این مقاله ده گام برای ایجاد خلاقیت و نشاط در درس انشا مطرح شده است.

کلیدواژه‌ها: انشا، بندنویسی، خلاقیت و نوآوری، تشویق.

مقدمه

نگارش زیبا و مؤثر، نگرش زیبا می‌خواهد. نگرش زیبا نیز ریشه در تغییر و تحول اندیشه دارد. معلم انشا با گفتار نیک، پندار دانش‌آموز را نیک می‌گرداند تا به مرحله کردار نیک درآید. یکی از نتایج کردار نیک شاگردان، انشا و پدیدآوردن متن زیباست که در حقیقت پایه آن، گفتار و کردار معلم است. به بیانی دیگر، انشای دانش‌آموزان آینه‌ای از تجلی گفتار معلم انشاست. هموست که با رفتاری شگردد قلم را به دست شاگرد می‌دهد و چگونه اندیشیدن را به آنان می‌آموزد تا پندارها نیک و زیبا گردد. یکی از بهترین ساعاتی که می‌توان بچه‌ها را در حیطه عاطفی و روانی- حرکتی پرورش داد، کلاس انشاست. درس انشا به تقویت هوش منطقی و کلامی و شنیداری کمک می‌کند. اگر زمانی این درس در برنامه آموزشی کم‌رنگ باشد یا نادیده گرفته شود،





خلاق شوند.

بهتر است معلم در اولین جلسه انشا در حد لزوم به معرفی خود بپردازد و سپس دانش آموزان هم از او پیروی کنند. این روش در ایجاد ارتباط با دانش آموز و شناخت وی سودمند است. می توان بعضی از نکات مهم درباره هر فرد را در دفترچه ای جداگانه یادداشت کرد تا در صورت نیاز، در طول سال تحصیلی تذکرات فردی به هر دانش آموز با توجه به ویژگی های فردی او و متناسب با شخصیتش باشد.

گام سوم:

محدودیت های

کلاس انشا را برداریم.

معمولاً در یک جلسه به دلیل زمان اندک، امکان خواندن انشا توسط همه فراهم نیست. جلسه بعد هم که موضوع جدیدی مطرح است. با توجه به اینکه بعضی شاگردان علاقه مندند انشای قبلی خود را بخوانند، می توان این فرصت را به آنان داد. البته برای رعایت نظم در کار کلاسی و انجام تکالیف دانش آموزان باید توجیه شوند که در صورتی که انشای جدید را نوشته باشند، حق انتخاب و خواندن انشای قبلی یا دلخواه را دارند. شروع و پایان بعضی نوشته ها به عناوینی چون «مقدمه؛ مؤخره و نتیجه» نیاز ندارد و نباید دانش آموزان را در این باره به تنگنا انداخت. مگر موضوعاتی خاص. باید به آنان یاد داد که چگونه شروع کردن و چگونه تمام کردن می تواند نوعی مقدمه و نتیجه گیری به شمار آید؛ بدون آنکه بخواهند به دنبال عناوینی باشند که به آغاز و پایان انشایچسبانند!

گاهی بچه ها در هنگام نگارش انشا نگران این مسئله اند که باید چند خط بنویسند تا انشا کامل شود. این محدودیت را با توجه به توانایی شاگردان برمی داریم تا آنان آزادانه تر عمل کنند. اگر بگوییم هر چه دوست دارید بنویسید، خواهیم دید که ضعیف ترین شاگرد که توانایی کمی هم در نوشتن دارد، یک بند چند خطی خواهد نوشت.

ادامه مطلب در وبگاه نشریه...

و دلکش کند. پژوهشگری است که می خواهد میزان علاقه مندی فراگیرندگان را به نوشتن بداند، آفتابی است که می خواهد ابر لحظات افسرده و مرده انشا را از آسمان خاطر دانش آموزان بزداید و دشت اندیشه آنان را سراسر تری و تازگی بخشد.

بچه ها از معلم خود سؤالاتی می کنند؛ مثلاً: چند صفحه باید بنویسیم؟ شما نمره بیست هم می دهید؟ می توانیم از جایی رونویسی کنیم؟ انشا باید مقدمه و نتیجه هم داشته باشد؟ چرا باید بنویسیم؟

این سؤالات بیشتر از کمیت و مقدار و ظاهر انشا سخن می گوید تا کیفیت و چگونگی، که شاید آن هم به دلیل رفتارهای سخت گیرانه و انعطاف ناپذیر بعضی از معلمان انشا باشد. خوب است از همان جلسه اول مشکلات و موانع بی جا را - که مانع ارتباط شاگرد و معلم و نوشتن است - برداریم. به حرف آنان گوش دهیم و محدودیت هایی را که موجب خستگی و دلزدگی آن ها می شود، از بین ببریم، باید به کلاس انشا به عنوان یک نیاز نگاه کرد نه کاری زاید و بیهوده!

متأسفانه بعضی برای آنکه درس انشا را مهم جلوه دهند، از همان جلسه اول به سخت گیری های بی مورد می پردازند و به جای ایجاد شوق و علاقه، سنگ «می توانید» را سر راه دانش آموزان فرو می افکنند. آنان با وضع کردن قوانین و مقررات سخت و خشک عملاً دانش آموزان را از نوشتن می ترسانند. در صورتی که هدف آن است که فراگیرنده بتواند نیاز خود را به صورتی گویا و بدون پیچیدگی و البته مؤثر بیان کند. گفتن این سخن که هر نوشته ای باید چنین و چنان باشد تا شایسته دریافت لوح و تشویق یا نمره عالی شود، دانش آموز را از نظر عاطفی و روانی ناتوان می کند. گاه اتفاق می افتد که کسی خوب می نویسد ولی ما با تکرار این جمله که «خودت نوشتی یا از جایی کمک گرفتی» هم بی اعتمادی خود را به نوشته و توانایی های او نشان می دهیم هم ممکن است ناخواسته او را مجبور به دروغ گویی کنیم. باید به نوجوان اعتماد کرد و گاه با تغافل و تجاهل او را به سوی شکوفایی و خودباوری هدایت کرد. بعضی از بچه ها را هم که در نوشتن انشا از متنی دیگر کمک می گیرند یا رونویسی می کنند، می توان با معرفی شیوه های نگارش با شیوه صحیح و نمونه های تضمین و تلخیص آشنا کرد؛ نه اینکه با سدسازی آنان را مجبور کنیم ناگاهانه به سوی سرقت ادبی بروند.

گام دوم:

خودمان متفاوت باشیم تا دانش آموزانمان

پی نوشت

۱. عنوان مقاله (بی بال پریدن)، برگرفته از یکی از آثار زنده یاد قیصر امین پور است.

تکرار و واج آرایه‌ها

سیده لیلا سدی

کارشناس ارشد زبان و ادب فارسی و دبیر دبیرستان‌های خلخال

چکیده

این مقاله بر آن است که گروه از آرایه‌های ادبی مندرج در کتاب‌های درسی ادبیات دوره متوسطه را که هم بسیار پرکاربردند و هم عناصر اصلی سازنده آن‌ها بر تکرار واک‌ها استوار شده است، بررسی نماید.

در آغاز مقاله بر این نکته اساسی تأکید می‌شود که تمام آنچه آرایه‌های لفظی نامیده می‌شود، در حقیقت چیزی جز تکرارهای هنری یا واج‌آرایی نیست. وجه مشترک همه آن‌ها تکرار واک‌هاست که شاعران با ترفندهای ویژه‌ای آن‌ها را در اشعار خود به کار گرفته‌اند. در آرایه «تکرار» شاعر واک‌ها را با آزادی کامل در هر جای مصراع و بیت که بخواهد، تکرار می‌کند اما در جناس‌ها، قلب، اشتقاق، تصدیر، و... واک‌ها را با قانونمندی ویژه‌ای از مصراع و بیت به کار می‌گیرد. برای مثال، در جناس، واک‌ها در واژه‌های قرینه تکرار می‌شوند، در اشتقاق یا قلب با جابه‌جایی به کار می‌روند، و در تصدیر به صورت واژه‌هایی در جاهای خاصی از ابیات تکرار می‌شوند. همه این شیوه‌ها و شگردهای تکرار، برای آفرینش مضامین و آرایش مظاهر سخن در کتاب‌های درسی ادبیات به کار گرفته شده‌اند و در شعر، موسیقی درونی و معنوی ابیات را تقویت می‌کنند.

کلیدواژه‌ها: بدیع، آرایه‌های لفظی، واج‌آرایی، نقد بلاغی، موسیقی درونی و معنوی.

مقدمه

هر کدام از شاعران بزرگ زبان فارسی از جهتی شهرت یافته‌اند؛ برای مثال، سعدی و فرخی به شیوه سهل ممتنع، انوری به شیوه گفت‌وگو و قطعه‌های زیبا، مولوی به غزل و مثنوی‌های عارفانه، نظامی در منظومه‌سرایی و توصیف، ابن یمین در قطعه‌سرایی و خاقانی در سرودن اشعار مصنوع و متکلف. البته این موارد تمام ویژگی‌های شعر این شاعران را بیان نمی‌کند، اما تعبیر مناسبی

است از این شاعران که جذابیت ایجاد می‌کند. در این مقاله به بررسی آن نوع از ویژگی‌های هنری اشعار پرداخته شده است که باید آن‌ها را زیرمجموعه تکرار یا واج‌آرایی به حساب آورد؛ اما پیش از آن باید بگوییم که منظور از تکرار و واج‌آرایی این است که شاعران با تکرار واک‌ها یا واژه‌هایی خاص، به شیوه‌های گوناگون سخنان خویش را می‌آریند. با این توصیف، اگر با دقت نظر به آرایه‌های لفظی بنگریم، خواهیم دید که همگی آن‌ها گونه‌های مختلف تکرار یا واج‌آرایی هستند و هسته مشترک در آن‌ها، تکرار واک‌هاست. بنابراین، می‌توان تمامی آن‌ها را زیرمجموعه‌هایی از آرایه «تکرار» دانست که فراوانی یا تکرار یک یا چند واک در آن‌ها بیشتر است.

در این میان، هنگام تکرار واک‌های همسان یا همانند، آنچه دل‌انگیزی و زیبایی منحصر به فردی در شعر ایجاد می‌کند، موسیقی و آهنگی است که گوش جان شنونده را می‌نوازد، به ویژه، هنگامی که این موسیقی به همراه پیوند هنری واژگان صورت و معنای شعر را در هم می‌تند، می‌توان رستخیز واژه‌ها را دریافت و از خوانش شعر لذت فوق‌العاده‌ای برد.

تکرار

نام دیگر این آرایه «توزیع» است و در «دره نجفی» درباره آن چنین آمده است: «این صنعت چنان است که متکلم وزع نماید حرفی از حروف تهجی را در هر کلمه؛ یعنی ملتزم شود که حرف معینی را در هر کلمه بیاورد.» (میرزا آقا سردار، بی‌تا: ۱۳۴). مثال شعر فارسی از استاد فرصت‌الدوله:

در سایه سروی به سرای بستان
از ساقی سیم ساق ساغر بستان

(دره نجفی: ۱۳۴)

در نمونه یاد شده، می‌توان آرایه واج‌آرایی را دید اما چنان‌که پیداست، به دلیل الزام شاعر در آوردن حرف «س» در تمام

واژه‌ها - که به تکلف و تصنع انجامیده - زیبایی بیت کاهش یافته است و همین، کاربرد این آرایه را غیرطبیعی می‌نماید. بدین جهت، باید گفت بهره‌گیری شاعران از این آرایه زمانی مطلوب خواهد بود که این کاربرد با فضا و ساختار بیت یا سروده هماهنگ باشد و شاعر به قدری طبیعی از آن بهره گرفته باشد که خواننده را تحت‌تأثیر زیبایی سروده خود قرار دهد؛ نه اینکه او را دل‌زده کند. در اشعار کتاب نمونه‌هایی یافت می‌شود که در یک بیت یک حرف بیش از حروف دیگر تکرار

شده و البته این تکرار با بافت کلی بیت هماهنگ است. برای نمونه دو بیت از کتاب‌های ادبیات را بررسی می‌کنیم:

گرچه ز شراب عشق مستم
عاشق‌تر از این کنم که هستم

(ادبیات فارسی ۱، درس ۱۲)

تکرار سه‌باره حرف «ش» در بیت با شور و مستی و غوغای درونی گوینده شعر همخوان و هماهنگ است.^۱

نخستین به نیزه بر آویختند

همی خون ز جوشن فرو ریختند

(ادبیات ۳ عمومی، درس ۲)

تکرار چهارباره حرف «خ» در این بیت یادآور گرفتگی گلوئی کسی است که به سختی نفس می‌کشد و گویا هر دو جنگجو (رستم و اسفندیار) به مرگ نزدیک شده‌اند و این حالت چنان طاقت‌فرساست که مبارزان نای نفس کشیدن نیز ندارند یا نفس‌های آخر خود را می‌کشند.

این آرایه به شیوه‌های گوناگون آن، مانند تکرار واژه و تکرار واک‌ها، اعم از صامت و مصوت در اشعار کتاب‌های درسی به کار رفته‌اند. نمونه‌هایی از این کاربردها در پی می‌آیند.

• تکرار «الف» (۱)

سیروس شمیسا این نوع تکرار واک‌ها را که در آن مصوت‌ها تکرار می‌شوند، «هم‌صدایی» خوانده است (شمیسا، ۱۳۷۴: ۵۸). دل می‌رود ز دستم، صاحب‌دلان خدا را دردا که راز پنهان خواهد شد آشکارا

(ادبیات ۲، درس ۱۲)

تکرار ده‌باره مصوت «ا» در این بیت می‌تواند با فریاد تضرع و کمک‌خواهی شخصی که ترسیده است، همخوانی داشته باشد. چون هنگام تلفظ این مصوت بلند، راه خروجی دهان کاملاً باز است و فرد می‌تواند صدای خود را کاملاً بکشد.

• تکرار «ر» و «ل»

ای خرم از فروغ رخت لاله‌زار عمر
باز آ که ریخت بی‌گل رویت بهار عمر

(ادبیات ۳، درس ۷)

تکرار «ر» و «ل» که تلفظی شبیه به هم دارند و سنگینی و

سکونی که تلفظ این حروف در بیت پدید می‌آورد، با وقار و سنگینی و وقاری که شاعر برای ممدوح در نظر گرفته، همخوان است.

• تکرار «د»

دانست که دل اسیر دارد
دردی نه دواپذیر دارد

(ادبیات ۱، درس ۱۲)

با توجه به اینکه حرف «د» از حروفی است که تلفظ آن با قدری سکون همراه است، هنگام خواندن شعر، تکرار این حرف در ابتدای واژه‌های «دل، دانست، درد، دوا و دارد» به خواننده کمک می‌کند که در مضمون و مفهوم شعر درنگ بیشتری کند و با مقصود شاعر هماهنگ باشد. همچنین، با تقابل میان «درد» و «دوا» و عبارت کنایی «دل اسیر دارد» پیوند واژگان هنری‌تر و موسیقی درونی^۲ و معنوی^۳ بیت پرورنده می‌شود.

ادامه مطلب در وبگاه نشریه...

پی‌نوشت‌ها

۱. تقی پور نامداریان در کتاب «گم‌شده لب دریا» می‌نویسد: «تکرار حرف «ش» که همخوانی سایشی و صغیری است، سر و صدایی ناشی از شلوغی و قیل و قال را القا می‌کند». (صفحه ۱۰۳)
۲. از نظر اسناد شفیعی کدکنی در کتاب «موسیقی شعر» موسیقی بیرونی شعر وزن عروضی است و موسیقی داخلی (درونی) مجموعه هماهنگی‌هایی که از طریق وحدت یا تضاد صامت‌ها و مصوت‌های کلمات یک شعر پدید می‌آید و انواع جناس‌ها یکی از جلوه‌های آن است. (صص ۳۳۲-۳۰۵)
۳. موسیقی معنوی نیز از نظر ایشان همه ارتباط‌های پنهان عناصر یک مصرع است که از رهگذر انواع تضادها و طباق‌ها و تقابله‌ها پدید می‌آید.

منابع

۱. پورنامداریان، تقی؛ گم‌شده لب دریا، سخن، چاپ اول، تهران، ۱۳۸۲.
۲. رجبی، محمدخلیل؛ معالم البلاغه، دانشگاه شیراز، شیراز، ۱۳۵۹.
۳. شفیعی کدکنی، محمدرضا؛ موسیقی شعر، آگاه، چاپ ششم، تهران، ۱۳۷۹.
۴. شمس قیس رازی؛ المعجم فی معاییر اشعار العجم، به تصحیح قزوینی، مدرس رضوی، زوار، چاپ سوم، تهران، ۱۳۶۰.
۵. شمیسا، سیروس؛ نگاهی تازه به بدیع، فردوسی، چاپ ششم، تهران، ۱۳۷۴.
۶. کزازی، میرجلال‌الدین؛ سراج‌آوا و رنگ، سمت، تهران، ۱۳۷۶.
۷. میرزا آقا سردار، نجفقلی؛ دره نجفی، کتابفروشی فروغی، چاپ اول، همای، جلال‌الدین؛ فنون بلاغت و صناعات ادبی، توس، ۱۳۶۳.
۸. گروه مؤلفان، کتاب ادبیات فارسی ۱، شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران، ۱۳۹۲.
۹. گروه مؤلفان، کتاب ادبیات فارسی ۲، شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران، ۱۳۹۲.
۱۰. گروه مؤلفان، کتاب ادبیات فارسی ۳ (عمومی)، شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران، ۱۳۹۲.
۱۱. گروه مؤلفان، کتاب زبان و ادبیات فارسی سال چهارم (عمومی)، شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران، ۱۳۹۲.
۱۲. گروه مؤلفان، کتاب ادبیات فارسی تخصصی سال چهارم انسانی، شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران، ۱۳۹۲.

باغ منی

نقد و بررسی
عناصر شعر «باغ من»

رضا کریمی لاریمی

دانشجوی دکترای زبان و ادب فارسی و دبیر دبیرستان‌ها و
مدرس دانشگاه پیام‌نور استان مازندران

چکیده

قصیده، غزل و دیگر قالب‌های سنتی شعر می‌گفت و در محافل ادبی خراسان ارائه می‌داد. در آغاز، کار شعرهایی به سبک خراسانی می‌سرود. م. امید عقیده داشت که قالب‌های شعر فارسی زنده و جان دارند و شاعر می‌تواند همچنان که در قالب نیمایی شعر می‌سراید، از قالب‌های کهن نیز استفاده کند. او زاده خراسان و دل‌بسته میراث کهن ادب فارسی بود. در ابتدا مخالف نیما بود اما وقتی به تهران آمد و با نیما آشنا شد، شیوه او را پسندید و در شناساندن شیوه جدید کوشید.

کهن سروده‌های اولیه او شامل قصاید، غزلیات، قطعات، مثنوی‌ها، اخوانیه‌ها، طنزها و ... گردآمده در نخستین مجموعه اخوان، یعنی «ارغنون» (۱۳۳۰) است که نشانگر تأثیر محافل ادبی خراسان، و مطالعات پیگیرش در حوزه ادب سنتی است. با نشر مجموعه «زمستان» (۱۳۳۵) به‌عنوان یکی از وفادارترین و موفق‌ترین رهروان شعر نیمایی و نیز شاعری نوپرداز و جامعه‌گرا شناخته شد. او در این اثر نشان داد که در شعر حماسی و اجتماعی به شکل تازه‌ای از بیان دست‌یافته است. شعر «زمستان» اخوان بی‌شک، زبان حال مردم این دوره و در زمره زیباترین و شاخص‌ترین اشعار نو نیمایی است که رمزگرایی ناشی از عصر فشار و خفقان سیاسی را به

در این مقاله، ضمن معرفی شاعر، آثار، زبان، سبک و ادوار شعری‌اش، شعر نیمایی «باغ من» (درسی از ادبیات فارسی دوم متوسطه) از نظر عناصر شعری (عاطفه (محتوا و اندیشه)، خیال، زبان و شکل و موسیقی و فرم) مورد نقد و بررسی قرار گرفته است.

کلیدواژه‌ها: اخوان ثالث، باغ من، زبان و سبک و ادوار شعری، تمثیل توصیفی، تمثیل سیاسی - اجتماعی، زبان تمثیلی، تمثیل رمزی و قالب نیمایی.

شعر «باغ من» می‌تواند حامل بخش اعظم ویژگی‌های شعر اخوان شمرده شود و «حوادث زندگی مردم ایران» را با اندکی تأمل می‌توان در آن مشاهده کرد

احوال و آثار مهدی اخوان ثالث

مهدی اخوان ثالث متخلص به م. امید در سال ۱۳۰۷ در مشهد به دنیا آمد. تحصیلات ابتدایی و متوسطه را در همان جا گذراند. از سال ۱۳۲۷ به تهران آمد و کار خود را با معلمی آغاز کرد. مدتی در روستاهای ورامین به آموزگاری مشغول بود. پس از انتقال به تهران، زندان و تبعید را در کوران مبارزات آن سال‌ها تجربه کرد. مدتی نیز در رادیو مرکز آبادان به فعالیت‌های فرهنگی و ادبی پرداخت. او از پیش‌کسوتان شعر امروز، به ویژه شعر نو حماسی و اجتماعی است. اخوان ثالث در جوانی با شعر فارسی کلاسیک آشنا شد. در قالب‌های

خوبی نشان می‌دهد.

پس از آن مجموعه، او با انتشار «آخر شاهنامه» - (۱۳۳۸) و «ز این اوستا» (۱۳۴۴) اوج شکوفایی شعری خویش را در واپسین سال حیات نیمه نمایان ساخت و جایگاه خود را به عنوان یکی از ارکان شعر نو فارسی تثبیت کرد. اخوان در مجموعه آخر شاهنامه به نقل و روایت در شعر روی می‌آورد؛ روح روایتگری در بیشتر شعرهایش غلبه می‌کند و در نتیجه، مثل هر نقال و قصه‌گوی دیگری به سوی توصیف راه می‌گشاید.

صلابت و سنگینی شعر خراسانی، زبان ادبی رو به گذشته و در مجموع تخیل سرشار او از اشعار و سنت‌های حماسی و اساطیری کهن و علاقه ویژه‌اش به زبان حماسی و فکر فردوسی، سبک شاعری وی را متمایز می‌کند.

«برجسته‌ترین مختصات سبک نو قدمایی شعر اخوان عبارت‌اند از:

۱) بیان‌روایی فاخر و باستان‌گرا، بهره‌ور از صلابت سبک خراسانی و پیوند آن با مایه‌های زبان عامیانه

۲) ترکیب‌سازی‌ها و تصویرآفرینی‌های نومعتدل

۳) التزام به شیوه نیمه در حوزه شکل و موسیقی

۴) غلبه روح یأس و حسرت تاریخی - اجتماعی، که برجسته‌ترین خصیصه عاطفی و اندیشگی شعر او محسوب می‌شود. شعر اخوان در یک چشم‌انداز کلی، آیینة فراز و فرودهای تاریخی - اجتماعی سرزمین ما طی دهه‌ها و بل، سده‌های متوالی است» (روزبه، ۱۳۸۶: ۱۸۹ - ۱۸۸).

«معانی و مضامین شعر اخوان در قالب سه گرایش عمده انعکاس یافته‌اند:

۱) ستایش حسرت‌آلود مظاهر و مفاخر ایران باستان

۲) شکاکیت و نیست‌انگاری خیامی

۳) نفرت و نومیدی روشنفکرانه.

در مجموع، اخوان را می‌توان «اسطوره‌پرداز یأس و شکست تاریخی» دانست. اخوان، همانند رندان تاریخ، پشت به دنیای امروز، به جهان آرمانی دیروز (آرمان شهر زرتشت و مانی و مزدک) روی آورد و بر شکست

آرمان‌های تاریخی - اجتماعی خود و هم نسلانش، همچون «لولی وشی مغموم» طنناز اما تلخ‌گریست، دشنام داد و گاه پوزخند زد» (همان: ۱۸۹).

وی بعدها با چاپ مجموعه اشعاری مانند «پاییز در زندان» (۱۳۴۸)، «دوزخ، اما سرد» (۱۳۵۷)، «زندگی می‌گوید: اما باز باید زیست، باید زیست، باید زیست» (۱۳۵۷) و «ترا ای کهن بوم و بر دوست دارم» (۱۳۶۸) قدم به قدم از روح سیال شعر نو فاصله گرفت و به حیطه شعر کلاسیک نزدیک شد و به همان راه ادامه داد و در میانه این دوره به عنوان شاعری توانا و شاخص باقی ماند.

اخوان علاوه بر شعر و شاعری از همین دوره مهارت خود را در نقادانی نوعی دید اجتماعی و سیاسی نشان داد. او از نخستین کسانی است که به نحوی به تجزیه و تحلیل شعر نو نیمایی، به ویژه از جهت وزن و قالب پرداخت و تئوری ساختار زبانی و موسیقایی شعر نیمایی را تبیین نمود و آثاری چون «بدعت‌ها و بدایع نیما یوشیج» (۱۳۵۷) و «عطا و لقای نیما یوشیج» (۱۳۶۱) را در این زمینه پدید آورد. نیز آثاری نظیر «صدای حیرت بیدار» (گفت‌وگوها، ۱۳۷۱)، «حریم سایه‌های سبز» (۱۳۷۳)، و «نقیضه و نقیضه‌پردازان» (۱۳۷۴) در حوزه فرهنگ و ادب از او به جا مانده است.

اخوان ثالث در شهریور ماه ۱۳۶۹ در تهران درگذشت و در جوار آرامگاه فردوسی در توس به خاک سپرده شد.

نگاهی کوتاه به ادوار شعری، زبان و سبک اخوان

خراسان رویشگاه زبان فارسی بعد از اسلام است. از این جایگاه، بزرگ شاعران و عارفانی چون رودکی، خیام، عطار، مولوی برخاسته‌اند و اخوان نیز شاعری برخاسته از این رویشگاه است.

رادمردی که در سال دوم و سوم دبیرستان، در پانزده، شانزده سالگی قدم در انجمن ادبی خراسان گذاشت و در محفل بزرگانی چون گلشن آزادی، محمود فرخ، منشی نصرت اصفهانی، سید رضا عقیلی

کوثری به زانو نشست و سروده‌هایش را زمزمه کرد.

گرچه شاعر بودن اخوان امری فطری است اما شاعر ماندن او نتیجه تلاش و ریاضت سخت، ذهن آفرینشگر و بهره‌وری از بزرگان ادب بوده است.

کارهای شعری امید را باید در ایام زندگانی‌اش به سه دوره تقسیم کرد؛ دوره اول دوره کارهای «ارغنون‌وار» اوست. آغازی برای شاعری جوان که جامعه سختگیر و متعصب و مفتخر به داشتن سوابق هزار ساله، شاعر خراسانی را به تحسین و اطمینان می‌داد. برای نمونه، غزلی به نام «حجت بالغ» با مطلع «برده دل از کف من آن خط و خالی که تورا ست»، با قصیده‌های به نام «عصیان» با مطلع «برخیزم و طرح دیگر اندازم». این دوران از سال ۲۵ تا ۲۸ ادامه می‌یابد و طی آن، امید یک شاعر کاملاً قدمایی است.

«دوره دوم از سال ۳۱ به بعد است. زائر توسی از راه میان‌بر از خراسان به مازندران، می‌رود و با شعر نیما آشنا می‌شود. خودش در این باره می‌گوید: ده دوازده سال پیش در روزهای سرد تنهایی و بیگانگی «زمستان» اگر می‌نوشتیم: کوشیده‌ام از راه میان‌بری از خراسان به مازندران بروم از خراسان دیروز به مازندران امروز... می‌خواهم چنین باشد که بتوانم اعصاب و رگ‌هایم سالم و درست زبانی پاکیزه و متداول را که همه تار و پود زنده و استوارش از روزگاران گذشته است، به خون واحساس و تپش امروز... پیوند بزنم.»

«و نمی‌دانستم این کار چگونه باید صورت بگیرد و نتیجه چه خواهد شد؟ امروز وقتی حاصل این پیوند را بر شاخه بعضی درخت‌ها و نهال‌های دیگر می‌بینم، می‌دانم و گاهی چنین می‌اندیشم که شاید پُربیراهه و پرت رفته باشم. چون آخر گاهی نیز چنین اندیشیده‌ام که زبان ملی ما فارسی دری، تنها همین زبان محدود و بیچاره و زیون تیراژهای وسیع متعلق به بعضی ناشران «لوراق و اصوات و نقوش» یعنی قاذور لهجه و لقوه بابا شمل‌های پایتخت نیست.»

در این سال‌ها امید، با مجموعه «زمستان»

(۱۳۳۴) به اوج شهرت خود رسید. علاوه بر زمستان، از کارهای دیگر اخوان به سبک نیمایی باید «آخر شاهنامه»، «از این اوستا»، «در حیات کوچک پاییز در زندان»، «زندگی می گوید اما باز باید زیست» و «دوزخ اما سرد» را نام برد. دوره سوم، دوران گرایش بیشتر به قالب‌های سنتی - ۵۰ سالگی است. آثار این دوره امید را باید دیوان دوم او پنداشت. «ترا ای کهن بوم و بر دوست دارم»، به گلزاری می‌ماند که چیدن گل‌های یک دست و معطر از آن مشکل است. زبان اخوان پیوندی است از خراسان، زبان نیمایی و زبان امروز، و این ویژگی مولود استعداد درخشان و ذهن خلاق اوست.

مقدمه

در شعری همچون «باغ من»، استادی اخوان در سبک و تداوم سنت کلاسیک نشان داده می‌شود. باغ‌ها، گلستان‌ها و بوستان‌ها همچون قو در شعر اروپایی، مضامین تکراری‌اند.

به تابلوی «باغ من» در زمستان بنگرید؛ چه حرکت و شتابی دارد و چطور رنگ‌آمیزی مناسب را به خود گرفته است؟ برگ‌ریزان را در نظر بگیرید که چپ و راست بر آن می‌تازد و برگ‌های زرد و قرمز رنگ را در هم از چپ و راست بر زمین می‌کوبد. گویی باد بافنده‌ای است که جامه‌ای از تار و پود زر برای باغ می‌بافد. انعکاس نور خورشید روی برگ‌ها برق خنده را به ذهن می‌آورد و شکل برگ‌ها هنگام افتادن، به قطرات اشک باغ تشبیه شده است و رنگین بودن برگ‌ها چنان می‌نماید که اشک‌ها خونین شده یا خون با اشک در آمیخته است.

خط‌های آغازین، صحنه را بر پا می‌کند که در آن پیوند آسمان و ابر، بر ضد دل‌تنگی و تنهایی باغ اقدام می‌کند و تا آنجا که رویارویی شعر را عمیق می‌سازد.

پس، «پوستین ابر» برهنگی خزانی را آشکارتر می‌کند. همچنان که شعر پیش می‌رود، میوه خاطرۀ باغ، تصویر اشک‌های خونین را به دنبال دارد و بالاخره با چهره پادشاه پاییز، باغ به

استعاره‌ای برای اجتماع مبدل می‌شود و شعر در موضع مخالف می‌ایستد. نه تنها با قرارداد سبک شعر باغ من، بل با تمامی نسبت شعر قدیم که از ابزارهای اجتماعی توصیف طبیعت تخطی دارد.

