

فصلنامه آموزشی و تحلیلی و اطلاع رسانی / دوره بیست و هفتم / شماره ۳ / بهار ۹۳ / ۸۰ صفحه / ۱۰۰۰۰ ریال



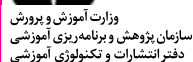
بهار طبیعت
و بهار جمهوری اسلامی مبارک باد

نئی دیروز یا امروز؟ هیچ کدام
هزار و یک شب و تر جمعه‌های آن
رابطه نقد ادبی و فلسفه
تصویر عشق در جام بلورین غزل

به گفتار پیغمبرت راه جوی
دل از تیرگیها بدین آب شوی
گواهی دهم کاین سخنها ز اوست
تو گویی دو گوشم پر آواز اوست
که من شهر علمم علیم درست
درست این سخن قول پیغمبرست
منم بنده اهل بیت نبی
ستاینده خاک و پای وصی
اگر چشم داری به دیگر سرای
به نزد نبی و علی گیر جای

به مناسبت ولادت امیرالمومنین علی علیه السلام
و ۲۵ اردیبهشت روز فردوسی





شماره ۲۷ / شهریور ۱۳۹۲
www.rosdmag.ir
مجله دانش و روش

مدیر مسئول: www.abbayinfarsi.com
 مدیر دبیر: محمدرضا صادقی
 مدیر دبیر: دکتر محمدرضا صادقی
 مدیر دبیر: جواهر محمدی
 مدیر دبیر: افسانه محمدی
 مدیر دبیر: دکتر همت محمدی
 مدیر دبیر: دکتر سید وحیدان گامسار
 مدیر دبیر: دکتر حسین بنیام علی مقدم
 مدیر دبیر: دکتر سید علیرضا شادری
 مدیر دبیر: دکتر فریدون علامی
 مدیر دبیر: دکتر حسین قاسمی
 مدیر دبیر: سید حامد الهادی
 مدیر دبیر: سید شاکر است (سپاسگزاران)
 مدیر دبیر: abbayinfarsi@roshdlog.com
 مدیر دبیر: roshdlog@roshdlog.com
 مدیر دبیر: شمارگان: ۷۵۰ نسخه

نفی دیروز یا امروز؟ هیچ کدام!

خودشان سخن گفت؛ صدالبته نگاه معتدل و متعادلی هم بود که همسایگی عادلانه نه مساوی، دیروز و امروز و ایران و جهان را می‌طلبید، که به حق منصفانه‌ترین نظر همین بود و هست. حقیقت و واقعیت همین است که امروز با نگاهی به برنامه‌ی درسی دانشگاه فقدان این توازن و تعادل را حس می‌کنیم. دانشجوی ما که فردا پس از فارغ‌التحصیل شدن ممکن است دبیر آموزش و پرورش شود، چقدر ادبیات جهان می‌خواند؟ چقدر ادبیات معاصر؟

چند رمان جهانی، چند اثر ممتاز جهانی در دانشگاه‌ها، در رشته‌ی ادبیات و زبان فارسی تا دوره‌ی دکتری خوانده می‌شود؟ حقیقت و واقعیت این است که گاه هیچ!

حالا همین فارغ‌التحصیل هیچ نخوانده از ادبیات جهان - آسیا به‌ویژه شرق آسیا و ادبیات کشورهای عربی و اروپا و آمریکا و آفریقا - به کتاب‌های درسی که می‌رسد چه حال و حالتی خواهد داشت؟ کتاب‌های درسی که در آن‌ها ادبیات جهانی وزنی نسبتاً متوازن و متعادل با ادبیات ایران یافته است؟

بازتاب این مسئله را در مقالات نیز می‌توان دید. صدها مقاله در باب ادبیات کهن می‌رسد اما سهم مقالات در موضوع ادبیات جهان، حتی همین مقدار مطرح در کتاب‌های درسی اندک و گاه «النادر کالمعدوم» است.

امید است روزی ما در دانشگاه‌ها شاهد تحول در این زمینه باشیم. آیا نمی‌توان همین تحول را از دانشگاه فرهنگیان آغاز کرد؟ آیا آموزش و پرورش به اقتضای موقعیت خود نمی‌تواند پیش‌تاز در چنین حرکتی باشد؟

بی‌تردید می‌توان و امید است که مقلب القلوب والابصار و محول الحال والاحوال، یاریگر همه‌ی کسانی باشد که به این «تحول و قلب» می‌اندیشند! ان شاء...

گران‌مایگی، رسایی، زیبایی و پویایی ادبیات هر سرزمین رهاورد تعامل همواره با ادبیات درون و بیرون است. نویسنده و شاعری که با شاعران و نویسندگان پیشین، هم‌عصر، هم‌زبان و غیرهم‌زبان، ایرانی و غیرایرانی پیوند و ارتباط نیابد، به فقر معنا و مضمون و واژه دچار می‌گردد و به جای دریا شدن، برکه‌ای حقیر یا جویباری فقیر می‌شود و به‌زودی به خشک‌حالی و خشک‌فالی (!) می‌رسد.

برخی شاعران و نویسندگان روزگار ما که یکسره به نفی گذشته پرداختند و همه‌ی تجربه‌ها، اندوخته‌ها و گنجینه‌های گران‌سنگ گذشته را نادیده گرفتند، به چنین فرجام و سرانجام تلخی دچار شدند. کم نبودند کسانی که بر گذشته خط کشیدند و عصر حافظ و سعدی و مولانا و بیهقی و جامی را تمام شده انگاشتند و تخطئه‌ی آن‌ها را شرط ورود و حضور در جهان نو و جهانی نو دانستند و دیدیم که آثارشان به مرگ زودرس دچار شد و از حصار عصر خودشان فراتر نرفت و حتی گاه پیش از مرگشان، جوان مرگ شد!

نقطه‌ی مقابل آنان نیز کسانی بودند که به نفی امروز ایستادند و ادبیات امروز را «تهی»، بیگانه، ویرانگر و بی‌ارج خواندند و با این نگاه بدبینانه، در حصار گذشته ماندند و به امروز نرسیدند و به طریق اولی به آینده!

در نگارش کتاب‌های درسی نیز این سلیقه‌های متفاوت گاه چالش‌ها و نزاع‌هایی برمی‌انگیخت. یکی می‌گفت تا سعدی و نظامی و حافظ و سنایی و عطار هست چه نیاز به شعر امروز و ادبیات امروز و تا ادبیات ایران هست چه نیازی به ادبیات دیگر کشورها. گروهی نیز افراط‌گرایانه، در تقابل با گروه نخستین معتقد بودند که باید کتاب‌های درسی یکسره شعر و داستان و نثر امروز باشد و با نسل امروز با زبان خودشان و عصر

دکتر محمدرضا سنگری (سر دبیر مجله رشد آموزش زبان و ادب فارسی):

در بخش اول این میزگرد که در شماره قبلی مجله درج شده است، از زوایای مختلف به موضوع راهکارها و شیوه‌های ایجاد تناسب بیشتر بین برنامه‌های درسی و نیازهای دانش‌آموزان پرداخته شد و بحث بدان‌جا رسید که پیشنهادهایی برای بحث تألیف کتاب با در نظر گرفتن مقتضیات روز و انتظارات دانش‌آموزان و نیاز جامعه بیان شد. در همین ارتباط باید به موضوعاتی اشاره کنم که بی‌توجهی به آن‌ها شاید ما را از رسیدن به نتیجه مطلوب باز دارد. یکی از آن‌ها محدودیت‌هایی است که مؤلفان کتاب‌های درسی در عمل با آن مواجه هستند. از جمله اینکه خواهندگان و طالبانی هستند که انتظار دارند مباحث خاص خودشان را در کتاب درسی بگنجانند. مثلاً نیروی انتظامی یا راهنمایی و رانندگی انتظار دارد که در کتاب درسی جایی داشته باشد. محافل قرآنی و بنیاد شهید هم انتظار

دارند به این موضوعات بپردازیم. با آمارهای موجود این مطالب به حدود ۷۰۰ مورد می‌رسد. طبیعی است که این موضوع ما را در تنگنا قرار می‌دهد. به جایی می‌رسد که به ما می‌گویند این چند موضوع سهم شما در کتاب درسی است و این، دست مؤلفان را می‌بندد و ما هم ناخواسته از افق آرمان‌هایمان پایین می‌آییم.

محمد دشتی

بخش دوم و پایانی

گفت‌وگو با چند تن از صاحب‌نظران دربارهٔ ایجاد تناسب بین نیازهای مخاطبان و محتوای برنامهٔ درسی زبان و ادب فارسی

کنکوره
التدرازا
رامی بلعد!



سنگری:

خیر! این تجربه شکست خورده است؛ مثلاً در دوره‌ای درس پرورشی را در دوره راهنمایی برقرار کردند که نمره‌اش در کارنامه لحاظ نمی‌شد. نتیجه آن شد که این درس مهجور و محو شد. هر چه با سیستم و نظام همخوان نباشد، حذف می‌شود.

حدادی، آموزگار و مدرس تربیت‌معلم:

در همه این بحث‌ها یک نکته وجود دارد که نباید از آن غافل شویم. آن نکته هم این است که ما هر آنچه می‌نویسیم، برای خودمان می‌نویسیم نه برای دانش‌آموز و معلمی که تدریس می‌کند. معلم باید در کتابی که می‌خواهد تدریس کند، نقش داشته باشد. باید نظر دانش‌آموز را برای کتابی که می‌خواهد بخواند جویا شویم. علاقه‌مند نبودن دانش‌آموز به متن‌های کتاب به این دلیل است که ما این متون را با سلیقه خودمان می‌نویسیم و سلیقه دانش‌آموز برایمان مطرح نیست. معلم هم مطرح نبوده است. اشکال کار ما اینجا است. ما باید در نوشتن این متون معلمان و فرهنگ‌های گوناگون را لحاظ کنیم. فرهنگ لرستان با آذربایجان و سیستان و بلوچستان فرق می‌کند. معلمان سراسر کشور و دانش‌آموزان نخبه باید در نوشتن کتاب سهم داشته باشند.

آیا درباره بی‌علاقه بودن دانش‌آموزان به متون کتاب تحقیق شده است؟ آیا دلایل آن بررسی شده‌اند؟ اکنون هم ما باز برای خودمان کتاب می‌نویسیم. پس نباید انتظار داشته باشیم آنچه ما می‌پسندیم، دانش‌آموز هم بپسندد. من اشکال کار را در اینجا می‌بینم.

دکتر سنگری:

جواب سؤال شما مثبت است و سابقه این کار وجود دارد. خوشبختانه در آغاز تألیف کتاب‌های ادبیات، ما از ظرفیت استان‌ها استفاده کردیم. برای کتاب اول دبیرستان از دبیر پخته و ورزیده‌ای از استان اصفهان خواهش کردیم که گروهی از معلمان و حتی دانش‌آموزان تشکیل دهد و از آن‌ها استفاده کند. آن‌ها کتابی را تألیف کردند. هم‌زمان با آن در تبریز و خراسان و فارس هم این اتفاق افتاد. یعنی کتاب‌های دبیرستان تألیف استان‌هاست. البته این کار خیلی خون جگرها داشت. توجیه دبیران برای نوشتن کتاب درسی و شناختن برنامه درسی کار بسیار دشواری بود. گاهی دوستان مؤلف خیلی خسته می‌شدند؛ طوری که تألیف یک کتاب دو سه برابر روال معمول زمان برد.

در تألیف کتاب‌های راهنمایی هم دانش‌آموزان را کاملاً درگیر کردیم. نامه‌ای تنظیم و به سراسر کشور فرستاده شد. طی این نامه از دانش‌آموزان خواستیم اگر متن پیشنهادی برای کتاب دارند و دوست دارند در کتاب درسی باشد، برایمان بفرستند. بنابراین، بخشی از کتاب درسی متأثر از معلمان و دانش‌آموزان است.

نکته قابل ملاحظه‌ای که شما به آن اشاره کردید، بحث چند

نکته بعدی حساسیت‌های اجتماعی است که همیشه در کنار ما بوده و هست. مجلس و دولت و حوزه و حتی خانواده‌ها حساس‌اند. ما متنی داشته‌ایم که خانواده‌ها نسبت به آن حساسیت نشان داده‌اند. مثلاً وقتی از لیلی و مجنون نمونه‌ای آورده‌ایم تا عشق عقیقانه را مطرح کنیم که با ظرافت خاصی موضوع عرفان را هم در خود دارد، با اعتراض برخی خانواده‌ها روبه‌رو شده‌ایم. در طرح برخی از مسائل ملی با اعتراض نمایندگان مجلس مواجه شدیم. این حساسیت‌ها باعث حذف برخی از متن‌ها از کتاب درسی شد. تلاش این بوده است که ما به خیلی از مسائل بپردازیم اما باید به‌خاطر داشته باشیم که این محدودیت‌ها هم پیش روی مؤلفان هست.

از سوی دیگر، موضوع کنکور هم مطرح است. برخی معلمان می‌گویند کتاب را طوری طراحی کنید که بتوان از آن برای آمادگی کنکور سؤال طرح کرد. قطعاً اگر قرار باشد هنر برای هنر باشد و لذت بردن از درس اتفاق بیفتد، این التذاذ حاصل نخواهد شد و اصل موضوع، قربانی این مسئله خواهد شد. می‌بینید که چه دام چاله‌ها و موانع و خوان‌هایی پیش روی مؤلفان وجود دارد.

حال ابتدا به کتاب ادبیات فارسی بپردازیم. کاستی‌های این کتاب‌ها در کجاست؟ حسنشان کجاست؟ اگر قرار باشد شما کتاب درسی بنویسید، چه می‌نویسید؟ چه ساختار و محتوایی را انتخاب می‌کنید؟

غلامرضا عمرانی (عضو تحریریه مجله رشد آموزش زبان و ادب فارسی):

می‌خواهم به یک بحث حاشیه‌ای اما مهم بپردازم. فرض کنید می‌خواهید ساختمانی را در محیطی که مناسب نیست بسازید. من معتقدم با انجام دادن چنین کاری نیروی کار و سرمایه‌تان به‌هدر می‌رود. غول کنکور تمام زحمات ما را می‌بلعد و نمی‌گذارد معلم و کتاب درسی به هدف خود برسد. اگر نتوانیم این موضوع را از سر راه کتاب درسی برداریم یا حداقل پایه‌هایش را سست کنیم، چه باید کنیم؟ آیا نباید درباره این موضوع صحبت کنیم تا حل شود؟ ما باید این موضوع را حل کنیم؛ چون دست‌اندرکار آن هستیم. کنکور، معلم، دانش‌آموز و موضوعات درسی را منحرف کرده است. ما باید با توجه به غولی که همه زحماتمان را می‌بلعد، برنامه‌ریزی کنیم.

دکتر سنگری:

البته کنکور موضوع همه نشست‌های ماست اما واقعیت این است که ما حل‌کننده این موضوع نیستیم. ممکن است بتوانیم راه‌های گریزی را پیش‌بینی کنیم اما باز هم در نهایت، دانش‌آموز به همین قربانگاه می‌افتد. مثل مطالبی که در کتاب بود اما قرار شده بود که از آن‌ها در کنکور سؤال نیاید و متأسفانه از این مطالب به‌راحتی گذر می‌کردند.

زندنی، مدرس مراکز تربیت‌معلم و دبیر علامه‌حلی: شاید بهتر باشد که ادبیات را از کنکور حذف کنند! در این صورت موضوع التذاذ ادبی باقی خواهد ماند.



زندنی، شاید بهتر باشد که ادبیات را از کنکور حذف کنند! در این صورت موضوع التذاذ ادبی باقی خواهد ماند



صدیقپور دانش‌آموزان شاعر و پراحساس
باشیم، تنها شعر کافی نیست از سوی دیگر نقد
واقعی هم در کتاب نداریم؛ یعنی دانش‌آموزان را
با ابزار شناخت آثار آشنا نکرده‌ایم

طرح‌های خوبی مانند ادبیات پایداری، معاصر و داستان‌نویسی در کتاب مطرح شده است که در دانشگاه نیست اما چیزی که هنوز به آن نرسیده‌ایم، این است که کتاب باب میل همه نیست؛ نه معلم نه دانش‌آموز. شاید اگر چند نکته به آن اضافه شود، بهتر باشد.

ما در دو حوزه چیزی نداریم. در حوزه ادبیات احساسی و رمانتیک برای برانگیختن احساس دانش‌آموز متنی نداریم. چون دانش‌آموزان شاعر و پراحساس هم هستند و باید برای آن‌ها نیز مطلب داشته باشیم. تنها شعر کافی نیست. از سوی دیگر، نقد واقعی هم در کتاب نداریم؛ یعنی دانش‌آموزان را با ابزار شناخت آثار آشنا نکرده‌ایم و این یکی از بزرگ‌ترین ضعف‌های ماست. ما به دانش‌آموز ادب را یاد می‌دهیم اما میزان سنجش ادب را نداده و دانش‌آموز را با ابزار نقد آشنا نکرده‌ایم. نقد را می‌توان با آثاری شروع کرد که در جامعه رایج است. یکی از آثار رایج در جامعه ما اشعار حافظ است که همه آن را می‌خوانند. می‌توانیم آثار قدیمی را نقد جانانه کنیم که مشکلی هم پیش نیاید. باید خوبی و بدی آن را ارائه دهیم. ما باید همه چیز را برای دانش‌آموزی که معلوم نیست ادبیات را ادامه می‌دهد یا نه، در طی این دوره روشن کنیم.

یکی از مواردی که روی آن تأکید دارم این است که امروز دورهای است که دانش‌آموزان با متن‌های بلند بیگانه‌اند و به اختصار روی آورده‌اند. جای این موضوع هم در کتاب‌های درسی ما خالی است. همان‌طور که شما در ابتدای مجله رشد فرموده‌اید، ما به آثار ادبیات تطبیقی نیاز داریم و در کتاب‌های درسی هم باید باشد. باید خودمان را با ادبیات جهان پیوند بزنیم. ما از این کاروان عقب هستیم. نمی‌گوییم آن‌ها برترند و باید به آن‌ها برسیم تا وجهه پیدا کنیم بلکه می‌خواهیم آن‌ها را با خودمان مطابق کنیم و بگوییم ما چیزی از آن‌ها کم نداریم. دانش‌آموزان ما اعتراض دارند که چرا فقط از زبان گذشته و کهن در کتاب درسی داریم. دانش‌آموز با این متون احساس بیگانگی می‌کند. کتاب درسی از زبان روز جدا شده و این یکی دیگر از ضعف‌های کتاب‌های ماست. دانش‌آموز نباید فکر کند ما در لاک خود قرار داریم و فقط به خود نگاه می‌کنیم. اگر به نیازهای روحی (نثرهای شاعرانه و رمانتیک) و فکری (نقد) دانش‌آموز توجه نشود، او نسبت به ما بی‌اعتماد می‌شود. همچنین برای افراد منطقی که اهل تحقیق‌اند، آشنایی با نقد وجود ندارد. کتاب‌های نقد ما کتاب‌های جلدی نبوده‌اند و مباحثشان در حد آشنایی بوده است. در زمینه تعقل در ادبیات مطلبی وجود ندارد. ما باید کاری کنیم که دانش‌آموز بتواند کتاب انتخاب کند.

علاوه بر این، باید در تألیف کتاب حداقل یک نظم روان‌شناسی وجود داشته باشد. باید از روان‌شناس کمک بخواهیم تا به ما بگوید که نوجوان ۱۷ ساله به چه چیزی نیاز دارد که در کتاب لحاظ کنیم. بگوید نیاز دانش‌آموز امروز چیست تا با توجه به آن کتاب تألیف شود.

شما نشان دادید که شجاعت و شهامت تغییر کتاب را دارید. درمورد شما مؤلفان قضاوت خواهد شد. چه بهتر که محققان قضاوت کنند. آرایه‌ها یکی از بهترین کتاب‌های ماست؛ چون

تألیفی است. چرا باید یک کتاب درسی را استان بوشهر و لرستان و تهران بخوانند، آن هم با وجود تفاوت فرهنگی و سطح آموزشی‌ای که با هم دارند؟ ما خیلی در این زمینه تلاش کردیم و حتی برنامه‌ای هم تدوین شد اما متأسفانه آغاز نشد؛ چون کنکور اجازه نمی‌داد. از آنجا که کنکور ملی و سراسری است، کتابی واحد لازم دارد. در آن صورت باید برای تألیف‌های چندگانه کنکورهای متفاوت برگزار می‌شد.

حدادی:

فرض کنید ما در تهران با دانش‌آموزان ارتباط داریم و نظر آن‌ها را می‌خواهیم. ممکن است در یک استان دیگر متن از زاویه‌ای دیگر ایراد داشته باشد. ما ابتدا باید دلیل بی‌علاقه بودن دانش‌آموز را بدانیم و سپس بر مبنای آن دست به قلم ببریم تا با مشکل روبه‌رو نشویم.

دکتر سنگری:

این کار هم به‌نوعی انجام شد؛ به‌طوری که متن‌ها را پیش از اینکه در کتاب درسی بیابند، تعدادی از دبیران در کلاس‌ها خواندند تا عکس‌العمل دانش‌آموزان سنجیده شود. متن‌هایی که دانش‌آموزان نپسندیدند کنار گذاشته شد اما هنگام تألیف کتاب همان ۷۰۰ طلبی که پیش‌تر عرض کردم، به میدان آمد و به این ترتیب، ما با همان عکس‌العمل‌های مجلس و دیگر مراکز و محافل روبه‌رو شدیم.

حدادی:

من در مرکز تربیت معلم شهید باهنر سرپرست شبانه‌روزی بودم و با بچه‌ها بیشتر انس داشتم. قرار بود آن‌ها به‌عنوان متخصص دینی بعد از فارغ‌التحصیلی وارد کلاس‌های درس شوند. جامعه هم که مذهبی است و اطلاعات مذهبی دارد. وقتی از معلم چیزی می‌پرسند و بلد نیست، نمی‌تواند خودش را بشکند. پس جواب اشتباهی می‌دهد. این موضوع در خانواده منعکس می‌شود. ما از آقای محسن مجتهد شبستری دعوت کردیم. من به ایشان گفتم برای هر مرکز یک روحانی می‌خواهم تا پاسخگوی سؤالات دانشجویان باشد. آن‌ها باید پاسخ درست بشنوند تا بعدها در کلاس پیاده کنند. عین جمله‌ای که ایشان به من گفتند این بود که: آقای حدادی، متأسفانه روحانی باب دندان دانشجو نداریم! حال به‌نظر می‌رسد اگر معلم باب دندان دانش‌آموز هم نداشته باشیم، همین مشکل پیش می‌آید.

بهیاد صدیق‌پور، دبیر با ۲۲ سال سابقه کار از شهرستان ری: من ابتدا باید به مؤلفان کتاب تبریک بگویم؛ چون شما در دوره جدید چیزهایی را مطرح کرده‌اید که در دانشگاه‌ها هم مطرح نمی‌شود. یعنی ما در دبیرستان‌ها پیش‌قراول ادبیات کشور شده‌ایم و این با زحمات بزرگان اتفاق افتاده است، اما من احساس می‌کنم این روند در حال کند شدن است و ما باز خواهان تجدیدنظر هستیم. وقتی به کتاب‌های درسی الان نگاه می‌کنم، می‌بینم که چند نکته مغفول مانده است که طرح آن‌ها باز هم شجاعت و شهامت مؤلفان را می‌طلبد.



موسوی: بهتر است در کنار مطالبی که معلم به صورت کتبی از دانش آموز می خواهد، واحد عملی برای درس ادبیات در نظر بگیریم

همه چیز در آن لحاظ شده است: هم روش علمی هم شعرهای جذاب برای دانش آموز.

درمورد تألیف منطقه‌ای هم نظری دارم. درمورد جغرافیا می توان کتاب جداگانه نوشت؛ همان طور که مناطق جغرافیایی وجود دارند و با هم فرق دارند. شاید درمورد علوم اجتماعی هم بتوان این کار را کرد ولی ادبیات مثل رشته‌ای است که دانه‌های تسبیح را به هم پیوند می‌زند. اگر کتاب مشترک نباشد، موضوع مشترکی برای صحبت نداریم و ارتباطی به وجود نمی‌آید. در حالی که ما یک زبان داریم به نام فارسی. پس با وجود لهجه‌ها و گویش‌های مختلف ارزشمندی که داریم، در زمینه ادبیات مشکل بتوان این کار را کرد. موضوع جزیره‌ای می‌شود؛ همان طور که ما به دنیا نرسیده‌ایم و خودمان را به ادبیات جهان پیوند نزنیم، دانش آموز با اینترنت و کتاب‌های ترجمه پیوند می‌زند. این ضعف آموزش و پرورش ماست. چرا بعضی از معلمان ما مقبول دانش آموز نیستند؟ چون از آن‌ها عقب‌ترند. اگر می‌خواهیم مقبول آن‌ها باشیم، باید همپای آن‌ها حرکت کنیم؛ هم در به‌روز بودن و هم در ادبیات جهان.

روان‌شناسی جدید یا همان NLP انقلابی در روش آموزش ایجاد می‌کند. ما در کجای کتاب‌های درسی به این موضوع توجه کرده‌ایم؟ اگر کتاب‌هایمان را به‌روز نکنیم، عقب می‌مانیم و بعدها باید پاسخگو باشیم. من حس می‌کنم تألیف تا حدی از آن شجاعت و ابتکار و نوگرایی دور افتاده است. ما آن قدر ملاحظه‌کاری کرده‌ایم که کتاب دوم دبیرستان به مرثیه و سوگ‌نامه و غم‌نامه تبدیل شده است.

غلامرضا عمرانی:

آقای دکتر، لطفاً درباره تدوین کتاب ادبیات بومی توضیح دهید.

دکتر سنگری:

ما یک برنامه ادبیات بومی و منطقه‌ای تدوین کردیم. اتفاقاً در ادبیات هم این موضوع کاملاً شش‌دنی است. می‌توانیم برای مناطق مختلف ایران کتاب ادبیات ویژه داشته باشیم. البته می‌توان برای استان‌های مجاور، مثلاً آذربایجان شرقی و غربی، به سبب مشترکات فرهنگی کتاب مشترک تولید کرد. این کتاب هم ادبیات فارسی خواهد بود. البته شاید بتوانیم متن‌هایی به زبان آذری هم تولید کنیم اما آن جزئی از پیکره فرهنگ این اندیشه و ادبیات است. ما به این موضوع فکر کردیم و برنامه‌اش هم تدوین شد؛ یعنی انصافاً برای این کار وقت گذاشتیم اما محقق نشد. حتی در قانون اساسی هم این موضوع مطرح شده است. اصلی وجود دارد مبنی بر اینکه مناطق مختلف ایران می‌توانند ادبیاتشان را به زبان محلی خود مطرح کنند اما برخی حساسیت‌هایی داشتند و معتقد بودند که ممکن است این موضوع به مسائل قومی دامن بزند. به همین دلیل ما گریزگاهی درست کردیم و در کتاب‌های ادبیات ابتدایی و راهنمایی درس آزاد در نظر گرفتیم. این درس یعنی درس ننوشته که هر منطقه‌ای می‌تواند متناسب با فرهنگ خود آن را بنویسد. حتی سؤالات و پرسش‌هایش را هم خودشان تنظیم کنند. می‌توانند

شعری از شاعران منطقه خود را طرح کنند. حتی گفتیم دانش آموز یا والدینش می‌توانند بنویسند؛ چون برگه کتاب در دو درس آزاد سفید بود. راهی را به این شکل باز کردیم که اتفاق بسیار بزرگی بود که در آموزش و پرورش جهان بی‌نظیر است. اگر این موضوع ادامه پیدا کند، آثارش بعدها مشخص خواهد شد. الان دیگر نه من و نه آقای عمرانی در حوزه تألیف کتاب‌های درسی نیستیم اما امیدواریم این گونه بحث‌ها ادامه پیدا کند.

غلامرضا عمرانی:

به نظر من این مطالبات معلمان است که می‌تواند باعث تداوم این بحث‌ها شود. اگر معلمان به وضع موجود تن دردهند و راضی باشند، وضع همین گونه خواهد بود و چیزی تغییر نخواهد کرد.

خانم موسوی، دانشجوی دکترای زبان و ادبیات فارسی و آموزگار:

در این نقد و بررسی‌ها همگی باید پادمان باشد که تألیف کتاب، کار سخت و سنگینی است. من مدتی برای تألیف کتاب پایه ششم با دفتر تألیف همکاری داشتم و به همین دلیل معتقدم نصفانه نیست که گمان کنیم کتاب خیلی راحت نوشته می‌شود. واقعاً هم مدت زمان طولانی و هم کار طاقت‌فرسایی می‌طلبد اما از سوی دیگر، باید به دانش آموز و به دبیران هم حق دهیم که خواهان بهترین‌ها باشند. خواهان این باشند که معلم از تدریس کتاب لذت ببرد. مثلاً در کتاب سال اول دبیرستان ما به حماسه و داستان رستم و سهراب پرداخته‌ایم. در این درس‌ها ابیاتی را می‌خوانیم که واقعاً زیباست اما دانش آموز از آن‌ها لذت نمی‌برد و دلیل آن هم طولانی بودن درس‌هاست. علاوه بر این، زمانی هم که به نتیجه داستان می‌رسد، غم عظیمی در دل احساس می‌کند. احساس می‌کند نتیجه‌ای را که دوست داشته نگرفته است. من خودم هنگام تدریس این درس متوجه می‌شوم برخی از بچه‌ها گریه می‌کنند یا در داستان لیلی و مجنون ما عاقبت خوبی برای آن‌ها نمی‌بینیم و بچه‌ها لذت نمی‌برند. در کتاب دوم در درس «رستم و اشکبوس» نزدیک به چهل بیت وجود دارد که گرچه جذاب است اما واقعاً چه لزومی دارد دانش آموز این همه بیت را در کلاس بنویسد و معلم هم مو به مو از او نکته‌ها را بخواهد.

به نظر من بهتر است در کنار مطالبی که معلم به صورت کتبی از دانش آموز می‌خواهد، واحد عملی برای درس ادبیات در نظر بگیریم. این کار خیلی جذاب است؛ چون هم باعث می‌شود جنبه التذاذی ادبیات مطرح گردد و هم اینکه اگر قرار است معلم با دانش آموز حساب و کتاب کند، در جنبه نظری باشد. به این ترتیب، معلم و دانش آموز به هم پیوند می‌خورند. کارهایی مثل مشاعره، صحبت کردن درباره شاعران مختلف، نقد شعری که در کتاب آمده و... خیلی بهتر است از اینکه درس فقط جنبه حفظیات داشته باشد.

دکتر سنگری:

پیشنهادهای خوبی مطرح شد. البته بدون اینکه بخواهم دفاع



شمسای: دو نقطه قوت کتاب‌های ادبیات فارسی یکی توجه کافی به انواع ادبی و دیگری انسجام است. در مورد دستور زبان هم که کاربردی بودن و مبنایی بودنش بر علم زبان‌شناسی جدید از نقاط ارزشمند کتاب است

حاشیه قرار دارد.

نکته بعدی در مورد انتخاب متن هاست. در کتابی می‌خواندم برخی از متن‌ها را می‌روند و برخی می‌رقصند. ما باید از متن‌های نوع دوم برای دانش‌آموزان انتخاب کنیم تا از خواندنشان لذت ببرند. البته تاکنون نتوانسته‌ایم در این مسیر حرکت کنیم. پیشنهادهایی که برای رسیدن به برنامه مطلوب به ذهنم می‌رسد:

- اولین گام اختصاص دادن زمان کافی و متناسب با محتوای مورد نظر است. کمی وقت سبب نرسیدن فراگیرندگان به اهداف از پیش تعیین شده می‌شود.
- دوم، ساماندهی برنامه درسی متناسب با روش‌های فعال تدریس است؛ یعنی فقط به محفوظات نپردازیم. ما دروسی مانند کلیله و دمنه یا تاریخ بیهقی داریم که آن قدر طولانی‌اند که زمان اجازه نمی‌دهد فعالیت آموزشی مربوط به آن‌ها را متناسب و به‌روز انجام دهیم و معلم ناچار است باز به روش‌های سنتی درس دهد.

- توجه کافی به همه حوزه‌های زبان فارسی و مهارت‌های چهارگانه نکته مهم دیگری است.

- اختصاص دادن ساعت مستقل به دروس املا و انشا.
- هماهنگ شدن رسم الخط کتب درسی با آخرین مصوبات فرهنگستان زبان و ادب فارسی؛ این خود یک مشکل است. هم‌اکنون نوعی دوگانگی در رسم الخط کتاب‌های درسی وجود دارد که باید حل شود.