اخوان در بسیاری از شعرهایش با کاربرد تکنیکی مشابه، معانی نور را در ترکیب‌های کلاسیک و افسانه‌های قدیمی به‌دست می‌دهد.

شعر باغ من می‌تواند حامل بخش اعظم ویژگی‌های شعر اخوان شمرده شود و «حوادث زندگی مردم ایران» را با اندکی تأمل می‌توان در آن مشاهده کرد.

حقیقت این است که اخوان در بخش عمده دوره ده ساله اوج و عروج شاعری خویش را (۱۳۳۴ - ۱۳۲۴) همچون استادش، نیما، رویکردی بارز به زبان تمثیلی دارد و ظرفیت‌های گسترده، تمثیل را در سروده‌های برجسته خویش به کار می‌گیرد. وی خود را مدافع «رمز و عدم صراحت و ابهام شعری» معرفی می‌کند و در عمل نیز می‌کوشد برای بیان اندیشه‌های خود، تصویری عینی برگزیند و بدین ترتیب، اندیشه و عاطفه خویش را به مخاطب سرایت دهد. به عبارت دیگر، «او در شعر خود نه به توصیف قناعت می‌کند و نه تصویر را اساس شعر می‌داند، بلکه غالباً از این دو، قدم فراتر می‌نهد و شعر خود را خاصه شعرهای روایتی خود را به صورت شعر تمثیلی جلوه می‌دهد. بنابراین، شعر اخوان به یک حساب دقیق، شعری تمثیلی است؛ زیرا غرض شاعر از نقل و حکایت، خود وقایع نیست بلکه قصه و روایت برای او وسیله بیان است. وی از همان ابتدا که قصه را آغاز می‌کند، در واقع در هیچ یک ارائه مستقیم وجود ندارد و همه‌جا در پشت روایت و قصه فکر و اندیشه‌ای اجتماعی و با فلسفی وجود دارد. همه جا در شعر اخوان باید به دنبال معنی اصلی و مفهوم تمثیل و نماد آن رفت» (زرین کوب، ۱۳۵۸: ۱۷۹).

بحث و بررسی

همان‌طور که گفته‌اند، شعر گره خوردگی عاطفه و خیال و اندیشه است که در زبان آهنگین شکار می‌گیرد.

حال اشعار اخوان را از لحاظ عاطفه (محتوا و اندیشه)، خیال، زبان و موسیقی و فرم مورد بررسی قرار می‌دهیم.

(۱) از نظر گاه عاطفه (محتوا و اندیشه): از نظر محتوا و اندیشه شعر اخوان حدیث شکست و ناامیدی و زمستان و وحشت و غم و سکوت، گرایش به ایران پیش از اسلام و اسطوره‌های ایران باستان است. وی در ابتدای کارش بیشتر عواطف تغزلی دارد و بعد اجتماعی و سیاسی و فلسفی می‌شود. برجستگی کلی اشعار او از سال ۱۳۲۰ غم بار بودن فضای آن‌هاست. او با استفاده از واژگان «شب/ تیرگی/ ظلمت/ ابر» به خط بافت سیاسی - اجتماعی و سرکوب مبارزات مردم برای به‌دست آوردن حقوق اجتماعی اشاره می‌کند. به قول اخوان، فضای ایران همیشه زمستانی است. از جنبه محتوایی، شعر اخوان شعری اجتماعی است. «اخوان ثالث انسان را در صورتی شایسته نعت و اطلاق شاعری می‌داند که وظایف و مسئولیت‌های خود را در قبال جامعه و زمانه خود گزارد» (کاخ، ۱۳۷۱: ۹۶) و «جز شعر اجتماعی که طبیعتاً جنبه سیاسی هم دارد، شعر دیگری را اصیل نمی‌داند». (همان کتاب: ۲۳۰) وی در گفت‌وگویی با تأکید بر ضرورت گرایش اجتماعی شعر می‌گوید: «غیر از بعضی شعرهای غزلی یا کوتاه دیگر، بقیه و سواد اعظم شعرهای من جهت اجتماعی داشته، جهت سیاسی داشته، بدون اینکه من سیاست را صریحاً و مستقیماً، چه در شعر نوام چه در شعر کهنه‌ام آورده باشم» (همان: ۳۵۳). بنابراین ما، در بررسی محتوایی شعر اخوان با شاعری اجتماعی روبه‌رو هستیم که شعر او غالباً درون مایه‌ای سیاسی - اجتماعی دارد و همگام با تحولات اجتماعی، همگام با خیزش‌های مردمی، پیروزی‌ها و شکست‌های اجتماعی پیش می‌رود و در طول حیات پر بار خویش، تصویری روشن از اجتماع روزگار خود در لابه‌لای شعرش به ثبت می‌رساند.

شعر «باغ من» از جنبه محتوایی «تمثیل سیاسی - اجتماعی» است. اخوان حقایق تلخی را از وضعیت جامعه ایرانی پس از

کودتای ننگین ۲۸ مرداد ۳۲ در پشت توصیف واقع‌گرای این تمثیل نشانده است. می‌دانیم که پس از کودتا در ایران سیل نابودی ارزش‌ها به راه افتاد. اخوان سال‌ها مرثیه‌گو و نوحه‌سرای این شکست سیاسی بود و بعدها نیز نتوانست سایه سنگین غم و نومیدی حاصل از آن را از حریم شعر خویش بتاراند و خیلی دیر جوانه‌های سرسختی را که بر «پاییز» و «زمستان» شوریدند و بهاری ماندگار آفریدند، دریافت. به هر حال، «اخوان در این شعر از سرزمینی سخن می‌گوید که در برابر هجوم بی‌رحمانه زورگویان بی‌دفاع مانده است. آشفتگی و بی‌سامانی در نسوج اجتماع نفوذ کرده و روز به روز بر پژمردگی روحی جامعه افزوده می‌شود. سرزمینی که گویی مردم آن ظلم و ستم حاکم را سرنوشت ناگزیر خود می‌دانند و در برابر آن نمی‌ایستند. سرزمینی با گذشته‌ای درخشان و اکتونی تیره و تباه - البته در زمان سرایش شعر، یعنی؛ خرداد ماه ۱۳۳۵» (باغبان، ۱۳۷۷: ۲۲۱ - ۲۲۰).

باغ من آسمانش را گرفته تنگ در آغوش ابر با آن پوستین سرد نمناکش

ابر که نهاد جمله است، با پوستین سرد و نمناکش سراسر آسمان میهن را پوشانده است. فضا، فضای سرد و سیاهی است. خفقان موج می‌زند. ابر خفقان و تسلط خودکامگی فضای اجتماعی و سیاسی ایران را فرا گرفته است و سرکوب و خشونت و حذف نیروهای آزادی‌خواه در سراسر کشور هست.

باغ بی‌برگی روز و شب تنهاست، با سکوت پاک غمناکش

مردم در سراسر کشور در تمامی طول سال در نهایت خفقان و ظلمت (بعد از کودتای ۱۳۳۲) به سر می‌برند.

کشور، خالی از انسان‌های آزاده است. من (شاعر) همیشه تنها، در سکوت و غمگینی هستم. نسبت دادن دو صفت پاکی و غمناکی به سکوت از دو حس متفاوت شاعر بهره‌جسته که حس آمیزی زیبایی را به‌وجود آورده است. باغ بی‌برگی استعاره از فضای زندگی و کیفیت روحی شاعر است که تناقض (پاردوکس) زیبایی در آن نهفته است.

ساز او باران، سرودش باد

باران و باد: اشک و آه مردم. باد در حقیقت شدت خشم را می‌سازد اما در اینجا باد و ساز از آن ملت است. ملت تنها سرودسازی که دارد، آه و زاری‌اش است و با آن خوش است. تمام شور و نشاط و زندگی‌ام از باران (اشک) و باد (غم) پر شده است.

جامه‌اش شولای عریانی است

جامه میهن در حقیقت بی‌جامگی است؛ یعنی ملت پناهی ندارد. شولای عریانی پاردوکس دارد. تصویر فوق به یأس و ناامیدی کامل شاعر اشاره دارد.

ور جز اینش جامه‌ای باید

فکر می‌کنید اگر باید جامه‌ای برانده‌تر داشته باشد، چه باید کرد؟

بافته بس شعله زر تار بودش باد

باد جامه‌ای زرد رنگ (به رنگ یأس) بر تن این ملت کرد. زرتار: صفت شعله/ زرین ایهام تناسب با کلمه بود/ باد شعله زر تار بود جامه‌اش را بافته است. باد جامه‌ای شعله رنگ (زرد رنگ) بر تن این ملت کرده است.

تار: عمودی/ بود: افقی. باد ورزشش در عرض است. جامه تن جامعه زرد رنگ و یأس آلود است.

گو بروید یا نروید، هر چه در هر

جا که خواهد، یا نمی‌خواهد

باغبان و رهگذاری نیست

باغ نومیدان، چشم در راه بهاری

نیست.

هر کسی در هر جا خواسته یا ناخواسته شکوفا شود یا نشود، کسی به فکر او

نیست و به زیبایی‌های اندیشه‌اش توجهی نمی‌کند. من ناامید منتظر نیستم که گلستان اندیشه‌ام شکوفا شود. ملت کسی را ندارد. حامی و قهرمانی و رهبری و نشان‌دهنده راهی نیست، در سراسر میهن چشمی منتظر قهرمانی نیست. سرکوب شدید کودتای ۱۳۳۲ (سرکوب نهادهای دموکراتیک، سانسور شدید مطبوعات، دستگیری و کشتار آزادی‌خواهان و ...) شاعر را نومید کرده است. (باغبان: رهبر/ باغ نومیدان: فضای استبداد زده عصر شاعر/ بین «بروید»، «نروید» و «خواهد»، «نمی‌خواهد» تضاد فعلی زیبایی به کار رفته است.)

گر ز چشمش پرتو گرمی نمی‌تابد

ور به رویش برگ لبخندی

نمی‌روید

باغ بی‌برگی که می‌گوید که زیبا

نیست؟

اگر چشم میهن بی‌فروغ است، اگر میهن مرده را مرده می‌بینی و گل لبخندی از آن شکوفه نمی‌زند، چه کسی گفته است این سرزمین زیبا نیست؟ (باز هم این سرزمین بسیار زیباست).

اگر برق امید از چشمان من (شاعر) نمی‌درخشد و لبخندی بر چهره‌ام نقش نمی‌بندد، چه کسی می‌گوید که

پایان عمر و آرزوها زیبا

نیست. باز هم زیباست.

علت آن هم گذشته

پرافتخار این باغ است.

داستان از

میوه‌های سر

به گردون ساي

اینک خفته در

تابوت پست خاک می‌گوید

پاییز عمر من حکایت از اندیشه‌ها و افکار بسیار بلندی دارد که در خاک آرمیده است. پاییز از میوه‌هایی حکایت دارد که روزی سر به اوج آسمان داشته و امروز در دل خاک خفته‌اند.

ماجرای روایت، ماجرای شهادت و قد علم کردن فرزندان این سرزمین است. انسان‌هایی که در راه آزادی و ایجاد جامعه مدنی جان باخته‌اند. این آزادی‌خواهان

خصیصه گفته‌اند که شاعر پاییز را «مظهر زیبایی و پادشاه فصل‌ها می‌داند». ولی این پندار مؤلفان با اندکی تأمل در جزئیات شعر و فضای غم‌انگیز آن نقض می‌شود. اگر پاییز مظهر زیبایی است چرا شاعر بر «غمناک» بودن سکوت باغ انگشت نهاده است؟ چرا اهالی باغ را «نومیدان» خوانده است؟ (با برابر گذاری عنوان «باغ من» با ترکیب «باغ نومیدان» می‌بینم که خود را نیز «نومید» معرفی کرده است). چرا باغ را حتی چشم در راه بهار و سرسبزی نمی‌داند و چرا «باغ بی‌برگی/ خنده‌اش خونی است اشک‌آمیز»؟ به نظر نگارنده، مؤلفان کتاب جانب‌داری اخوان از باغ را، به نادرست، هواداری از پاییز دانسته‌اند و بند پایانی شعر در ایجاد این گمان بی‌تأثیر نبوده است.

اخوان برای پاییز از فعل «می‌چمد» استفاده کرده است و «چمیدن» را اگر به معنی «خرامیدن» و «با ناز و کرشمه راه رفتن» بدانیم - که احتمال صحت این معنا در این موضع قوی است - نسبت این فعل با پاییز بیش از آنکه نشانه زیبا دانستن پاییز باشد، نماد بی‌قیدی نومیدانه اهالی باغ است که پاییز را به حال خود رها کرده‌اند تا جاودانه در سرزمین آن‌ها بخرامد و سرگرم تخریب سبزینه‌ها باشد. از سوی دیگر، می‌دانیم که «چمیدن» به معنی «جولان دادن در میدان جنگ و هم نبرد خواستن و حمله کردن، سواره یا پیاده در رزمگاه پیش صفوف دشمن خودنمایی کردن و مبارز طلبیدن و حمله آغازیدن»^۱ هم هست و اگر «چمیدن» را در شعر «باغ من» به این معنا به «پاییز» نسبت دهیم - که با مشرب سنت‌گرای اخوان در کاربرد واژگان بی‌تناسب نیست - باور مؤلفان به‌طور کامل نقض خواهد شد.

واژه دیگری که در بند پایانی شعر، گمان جانب‌داری شاعر از پاییز را دامن می‌زند، کلمه «پادشاه» است.

«شاه» یا «پادشاه» را در یکی از کاربردهای کلمه «بر هر چیزی که آن در بزرگی و خوبی به حسب صورت یا معنی از امثال ممتاز باشد اطلاق کنند؛ مانند شاه سوار

آمیخته با خون و زاری است. خنده‌اش نیز خونی است (پارادوکس). سرزمین همیشه پاییزی ما، جاودان باقی خواهد ماند.

(۲) از منظر خیال: بیشتر اشعار اخوان روایی (یا روایت گونه) است تا تصویری. البته تصاویر زیبا و تازه نیز دارد و توصیف‌های قوی با استفاده از تشبیه و تمثیل. «باغ من» از میان ساختارهای سه گانه تمثیل (داستان تمثیلی، تمثیل توصیفی و گفت‌وگوی تمثیلی) ساختاری توصیفی دارد و «توصیفی از یک باغ خزان زده است، یا به گفته اخوان «باغ بی‌برگی»؛ باغی که آسمان فراز آن را ابر پوشانده است و باد و باران بر فضای آن حاکم‌اند. بی‌باغبان است و حتی رهگذری از آن عبور نمی‌کند. امیدی هم به آمدن بهار ندارد. میوه‌های سرفرازش اینک در تابوت پست خاک خفته‌اند و پاییز فاتحانه در آن اسب می‌تازد» (باغبان، ۱۳۷۷: ۲۲۰).

ناگفته نماند در مقدمه‌ای که مؤلفان کتاب درباره شعر «باغ من» نوشته‌اند، توصیفی بودن «باغ من» را پذیرفته و در تبیین این

کسانی بودند که از عظمت و شکوه سر بر آسمان می‌ساییدند و اینک در تابوت پست خاک خفته‌اند.

مقصود از میوه‌های سر بر گردون سای، انسان‌های والا و بعضاً مبارزی هستند که اکنون از دنیا رفته‌اند ولی یاد و خاطره آن‌ها باغ را زیبا نگه داشته است. زیبایی‌ای که در افتخارات ملی و دینی گذشته این باغ (ایران) جاودانه است. اینان همان آزاد مردان و آزاد زنانی هستند که در روزگاران گذشته برای ایجاد فضای باز و به دست آوردن آزادی به شهادت رسیده‌اند. انسان‌های آزاده‌ای که از عظمت و شکوه و سربلندی سر بر آسمان ساییدند و اینک در خاک خفته‌اند.

**باغ بی‌برگی
خنده‌اش خونی ست اشک‌آمیز
جاودان بر اسب یال افشان
زردش می‌چمد در آن
پادشاه فصل‌ها، پاییز**

این ملت نشاطی ندارد و نشاطش هم



و شاهراه و شاه‌توت و امثال آن^۲». به گمان نگارنده، اخوان در مصرع «پادشاه فصل‌ها، پاییز» ضمن آنکه با تکیه بر این معنا و کاربرد واژه «پادشاه» بر حقیقت نمایی تمثیل افزوده و خود را از بازخواست‌های احتمالی پیشاپیش تبرئه کرده، زیرکانه نکته‌ای ظریف را نیز به میان آورده و آن برابرگذاری دو عنصر تمثیلی «پاییز» و «باغ» با دو عنصر معنایی «پادشاه» و «سرزمین» است؛ آنچه پاییز با باغ می‌کند، پادشاه با سرزمین شاعر کرده است. ترکیب «پادشاه فصل‌ها» اگر تکیه بر معنای ذکر شده از لغت نامه دهخدا حامل تلقی مثبت و در مجموع به نفع «پاییز» بود، در این تعریف و تعبیر جدید، شمایی نادلپذیر می‌یابد و می‌تواند عنصری منفی تلقی شود.

هر تمثیل از پیوند چند «عنصر تمثیلی» شکل می‌گیرد و عناصر تمثیل - که در حکم الفبای زبان تمثیلی هستند - بر مبنای نوعی ارزش‌دوری گزینش می‌شوند. به عبارت دیگر، تمثیل و زبان تمثیلی پایه‌های خویش را بر یک زمینه فرهنگی مشترک و عموماً جهانی می‌گذارد. بر این مبنا می‌توان عناصر تمثیلی را در اکثر تمثیل‌ها به دو دسته «عناصر مثبت» و «عناصر منفی» تقسیم کرد. در سروده مورد بحث «باغ»، «باغبان و رهگذار»، «میوه‌ها» و «بهار» عناصر مثبت و «ابر»، «باد و باران»، «سکوت» و «پاییز» عناصر منفی هستند. البته در مفهوم بایبی عناصر تمثیل باید فضای حاکم بر اثر تمثیلی و به‌ویژه قرینه‌سازی‌های تمثیل‌پرداز را در نظر داشت؛ زیرا گاه مشاهده می‌شود که در یک تمثیل، پدیدآورنده، پیشینه فرهنگی برخی عناصر را نادیده می‌گیرد و آن‌ها را در فضایی دیگر و به مفهومی دیگر به کار می‌گیرد. به همین سبب، هیچ عنصر تمثیلی مفهوم و جایگاهی تغییرناپذیر ندارد و ممکن است از یک اثر تمثیلی تا اثر دیگر مفهوم یک عنصر تمثیلی دستخوش دگرگونی محتوایی شود یا جایگاه خود را در ارزش‌دوری تمثیل‌پرداز از دست بدهد و مثلاً عنصری منفی به عنصری مثبت تبدیل شود.

اخوان عناصر تمثیل خویش را از طبیعت گرفته و ظاهراً در پیشینه فرهنگی این عناصر تغییر چندانی ایجاد نکرده است. وی به گونه‌ای واقع‌گرایانه به توصیف یک باغ خزان‌زده پرداخته و به مدد تخیل خویش تصویری کم‌ظنیر از یغماگر طبیعت به دست داده است تا در آن سوی این توصیف و تصویر، اندیشه و ذهنیت خویش را به مخاطب منتقل کند و از غارتگر سرزمین باستانی‌اش به اشارتی یاد کند.

برخی عناصر تمثیلی شعر «باغ من» را به اختصار بررسی می‌کنیم و درباره هر یک توضیحی می‌دهیم: **ابر:** مظهر خفقان و تسلط خودکامگی است و نابودی آزادی‌های اساسی و اولیه انسان. نیما یوشیج هم هنگامی که می‌خواهد از فضای مه گرفته و خفقان‌آور روزگار خود حکایت کند، عنصر تمثیلی «ابر» را به کار می‌گیرد و از «دنیای ابراندود» سخن می‌گوید: «خانه‌ام ابری است/ یکسره روی زمین ابری است با آن» (طاهباز، ۱۳۷۱: ۵۰۴).

باد و باران: این دو عنصر گاهی به تنهایی و گاه همراه یکدیگر به‌عنوان مظهر آشفتگی و هرج و مرج به کار می‌روند و عناصر ویرانگر تلقی می‌شوند. اخوان در شعر «مرثیه» عنصر تمثیلی «باد» و در شعر «آنگاه پس از تندر» عنصر تمثیلی «باران» را به‌عنوان مظهر آشفتگی و ویرانگری به کار برده است. نیما یوشیج نیز بارها «باد» را به‌عنوان عنصری ویرانگر به کار گرفته است. برای نمونه، در ادامه شعر «خانه‌ام ابری است» - که پیش‌تر بخشی از آن را نقل کردیم - می‌خوانیم: «از فراز گردنه خرد و خراب و مست/ باد می‌پیچد/ یکسره دنیا خراب از اوست. (طاهباز، ۱۳۷۱: ۵۰۴ - ۵۰۵).

در شعر «باغ من» به رغم اینکه شاعر، باد و بارانش را «ساز و سرود دانسته است، با توجه به فضای شعر به نظر می‌رسد که باید این دو را تصویرگر آشفتگی و پریشانی دانست.

باغ: باغ در این سروده نمادی از سرزمین یا میهن من، ایران است. یکی دیگر از سروده‌های اخوان که در آن عنصر تمثیلی «باغ» برای ارائه تصویری از ایران به کار گرفته شده «پیوند و باغ» است. اخوان در این شعر از ایران با عنصر تمثیلی «باغ» و از همسایه شمالی با نام «باغ همسایه» یاد کرده است: «روح باغ شاد همسایه/ مست و شیرین می‌خرامید و سخن می‌گفت/ و حدیث مهر‌بانش روی با من داشت/ من نهادم سر به نرده آهن باغش/ که مرا از او جدا می‌کرد.../ بار دیگر سیب را بوید و ساکت ماند/ من نگاهم را چو مرغی مرده سوی باغ خود بردم» (اخوان ثالث، ۱۳۷۵: ۹۳ - ۹۲).

بهار: مظهر وضعیت مطلوب و موعود است. زمانه‌ای که ابرهای تیره خفقان و استبداد از آسمان سرزمین شاعر کنار برود. رکود و بی‌حاصلی پاییز و سرمای سوزان زمستان پایان پذیرد و سرسبزی و طراوت آزادی و برابری به میهن او باز گردد.

ادامه مطلب در وبگاه نشریه...

- منابع**
۱. ازند، یعقوب؛ ادبیات نوین از مشروطه تا انقلاب اسلامی (ترجمه و تدوین). امیرکبیر، تهران، ۱۳۶۳.
 ۲. احمدی، بابک؛ ساختار و تأمل متن، ۲ ج. نشر مرکز. چ سوم، تهران، ۱۳۷۵.
 ۳. اخوان ثالث، مهدی؛ بدعت‌ها و بدایع نیما یوشیج. انتشارات توکا، چ اول، تهران، ۱۳۵۷.
 ۴. عطا و لقای نیما یوشیج. انتشارات توکا، چ اول، تهران، ۱۳۶۱.
 ۵. گزیده اشعار. انتشارات مروارید، چ اول، تهران، ۱۳۶۹.
 ۶. آخر شاهنامه. انتشارات مروارید، چ سیزدهم، تهران، ۱۳۷۵.
 ۷. از این اوستا. انتشارات مروارید، چ دهم، تهران، ۱۳۷۵.
 ۸. بهترین امید. انتشارات آگاه، چ دوم، تهران، ۱۳۵۵.
 ۹. در حیاط کوچک پاییز در زندان، زندگی می‌گوید اما باز باید زیست، دوزخ اما سرود. انتشارات بزرگمهر، چ سوم، تهران، ۱۳۷۰.
 ۱۰. زمستان. انتشارات مروارید، چ چهاردهم، تهران، ۱۳۷۴.
 ۱۱. صدای حیرت بیدار (گفت‌وگوها). با مقدمه مرتضی کافی، زمستان، تهران، ۱۳۷۱.
 ۱۲. باغبان، علیرضا؛ «زبان تمثیلی در شعر نیما و اخوان». پایان‌نامه کارشناسی ارشد زبان و ادبیات فارسی، یزد، دانشگاه یزد، ۱۳۷۷.
 ۱۳. حقوقی، محمد؛ شعر زمان ما (۲) مهدی اخوان ثالث، نگاه، چ دوم، تهران، ۱۳۷۱.
 ۱۴. دهخدا، علی‌اکبر؛ لغت‌نامه، ۱۴ ج و مقدمه. دانشگاه تهران، تهران، ۱۳۷۲.
 ۱۵. ذوالفقاری، حسن و غلامرضا عمرانی و فریده کریمی‌راد؛ زبان و ادبیات فارسی عمومی، نشر چشمه، تهران، ۱۳۸۲.
 ۱۶. روزبه، محمدرضا؛ ادبیات معاصر ایران (شعر). نشر روزگار، چ سوم، تهران، ۱۳۸۶.
 ۱۷. زرین کوب، حمید؛ چشم‌انداز شعر نو فارسی، توس، تهران، ۱۳۵۸.
 ۱۸. ساجدی، علی و اسماعیل محمدزاده، ادبیات فارسی، کلک معلم، چ اول، تهران، ۱۳۸۴.
 ۱۹. شفیع کدکنی، محمدرضا؛ ادوار شعر فارسی از مشروطیت تا سقوط سلطنت. توس، تهران، ۱۳۵۹.
 ۲۰. طاهباز، سیروس؛ مجموعه کامل اشعار نیما یوشیج، انتشارات زمستان، تهران، ۱۳۷۱.
 ۲۱. کاخی، مرتضی؛ باغ بی‌برگی (یادنامه مهدی اخوان ثالث). نشر ناشران، تهران، ۱۳۷۰.
 ۲۲. لنگرودی، شمس؛ تاریخ تحلیلی شعر نو. نشر مرکز، چ اول، تهران، ۱۳۷۰.
 ۲۳. گروه مؤلفان...؛ ادبیات فارسی ۲. شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران، چ اول، تهران، ۱۳۹۰.
 ۲۴. یاحقی، محمدجعفر؛ چون سپوی تشنه (تاریخ ادبیات معاصر). جامی، چ پنجم، تهران، ۱۳۷۷.



حرف‌نامه‌ها

حسین مرادی



مشابه آن «ث ص» است. دسته پنجم حرف «ت» و یک مشابه «ط» آن را در برمی‌گیرد. دسته ششم شامل دو حرف «ک گ» است که تشابه ظاهری و نوشتاری آن‌ها بیشتر از تشابه لفظی خود را نمایان می‌کند. حال این مطلب برای اولین بار در ذهن بنده حقیق به وجود آمده است و لازم می‌دانم برای کسانی که از نزدیک دستی بر آتش دارند، مثل معلمان و دبیران ادبیات فارسی و همچنین دیگر دبیران طرح مسئله کنم، به این گونه: من از شما سؤالی می‌کنم و شما ۵ ثانیه فرصت دارید که جواب بله یا خیر بدهید. اگر جواب شما منفی باشد که مسابقه و سؤال تمام است اما اگر جوابتان مثبت باشد، قسمت دوم سؤال را طرح می‌کنم و شما ۳۵ ثانیه فرصت دارید جواب دهید.

در تمامی گویش‌ها حروف الفبا کلمات را می‌سازند و نقش معجزه‌آسایی در گویش دارند. فخامت جملات به کلمات و وقار کلمات به حروف آن‌هاست که عموماً باعث ایجاد معنا در کلمه می‌شوند. در هر زبان و ادبیاتی، اکثر کلمات ریشه‌دارند. در زبان فارسی که از کلمات زبان عرب تأثیر قابل توجهی را پذیرفته است، بسیاری از کلمات عربی هستند. بعضی از حروف نیز عربی هستند که مشابه فارسی هم دارند؛ برای مثال: مشابه حرفی که در فارسی آن‌ها را «قاف» نام نهاده‌ایم، در زبان عربی «غین» است و این دو در تلفظ مقداری با هم تفاوت دارند اما شبیه‌ترین حروف به یکدیگرند. به عبارت دیگر، نزدیک‌ترین مخارج حروف را به یکدیگر دارند. البته در زبان فارسی هر دوی آن‌ها را به یک نحو تلفظ می‌کنیم که این دو حرف را از این پس دسته اول نام‌گذاری می‌کنیم.

دسته دوم عبارت‌اند از: دو حرف «ح» و «ه». دسته سوم شامل حرف «ز» و سه مشابه آن است که عبارت‌اند از «ض ذ ظ» که زحمت افراد غیرعرب را برای فراگیری تلفظ صحیح این حروف بیشتر می‌کند. دسته چهارم شامل حرف «س» و دو



فخامت جملات به کلمات و وقار کلمات به حروفِ آن‌هاست که عموماً باعث ایجاد معنا در کلمه می‌شوند

پی‌نوشت‌ها

۱. همه مثال‌های ارائه شده فارسی با تلفظ انگلیسی از کتاب فرهنگ معین جلد ۵ (اعلام) و جلد ۶ (اعلام) استخراج شده است. و همچنین برای مثال‌هایی که یافت نشده یعنی آن ویژگی را ندارند، همین دو کتاب مورد تفحص قرار گرفته‌اند.
۲. همه مثال‌های ارائه شده از زبان عربی از کتاب «واژه‌های قرآن» اثر محمد رضایی، نشر مفید ذکر شده است. همچنین برای مثال‌هایی که یافت نشده این کتاب مورد بررسی قرار گرفته است.



منابع

۱. رضایی، محمد؛ واژه‌های قرآن، نشر مفید، ۱۳۸۷.
۲. معین، محمد؛ فرهنگ فارسی، ج ۵ و ۶

یافت شد؛ یعنی کلمه ضیزی به معنی ظالم، بی‌انصاف، ناقص و بدشکل، که یک کلمه عربی و قرآنی است که در آیه ۲۲ سوره ۵۳ به این صورت آمده است: تلك اذا قسمة ضیزی (قسمت کردنی ظالمانه) اما در فرهنگ فارسی تاکنون کلمه‌ای برای آن پیدا نکرده‌ام.

دسته چهارم: حروف س ث ص که هیچ مثالی برای آن‌ها یافت نشد.

دسته پنجم: حروف ت و ط که مثالی برای آن‌ها یافت نشد. البته کلمه کاشتیمور از امیران عصر سلطان ابوسعید ایلخانی (۷۲۹ هـ ق) وجود دارد که واضح است این کلمه مرکب از طاش + تیمور است و بنابراین، مورد نظر ما نیست.

دسته ششم: دو حرف ک و گ که برای آن‌ها مثال‌های زیادی دارد؛ از جمله:

کرگاه Kargah یکی از دهستان‌های بخش خرم‌آباد - کلاً اگر محله از مازندران گرکان garakan دهی از آشتیان - گردکان به معنی گردو.

منظور از مقاله‌ای که ارائه شد کسب اطلاعات از این است که آیا تاکنون کسی به این مسئله توجه کرده است که آیا می‌توان کلمه‌ای با چنین ویژگی‌هایی یافت یا نه.