- در نظر گرفتن تمرینات و فعالیت‌های کاربردی.
- انتخاب متون متنوع و پرمحتوا و دارای پیام‌های اخلاقی و تربیتی قوی. مثلاً در درس «طوطی و بقال» مولانا دانش‌آموز در آخر به نتیجه مطلوب نمی‌رسد. شاید سطح دانش‌آموز پایین است و معلم خیلی باید کار کند تا او را به نتیجه برساند. به همین دلیل، می‌توان درس‌های دیگر جایگزین کرد.

- زمینه‌سازی برای تقویت مطالعه و کتاب‌خوانی و اختصاص دادن زمانی به مطالعه در کتابخانه؛ یعنی در درس ادبیات ساعتی را به مطالعه اختصاص دهیم تا دانش‌آموز با شیوه مطالعه آشنا شود.

- زمینه‌سازی برای بازدیدهای علمی و سیاحتی.
- بهره‌گیری از متون کهن و معاصر مناسب؛ ما میراث فرهنگی ارزشمندی در زبان و ادب فارسی داریم که اگر بهترین‌هایشان را برای دانش‌آموز انتخاب کنیم، به لحاظ فرهنگی احساس غنی بودن خواهد کرد.

- تولید محتوای کتب درسی به صورت الکترونیکی؛ ما باید علاوه بر مدارس هوشمند منابع هوشمند هم داشته باشیم که در مدارس از آن‌ها استفاده کنند.

با توجه به ضعف‌هایی که به‌ویژه در دوره ابتدایی وجود دارد، مثل حذف شدن امتحانات نهایی و ارزشیابی توصیفی هر چند مزایایی دارند، فکر می‌کنم دانش‌آموزان پایه مناسب برای ورود به دوره متوسطه را ندارند. دانش‌آموزی که وارد دبیرستان می‌شود، پایه ضعیفی دارد و ما باید دوباره از صفر شروع کنیم. بنابراین، یا باید کتاب‌های متوسطه را طبق کتاب‌های ابتدایی بنویسیم و یا در کتاب‌های پایه تجدید نظر کنیم.

کنم باید بگوییم این غم هم جزئی از زندگی است. فراموش نکنیم که جنس غمی که در این درس‌ها وجود دارد با آنچه ما از غم تصور می‌کنیم، متفاوت است و اتفاقاً عمیق‌تر است و با وجود آدم گره می‌خورد و باید باشد. اما اینکه محتوای همه درس‌ها غم باشد، درست نیست.

واحد عملیاتی ادبیات هم جای بحث دارد که آیا مستقل باشد یا در درون کتاب. چه کنیم که دانش‌آموزان مهارت‌های ادبیات را هم بیاموزند؛ مثلاً یاد بگیرند متن را نقد و واکاوی کنند یا حتی بیاموزند که سناریو و نمایشنامه بنویسند و ویرایش کنند؛ به‌طوری که بعد از فارغ‌التحصیلی بتوانند برای خود کار پیدا کنند. بتوانند متن خوانی کنند و بعدها از این توانایی در کار بهره ببرند. فقدان این‌ها در برنامه‌های درسی ما محسوس است. البته خوشبختانه در برنامه درسی ملی بحث مهارت خیلی جدی دیده شده است.

خسرو شمسایی، دبیر از استان لرستان:

اجازه می‌خواهم به‌طور مصداقی درباره ضعف و قوت درس‌ها با هم صحبت کنیم. دو نقطه قوت کتاب‌های ادبیات فارسی یکی توجه کافی به انواع ادبی و دیگری انسجام است. در مورد دستور زبان هم که کاربردی بودن و مبتنی بودنش بر علم زبان‌شناسی جدید از نقاط ارزشمند کتاب است.

ضعف‌هایی که باید به آن‌ها توجه کنیم، یکی نامتناسب بودن زمان اختصاص یافته به درس ادبیات است؛ یعنی ساعات با محتوای مورد نظر همخوانی ندارد.

انتخاب نامتناسب برخی از متون یعنی پایین بودن ارزش محتوایی برخی از آن‌ها مثل درس واقعه کربلا در سال اول دبیرستان؛ موضوع این درس بسیار اهمیت دارد اما خود درس ضعیف است.

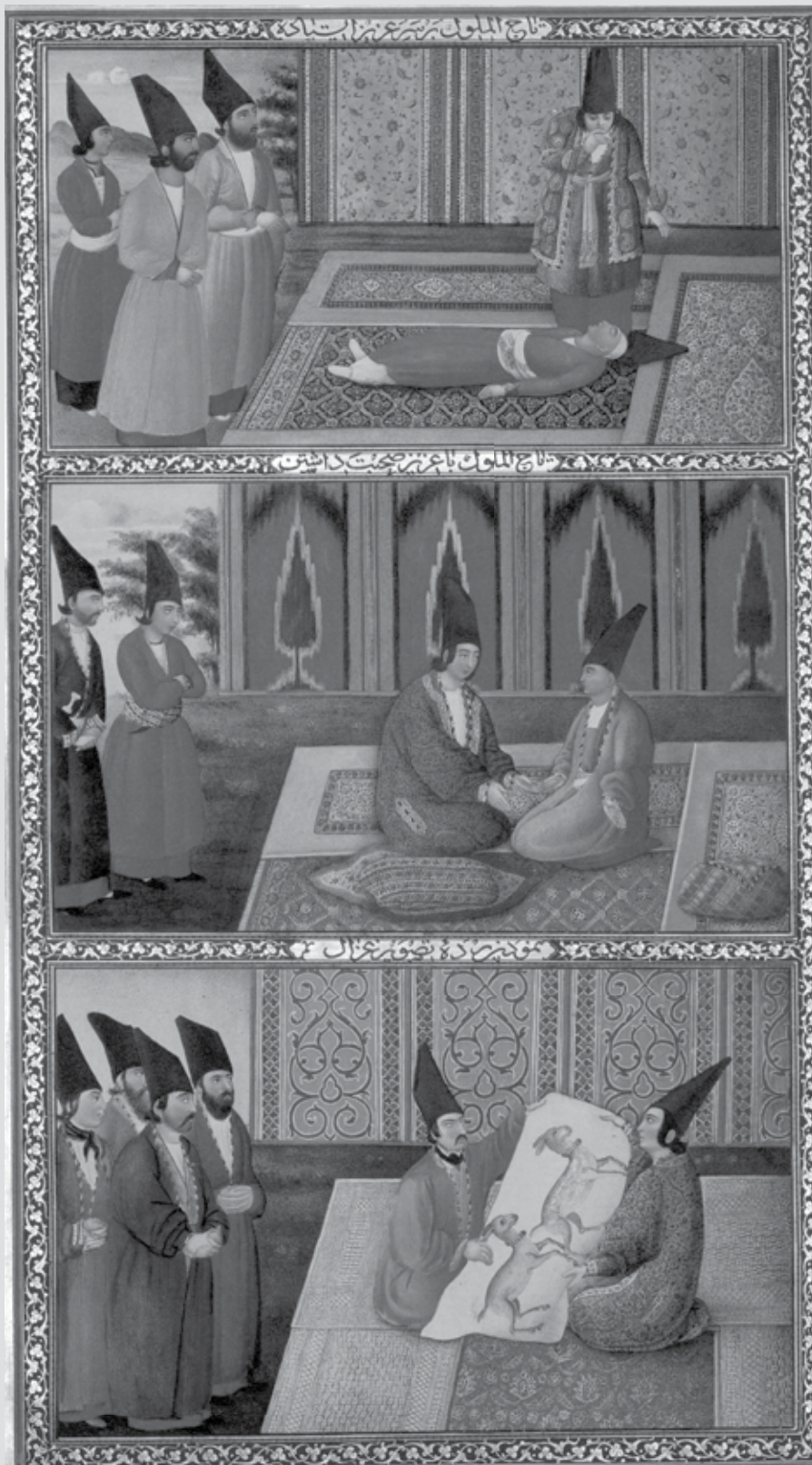
ناکارآمد بودن برخی دروس در رساندن پیام مورد نظر؛ مثل درس‌های مربوط به انقلاب اسلامی در سال اول که توانسته‌اند پیام را برسانند اما ضعیف‌اند و در مورد آن‌ها باید تجدید نظر شود.

گم‌شدن هدف محتوای مورد نظر در پیچ و خم‌های توضیحات که در کتاب زبان فارسی دیده می‌شود؛ مثلاً در درس خلاصه‌نویسی آن قدر توضیحات زیاد است که دانش‌آموز هدف را گم می‌کند.

نامتناسب بودن و ناکارآمدی برخی تمرینات و فعالیت‌های دروس به‌خصوص در حوزه نگارش.

عدم توجه کافی به برخی حوزه‌های زبان فارسی مخصوصاً املا و نگارش عملی که منجر به ناتوانی دانش‌آموزان در زمینه املا و نگارش شده است. در حقیقت، می‌توان گفت املا و نگارش تا حدودی رها شده‌اند و دانش‌آموزان در پایان دوره متوسطه بسیار ضعیف‌اند.

مشکلی که ما با کنکور داریم، واقعاً برایمان بحران ایجاد کرده است. درواقع، بسیاری از ایده‌ها و آرمان‌هایی که در درس ادبیات فارسی داریم، تحت‌الشعاع کنکور قرار می‌گیرد. یعنی معلم در ایستگاه‌هایی باید توقف کند که نکات کنکوری هستند. دانش‌آموز آمده است که در کنکور قبول شود و ادبیات در



کارشناس ارشد زبان و ادب و دبیر ادبیات
دبیرستان های کاشمر خراسان رضوی

حمیده قدرتی
چگونه هزار و یک شب یکی از مهم ترین متون ادبی چند ملیتی است که اصل آن بر خاسته از داستان های هندی - ایرانی در بخش السماع ترجمه ها (صفحه ۱۶۵) از کتاب «الف لیله و لیله» به عنوان یکی از ترجمه های آداب و رسوم شده به است این کتاب آینه تمام نمای آن از بین رفته و ترجمه های فارسی آن صورت پذیرفته است. در این اثر می پردازیم تا سهم ناچیز ایران در برابر جهان عرب بهتر نمایان شود. در ادامه «عبدالمطیف تسوچی» اولین ترجمه فارسی و ترجمه و مقایسه آن با نسخه های فارسی می کنیم و به مقایسه آن ها با وفاداری آن ها به اصل ترجمه و محاسن تقلیدی، قصه علاءالدین ابوالشامات ترجمه تسوچی، ترجمه

هزار و یک شب

و ترجمه های فارسی آن

مقدمه

هزار و یک شب را می توان مادر قصه های جهان نامید؛ مجموعه قصه هایی که قرن های متمادی، دهان به دهان و سینه به سینه در میان اقشار مختلف مردم نقل شده و دربرگیرنده ویژگی های روحی، مبانی اخلاقی، باورها، رؤیاها و تخیلات اقوام مشرق زمین است. اهمیت هزار و یک شب تنها به دلیل وجهه ادبی آن نیست. هزار و یک شب، منبع ارزشمندی برای تاریخ اجتماعی خاورمیانه در سده های میانه و اوایل دوره جدید به شمار می رود. اما مهم تر از همه، تنها اثر جهانی است که خلق آن به یک زن منسوب شده است؛ شهرزاد زنی است که سلاحی از دانایی و هوش به دوش دارد و «شهریار خودکامه و خونریز را، که مظهر غرایز بهیمی است، به فرجام، انسانی می سازد بهره مند از موهبت خودآگاهی و فرهنگ.» (ستاری، ۱۳۶۸: ۳)

عنوان این مجموعه داستان در عربی **الف لیله و لیله** است. به نوشته **رابرت ایروین**، در قرن هجوم ترجمه انگلیسی ترجمه فرانسوی **گالان، سرگرمی های شبانه عرب** نامیده شد و در مغرب زمین به این عنوان نامدار گشت. (ایروین، ۱۳۸۳: ۳)

موضوع هزار و یک شب، سرگذشت پادشاهی مستبد و خونریز است که وقتی از خیانت همسرش با غلامکی زنگی آگاه می شود، او را به قتل می رساند و از آن زمان به بعد، از بیم خیانتی دیگر هر شب از دختر باکره های کام می گیرد و بامداد سر از تن او جدا می کند و تا سه سال این کشتن ادامه می یابد. تا دختری در شهر نمی ماند و نوبت به دختران وزیر می رسد. شهرزاد اولین و آخرین داوطلب است که نامزد همسری پادشاه می شود و از خواهرش، **دنیازاد**، برای اجرای آنچه در سر می پروراند یاری می گیرد. هنر شهرزاد، قصه گوئی است و در حضور شهریار چنین می نمایاند که در آغاز، مخاطب قصه خواهرش است اما قصه ها آن قدر جذابند که پادشاه بی آنکه بخواهد در مدت سه

سال در مسیر جادوی کلام او قرار می گیرد و شهرزاد هنگامی گنجینه بزرگ قصه هایش به پایان می رسد که مادر شده و خوی سرکش شهریار خونریز را درمان نموده است.

۱-۱. منشأ تاریخی هزار و یک شب و روند آن در طول تاریخ هزار و یک شب مجموعه ای است که به دست کاتبان و نویسندگانی گمنام نگارش یافته است و اگر یک کاتب و یا یک ناسخ، سراسر کتاب را می نوشت براساس مطالعات زبان شناختی، تاریخ تدوین آن معلوم می شد اما هزار و یک شب یک نویسنده ندارد و در اسلوب نگارش آن اثر لهجه های مختلف بومی و محلی نمایان است. (ستاری، ۱۳۶۸: ۹۷) «از این رو تمام نسخه های خطی هزار و یک شب مانند هر کتاب قصه ای که به دست قصه خوانان و عامه مردم می افتد و سینه به سینه و دهان به دهان نقل می شود، با یکدیگر اختلاف دارند.» (همان: ۹۷ به نقل از محبوب، ۱۳۳۸) به اعتقاد **شدل** «هزار و یک شب به مدت شش قرن تدوین یافته است و در این مدت قصه گویش از شرق و غرب جهان اسلام، جابه جا شده اند. (شدل، ۱۳۸۸: ۲۴) «در این مجموعه داستان، نشانه هایی از افسانه های هندی، ایرانی، عربی، یهودی و مصری دیده می شود... همین امر، کار محقق را که درباره اصل و منشأ آن تحقیق می کند، دشوار می سازد.» به اعتقاد محبوب «هی توان با اطمینان نسبی اظهار نظر کرد که نخستین پایه کتاب هزار و یک شب همان کتاب **هزار افسان** ایرانی بوده است که بسیاری حکایت های آن از منابع هندی گرفته شده بود و در قرن سوم هجری از زبان پهلوی به عربی درآمد.» (محبوب، ۱۳۸۲: ۳۶۲ و ۳۶۹)

مشابهت این کتاب با کتب هندی و ایرانی، نام های ایرانی و اعتقادات باستانی ایران، قصه در قصه بودن حکایت ها، گفته های ابن ندیم در **الفهرست** و مسعودی در **مروج الذهب**^۳



هزار و یک شب مجموعه‌ای است که
یافته‌گان و نویسندگان گمنام نگارش
سراسر کتاب را می‌نویسند بر اساس مطالبات
زبان شناختی. تاریخ تدوین آن معلوم می‌شد
اما هزار و یک شب یک نویسنده ندارد

و ذکر خیانت زنان به همسران در مدخل قصه، قرینه‌هایی است که هندی - ایرانی بودن ریشه این کتاب را ثابت می‌کند. (همان: ۳۷۱) «اما با وجود الحاق داستان‌های عرب بر اصل ایرانی، ... شکل کنونی کتاب فرآورده کارگاه مسلمین و اعراب است؛ چون هم بسیاری از داستان‌هایش ساخته و پرداخته اعراب است و هم به تمام کتاب، رنگ اسلام زده‌اند.» (ستاری، ۱۳۶۸: ۶۰)

روی هم رفته روند شکل‌گیری این کتاب بدین گونه است: - قبل از دوران سلاطین فرس (هخامنشی) در هندوستان به ظهور رسید

- قبل از اسکندر به ایران آمد و به لغت فارسی قدیم ترجمه گردید و هزار افسانه نامیده شد؛

- در قرن سوم در بغداد همراه با خیل کتاب‌های ترجمه شد، کسوت عربی پوشید و حکایت‌هایی بر آن افزوده شد؛