در برخی موارد هم که مثالی وجود ندارد، می‌توان ریشه‌یابی کرد که چرا چنین کلمه‌ای به وجود نیامده است؟ البته این کار مهم از عهده بنده حقیر خارج است و همت و نکته‌سنجی اهل فن را می‌طلبد.

آماده؟ شروع. سؤال اول: آیا کلمه‌ای وجود دارد که در آن دو حرف مشابه مثلاً ق و غین وجود داشته باشد؟

سؤال دوم: یک مثال بزنید. نکته ۱: باید توجه داشت که آن کلمه نباید مرکب و دو قسمتی باشد؛ مثل کلماتی از قبیل صد ستون، زیرگذر، قراطاغ که همان قرا داغ است، رازدار و سیل‌بند.

نکته ۲: آن دو حرف یا چند حرف که شبیه یکدیگرند از ریشه یک کلمه باشند؛ نه کلماتی مانند طبقات که دو حرف «ط و ت» در آن آمده است که «ت» نقطه‌دار جزء ریشه کلمه نمی‌باشند و نه کلماتی مانند تطاول که ریشه کلمه طول است و به باب تفاعل رفته است.

بدیهی است که در هنگام طرح مسئله به جای دسته اول (ق و غ) از سایر حروف ذکر شده می‌توان استفاده کرد.

اما پاسخ سؤالات یا بیان مثال‌ها!

دسته اول: کلمه قورباغه دو حرف ق و غ را داراست که این کلمه معنی واضح و مشخص دارد. همچنین کلمه قتلغ، ترکان به معنی شهر بانوی خجسته، زن سلطان قطب‌الدین حاکم کرمان می‌باشد که دو حرف ق و غ را دارد و قتلغ خان به معنی امیر خجسته است.

دسته دوم: برای حرف ح و ه مثالی یافت نشد. دسته سوم: برای حروف ز ض ذ ظ فقط یک کلمه

آموزش زبان فارسی

در نظام آموزش و پرورش ایران

مطالعه موردی کتاب فارسی هشتم (دوره اول متوسطه)

مجتبی مقصودی

کارشناس ارشد مدیریت آموزشی

اشاره

مجتبی مقصودی سال‌ها کارشناس دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی و عضو شوراهای برنامه‌ریزی دروس مختلف بوده و در زمینه ارزشیابی از کتاب‌های درسی پژوهش‌هایی انجام داده است. نام‌برده همچنین مقالات متعددی در مجلات رشد، که توسط سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش و پرورش تولید می‌شود، به چاپ رسانده است. او مقاله حاضر را در

نقد و تحلیل کتاب فارسی هشتم و ارائه پیشنهادهایی برای بهبود آموزش زبان فارسی در نظام آموزش و پرورش تهیه کرده است.

کلیدواژه‌ها: آموزش زبان فارسی، نظام آموزش و پرورش، ایران، کتاب فارسی هشتم

جدول شماره ۱- وضعیت دروس مختلف کتاب درسی فارسی هشتم از نظر قالب، گونه، دوره و نویسنده

نام درس	قالب	گونه	دوره	نام اثر اقتباس شده	نویسنده	توضیحات
زیبایی آفرینش	شعر	مذهبی	معاصر	به قول پرستو	قیصر امین پور	
پیش از این‌ها						
به خدا چه بگویم؟	متن یاثر	اخلاقی- مذهبی	قرن پنجم ه. ق	رساله قشیریه	ابوالقاسم قشیری	
خوب جهان را ببین	متن	مذهبی	جمع آوری قرن چهارم ه. ق	نهج البلاغه	جمع آوری سید رضی	
صورنگر ماهر	شعر	مذهبی	قرن سیزدهم ه. ق	دیوان قاتنی شیرازی	قاتنی شیرازی	
جوانه و سنگ	متن (روان خوانی)	داستان تخیلی	معاصر	جوانه و سنگ	سرور کتبی	در پایان درس و فهرست منابع به نام نویسنده و اقتباس آن از کتاب «جوانه و سنگ» اشارهای نشده است.
شکفتن	متن	ملی گرایانه- حماسی	معاصر	فرزند ایران	کزازی	
ارمغان ایران						
همدلی و اتحاد	متن	اخلاقی- سیاسی (ضرورت اتحاد)	قرن هشتم ه. ق	جامع التواریخ	رشیدالدین فضل الله	
سفر شکفتن	متن	توصیه‌های اخلاقی	معاصر	نمشخص	نمشخص	چهار صفحه توصیه به نوجوانان درباره استفاده از فرصت‌ها و عمر

نام درس	قلب	گونه	دوره	نام اثر اقتباس شده	نویسنده	توضیحات
شرح انتظار	شعر (شعرخوانی)	مذهبی (انتظار امام زمان - ع)	معلصر	نلمشخص	مهدی جهاندار	
سبک زندگی	متن و شعر	اخلاقی	معلصر	دیوان ایرج میرزا	ایرج میرزا	در متن، به لحن خواندن متن‌های مختلف مانند حماسی، نیایشی اشاره می‌شود و از دانش آموزان خواسته می‌شود متن را با لحن توصیه‌ای بخوانند.
راه نیک بختی						
آداب نیکان	متن	اخلاقی	قرن یازدهم ه.ق	جمع التمثیل	محمد حبیه رودی	
انسان فناوری اخلاق	متن	اخلاقی	معلصر	مشخص نشده	فریدون اکبری شلدرهای	توصیه‌های اخلاقی برای استفاده از فناوری‌ها
خودشناسی	متن	اخلاقی	قرن ششم ه.ق	اسرار التوحید	محمد بن منور	
آزادگی	شعر	اخلاقی	قرن نهم ه.ق	مشخص نشده	جلی	در متن کوتاه قبل از شعر، چگونگی لحن خواندن این شعر توضیح داده شده است.
آقا مهدی	متن (روان خوانی)	جنگ تحمیلی	معلصر	سرگذشت شهید مهدی باکری	حبیب یوسف زاده	
نام‌ها و یادها	متن	سرگذشت‌نامه (امیر کبیر)	معلصر	داستان‌هایی از زندگی امیر کبیر	محمود حکیمی	
نوجوان باهوش						
قلم سحرآمیز	متن	سرگذشت (داستانی از کمال الدین بهزاد)	نلمشخص	مشخص نشده	مشخص نشده	داستانی از بهزاد در جنگ چالدران و نقاشی او در روحیه دادن به سردار جنگ
دونامه	متن	تاریخی/مبارزهای	نلمشخص	مشخص نشده	مشخص نشده	ماجرای نامه سید جمال‌الدین اسدآبادی و نامه تحریم تنباکو توسط میرازی شیرازی
نام خوش‌بو	متن	حکایت اخلاقی	قرن پنجم ه.ق	رسالة قشیریه	ابوالقاسم قشیری	احترام به نام خدا
پرچم‌داران	متن/شعر	حماسی/جنگ تحمیلی	معلصر	نلمشخص	متن نامشخص/شعر ادیب الممالک قراغانی	متن درباره جنگ تحمیلی و شعر در حب وطن
ای وطن من	شعر (شعرخوانی)	وطن دوستی	معلصر	از آسمان سبز	سلیمان هراتی	
نام درس	قلب	گونه	دوره	نام اثر اقتباس شده	نویسنده	توضیحات
اسلام و انقلاب اسلامی	شعر (از علی آموز اخلاص عمل)	مذهبی/اخلاقی	قرن هفتم ه.ق	مثنوی	مولوی	
شیرحق						
خودشناسی	متن	طنز/مذهبی اخلاقی	قرن ششم ه.ق	مثنوی	مولوی	
خودشناسی	متن	طنز/مذهبی اخلاقی	قرن ششم ه.ق	روح‌الارواح	سمعی	
ادبیات انقلاب	متن	تاریخی/انقلابی/مذهبی	معلصر	درآمدی بر ادبیات داستانی	فریدون اکبری شلدرهای	
یاد حسین (ع)	شعر	مذهبی	قرن سیزدهم	مقتل منظوم	فدایی مازندرانی	
شوق آموختن	متن (روان خوانی)	جنگ تحمیلی/خاطرات آزادگان	معلصر	حکایت زمستان	سعید عاکف	
ادبیات بومی	بدون متن	ندارد	ندارد	ندارد	ندارد	صفحات سفید به امید آنکه دانش آموزان و معلمان آن را بنویسند
درس آزاد						

نام درس	قلب	گونه	دوره	نام اثر اقتباس شده	نویسنده	توضیحات
درس آزاد	بدون متن	ندارد	ندارد	ندارد	ندارد	***
شعر خوانی	بدون متن	ندارد	ندارد	ندارد	ندارد	***
ادبیات جهان	شعر (دو شعر)	مبارزه (مبارزات فلسطینی‌ها)	معاصر	نامشخص	محمود درویش، نزار قبانی	شعری دربارهٔ محمدالدوره و کودکان فلسطینی
پرندهٔ آزادی کودکان سنگ						
راه خوشبختی	متن	نصیحت/اخلاقی	معاصر	در جست‌وجوی خوشبختی	نویسنده: آویجوری مترجم: ابوالقاسم پاینده	
آن‌سوی پنجره	متن (روان‌خوانی)	داستان	معاصر	هفده داستان کوتاه	مترجم: سارا طهرانیان	
نیایش	متن	مذهبی (دعا)	قرن دهم	دیوان	وحشی بافقی	

جدول شمارهٔ ۲ - خلاصه نکات دستوری، آرایه‌های ادبی و دانش ادبی در کتاب فارسی هشتم

نکات دستوری	بدیع / آرایه‌های لفظی	بیان	دانش ادبی
فعل، بن مضارع، مصدر و زمان (تمرین آموخته‌های قبلی)	ردیف و قافیه (تمرین آموخته‌های قبلی)	تشبیه (ارکان تشبیه)	تقسیم متن به نثر و نظم
مفرد و جمع (تمرین آموخته‌های قبلی)	واج‌آرایی (تکرار حروف)		تعریف ادبیات اندرزی یا تعلیمی
اجزای جمله و اسم (یادآوری آموخته‌های قبلی)	ردیف و قافیه (تمرین آموخته‌های قبلی)		نگارش کلمات مددار در ترکیب (مثل فرایند)
گروه اسمی (یادآوری آموخته‌های قبلی)	جناس		تعریف شعر مثنوی
وابسته‌های اسم (صفت بیانی)			
وابسته‌های اسم (صفت اشاره، صفت شمارشی)			
گروه اسمی (تمرین)		تشبیه (تمرین)	
وابسته‌های اسم (صفت پرسشی، صفت تعجبی)		کنایه	
تمرین روی وابسته‌های اسم			
تمرین مفرد و جمع	تعریف ردیف در شعر		
وابسته اسم (صفت مبهم)			
تمرین روی وابسته‌های اسم			تفاوت محل فعل در جملات فارسی، عربی و انگلیسی
تمرین مفرد و جمع			تنوین

جدول شمارهٔ ۳ - نمونهٔ جدول توسعهٔ محتوا برای پایه‌های مختلف آموزش متوسطه

نوع محتوا	پایهٔ هفتم	پایهٔ هشتم	پایهٔ نهم	پایهٔ دهم	پایهٔ یازدهم	پایهٔ دوازدهم
شعر قدیم (مثنوی)						
شعر قدیم (قطعه)						
شعر قدیم (غزل)						
.....						

مقدمه

با اجرای نظام جدید آموزشی، که دوره ابتدایی را که از پنج سال به شش سال افزایش داد و دوره متوسطه را نیز به دو دوره اول و دوم تقسیم کرد، تغییراتی در کتاب‌های درسی به وجود آمد. از کتاب‌هایی که در دوره متوسطه اول تغییر یافته‌اند، کتاب فارسی این دوره است. سال گذشته دانش‌آموزان با کتاب فارسی پایه هفتم مواجه شدند و امسال کتاب آموزش مهارت‌های نوشتاری نیز به آن افزوده شده است. کتاب‌های فارسی این دوره در ادامه کتاب‌های آموزش زبان فارسی دوره ابتدایی به صورت بخش‌بندی‌های مشخصی درآمده است و در هر بخش، مطالبی مرتبط با عنوان «بخش» ارائه می‌شود. در این مقاله، قصد نگارنده آن است که برای بررسی آموزش زبان فارسی در نظام آموزشی کشور کتاب فارسی هشتم را موشکافی کند و ضمن بیان مسائل مختلف کتاب، پیشنهادهایی برای تغییر اساسی برنامه درسی آموزش زبان فارسی ارائه نماید. وجود مشکلات مختلف در آموزش زبان فارسی و کم‌سوادی یا بی‌سوادی دانش‌آموزان یا دانش‌آموختگان نظام آموزشی در زمینه زبان فارسی بارها به رخ کشیده شده است. نتایج آزمون‌های ورودی دانشگاه نیز مؤید این است که دانش‌آموزان ایرانی و داوطلبان کنکور نتایج ضعیفی در درس فارسی دارند.^۱ ناتوانی یا کم‌توانی در خواندن متون فارسی^۲ گنجینه لغات محدود، اغلاط املائی فراوان، کم‌اطلاعی نسبت به بزرگان زبان و ادب فارسی، حفظ نبودن شعرهای مهم و معروف شعرای بزرگ ایرانی به عنوان یک نشانه فرهیختگی در افراد، ناتوانی در سخنرانی و حتی روان سخن گفتن و شاید مهم‌تر از همه ناتوانی در نوشتن برخی از مهم‌ترین ضعف‌هایی

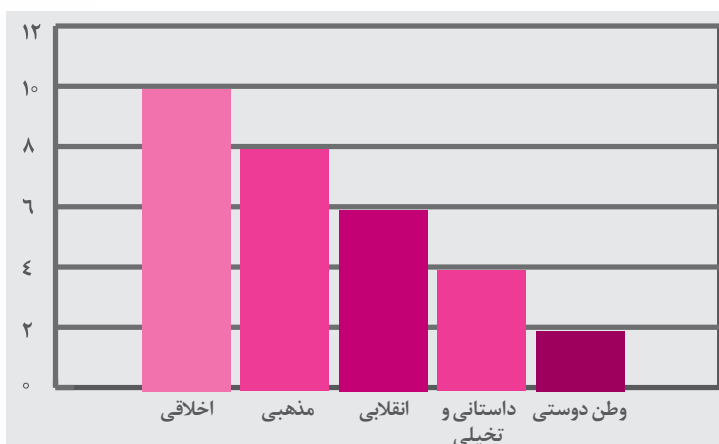
است که همواره بیان می‌شود و معمولاً نظام آموزشی در این زمینه مقصر اصلی شناخته می‌شود. همچنین ملاحظه می‌شود که بسیاری از منتقدان، وضعیت کتاب‌های درسی فارسی را یکی از عوامل مهم در این زمینه می‌دانند و معتقدند که کتاب‌های درسی فاقد جاذبه‌های لازمند و نمی‌توانند ارتباطی مؤثر بین معلم و شاگرد برقرار کنند و گاهی این امر حتی منجر به ایجاد نگرش منفی در دانش‌آموزان نسبت به زبان فارسی می‌شود.^۳

پاسخ‌هایی که از زبان مسئولان برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی در زمینه ضعف توانش‌های زبانی دانش‌آموختگان نظام آموزشی شنیده می‌شود، معمولاً به کم‌توانی یا انگیزه کم معلمان، ساعات محدود آموزش زبان فارسی در جدول ساعات هفتگی مدارس، و آگاهی آموزش زبان فارسی به معلمان با مدارک تحصیلی نامرتبط، توجه بیش از حد به کنکور و اهمیت ندادن مدیران دبیرستان‌ها به این درس اشاره دارد.

از طرفی، با وجود اینکه حجم کتاب‌های فارسی چندان زیاد نیست، همواره با اعتراض معلمان در مورد حجم کتاب درسی فارسی روبه‌رو هستیم که این می‌تواند تا حدودی مؤید پاسخ مسئولان برنامه‌ریزی درسی در مورد متخصص نبودن معلمان باشد. از آنجا که یکی از مشکلات اصلی مطرح شده در رابطه با آموزش زبان فارسی و میزان توانایی و علاقه دانش‌آموزان در درس فارسی به کتاب درسی باز می‌گردد، در این مقاله سعی خواهد شد کتاب فارسی هشتم از جنبه برنامه‌ریزی، انتخاب و چینش محتوا مورد واکاوی قرار گیرد.

ادامه مطلب در وبگاه نشریه...

نمودار شماره ۱ - وضعیت گونه‌های دروس مختلف کتاب فارسی پایه هشتم



پی‌نوشت‌ها

۱. نتایج تحلیل آماری نشان می‌دهد که پنجاه درصد پذیرفته‌شدگان دانشگاه در رشته ریاضی - فیزیک به کمتر از ۳۰ درصد سوالات کنکور در درس ادبیات فارسی پاسخ می‌دهند. (<http://istgaah.ir/>)
۲. برخی کارشناسان آموزش و پرورش معتقدند که یکی از دلایل افت تحصیلی دانش‌آموزان [در همه دروس] تسلط اندک بر روخوانی زبان فارسی است. آن‌ها می‌گویند امروزه بسیاری از دانش‌آموزان در خواندن متون درسی دچار مشکل‌اند و این ضعف افزون بر اینکه از قدرت درک و فهم آنان می‌کاهد باعث می‌شود که در پاسخ دادن به پرسش‌ها نیز به دلیل جمله‌بندی نادرست دچار اشتباه شوند. (<http://qudsonline.ir/detail/News>)
۳. (<http://farsikhaf.blogfa.com/post>)

منابع

۱. گروه مؤلفان؛ آموزش مهارت‌های نوشتاری، کتاب درسی پایه هشتم، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، ۱۳۹۳.
۲. بساک، حسن و زهره حیدری، اهمیت و تأثیر مهارت خواندن در آموزش بهینه زبان فارسی، **گلبانگ آشنایی**، مجموعه مقالات هفتمین مجمع بین‌المللی استادان زبان و ادبیات فارسی، به کوشش عباسعلی وفا، تهران، ۲۸ و ۲۹ دی‌ماه ۱۳۸۹.
۳. داوری اردکانی، نگار؛ «بررسی میزان مطابقت کتاب زبان فارسی سال سوم متوسطه رشته علوم انسانی با اصول برنامه‌ریزی درسی در ایران» **گلبانگ آشنایی**، مجموعه مقالات هفتمین مجمع بین‌المللی استادان زبان و ادبیات فارسی، تهران، ۲۸ و ۲۹ دی‌ماه ۱۳۸۹.
۴. قاسم‌پور مقدم، حسین؛ دفتر سوم مجموعه سخنرانی‌ها و دیدگاه‌ها درباره زبان و ادب فارسی، مقالات ارائه شده در دومین مجمع علمی آموزش زبان و ادب فارسی تبریز، تابستان ۱۳۷۷.
۵. فارسی، کتاب درسی پایه هشتم، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، ۱۳۹۳.
۶. فارسی، کتاب درسی پایه هفتم، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، ۱۳۹۳.
۷. کتاب‌های فارسی اول تا سوم راهنمایی، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، چاپ سال‌های ۱۳۸۸ تا ۱۳۹۱.
۸. کتاب معلم (راهنمای آموزش) فارسی هشتم، گروه زبان و ادبیات فارسی، دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی، ۱۳۹۳.

اضافه استعاره

تعلقی است یا غیر تعلقی؟

محمد امین شمس‌نیا

دانشجوی سال سوم دکترای زبان و ادبیات فارسی و دبیر زبان و ادبیات فارسی مدارس متوسطه شهرستان پیرانشهر

چکیده

یکی از انواع اضافه در کتب سنتی دستور زبان فارسی، اضافه استعاری است. در بسیاری از این کتب دستور، اضافه استعاری را غیر تعلقی می‌دانند. در این مقاله، نویسنده بر آن است که با واکاوی اضافه استعاری، این اضافه تعلقی است نه غیر تعلقی.

کلیدواژه‌ها: اضافه استعاری، اضافه تعلقی، اضافه غیر تعلقی.

مقدمه

از جمله مباحث مطرح شده در کتاب زبان فارسی (۲) متوسطه، مبحث اضافه تعلقی و غیر تعلقی است (گروه مؤلفان، ۱۳۹۳: ۱۰۸). در این مبحث، انواع اضافه را که در کتاب‌های سنتی مطرح هستند در دو دسته تعلقی و غیر تعلقی، تقسیم‌بندی کرده‌اند. در برخی از کتاب‌های دستور، اضافه استعاری را غیر تعلقی دانسته‌اند (وحیدیان کامیار، ۱۳۷۹: ۸۱). بررسی و بنوشت دبیران محترم زبان و ادبیات فارسی نشان می‌دهد که ایشان نیز این اضافه را غیر تعلقی می‌دانند. در ادامه، اضافه استعاری، این اضافه تعلقی و غیر تعلقی بودن را واکاوی می‌کنیم و دلایل تعلقی بودن

اضافه استعاری را بیان می‌داریم. ۱. اضافه استعاری: این نوع اضافه از دو نظرگاه مورد بررسی قرار می‌گیرد: الف. از نظرگاه دستوری: در کتب سنتی دستور زبان از جمله اقسام اضافه، اضافه

استعاره و اضافه استعاری در واقع مربوط به دانش بیان است و در این حوزه مورد بررسی قرار می‌گیرد

استعاری است و در تعریف آن آمده است: «اضافه استعاری که در آن مضاف در غیر معنی حقیقی خود به کار می‌رود» (انوری، ۱۳۸۰: ۱۲۶).

ب. از نظرگاه بیانی: استعاره و اضافه استعاری در واقع مربوط به دانش بیان است و در این حوزه مورد بررسی قرار می‌گیرد و در توضیح آن آورده‌اند که: «استعاره کنایی، گاه در ساخت اضافه، در سخن آورده می‌شود. این گونه از استعاره کنایی همان است که در دستور

زبان آن را اضافه استعاری می‌نامند» (کزازی، ۱۳۸۹: ۱۳۲).

۲. اضافه تعلقی: در اضافه تعلقی بین مضاف و مضاف‌الیه رابطه مالکیت یا وابستگی وجود دارد (وحیدیان کامیار، ۱۳۷۹: ۸۰).

۳. اضافه غیر تعلقی: اضافه‌ای است که [در آن] بین مضاف و مضاف‌الیه رابطه مالکیت یا وابستگی وجود نداشته باشد (مدرسی، ۱۳۸۷: ۴۱).

راه تشخیص اضافه تعلقی از غیر تعلقی:

الف. در اضافه تعلقی می‌توان مضاف‌الیه را جمع بست: گفتن رازها (همان: ۴۰).
ب. اگر به هر دلیلی، مثل خاص بودن، نتوان مضاف‌الیه را جمع بست، با جابه‌جایی مضاف و مضاف‌الیه، در اضافه تعلقی و افزودن «فعل دارد» می‌توان یک جمله سه جزئی مفعول‌دار ساخت. مثال: دیوان حافظ: حافظ دیوان دارد (همان: ۴۱).

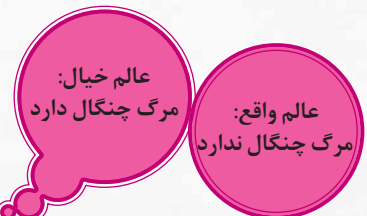
چرا اضافه استعاری تعلقی است؟

۱. سخور در استعاره با عالم خیال سروکار دارد. او در این عالم، بین پدیده‌ها پیوندهای نغم می‌یابد و بی‌جان را جان‌دار

می‌پندارد و ویژگی و اعضای جانداران را به آن‌ها نسبت می‌دهد. این عالم، قلمرو ویژه سخنور است و نمی‌توان با عینک علمی، تخیلات شاعر را واکاوی نمود. چون در اساس، آنچه در عالم خیال دست می‌دهد، منطق علمی نمی‌پذیرد. کسانی که اضافه استعاری را غیر تعلق می‌دانند، آنچه را شاعر در عالم خیال می‌پروراند، در عالم واقع واری می‌کنند و به انکار این انتساب و تعلق رأی می‌دهند. آنچه در ذهن سخنور نقش می‌بندد، عالمی دگر دارد و برای درک و دریافت آن باید بدان عالم قدم گذاشت:

ای بر چهنده کره، ز چنگال مرگ
شو گر به حيله جست توانی، بجه

(ناصر خسرو)
شاعر در عالم خیال خود، مرگ را چون پرنده‌ای تیز چنگال می‌انگارد و پس از حذف مشبّه‌به، چنگال را که از اعضای برجسته پرنده است، به مرگ - که مفهومی انتزاعی است - نسبت می‌دهد تا بدین ترتیب، مرگ را برای مخاطب عینی و مجسم سازد. برای آنکه بدانیم مرگ چنگال دارد یا نه، باید به قلمرو خیال شاعر قدم بگذاریم و مرگ را به سان پرنده‌ای شکاری تصور کنیم. بدیهی است وقتی در آن عالم با شاعر همسو می‌شویم، اذعان خواهیم کرد که مرگ چنگال دارد و این انتساب پذیرفتنی خواهد شد؛ اما اگر به عالم واقع بازگردیم - که به دلایل پیش گفته ضرورتی هم ندارد - باید تخیلات شاعر را در بازار حقیقت عرضه کنیم و در این صورت، این انتساب پذیرفتنی نیست. این واقع‌نگری انکار دانش بیان و خیال شاعرانه است.



۲. در بسیاری از کتاب‌های بیان، در بحث استعاره مکنیه، اثبات امر لازم و

مختص مشبّه‌به را برای مشبه تخیلیه گویند (رجایی، ۱۳۷۹: ۳۰۵). بدیهی است آنچه را سخنور در سخن خیال‌انگیز خود اثبات نموده است، نمی‌توان رد و انکار کرد.

۳. آنمیسیم یا جان‌دارانگاری: در تفکر بشر قدیم - که هنوز در ادبیات زنده و رایج است - همه چیز جان‌دار بوده است (شمیسا، ۱۳۷۲: ۱۶۱). از نکته آخر چنین برمی‌آید که بسیاری از تخیلات شاعران در گذشته جنبه عقیدتی داشته است و آنان از فراخوانی ضمیر به جان‌دار بودن اشیا و پدیده‌ها عقیده داشته‌اند. نیز از آنجا که انگاره‌های سخنوران نمی‌تواند از باورداشت‌های پیشینیان جدا باشد، درمی‌یابیم که در گذشته نه تنها استعاره مکنیه به‌طور عام و اضافه استعاری به‌طور خاص، تخیلی صرف نبوده، بلکه واقعیتی خارجی انگاشته می‌شده است.



در اضافه استعاری نمی‌توان مضاف‌الیه را جمع بست اما می‌توان با جابه‌جا کردن جای مضاف و مضاف‌الیه، یک جمله سه جزئی مفعول‌دار ساخت. چنگال مرگ: مرگ چنگال دارد. در مورد اینکه چرا نمی‌توان مضاف‌الیه را در بعضی از انواع این گونه از اضافه جمع بست؛ پاسخ این است که معمولاً مضاف‌الیه در این گونه از اضافه، مفهومی غیر حسی است که جمع

بسته نمی‌شود. قبلاً نیز گفته شد که اگر به هر دلیلی نتوان مضاف‌الیه را جمع بست، با جابه‌جایی مضاف و مضاف‌الیه و افزودن «دارد»، می‌توان یک جمله سه جزئی مفعول‌دار ساخت.

نتیجه‌گیری

از آنجا که استعاره مکنیه، به‌طور عام و اضافه استعاری به‌عنوان یکی از انواع این نوع استعاره، در عالم خیال شاعر نقش می‌بندد، باید در مورد تعلق یا عدم تعلق مضاف به مضاف‌الیه از حقیقت فاصله بگیریم و به قلمرو خیال شاعر قدم گذاریم؛ زیرا قلمرو خیال عالمی دیگر است با ویژگی‌های خاص خود، و در این صورت است که انگاره‌های شاعر پذیرفتنی هستند. بازگشتن به عالم واقع و واکاوی خیال در آن، در واقع انکار خیال‌پردازی است. از سوی دیگر، استعاره ریشه در باورهایی دارد که روزگاری حقیقت پنداشته می‌شده‌اند. بنابراین، اضافه استعاری چون در عالم خیال اثبات می‌شود، تعلق است نه غیر تعلق.

منابع

۱. انوری، حسن/ احمدی گیوی، حسن؛ دستور زبان فارسی (۲)، چاپ بیست و یکم، تهران، فاطمی، ۱۳۸۰.
۲. مدرسی، فاطمه، از واج تا جمله: فرهنگ زبان‌شناسی - دستور، چاپ دوم، تهران: چاپار، ۱۳۸۷.
۳. وحیدیان کامیار، تقی با همکاری غلامرضا عمرانی؛ دستور زبان فارسی (۱)، سمت، چاپ اول، تهران، ۱۳۷۹.
۴. رجایی، محمدخلیل؛ معالم‌البلغه در علم معانی و بیان و بدیع، مرکز نشر دانشگاه شیراز، چاپ پنجم، شیراز، ۱۳۷۹.
۵. شمیسا، سیروس؛ بیان، انتشارات فردوس، چاپ چهارم، تهران، ۱۳۷۳.
۶. —؛ بیان و معانی، نشر میترا، چاپ ششم، تهران، ۱۳۹۰.
۷. کزازی، میرجلال‌الدین؛ بیان (۱) زیباشناسی سخن پارسی، نشر مرکز، تهران، ۱۳۸۹.
۸. همایی، جلال‌الدین؛ فنون و بلاغت و صناعات ادبی، مؤسسه نشر هما، چاپ دهم، تهران، ۱۳۷۳.
۹. —؛ معانی و بیان، مؤسسه نشر هما، چاپ سوم، تهران، ۱۳۷۴.
۱۰. گروه مؤلفان؛ زبان فارسی (۲)، شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی، چاپ هفدهم، تهران، ۱۳۹۳.
۱۱. قبادیانی، ناصر خسرو؛ دیوان اشعار، به تصحیح مجتبی مینوی و مهدی محقق، تهران، ۱۳۵۲.

تحلیل و بررسی زبان‌شناختی و تاریخی

دکتر عبداله ولی پور

دکتر رقیه ہمتی

استادیاران گروه زبان و ادبیات فارسی دانشگاه پیام نور

چکیدہ

زبان نظام بسیار گسترده‌ای است و در میان هر جماعت صاحب زبانی قانون‌ها، قواعد و نظام خاصی وجود دارد. از این‌رو در مباحث صرفی، موقع ساخت واژه، مجموعه‌های کوچک براساس قواعدی خاص با هم ترکیب می‌شود یا موقع تجزیه، به صورت واحدهایی دارای محتوایی معنایی و صورتی صوتی، به نام «تک‌واژ» در می‌آید؛ این صورت نیز بار دیگر به واحدهایی مجزا و متوالی به نام واج تجزیه می‌شود، که تعداد آن‌ها در هر زبانی معین است و ماهیت و روابط متقابل آن‌ها هم در هر زبانی با زبان دیگر تفاوت دارد. قواعد واجی در هر زبانی با زبان دیگر تفاوت‌های اساسی دارد. الگوی هجایی زبان فارسی قواعد خاص خود را دارد؛ از جمله اینکه واج اول هجا همیشه صامت است، واج دوم هجا الزماً مصوت است، و اگر واج سومی داشته باشیم، حتماً صامت است. از این نکات نیز این نتیجه حاصل می‌شود که در هجاهای زبان فارسی، اولاً ابتدای هجا به مصوت نداریم؛ ثانیاً دو مصوت نمی‌تواند در کنار هم قرار بگیرد. اگر در زنجیره گفتار دو مصوت کنار هم قرار گیرند، برای تسهیل تلفظ، یک صامت زاید میان آن دو ظاهر می‌شود که آن را «صامت میانجی» می‌نامند. این جستار در پی آن است که معلوم کند در

شرایط مختلف، کدام صامت به عنوان میانجی ظاهر می‌شود و آیا این صامت چیزی است که از خارج آمده و یا در اصل تاریخی کلمه، وجود داشته و طی فرایندهای واجی حذف شده است و در صورت لزوم به جایگاه اصلی خود باز می‌گردد.