- در قرن چهارم بعد از متوکل عباسی، این کتاب مانند کتاب‌های دیگر اسلام به مصر منتقل شد و به‌دست قصه‌سرایان و نقالان افتاد و بعضی مأخذ مصری و یهود به آن راه پیدا نمود؛

- در قرن دهم هجری (شانزدهم میلادی) کتاب مذکور تدوین شد و به‌صورت الف لیل و لیل کنونی درآمد؛

- در قرن هجدهم، اولین ترجمه فرانسوی آن به‌دست آنتوان گالان انجام گرفت. (هزار و یک شب، ۱۳۷۷: دوازده)

بعد از انتشار ترجمه گالان، این کتاب بارها و بارها به زبان‌های مختلف ترجمه شد. **علی اصغر حکمت** در مقدمه خود بر هزار و یک شب، نسخ اصلی عربی کتاب را پنج مورد ذکر می‌کند که تاریخ چاپ تمامی آن‌ها بعد از ترجمه گالان است و بنا به گفته ایشان، ظاهراً شروع ترجمه هزار و یک شب تسوچی، از روی طبع بولاق مصر ۱۲۵۱ ه. ق ۱۸۶۳ م - بعد از گذشت ده سال از چاپ این نسخه - صورت گرفته است. (همان: سی و شش)

به نوشته اقلیدی «این کتاب، برخلاف نیاکان خود، هزار افسان و مجموعه‌های هندی و غیره، کتابی است لایه‌لایه که هر لایه آن در عصر و زمانی متفاوت پدید آمده، اما بخش عمده آن؛ که نزدیک به هشتصد شب داستانی را دربرمی‌گیرد، نسبتاً جدیدتر است و بنا به شواهد بسیار از جمله به پدیده‌های جدیدی چون تفنگ و غیره اشاره شده و در اواخر قرن شانزده تا اوایل قرن هفده میلادی، به‌صورت کتابی که اکنون در دست داریم، درآمده است.» (اقلیدی، ۱۳۸۷: نه)

۱-۲. پژوهشگران هزار و یک شب

سهیم پژوهشگران ایرانی از کارهای پژوهشی بر روی هزار و یک شب، بسیار ناچیز است و محققانه‌ترین نوشته‌ها، به اعتقاد جلال ستاری به قلم بیگانگان است. (پژوهشگران ایرانی) در این زمینه علی اصغر حکمت، محمدجعفر محبوب، جلال ستاری، ابراهیم اقلیدی، بهرام بیضاوی، محمد بهارلو، محسن مبین‌دوست، نغمه ثمینی، جعفری قنوتی و... هستند. «ترجمه هزار و یک شب به زبان فرانسوی به قلم آنتوان گالان^۴ (۱۷۱۵ - ۱۶۴۶) که نخستین ترجمه آن به یک زبان اروپایی است، از سال ۱۷۰۴ تا سال ۱۷۱۷ در ۱۲ جلد در

پاریس انتشار یافت و این کتاب که از آغاز با فروغی تابان درخشیدن گرفت تاکنون نیز فروزان باقی مانده است. پس از انتشار ترجمه گالان، خاورشناسان بزرگ چون دوهمر، سیلویستر دوساسی، لین، لانگله، لوازله دلوشان، رنو، مولر، نلدکه، دوشلگل، گیلدمیستر، دوخویه، استروپ^۵ و دیگران در سرتاسر قرن نوزدهم و نیز در آغاز قرن بیستم، درباره ریشه و خاستگاه هزار و یک شب، به بحث و جدل پرداختند و در این باب، هزار و یک مسئله مطرح ساختند و برخی اصل آن را هندی و ایرانی و برخی دیگر منحصراً عربی یا یونانی پنداشتند و گروهی نیز پذیرفتند که کتاب دارای چندین منبع است.» (ستاری، ۱۳۶۸: ۶) در سال ۱۹۸۴ م جدیدترین چاپ انتقادی از این کتاب را **محسن مهدی**^۶ به‌عهده گرفت که براساس کهن‌ترین نسخه‌ها، همراه با مقدمه و تعلیقات مفصل، انتشار یافت. به گفته رابرت اروین، اخیراً **حسین هادوی**^۷ از روی متن ویراسته محسن مهدی از دست‌نویس عربی گالان، هزار و یک شب را به انگلیسی ترجمه کرده است. ترجمه هادوی فقط ۲۷۱ شب را دربرمی‌گیرد و به داستان «جلنار بحریه»^۸ پایان می‌پذیرد و... داستان‌های هزار و یک شب‌های مجعول را شامل نیست. «همچنین وی معتقد است «متن ویراسته محسن مهدی که هادوی از روی آن ترجمه کرده است، جزئیات بدیع هنرمندانه‌ای دارد که در متن‌های چاپ شده بولاق و کلکته وجود ندارد.» (ابروین، ۱۳۸۳: ۴۳) البته جعفری قنوتی معتقد است که محسن مهدی با انکار شباهت‌های اساسی تعدادی از قصه‌های هزار و یک شب با برخی از متون هند و ایرانی بر اصالت عربی بودن این قصه‌ها و همچنین خود کتاب تردید می‌کند. این درحالی است که وابستگی کامل هزار و یک شب با یک فرهنگ ویژه اعم از عربی، هندی یا ایرانی نمی‌تواند استدلال‌های علمی قابل دفاعی را به همراه داشته باشد. زیرا متن و ساختار هزار و یک شب در مقابل چنین تلاش‌هایی سد غیرقابل عبوری ایجاد می‌کند. (جعفری قنوتی، ۱۳۸۴: ۴۳)

۱-۳. تأثیر جهانی هزار و یک شب

«در قرن نوزدهم آسان‌تر است اسم مؤلفانی را بگوییم که تحت تأثیر هزار و یک شب نبوده‌اند، تا کسانی را که تحت تأثیر بوده‌اند.»

«ولریش مارزلف»

همان‌طور که ذکر شد، کتاب هزار و یک شب تأثیر زیادی بر ادبیات داستانی و تخیلی اقوام و ملل مختلف جهان گذاشته است. به‌ویژه اولین ترجمه فرانسوی آن توسط گالان (۱۷۰۴ م)، انقلابی عظیم در تاریخ ادبیات ایجاد نمود. این کتاب در سال ۲۰۰۴ از جانب یونسکو به‌عنوان یکی از آثار با ارزش جهان برگزیده شد. در این سال به مناسبت سیصدمین سالگرد ترجمه فرانسوی این کتاب، همایش‌هایی در فرانسه و آلمان برگزار و در موزه مردم‌شناسی ژاپن در اوزاکا نمایشگاهی برای آن تشکیل شد. در اینجا برخی از نویسندگان مشهور که در نقد و بررسی این کتاب، سهمی داشته یا از این کتاب کهن الهام گرفته‌اند، معرفی می‌شوند. اسامی زیر تنها تعداد اندکی از خیل تأثیرپذیرفتگان این کتاب شگرف است.^۹



سر ریچارد برتون (۱۸۹۰-۱۸۲۱)

لرد بایرون (۱۸۲۴-۱۷۸۸)

شاعر معروف انگلیسی که دلباخته شرق بوده و تأثیر هزار و یک شب در آثار او به صورت کلیشه‌ای و در قالب نشانه‌های رمانتیک به چشم می‌خورد.

از این دست نویسندگان بزرگ مانند آلیگیری، چارلز دیکنز، دیدرو، الکساندر دوما (پدر) جورج الیوت، آنتوان گالان، گابریل گارسیا مارکز، گوته، جاکوب، ویلهلم گریم، طه حسین، جیمز جویس، نجیب محفوظ، پیر پائولو پازولینی، ادگار آلن پو، مارسل پروست و صدها نویسنده و هنرمند، تا سینمای هالیوود سخت تحت تأثیر هزار و یک شب بوده‌اند.^۱

در میان این اسامی نام **ابوالفرج رونی و ابومحمد غزالی** به چشم می‌خورد؛ ابوالفرج رونی (متوفی ۹۶۷) شاعر ایرانی دوره بنی‌امیه است. اثر معروف او «کتاب آوازه‌ها» است که اطلاعات ارزشمندی در مورد موسیقیدان‌ها و خوانندگان دربار عباسی و تاریخ فرهنگی و اجتماعی آن زمان به دست می‌دهد. طنزهای هزار و یک شب بنا بر تحقیقات **ویکتور شوون**^{۱۱} منسوب به این شاعر اصفهانی است. به نقل از همین مقاله، بسیاری از قطعات فکاهی در چاپ دوم هزار و یک شب در کلکته از کتاب «تصحیح الملوک» غزالی (متوفی به سال ۱۱۱۱ میلادی) بوده و به عنوان مرجع و منبع برای هزار و یک شب مورد استفاده قرار گرفته است. (سلحشور، ۱۳۸۳: ۶۱)

دنباله مطلب در وبگاه نشر به

برتون از معروف‌ترین سیاحان انگلیسی و مترجم انگلیسی هزار و یک شب در ده جلد در سال ۱۸۸۵ است. این ترجمه تأثیر زیادی بر نوشته‌های جیمز جویس داشته و گفته می‌شود که تاکنون مهم‌ترین متن انگلیسی هزار و یک شب است.

جووانی بوکاپیو دکامرون (۱۳۷۵-۱۳۱۳)

اثر این رمان‌نویس ایتالیایی شباهت بسیاری با داستان‌های هزار و یک شب دارد.

خوزه لوئیس بورخس (۱۹۸۶-۱۸۹۹)

این نویسنده مشهور آرژانتینی در جوانی ترجمه انگلیسی هزار و یک شب را خوانده و چنان شیفته این اثر شده که پس از آن، همه آثارش را مدیون هزار و یک شب دانسته است.

شارلوت (۱۸۵۵-۱۸۱۶) و امیلی برنته (۱۸۴۸-۱۸۱۸)

این دو نویسنده انگلیسی و خالق رمان‌های شرح حال گونه، به این نکته اشاره کرده‌اند که در نوجوانی کتاب هزار و یک شب را خوانده‌اند و این امر تأثیر عمیقی در زندگی آن‌ها گذاشته است.

صورت اول: مجموعه هجده جلدی طبقه‌بندی موضوعی هزار و یک شب

۱	پریانه‌ها ۱	۷	قمرالزمان و ملکه بدور	۱۳	شبهانه‌های بغدادی
۲	پریانه ۲	۸	عاشقانه‌های مصری - تاج‌الملوک و عزیز	۱۴	عاشقانه‌های بغدادی
۳	داستان‌های سفر- دریایی‌ها	۹	عاشقانه‌های مصری - علاءالدین ابوشامات و...	۱۵	پهلوانه‌ها- شاه عمر نعمان و پسرانش
۴	داستان‌های سفر - سفر به ناکجا	۱۰	شبهانه‌های مصری - رندان و طراران و داستان‌های دیگر	۱۶	پهلوانه‌ها - عجیب و برادر او غریب
۵	حکایت دلگشای پرنده‌گان و حیوانات	۱۱	شبهانه‌های مصری - گوژپشت، خیاط و دلاک خوش‌سخن	۱۷	شبهانه‌های هند و ایرانی
۶	از عشق و پارسایی	۱۲	شعرا و داستان‌ها	۱۸	شبهانه‌های ایرانی



چگونه در این مقاله سعی شده است واژه «جام» و انتساب آن به «جمشید» یا «کیخسرو» بررسی و با مقایسه تطبیقی قدمت هر یک مشخص گردد. ابتدا نظریات برخی از صاحب نظران و اهل فن در این مورد مطرح می گردد و سپس به اشارات مستقیم و غیرمستقیم به جام و تغییر آن معنوی آن پرداخته می شود. کلیدواژه ها: جام، جام جمشید، جام کیخسرو، انتساب جام، تعبیر معنوی جام.

جام جمشید یا کیخسرو

مقدمه

نشسته بود کیخسرو چو جمشید
نهاده جام جم در پیش خورشید
«الهی نامه عطار»

در مورد انتساب جام به جمشید یا کیخسرو اختلافاتی وجود دارد که تا حدی دامن شعرا و نویسندگان را نیز گرفته است. حقیقت امر این است که ابتدا جامی بوده و سپس آن جام به یک شخص یا یک چیز تعلق یافته است. در اینکه این جام از چه نوعی بوده و چه شکلی داشته نیز اختلاف است و یا اصلاً مراد از جام، هیئت مادی آن نبوده بلکه یک تعبیر ادبی یا عرفانی است که تنها ذهن آن را پذیرفته و حکم معنوی به خود گرفته است.

سؤالی که در پیش رو داریم این است که اگر جمشید جامی داشته، این جام، ظرف شراب بوده یا آیینۀ غیب که همه چیز را می شد در آن دید و اصلاً آیا جام مذکور، به جمشید متعلق بوده یا کیخسرو؟ آیا جام هر یک این دو با دیگری فرق ها

داشته است؟ چرا فردوسی از جام جمشید هیچ یاد نکرده و تنها به جام کیخسرو و جام گیتی نما اشاره کرده، در حالی که تاریخ گواه است که جمشید هم شراب می خورده و هم جام شراب داشته است.

پیرامون نظریات

در باب «جام» و معنی و مفهوم آن نظریه های بسیاری بیان شده است که ما در اینجا به برخی از مهم ترین آن ها می پردازیم. از جمله، در فرهنگ لغات و اصطلاحات و تعبیرات عرفانی آمده است: «لفظ جام به معنی کاسه و ظرفی است که در آن آشامیدنی نوشند و در اصطلاح دل عارف است که مالا مال از معرفت است». (سجادی، ۱۳۶۲: ۱۴۸)

شرف الدین حسین بن الفتنی تبریزی در «رشف اللاحاظ فی کشف الالفاظ» می گوید: «جام، احوال را گویند». (الفتنی تبریزی، ۱۳۶۲: ۶۱)

عبدالعظیم رضایی در تاریخ ده هزار ساله قید می کند: «عده ای معتقدند که جامی که جمشید داشته، جام شراب بوده. چرا که شراب انگور در دوران جمشید تهیه شده است». (رضایی، ۱۳۷۳: ۱۲۵)

در مکتب حافظ آمده است: «گویند جمشید را جامی بود که چون در آن نگریستی احوال جهان و اسرار نهان بدیدی و از ورای حجاب زمان و بعد مکان آنچه خواستی مشاهده کردی. این جام را به کیخسرو نیز نسبت دهند». (مرتضوی، ۱۳۶۵: ۱۶۸)

محمدجعفر یاحقی در «فرهنگ اساطیر» ذیل واژه جمشید نوشته است: «بنا بر برخی روایات پیدایش می به زمان جمشید برمی گردد و همین مسئله موجب ملازمۀ جام با جمشید و پیدایش ترکیب جام جم در معنی ظاهری و عرفانی آن در ادب فارسی گردیده است» (یاحقی، ۱۳۷۵: ۱۶۶) و هم او در همان فرهنگ ذیل واژه «جام جم» بیان می کند: «برخی جام شراب را به جمشید و جام جهان نما را به کیخسرو نسبت داده اند که تا حدود قرن ششم در شعر فارسی تقریباً این نظر پذیرفته است و ظاهراً در این قرن به مناسبت شهرت جمشید و یکی پنداشتن او با سلیمان جام مزبور به جم انتساب یافته است...» «مفهوم واقعی جام جم در عرفان، همانا دل پاک و وارسته و باطن آیینۀ سان عارف است که عالی ترین وظیفۀ این جام حقیقت نما، درک تجلیات الهی و قبول انعکاس جمال معشوق و نظاره بر رخساره بی حجاب اوست». (یاحقی، ۱۳۷۵: ۱۵۷)

کارشناس ارشد زبان و ادب و دبیر ادبیات دبیرستان های منطقه ۲ تهران
نادر مسلعی



غیاث‌الدین محمد رامپوری در «غیاث اللغات» ذیل واژهٔ جام آورده است: «مناسبت جام به جمشید آن است که جمشید جام را احداث نموده و کیخسرو جامی ساخته بود مشتمل بر خطوط هندسی، چنانچه از خطوط و رقوم و دوائر اسطرلاب ارتفاع کواکب و غیره معلوم نمایند. همچنین او از آن جام حوادث روزگار معلوم می‌کرد» (رامپوری، ۱۳۷۰: ۲۴۴) هم او ذیل واژهٔ هفت خط می‌نویسد: «خطوط اسبعه که در جام جمشید بود؛ بدین ترتیب اول خط جور است و این خط بر کنارهٔ جام بود و بالای همهٔ خطوط. دوم خط بغداد که زیر خط جور است. سوم خط بصره. چهارم خط سیاه و خط شب نیز گویند. پنجم خط در شکر و این را خط اشک و خط حظیره نیز گویند. ششم خط کاسه‌گر، هفتم خط فرودینه و این خط را خط مزور هم خوانند» (رامپوری، ۱۳۷۰: ۹۶۴) و در این مورد حاجب شیرازی گفته است:

تو را ز هفت خط جام‌جم کنم آگاه

که ملک فقر کم از هفت کشور جم نیست

همچنین وی ذیل واژهٔ جمشید اضافه می‌کند: «نام پادشاهی اگر به لفظ خاتم و نگین و اسب و تخت و باد و آصف و ماهی و طیور و امثال آن باشد، مراد از آن حضرت سلیمان است و اگر به سد و آئینه و آب حیوان و امثال آن باشد، اسکندر مراد است و اگر به جام شراب و بزم و جشن و نوروز و امثال آن باشد، جمشید پادشاه مراد باید کرد» (رامپوری، ۱۳۷۰: ۲۵۸)

محمد سودی در کتاب «شرح سودی بر حافظ» قید می‌کند: «ظاهراً به سبب مزید شهرت جمشید، جام‌جم خوانده شده است. جام‌جم، جام جهان‌نما و جام جهان‌بین هر سه نام یک قبح است که حکما برای جمشید ساختند و جمشید هر وقت احتیاج پیدا می‌کرد که از وضع مملکتی باخبر شود، به قبح مذکور نگاه می‌کرد. چون این قبح به داراب رسید و به یاری آن بر اسکندر پیروز شد، اسکندر دستور داد تا دانشوران چاره‌ای بسازند و حکما هم آئینه را برای او ساختند» (سودی، ۱۳۶۶). هم او در جای دیگر می‌نویسد: «به‌طور کلی برداشتی که شعرا و نویسندگان از جام‌جم دارند، برداشت عرفانی است نه علمی و فلسفی و یا به‌نوعی غیرعرفانی. با ورود عرفان و اصطلاحات آن به دنیای شعر و ادب لفظ جام به‌عنوان یک ظرف که محتوی آن معرفت الهی است جلوه می‌کند که در دو مفهوم ظاهری (ظرف شراب) و معنوی (ظرف تماشا) به‌کار می‌رود و این مفهوم ظاهری جام است که به جمشید نسبت داده می‌شود و مفهوم معنوی آن به کیخسرو که در بعد ظاهر از آن به می و مستی اشاره می‌شود و در بعد عمیق از آن به قلب عارف. این جام (جام‌جم) تا قرن ششم به نام جام کیخسرو به کیخسرو انتساب داشت. ظاهراً در قرن مزبور به مناسبت شهرت جمشید و یکی دانستن او با سلیمان جام مزبور را به جمشید انتساب دادند و جام‌جم و جام جمشید گفتند» (سودی، ۱۳۶۶)

په‌الدین خرمشاهی در «حافظ‌نامه» می‌گوید: «در شاهنامه ذکری از انتساب جام به جمشید نیست ولی چون شهرت جم بیش از کیخسرو بوده و همچنین در روایات پیدایش شراب به جمشید منسوب بوده است، جام کیخسرو را جام جمشید خوانده‌اند. جام‌جم در دیوان حافظ دو معنی دارد: جام می، دل

عارف». (خرم‌شاهی، ۱۳۶۶: ۵۶۴ و ۵۶۵)

لفظ جام امروزه یک مفهوم عرفانی دارد و ظاهراً با وجود اصطلاحات عرفانی به متون ادب فارسی این واژه نیز جای خود را باز کرده است. بنابراین قبل از پیدایش عرفان (در قرن ۵) در ادبیات نمی‌توانیم از شعرایی همچون فردوسی انتظار داشته باشیم که از جام با تعبیر عرفانی آن، یعنی دل عارف، بهره برد و اگر فردوسی از جام کیخسرو در شاهنامه استفاده می‌کند به‌خاطر تعبیر مادی و غیرعرفانی این کلمه است. البته در دیوان اشعار منسوب به حلاج (مقتول به سال ۳۰۹ هجری)،

بیتی است که در آن کلمهٔ جام‌جم به‌کار رفته است:

ما که دردی کشان خماریم

جام‌جم در نظر نمی‌آریم

این بیت در یکی از ترجیعات حلاج می‌باشد که متن کامل آن در میان شواهد آمده و احتمالاً مراد از این کلمه در این بیت معنی ظاهری آن است؛ یعنی جام شراب. قدر مسلم آن است که وجود جام به قبل از کیخسرو می‌انجامد. شاهد ما بیتی است از الهی‌نامهٔ عطار نیشابوری:

نشسته بود کیخسرو چو جمشید

نهاده جام‌جم در پیش خورشید

در این بیت عطار «جام کیخسرو» را به «جام‌جم» تشبیه کرده و ظاهراً تعبیر عطار از جام‌جم همان مفهوم عرفانی است که از جام کیخسرو برداشت می‌شود. به‌عبارتی، شاید نظر عطار این باشد که جام‌جم ظرف شراب نبوده بلکه به تعبیر خود عطار عقل است که همچون مغز می‌ماند و حس به مانند پوست محافظ او:

بدان کان جام‌جم عقل است ای دوست

که آن مغز است و حس هست چون پوست

انتساب جام

ظاهراً انتساب جام به جم به‌طور رسمی و با برداشت عرفانی آن از قرن ۵ یا ۶ هجری به بعد صورت گرفته است. شاهد مثال ابیات و اشاراتی است که در متون و دواوین گذشته دیده می‌شود؛ البته با تعبیراتی متفاوت با یکدیگر. از جمله:

امیر معزی (قرن ۵ و ۶):

تا کی زخم به جام‌جم از روشنی مَثَل

یک قطره می ز جام تو بهتر ز جام او

بنا به اظهار بسیاری از محققان و دانش‌پژوهان «جم» همان «جمشید» است. بنابراین «جام‌جم» همان «جام جمشید» خواهد بود. به شاهی در این مورد نیز اشاره می‌شود. از جمله:

عطار (قرن ۶):

اگر در پیش داری جام جمشید

که یک یک ذره می‌بینی چو خورشید

و اما انتساب «جام» به «کیخسرو» حتی قبل از قرن پنجم نیز در سروده‌ها و نوشته‌های شعرا و نویسندگان دیده شده است. از جمله:

فردوسی (قرن ۴ و ۵):

چو در جام کیخسرو ایدون نمود

سوی پهلوانم دوانید زود

دنباله مطلب در وبگاه نشر به

چگونه جانوران همواره در اندیشه انسان تأثیری شگرف داشته و حیوانات مورد استفاده تمثیلی قرار گرفته‌اند. حکایت‌های اعتبار از جمله انواع ادبی است که نزد عوام و خواص ایزدیان و رواج بسیار داشته است. در اصل، این حکایت‌ها عارفان و فیلسوفان بزرگ گرفته تا معلمان اخلاق و موبین اجتماع و دست‌اندر کاران حکومت و منتقدان سیاست برای انتقای مطالب و مسائل خود از این داستان‌ها بهره گرفته‌اند. در ایران و قابل در کلبه و دمنه و مثنوی می‌پردازیم. کیدواژه‌ها: قابل، جانوران، ادبیات، کلبه و دمنه، مثنوی

فایل

در کلبه و دمنه و مثنوی

علی غلامی
کارشناس ارشد زبان و ادب
و دبیر ادبیات دبیرستان‌های بجنورد



تعریف فابل (Fable)

جانوران از دیرباز در ادبیات کاربرد تخیلی و تمثیلی داشته‌اند. حکایت‌های حیوانات که از آن به «فابل» یاد می‌کنیم، از گونه‌ی ادبیات تمثیلی و تعلیمی است و از زبان حیوانات بیان می‌شود.

فابل از ریشه‌ی لاتین^۱ «Fabula» به معنی بازگفتن و روایت کردن گرفته شده و در اصطلاح ادبی «داستان ساده و کوتاهی است که معمولاً شخصیت‌های آن حیوان هستند و هدف آن آموختن و تعلیم یک اصل و حقیقت اخلاقی یا منوی است». (تقوی، ۱۳۷۶: ۹۲)

فرهنگ اصطلاحات ادبی، فابل را افسانه‌ی تمثیلی می‌داند و درباره‌ی آن می‌گوید: «نوعی افسانه و قصه تمثیلی است که می‌تواند منظوم یا منثور باشد. شخصیت‌های اصلی آن ممکن است از بین خدایان، حیوانات و حتی اشیای بی‌جان انتخاب شود. در این قسم افسانه، موجودات مطابق با خصلت طبیعی خود رفتار می‌کنند و تنها تفاوتی که با وضعیت واقعی خود دارند آن است که به زبان انسان سخن می‌گویند و در نهایت، نکته‌ای اخلاقی را بیان می‌کنند. از این رو افسانه‌ی تمثیلی را حکایت اخلاقی هم نامیده‌اند». (داد، ۱۳۸۲: ۴۵)

استاد عبدالحسین زرین‌کوب در «سیاحت بیدپای» می‌نویسد: «لفظ فرنگی فابل مخصوص قصه‌های جانوران نیست و برای افسانه و مثل و حکایت و امثال آن‌ها نیز به کار می‌رود. شاید «مَثَل» هم که از لغات عوام به نظر می‌آید، در این مورد مخصوصاً مناسب باشد. درواقع مثل بیشتر بر قصه‌هایی که جهت کودکان می‌سرایند و قهرمان آن قصه‌ها غالباً دیو و پری و مرغ و مار و شیر و پلنگ و امثال آن‌هاست، اطلاق می‌شود». (نه شرقی نه غربی: ۴۹۰)

تقی وحیدیان کامیار در «هنر افسانه‌نویسی» در مورد این نوع داستان می‌نویسد: «داستان دارای انواع گوناگونی است که در زبان‌های اروپایی هر کدام نام ویژه‌ای دارد و منظور ما از افسانه همان Fable در زبان انگلیسی و فرانسوی است و غرض از آن نوعی داستان تمثیلی است که جانوران و پرندگان و گیاهان و جز آن‌ها در نقش انسان ظاهر می‌شود؛ مانند افسانه‌های کلیله و دمنه». (۱۳۷۰: ۲۴۱)

حکایت‌هایی که از زبان حیوانات بیان می‌شوند، در ادب ما عنوان و نام خاصی ندارند و در متون و آثار متعدد ما با نام‌های متعددی از جمله حکایت، تمثیل و مَثَل، داستان، افسانه و گاه قصه نامیده می‌شوند.

از مترادف‌ها و انواع مشابه فابل «آپولوگ» و «حماسه و حوش» است. آپولوگ، حکایتی کوتاه به نظم یا نثر است که متضمن درس اخلاقی مفیدی است و در بیشتر موارد شخصیت‌های آن حیوانات‌اند. حماسه و حوش نیز حکایتی تمثیلی است که اغلب - نه همیشه - طولانی است و شخصیت‌های داستانی حیوانات‌اند و سبک آن دروغین و ساختگی است. (تقوی، پیشین: ۹۲)

در این قصه‌ها چنان که لافوتنن گفته است «آنکه درس اخلاق به انسان می‌آموزد حکیم و مربی بشری نیست؛

جانوری است چون موش و گوزن که هم ما را سرگرم می‌کند و هم تربیت می‌کند. به هر حال، چنین قصه‌ای تنی دارد و جانی. تنش قصه است و جانش فایده اخلاقی آن.» (به نقل از زرین‌کوب، نه شرقی نه غربی، ۴۹۱)

از جمله ویژگی‌هایی که برای فابل برشمرده‌اند، کوتاه بودن، دادن تعالیم اخلاقی، مطابق با خصلت طبیعی خود رفتار کردن موجودات است. نویسندۀ کتاب «حرف‌های تازه در ادب فارسی» ضمن بررسی چندین تعریف می‌گوید که «همۀ این افسانه‌ها کوتاه نیستند و افسانه‌هایی مانند منطق الطیر، کلیله و دمنه و غیره نه تنها یک گفت و شنود ساده نیست بلکه در آن‌ها مانند داستان‌های دیگر حادثه و عمل وجود دارد و نسبتاً طولانی است. به علاوه، منظور از افسانه تنها تعالیم اخلاقی نیست بلکه در بسیاری از افسانه‌های ایرانی مسائل فلسفی، سیاسی، مذهبی و غیره نیز مطرح است». (وحیدیان کامیار، ۱۳۷۰: ۲۴۳)

در حقیقت، مهم‌ترین مشخصه این نوع داستان‌ها جنبه استعاری و تمثیلی آن‌هاست. این نوع داستان‌ها در ورای شکل و ظاهر کودک‌پسندانه خود، عمیق‌ترین مسائل انسانی را به وسیله تمثیل و استعاره مطرح می‌کنند.

تاریخچه فابل

داستان‌های حیوانات محصول رابطه نزدیک انسان با حیوان‌اند. انسان همواره در طبیعت برای رفع نیازهای اولیه خود با حیوانات در جدال بوده است. او با صحنه‌هایی پر از خوف و خطر و درگیری با جانوران وحشی مواجه می‌شد اما وقتی به منزل و مأوایش برمی‌گشت، با زبانی که شاید تنها حرکات اعضا بوده آن واقعه را برای دیگران مجسم می‌کرد.» (همان: ۷)

به این ترتیب، نخستین افسانه‌ها شکل گرفتند. در مورد منشأ پیدایش افسانه گفته‌اند که «زمانی انسان‌ها همه عناصر طبیعت را زنده و چون خودش دارای روح می‌پنداشت. انسان خورشید، ماه و رود و رویش گیاه را می‌دید؛ لذا تصور می‌کرد که آن‌ها هم زنده‌اند و روح دارند. این زنده‌پنداری هر موجود تا دیرزمانی دوام داشت و شاعران برای همیشه آن را به عنوان سنتی خیال‌انگیز و لطیف و شاعرانه پذیرفتند. تفاوت این افسانه‌ها با افسانه‌های امروز، یک بعدی بودن آن‌هاست؛ زیرا انسان دوره زنده‌پنداری همه چیز را زنده می‌پنداشت». (وحیدیان کامیار، پیشین، ۲۴۴)

اعتقاد به «توتم» نیز منشأ دیگری برای آفرینش افسانه بود و چنان که محقق‌ی گوید «حکایات و امثال قدیمۀ مشرق که از زبان حیوانات و اشجار سخن می‌گویند و بعضی از آن‌ها را مظهر صفات خاصی می‌شمارند، ظاهراً ناشی از توتمیسم باستانی ایشان است؛ مثل داستان‌های الف لیل و لیل و حکایات کلیله و دمنه و امثال لقمان، حکیم عرب، و فابل‌های ازوپ، غلام یونانی. (همان: ۲۴۴ و ۲۴۵)

بنابراین، آنی میسم و توتمیسم دو منشأ بسیار قدیمی برای آفرینش افسانه‌اند و چون اعتقاد به این دو میان اقوام و قبایل وجود داشته، می‌توان تصور کرد که همه اقوام از دیرباز دارای

افسانه بوده‌اند. (همان: ۲۴۵)

اعتقاد به تناسخ نیز نزد بعضی از اقوام موجب پیدایش در رواج بیشتر افسانه شده است. مثلاً برای یک بودایی که به تناسخ اعتقاد دارد، خیلی آسان است که خود را در جانوران و پرندگان و حتی جمادات ببیند؛ زیرا او می‌پندارد که زمانی خودش در قالب جانور یا پرنده بوده و براساس تناسخ انسان شده است. (همان: ۲۴۵)

در واقع همه عواملی که منجر به پیدایش افسانه حیوانات شده‌اند، ناشی از قوه تخیل خارق‌العاده بشری هستند؛ چون او با جهان درون خود بیگانه بوده، سعی می‌کرده است با نیروی تخیل از جانوران یاری بگیرد و آن‌ها را هم مثل خود پندارد و عمل و رفتار خود را به آن‌ها نسبت دهد.

در داستان‌های اسطوره‌ای موجود نیز حیوان، آن هم حیوان ذی‌شعور و سخنگو، حضور دارد و یاری‌کننده قهرمانان انسانی یا دشمن این قهرمانان است. مقدس شمردن حیوانات در ادیان و دیگر ملل بی‌تردید مبتنی بر داستان‌هایی ابتدایی و اسطوره‌ای و سحرآمیز درباره آن حیوانات است. (تقوی، ۱۳۷۶، ۹۹ و ۱۰۰)

داستان‌ها و حکایت‌های حیوانات در دوره‌های طولانی به اشکال مختلف سینه به سینه نقل شدند. به تدریج، افرادی دریافتند که از طریق این حکایت‌ها می‌توانند سخنان ناگفته‌ای را بگویند و معانی و تجربه‌های پیشینیان را به دیگران منتقل کنند، و چنین کردند.