کلیدواژه‌ها: زبان فارسی، قواعد صرفی، ساخت واژه، صامت، مصوت، میانجی، پیشینه کلمه.

الف) مقدمه

زبان نظام بسیار گسترده‌ای است که تا به حال تعاریف گوناگون و متفاوتی از آن

گوینده می تواند با ایجاد تغییر در زنجیره هم نشینی، آن را از کلام حذف کند

ارائه شده ولی تا امروز دقیق‌ترین تعریف از زبان را آندره مارتینیه ارائه داده است: «زبان یکی از وسایل ارتباط میان افراد بشر است که براساس آن تجربهٔ آدمی، در هر جماعتی به گونه‌ای دیگر تجزیه می‌شود و به صورت واحدهایی در می‌آید دارای محتوایی معنایی و صورتی صوتی، به نام «تکواژ»؛ این صورت نیز بار دیگر به واحدهایی مجزا و متوالی تجزیه می‌شود

به نام واج، که تعداد آن‌ها در هر زبانی معین است و ماهیت و روابط متقابل آن‌ها هم در هر زبانی با زبان دیگر تفاوت دارد» (نجفی، ۱۳۸۰: ۳۳). قواعد واجی در هر زبانی با زبان دیگر تفاوت‌های اساسی دارد؛ برای مثال، در زبان انگلیسی الگوی هجایی و ترکیب واج‌ها به این صورت است:

$$(((C)c)c)v(c(c(c(c))))$$

پراتنز نشانهٔ آن است که کاربرد واج میان آن اختیاری است نه اجباری. بنابراین، در زبان انگلیسی، کمترین حد هجا یک مصوت (مثال: a=یک) و بیشترین حد آن یک مصوت به اضافهٔ هفت صامت است (مثال: strengths: نیروها، structure: ساختار)؛ در حالی که الگوی هجا در زبان فارسی به این شکل است:

$$(\mathbf{Cv}(\mathbf{cc}))$$

به عبارت دیگر، کمترین حد هجادر زبان فارسی یک صامت است به اضافهٔ یک مصوت (مثال: به، جا)، و بیشترین حد آن یک مصوت به اضافهٔ سه صامت (مثال: بُرد: کاشت) (ر.ک. همان: ۶۷-۶۶).

با توجه به الگوی هجایی زبان فارسی، به این نکات پی می‌بریم که: ۱. واج اول هجا همیشه صامت است؛ ۲. واج دوم هجا الزاماً مصوت است؛ ۳. اگر واج سوم داشته باشیم، حتماً صامت است. از این نکات نیز این نتیجه حاصل می‌شود که در

هجاهای زبان فارسی، اولاً ابتدا به مصوت نداریم؛ ثانیاً دو مصوت نمی‌توانند در کنار هم قرار بگیرند. البته باید توجه داشت که روابط میان واج‌ها امری ایستا نیست و در زمان‌های مختلف قواعد خاصی را پذیرفته است؛ مثلاً در زبان فارسی قدیم (پهلوی) واج دوم هجای می‌توانست صامت باشد؛ مثل واژه‌های: درخت، درفش، فرزانه، فرزند، فرسنگ، خواب، خوار، خود، خواهر و ... که به ترتیب به صورت xvāhar, xvat, xvar, xvāb, frasang, frazand, frazānak, drafš, draxt می‌شدند (معین، ۱۳۷۵: مدخل واژه‌های مربوطه)، ولی از آنجا که به اعتقاد فردینان دو سوسور پدیده‌های آوایی همیشه مطلق نیستند بلکه با توجه به شرایطی معین تحول می‌یابند، در کلمات فوق، به تبعیت از قانون کمترین کوشش و سهولت تلفظ، «فرایند واجی» افزایش صورت می‌گیرد و بعد از صامت آغازین یک مصوت افزوده شده است (سوسور، ۱۳۸۲: ۲۰۹ و ۲۱۴)؛ همان کاری که امروزه نیز در تلفظ بعضی از کلمات اعمال می‌کنند. به عنوان نمونه، برای اینکه تلفظ واژه‌ها آسان‌تر شود، واژه‌های روزگار، یادگار، مهربان، سازمان، آسمان، را به ترتیب روزگار، یادگار، مهربان، سازمان، آسمان تلفظ می‌کنند (کردی، ۱۳۹۰: ۷۱).

به طور کلی، «به تأثیرگذاری و تأثیرپذیری‌های آوایی و تظاهرات ناشی از آن «فرایند واجی» (phonological processes) گفته می‌شود. فرایندهای واجی نمایانگر رابطه ویژگی‌های سطح آوایی زبان با سطح آوایی است» (مشکوة‌الدینی، ۱۳۶۲: ۱۰۶) و به شکل‌های «افزایش»، «کاهش»، «بدال» و «ادغام» ظاهر می‌شود. «صامت میانجی» که موضوع جستار حاضر است، زیرمجموعه افزایش واجی است. «اگر در زنجیره گفتار، دو مصوت کنار هم قرار گیرند، برای آسان شدن تلفظ، یک صامت میان آن دو می‌آید» (وحیدیان کامیار، ۱۳۸۲: ۱۱۷). شایان ذکر است که «کلیه گویشوران همه زبان‌ها به افزایش همه آواهای میانجی نیاز یا الزام ندارند»

(عمرانی، ۱۳۸۷: ۱۵)؛ بدین شکل که گوینده می‌تواند با ایجاد تغییر در زنجیره هم‌نشینی، آن را از کلام حذف کند. از آنجا که پرداختن به همه فرایندهای واجی در حوصله این جستار نیست و می‌تواند موضوع چندین مقاله باشد، نویسندگان این مقاله کوشیده‌اند در این جستار «صامت میانجی» را از زوایای مختلف مورد تحلیل و بررسی قرار دهند.

ب) تکواژ و هجا و قاعده‌های هم‌نشینی واج در زبان فارسی

قبل از ورود به موضوع اصلی، به تعریف تکواژ و هجا می‌پردازیم تا این دو اصطلاح از هم بازشناخته شوند. تکواژ کوچک‌ترین واحد زبان است که حامل معنی یا نقش دستوری است؛ در حالی که به ترکیب یک مصوت با یک یا چند صامت «هجا» گویند. بنابراین، تکواژ معمولاً از یک یا چند هجا تشکیل می‌شود؛ مثلاً کل یک هجا، کوکب دو هجا، یاسمن سه هجا و شنبلیل چهار هجا دارد (نجفی، ۱۳۸۰: ۷۴). در زبان فارسی، هجایی نداریم که با مصوت آغاز شود. از این رو، از لحاظ آواشناسی واژه‌هایی که به ظاهر با مصوت شروع می‌شوند، در واقع یک همزه مقدم بر مصوت دارند و در آوانگاری آن‌ها را چنین ثبت می‌کنند: او: (ū)، ایران: (īrān)، آنجا: (ānjā) (همان: ۶۹). همزه در واژه‌های اصیل فارسی در میان و پایان واژه نمی‌آید و تنها در آغاز واژه به کار می‌رود و بدین گونه، مرز واژه‌ای را که بر آن وارد شده است با واژه‌های دیگر نشان می‌دهد؛ به این سبب است که این نقش را «مرزما» می‌گویند (همان: ۵۳).

ادامه مطلب در وبگاه نشریه...

- منابع**
۱. ابن‌منور، محمد؛ **اسرار التوحید فی مقامات الشیخ ابی سعید**، مقدمه، تصحیح و تعلیقات: محمدرضا شفیعی کدکنی، چ ۶، آگه، تهران، ۱۳۸۵.
 ۲. ابوالقاسمی، محسن؛ **راهنمای زبان‌های باستانی ایران** (چ ۲: دستور واژه‌نامه)، چ ۱، سمت، تهران، ۱۳۷۶.
 ۳. اوحدی مراغی؛ **کلیات دیوان اوحدی**، تصحیح و مقابله و مقدمه: سعید نفیسی، امیرکبیر، تهران، ۱۳۴۰.
 ۴. بنان، لطفعلی و تقی‌زاده، علی و دیگران؛ **دستور زبان فارسی با یکصد مثال**، چ ۱۲، ایران کتاب، تبریز، ۱۳۶۹.
 ۵. بهار، محمدتقی؛ **سیک‌شناسی**، چ ۹ (اول ناشر)، مجید، تهران، ۱۳۷۶.
 ۶. جبلی، عبدالواسع؛ **دیوان عبدالواسع جبلی**، تصحیح ذبیح‌اله صفا، چ ۳، امیرکبیر، تهران، ۱۳۶۱.
 ۷. خطیبی، ابوالفضل؛ **مسائل تاریخی زبان فارسی - نامه فرهنگستان**، بهار، شماره ۱۹، ۱۳۸۱.
 ۸. خلف تبریزی، محمدحسین؛ **برهان قاطع**، به اهتمام محمدمعین، چ ۴، امیرکبیر، تهران، ۱۳۶۱.
 ۹. خیام‌پور، عبدالرسول؛ **دستور زبان فارسی**، چ ۱، استوده، تبریز، ۱۳۸۲.
 ۱۰. رازی، شمس قیس؛ **المعجم فی معاییر الاشعار العجم**، به کوشش سیروس شمیسا، چ ۱، فردوس، تهران، ۱۳۷۳.
 ۱۱. سوسور، فردینان دو؛ **دوره زبان‌شناسی عمومی**، ترجمه کورش صفوی، چ ۲، هرمس، تهران، ۱۳۸۲.
 ۱۲. شقاقی، ویدا؛ «بررسی التفای مصوت‌ها در زبان فارسی؛ تکواژ میانجی یا واج میانجی؟» **فصلنامه زبان و ادب**، دانشگاه علامه طباطبائی، پاییز و زمستان، شماره ۸-۷، ۱۳۷۸.
 ۱۳. عتیق نیشابوری، ابوبکر؛ **قصص قرآن**، برگرفته از تفسیر سوراآبادی، به اهتمام حبیبی مهدوی، چ ۳، خوارزمی، تهران، ۱۳۷۰.
 ۱۴. عمرانی، غلامرضا؛ «میانجی واج است یا تکواژ؟ هر دو یا هیچ کدام؟»، **آموزش زبان و ادب فارسی**، دوره بیست و دوم، شماره ۱۵، پاییز ۱۳۸۷.
 ۱۵. فرشیدورد، خسرو؛ **دستور مختصر تاریخی زبان فارسی**، زوار، تهران، ۱۳۸۷.
 ۱۶. —؛ **دستور مفصل امروز**، چ ۳، سخن، تهران، ۱۳۸۸.
 ۱۷. قریب، عبدالعظیم، جلال همای و دیگران؛ **دستور زبان فارسی پنج استاد**، مرکزی، تهران، ۱۳۶۲.
 ۱۸. کردی، رسول؛ «فرایندهای واجی در زبان و ادب فارسی»، **مجله رشد آموزش زبان و ادبیات فارسی**، شماره سوم، بهار ۱۳۹۰.
 ۱۹. لازار، ژیلبر؛ **دستور زبان معاصر**، ترجمه مهستی بحرینی، توضیحات و حواشی: هرمز میلانی، چ ۱، هرمس، تهران، ۱۳۸۴.
 ۲۰. مشکوة‌الدینی، مهدی؛ «ساخت آوایی زبان (۴) فرایند واجی»، **مجله دانشکده ادبیات و علوم انسانی مشهد**، سال شانزدهم، شماره اول، ۱۳۶۲.
 ۲۱. معین، محمد؛ **فرهنگ فارسی**، چ ۹، امیرکبیر، تهران، ۱۳۷۵.
 ۲۲. مولوی، جلال‌الدین محمد؛ **کلیات شمس تبریزی** (نسخه الکترونیکی، گنجور)، آبان. سایت ([http:// patogh.com](http://patogh.com)).
 ۲۳. —؛ **مثنوی معنوی**، تصحیح رینولد. ا. نیکلسون؛ به اهتمام نصراله پورجوادی؛ چ ۲، امیرکبیر، تهران، ۱۳۷۲.
 ۲۴. نائل خالری، پرویز؛ **دستور تاریخی زبان فارسی**، به کوشش عفت مستشارنیا، چ ۵، توس، تهران، ۱۳۸۲.
 ۲۵. ناصر خسرو؛ **دیوان ناصر خسرو**، به اهتمام جهانگیر منصور، چ ۲، نگاه، تهران، ۱۳۷۵.
 ۲۶. نجفی، ابوالحسن؛ **مبانی زبان‌شناسی و کاربرد آن در زبان فارسی**، چ ۷، نیلوفر، تهران، ۱۳۸۰.
 ۲۷. وحیدیان کامیار، تقی و عمرانی، غلامرضا؛ **دستور زبان فارسی (۱)**، چ ۵، سمت، تهران، ۱۳۸۲.

وابسته

اسداله حیرانی، دبیر زبان و ادبیات فارسی

روزآمد شوند تا بتوانند تا حد امکان، پاسخ‌گوی شرایط روز باشند.

چکیده

در کتاب‌های زبان فارسی سال سوم دبیرستان، به مقوله «وابسته و وابسته» اشاره‌ای گذرا و ناقص شده است؛ به گونه‌ای که دانش‌آموزان در تحلیل مراتب وابستگی در برخی از گروه‌های اسمی با مشکل مواجه می‌شوند. در خلال این سطور تلاش شده است تا با تحلیل‌های مصداقی، مشخص شود که وابسته و وابسته دایره وسیع‌تری دارد.

کلیدواژه‌ها: گروه اسمی، وابسته و وابسته، مقوله‌های میانی.

مقدمه

در کتاب‌های زبان فارسی سال سوم دبیرستان، در بخش «وابسته و وابسته»، فقط پنج مورد معرفی شده است. این شرایط باعث شده است دانش‌آموزان در تحلیل برخی از گروه‌های اسمی با وابسته‌های وابسته‌ای مواجه شوند که در دایره شمول آموزه‌های کتاب نمی‌گنجد. در این جستار سعی شده است با تجزیه و تحلیل تعدادی از گروه‌های اسمی به این موضوع، نگاهی دقیق‌تر داشته باشیم.

وابسته و وابسته انواع گوناگونی دارد که شاید ذکر همه آن‌ها سبب تطویل کلام و ملال روحی مخاطبان گرامی شود. بنابراین، در این بخش سعی می‌شود مهم‌ترین و پرکاربردترین آن‌ها مورد بررسی و تحلیل قرار گیرد اما بیان این نکته ضروری است که تعداد وابسته‌های وابسته در گروه اسمی به مواردی که اشاره می‌شود، محدود نمی‌گردد.

اساساً پویایی و زایایی زبان به گونه‌ای است که نمی‌توان برای مدتی طولانی آن را در قالب قواعدی مشخص، محدود و محصور نمود بلکه تغییرات مستمر و توقف‌ناپذیر زبان سبب می‌شود پیوسته چارچوب‌ها و قواعد مترتب بر آن نیز ناگزیر باشند که

معرفی وابسته‌های وابسته پر کاربرد در گروه

اسمی

ممیز

هر یک از واحدهای شمارش، که نوع دستوری آن‌ها اسم است، (حلقه، خروار، جین، دسته، کیلو گرم، جلد، نفر، تن، اصله، قبضه، فنجان، قرص، پارچه، قلاده، دست، قواره، قطعه، طاقه، عدد، دانه، تا، طغرا و ..) هرگاه در یک گروه اسمی، قبل از هسته گروه، بدون نقش‌نمای اضافه به همراه یکی از عددها (صفت شمارشی اصلی) یا «چند» یا «هر» که خود وابسته‌اند بیاید، وابسته آن عدد یا «چند» یا «هر» محسوب می‌شود؛ یعنی وابسته است برای یک وابسته. ترکیب چنین گروهی بدین صورت است: عدد اصلی/ چند/ هر + واحد شمارش (ممیز) + اسم.

سه جلد کتاب، چند اصله نهال، یک جین جوراب، هر قلاده سگ، یک حلقه چاه. در این مثال‌ها به ترتیب «کتاب، نهال، جوراب، سگ و چاه» هسته و «سه، چند، یک، هر و یک»، وابسته پیشین برای هسته‌ها هستند اما «جلد، اصله، جین، قلاده و حلقه» که در این گروه‌ها ممیز هستند، وابسته برای

وابسته‌های پیشین به شمار می‌روند؛ یعنی وابسته و وابسته‌اند. چاه: هسته/ یک: وابسته پیشین (صفت شمارشی اصلی)/ حلقه: وابسته و وابسته (ممیز)

نکته ۱: اگر «هر» یا «چند» پیش از ممیز بیایند، به مفهوم تعدادی مبهم دلالت دارند.

پویایی و زایایی زبان به گونه‌ای است که نمی‌توان برای مدتی طولانی آن را در قالب قواعدی مشخص محدود و محصور نمود بلکه تغییرات مستمر و توقف‌ناپذیر زبان سبب می‌شود پیوسته چارچوب‌ها و قواعد مترتب بر آن نیز ناگزیر باشند که روزآمد شوند تا بتوانند تا حد امکان، پاسخ‌گوی شرایط روز باشند

نکته ۲: واحد شمارش باید بدون نقش‌نمای اضافه میان صفت شمارشی، «هر» یا «چند» و هسته قرار گیرد تا وابسته وابسته (ممیز) محسوب شود. در غیر این صورت، واحد شمارش، ممیز نیست بلکه اسمی است که جایگاه دیگری در گروه اسمی دارد. مانند:

دو جلد کتاب: جلد، ممیز است؛ یعنی وابسته وابسته.
دو جلد کتاب: جلد، اسمی است که هسته گروه اسمی قرار گرفته است.
پشت جلد: جلد، وابسته پسین یعنی مضاف‌الیه است.

نکته ۳: هرگاه واحد شمارش همراه اسم نباشد، هسته محسوب می‌شود. به‌طور کلی، واحد شمارش می‌تواند در گروه اسمی در حالت‌های متفاوتی قرار گیرد. البته این قابلیت در همه آن‌ها یکسان نیست و به موارد زیر هم محدود نمی‌شود:
هسته: سه جلد مرغوب، قلاده سگ، هر خروار، دو نفر
وابسته پسین (مضاف‌الیه یا متمم اسمی): تعداد سه حلقه، سهیم هر نفر، بیشتر از کیلوگرم، پشت جلد
وابسته وابسته (مضاف‌الیه مضاف‌الیه): میزان استحکام قلاده، رنگ پشت جلد

وابسته وابسته (ممیز): هر مثقال زعفران، چند تن ماسه، سه کارتن تخم‌مرغ، دو رشته مروارید

نکته ۴: هرگاه واحد شمارش همراه نشانه نکره (ی) باشد، صفت شمارشی مفهوم تقریب خواهد داشت؛ مانند: صد نفری بودند = تقریباً صد نفر بودند.

نکته ۵: برخی پدیده‌ها بیش از یک واحد شمارش دارند؛ مانند: کیلوگرم، شانه، کارتن، عدد و دانه که همه واحد شمارش تخم‌مرغ هستند. البته برخی واژه‌های عام نیز به‌عنوان واحد شمارش مشترک برای موارد مختلف کاربرد دارند؛ مانند: تاء، دانه، عدد.

نکته ۶: گاهی برخی واژه‌هایی که واحد شمارش نیستند، به‌عنوان ممیز مورد استفاده قرار می‌گیرند؛ مانند: یک عالمه بلال، دو کیسه هیزم، چند گروه آدم، سه وانت میوه، یک شهر دانش‌آموز، سه ماشین آدم.
در این گروه‌های اسمی، واژه‌هایی مانند: عالمه، کیسه، گروه و ... که ماهیتاً واحد شمارش نیستند، در شرایط کارکرد واحد شمارش قرار گرفته‌اند.

صفت صفت

هرگاه در یک گروه اسمی پس از صفت بیانی - که خود وابسته پسین هسته است - صفت بیانی دیگری بیاید که صفت بیانی قبلی را توصیف کند، آن را «صفت‌صفت» می‌گویند؛ یعنی صفتی وابسته صفت دیگر قرار می‌گیرد. ترکیب چنین گروهی چنین است: اسم + نقش‌نمای اضافه + صفت بیانی + نقش‌نمای اضافه + صفت بیانی.

مانند پارچه بنفش پررنگ.
پارچه: هسته / بنفش: وابسته پسین (صفت بیانی) / پررنگ: وابسته وابسته (صفت‌صفت)

نکته: هرگاه در گروه اسمی به جای قید صفت، صفت تکرار شود، هر دو صفت، همپایه‌اند و یک وابسته محسوب می‌شوند؛ در چنین شرایطی، وابسته وابسته وجود ندارد؛ مانند: مرد مست، کار خوب خوب، خاطره تلخ تلخ.
کار: هسته: خوب خوب: وابسته پسین (صفت بیانی)

صفت مضاف‌الیه

هرگاه در یک گروه اسمی، قبل از مضاف‌الیه - که خود وابسته پسین است - صفت پیشین بیاید یا پس از مضاف‌الیه، صفت بیانی‌ای بیاید که مضاف‌الیه قبل از خود را وصف کند، آن را صفت مضاف‌الیه می‌گویند؛ یعنی صفت، وابسته برای مضاف‌الیهی است که خود وابسته می‌باشد. ترکیب چنین گروهی به شکل‌های زیر است:

الف. اسم یا جانشین آن + نقش‌نمای اضافه + اسم یا جانشین آن + نقش‌نمای اضافه + صفت بیانی. مانند: خانه کشاورز پرکار.
خانه: هسته / کشاورز: وابسته پسین (مضاف‌الیه) / پرکار: وابسته وابسته (صفت مضاف‌الیه).

ب. اسم یا جانشین آن + نقش‌نمای اضافه + صفت پیشین + اسم یا جانشین آن. مانند: دوست این مرد.
دوست: هسته / این: وابسته وابسته (صفت مضاف‌الیه) / مرد: وابسته پسین (مضاف‌الیه).

نکته ۱: اگر پس از هسته، ابتدا صفت بیانی و سپس مضاف‌الیه قرار گیرد، هم صفت هم مضاف‌الیه بدون وابستگی به یکدیگر به‌صورت جداگانه وابسته هسته به‌شمار می‌روند و وابسته وابسته‌ای در گروه وجود ندارد. مانند: دوست خوب من.

ادامه مطلب در وبگاه نشریه...

نامطابق های املا یا فرایند واج

مژگان خجسته

کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی

چکیده

بحث نامطابق های املائی (درس دهم زبان فارسی ۳ عمومی متوسطه) یکی از دروس بسیار مهم در حیطه املاست که در آن بخشی جزئی از فرایندهای واجی بدون ذکر نام آن فرایند مورد توجه قرار گرفته است. در این جستار، برآنیم تا ضرورت توجهی دوباره به توضیحات این درس را بیان کرده، لزوم یکی بودن نامطابق های املائی و فرایندهای واجی را شرح دهیم.

کلیدواژه ها: نامطابق های املائی، فرایندهای واجی، کاهش، ابدال، ادغام، افزایش.

مقدمه

آنچه در پی می آید، تأملی است بر درس نامطابق های املائی (درس دهم زبان فارسی ۳ عمومی متوسطه). در یک نگاه کلی به این درس و ارتباطی که میان آن و بحث «فرایندهای واجی» در کتاب درسی وجود دارد، می توان متوجه نقصی که در این درس وجود دارد، شد و در واقع باید گفت: «نامطابق های املائی چیزی جز فرایندهای واجی ای که فقط نمود آوایی دارند، نیستند!» و هر یک از مواردی که در این درس نام برده شده است، در حیطه یکی از این فرایندهای واجی قرار می گیرند.

تشریح موضوع

منظور از نامطابق های املائی، طبق

توضیح بند اول این درس، «موارد استثنایی است که در آن ها شکل املا با تلفظ مطابق نیست.» در معرفی انواع نامطابق های املائی در این درس، تنها به چهار گروه از آن ها اشاره شده است؛ حال آنکه موارد بسیار دیگری را می توان برشمرد که در بحث فوق، از قلم افتاده اند. در بررسی درس مذکور نکات زیر را باید مورد توجه قرار داد:

۱. در گروه اول در شرح واژگان دارای «واو معدوله»، از این دسته از واژگان

در معرفی انواع نامطابق های املائی در این درس، تنها به چهار گروه از آن ها اشاره شده است؛ حال آنکه موارد بسیار دیگری را می توان برشمرد که در بحث فوق، از قلم افتاده اند

با عنوان «خوا»/خا/ یاد شده است؛ در حالی که دو واژه «خویش و خویشان» و دیگر واژگان ساخته شده از آن ها از قبیل «خویشان داری، خویشان و خویشاوند» نیز دارای «واو معدوله» هستند؛ همچنین است واژگان «خورشید، خورش، خوردن و...» که هیچ کدام را نمی توان تحت این عنوان قرار داد. شاید بهتر باشد که عنوان این گروه را به «واژگان دارای واو معدوله که به تلفظ نمی آیند» تغییر داد. بی شک این دسته از واژگان، جزء آن گروه از فرایندهای واجی کاهش قرار می گیرند

که فقط نمود آوایی یافته اند. ۲. در گروه دوم نیز، که فقط از دو گروه «س»/س/ و «ش»/ش/ نام برده شده است، به نمونه های فراوان دیگری از این دست می توان اشاره کرد. نمونه هایی که در همه آن ها واج حذف شده، آخرین (چهارمین) واج یک هجای کشیده است؛ یعنی همان فرایند واجی کاهش. در زیر به چند نمونه از آن ها اشاره می شود.

الف/ «فَو» یا «فَو» که به صورت /ف/ خوانده می شود: «عفو»/ع/ یا «هم کفو»/ک/ هم کف/

البته باید توجه داشت که در همه انواع این گروه از نامطابق های املائی، در واقع زبان هنگام تلفظ صامت اول، مکث بیشتری می کند که این مقدار مکث، جانشین تلفظ صامت دوم می باشد؛ یعنی زبان به اندازه تلفظ دو صامت، فقط روی صامت اول وقت می گذارد. این نکته را نیز نباید از یاد برد که فرایندهای واجی، به دلیل میل طبیعی زبان به کوتاهی یا سادگی اتفاق می افتد. مسئله را به خوبی در سیر و تحول واژگان در طول تاریخ خود می توان دریافت.

ب/ «فَت»/ف/ «فَت»/ف/ «فریفتار»/ف/ فریفتار/ یا «گرفت»/گ/ گرفت/ یا «هفت بار»/ه/ هفت بار/

ج/ «ک ن»/ن/ «ک ن»/ن/ «کندذهن»/ن/ کن ذهن/ یا «تندخوانی»/ن/ تن خوانی/ یا «بندبار»/ب/ بن باز/ «بم باز»/ب/ یا





جَدْ و «جَد» / ژ / نیز اشاره نمود:
«هَجده» ← هَزده / یا «تجدید» ← /
تَزدید / یا «مجد» ← مَزْد / یا «وَجْد»
← اوَزْد /

در کنار گروه‌های یاد شده در
نامطابق‌های املایی، جای خالی آن
دسته از واژگانی که در آن‌ها فرایند
واجی ادغام و فرایند واجی افزایش
درون‌واژه‌ای اتفاق می‌افتد، به‌خوبی
احساس می‌شود:



۶. نامطابق‌های املائی حاصل از فرایند واجی ادغام:

این فرایند زمانی اتفاق می‌افتد که واج‌هایی که واجگاه نزدیک به هم دارند، بی‌فاصله کنار هم قرار گیرند در این صورت، چون هنگام تلفظ، واج اول در واج دوم ادغام می‌شود، اثر چندانی از واج اول در تلفظ باقی نمی‌ماند و گویی واج دوم مشدد تلفظ می‌گردد. از این فرایند می‌توان به گروه‌های زیر، اشاره کرد:

الف/ «زس» < «زس»: «بازسازی» < «
بازسازی» یا «ز سرگیری» < «سرگیری» یا
«ز سر تا پا» < «اسر تا پا»
ب/ «ذت» < «ث»: «صدتا» < «اصتا» یا
«ز سد تا رودخانه» < «اسد تا رودخانه»
یا «بدتر» < «بتر» یا «زودتر» < «زوتر»
ج/ «بپ» < «پ»: «شبپا» < «انپا» یا
«شبپره» < «شپره» یا «لب پر می‌زد»
< «لبر می‌زد»

۷. نامطابق‌های املائی حاصل از فرایند واجی افزایش درون‌واژه‌ای منظور از این فرایند، عموماً افزایش واج‌ی/ در درون واژه‌هایی چون «بیان»، پیاز، زیادت، قیامت، قافیه، ثانیه، دیانت، سیاسی، و...» می‌باشد: «بیان» </p>
</div>
</div>

قابل توجه است اگر واژه‌ای که «ال»
تعریف گرفته است با یکی از حروف
شمسی آغاز شود، «ل» تعریف نیز تلفظ
نمی‌شود و در عوض، آن حرف شمسی
مشدد می‌شود: «متساوی‌الساقین» <=/
«متساوی‌ساقین» یا «متحدالشکل» <=/
«متحدشکل».

منابع
گروه، مؤلفان؛ کتاب زبان فارسی (۳) سال سوم آموزش متوسطه، شایعه نظری به استثنای رشته ادبیات و علوم انسانی، شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران، تهران، ۱۳۹۱.

میزان علاقه‌مندی
دانش‌آموزان به درس

تاریخ ادبیات

علل، راهکارها و توصیه‌ها

زهرا صادقی

کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی و دبیر دبیرستان‌های منطقه مبارکه اصفهان

چکیده

به نظر می‌رسد درس تاریخ ادبیات برخلاف سایر دروس تخصصی رشته ادبیات، در میان دانش‌آموزان جایگاهی ضعیف دارد و ناکارآمد است. نگارنده در نگارش این مقاله بر آن بوده است که با استفاده از نظر دانش‌آموزان، میزان علاقه آنان به این درس را بسنجد، علل ضعف جایگاه آن را بررسی کند و در ادامه، راهکارها و توصیه‌هایی در این زمینه ارائه نماید.

کلیدواژه‌ها: تاریخ ادبیات، دبیرستان، دانش‌آموزان.