امروز به موجب آثار مکتوبی که در دست است، قدیمی‌ترین فابل‌ها را فابل‌هایی می‌دانند که در هندوستان و یونان باستان ساخته شده و معروف‌اند. سابقاً هند را منبع اصلی فابل می‌دانستند و حتی معتقد بودند که بنای فابل‌های یونانی هم بر فابل‌های هندی است ولی امروز فابل‌های قدیم یونان را از فابل‌های هندی که در دست است، قدیمی‌تر می‌دانند. (جمال‌زاده، ۱۳۵۲: ۲۷۲-۲۶۶)

با توجه به شباهت حکایت‌های بازمانده از هند و یونان، گروهی از محققان این شکل ادبی را ابداع اقوام آریایی دانسته‌اند که در مهاجرت‌ها به سراسر عالم انتقال یافته است. کارکرد تعلیمی این حکایت‌ها بی‌تردید در هندوستان رواج بیشتری داشته است و می‌توان با توجه به اعتقاد هندیان در باب تناسخ و تعالیم بودا، هند را منشأ این حکایت‌ها دانست اما به‌طور کلی، محققان درباره منشأ این حکایت‌ها نظریات متفاوتی ابراز کرده‌اند.

گروه نخست هندوستان را خاستگاه افسانه‌های کهن دانسته‌اند. در این میان، دانشمندی به نام تئودور بنفی از آلمان، که استاد ادبیات تطبیقی بوده است، منبع و منشأ اکثر افسانه‌های عامیانه جهان را سنن بودایی و هندی می‌داند و معتقد است که تمام قصه‌های عامیانه جهان از این سرچشمه پدید آمده‌اند. همچنین گفته‌اند علت‌های اقتصادی و اجتماعی چندی باعث شده که هند سرزمین کهن‌ترین افسانه‌های دنیا گردد. (تقوی، ۱۳۷۶: ۱۰۳)

گروه دوم معتقدند زادگاه نخستین داستان‌های حیوانات یونان بوده است. مشهورترین نویسندگانی که در غرب نامش با حکایت‌های حیوانات (فابل‌ها) همراه است، ازوپ یونانی است. ازوپ در قرن ششم قبل از میلاد می‌زیسته و حکایت‌های بسیاری از او باقی است. با این حال، اگر به حکایت‌های ازوپ هم اکتفا کنیم می‌بینیم که از لحاظ تاریخی و شکل مکتوب بر انواع هندی تقدم دارند. (همان: ۱۰۴)

گروه سوم معتقدند که این نوع داستان‌های ادبی از مصر باستان به ادبیات هند و یونان راه یافته‌اند و این را به استناد پاپیروس‌های کشف شده اظهار کرده‌اند (مانند پاپیروس داستان شیر و موش) که قدمت آن‌ها به قرن دوازدهم پیش از میلاد می‌رسد. (همان: ۱۰۴)

شواهدی هم از رواج این حکایت‌ها در ایران در دست است که البته نسبت به آنچه درباره هند و یونان گفته‌اند، اندک است. اما گروه چهارم که رأی آن‌ها صائب‌تر به نظر می‌رسد، معتقدند که تمام این اقوام و ملل در شکل‌گیری و رواج این حکایت‌ها نقش داشته‌اند و شباهت‌های موجود بین حکایت‌های باقی‌مانده نیز چه بسا از مقوله توارد و اشتراک در تجربه و مشاهده باشد؛ زیرا مبانی عامیانه و اساطیری این حکایت‌ها خود حاکی از مردمی بودن آن‌هاست. بی‌تردید، طی قرون و اعصار این حکایت‌ها از سرزمین‌های مختلف به اطراف و اکناف عالم منتقل شده است و در هر سرزمینی به اقتضای شرایط اجتماعی و دینی و سیاسی اشکال خاصی پذیرفته یا تغییراتی کرده است. (همان: ۱۰۵)

تاریخچه حکایت‌های حیوانات نشان می‌دهد که هر زمانی مناسب بوده و اقتضا می‌کرده است، روشنفکران و اندیشمندان و اهل قلم از آن‌ها برای ابراز عقاید خود و انتقاد نیش‌دار اجتماعی بهره گرفته‌اند.

وحدت و شباهت پاره‌ای از این قصه‌ها در فرهنگ شرق و غرب محقق است و شک نیست که بعضی از آن‌ها نخست در بین اقوام خاصی به‌وجود آمده است و سپس از راه مهاجرت و مسافرت و در اثر رفت و آمد و صلح و جنگ آن اقوام با طوایف و اقوام دیگر به سایر نقاط جهان رفته است. (زرین کوب، نه شرقی نه غربی: ۴۹۱)

میزان شباهت این داستان‌ها به یکدیگر مایه حیرت و شگفتی است. این شباهت گاه از اینجاست که نویسنده و گوینده‌ای چکیده و گزیده داستانی را از گوینده‌ای دیگر یا از زبان عامه گرفته اما در آن تصرف کرده و بدان روح تازه‌ای دمیده است. با این همه، شباهت این داستان‌ها همواره بدین گونه نیست و تحقیق موارد اخذ و اقتباس گاه چندان پوشیده و ناپیداست که شباهت را جز به «توارد» حمل نمی‌توان کرد و ناچار باید آن را به اشتراک در معانی منسوب داشت. (همان: ۴۹۳)

موارد اختلاف این داستان‌ها که قهرمان آن‌ها جانوران گونه‌گون‌اند، از آنجاست که هر داستان رنگ و بوی محیط دیگر را دارد. فیل بیشتر از هندوستان نشان می‌دهد و شتر از



با توجه به شباهت حکایت‌های بازمانده از هند و یونان، گروهی از محققان این شکل ادبی را ابداع اقوام آریایی دانسته‌اند که در مهاجرت‌ها به سراسر عالم انتقال یافته است

با دو سه قرن اختلاف و تأخیر با آثار یونانی، در هندوستان متون و آثاری به زبان‌های مختلف چون پالی، سنسکریت و غیره تدوین شد که نسخه‌های متعددی از آن - عمدتاً از پنجانترا- در دست است. در مجموعه آثاری که به حکایت حیوانات اختصاص یافته، هر دو شکل داستان انسان‌ها و حیوانات بدون امتیاز از هم آمده، یعنی فرقی بین حکایت‌های با شخصیت‌های انسانی و حکایت‌های حیوانی قائل نشده‌اند. (تقوی، پیشین: ۱۱۱)

در اروپا و کشورهای مختلف این قاره کسان زیادی به تدوین و بازنویسی این حکایت‌ها پرداخته‌اند. جان گی (John Gay، ۱۷۳۲-۱۶۸۵ م) در انگلستان لسینگ، (Gotthard Lessing، ۱۷۸۱-۱۷۲۹ م) در آلمان، پیگنوتی (Pignotti، ۱۸۱۲-۱۷۱۹ م) در ایتالیا، دون یوان مانوئل (۱۷۹۱-۱۷۵۰) در اسپانیا، یاکوب کاتس (Yachobcats) در هلند، گیلینورگ (G.Fde Gyllenborg) در سوئد از مشهورترین نویسندگان حکایت‌های حیوانات هستند. حتی در قرون اخیر این نوع ادبی به‌عنوان ابزاری کارآمد در مطرح ساختن انتقادهای سیاسی و اجتماعی مورد استفاده قرار گرفته است. این داستان‌ها به‌عنوان یک شکل ادبی آثار متعددی را در ادبیات جهان شامل می‌شوند. کتاب جنگل (۱۸۹۴) از رودیارد کیپلینگ (Rudyard Kipling)، فابل‌های زمان ما (۱۹۴۰) از جیمز تروبر (James trubers) و مزرعه حیوانات (۱۹۴۵) از جورج اورول (George Orwell) از مشهورترین فابل‌های بلند هستند. (همان: ۱۱۰ و ۱۱۱)

در میان عرب‌زبانان نیز آثار مختلفی به این شیوه برای مطرح ساختن دیدگاه‌های سیاسی و اجتماعی و مبارزه با استعمار شکل گرفت که از جمله می‌توان به «خروس جنگی و مرغ محلی» از احمد شوقی اشاره کرد. (همان: ۱۱۱)

در متون قدیم و آثار مذهبی هم وجود حیوانات و داستان‌های آن‌ها مشهود است؛ از جمله در تعلیمات اوستا درباره سگ، گاو، گوسفند، اسب و... در تورات و انجیل هم درباره بعضی از حیوانات خواه به‌صورت تمثیل یا غیر آن، سخنانی می‌یابیم که دلالت دارد بر مناسباتی که بین انسان و حیوان موجود بوده است.

در کلام‌الله مجید هم در سوره‌هایی از قبیل «البقره»، «الانعام»، «النحل»، «النمل»، «العنکبوت»، «البروج» و «الفیل»، و نیز در «طیر ابابیل» و «سگ اصحاب کهف» و جز آن آیات و اشاراتی آمده است که همه از نقش حیوانات در زندگی انسانی حکایت می‌کند. (جمال‌زاده، ۱۳۵۲: ۲۶۶-۲۷۲)

دنباله مطلب در وبگاه نشریه

بیابان‌های عرب. (همان: ۴۹۷)

به هر حال، این رشته از داستان با ازوپ در غرب شروع شده است. وی در قرن ششم قبل از میلاد می‌زیسته اما پیش از او نیز از کسانی یاد شده است که حکایت‌های حیوانات را در شعر و بیان خود به کار برده‌اند؛ از جمله هزیود (Hesiod)، شاعر یونانی. هزیود در قرن هشتم پیش از میلاد می‌زیسته و او را پدر شعر تعلیمی یونان دانسته‌اند. بعد از هزیود، از شاعر دیگری به نام ارخیلاخوس (Archilachus) نام می‌برند که در قرن هفتم پیش از میلاد می‌زیسته و در اشعارش از حکایت‌های حیوانات بهره می‌گرفته است. (تقوی، پیشین: ۱۰۴)

ازوپ به زعم برخی، شخصیتی افسانه‌ای است اما از مطالب تواریخ هرودت چنین برمی‌آید که او شخصیتی واقعی است. ازوپ در روزگار آماسیس، فرعون مصر، می‌زیست و زادگاهش جزیره سامس است. (تقوی، پیشین، ۱۰۶) وی برده بوده و سپس آزاد شده است و او را الکن و گوژپشت دانسته‌اند. (جمال‌زاده، ۱۳۵۲: ۸۰۰-۸۰۲)

چهره سرشناس دیگری که پس از ازوپ در مغرب‌زمین به گفتن و سرودن این افسانه‌ها شهرت یافته، لافونتن فرانسوی است. لافونتن علاوه بر متن‌های مختلفی که به نام افسانه ازوپ در دست داشته، با متن‌های شرقی از جمله ترجمه‌های کلیله و دمنه آشنا بوده است.

به‌ویژه، ترجمه حسین واعظ کاشفی به نام «انوار سهیلی» که در سال ۱۶۴۲ م به فرانسه منتشر شد. با این حال پیش از لافونتن نیز آثاری در کشورهای مختلف گردآوری و نگاشته شده که برخی از آن‌ها در قرون وسطی شهرت خاصی یافت. به تدریج این داستان‌ها تکامل بیشتری یافت به‌صورت حماسه‌های طنزآمیزی درباره حیوانات در آمد و یکی از وسایل انتقاد و سیاسی و اجتماعی در قرون وسطی شد. (تقوی، پیشین: ۱۰۸)

از جمله کسانی که به تقلید از افسانه‌های ازوپ پرداختند و در اصل آن حکایت‌ها را برای اغراض سیاسی و اجتماعی به کار بردند، شخصی اسکاتلندی به نام رابرت هنریسون (۱۵۱۶-۱۴۳۰ م) است. (همان: ۱۰۹)

در کشورهای دیگر چون روسیه، انگلستان، آلمان و... نیز کسانی به سرودن و نگاشتن این حکایت‌ها شهرت دارند. در روسیه ایوان اندره ویچ کریلوف (۱۸۴۴-۱۷۶۹ م) در این زمینه شهرت بسیار دارد (همان: ۱۰۹). در مقایسه کریلوف روسی و لافونتن فرانسوی گفته‌اند که لافونتن بسیاری از فابل‌های خود را از فابل‌سازهای قدیم و از جمله ازوپ یونانی و بیدپای و احیاناً از لقمان حکیم گرفته است. در صورتی که کریلوف عموماً مالک مطلق فابل‌های خویش به‌شمار می‌رود و از کسی عاریت نگرفته است. (جمال‌زاده، ۱۳۵۴: ۲۷۹-۲۸۲)



الف. فردوسی: حکیم ابوالقاسم فردوسی (۴۱۱-۳۲۹ ه. ق.) بزرگ‌ترین شاعر حماسه‌سرای ایران است. براساس روایت چهار مقاله، که کهن‌ترین منبع تاریخی از لحاظ نزدیکی به دوران حیات حکیم به‌شمار می‌رود، فردوسی از خاندان دهقانان ایرانی و از اهالی دهکده باژ از ناحیه طابران طوس بود. بزرگ‌ترین شاهکار او شاهنامه است که با وجود گذشت سال‌ها، همچون سسندی پرافتخار بر فراز آسمان زبان و ادب فارسی می‌درخشد. او با نگارش این کتاب ارزنده و عظیم، هویت ملی ایرانیان را به آن‌ها باز شناساند و زبان شیرین فارسی را نه تنها از انحطاط نجات داد بلکه به آن اعتبار و رونق و افروزی بخشید. اساس شاهنامه‌نویسی، یعنی توصیف زندگی شاهان و پهلوانان ایران، به روزگاران باستان ایران بازمی‌گردد.

مقایسه
رستم و سهراب فردوسی
و
رستم و سهراب شیوآرنولد
(از نظر ساختار روایی و داستانی)

دکتر علیرضا نبی‌لو
دانشیار زبان و ادب فارسی
دانشگاه ادبیات و علوم انسانی قم

یکیه داستان رستم و سهراب با توجه به ویژگی‌های ساختاری و داستانی در میان داستان‌های پهلوانی جهان جایگاه مهمی دارد و فردوسی در تدوین متن آرنولد یازنوسی، بسیار هنرمندانه عمل کرده است. این داستان را ظرف افت کلام فردوسی و تنقید کرده است در کلام آرنولد صلابت، صداقت و روایی می‌شود و از ظرفی در کتابهای می‌احسان می‌شود.

آرنولد از آشنایی بیشتری است دیدار ادبیات فارسی به این داستان توجه می‌شود، از جهت ساختار روایی و عناصر داستانی (از منظر گریسی) تحلیل یافته، از یک منظر در این مقاله، سسوده فردوسی و مقایسه تواری و خود سهراب است. یکاوسی و سر کرده تواری (است و گیرنده است و هدف او هستند در هر دو روایت فردوسی و آرنولد این مطلب قابل جست‌وجوست و از سوسی دیگر هر دو روایت دارای سه زنجیره اجزایی، میثاقی و انضامی است

کلیدواژه‌ها: فردوسی، شاهنامه، متن آرنولد، ساختار روایی، عناصر داستان



الف. فردوسی: روزی رستم به قصد شکار از مرز گذشت و وارد خاک توران شد، گوری شکار کرد و خورد، سواران تورانی رخس او را ربودند. رستم در جست و جوی رخس به سوی سمنگان رفت. شاه سمنگان از او استقبال گرمی به عمل آورد و وعده داد که رخس را می‌یابد. نیمه شب تهمینه، دختر شاه سمنگان، خود را به خوابگاه رستم رساند و از عشق خود به او سخن گفت. آن‌ها با هم ازدواج کردند. زمانی که رستم تهمینه را ترک می‌کرد، مهرهای به او داد تا در آینده سبب شناسایی فرزندشان گردد. چندی بعد، سهراب متولد شد. زمانی که او دانست پدرش رستم است، تصمیم گرفت به ایران برود، کیکاووس را برکنار کند و رستم را به جای او بنشاند. سپس به توران بیاید و خود به جای افراسیاب بر تخت بنشیند.