مقدمه

اگر از دانش‌آموزان رشته ادبیات و همچنین دبیران مدرس این درس سؤال شود که از بین دروس تخصصی کدام درس را دوست ندارید، مطمئناً درس تاریخ ادبیات در این نظرسنجی بیشترین آرا را به خود اختصاص می‌دهد. به همین دلیل، مدت‌ها بود این درس و نگرش افراد نسبت به آن ذهن مرا به خود مشغول کرده بود و بر آن بودم که این موضوع را بررسی کنم. با خود فکر کردم ریشه و علت این

موضوع را ابتدا باید در میان خود دانش‌آموزان، به‌عنوان یکی از حلقه‌های اصلی فرایند آموزش، جست. پس، پرسش‌نامه‌ای با سه سؤال مطرح کردم و از دانش‌آموزان سه کلاس خواستم به آن‌ها پاسخ دهند. سؤالات به شرح زیر بود:

۱. نسبت به درس تاریخ ادبیات چه احساسی دارید؟
 ۲. اگر مؤلف این درس بودید، چه موادی را در آن می‌گنجانید؟
 ۳. اگر از شما می‌خواستند در جایگاه دبیر، این درس را آموزش دهید، از چه روشی استفاده می‌کردید؟
- بخشی از نگاشته‌های که از نظر شما خواهد گذشت حاصل تجزیه و تحلیل پاسخ‌های دانش‌آموزان به سه پرسش بالاست.

طرح مسئله

می‌دانیم هر آموزش مثمر و سودمندی نیازمند عوامل و مقدمات

اصلی و فرعی فراوانی است. عواملی مانند فراگیرندگان مشتاق و جست‌وجوگر، مواد آموزشی جذاب و متنوع، مدرس کوشا و مطلع، محیط آموزشی مناسب، وسایل کمک‌آموزشی و ... هرگاه یکی از این عوامل، به ویژه سه عامل اصلی: فراگیرنده، مواد آموزشی و مدرس نقش خود را به خوبی ایفا نکند، فرایند آموزش دچار اختلال می‌شود و به نتیجه‌ای مناسب و درخور نیز دست نمی‌یابد. پس، باید مشخص گردد که عامل یا عوامل ضعف جایگاه درس تاریخ ادبیات چیست، آیا فراگیرندگان مشتاق یادگیری نیستند، درس جذابیت کافی را ندارد یا معلمان شیوه درست تدریس این درس را نمی‌دانند.

فراگیرندگان به خودی خود نمی‌توانند عامل تعیین‌کننده‌ای در موفقیت یا ضعف یک درس باشند؛ زیرا مطمئناً همه آن‌ها مشتاق یادگیری هستند؛ به این شرط که روش تدریس و برخورد معلم و موضوع درسی آن‌قدر جذاب و شایق باشد که فراگیرنده را مشتاق یادگیری کند. پس باید به سراغ دو عامل دیگر، یعنی موضوع درس و شیوه تدریس دبیر رفت. به اعتقاد روان‌شناسان تربیتی، وظایف معلم در کلاس سه بعد اصلی دارد:

۱. بعد شناختی یعنی انتقال معلومات و محتوای نظری کتاب؛
۲. بعد روانی حرکتی یعنی ایجاد مهارت‌های عملی مرتبط با مفاهیم کتاب؛
۳. بعد عاطفی یعنی ایجاد علاقه و گرایش نسبت به موضوع درس (قربانی، ۱۳۹۰: ۳۴) اما به نظر می‌رسد وظیفه معلم در درس تاریخ ادبیات محدود به بعد اول - یعنی انتقال معلومات و محتوای نظری کتاب - شده و دو بعد دیگر، به ویژه بعد ایجاد علاقه و گرایش نسبت به موضوع درس، فراموش گشته است. از سوی دیگر، خود درس تاریخ ادبیات نیز نتوانسته است تأثیر مثبتی در انگیزه و علاقه دانش‌آموز نسبت به این درس داشته باشد. در همین زمینه، اولین سؤال من از دانش‌آموزانم درباره

قسمت اعظم
دانش‌آموزان رشته
ادبیات دختران
هستند و توجه به
زنان شاعر به تغییر
دیدگاه این خیل
عظیم کمک فراوانی
می‌کند

احساس آنان نسبت به تاریخ ادبیات بود. از میان ۴۵ پاسخ رسیده حدود ۶۳ درصد از دانش‌آموزان یا احساس خوبی نسبت به این درس نداشتند و این احساسشان را با جمله‌هایی مانند «کسالت‌آور است، درس جالبی نیست، دوست داشتنی نیست، به نظرم خیلی درس تیره‌ای است، از آن خوشم نمی‌آید، تقریباً قابل تحمل است، به نظرم به‌دردنخور است، دوست دارم کتابش را پاره کنم، دوستش ندارم...» توصیف کرده بودند یا درباره این درس نظری نداشتند. در این میان، فقط حدود ۳۷ درصد از آنان نسبت به این درس خوش‌بین بودند و نظر خود را با جمله‌هایی مانند «شیرین است، درس خوبی است، دوستش دارم، نسبت به آن حس مثبتی دارم...» بیان کرده بودند. البته نکته در خور تأمل این بود که حدود ۷۰ درصد نظرهای خوش‌بینانه مربوط به دانش‌آموزان یکی از سه کلاس بود که اولاً از کلاس‌های دبیرستان شاهد منطقه بود و طبیعتاً دانش‌آموزان آن نگرش مثبت‌تری نسبت به همه دروس داشتند و ثانیاً دبیر تاریخ ادبیات این کلاس برخوردار و تدریس خوشایندتری نسبت به دبیران کلاس‌های دیگر داشت. پس می‌بایست درصد میزان بی‌علاقگی نسبت به این درس را کمی بیشتر در نظر گرفت. در هر صورت، نتیجه‌ای که می‌توان گرفت این است که دانش‌آموزان انگیزه و علاقه کافی برای یادگیری درس تاریخ ادبیات نداشتند.

در مرحله بعد باز به کمک دانش‌آموزان باید مشخص می‌شد که علل بی‌علاقگی آنان نسبت به این درس و ضعف جایگاه این درس چیست. (بخشی از نظرهایی که در زیر ارائه گردیده نظر دانش‌آموزان است.)

۱. کتاب بسیار حجیم و مفصل است؛ به گونه‌ای که دانش‌آموز نمی‌تواند تمامی مطالب و نکات این درس را بفهمد و همین موضوع باعث هراس و دل‌سردی او می‌شود. این مشکل در بخش تاریخ ادبیات جهان نمود بیشتری دارد؛ زیرا دانش‌آموز هرچند اندک با مشاهیر تاریخ ادبیات ایران ارتباط ذهنی دارد ولی با مشاهیر جهانی ادبیات ارتباطی نداشته و معمولاً حتی اسامی آنان را پیش از آن نشنیده است. در حالی که در مورد این درس از دانش‌آموزان انتظار می‌رود بدون قرابت ذهنی با مثلاً ادبیات اروپا، نام شعرا و نویسندگان مکاتب ادبی مختلف آن را همراه با نام آثارشان به ذهن بسپارد.

۲. وقت این درس کم است. در واقع، دانش‌آموز زمان کافی برای درک درس و تعمق در آن ندارد. پس، آسان‌ترین راه را برمی‌گزیند و می‌کوشد فقط درس را حفظ کند.

۳. بعضی جملات کتاب بسیار طولانی هستند و در آن‌ها از واژه‌های مشکلی استفاده شده است که دانش‌آموزان معنی آن‌ها را نمی‌دانند. به تعبیر دانش‌آموزان، متن کتاب پر از کلمات «قلمبه سلمبه» است.

۴. شیوه بیان مطالب درس، بسیار خشک و خشن است.
۵. به نظر می‌رسد در انتخاب شاعران معاصر در کتاب سلیقه‌ای عمل شده و به شاعران زن نیز توجه شایسته‌ای مبذول نگردیده است. این نقص در بخش تاریخ ادبیات جهان نیز به چشم می‌خورد.

۶. شکل ظاهری کتاب نجسب و نازیباست. کاغذ کتاب نامرغوب است و در کتاب از عکس‌های جالب، متناسب و چشمگیری استفاده نشده است.

۷. در کتاب به خلاصه‌گویی، نتیجه‌گیری و یا ارائه جدول و نمودار برای یادگیری بهتر و تثبیت دانسته‌ها توجه نشده است.

۸. این درس با کمبود شدید وسایل کمک‌آموزشی روبه‌رو است.
۹. دبیران مدرس این درس آن را درسی خشک می‌دانند و شور و شوق لازم را برای تدریس آن ندارند.

۱۰. معمولاً گروه‌های ادبیات مناطق مختلف در جلسات خود توجه چندانی به این درس ندارند و به مشکلات آن نمی‌پردازند. همچنین، کلاس‌های ضمن خدمت در رابطه با این درس برگزار نمی‌شود.

۱۱. شیوه ارزشیابی این درس نادرست و معمولاً بر پایه محفوظات دانش‌آموزان است.

۱۲. دبیران به دلیل ناآشنایی با شیوه‌های متنوع تدریس این درس، معمولاً آن را به شیوه‌های حافظه‌مدار و خسته‌کننده سنتی تدریس می‌نمایند.

راهکارها

۱. متن دروس تاریخ ادبیات ایران و تاریخ ادبیات جهان باید کوتاه‌تر شود، برخی عناوین حذف گردد یا با عنوان «برای مطالعه» ارائه شود. واقعاً چه لزومی دارد که دانش‌آموز نام آثار، شیوه ادبی، حوادث زندگی، سبک شعری، مقلدان و... هر شاعر و نویسندگانی را بداند؛ در حالی که تمامی این اطلاعات را به سرعت فراموش می‌کند؟ آیا بهتر نیست در این کتاب فقط به سرآمدان هر سبک اشاره شود و به جای درگیر کردن دانش‌آموز با انبوهی از اطلاعات - که معمولاً در سطح دانش نیز قرار دارد - او را به سمت و سویی سوق دهیم که درس را با درک بهتر و احساس زیباتری یاد بگیرد؟ بتواند ویژگی‌های هر سبک را بفهمد، آن‌ها را با هم مقایسه کند و به سطوح بالای یادگیری برسد و از همه مهم‌تر، دانسته‌هایش را برای ماه‌ها و حتی سال‌ها حفظ کند؟
۲. اگر برنامه‌ریزان آموزشی در پی نجات این درس باشند و بخواهند زمینه‌ای مساعد برای رسیدن به اهداف این درس فراهم آورند، باید فکری به حال زمان اندک آن بکنند؛ ادامه مطلب در وبگاه نشریه...

منابع

۱. ابراهیمی قوام، صغری؛ پرورش انگیزه در دانش‌آموزان، رشد، تهران، ۱۳۸۴.
۲. ارجمندی، منصوره؛ «رویکری تازه در تدریس تاریخ ادبیات»، رشد آموزش زبان و ادب فارسی، شماره ۸۵، بهار ۱۳۸۷.
۳. ربو، جان مارشال؛ انگیزش و هیجان، ترجمه یحیی سیدمحمدی، ویرایش، چاپ شانزدهم، تهران، ۱۳۹۰.
۴. سعیدزاده، مریم؛ «آسیب‌شناسی درس تاریخ ادبیات»، رشد آموزش زبان و ادب فارسی، تابستان، شماره ۹۴، ۱۳۸۹.
۵. صباغیان، موسی؛ «بهره‌گیری از شیوه نمایش در تدریس تاریخ ادبیات»، رشد آموزش زبان و ادب فارسی، شماره ۹۵، پاییز ۱۳۸۹.
۶. قربانی، جعفر؛ مهارت‌های زندگی تحصیلی، فرانگیزش، چاپ سوم، مشهد، ۱۳۹۰.
۷. مظفری، سولماز؛ «روش‌های پیشنهادی برای تدریس تاریخ ادبیات»، رشد آموزش زبان و ادب فارسی، شماره ۸۴، زمستان ۱۳۸۶.



بررسی مشکلات و تنگناهای بیان معنای اشعار در دوره دبیرستان

نورالدین بازگیر، دبیر ادبیات دبیرستان‌های شهرستان خرم‌آباد،
دکترای زبان و ادب فارسی، مدرس مراکز آموزش عالی لرستان

چکیده

این مقاله به بیان برخی مشکلات و تنگناهای معنای شعر و بازگردانی شعر به نثر روان می‌پردازد و در آن، ابتدا بحث‌هایی در مورد مشکلات معنای شعر، معناگرایی و چندمعنایی برخی اشعار مطرح می‌شود. در ادامه، با ذکر نمونه‌هایی از اشعار کتب ادبیات دوره متوسطه دوم این تنگناها و اشکالات بررسی و در پایان نیز برای رفع این مشکلات پیشنهادهایی ارائه می‌شود.

کلیدواژه‌ها: معنای معلمانه، معناگرایی، چندمعنایی، شعر، نثر عادی.

مقدمه

زبان علم می‌جوشد چو خورشید/
زبان معرفت گنگ است جاوید
(الهی‌نامه، عطار)

یکی از مشکلات دامن‌گیر معلمان و مدرسان ادبیات در مراکز آموزشی معنای کردن شعر و متون ادبی است؛ یعنی بیان معنایی سراسر است و قطعی از یک شعر یا متن ادبی به نثر روان. سال‌هاست ما معلمان عادت کرده‌ایم اشعار را برای دانش‌آموزان معنا کنیم و آن‌ها نیز عادت کرده‌اند، معنای شعرها را بنویسند یا به خاطر بسپارند، اما این عادت غیرعادی، دشواری‌هایی در امر آموزش و تدریس ادبیات، به‌ویژه برخی اشعار ایجاد کرده است. این عادت، غیرعادی، آزاردهنده و مشکل‌ساز است؛ چراکه اصولاً دنیای شعر با دنیای نثر تفاوت دارد. در نوشته حاضر قصد داریم به تفاوت‌های میان زبان شعر

و نثر بپردازیم و دشواری‌های برگردان هر کدام از این دو را بررسی نماییم. از آنجا بازگردانی شعر به نثر در پایه‌های مختلف دوره دبیرستان بخش قابل توجهی از نمره امتحانی (۶ نمره) را به خود اختصاص داده و با عنایت به دشواری‌ها و تنگناهایی که این بازگردانی برای دبیران و دانش‌آموزان دارد، لازم است به این موضوع توجه ویژه‌ای شود و بررسی

**در معنا کردن شعر یا
بازگردانی آن به نثر،
می‌خواهیم نقش ادبی
زبان را - که جهت‌گیری
آن به سمت خود پیام
و نحوه ادای آن است
(چگونه گفتن - به نقش
ارجاعی زبان - یعنی
موضوع پیام چه گفتن) -
تبدیل کنیم**

دقیق‌تری صورت گیرد. ضمناً با توجه به اینکه در برخی پایه‌ها امتحانات به صورت نهایی برگزار می‌شود و برگه‌های امتحانی را دبیران دیگر تصحیح می‌کنند، این مشکل نمود بیش‌تری می‌یابد. از این‌رو، شایسته است راهی نو و شیوه‌ای تازه در پیش گرفته شود تا از هماهنگی‌ها و اختلاف سلیقه‌های احتمالی جلوگیری به عمل آید و حتی از دانش‌آموزان پیامال‌نگردد.

در مقاله پیش رو می‌خواهیم ضمن بررسی تفاوت‌های زبان شعر با نثر، دشواری معنا کردن برخی اشعار، چندمعنایی و

معناگرایی برخی دیگر از اشعار را در کتب درسی ادبیات فارسی دوره دبیرستان نشان دهیم. در پایان نیز راه‌حلی برای این مشکلات پیشنهاد می‌کنیم.

تفاوت زبان شعر با زبان نثر

اینکه دنیای شعر با نثر تفاوت دارد، امری است بدیهی. چراکه اگر تفاوتی نبود، دلیلی هم برای پیدایش شعر احساس نمی‌شد؛ یعنی اگر زبان نثر می‌توانست تمام منویات، احساسات و برداشت‌های انسان را از هستی بیان کند، دیگر نیازی به زبان شعر نبود. کلمات در دنیای شعر شعوری تازه می‌یابند، جان می‌گیرند، راه می‌روند با هم دوستی و دشمنی می‌ورزند، همگام می‌شوند و در این رفتارهای چندگانه، دنیایی رنگارنگ‌تر از نثر می‌آفرینند. در زبان شعر چندمعنایی، ابهام، ابهام و عدم قطعیت، شاخصه‌های اصلی به‌شمار می‌آیند اما در زبان نثر (نثر عادی و غیر ادبی) روشنی و وضوح، عاری بودن سخن از گزاره‌های دوپهل و چندپهل و گریزناپذیر است. زبان نثر می‌خواهد به روشنی و به صورتی سراسر و قطعی یک پیام یا معنی را به مخاطب برساند. هدف نثر، چه گفتن است نه چگونه گفتن. براساس نظریه «کارکردهای زبان» یا کوبسون، زبان دارای نقش‌های شش‌گانه: عاطفی، ترغیبی، ارجاعی، فرازبانی، همدلی، و ادبی است.

براساس این نظریه، اگر جهت‌گیری پیام به سوی خود پیام باشد (چگونه گفتن)، نقش ادبی یا نقش شعری زبان مورد نظر است

و اگر جهت‌گیری پیام به سوی موضوع پیام (چه گفتن) باشد، نقش ارجاعی است؛ یعنی سخنانی که قابل صدق و کذب‌اند (کوروش صفوی، ۱۳۸۳: ۳۳-۳۰).

با توجه به این نقش‌ها، می‌توان گفت که در معنا کردن شعر یا بازگردانی آن به نثر، می‌خواهیم نقش ادبی زبان را- که جهت‌گیری آن به سمت خود پیام و نحوه ادای آن است (چگونه گفتن)- به نقش ارجاعی زبان- یعنی موضوع پیام (چه گفتن)- تبدیل کنیم و البته، دشواری معنا کردن اشعار از اینجا ناشی می‌شود: یعنی از بی‌توجهی نسبت به تفاوت کارکرد زبان شعر با زبان نثر. ضمناً زبان شعر، زبان احساسات و عواطف نیز هست. البته به زبان نثر نیز می‌توان احساسات و عواطف را بیان کرد اما عاطفی بودن خاص زبان شعر است. زبان نثر برای بیان گزاره‌هایی است که محتمل صدق و کذب‌اند اما بنا به گفته شفيعی کدکنی: «گزاره‌های عاطفی چیزی را اثبات نمی‌کنند بلکه ما را اقناع می‌کنند» (شفيعی کدکنی، ۱۳۹۲: ۳۹). زبان عاطفی برای اقناع خواننده و شنونده از ابزار و فنونی بهره می‌گیرد که در زبان عادی و علمی، معمولاً کاربرد ندارند؛ عناصری چون: وزن، آهنگ، تخیل، قافیه‌پردازی و استفاده از انواع آرایه‌های ادبی. حال اگر بخواهیم این زبان عاطفی اقناعی را که در اکثر موارد محتمل صدق و کذب نیست به زبان ارجاعی و علمی تبدیل کنیم، یعنی زبانی که قابل صدق و کذب است، دچار مشکل می‌شویم. به قول شفيعی کدکنی، ما نایستی «از گزاره‌های عاطفی توقع معنای ارجاعی داشته باشیم» (همان، ۴۲). در زبان نثر تقریباً بین واژه و معنی تطابق یک به یک وجود دارد؛ یعنی یک واژه مثلاً «گل» با معنی‌اش «نوعی رستنی» تطابق دارد. ممکن است مصداق‌های فراوان و گونه‌گونی برای گل وجود داشته باشد اما همه آن مصداق‌ها در زیرمجموعه معنای گل قرار می‌گیرند اما در زبان شعر، این تطابق یک به یک و روشن وجود ندارد. گل هم می‌تواند استعاره از چهره زیبای

محبوب باشد، هم نماد ناپایداری زندگی و جوانی باشد و هم مشبه به برای سخنان زیبا و دل‌نشین (گل گفتن و گل شنیدن).

چند معنایی و معناگری شعر

نظم یا شعر ناب تفاوت دارد. نظم در واقع، نثر موزون است، عاری از خیال‌پردازی و ابهام و ابهام‌آفرینی. مانند: ای خدا از فضل تو حاجب روا/ با تو یاد هیچ‌کس نبود روا

استفاده از جناس تام (روا- روا) به این بیت تا اندازه‌ای صبغه شعری داده است. این بیت را می‌توان به راحتی به نثر تبدیل کرد. از دیرباز شاعران و منتقدان ادبی به این نکته توجه داشته‌اند که سخن هر چه به شعر ناب نزدیک‌تر باشد، معناگرایزتر است. شفيعی کدکنی در کتاب «شاعری در هجوم منتقدان» از تذکره «مرآت الخيال» نوشته شیرعلی خان لودی نقل می‌کند که «اما شعرای زمان حال [سال تألیف کتاب ۱۱۰۲ هـ. ق.] این صنعت (خیال‌بندی و کاربرد دوپهلوی زبان) را به درجه اعلا برده‌اند، کما لایخفی.

ادامه مطلب در وبگاه نشریه...

منابع

۱. آشوری، داریوش؛ شعر و اندیشه، نشر مرکز، چاپ پنجم، تهران، ۱۳۸۷.
۲. درودیان، ولی‌الله؛ کیمیای هستی (مجموعه مقاله‌ها و یادداشت‌های دکتر محمدرضا شفيعی کدکنی)، انتشارات آیدین، چ سوم، ۱۳۸۷.
۳. زرین کوب، عبدالحسین؛ یادداشت‌ها و اندیشه‌ها، انتشارات اساطیر، چاپ چهارم، تهران، ۱۳۷۱.
۴. شفيعی کدکنی، محمدرضا؛ دفتر روشنائی، انتشارات سخن، چاپ اول، تهران، ۱۳۸۴.
۵. _____؛ شاعری در هجوم منتقدان، نشر آگه، چاپ دوم، تهران، ۱۳۸۵.
۶. _____؛ زبان شعر در نثر صوفیه، انتشارات سخن، چاپ اول، تهران، ۱۳۹۲.
۷. شمس، سیروس؛ نقد ادبی، انتشارات فردوس، چاپ چهارم، تهران، ۱۳۸۳.
۸. صفوی، کوروش؛ از زبان‌شناسی به ادبیات، ج اول: نظم، انتشارات سوره مهر، چاپ دوم، تهران، ۱۳۸۳.
۹. کتب ادبیات دوره دبیرستان.

دانش آموزان؛ شعرهای کهن فارسی و سرهای نو

سیدرضا باقریان موحد،
دبیر ادبیات، قم

چکیده

احساس علاقه یا عدم آن به درس یا موضوعی و تأثیر این احساس در فرایند تعلیم و تعلم، موضوعی است که هم در مباحث علم تعلیم و تربیت و هم در مرحله عمل و تجربه به اثبات رسیده است. عشق و علاقه معلم یا دانش آموز به درس - چه خودآگاه و چه ناخودآگاه - باعث می شود که فرایند تدریس و میزان رضایت دانش آموزان بهبود قابل توجهی بیابد. گزارش حاضر، خلاصه نظر ۱۰۰ دانش آموز سال اول متوسطه یکی از مدارس شهر قم (دبیرستان پسرانه ایزدی) در سال ۱۳۹۱ است که در پاسخ به این سؤال مطرح کرده اند: «دیدگاه شخصی (میزان علاقه) شما درباره این ده درس منظوم کتاب فارسی چیست؟ دلایل شما برای این میزان علاقه (زیاد، متوسط، کم، هیچ) یا بی علاقه‌گی چیست؟ نتیجه این تحقیق، نشان دهنده علاقه زیاد دانش آموزان به اشعار سنتی (شاهنامه، مثنوی معنوی، خمسه نظامی و...) و علاقه کم آن‌ها به شعر نو است.

کلیدواژه‌ها: شعر سنتی، شعر نو، دانش آموزان پسر، دبیرستان ایزدی، شهر قم.

تبیین مسئله

بسیست سال است که متون ادب فارسی را در مقاطع مختلف تحصیلی تدریس می‌کنم. پس از طی کردن آزمون و خطاهای بسیار به نقطه اول آموزش، یعنی دانش آموزان، رسیدم و با خود آن‌ها به عنوان یک دوست،

به دور از کسوت و شأن رسمی و خشک معلمی، گفت‌وگو کردم و از آن‌ها خواستم گزارشی از احساسات خود درباره علاقه به درس‌های کتاب فارسی یا بی‌علاقگی به آن بنویسند. نظر و دیدگاه‌هایشان جالب و تأثیرگذار بود.

روش تحقیق و جامعه آماری

روش این تحقیق، مصاحبه و نظرخواهی کتبی از ۱۰۰ دانش آموز سال‌های اول دبیرستان در یکی از دبیرستان‌های قم

پس از طی کردن آزمون و خطاهای بسیار به نقطه اول آموزش، یعنی دانش آموزان، رسیدم

است. زبان مادری ۷۰ نفر از آن‌ها ترکی و زبان مادری ۳۰ نفر، فارسی بوده است.

سؤال تحقیق

۱. میزان علاقه‌مندی یا بی‌علاقگی شما به این ده درس کتاب فارسی چقدر است؟
۲. مهم‌ترین دلایلتان برای این میزان علاقه‌مندی یا بی‌علاقگی به این درس‌ها چیست؟

فرضیه‌های تحقیق

۱. دانش آموزان به اشعار سنتی و کهن فارسی علاقه زیادی دارند.
۲. دانش آموزان به اشعار ادبیات معاصر به ویژه شعر نو علاقه زیادی ندارند.

خلاصه‌ای از اظهارنظرهای

دانش آموزان

دلایل علاقه زیاد به درس رستم و سهراب

۱. قافیه و وزن و لغات و آرایه‌های بسیار زیبا و جالب دارد. شاعر با طبع مردم آشنا بود.

۲. خواننده را دچار هیجان می‌کند. مروری بر پهلوانی و جوانمردی و حالات رزم دارد.

دلایل علاقه متوسط، کم یا هیچ

به درس رستم و سهراب

۱. اغراق بیش از اندازه. بیشتر خالی‌بندی است.

۲. آخرش غم انگیز است. خیلی عاطفی بود. پدر با نامردی سهراب را کشت.

دلایل علاقه زیاد به درس

میر علمدار

۱. سرگذشت امامان معصوم و مظلوم است.

۲. به خاطر شجاعت حضرت عباس.

دلایل علاقه متوسط، کم یا هیچ

به درس میر علمدار

۱. اشعارش ضعیف بود.

۲. جذابیت نداشت. بیان ضعیف و استفاده از کلمات سرد و نامناسب.

دلایل علاقه زیاد به درس طوطی

و بقال

۱. داستانی طنزآمیز و نکات نصیحت‌آمیز. شعر بامزه‌ای بود.

۲. نشان دادن راه و رسم زندگی. به درد جامعه می خورد.

دلایل علاقه متوسط، کم یا هیچ به درس طوطی و بقال

۱. داستان جالب نبود.
۲. می توانست زیباتر از این به تصویر کشیده شود.

دلایل علاقه زیاد به درس خط خورشید

۱. ما به این قهرمان ها احتیاج داریم. اشاره به حوادث انقلاب داشت.
۲. مردی است شجاع که ایران را نجات داد.

دلایل علاقه متوسط، کم یا هیچ به درس خط خورشید

۱. به شعر نو اصلاً علاقه ندارم. جذاب نبود. تملق آمیز و کنایه های ضعیف داشت.
۲. اطلاعات کمی به من می داد. هیچ احساسی را در من به وجود نمی آورد.

دلایل علاقه زیاد به درس پاسخ

۱. زبان ساده و روان داشت.
۲. یادآوری دفاع مقدس. نشان دادن غیرت جوانان ایرانی.

دلایل علاقه متوسط، کم یا هیچ به درس پاسخ

۱. پرمحتوا نیست. نصیحت هایش به درد من نمی خورد.
۲. به شعر نو اصلاً علاقه ندارم.

دلایل علاقه زیاد به درس لیلی و مجنون

۱. موضوع عاشقانه و کلمات زیبا و احساسی، داستان های عشقی را خیلی دوست دارم.
۲. در جامعه خیلی رواج دارد.

دلایل علاقه متوسط، کم یا هیچ به درس لیلی و مجنون

۱. داستان تلخ و غمناکی بود.

۲. تخیلی و افسانه است.

دلایل علاقه زیاد به درس در امواج سند

۱. داستان شجاعت یک ایرانی بود.
۲. آرایه های زیبا دارد. حماسی بود.

دلایل علاقه متوسط، کم یا هیچ به درس در امواج سند

۱. از شنیدن داستان های کشته شدن بیزارم.
۲. داستان غم انگیزی بود.

دلایل علاقه زیاد به درس ناله مرغ اسیر

۱. شعرهای انتقادی را دوست دارم.
۲. مفهوم آزادی و آزادگی را می رساند.

دلایل علاقه متوسط، کم یا هیچ به درس ناله مرغ اسیر

۱. زندانی و گرفتار بودن را دوست ندارم.
۲. انسان را به یک نوع افسردگی دچار می کند.

دلایل علاقه زیاد به درس مرغ گرفتار

۱. زیبا و کوتاه و درباره جهش فکری و عقلی ایران.
۲. مفهوم آزادی و آزادگی. ریتم سریع و تکراری نبودن بیان.

دلایل علاقه متوسط، کم یا هیچ به درس مرغ گرفتار

۱. زندانی و گرفتار بودن را دوست ندارم.
۲. انسان را به یک نوع افسردگی دچار می کند.

دلایل علاقه زیاد به درس لاله آزاد

۱. گرم و پرشور و استعاره های قشنگ داشت.
۲. نشان داد که باید به خودکفایی بیندیشیم. دنیا را خودتان باید بسازید.

دلایل علاقه متوسط، کم یا هیچ به درس لاله آزاد

۱. چون شاعرش افغانی بود.
۱. طولانی و خسته کننده بود.

نتیجه گیری

بعد از آگاهی از این نظرهای به ظاهر غیرعلمی دانش آموزان، در بسیاری از موارد، تغییر رفتار داده ام و در روش تدریس خود بارها تجدیدنظر کرده ام:

۱. وقتی این شور و شوق دانش آموزان را نسبت به شاهنامه می بینم، سعی می کنم از داستان های این گنجینه گران سنگ بیشتر بهره ببرم. با این کار هم بر غنای علمی کلاس بیفزایم و هم احساس غرور ملی را در مخاطبان افزایش بدهم؛ زیرا فکر می کنم که احساس غرور ملی آن ها با شنیدن این داستان ها افزایش می یابد و انگیزه درس خواندن در آن ها مضاعف می شود.

۲. وقتی این شور و شوق دانش آموزان را نسبت به مثنوی مولوی می بینم، سعی می کنم از داستان های این گنجینه معنوی بیشتر بهره ببرم و آن ها را به شنا کردن در این دریای پر موج و پر گوهر تشویق کنم.
۳. وقتی این شور و شوق دانش آموزان را نسبت به داستان های نظامی می بینم، سعی می کنم از داستان های این گنجینه عشق و معنویت بیشتر بهره ببرم و دانش آموزان را در خلسه این حکایات زیبا فروبرم.