افراسیاب وقتی شنید که سهراب می‌خواهد به جنگ کیکاووس برود، سپاهی گران به فرماندهی هومان و بارمان نزد سهراب فرستاد و به دو سردار خود سفارش کرد که مانع شناسایی پدر و پسر شوند تا پس از آنکه رستم به دست سهراب کشته شد، سهراب را نیز در خواب از پا در آورند.

سهراب به ایران حمله می‌کند. هجیر نگهبان دژ سپید در ناحیه مرزی، با سهراب می‌جنگد و اسیر می‌شود. سپس گردآفرید با سهراب می‌جنگد و همراه یاران دژ را ترک می‌کند. برای کیکاووس پیام می‌فرستند که سپاه توران به سرکردگی تازه جوانی به ایران حمله کرده است. گیو به زابل می‌رود تا رستم را به نبرد با سهراب فرا خواند. رستم با چند روز تأخیر نزد کیکاووس می‌آید. کیکاووس که از تأخیر رستم خشمگین است، دستور می‌دهد رستم و گیو را بر دار کنند. رستم خشمگین می‌شود. کیکاووس که پشیمان شده است، گودرز را از پی رستم می‌فرستد و او با تدبیر، رستم را بازمی‌گرداند.

سپاه ایران و توران در برابر هم صف‌آرایی می‌کنند، رستم شبانه

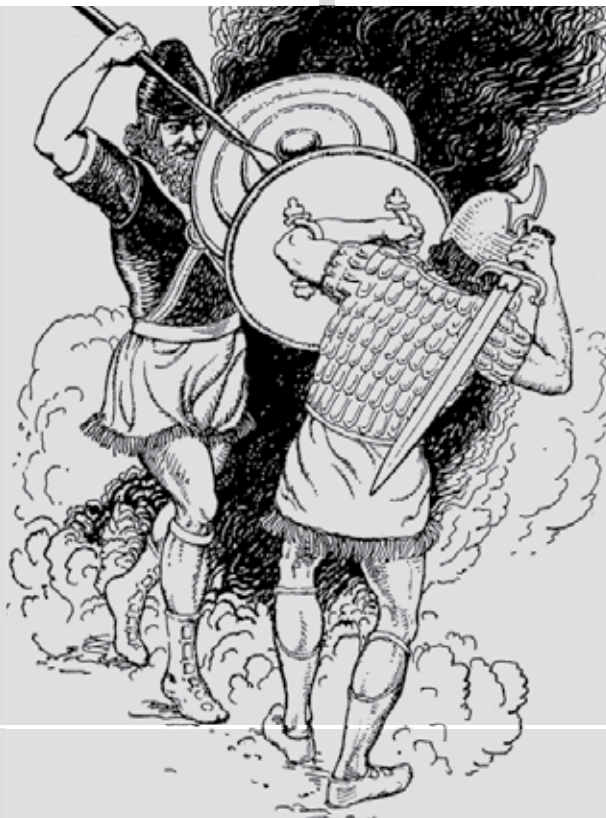
در شاهنامه، فردوسی پس از نعت خداوند، توصیف دانش و خرد و مدح پیامبر اسلام (ص) و یارانش از کیومرث آغاز می‌کند و پس از یادکرد شرح زندگی پنجاه پادشاه داستانی و تاریخی و حالات و رزم و بزم پهلوانان و وزیران آنان کتاب خود را با شرح شکست یزدگرد سوم ساسانی و فتح ایران توسط اعراب به پایان می‌رساند. داستان پادشاهی منوچهر و بیان آغاز تمدن بشر، ضحاک، کاوه آهنگر، فریدون، سام، زال، رستم، نوذر، افراسیاب، جنگ‌های ایرانیان و تورانیان، کیکاووس، هفت‌خوان رستم، سهراب، سیاوش، کیخسرو، بیژن و منیژه، ظهور زرتشت، اسکندر و اشکانیان و ساسانیان هر یک از داستان‌های بسیار زیبا، شیرین و جذاب شاهنامه است که خواننده را به عمق تاریخ ملی و حماسی ایران می‌برند و غرور و افتخارات بزرگ ایرانیان را به آنان بازمی‌شناسانند.

ب. متیو آرنولد: متیو آرنولد از شعرا و نویسندگان مشهور قرن نوزدهم انگلیس است که برخلاف بسیاری از معاصران خود وسعت نظر و دید جهانی گسترده‌ای داشت و به‌ویژه به ادبیات شرق علاقه‌ای خاص پیدا کرده بود.

متیو آرنولد در سال ۱۸۲۲ در انگلستان به دنیا آمد. او که معتقد به اصول واقع‌پردازی در شعر بود، سروده‌هایش با نوعی بدبینی رمانتیک آمیخته است. آرنولد به اشعار حماسی فارسی عشق می‌ورزید. او در سال ۱۸۸۸ در لیورپول درگذشت. «سهراب و رستم» یکی از مشهورترین آثار اوست که با الهام از شاهنامه فردوسی سروده شده و آرنولد اغراض شاعرانه خود را در لابه‌لای آن بیان کرده است.

۱. خلاصه داستان در دو اثر

برای وضوح بیشتر موضوع، ابتدا خلاصه داستان را بر مبنای پردازش فردوسی و آرنولد ذکر می‌کنیم.





با لباس تورانیان به میان آن‌ها می‌رود و سهراب را از نزدیک می‌بیند. زند تنها کسی که می‌توانسته پدر و پسر را به هم بشناساند، ناخواسته کشته می‌شود. جنگ تن به تن بین رستم و سهراب درمی‌گیرد. زمانی که هر دو از شکست دادن یکدیگر در مانده شده‌اند، به سپاه دیگری حمله می‌کنند و بسیاری از ایرانیان و تورانیان را می‌کشند.

روز دیگر دو پهلوان کشتی می‌گیرند. وقتی سهراب رستم را بر زمین می‌زند و می‌دهد سرش را با خنجر از تن جدا کند، رستم می‌گوید در آیین ما کشتن در نخستین نبرد رسم نیست. پس سهراب او را رها می‌کند. بار دیگر رستم و سهراب به کشتی گرفتن می‌پردازند و این بار رستم سهراب را بر زمین می‌زند و با خنجر پهلوی او را می‌درد.

سهراب به او می‌گوید: «کسی پیدا می‌شود و به رستم خبر می‌برد که تو فرزند او را کشته‌ای، آن وقت رستم تو را خواهد یافت و به خون خواهی من تو را خواهد کشت.» رستم از او می‌پرسد: «چه نشانه‌ای از رستم داری؟»

سهراب بازوبندش را به رستم نشان می‌دهد و از او می‌خواهد که به سواران توران امان بدهد. رستم کسی را نزد کیکاووس می‌فرستد تا برای درمان فرزندش، سهراب، نوشدارو بفرستد. کیکاووس از ترس آنکه بازنده ماندن سهراب آن دو او را از تخت به زیر آورند، از دادن نوشدارو خودداری می‌کند و بدین‌سان سهراب می‌میرد.

ب. آرنولد: حدود ۱۰۹ مصرع آغاز سهراب و رستم درباره گفت‌وگوی سهراب و پیران ویسه است و اختصاص دارد به پند و اندرز دادن پیران به سهراب که در آن سوی جیحون با هم سخن می‌گویند. افراسیاب از سهراب می‌خواهد که با پیران ویسه همکاری کند و خود را فرزند او بداند ولی سهراب در پی یافتن پدرش است.

سپاه تاتار به فرمان هومان از خیمه‌ها بیرون می‌آیند. پیران ویسه به فرود می‌گوید: دلاوری بیاید و با سهراب نبرد تن به تن کند. فرود با گودرز، فریبرز و سایر فرماندهان ایران رایزنی می‌کند تا رستم این امر را بپذیرد.

رستم می‌پذیرد تا از طرف کیخسرو، ناشناخته با سهراب پیکار کند. از مصرع ۳۱۰ تا ۳۴۵ سهراب و رستم یکدیگر را ارزیابی می‌کنند و رستم جوانی و لاغری سهراب را به رخ او می‌کشد. همچنین از سهراب می‌خواهد که تاتار را رها کند و به ایران بیاید و پسر او باشد.

سهراب حدس می‌زند که او رستم است ولی رستم هویت خود را فاش نمی‌کند. آن دو با هم درگیر می‌شوند و زور آزمایی می‌کنند. سهراب دلش برای او نرم می‌شود ولی رستم او را دختر می‌خواند و به نبرد تحریک می‌کند. در هنگام نبرد رستم فریاد برمی‌آورد: «رستم». سهراب آن فریاد را می‌شنود و در نبرد سست می‌شود و نیزه رستم پهلویش را می‌شکافد.

«سپس رستم سر بلند کرد، چشمان سهمناکش خیره شد و نیزه هراس‌انگیز خود را بالا برد و به جنبش درآورد و فریاد کرد «رستم!». سهراب این بشنید،

حیران شد و گامی به پس رفت و مژگان زنان در پیکری که پیش می‌آمد خیره شد. آن‌گاه سر گشته بر جای ایستاد،

و سپری را که پناهش بدان بود، از دست رها کرد و نیزه پهلویش را درید.» (سطر ۵۲۰-۵۱۴)

آرنولد در این بخش داستان با خبر دادن از نشان سیمرغ داستان را غم‌انگیزتر می‌کند. داستان با سخن گفتن رستم و سهراب و طریقه به خاک سپردن سهراب ادامه می‌یابد و با توصیف رود جیحون پایان می‌پذیرد.

«جیحون در نهایت

به دریا، خانه درخشان و پهن‌آور خویش فرو می‌ریزد،

خانه‌ای روشن و آرام

که از ژرفنای آن اختران سر و تن شسته

بالا می‌آیند و بر دریای آلال می‌تابند.» (سطر ۸۹۲-۸۸۸)

چنان که دیده می‌شود، روایت فردوسی مفصل‌تر و جامع‌تر است و چندین صحنه مشخص دارد: رفتن رستم به شکار، گم شدن رخس و رفتن به سمندگان، آشنایی با شاه سمندگان و دخترش تهمینه، ازدواج رستم و تهمینه و سفارش درباره فرزندگی که متولد خواهد شد، تولد سهراب و جست‌وجوی پدر، لشکر کشی سهراب به ایران و نبرد با هجیر و گردآفرید، رفتن پهلوانان ایران به جست‌وجوی رستم، نزاع رستم و کیکاووس، رفتن رستم برای شناسایی اردوی سهراب، نبرد رستم و سهراب، کشته شدن سهراب و شناختن همدیگر و به جست‌وجوی نوشدارو رفتن.

آرنولد روایت خود را از سخن گفتن سهراب و پیران آغاز می‌کند و سپس به لشکر کشی سهراب به ایران می‌پردازد، نبرد رستم و سهراب نیز بخش اصلی دیگر روایت آرنولد است.

بنابراین، آرنولد بخشی از روایت فردوسی را اقتباس کرده و با پر و بال دادن به آن، اغراض خود را مطرح کرده است. در کار فردوسی عنصر و شخصیت غالب در روایت، رستم است و سهراب در ضمن داستان مطرح می‌شود ولی در اثر آرنولد محوریت روایت با سهراب است و روایت حول او می‌چرخد.

۲. شباهت‌ها و تفاوت‌ها در دو روایت مورد بحث

در مقایسه دو روایت مورد بحث هم شباهت‌هایی دیده می‌شود و هم تفاوت‌هایی، که در اینجا به برخی از شباهت‌ها و تفاوت‌ها می‌پردازیم.

الف. شباهت‌ها

۱. دخیل دانستن سرنوشت
۲. درخواست امان برای تورانیان یا تاتار
۳. کشته شدن سهراب به دست رستم (پسر به دست پدر)
۴. برتری اولیه سهراب و نیرنگ رستم
۵. هر دو ناخودآگاهانه به وجود ارتباط و نسبت (پدري و فرزندی) پی بردن
۶. درگیری رستم و پادشاه
۷. بردن جسد سهراب به زابلستان.

ب. تفاوت‌ها

۱. آرنولد اصل پیام را حفظ کرده ولی در ذکر جزئیات و توصیف صحنه و فضای داستان مستقل عمل کرده است؛
۲. بار اخلاقی شاهنامه از سهراب و رستم بیشتر است؛
۳. تفصیل فردوسی بیشتر از آرنولد است (۱۰۵۰ بیت در برابر



آرنولد بخشی از روایت
فردوسی را اقتباس کرده و با
پروبال دادن به آن، اغراض
خود را مطرح کرده است

۳. نظریهٔ روایت‌شناسی گریماس و دو روایت مورد بحث
فرمالیست‌ها یا صورت‌گرایان از نخستین کسانی بودند که
به مطالعهٔ روایت و ساختارهای روایی پرداختند. آن‌ها در
صدد کشف قواعد و فرمول‌هایی بودند که ساختار داستان‌ها
را براساس آن‌ها، بررسی کنند. همچنین ادبیات را به‌صورت
علمی و ریاضی‌وار مورد توجه قرار دادند. فرمالیست‌ها همان‌طور
که در عرصهٔ مطالعات ساختار زبانی، جملات را به اجزاء قابل
تحلیل و تکواژها تجزیه می‌کردند، در بررسی داستان‌ها نیز از
طریق تجزیه و تحلیل به دنبال کشف الگوهایی خاص بودند.
بعد از آن‌ها ساختارگرایانی نظیر گریماس، تئودورف زنت و
برمون به مطالعهٔ روایت و ساختارهای آن پرداختند. در این نوع
تحلیل به جزئیات و عناصر داستان زیاد توجه نمی‌شود؛ زیرا
غرض پژوهشگر کشف الگوها و بن‌مایه‌های زنجیره‌ای مشترک
داستان‌هاست. «از نظر تئودورف، همچون گریماس و دیگران،
روایت صرفاً مجموعه‌ای است از امکانات زبانی که به طریقی
خاص براساس مجموعه‌ای از قواعد ساختاربندی زبردستوری
یک جا جمع آمده‌اند.» (اسکولز، ۱۳۸۳: ۱۶۰)
آلژیرداس جولپوس گریماس (۱۹۹۲-۱۹۱۸) در شناخت
ساختارهای روایت، نوآوری‌هایی کرده است. او از نظر مبانی
فکری به نشانه‌شناسی متمایل است و از سوی دیگر به
ساختارگرایی فرانسه وابستگی نظری دارد. گریماس ساختار
روایت را بسیار نزدیک به ساختار گرامری زبان می‌داند و
داستان‌ها را با وجود تفاوت‌هایشان متأثر از یک الگو و ساختار
می‌یابد، «آنچه برای گریماس حائز اهمیت است، دستور
زیربنایی و سازندهٔ روایت‌هاست نه متن‌های منفرد. علاوه بر این،
گریماس اعتقاد دارد که دستور روایت نیز مانند دستور زبان
محدوده است. تلاش برای یافتن توصیفی از دستور روایت‌ها
از جملهٔ مهم‌ترین اقدامات ساختارگرایی محسوب می‌شود.»
(گرین و لبیهان، ۱۳۸۳: ۱۱۰) این الگوی ساختاری فراگیر علاوه
بر قصه و داستان سایر ساختارهای روایی را نیز در بر می‌گیرد؛
«هدف گریماس آن است که با بهره‌گیری از تحلیل معنای
ساخت جمله، به دستور زبان جهانی روایت دست یابد.» (سلدن،
۱۳۸۴: ۱۴۴)

دنباله مطلب در وبگاه نشر به

۸۹۲ مصرع؛

۴. کوتاه شدن داستان در اثر آرنولد؛ به گونه‌ای که موضوعات زیر
در آن مطرح نشده است: توصیف رشد و نمو سهراب، تفصیل
لشکرکشی سهراب به ایران، اسارت هجیر، نبرد گردآفرید،
دعوت کاووس از رستم، طلب نوشدارو و...؛
۵. در اثر آرنولد سهراب و رستم بدون مقدمه وارد رزم می‌شوند.
نبرد آن دو به دورهٔ کیخسرو نسبت داده شده و سردار سپاه
ایران، فرود، معرفی شده است که در شاهنامه چنین نیست. در
این اثر پیران ویسه، سردار تاتار (به جای تورانیان) دانسته شده
است. آرنولد برای سهراب جنگ‌های دیگری را نیز برشمرده
است؛ در حالی که در شاهنامه این اولین نبرد اوست.
۶. سهراب فردوسی تنومند و قوی‌پیکر است ولی سهراب آرنولد
نازک اندام.
۷. آذربایجان به جای سمندگان مطرح شده است.
۸. آرنولد هستهٔ داستان را حفظ کرده ولی به آن رنگ و بوی
اروپایی و غربی داده است.
۹. آرنولد در منظومهٔ خود زمان نبرد را - که در شاهنامه دو روز
است - مختصر و منحصر به یک روز کرده است.
۱۰. آرنولد عقیده دارد که تهمینه از بیم از دست دادن سهراب
به رستم وانمود می‌کند که فرزند آن‌ها دختر است نه پسر اما
در شاهنامه، رستم از وجود سهراب خبر دارد ولی او را کودکی
بیش نمی‌داند و گمان نمی‌برد که او مرد نبرد باشد.
با وجود این شباهت‌ها و تفاوت‌ها، اثر آرنولد تقلیدی است
آزاد از متن فارسی؛ یعنی داستان با نبردی که به کشته شدن
سهراب می‌انجامد، آغاز می‌شود و آن‌گاه است که رفتن رستم
به سرزمین سمندگان و مهمان شدن او در قصر پادشاه و آمدن
تهمینه و عشق آن دو توصیف می‌شود. غم‌انگیزترین بخش
داستان گریستن تهمینه بر مرگ فرزند است که از اثر آرنولد
حذف شده است.
تفاوت عمدهٔ دو داستان این است که آرنولد قهرمان خود را
بیشتر از فردوسی قربانی سرنوشت جلوه می‌دهد؛ در حالی که
در شاهنامه ترس و مکر و رای انسان‌ها نقشی عمده در فاجعه
دارند. از سوی دیگر، آرنولد بیشتر از فردوسی به نقش عناصر
طبیعت در منظومهٔ خود تکیه می‌کند.