۴. وقتی بی علاقه گی و بی نشاطی دانش آموزان را نسبت به شعر نو می بینم، سعی می کنم با انتخاب اشعار بهتری از شاعران معاصر، این کمبود ایراد کتاب های درسی را به نحوی برطرف نمایم؛ چراکه با این اشعار انتخابی، دانش آموزان به ادبیات معاصر به خصوص شعر نو روی خوش نشان نمی دهند. متن ها و اشعاری که از ادبیات معاصر، به ویژه از ادبیات انقلاب اسلامی و دفاع مقدس، انتخاب شده، به هیچ وجه نتوانسته است حس لذت جویی و زیبایی خواهی دانش آموزان را ارضا کند و این در حالی است که موضوع این گونه ادبی، قابلیت انتقال و جذب بیشتر را دارد.

میزان حضور و تیپ شناسی شخصی زنان

در ادبیات متوسطه دوم

فرنگیس آذرشین

کارشناس ارشد زبان و ادب فارسی و دبیر ادبیات مدارس شبیکوه

چکیده

ابهام و رازی در وجودشان نیست. این افراد به عنوان نماینده یک قشر یا طبقه در داستان ظاهر شده‌اند. این گونه افراد در واقع، «تیپ» محسوب می‌شوند اما شخصیت تا پایان داستان رفتار ثابت و قابل پیش‌بینی ندارد. عملکردها و صفات یک شخصیت به او فردیتی خاص می‌دهد و او را ممتاز می‌کند.

هدف از نگارش این مقاله، بررسی میزان حضور زنان و تیپ‌شناسی آن‌ها در ادبیات متوسطه، اعم از شعر و نثر است. همچنین تفکرات و عملکرد آنان به عنوان الگویی بینشی و رفتاری برای دانش‌آموزان دختر مورد بررسی قرار می‌گیرد.

مقدمه

بررسی سیمای زن و نقش او در ادبیات امری ضروری است؛ چرا که نیمی از جمعیت دانش‌آموزی ما را دختران جوانی تشکیل می‌دهند که هنوز شخصیت آن‌ها کامل نشده است و اندیشه‌های خاص خود را دارند. لذا تصاویری که از زن در ادبیات ارائه می‌شود، تأثیری مستقیم بر این قشر دارد. خوشبختانه بخشی از شخصیت‌های زن که در کتاب‌های ادبیات متوسطه آمده‌اند، از واقعیت ارزشمند وجود او فاصله چندانی ندارند و این امر بر توانایی و اندیشمندی دختران جوان صحنه می‌گذارد و آن‌ها را شجاع، جسور، آگاه و مقاوم می‌پرورد.

کلیدواژه‌ها: تیپ‌شناسی، زن، ادبیات متوسطه

تعاریف

تیپ و شخصیت: افراد حاضر در داستان را «شخصیت» می‌نامند. گاه این افراد تا پایان داستان رفتاری ثابت و قابل پیش‌بینی دارند. نوع بیان، نوع پوشش، تکیه کلام‌ها و ... در آن‌ها اغلب کلیشه‌ای است و خواننده هوشمند می‌تواند رفتارهای بعدی‌شان را پیش‌بینی کند؛ زیرا هیچ

نظری بر چهره زن در ادبیات گذشته و معاصر

در ادبیات گذشته ایران نسبت به زن دیدی منفی حکم فرماست. وی نماد بی‌وفایی، شیطان‌صفتی، نقص عقل و فریب‌کاری معرفی شده است. جنسیت زن و ویژگی‌های ظاهری او چون میان باریک، صورت سپید و گلگون، موهای کمند سان و مشکین و ... در درجه اول اهمیت قرار دارد. در کتاب ادبیات سال سوم انسانی، داستان زال و رودابه چنین آمده است:

پس پرده او یکی دختر است
که رویش ز خورشید روشن تر است
ز سر تا به پایش به کردار عاج
به رخ چون بهشت و به بالا چو ساج
دو چشمش به سان دو نرگس به باغ
مژه تیرگی برده از پر زاغ...

(ادبیات تخصصی، ۱۳۹۱: ۱۴۶)

علاوه بر این، دروس «امید دیدار» (ادبیات سوم تجربی)، «قلب مادر» و «شیرین و فرهاد» (زبان و ادبیات فارسی عمومی پیش‌دانشگاهی) و «از کعبه گشاده گردد این در» (ادبیات اول متوسطه) همگی بیانگر دل‌ربایی و فریبایی زن است. پس در ادبیات گذشته، حضور زن به عنوان دارنده جایگاه اجتماعی، سیاسی و ... بسیار کم‌رنگ است.

از نظر
تیپ‌شناسی،
زنان را در این
کتاب‌ها می‌توان
به دو دسته
کلی تقسیم
کرد: سنتی و
روشنفکر. هر
کدام از این‌ها،
زیرشاخه‌هایی
چون روستایی و
شهری دارد



طرفدار سنت و فرهنگ اکتسابی خود است. پشتوانه علمی ندارد و وظیفه اصلی اش خدمت به شوهر و فرزندان است. وابستگی شدیدی به خانواده دارد. برای نمونه، مادر بزرگ در داستان «خسرو»، «مشدی طوبی» در داستان «گاو» خاله نویسنده در داستان «بارقه‌های شعر فارسی» و ... شخصیت زنی کاملاً سنتی را به نمایش می‌گذارد که زندگی عادی دارند، اغلب مذهبی مآب هستند و در زندگی آن‌ها هیچ فعالیت علمی، فرهنگی، اجتماعی و ... دیده نمی‌شود.

«دل خوشی و تنها پناه خسرو همین مادر بزرگ بود؛ زنی با خدا و نماز خوان. با قربان و صدقه هر روز خسرو را وادار کرد تا برایش قرآن بخواند. هنگامی که خسرو می‌خواست پس‌خواندگی و موسیقی برود، اشک از دیده روان ساخت که «ای فرزند، حلال نکم که مطربی و مسخرگی پیشه‌سازی که همه قبیله من عالمان دین بودند» (ادبیات ۲، ۱۳۹۴: ۱۱۲).

خاله نویسنده در درس «بارقه‌های شعر فارسی» با اندیشه‌ای سنتی، به قانون و سنت اکتسابی از اجتماع بسیار مقید است؛

امروزه، عواملی چون تحول در اعتقادات و سنت‌های جامعه مرد سالار، ظهور جنبش‌های فمینیستی، آگاهی زنان از حقوق خود، بهره‌مندی از سواد و افزایش تحصیلات و به‌عده گرفتن نقش‌های سیاسی و اجتماعی میدان را برای ابراز وجود زنان در عرصه شعر و نثر وسیع‌تر کرده است.

تیپ‌شناسی زن در کتاب‌های ادبیات دوره متوسطه

از نظر تیپ‌شناسی، زنان را در این کتاب‌ها می‌توان به دو دسته کلی تقسیم کرد: سنتی و روشنفکر. هر کدام از این‌ها، زیرشاخه‌هایی چون روستایی و شهری دارد. در مجموع، وجود شخصیت مرد نسبت به زن چشمگیرتر و فراگیرتر است. اغلب زنان در این کتاب‌ها، در مجموعه زنان سنتی قرار می‌گیرند.

زن سنتی

زن سنتی ویژگی‌هایی کلیشه‌ای و محدود دارد؛ به شدت

به‌طوری که «از شوهرش بدون طلاق جدا شده بود. چون طلاق به هر عنوان صورت خوشی نداشت» (زبان و ادبیات عمومی پیش‌دانشگاهی، ۱۳۹۱: ۵۹).

زن سنتی اغلب در حال خواندن دعا و ذکر است؛ ایمانی قوی دارد و در سایه همین ایمان، مشکلات را تحمل می‌کند. او به شدت تحت تأثیر تقدیر و سرنوشت است: «هر عصب و فکر به منبع بی‌شائبه ایمان وصل بود که خوب و بد را به‌عنوان مشیت الهی می‌پذیرفت» (همان: ۵۹).

این زن، اغلب قانع، مطیع و فرمان‌بردار مرد خانواده است. حیطة فعالیت او از مسائل روزمره فراتر نمی‌رود. از نظر سواد، بعضی از آنان خواندن می‌دانند اما نوشتن نه. البته خاله نویسنده در

درس «بارقه‌ها...» تفاوت عمده‌ای با دیگر زنان سنتی دارد. به قول نویسنده، «خاله‌ام علاوه بر قرآن و مفاتیح‌الجنان، کلیات سعدی را می‌خواند و درجه فهم ادبی‌اش زیاد بود و برخلاف مادرم که از مسائل روزمره و مذهبیت خارج نمی‌شد، خاله از مباحث مختلف چون حدیث، تاریخ و شعر حرف می‌زد» (همان: ۶۰).

زن سنتی، پایه‌پای مرد در حوادث زندگی دخیل است، برای رهایی از مشکلات زندگی، تمام تلاش خود را به کار می‌گیرد. او علاوه بر کارهای خانه، در بیرون نیز به کار می‌پردازد؛ مانند زنان داستان «سووشون» و زن داستان «تولد دیگر». گاه ممکن است مورد ضرب و شتم اربابش قرار گیرد؛ مثل «لوسی» «در کلبه عموتم».

او که زن رنجور و ضعیفی است، برای گذران زندگی پایه‌پای مردان در مزرعه پنبه به بیگاری وا داشته می‌شود: «لوسی ضعیف و تلوتلوخوران نزدیک آمد و سببش را تحویل داد... لگری به عصبانیت تظاهر کرد و گفت: خوب، حیوان تنبل... باز هم وزن سیدت کم است... برو آنجا، هم‌اکنون خدمت می‌رسم» (ادبیات ۲، ۱۳۹۱: ۶۹).

نمونه دیگر: «زری و یوسف می‌آیند سراغ خوشه‌چین‌ها، جوال‌های آن‌ها، پر است. مردها کمک می‌کنند و جوال‌ها را روی دوش زن‌ها می‌گذارند» (ادبیات ۲، ۱۳۹۱: ۵۵).

زن روستایی

زنان روستایی، از زیرشاخه‌های زن سنتی هستند. آن‌ها اغلب ساده‌دل، پاک و بی‌کینه‌اند، در کارهایشان صداقت روستایی موج می‌زند. آرام‌اند و تنها چیزی که آرامش آن‌ها را بر هم می‌زند،

مشکلاتی است که برای خانواده‌شان پیش می‌آید. پایه‌پای مرد کار می‌کنند و تحت هیچ شرایطی از زیر بار کار خانه، شانه خالی نمی‌کنند. زبان آن‌ها محاوره‌ای و عامیانه است. به خرافات اعتقاد دارند و در مکالماتشان نفرین به چشم می‌خورد. اغلب آن‌ها بی‌سوادند؛ نمونه بارز این تیپ، مادر نویسنده در طنز «مشروطه خالی»، «مشدی طوبی» در داستان «گاؤ» است.

«مادرم گفت: مرده شور کمال و معرفت را ببرد با این حرف زدند که هیچ‌وقت به پدر دلیل شده‌ات نگفتی از اینجا پاشو، آنجا بشین. گفتم: خوب، حال جواب مرا بده. گفت: هیچی، ستاره‌مان از اول مطابق نیامد؛ محض اینکه پدرت و کیل مدافعه بود، نمی‌دانم چه جور از من و کالت‌نامه گرفت که بعد از یک هفته چسبید که من تو را برای خودم عقد کرده‌ام... الهی پیش پیغمبر خدا روش سیاه بشود. الهی نان سواره باشد و او پیاده...» (ادبیات ۱، ۱۳۹۱: ۱۲۴).

زن روشنفکر

این گروه به‌عنوان شخصیت داستانی حضور بسیار کم‌رنگی دارد. منظور ما از این زنان، بیشتر نویسندگان و شاعران این قشر است. این زنان در اقلیت‌اند اما وجود دارند. زن روشنفکر زاویه دید وسیعی دارد. قدرت اندیشه‌اش فراتر از دایره اعتقادات و سنت‌هاست. او از مرز روزمرگی بیرون آمده و با مسائل اجتماعی، سیاسی، علمی و... هم سروکار دارد. دست به قلم می‌برد و دغدغه‌های خود را

با دیدی زنانه و وسیع بیان می‌کند. یک‌سویه‌نگری در آثار چنین زنی کمتر دیده می‌شود. در انقلاب حضور فعال دارد و بیان اوضاع مملکت برایش به‌عنوان دغدغه مطرح است. از جمله زنان روشنفکر و نوگرا، نویسنده و شاعر که در کتب ادبیات، درسی به آن‌ها اختصاص داده شده، طاهره صفارزاده، فاطمه راعی، سیمین دانشور، پروین اعتصامی، هلن کلر، زیب النسا و هریت بیچراستو را می‌توان نام برد.

زنان در درس «گل‌هایی که در نسیم آزادی می‌شکفت» از قشر روشنفکرند. به نمونه زیر توجه کنید.

«زن و مرد، پیر و جوان، به راه می‌افتند... طولی نمی‌کشد که با پکت‌های شیر و بسته‌های پنبه و دواهای جمع‌آوری شده، برمی‌گردند. والیوم ده و آنتی‌بیوتیک پیدا نکرده‌اند. دختر جوانی از راه می‌رسد؛ یک شیشه دستش است؛ والیوم پنج مادر بزرگ است. دوتا برایش کنار گذاشته؛ آخر فردا، قتل است و ممکن است



داروخانه‌ها بسته باشند» (ادبیات ۱، ۱۳۹۱: ۶۰). در داستان «سووشون» زری تحصیل کرده یک مدرسه انگلیسی است اما عاشق خانواده، مطیع، فداکار و به فکر فقر است. او زمانی که خبر کشته شدن یوسف را می‌شنود، در برابر مردی چون «خان کاکا» که می‌خواهد جنازه یوسف را از ترس مأموران تشییع نکنند، اعتراض می‌کند و با این حرکت وارد عرصه سیاست می‌شود. به قولی، «چراغ‌های ذهنش روشن بود و او می‌دانست که دیگر هیچ کسی در این دنیا نخواهد توانست آن چراغ‌ها را خاموش بکند» (ادبیات ۲، ۱۳۹۱: ۵۲). «زری» علاوه بر ویژگی فوق، در شهر نیز ساکن است. او علاوه بر دغدغه‌های زندگی مشترک، در عرصه اجتماع و سیاست نیز حضور دارد و می‌توان او را زن روشنفکر شهری محسوب کرد. «رابعه بنت کعب» از دیگر زنان روشنفکر، در دوره حاکمیت سنت بر ایران است؛ زنی شاعر که عاطفه زنانه بر شعرش سیطره دارد. از دیگر زنان این قشر می‌توانیم «پروین اعتصامی» را نام ببریم؛ با تمام ویژگی‌هایی که برای این تیپ برشمردیم: «در اشعارش با بهره‌گیری از طنزی لطیف و اشاراتی روشن به ترسیم فساد و تزویر اجتماعی عصر خویش پرداخته است» (زبان و ادبیات فارسی عمومی پیش‌دانشگاهی، ۱۳۹۱: ۷۳). آخرین زن روشنفکر و نوگرا خانم «هریت بیچراستو»، نویسنده رمان «کلبه عموتم» است: «نه سال پس از انتشار این اثر، جنگ داخلی آمریکا شروع شد که سرانجام آن، صدور فرمان الغای بردگی و آزادی سیاه‌پوستان بود» (ادبیات ۲، ۱۳۹۱: ۶۵).

جایگاه زن در اشعار کتب ادبیات دوره متوسطه

در کتاب‌های ذکر شده، زن در سه شعر «امید دیدار»، «قلب مادر» و «حماسه چهارده ساله» حضوری فعال و محوری دارد. شخصیت زن در «امید دیدار» و «قلب مادر» ویژگی‌های زن سنتی را یدک می‌کشد؛ معشوقه‌ای است در خدمت مرد. تمام هنر و ارزش وی، فریبایی و زیبایی‌اش است. عشق در وجود او جاری است، اما در «قلب مادر»، شاعر از یک طرف حسادت‌های زنانه را در تصویرآفرینی یک معشوقه بیان می‌دارد و از طرف دیگر با تصویرآفرینی یک مادر، عاطفه وی را روایت می‌کند. در این داستان، زیبایی و فریبندگی معشوق موجب کشمکش مادر و فرزند می‌گردد.

زن در این متن، فتنه‌گر و بانی آشفتگی پاک‌ترین رابطه، مادر و فرزند، می‌شود و سرانجام، ضربه نهایی - یعنی پیروزی عشق مادری - در ادبیات آخر به خواننده وارد می‌آید. «حماسه چهارده ساله» سوگ سروده‌ای است محصول هشت سال دفاع مقدس که به‌طور غیرمستقیم به جایگاه زن در طول جنگ اشاره کرده است. زن در این شعر، از محدوده تنگ خانواده و روزمرگی‌ها خارج می‌شود و سهم خود را در جامعه و تلاش برای استقلال وطن رقم می‌زند. او صبورانه سردرپای آرمان می‌نهد و برای آن می‌سوزد؛ به طوری که زائیده قلب خویش (فرزندش) را در این راه فدا می‌کند و به این ترتیب، عشق سنتی رنگ می‌بازد و عشق اهورایی به جای آن می‌نشیند. در این اثر مدرن، زن مسئولیت خطیر انسان‌سازی‌اش را عهده‌دار می‌شود و سهم خود را در عرصه اجتماع، سیاست و انقلاب ثبات می‌بخشد.

این تیپ از زنان را نمی‌توان روشنفکر، سنتی، شهری و روستایی و... دانست؛ چرا که خدمت به وطن ممکن است در هر کدام از این تیپ‌ها کاری مقدس به حساب آید. این قشر از زنان نسلی را پرورند و حس مبارزه و دفاع از وطن را در درون تک‌تک کودکانشان قرار دادند تا ادامه‌دهنده راه برادران شهید خود باشند. آیا چنین خدمتی از یک زن، کم از اسلحه به دست گرفتن و روبروی دشمن ایستادن است؟

«مظلوم کوچک من/ چگونه در ستاره‌باران آن شب/ پرپر زد؟ و پرپر شد/ من به روشنی می‌دیدم/ که در چشمان مظلوم کودک شش ساله‌ام/ طرح دیگری از حماسه چهارده ساله/ به سمت سحرگاه آسمان قد بر می‌کشد» (ادبیات تخصصی پیش‌دانشگاهی، ۱۳۹۱: ۱۰۷).

نتیجه

با توجه به آنچه گفته شد، زن به‌عنوان شخصیت محوری در کتاب‌های ادبیات متوسطه، در مقایسه با مردان به صورتی کم‌رنگ ظاهر شده اما خوشبختانه دروسی به زنان نویسنده و شاعر در طیف‌های گوناگون اعم از ادبیات کلاسیک، معاصر و برون‌مرزی اختصاص یافته است. امید است دبیران بزرگوار در زمینه شناساندن این قشر به دانش‌آموزان و برانگیختن دانش‌آموزان به الگو گرفتن از آن‌ها توفیق یابند.

«رابعه بنت کعب» از دیگر زنان روشنفکر، در دوره حاکمیت سنت بر ایران است؛ زنی شاعر که عاطفه زنانه بر شعرش سیطره دارد. از دیگر زنان این قشر می‌توانیم «پروین اعتصامی» را نام ببریم

منابع

۱. جمعی از نویسندگان، ادبیات فارسی ۱، انتشارات کتب درسی، ۱۳۹۱.
۲. جمعی از نویسندگان، ادبیات فارسی ۲، انتشارات کتب درسی، ۱۳۹۱.
۳. جمعی از نویسندگان، ادبیات فارسی ۳، انتشارات کتب درسی، ۱۳۹۱.
۴. جمعی از نویسندگان، زبان و ادبیات فارسی عمومی پیش‌دانشگاهی، انتشارات کتب درسی، ۱۳۹۱.
۵. جمعی از نویسندگان، ادبیات فارسی تخصصی پیش‌دانشگاهی، انتشارات کتب درسی، ۱۳۹۱.
۶. قائمی، علی؛ حیات زن در اندیشه اسلامی، انتشارات امیری، چاپ اول، تهران، ۱۳۷۳.

تحلیل و سید

از کتاب‌های ادبیات فارسی (۲) و
ادبیات فارسی (۳) ویژه علوم انسانی

سیدعلی حسینی

کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی و دبیر دبیرستان‌های شهر زنجان

چکیده

از شمار عمرش کم شد و از شصت سال مفروض عمرش کاسته شد و به پیری رسید. با توجه به جمله، معنای دوم لحاظ می‌شود و این بیت سعدی به دریافت معنی دوم کمک می‌کند: هر دم از عمر می‌رود نفسی / چون نگه می‌کنم نماند بسی، و این رفتن نفس با کاهش عمر همراه است و انسان غافل که با هر نفس کشیدنی از لحظات عمرش کاسته می‌شود.

نکته دیگر درباره نقش کلمات این جمله است؛ نقش دستوری «عبدالله» و «عمر» با توجه به فعل «کاست» چگونه است؟ شاید ساده‌تر این باشد که «عبدالله»، نهاد (فاعل) و «عمر»، مفعول جمله باشند: عبدالله عمر را کاست (کاهش داد). ناپختگی این تحلیل روشن است. به نظر می‌رسد با توجه به انس خواجه عبدالله با زبان عربی می‌توان این جمله را به کمک نحو عربی بررسی و تحلیل کرد؛ با توجه به تعریف بدل - که اسمی اسم دیگر را توضیح می‌دهد یا برآن تأکید می‌کند (خیام‌پور: ۴۴، ۱۳۷۵) - و نیز بدل اشتمال در زبان عربی در مثال «عجینی اخوک علمه» که «علم» بدل اشتمال از «اخو» است، می‌توان عمر را بدل از عبدالله گرفت؛ یعنی، عبدالله عمرش کاست (به کهولت رسید) که جمله درست است و ابهامی ندارد و کلمه عمر، با ضمیر محذوف (ش) بدل از عبدالله است و «کاست» فعل ناگذر خواهد بود.

در کتاب ادبیات فارسی (۳) ویژه علوم انسانی در

در این مقاله درباره ساختار دستوری و معنای جمله «عبدالله عمر بکاست اما عذر نخواست» از کتاب ادبیات فارسی سال دوم و معنا و ریشه اجتماعی جمله «دمنه گفت: مراتب میان اصحاب مروت و ارباب همت مشترک و متنازع است» از کتاب ادبیات فارسی (۳) ویژه علوم انسانی و معارف اسلامی بحث می‌شود.

کلیدواژه‌ها: عمر، بکاست، مشترک، متنازع، نظام کاست، ادبیات فارسی (۲) و ادبیات فارسی (۳).

مقدمه

در کتاب فارسی سال دوم متوسطه، درباره معنای جمله «عبدالله عمر بکاست» آمده است «عبدالله پیر شد». این معنا البته درست است ولی نیاز به توضیح دارد تا نوعی تضاد که بین این معنا و کلمه بکاست (کاستن و کاهش یافتن) هست، برطرف شود.

در واقع، پیر شدن با کاهش عمر همراه آمده است؛ در حالی که اغلب می‌گویند افزایش عمر مترادف با پیری است و این دقت خواجه عبدالله را می‌رساند. پیر شدن را دو گونه می‌توان توضیح داد: ۱. عبدالله بر شمار عمرش افزوده شد و مثلاً از یک سالگی به پنجاه شصت سالگی رسید و پیر شد؛ ۲. عبدالله



**در کتاب ادبیات
فارسی (۳) ویژه
علوم انسانی
جمله «دمنه
گفت: مراتب
میان اصحاب
مروت و ارباب
همت مشترک
و متنازع است»
ابهام وجود دارد**

«مشتربک» و «متنازع» را باید به محل اشتراک و محل نزاع تعبیر کرد؛ یعنی مشترک فیه و متنازع فیه؛ یعنی مقام و مرتبه میان تلاشگران، محل اشتراک و نزاع است و سپس توضیح می‌دهد که در این میدان نزاع، صاحب نفس شریف، خود را «از محل وضع به منزلت رفیع می‌رساند.» و «هر که را رأی ضعیف و عقل سخیف است، از درجت عالی به رتبت خامل گراید.»

نتیجه: ۱. معنی جمله «عبدالله عمر بکاست» به کنایه یعنی «پیر شد» و لازم آن این است که عبدالله از روزشمار عمرش کم شد و از عمر مفروضش کاسته شد و در ساختار نحوی، عمر، بدل اشتغال از عبدالله است. ۲. عبارت «دمنه گفت: مراتب میان اصحاب مروت و ارباب همت مشترک و متنازع است.» نقدهای علیه نظام کاستی است که در آن، هر فرد کاملاً به طبقه اجتماعی خود وابسته بوده و برای او امکان رفتن از طبقه‌ای به طبقه دیگر وجود نداشته است. واژه‌های مشترک و متنازع نیز به مشترک فیه و متنازع فیه (اسم مکان) تعبیر می‌شوند و معنای عبارت این است که برخلاف نظر کلیله - که طرفدار نظام کاست است - دمنه اعتقاد دارد که مرتبه‌ها در میان جوانمردان و صاحبان اراده محل اشتراک و محل نزاع است. آن‌ها بالقوه در مرتبه‌ها شریک‌اند و با تلاش می‌توانند از دیگران سبقت بگیرند و آن قوه را به فعل رسانده به مرتبه عالی برسند.

جمله «دمنه گفت: مراتب میان اصحاب مروت و ارباب همت مشترک و متنازع است» ابهام وجود دارد. مؤلفان کتاب «متنازع» را با فتحه (ز) در متن آورده‌اند و در صفحه ۲۰۴ آن را به صورت اسم فاعل، به معنای آنکه با دیگری نزاع داشته باشد آورده‌اند که آن اعراب با این معنا همخوانی ندارد. این جمله از جملات کلیدی و مهم این باب از کلیله و دمنه است که دمنه در جواب کلیله می‌گوید. درک معنای آن نیاز به دانستن پیشینه‌ای تاریخی دارد. در واقع، از زبان دمنه نظام اجتماعی حاکم بر جامعه هند آن روزگار که مهاجران هند و اروپایی آن را با خود به آنجا و ایران آورده‌اند، نقد می‌شود. او علیه نظام کاستی برخاسته است؛ توضیح اینکه نظام کاستی نظامی است که از زمان ورود آریایی‌ها ایجاد شد و بر اصل تقسیم طبقاتی جامعه متکی بود. در جامعه کاستی هر فرد به طبقه خویش وابسته بود و برای او، امکان رفتن از طبقه‌ای به طبقه دیگر وجود نداشت (مؤلفان: ۱۳۷۴، ۱۳۸). در صفحه ۷۹ کتاب درسی از زبان کلیله به آن نظام اشاره می‌شود: «بدان که هر طایفه‌ای را منزلتی است و ما از آن طبقه نیستیم که این درجات را مرشح توانیم بود و در طلب آن قدم می‌توانیم گذارد.» اما آن گونه که اشاره شد، دمنه خلاف این عقیده را دارد و معتقد است که مقام و مرتبه میان صاحبان اراده از طرفی مشترک و از سوی دیگر متنازع است. در این عبارت، واژه‌های

منابع

۱. خیام‌پور، عبدالرسول؛ دستور زبان فارسی، کتاب فروشی تهران، چاپ دهم، ۱۳۷۵.
۲. گروه تاریخ دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی، تاریخ ایران و جهان در روزگار باستان، شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی، ۱۳۷۴.
۳. اصغر ارشاد سرابی و همکاران؛ ادب فارسی (۳)، شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی، چاپ هشتم، ۱۳۸۵.
۴. گروه مؤلفان، ادبیات فارسی (۲)، شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی، چاپ هشتم، ۱۳۸۵.

داشتن کلاسی شوق انگیز در گروه هنر معلمی ماست!

گپ و گفتی با فرامرز معینی، معلم موفق زبان و ادبیات فارسی مدارس بیرجند

محمد دشتی

اشاره

در ادامه گفت‌وگو با معلمان موفق، فرصتی حاصل شد تا با «فرامرز معینی»، از معلمان سخت‌کوش استان خراسان جنوبی، مصاحبتی داشته باشیم. آنچه می‌خوانید، خلاصه زندگی‌نامه خودنوشت وی و حاصل گفت‌وگوی خبرنگار مجله رشد زبان و ادبیات فارسی با ایشان است.

متولد دوازدهم فروردین ۱۳۴۹ در شهرستان بیرجند، شهری در حاشیه کویر شرقی ایران زمین هستم. تحصیلات ابتدایی را در دبستان ۱۷ شهریور، از قدیمی‌ترین مدارس بیرجند، نزد معلمان عزیزی - که از جمله آن‌ها پدر مرحومم ابراهیم معینی بود - گذراندم. دوران سه ساله راهنمایی را در مدرسه شهید باهنر واقع در ساختمان فعلی اداره کل آموزش و پرورش استان گذراندم. دوران متوسطه را به رغم اصرار والدینم مبنی بر تحصیل در رشته تجربی، به دلیل علاقه قلبی در رشته فرهنگ و ادب آن زمان با موفقیت به پایان بردم؛ به طوری که در سالیانۀ عنایت حضرت حق، در تمام چهار سال جزء دانش‌آموزان ممتاز بودم.

سرانجام در خردادماه ۱۳۶۸ دوران مدرسه به پایان رسید و در کنکور سراسری همان سال باز هم به دلیل عشق و علاقه‌ای که به رشته زبان و ادبیات فارسی و حرفه مرحوم پدرم (معلمی) داشتم، در رشته دبیری زبان و ادبیات فارسی دانشگاه سیستان و بلوچستان پذیرفته شدم. در بهمن‌ماه ۱۳۷۲ پس از فارغ‌التحصیلی، با توجه به اینکه محل خدمت من استان خراسان تعیین شده بود، به اداره کل خراسان بزرگ مراجعه کردم و پس از چند روز محل خدمت من شهرستان گناباد تعیین شد و از آن تاریخ، خدمت رسمی‌ام به عنوان دبیر زبان و ادبیات فارسی آغاز شد.

به لطف خداوند در سال‌های خدمت در گناباد هم در تدریس توفیقاتی داشته‌ام که از جمله آن‌ها کسب عنوان معلم نمونه شهرستان در سال ۷۶ - ۱۳۷۵ است. در سال

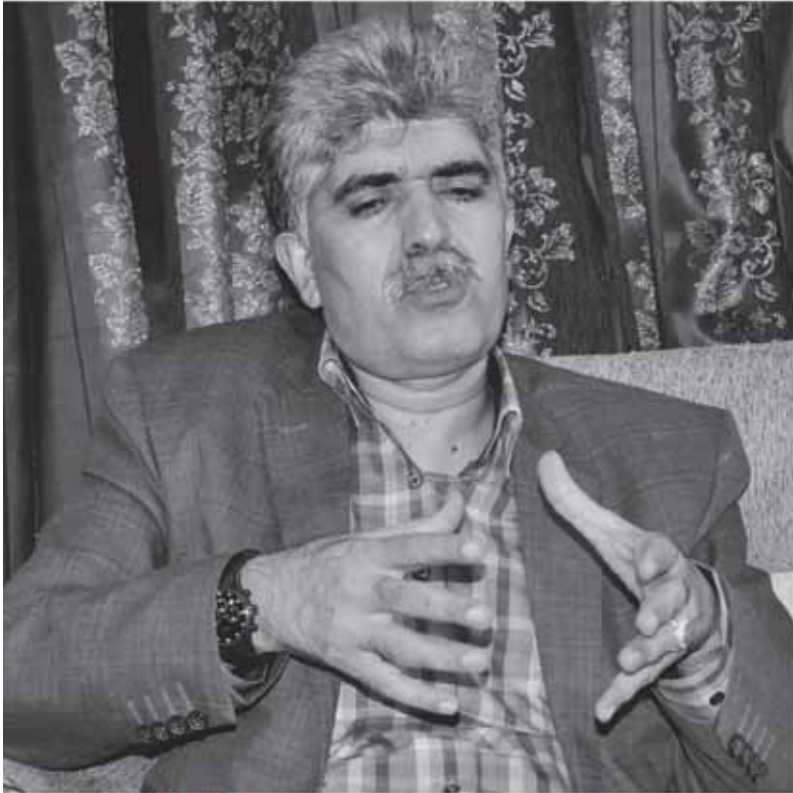
۱۳۷۷ به سبب قبولی در مقطع کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی بیرجند، به صورت موقت به آموزش و پرورش منطقه سربیشه منتقل شدم و سه سال در این منطقه به خدمت و هم‌زمان تحصیل مشغول بودم. در بهمن‌ماه ۱۳۸۱ دوره کارشناسی ارشد را با معدل حدود ۱۸ به پایان رساندم. در طول دوران تحصیل از محضر استادان بزرگی چون آقای دکتر محمد رضا راشد محصل، دکتر محمد مهدی ناصح، دکتر تقی وحیدیان کامیار، دکتر تقی نبوی و... بهره‌مند شدم. از سال ۱۳۸۱ به بیرجند منتقل و مشغول تدریس شدم.

اجازه بدهید گفت‌وگو را با این سؤال شروع کنیم: شما در چه سال‌هایی سرگروهی زبان و ادبیات فارسی شهرستان بیرجند و استان خراسان جنوبی را برعهده داشته‌اید؟

در سال ۱۳۸۴ به عنوان سرگروه زبان و ادبیات شهرستان بیرجند انتخاب شدم. از سال ۱۳۸۵ تا ۱۳۹۲ هم به عنوان سرگروه استان انجام وظیفه کردم. طی این سه سال گروه زبان و ادبیات فارسی خراسان جنوبی سه بار با کسب بالاترین امتیاز، با انتخاب دبیرخانه راهبری زبان و ادبیات فارسی کشور در رده برترین گروه‌های آموزشی زبان و ادبیات فارسی کشور قرار گرفت. باید این را هم اضافه کنم، از زمانی که در مدارس بیرجند مشغول تدریس شدم، تاکنون در دبیرستان‌های برتر شهر به تدریس اشتغال داشته‌ام که از جمله آن‌ها می‌توان به دبیرستان‌های شهید بهشتی (تیزهوشان پسران)، فرزنانگان (تیزهوشان دختران)، نمونه تربیت، نمونه حضرت آیت‌الله خامنه‌ای، نمونه‌های دخترانه، و مدارس شاهد پسرانه (شهید شهاب) و دخترانه اشاره کرد. ضمناً در کنار تدریس در کلاس‌های عادی، تدریس در کلاس‌های مختلف کنکور، در شهرستان‌های بیرجند، سربیشه، نهبندان و... کلاس‌های آمادگی المپیادهای

دیگر همکاران برای توفیق بیشتر در تدریس استفاده کنید؟

در صحبت‌های ابتدایی اشاره کردم که چند سال سرگروه زبان و ادبیات فارسی در شهرستان و سپس در استان بودم که همین حضور و مسئولیت باعث شد ارتباط بیشتر و مؤثرتری با دیگر همکاران و معلمان این حوزه در استان و حتی در استان‌های دیگر کشور داشته باشم. حاصل بحث‌ها و گفت‌وگوهای ما در این گروه باعث می‌شد با به اشتراک گذاشتن تجربه‌ها و حاصل



کارهای روزمره در مدارس بتوانیم راه‌ها و مسیرهای بهتر و مؤثرتری برای تدریس مؤثرتر و جذاب‌تر پیدا کنیم و آن را در عمل تجربه کنیم.

در زمان حضور در جلسات مشترک سرگروه‌ها، که با مشارکت سرگروه‌های دیگر استان‌ها برگزار می‌شد، فرصت‌های خوبی فراهم می‌شد تا بتوانیم با دیگر همکاران خود که اندیشه‌ها و روش‌های خلاق و مؤثری در زمینه کاری خودشان داشتند ارتباط بیشتری برقرار کنیم و همین ارتباطات سبب شکل گرفتن فعالیت‌هایی شد که در کار تدریس و معلمی ما بسیار مؤثر بود.

در این جلسات، فرصت‌هایی حاصل می‌آمد که بتوانیم رمز و راز موفقیت‌های همکاران را در استان‌های مختلف مطالعه و بررسی کنیم و از آن برای موفقیت بیشتر در تدریس دروس رشته زبان و ادبیات فارسی بهره ببریم. خوشبختانه اثر این جلسات تا درون

ادبی و کلاس‌های تقویتی از دیگر فعالیت‌های این جانب در طول دوران خدمت می‌باشد. از دیگر موارد قابل ذکر در کارنامه کاری و آموزشی من، تدریس در کلاس‌های ضمن خدمت فرهنگیان استان است. از جمله این کلاس‌ها می‌توان به تدریس در دوره‌های آموزش مکاتبات اداری، گزارش‌نویسی، تجزیه و تحلیل آزمون‌های پیشرفت تحصیلی و تحلیل کتب درسی به ویژه زبان فارسی اشاره کرد. البته این کلاس‌ها علاوه بر بیرجند در سایر شهرستان‌های استان هم برگزار شده است. در پایان، ذکر این نکته هم ضروری می‌نماید که اینجانب در دوره‌های تربیت مدرس کشوری نیز شرکت داشته‌ام. همچنین در دانشگاه‌های فرهنگیان (پردیس شهید باهنر و امام سجاد)، دانشگاه فنی و حرفه‌ای و چند مرکز وابسته به دانشگاه علمی-کاربردی بیرجند، دروس مختلفی را تدریس کرده‌ام.

در همه این سال‌های خدمت، معمولاً تدریس چه دروسی را برعهده داشته‌اید؟

تدریس همیشه در رشته تخصصی خودم بوده است؛ یعنی در سه رشته موجود در دبیرستان‌ها، درس‌های مربوط به زبان و ادبیات فارسی را به صورت عمومی و تخصصی تدریس کرده‌ام و همیشه کوشیده‌ام که در تدریس دروس با دانش‌آموزان تعامل داشته باشم و دوست باشم. به گمانم، همین عامل باعث شده است موفقیت‌هایی در زمینه تدریس به دست آورم. البته من به تدریس، تدریس را در سال‌های سوم و چهارم دبیرستان متمرکز کردم که در این میان، باز هم تدریس در سال چهارم زمان بیشتری را به خود اختصاص می‌داد.

حضور در کلاس درس و آن هم در مدارسی که معمولاً دانش‌آموزان ساعی‌تر در آن درس می‌خوانند، برای شما چه حس و حالی داشته است؟

چون سابقه تدریس در مدارس عادی را هم دارم، تجربه‌ام این است که تدریس در هر صورت اگر با علاقه‌مندی و تعهد همراه باشد، لذت‌بخش است، اما حضور در این مدارس و دانش‌آموزانی که طالب خواندن، فهمیدن و درک مطالباند، همواره برایم شوق‌انگیز بوده است و به مصداق این شعر که «مستمع صاحب سخن را بر سر ذوق آورد»، با شاگردانم در کلاس درس همراه و هم داستان می‌شدم و تدریس برایم خوشایندتر و دوست‌داشتنی‌تر می‌شد. همین موضوع و همراهی دانش‌آموزان باعث می‌شد که در شیوه تدریس تجدیدنظر کنم و برخلاف شیوه‌های مرسوم و معمول که بیشتر جنبه سخنرانی و نهایتاً پرسش و پاسخ دارد، به شیوه تعاملی و مشارکت دانش‌آموزان در تدریس گرایش پیدا کنم. این موضوع خود باعث به وجود آمدن انگیزه در دانش‌آموزان برای حضور فعال‌تر در کلاس درس می‌شد و فضایی شوق‌انگیز برای تدریس نیز فراهم می‌کرد.

تا چه میزان سعی کرده‌اید از تجارب و اندوخته‌های



کلاس‌های درس هم کشیده شد و موارد بسیاری وجود داشت که همکاران در مورد به‌کارگیری این تجربه‌های مشترک در کلاس‌های درس و تأثیرات مثبت و سازنده آن‌ها در جلسات گروه بحث و تبادل نظر می‌کردند. در حقیقت، من موفقیت‌های گروهی و روش‌های مؤثری را که حاصل اندیشه‌های جمعی است، مورد توجه قرار داده‌ام

و می‌خواهم بگویم که اندیشه و خرد جمعی می‌تواند در کار معلم تأثیرگذار باشد. این‌گونه نیست که معلم بخواهد همه چیز را خودش تجربه کند. اگر این فرصت ایجاد شود که معلمان بتوانند از تجارب یکدیگر استفاده کنند، در فکر و اندیشه هم شریک شوند و به‌جای آزمودن راه‌های مختلف، با استفاده از خرد جمعی، هم‌فکری و گفت‌وگو با یکدیگر با راه‌های رفته زیادی که در تجربه‌های دیگران وجود دارد، آشنایی پیدا کنند، به جای صرف عمر در مسیر تجربه‌کردن، می‌توان از عمر و اوقات زندگی کاری و حرفه‌ای خود برای پیمودن راه‌های موفقیت استفاده کرد و تأثیر بیشتری بر دانش‌آموزان و مخاطبان خود گذاشت.

درس نشان داد؛ یعنی وقتی ما توانستیم دانش و آشنایی بیشتر در خصوص حوزه‌های کاری تدریس و حرفه خود به‌دست آوریم، این ظرفیت و قابلیت را پیدا کردیم که در کلاس درس به سؤالات متنوع و بی‌پایان دانش‌آموزان با اطلاعات و دانش بیشتر و مستندتر پاسخ بدهیم و همین موضوع باعث ارتباط بیشتر، بهتر و صمیمی‌تر ما با دانش‌آموزان شد.

حرف‌های جدید، اطلاعات تازه و نکات ارزشمندی که از این آشنایی و خواندن و مطالعه حاصل شد، نگاه دانش‌آموزان را هم تغییر داد. آن‌ها که تا دیروز گمان می‌کردند برخی همکاران قادر به پاسخ‌گویی به سؤالات آنان نیستند، وقتی با این آمادگی و سرزندگی روبه‌رو می‌شدند، با شوق و ذوق بیشتری در کلاس درس حضور پیدا می‌کردند. همین ارتباط دوسویه و مؤثر باعث شوق‌انگیزی بیشتر و تأثیرگذاری درس فارسی در اندیشه و نگاه دانش‌آموزان می‌شد که موفقیت کمی نبود.

بسیاری از مسائل و موضوعاتی که در مجله مطرح می‌شود، برای همکاران قابل استفاده است و ما شاهد هستیم که از این موضوعات در تدریس استفاده می‌کنند

شما تا چه حد از فناوری‌های نوین و ابزارهای فنی و آموزشی موجود در زمینه تدریس استفاده می‌کنید؟

راستش را بخواهید، به‌رغم گسترش فناوری‌های آموزشی و تأکید بر به‌کارگیری این ابزارها، من شخصاً از ابزارهایی مانند رایانه و نرم‌افزارهایی مانند پاورپوینت و دیگر نرم‌افزارها کمتر استفاده کرده‌ام و توفیق هم داشته‌ام که با استفاده از همان تخته و ماژیک و امکانات معمول و مرسوم در کلاس درس، به اهدافم دست پیدا کنم.

دیگر چه تلاش‌هایی انجام داده‌اید که گمان می‌کنید در موفقیت شما و همکارانتان برای تدریس مؤثر و شوق‌انگیز بودن درس برای دانش‌آموزان مؤثر بوده است؟

برای مثال، ما سعی کردیم از ظرفیت و نگاه‌های کارشناسی دوستان مسئول در سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی و دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی استفاده کنیم و در یک نوبت، از آقایان دکتر سیدبهنام علوی مقدم، دکتر اکبری و دکتر فاسم‌پور دعوت کردیم تا با حضور در یک کارگاه آموزشی، ارتباط و تعامل بیشتری با همکاران ما در استان داشته باشند که الحمدالله برگزاری این کارگاه و حضور آقایان در بیرجند تأثیرات مفید و مثبتی در کار ما و همکارانمان داشت.

برگزاری این کارگاه‌ها تا چه حد مؤثر بود؟

برگزاری این کارگاه‌ها و دیگر مراودات، باعث شد که بنده و همکارانم در حوزه زبان و ادبیات فارسی با کتاب‌ها و منابع درسی و کمک درسی بیشتری آشنا بشویم و به نوعی باعث دانش‌افزایی و ارتباط بیشتر ما با کتاب‌ها و منابعی شد که برایمان سودمند بود. حاصل این کارها هم خودش را در کلاس

دلیل چنین نگاهی به موضوع تدریس با استفاده از همان امکانات در دسترس چیست؟

دلیل این کار این است که گاهی اوقات این ابزارها و نرم‌افزارها خود مانعی برای تدریس مؤثر می‌شوند و وقتی به صورت عادت و تکرار درمی‌آیند و یا احیاناً به هر دلیلی در دسترس نیستند، مانعی در کار معلم و دانش‌آموز ایجاد می‌کنند که خود باعث اختلال در روند مؤثر تدریس و یادگیری می‌شوند. معنای دیگر حرف من این است که معلم توانمند و با دانش و آگاه بدون به‌کارگیری ابزارهای اضافی و یا ابزارهایی که ممکن است تهیه آن‌ها آسان نباشد هم می‌تواند در امر تدریس و کلاس‌داری موفق شود. مهم حضور، ارتباط و ایجاد فضای مشارکتی و استفاده از وجود دانش‌آموزان برای داشتن کلاسی شوق‌انگیز، دوست‌داشتنی و مؤثر است. چنین کاری هم از همان اول در گرو هنر و دانش و شوق معلمی و تعلیم و تدریس است.

به قول فرخی «سخن نو آر که نو را حلاوتی است دگر». یعنی سخن نو است که می‌تواند حلاوت و شیرینی کلاس درس را در کام دانش‌آموز جاری کند و باعث علاقه‌مندی او به درس و کلاس و معلم شود.



می‌شود که دانش‌آموزان احساس کنند ما از نیازها و واقعیت‌های روز در کشور بی‌اطلاع یا به آن‌ها بی‌توجه هستیم و این مسئله باید بیشتر مورد توجه قرار گیرد. در بحثی دیگر و در مورد مرجع‌شناسی و رسانه‌های دیداری و شنیداری، در کتاب از تصاویر رایانه‌های خیلی قدیمی که حالا منسوخ شده‌اند و دیگر وجود خارجی

ندارند، استفاده شده یا به موضوعاتی مانند استفاده از دیسکت و فلاپی اشاره شده است که با وجود سامانه‌های جدید و رایانه‌های مدرن امروزی دیگر هیچ موضوعیتی ندارند و باید در خصوص این تصاویر هم تجدید نظر شود.

عقیده شما در مورد مجلات رشد و به خصوص مجله رشد زبان و ادبیات فارسی چیست و چه پیشنهادهایی برای بهتر شدن آن دارید؟

مجله رشد آموزش زبان و ادب فارسی همیشه برای من و همکاران قابل استفاده بوده و حضور آقای دکتر سنگری به عنوان مدیر و سردبیر این نشریه وزین، بسیار ارزشمند است که باید آن را قدر دانست. من و همکاران توفیق داشته‌ایم که در برخی همایش‌ها پای صحبت‌های ارزشمند ایشان بنشینیم و مطمئن هستیم که برای تدوین و انتشار این مجله زحمات زیادی متحمل می‌شوند.

این مجله همواره به ما یادآوری می‌کند که موضوعات جدید و متنوعی هستند که باید به آن‌ها توجه داشته باشیم؛ موضوعاتی که اطلاعات و دانسته‌های همکاران را به روز می‌کند. خوشبختانه بسیاری از مسائل و موضوعاتی که در مجله مطرح می‌شود، برای همکاران قابل استفاده است و ما شاهد هستیم که از این موضوعات در تدریس استفاده می‌کنند. دلیل این امر هم این است که این مطالب از زبان معلمان و برای معلمان است و در امر تدریس به آنان کمک می‌کند.

نکته مهمی که مایلم بدان اشاره کنم این است که به جنبه‌های پژوهشی مطالب مجله باید بیشتر توجه شود و نیز مطالب کتاب درسی محور کارهای پژوهشی در مجله باشد. چون معلمان زبان و ادبیات فارسی نیازمند آن‌اند که از مطالب و محتوای مجله برای کار خود استفاده کنند و هرچه این قابلیت بیشتر باشد، این مجله برای معلمان مفیدتر خواهد بود. ضمناً وجه آموزشی مجله بسیار مهم است و باید تلاش بر این باشد که مقالاتی در این نشریه درج شوند که بتوانند نیازهای آموزشی معلمان را برطرف کنند.

خاطره‌ای از معلمان خود در دوران تحصیل دارید که بیانگر تأثیرگذاری رفتار آنان در حرفه معلمی شما در زمان حاضر باشد؟

ما همگی در دوران طولانی تحصیل - که شاید بیشترین مدت عمر را شامل شود - با معلمان، استادان و بزرگانی سروکار داشته‌ایم که یاد و نامشان در ذهن ما موجود و گرامی و برای همیشه به‌عنوان قدرشناسی حک شده است. در این میان، بیشتر نام معلمان و استادانی برایمان ماندگار و خاطره‌انگیز است که دوستشان داشته‌ایم و این دوست داشتن همان رمز موفقیت معلم و توفیق دانش‌آموز است؛ یعنی دانش‌آموز از معلمی بیشتر می‌آموزد که او را دوست داشته باشد.

من هم معلمان و استادان زیادی داشته‌ام که همه آن‌ها را دوست دارم و قدردان زحماتشان هستم، اما اگر قرار باشد از یک نفر نام ببرم این شخص آقای دکتر محمدرضا راشد محصل هستند که تأثیر بسیار زیادی بر من گذاشته‌اند. شاید بتوان گفت که بارزترین صفت این معلم بزرگ، حرمت گذاشتن به دانشجویان است که خود باعث شکوفایی و اعتمادبه‌نفس و احساس ارزش در نزد آنان شده و در موفقیت آنان بسیار تأثیرگذار است. بحث تدریس و دانش و آگاهی یک موضوع است و بحث اخلاق و ارزش گذاشتن به دانش‌آموز و دانشجوی امر دیگری است که نزد معلمان بزرگ و تأثیرگذار جا و مقام خاص خود را دارد و تنها معلمانی در ذهن و جان دانش‌آموزان و دانشجویان خود ماندگار می‌شوند که اخلاق تدریس و کلاس‌داری و برخورد و تعامل با دانش‌آموزان و دانشجویان خود را بلد باشند و در عمل نیز آن را به کار ببندند.

من شخصاً و قبل از آنکه درس ادبیات را از ایشان یاد بگیرم، سعی کرده‌ام اخلاق و منش و شخصیت و تواضع را از این استاد عزیز بیاموزم و در کار و حرفه معلمی خود به کار ببندم. به گمانم، این موضوع می‌تواند برای همه معلمان پیام مهمی داشته باشد که روش و منش و رفتار معلمان بیش از دانش و آگاهی و سواد آنان - که البته آن هم در جای خود مهم و تأثیرگذار است - بر دانش‌آموزان و دانشجویان تأثیر می‌گذارد.

کمی هم از کتاب‌های درسی زبان و ادبیات فارسی و اشکالات احتمالی که با آن مواجه بوده‌اید، بگویید.

شاید در این فرصت کم نتوان به اشکالات اساسی کتاب‌های درسی پرداخت، اما برای مثال، یکی از اشکالاتی که در کتاب‌های درسی وجود دارد، ناهم‌خوانی برخی متون با واقعیت‌ها و حقایق موجود است. برای مثال، در درسی با عنوان «روش تحقیق» و «مرجع‌شناسی» در کلاس‌های دوم و سوم دبیرستان ما با هماهنگی با کتابخانه‌های مطرح، دانش‌آموزان را برای بازدید به این مراکز می‌بریم. در همین مورد خاص، در کتاب درسی مسائلی مانند برگه‌دان و انواع آن مطرح شده است که امروزه با به‌کارگیری سامانه‌های رایانه‌ای، چیزی به عنوان برگه‌دان واقعیت بیرونی ندارد. کم‌توجهی به چنین موضوعاتی باعث

نقیضه پردازک از غزل‌های حافظ

بهانه‌ای برای حرف‌های نگفته و طنزهای نیخته

رسول کردی

دبیر دبیرستان‌های شهرستان باغ ملک (خوزستان)

زحمات استاد گران قدر درس ادبیات عرب، توانست نمره ۱۹ بگیرد. برخی از هم کلاسان عزیز که قصد شوخی با آن استاد و این جانب داشتند، آن استاد ارجمند ادبیات عرب را تحریک کردند که حتماً کاسه‌ای زیر نیم کاسه است که فلانی (نگارنده) که رشته‌اش ریاضی بوده، در درس عربی نمره ۱۹ گرفته است. ادامه شوخی آن دوستان عزیز سبب شد تا آن استاد ارجمند فرمودند فلانی (نگارنده) **تغلب** کرده و بنده تصور کردم که منظور ایشان **تقلب** بوده است. بنده تا پایان نیم سال سوم ناراحت بودم که چرا آن استاد ارجمند بدون دلیل برچسب تقلب کردن را به بنده زده است. به قول جمال زاده، گویا واژه **«تغلب»** را به درستی نشنیدم و یا معنای آن را متوجه نشدم. آن استاد فرهیخته در اواخر نیم سال سوم، فرصتی داد که هر کس هر مطلبی دارد در کلاس بخواند. نگارنده که مدتی، ناراحت این قضیه بود، غزل بالا از آن دانش آموز دبیرستانی را - که واژه **«تقلب»** نیز در آن بود - در کلاس خواند و به این ترتیب، ناراحتی خود را اعلان کرد که آن استاد باذوق، فی البداهه بیت زیر را سرود که برای بنده - که در تمام عمرم حتی یک بیت هم نسروده بودم - تخلصی برای رضای خدا پیدا کرد.

«تغلب» گر که تو کردی، عزیز و جان من **«کردی»**

«تغلب» بود از اصحاب کهف و آن محمل‌ها

نگارنده که به قول بیهقی «در دبیری، نیز سخت پیاده است»، با تضمین همین یک بیت که زحمت «تخلص» را نیز آن استاد ارجمند کشیده، کباد شعر و ادب کشیده و خود را شاعری متشخص، معرفی کرده است و انتظار دارد نام و تخلص شعری‌اش به تاریخ ادبیات اضافه شود و مشکل جدی و جدیدی برای دانش آموزان متوسطه ایجاد شود که مجبور باشند نام وی را، حتی برای چند لحظه، در آزمون‌ها به خاطر بسپارند و بعد از آزمون هم، نام وی را برای همیشه از صفحه روزگار محو کنند.

نگارنده در سال‌های ۱۳۷۳ تا ۱۳۷۷ دبیر ریاضی متوسطه بود و آن زمان، دانش آموزان متوسطه در نظام نیم سالی واحدی، تحصیل می کردند و حتی دانش آموزان رشته علوم انسانی نیز موظف بودند ریاضی ۱، ۲، ۳ و ۴ را بگذرانند. در آن زمان، یکی از دانش آموزان عزیز رشته علوم انسانی که چندین بار در ریاضی ۱ مردود شده بود و متأسفانه ترک تحصیل کرده است، هنگام ترک تحصیل برای همیشه، غزل زیر را - که ظاهراً سروده شخص دیگری بوده است - برایم خواند که تقلیدی از اولین غزل حافظ بود و تحولی شگرف در روح و روان نگارنده ایجاد کرد و نگارنده تصمیم گرفت در رشته ادبیات فارسی ادامه دهد و خوشبختانه بخت، یار و سعادت نصیب بنده شد که به لطف خدا در سال ۱۳۷۸ در رشته ادبیات فارسی در دوره ارشد ادامه تحصیل دهد.

الا یا ایها الساقی، ادر کأساً و ناولها

که درس آسان نمود اول ولی افتاد مشکل‌ها
معلم جان به قربانت، به من نیم نمره بیشتر ده
که از این اسم مشروطی، فتاده خوف در دل‌ها
به جان آخم و تخم تو که دارم راست می گویم
برایم آب خوردن بود دیشب این مسائل‌ها
ولی امروز گویی مغز من از کار افتاده
و چرخ پنچر فکرم نموده گیر در گل‌ها
تو ای یار بغل دستم، بدان من چاکرت هستم
بیا و یاری‌ام کن از برای رفع مشکل‌ها
نه در برگ تقلب هیچ خیر است و نه در تو خیر
شدم من رد و پیوستم به تبیل‌ها و غافل‌ها
معلم جان، بزرگی کن به من نیم نمره بیشتر ده
کزین پس درس می خوانم چو دانایان و عاقل‌ها
حکایت در همین جا پایان نیافت و به درس متون نظم و نثر عربی در دوره ارشد نیز کشیده شد که نگارنده به لطف خدا و



انتخاب: جواهر مؤدنی

نذر چوپان

چوپانی گله را به صحرا برد. به درخت گردوی تنومندی رسید. از آن بالا رفت و به چیدن گردو مشغول شد. ناگهان گردباد سختی درگرفت. خواست فرود آید؛ ترسید. باد شاخه‌ای را که چوپان روی آن بود به این طرف و آن طرف می‌برد. دید نزدیک است که بیفتد و دست و پایش بشکند. وحشت‌زده شد. از دور بقعه امامزاده‌ای را دید و گفت: «ای امامزاده! گله‌ام نذر تو. از درخت سالم پایین بیایم.» قدری باد ساکت شد و چوپان به شاخه قوی‌تری دست زد. جای پای پیدا کرد و خود را محکم گرفت. گفت: «ای امامزاده! خدا راضی نمی‌شود زن و بچه بیچاره من از تنگی و خواری بمیرند و تو همه گله را صاحب شوی. نصف گله مال تو، نصفی هم برای خودم.» قدری پایین‌تر آمد. وقتی نزدیک تنه درخت رسید، گفت: «ای امامزاده! نصف گله را چطور نگهداری می‌کنی؟ آن‌ها را خودم نگهداری می‌کنم. در عوض، کشک و پشم نصف گله مال تو.» وقتی کمی پایین‌تر آمد، گفت: «چوپان هم که بی‌مزد نمی‌شود. کشک مال تو، پشم مال من به‌عنوان دستمزد.» وقتی باقی تنه را سرخورد و پایش به زمین رسید، نگاهی به گنبد امامزاده انداخت و گفت: «مرد حسابی! چه کشکی؟ چه پشمی؟ ما از هولمان یک غلطی کردیم! غلط زیادی که جریمه ندارد.»

چرخا چرخ

صبح روزی بود که تنهایی را حس کرد. مراسم کفن و دفن و ختم پدرش تمام شده بود و همه اطرافیان‌ش رفته بودند دنبال کارشان. سوار تاکسی شده بود و می‌رفت برای بساطش بلال بخرد. به این فکر می‌کرد که از امروز خودش باید چرخ زندگی‌اش را بچرخاند. خریدش را کرد. سوار تاکسی شد. راه که افتاد، دوباره یاد چرخ زندگی‌اش افتاد و آفتابی که یک سمت صورتش را می‌سوزاند و او نمی‌توانست صورتش را بچرخاند. بساطش را کنار خیابان بر پا کرد. مشتری‌ها که رسیدند، بلال‌ها را روی آتش گرفت که برشته شوند. داشت به این فکر می‌کرد که خودش باید چرخ زندگی‌اش را بچرخاند که صدای یکی از مشتریانش بلند شد:

– آقا سوخت! بلال‌ها رو بچرخون.

مشتری‌ها رفتند و او دوباره به فکر فرو رفت که پدرش فوت کرده و از حالا خودش باید چرخ زندگی‌اش را بچرخاند و همین که پدر به زبان ذهنش آمده بود، تصویر جنازه‌اش جلوی چشمش زنده شده بود: روی تخت غسل‌خانه. مرده‌شور به زحمت داشت آن را به پشت می‌چرخاند...

سید اکبر میرجعفری

منبع: کتاب کوچه؛ احمد شاملو
ناشر: انتشارات مازیار

مُعْتَكِف



۱. خوش آن که گشت بر در دادار معتکف
بیرون برد ز دل همه اغیار، معتکف
۲. وقت نماز صبح، ملاقات تازه‌ای ست
جان را جلا نموده در این کار، معتکف
۳. خلوتگه حریم خدا باغ پر صفاست
در جلوه‌گاه آیینه‌کردار معتکف
۴. رمزی‌ست تا به دوست رسیدن نماز عشق
جنت به شوق گشته خریدار معتکف
۵. با کشتی یقین سوی دریای حق روان
بشکسته شک و شوکت پندار معتکف
۶. دل را سپرد در سفر عشق سوی دوست
خوش کرده این معامله با یار، معتکف
۷. خوش آن ضیافتی که خدا میزبان شود
مهمان در این مصاحبه با یار معتکف
۸. فیض دعا زدوده تعلق ز جسم او
آورده جان به عرصه بازار معتکف
۹. هرکس غریق غمش شد نجات یافت
آید چو نی به ناله و گفتار، معتکف
۱۰. در فرقت نگار «جهان‌دیده» اشکبار
گریان چو لاله با رخ خونبار معتکف

محمود جهان‌دیده

کارشناس ارشد زبان و ادب فارسی

پوزش و اعتذار:

در پایان شعر مثنوی رمضان از موسی صباغیان، که در شماره قبل (۱۱۸) چاپ شده، نام نویسنده از قلم افتاده است.

رنگارنگ

دیدگاهی دربارهٔ نثر ادبی و شعر

حسین معیاری

با در نظر گرفتن وجوه مشترک نثر ادبی و شعر، افقی مشترک برای زیبایی و تعالی آنها وجود دارد. ملاک «وزن»، فقط آن مسیر ذهنی را تعیین می‌کند که برای خلق اثر ادبی پیموده می‌شود:

آنکه شعر می‌سراید، بر مرکب آهنگینی است که چگونگی هدایت آن را بر می‌گزیند: ساده و بی‌التهاب یا با حرکاتی پیچان و روح‌نواز؛ و ادیبی که قطعه‌هایی جذاب پدید می‌آورد، با گام‌هایی مطمئن پیش می‌رود. او برای هرگونه حرکت، روشی منتخب و انعطافی بیشتر دارد و بر شتاب و آه‌ها مسلط‌تر است. نکتهٔ بسیار مهم اینکه خیلی از قطعه‌های ادبی، از لحاظ ارزش ادبی و اثر بر مخاطب، والا و درآوازند و اینکه از یک قطعهٔ ادبی یا نثر شاعرانه، به‌عنوان «شعر» نام برده نشود، فقط به سبب اختلاف اصولی در نحوهٔ بیان و ارائهٔ متن است و چیزی از مرتبهٔ ادبی و لطف و گیرایی آن نمی‌کاهد.

با این تغییر عنوان، باور عمومی که قرن‌ها در ادب پارسی وجود داشته و با آن «شعر» بر «نثر ادبی» سایه انداخته است، تغییر می‌کند. نثر ادبی در جایگاهی تازه و ارجمند قرار می‌گیرد و بیشتر ویژگی‌های «شاعر» برای نویسنده هم به حقیقت می‌رسد. برجسته‌ترین این ویژگی‌ها، «الهام ادبی» است که در کنار «الهام شاعرانه» وجود دارد و پدیدآورندهٔ قطعه‌های ادبی والا و زیباست. مطابق با این دیدگاه، ترکیب نوین «شعر منثور» - هرقدر در تبیین و توضیح آن بکوشیم باز تناقضی در بطننش نهفته است - به کار برده نمی‌شود.

بر این قرار، گونه‌های ادبی نوحاسته و پرتطرف‌دار «سپید» (سفید)، «گفتار» و «حجم» و...، با عنوان درست و استوار «نثر ادبی»، در قالب قطعه‌های ادبی، دور از هر گونه آشفتگی و چندگانگی ساختگی، قرار می‌گیرند.

ادامهٔ مطلب در وبگاه نشریه...



با مجله‌های رشد آشنا شوید

مجله‌های دانش آموزی

به صورت ماهنامه و نه شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شود:

رشد کودک برای دانش آموزان پیش‌دبستانی و پایه اول دورهٔ آموزش ابتدایی

رشد نوجوان برای دانش آموزان پایه‌های دوم و سوم دورهٔ آموزش ابتدایی

رشد دانش‌آموز برای دانش آموزان پایه‌های چهارم، پنجم و ششم دورهٔ آموزش ابتدایی

مجله‌های دانش آموزی

به صورت ماهنامه و هشت شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شود:

رشد نوجوان برای دانش آموزان دورهٔ آموزش متوسطه اول

رشد پرهیزگار برای دانش آموزان دورهٔ آموزش متوسطه اول

رشد جوان برای دانش آموزان دورهٔ آموزش متوسطه دوم

رشد پرهیزگار برای دانش آموزان دورهٔ آموزش متوسطه دوم

مجله‌های بزرگسال عمومی

(به صورت ماهنامه و هشت شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شود):

♦ رشد آموزش ابتدایی ♦ رشد تکنولوژی آموزشی

♦ رشد مدرسه فردا ♦ رشد معلم

مجله‌های بزرگسال تخصصی:

به صورت فصل‌نامه و سه شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شود:

♦ رشد آموزش قرآن و معارف اسلامی ♦ رشد آموزش زبان و ادب فارسی

♦ رشد آموزش هنر ♦ رشد آموزش مشاور مدرسه ♦ رشد آموزش تربیت بدنی

♦ رشد آموزش علوم اجتماعی ♦ رشد آموزش تاریخ ♦ رشد آموزش جغرافیا

♦ رشد آموزش زبان‌های خارجی ♦ رشد آموزش ریاضی ♦ رشد آموزش فیزیک

♦ رشد آموزش شیمی ♦ رشد آموزش زیست‌شناسی ♦ رشد مدیریت مدرسه

♦ رشد آموزش فنی و حرفه‌ای و کاردانش ♦ رشد آموزش پیش‌دبستانی

مجله‌های رشد عمومی و تخصصی، برای معلمان، مدیران، مربیان، مشاوران و کارکنان اجرایی مدارس، دانشجویان دانشگاه فرهنگیان و کارشناسان گروه‌های آموزشی و... تهیه و منتشر می‌شود.

♦ نشانی: تهران، خیابان ایرانشهر شمالی، ساختمان شمارهٔ ۴

آموزش و پرورش، پلاک ۲۶۶.

♦ تلفن و نمابر: ۰۲۱ - ۸۸۳۰۱۴۷۸

♦ وبگاه: www.roshdmag.ir



اقتصاد مقاومتی؛ اقدام و عمل

رشد برای رشد

نحوه اشتراک:

پس از واریز مبلغ اشتراک به شماره حساب ۳۹۶۶۲۰۰۰ بانک تجارت، شعبه سهراب آزمایش کد ۳۹۵ در وجه شرکت افست، به دو روش زیر، مشترک مجله شوید:

۱. مراجعه به وبگاه مجلات رشد به نشانی: www.roshdmag.ir و تکمیل برگه اشتراک به همراه ثبت مشخصات فیش واریزی؛
۲. ارسال اصل فیش بانکی به همراه برگ تکمیل شده اشتراک با پست سفارشی یا از طریق دورنگار به شماره ۸۸۴۹۰۲۳۳۳ لطفاً کپی فیش را نزد خود نگه دارید.

♦ عنوان مجلات در خواستی:

- ♦ نام و نام خانوادگی:
- ♦ تاریخ تولد:
- ♦ تلفن:
- ♦ نشانی کامل پستی:
- استان:
- شهرستان:
- خیابان:
- پلاک:
- شماره پستی:
- شماره فیش بانکی:
- مبلغ پرداختی:
- ♦ اگر قبلاً مشترک مجله رشد بوده اید، شماره اشتراک خود را بنویسید:

امضا:

♦ نشانی: تهران، صندوق پستی امور مشترکین: ۱۱۱۵۵/۴۹۷۹

♦ تلفن بازگانی: ۰۲۱-۸۸۸۶۷۳۰۸

♦ Email: Eshterak@roshdmag.ir

- ♦ هزینه اشتراک سالانه مجلات عمومی رشد (هشت شماره): ۲۵۰/۰۰۰ ریال
- ♦ هزینه اشتراک سالانه مجلات تخصصی رشد (سه شماره): ۲۰۰/۰۰۰ ریال

سه انتقاد بر فرهنگ فارسی عمید

حسین محمدیان

«همزه یا الف، حرف اول الفبای فارسی است. در دستور زبان فارسی فرق میان همزه و الف این است که همزه قبول حرکت می‌کند و الف ساکن است.»

از جمله اول بند بالا موجود در صفحه ۱۰۴ فرهنگ عمید چاپ سال ۱۳۸۱، این برداشت می‌شود که حرف اول الفبای فارسی دو اسم دارد: یکی همزه و دیگری الف.

برعکس، جمله دوم اعلام می‌دارد: الف و همزه، هر کدام حرفی مستقل و جدا از دیگری است.

بلی، جمله اول و دوم متناقض یکدیگرند. فرموده «الف ساکن است» اشکال دیگر است؛ چون، الف در ابتدای کلمات نیز می‌آید و ابتدا به ساکن محال است، در نتیجه الف نه تنها نمی‌تواند ساکن باشد بلکه صدایی به اندازه ۲ «ا» و ضخیم‌تر از آن دارد.

برای رفع دو انتقاد بالا، باید کارهای زیر را انجام داد.

- (۱) از صفحه ۲۳ عنوان «همزه و الف» را به همزه تغییر داد.
- (۲) به علت تکرار در صفحه ۱۰۴، بند اول را حذف کرد.
- (۳) در صفحه ۱۰۴ ابتدا به جای واژه درشت الف «ا» نوشته شود؛ همچنان که در بخش پ، سخنی از «ب» گفته نشده، در توضیح همزه نیز سخنی از الف نشود و به صورت زیر در آید.
- (۴) همزه حرف دوم الفبای فارسی است.* همزه در زبان فارسی فقط در اول کلمه واقع می‌شود. کلمه‌ای که دارای همزه غیر اول است از زبان عربی گرفته شده است؛ مانند: یأس و ماه.

پی‌نوشت

* استاد مرحوم حسن عمید، با قرار دادن بخش کلمات مهموز در بعد از بخش آ، عملاً این را گفته‌اند. منو Sort نیز همزه را دوم حرف می‌داند، چراکه آموزگار را پیش از انور می‌نشانند.

آری، حروف فارسی ۳۳ تا هستند: الف، همزه، ب، پ، ی.

آموزشی - تحلیلی

ویژگی‌های تاریخ بیهقی از منظر سبک‌شناسی

محمدرضا ایروانی

دانشجوی دکتری زبان و ادبیات فارسی دانشگاه خوارزمی
تهران، عضو هیئت علمی دانشگاه امام علی (ع)

چکیده

تاریخ بیهقی یکی از آثار برجسته ادبی و از مهم‌ترین کتب تاریخ زبان فارسی قبل از حمله مغول است. بیهقی شیوه و ویژه‌ای را در نگارش این کتاب به کار برده که بررسی آن اهمیت این کتاب سترگ را آشکارتر می‌سازد. در هم‌آمیزی نثر ادبی والا با شیوه روایت تاریخی به نسبت متقن و دقیق آن را بدل به یکی از کتب شاخص تاریخی ادبی در زبان فارسی کرده است.

شخصیت‌پردازی مناسب از مهم‌ترین شاخصه‌های سبکی متن کتاب است که معلول جزئی‌نگری با رویکرد علی‌مدار در بیان رویدادهاست. بیهقی در این اثر شخصیت‌ها، بزرگان و نقش‌آفرینان دربار غزنین را در قالب گفت‌وگو (دیالوگ)‌های یک‌سویه، دوسویه و گاه چندسویه، رفتار و عملکرد و ویژگی‌های اخلاقی شخصیت‌ها، توصیف فضا و محیط رویدادها و حوادث و ذکر دقیق نام‌های اماکن و اشخاص می‌پروراند و فراروی خواننده قرار می‌دهد.

نثر دلنشین و پویا، استفاده از حذف به قرینه‌های به‌جا و مناسب، جملات کوتاه و پر معنا، دایره وسیع واژگان و استفاده از واژه‌ها و اصطلاحات خاص و زیبایی مخصوص به خودش، بیان تدریجی و گام‌به‌گام حوادث از عمده‌ترین شاخصه‌های سبکی نثر تاریخ بیهقی است.

روش تحقیق این پژوهش روش تحقیق تحلیلی - توصیفی است و شیوه ویژه تاریخ‌نگاری ابوالفضل بیهقی در حیطه ادبی از چشم‌انداز سبک‌شناسی واکاوی و بررسی گردیده است.

کلیدواژه‌ها: تاریخ بیهقی، سبک‌شناسی، عنصر و شاخصه سبکی، سطح (لایه) ادبی.

آموزشی - تحلیلی

بررسی شخصیت مسعود غزنوی با تکیه بر تاریخ بیهقی

پرویز درویشی

دبیر زبان و ادبیات فارسی شهرستان تربت جام

چکیده

سلطان مسعود غزنوی یکی از برجسته‌ترین شخصیت‌های تاریخی بیهقی است و طولانی‌ترین حضور را در آن کتاب دارد؛ تا آنجا که تاریخ بیهقی را «تاریخ مسعودی» نام‌گذاری کرده‌اند. با توجه به اینکه در کتاب‌های ادبیات فارسی سال سوم متوسطه دوره دوم دروسی از تاریخ بیهقی تدریس می‌شود، برای شناخت هرچه بیشتر دانش‌آموزان با این اثر ارزشمند، در این پژوهش تلاش شده است پس از بررسی زندگی مسعود غزنوی و روابط وی با پدر و برادرش،

شخصیت وی از نظر اخلاقی مورد بررسی قرار گیرد و نشان داده شود که او دارای دو بعد اخلاق شخصی - ذاتی و اخلاق درباری است. برای نیل به هدف پژوهش، به کتب تاریخ بیهقی و یادنامه بیهقی پرداخته شده است. نتیجه حاصل این است که عملکرد سلطان مسعود در طول تاریخ بیهقی چون آینه‌ای انعکاس‌دهنده صفات پسندیده و ناپسند اوست؛ همان صفات ناپسند اخلاقی که به سست شدن پایه‌های حکومت وی انجامید.

کلیدواژه‌ها: شخصیت، صفات اخلاقی، سلطان مسعود، سلطان محمود، تاریخ بیهقی.

آموزشی - تحلیلی

بازتاب مبانی اخلاقی در شعر شهریار

دکتر فاطمه شیخ‌لووند

استادیار و عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد اردبیل
سیمار جمندنی

کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی

چکیده

پرداختن به ادبیات تعلیمی و همچنین توجه به مباحث اخلاقی در اشعار شاعران، از ویژگی‌های کتاب‌های ادبیات دوره متوسطه است و به همین جهت، درس‌هایی از کتاب به این امر اختصاص داده شده است. برای نمونه، فصل پنجم کتاب زبان و ادبیات فارسی (عمومی) دوره پیش‌دانشگاهی، به ادبیات تعلیمی پرداخته شده است. در ادبیات فارسی شاعران بسیاری وجود دارند که اشعار آنان سرشار از مباحث اخلاقی است. یکی از این شاعران، شهریار است که دانش‌آموزان، هم در دوره راهنمایی و هم در دوره متوسطه با اشعار او آشنا می‌شوند. هدف از پژوهش حاضر، پرداختن به مباحث اخلاقی از دیدگاه شهریار است.

کلیدواژه‌ها: ادبیات تعلیمی، اخلاق، فضیلت و رذیلت، شعر فارسی، شهریار.

آموزشی - تحلیلی

قلب و قالب چهارگانه‌های «هیچ‌کس ابن هیچ‌کس»

سیدعلی اصغر طباطبایی نیا

کارشناس ارشد ادبیات فارسی و دبیر دبیرستان‌های مهریز و یزد

چکیده

در این مقاله که به روش کتابخانه‌ای و توصیفی فراهم آمده، سعی بر این بوده است که تلفیق اندیشه‌های سترگ عرفانی شیخ ابوسعید ابوالخیر با تصویرسازی‌های بلاغی او نموده شود؛ با توجه به اینکه هم زبان و ادب پارسی و هم معارف عرفانی در زمان او (قرن چهارم و پنجم) هنوز در مراحل اولیه و نوبلوعی خود به سر

(فولکلوریک)، پند و تجربه، شکوه و شکایت.

آموزشی - تحلیلی

پشتوانه‌های فرهنگی غزلیات و قصاید سعدی

فرزانه مظفریان

استادیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد فیروزآباد

زینب امیدوار

دانشجوی کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی

چکیده

سعدی شیرازی شاعری برخاسته از مردم است که با تکیه بر زندگی و تجربه‌های آنان کلامش را پر بار می‌سازد و باید گفت راز جاودانگی و ماندگاری کلام سعدی در همین نکته نهفته است. نوشتار حاضر به بررسی پشتوانه‌های فرهنگی غزلیات و قصاید سعدی می‌پردازد. طبق بررسی به عمل آمده، از بین عناصر فرهنگی که در کلام سعدی دیده می‌شود، تأثیر قرآن و حدیث و استفاده از فرهنگ عامه، از جمله باورهای عامیانه‌ای چون چشم‌زخم و راه‌های دفع آن، بخت و اقبال، فال و جادو، اعتقاد به پری و کاربرد ضرب‌المثل‌ها که تجربه‌های مردمی است، بیشترین بسامد را دارد و در غزلیات و قصاید به فراوانی دیده می‌شود. نکته جالب توجه این است که سعدی شیرازی حتی زمانی که از طب و موسیقی و نجوم نیز سخن می‌گوید، از بخش‌های مردمی این علوم استفاده می‌کند.

کلیدواژه‌ها: فرهنگ، سعدی، اسلام، فرهنگ عامه.

آموزشی - تحلیلی

اشک تاک کج تاب

تأملی بر یکی از عناصر مضمون ساز صائب تبریزی

دکتر غلامرضا حیدری،

استادیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد ابهر

فرح عزیزی،

کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی و دبیر دبیرستان‌های

شهرستان ابهر و مدرس دانشگاه‌های منطقه

چکیده

مضمون‌آفرینی و مضمون‌سازی از دیرباز در میان اهل ادب، به‌خصوص شاعران خوش‌ذوق و باریک‌اندیش و نکته‌سنج، رواج داشته است و کمتر شاعری را می‌توان یافت که در آثار خود به مضمون‌آفرینی نپرداخته باشد.

تلاش در زمینه مضمون‌یابی و پر و بال دادن بیش از حد به خیال و آفریدن استعارات دور از ذهن، در سبک هندی بیشتر از دیگر سبک‌های ادبی متداول بوده و اشعار این سبک را، پیچیده و دشوار یاب و در برخی مواقع، مبهم ساخته است. آنچه مضامین شعری صائب را به‌عنوان یکی از بزرگ‌ترین شاعران این سبک، از مضامین شعری دوره‌های پیشین متمایز ساخته و او را در ردیف یکی از موشکاف‌ترین و نکته‌سنج‌ترین شاعران - به لحاظ مضمون‌سازی - در میان شعرای زبان فارسی معروف کرده و ویژگی

می‌برد. شیخ ابوسعید ابوالخیر ماحصل اندیشه‌های عرفانی خود را در قالب رباعی به منصف ظهور گذاشته است. در این میان، آنچه از رهگذر اندیشه‌های ناب و باطن سیراب او هویدا می‌شود، پلی است از فرش تا عرش، از ناسوت تا لاهوت و از خاک تا افلاک. رباعیات شیخ در محدوده سبک خراسانی جای می‌گیرند ولی با توجه به سوز عاشقانه و شور عارفانه سراینده آن‌ها، بوی «زلف آشفته و خوی کرده» در سراسر آن به مشام می‌رسد؛ گویی شیخ حتی چون جناب مولانا می‌خواهد حرف وصوت و گفت را بر هم زند و بی این هر سه، با یار دم زند. از دیدگاه آرایه‌ها، تشبیهات حسی و استعاره‌های نزدیک به ذهن در رباعیات او کم نیستند ولی تجارب عالی عرفانی و اندیشه‌های رمزآمیز اوست که تصاویر عاقلانه، محسوس، نازل، بدوی و محدود سبک خراسانی را طرد می‌کند و در صدد برمی‌آید خود را از سیطره آن‌ها برهاند و به دنیای گسترده‌تر رمانتی‌سیسم و سمبولیسم عرفانی پر بکشد. این رشد و تعالی اندیشه در تصاویر بلاغی او بازتاب گسترده‌تری یافته و امتیاز پیش‌گامی در ادب صوفیانه را به نام او ثبت کرده و رقم زده است.

کلیدواژه‌ها: شیخ ابوسعید، رباعی، تصویر، سبک خراسانی و عراقی.

آموزشی - تحلیلی

قید

منصوره سلیمی

کارشناسی ارشد زبان ادبیات فارسی استان کرمانشاه شهرستان
صحنه با هفت سال سابقه در مدارس راهنمایی شهرستان
صحنه

چکیده

قید یکی از نقش‌های دستوری است که از دیرباز در زبان فارسی به شکل‌های متنوعی کاربرد داشته است.

در این مقاله سعی شده است، علاوه بر بررسی سیر قید در دستور زبان فارسی تاریخی و معاصر، راهکارهایی برای تشخیص آن ارائه شود.

کلیدواژه‌ها: قید، گروه‌های قیدی، زبان فارسی، دستور زبان فارسی.

آموزشی - تحلیلی

مرکب‌های آهنین، جولانگاه ادبیات جاده‌ای

ندا مراد

دانشجوی دکترای زبان و ادبیات فارسی و دبیر آموزش و پرورش ناحیه یک رشت

چکیده

امروزه، در جاده‌ها و در طول سفر، مسافران نظاره‌گر خودروهایی هستند که از مقابلشان می‌گذرد و نوشته‌هایی بر شیشه جلو و عقب و سپر آن‌ها حک شده است. این نوشته‌ها آدمی را به فکر می‌برند و در دنیای تازه‌ای را به روی مسافران باز می‌کنند.

کلیدواژه‌ها: ادبیات جاده‌ای، فرهنگ شفاهی و بومی

خاصی به فضاهای شاعرانه او بخشیده است. این است که او به کمک ذهن و اندیشه خلاق خود، مضامین اشعارش را اغلب با الهام گرفتن از مظاهر طبیعت، موجودات و اشیای پیرامون، با شگردهای هنری ایهام و تمثیل و اسلوب معادله و ارسال المثل و تشبیه و ایجاز و به‌ویژه تناسب خلق کرده است و از طرفی، توجه بیش از اندازه او به عناصر مضمون ساز طبیعت و به‌کارگیری این عناصر در یک بیت و مصراع در طیفی وسیع از فضای متناسب و متجانس است. صائب در خلق مضامین بکر و تصاویر شاعرانه، می‌کوشد تا با برقراری رابطه بین انسان و جهان و پرداختن به جزئیات این روابط و کشف ظرایف و دقایق آن، نهایت بهره را از آن ببرد. در ذهن صائب همه چیز و همه حالات و همه موجودات، دست‌مایه مضمون آفرینی است و با این باور، از هر آنچه دیده و شنیده مضمون تراشیده و آن را در طیفی از مضامین متنوع و بکر، بازسازی کرده و به خواننده خود ارائه داده است. شاعر تاک را از زوایا و حالات مختلف نظاره کرده و با دقت تمام، ویژگی‌ها و خصوصیات آن را بر کاویده و با امعان نظر و ذهن خلاق، مضامین متنوع و بکری از آن خلق کرده و در ساختار تصویری زیبا و تمثیلی عالی، جنبه‌های پرورده ذهنی خود را به صورت عینی در شعر به نمایش گذاشته است.

کلیدواژه‌ها: اشعار، صائب، مضمون، تاک (رز، مو).

آموزشی - تحلیلی و نقد

کاوه و تقدیر

(نقد و بررسی درس کاوه دادخواه از کتاب سال چهارم متوسطه)

اکرم مندنی‌زاده

کارشناس ارشد ادبیات
دبیر دبیرستان فرزندگان شهرستان شوشتر

چکیده

در این مقاله با دیدی انتقادی، درس «کاوه دادخواه» به قلم استاد غلامحسین یوسفی که در کتاب سال چهارم متوسطه عمومی آمده است، تحلیل و بررسی می‌گردد و نکاتی چند که نویسنده در آن درس به عمد یا سهو از قلم انداخته و متذکر نشده است، مطرح می‌شود.

کلیدواژه‌ها: کاوه، قیام، درفش، ضحاک، فریدون، تقدیر.

آموزشی - تحلیلی

اشعار قیصر امین‌پور از نظر بدیعی

نسرین عمران‌نژاد

کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی و معلم مدارس استان اردبیل

چکیده

یکی از مهم‌ترین و ضروری‌ترین میدان‌ها برای کشاندن منظره‌ها و روش‌های تازه زیباشناسی در گستره زبان و ادب فارسی، بدیع، نو

و حوزه گسترده بلاغت است.

شناساندن آثار ادبی برتر به مخاطبان با تفسیر و تفهیم متون برجسته و تازه نیاز به ترفندهای هنری دارد تا این برجستگی‌ها که در شعر برخی از شاعران نوپرداز وجود دارد کشف و براساس قوانینی که امروزه در بدیع نو مطرح است، ترسیم و توصیف شود. شاعرانی چون قیصر امین‌پور با ساختار شکنی در عرصه شعر نو پرده از رازهای شگرف، زیبایی‌های ساده و چند لایه متون گذشته برداشته و آن را با مبانی جمال‌شناسانه و علم زبان‌شناسی همسو کرده‌اند. این مقاله تحلیلی است از بدیع سنتی و بدیع نو که هنجارهای زیباشناسی زبان فارسی و شعر آفرینی امین‌پور را به نظاره می‌نشیند.

کلیدواژه‌ها: بلاغت، بدیع سنتی، بدیع نو، آشنایی زدایی، اشعار قیصر امین‌پور.

آموزشی - تحلیلی

زیبایی (جمال) معنوی در آثار سعدی

زینب (آرام) آموزگار، کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی

چکیده

سعدی از جمله شعرائی است که بحث زیبایی و زیبایی‌شناسی را به‌خوبی در آثارش مورد نقد و بررسی قرار داده است. این شاعر بزرگ ایرانی زیبایی را دو گونه می‌داند: یکی زیبایی مادی و ظاهری که در این نوع زیبایی، انسان به‌عنوان مظهری از وجود خداوند، بستر تجلی او می‌شود و زیبایی پرستی سعدی در این قسمت بیشتر نمود پیدا می‌کند. البته سعدی در زیبایی‌های ظاهری (انسان) ارزش‌های معنوی و اخلاقیات را از نظر دور نمی‌کند.

نوع دوم زیبایی که در این پژوهش مورد بحث است، زیبایی معنوی است. سعدی به سبب فکر عرفانی‌اش نسبت به هستی، که از عشق او به معشوق حقیقی سرچشمه می‌گیرد، جهان را یکسره نمودی از ذات باری تعالی می‌بیند در نگاه او هر برگ از درختان، دفتری از معرفت کردگار است. اصولاً تکیه بر این نظر پاک شیخ، حکایت از روح عارف و یکتاپرست او دارد که جلوه جمال حضرت حق را در همه مظاهر طبیعت می‌بیند. در زیبایی معنوی یا باطنی، ممکن است موجودی (شتر) از نظر زیباشناسی حتی به چشم بینندگان زشت هم بیاید ولی چون شخص، از زاویه دید یک عارف به آن می‌نگرد، زیبا و منشأ زیبایی است. در زیبایی معنوی یا باطنی، علاوه بر زیبایی معنوی در انسان که شامل اخلاقیات می‌شود زیبایی در جهان هستی هم مدنظر است. در این نوع زیبایی عالم امکان جلوه‌گاه حضور و تجلی خداوند متعال است و جلوه جمالش در همه پدیده‌های عالم ساری و جاری است. در این نوع از زیبایی، عالم و منشأ همه زیبایی‌ها، یعنی همان زیبای مطلق، مورد بررسی قرار می‌گیرد.

مهم‌ترین هدف این پژوهش بررسی جمال معنوی از دیدگاه سعدی، شاعر توانمند ایرانی است و اینکه سعدی زیبایی معنوی را فقط در مورد انسان صادق می‌داند یا علاوه بر انسان، جمال

معنوی در جهان هستی نیز متجلی شده است. روش تحقیق در این پژوهش تحلیلی-توصیفی و روش گردآوری از طریق مطالعه و فیش برداری است.

کلیدواژه‌ها: سعدی، زیبایی، زیبایی معنوی.

آموزشی-تحلیلی

نظامی و شخصیت پردازی وی در لیلی و مجنون

فروغ عظیم زاده

کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی، دبیر دبیرستان‌های مقطع متوسطه دوم و مراکز پیش دانشگاهی شهرستان شاهین دژ

چکیده

این مقاله در صدد است تا بعد از مقدمه‌ای کوتاه درباره نظامی و لیلی و مجنون وی، نگاهی به شخصیت‌های اصلی و فرعی داستان داشته باشد و شخصیت پردازی استادانه نظامی را مورد بررسی قرار دهد. ضمن اینکه می‌کوشد با ارائه اطلاعاتی، برای دبیران دوره متوسطه در تحلیل و تبیین درس ۲۳ بیتي پایه اول متوسطه دوم «از کعبه گشاده گردد این در» راه‌گشا باشد.

کلیدواژه‌ها: داستان، لیلی، مجنون، شخصیت پردازی.

آموزشی-تحلیلی

صفت و انواع آن

منوچهر توسلی

کارشناس ارشد و زبان و ادبیات فارسی و دبیر دبیرستان‌های شهرستان تایباد - خراسان رضوی

چکیده

یکی از مقوله‌های دستوری صفت است که اسم را توصیف می‌کند و آن را با ویژگی و مفهومی همراه می‌سازد. در این مقوله با نگاهی به بحث صفت در شش کتاب دستوری (دستور زبان فارسی (۱) تقی وحیدیان کامیار، دستور زبان فارسی ۲ حسن انوری، دستورنامه محمد جواد مشکور، دستور زبان فارسی امروز غلامرضا ارژنگ، دستور تاریخی زبان فارسی پرویز ناتل خانلری و دستور زبان فارسی پنج استاد) به بررسی صفت و انواع آن پرداخته شده است.

کلیدواژه‌ها: زبان فارسی، دستور، صفت، انواع صفت.

آموزشی-تحلیلی

سهراب در مسیر تندباد نیرنگ‌ها

محمد قاسمی

کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی

دبیر زبان و ادبیات فارسی مرکز استعداد های درخشان علامه طباطبایی بناب

چکیده

در درس «سمک و قطران» ادبیات فارسی سال اول دبیرستان، این سؤال مطرح شده است:

«کار سمک درباره قطران خیانت بود یا سیاست؟»

چرا؟» با این پرسش ناخودآگاه، به یاد خدعه رستم در برابر سهراب می‌افتیم. در این مقاله با تحلیل عملکرد رستم و سهراب در این داستان و مکرهای موجود در آن، به این نتیجه رسیده‌ایم که جنگ خدعه است و عملکرد رستم در مقابله با سهراب از نظر شرعی، عرفی و اخلاقی اشکالی ندارد. رستم از تجربه جنگی سالیان طولانی خویش با در نظر گرفتن ساده‌لوحی و خامی سهراب به بهترین نحو ممکن استفاده می‌کند. سهراب نیز از نظر جسمی بسیار نیرومند است ولی توان فکری‌اش هنوز بدان حد نرسیده است که او را در برابر تندباد حوادث و نیرنگ‌ها سالم به مقصد برساند. پس با فردوسی هم‌صدا می‌شویم که

اگر تندبادی برآید ز کنج

به خاک افکند نارسیده ترنج

کلیدواژه‌ها: داستان رستم و سهراب، ترفند جنگی، حرب، خدعه.

آموزشی-تحلیلی

دبستان‌شناسی تحلیلی کلیدر

دکتر بهروز عباسی فریدنی، استاد دانشگاه فرهنگیان اصفهان

چکیده

اگر بر آن باشیم که زبان گویای نقد را بکشایم و دبستان‌های ادبی کلیدر را باز گویم، باید اذعان کنم که این اثر گرچه رئالیستی و وقوع‌گرایانه است، به سبب توصیف ایماژها و صحنه‌های رمانتیک، تصور آیات ماوراءالطبیعه و غیبی در جریان رمان و گرایش به آرمان‌های عینی، نوشتاری به دبستان رمانتی سیستم بسیار نزدیک بوده و جز آن، حالات و روحیات مردم دنیای رمان را فریاد زده است. حتی پرواز گام‌به‌گام نگاه نویسنده، درشت‌نمایی جان‌مایه‌های دراماتیک، بازتابش کارکردهایی چون مبارزه، استیفای حقوق طبقات فرودین، نظر داشت به بوی و روی سیاست و اجتماع، بازنمایی مردمان روستایی و ایلایاتی، کاهش فاصله میان ادراکات ناوحد با مفاهیم انقلاب، نمایش صورت کشاورزان، بورژواها و روشن‌فکران متناسب با معیارهای کهن و نوین، کوشش و پویا برای ایجاد استحاله در ساختار سیاسی جامعه، تحریک اندیشه‌های ناراضی و مبارز برای پایداری در تقابل با حاکمیت به ناحق و در غایت امر تبیین یک ایدئولوژی سزاوار خاص خود با زبان کلیدر، بیانگر آن است که افزون بر دبستان رئالیسم، دبستان‌هایی چونان رمانتی‌سیسم، ناتورالیسم، رئالیسم سوسیالیستی و حتی سوررئالیسم را در ذهن دور پرواز داستان خود پروارنیده است.

کلیدواژه‌ها: دبستان‌شناسی، کلیدر و دولت‌آبادی.