کنشگران دو روایت در چارچوب نظریهٔ گریماس

کنشگرها	فردوسی	متیو آرنولد
فرستنده	افراسیاب	افراسیاب
گیرنده	سهراب، افراسیاب، تهمینه، تورانیان	سهراب، افراسیاب، تهمینه، تاتار
فاعل	سهراب	سهراب
مفعول	یافتن رستم	یافتن رستم
یارِ یگر	تهمینه، هامان، بارمان، تورانیان و سایر پهلوانان تورانی	پیران ویسه، تاتار، سیمرغ و سایر پهلوانان تاتاری
رقیب	کیکاووس، رستم، گردآفرید، هجیر، کژدهم	کیخسرو، رستم، فرود، گودرز، فریبرز

چکیده

د ر ا ی ن

مقاله، پس از

اشاره‌ای مختصر

درمورد مکتب رمانتیسم

و اصول آن و نیز معرفی

شهریار، به‌عنوان شاعری که

برخی از آمیزه‌های این مکتب را

متناسب با سرشت شعر فارسی می‌دانسته

و آن را در شعر خویش به‌کار برده است،

چگونگی بازتاب جلوه «بازگشت نوستالژیک به

گذشته» در شعر وی، زیرعنوان‌های «نقد مظاهر و

پیامدهای تمدن جدید و آرزوی بازگشت به دوران

ماقبل مدرنیسم»، «بازگشت به طبیعت»، «بازگشت

به دوران کودکی» و «روستایی» بررسی می‌گردد.

درمورد پیشینه تحقیق باید گفت درباره مکتب

رمانتیسم مطالبی در کتب مختلف از جمله کتاب

«مکتب‌های ادبی» رضا سیدحسینی، «سیر

رمانتیسم در غرب» از مسعود جعفری، «فرهنگ

اصطلاحات ادبی» از سیما داد و چندین کتاب دیگر

آمده است. درمورد تأثیر این مکتب بر شعر شهریار

نیز به‌صورت خاص، مقاله‌ای با عنوان «جلوه‌های

رمانتیسم در شعر شهریار» از باقر صدری‌نیا، در

نشریه دانشکده ادبیات و علوم انسانی تبریز به چاپ

رسیده لیک درمورد بازگشت نوستالژیک به گذشته

در شعر شهریار، کتاب و مقاله خاصی نوشته نشده

است.

کلیدواژه‌ها: رمانتیسم، نقد تمدن، بازگشت به

طبیعت، بازگشت به کودکی، روستاستایی

خود را به عهد کودکی ام بردن آرزوست

نوستالژی در شعر — شهریار

دکتر ایلیان نورایی
استادیار زبان و ادب فارسی دانشگاه ایلام
دانشجوی کارشناسی ارشد زبان و ادب فارسی دانشگاه درفول
ملیحه جام خانه



رمانتیسیم به جنبشی در ادبیات، سیاست، هنر و فلسفه اطلاق می‌گردد که در اواخر قرن هیجدهم و اوایل قرن نوزدهم به‌وجود آمد. این مکتب، دارای اصول و مبادی خاصی است. نخستین وجه مشخصه آن، تضاد با کلاسیسم و اصول آن است. مضمون‌های شاخص این مکتب عبارت‌اند از: توجه به احساسات و هیجانات فردی، طغیان بر ضد قواعد شعری، نقد مظاهر تمدن و بازگشت به دوران ماقبل مدرنیسم، بازگشت به دامن طبیعت، روستاستایی، بازگشت به کودکی، و رویکرد شهودی به دین.

از آنجا که صبغه اشراقی و ضد فئودالی رمانتیک‌ها با حال و هوای ایران در آخرین دهه‌های قرن سیزدهم هماهنگی داشت، بنابراین، عرصه جولان رمانتیسیم به معنای واقعی در ایران بعد از مشروطیت است. این مکتب با «افسانه» نیما یالید و با آثار رمانتیک‌های بزرگی مانند خانلری، مشیری و گلچین گیلانی به اوج خویش رسید.

وقتی نیما منظومه بلند «افسانه» را سرود و در آن از شیوه روایی و نمایشی و مکالمه‌ای برای بیان مفاهیم عاشقانه استفاده کرد، بسیاری تحت تأثیر او به نوجویی و تجددطلبی در شعر اعتقاد و علاقه پیدا کردند. یکی از این شاعران، شهریار بود. «وی با آثار برخی از رمانتیک‌های جهان نیز به‌وسیله نیما آشنا شده است؛ از جمله «هریمن» اثر لرمانتف، شاعر رمانتیک روس، را که شهریار آن را عروس شعر رمانتیک می‌نامد، با معرفی نیما به مطالعه گرفته است» (صدری‌نیا، ۱۳۸۲: ۱۳۷). خود وی چنین می‌سراید:

نخست شعر کز این در سزای سرمشقی است
اگر درست بخواهی «سه تابلو»ی عشقی است

سپس خلاصه رمانتیک سبک ثانی ماست
که نقش روشن آن در «افسانه» نیماست
(شهریار، ۱۳۷۹: ۸۴)

آری، شهریار با تأمل در افسانه نیما و سه تابلوی میرزاده عشقی با اصول رمانتیسیم و کاربرد آن در شعر فارسی آشنا شد و تحولی در روح و اندیشه شاعرانه‌اش پدیدار گشت. او خود به‌صراحت تأکید می‌کند که:

بلی فسانه نیما مرا دگرگون کرد

از آن سپس قلمم را به خویش مدیون کرد
(همان: ۸۵)

وی از شاعران سنت‌گرایی است که در عین پیروی از سبک شاعران بزرگ گذشته، خود نیز از ذوق و استعداد شعری خاصی برخوردار بوده‌اند. در نتیجه، گاه اشعاری سروده‌اند که می‌توان برای آن‌ها در کنار آثار و اشعار بر جای مانده از شاعران بزرگ گذشته، حساب و کتاب جداگانه‌ای باز کرد. (حسین پورچافی، ۱۳۸۴: ۵۵)

با توجه به اینکه رگه‌هایی از اصول و مبادی مکتب رمانتیسیم در شاعران معاصر، از جمله شهریار، وجود دارد، شناخت آن در قرن معاصر برای جویندگان ادب فارسی یک ضرورت است. این مقاله عهده‌دار بررسی اجمالی ویژگی بازگشت نوستالژیک به گذشته در شعر شهریار است.

بازگشت نوستالژیک به گذشته

یکی از ویژگی‌های رویکرد ادبی - هنری رمانتیک، گرایش به تصویر کردن شخصیت‌های سودایی و افسرده حال و توصیف نحوی حس‌وحال معطوف به حسرت‌زدگی نسبت به گذشته‌هاست. رمان‌نویسان رمانتیک اگرچه محصول تفکر و تمدن مدرن و مظهر جریان غیرغالب جهان‌بینی عصر روشنگری هستند، میل غریب و حسرت‌باری به فضای قرون وسطایی و در برخی موارد شرقی دارند. البته مشرق‌زمین یا قرون وسطایی که رمانتیک‌ها ترسیم می‌کنند، ماهیتاً با واقعیات تاریخی - فرهنگی این ادوار و تمدن‌ها تفاوت دارد و آنچه رمانتیک‌ها تصویر می‌کنند، بیشتر محصول خواست‌ها و خیالیاتی‌ها و تخیلات خود این نویسندگان است. شخصیت‌ها و قهرمانان آثار رمانتیک اساساً افرادی سودایی و افسرده حال و دل‌تنگ‌اند که میلی بیمارگونه به تنهایی و مکان‌های ویرانه و «روزهای خوش» از دست رفته دارند. درواقع، شخصیت تیپیک (Typic) قهرمانان داستان‌های رمانتیک تا حدودی شبیه تیپ «شخصیت افسرده» در روان‌شناسی مرضی مدرن می‌باشد. (زرشناس، ۱۳۸۶: ۱۳۷)

از آنجا که شهریار فردی انزواطلب و خلوت‌گرا بوده و از طرفی تحت تأثیر اصول و مبادی رمانتیسیم قرار گرفته است، می‌توان جلوه‌های بازگشت نوستالژیک به گذشته را در جای‌جای دیوان او در مقوله‌های زیر مشاهده کرد.

مظاهر و پیامدهای تمدن جدید و آرزوی بازگشت به دوران ماقبل مدرنیسم

با تأمل در اشعار شهریار درمی‌یابیم که یکی از جلوه‌های بازگشت نوستالژیک به گذشته، نقد مظاهر و پیامدهای تمدن جدید و بازگشت به دوران ماقبل مدرنیسم است. از نظر رمانتیک‌ها به هر حال باید از زمان «حال» و ناکامی‌ها، دل‌تنگی‌ها، اندوه و سرخوردگی‌ها فرار کرد؛ فرار به رؤیا، فرار به گذشته، فرار به سرزمین‌های دور، بازگشت نوستالژیک به دوران ماقبل مدرنیسم، به نوعی فرار از «حال» است.

تمدن جدید و دستاوردها و پیامدهای آن از منظرهای گوناگون مورد نقد قرار گرفته است. این دیدگاه‌ها را می‌توان به دو دسته تقسیم کرد؛ دیدگاه نخست در عین حال که کلیت تمدن جدید را به‌عنوان دستاورد بزرگ بشریت ارج می‌نهد، آن را از شائبه و نقص مبرا نمی‌داند و با چنین دریافتی به نقادی و جوه نامیمون و پیامدهای زیان‌بار آن می‌پردازد، اما دیدگاه دوم نه‌تنها مزیتی در تمدن جدید نمی‌یابد بلکه آن را ویرانگر مبانی ارزش‌ها و تباہ‌کننده اصالت‌ها و سنت‌های اعصار گذشته می‌داند. پیروان این دیدگاه - که رمانتیک‌ها نیز از جمله آنان‌اند - بر این عقیده‌اند که زیان مدنیت نوین بیش از نفع آن است. بر اثر رواج مظاهر این تمدن، بهشت سرشار از عصمت و آرامش و امن و ایمان گذشته جای خود را به دوزخی دردخیز سپرده و شرنگ آن کام بشریت را تلخ کرده است. (صدری‌نیا، ۱۳۸۲: ۱۴۷)

دنباله مطلب در وبگاه نشریه



زندگی حسین منزوی (۱۳۸۳-۱۳۲۵)

حسین منزوی زندگی کوتاه اما پرباری داشت. او در اول مهرماه سال ۱۳۲۵ در خانواده‌ای اهل ادب و دوستدار شعر در زنجان متولد شد. پدرش، محمد منزوی، مردی ادیب و شاعر بود. دوره کودکی و جوانی حسین منزوی در روستاهای نیک‌چی، چرگر و پیرسقا یا پیرزاغه در زنجان، که پدرش در آن‌ها معلمی می‌کرد، سپری شد. مادرش، بانو فاطمه توکلین، مشوق فرزند شاعر خود بود. حسین منزوی تحصیلات ابتدایی و متوسطه را در زنجان به پایان برد و در سال ۱۳۴۴ در رشته زبان و ادبیات فارسی در دانشگاه تهران پذیرفته شد و در این رشته لیسانس گرفت. او ناگهان در میان شاعران آن روز در غزل شهرت یافت و تا پایان عمر به غزل وفادار ماند. در شانزدهم اردیبهشت‌ماه ۱۳۸۳ روح مانای منزوی از قالب برون شد و به جاودانگی پیوست.

عوامل مؤثر در شناخت شعر حسین منزوی

برای شناخت شعر هر شاعری نخست باید زندگی شخصی و اجتماعی شاعر را کاوید و آن‌گاه به سراغ توانمندی‌هایش در آفرینش‌های هنری رفت و درصدد کشف هنرهای زبانی او برآمد. نخستین ویژگی حسین منزوی این است که به زندگی هنری خود پشت نکرد و مردانه در پای آن ایستاد. او از همان ابتدا به جنگ روزمرگی رفت و غزل را از چنگ اهریمن ذلت نجات داد و لذت جاودانگی را به نام و شهرت ترجیح داد. نخستین زمره‌های شعری حسین منزوی بر بستر رومانتیسیسم غلّی زد و پس از نخستین تجربه‌های شعری از گونه رومانتیسیسم فردی به دامن رومانتیسیسم اجتماعی رها شد. حسین منزوی سرودن شعر را در سال ۱۳۴۰، هنگامی که ۱۵ ساله بود، آغاز کرد. او انواع قالب‌های کهن را آزمود اما در هیچ یک به اندازه غزل، توفیق به‌دست نیاورد. توفیق حسین منزوی در غزل کلاسیک دیری نپایید. آن‌گاه او به قالب نیمایی گرایش یافت و با شاعران نیمایی نظیر نادر نادرپور، فریدون مشیری، سیمین بهبهانی، و منوچهر آتشلی از نزدیک آشنا شد. شعر این شاعران بزرگ در زمینه نوآوری‌های تکنیکی در غزل بر او تأثیرگذار بود. حسین منزوی که در قالب نیمایی و شعر سپید توفیق چندانی به‌دست نیاورد، دوباره به غزل گرایش یافت اما این بار با نگاهی تازه به آن پرداخت.

نگاهی به تکنیک غزل‌پردازی حسین منزوی

حسین منزوی در دهه‌ای به غزل نو روی آورد که قالب غزل، جامد و راکد بود. در آن دهه جز تعدادی انگشت‌شمار از

شاعران که در سرودن غزل تجربه‌ای چندین‌ساله داشتند و غزل‌پردازی حرفه‌ای به‌شمار می‌آمدند، محرک و مشوقی در ادبیات پنجاه ساله معاصر برای این گونه شعری نبود. از سویی غزل‌پردازان حرفه‌ای نظیر رهی معیری، امیری فیروزکوهی، شهریار، رعدی آذرخشی، ابوالحسن ورزی، محمود ثنائی «شهر آشوب»، عماد خراسانی، یدالله بهزاد کرمانشاهی، بی‌ریای گیلانی «شیدا»، محمد قهرمان، ذبیح‌الله صاحبکار «سهی»، محمد قدسی، رحمت موسوی گیلانی و... در غزل سنتی شناخته شده بودند و از آن‌ها توقع نمی‌رفت که گامی نو و مؤثر در غزل نیمایی بردارند. البته نیما خود هیچ‌گاه به غزل توجهی جدی نشان نداد و آن سه یا چهار غزلی که سیروس طاهباز در مجموعه اشعار کامل نیما درج کرده است، نشان می‌دهد که وی در غزل مبتکر نبوده اما احاطه کامل نیما بر شعر ساختمانی، که به نام خود او نیمایی نامیده شد، نشان می‌دهد که او اشرافی شگرف و هنری به شعر نو بر پایه نشانه‌های اجتماعی داشته است. با این همه، نیما در رئالیسم هنری خود سمبلیسم را هیچ‌گاه فراموش نکرد. تحت تأثیر آشنایی با شگردهای نیما در پی خلق جدید شعر، مهدی اخوان ثالث، احمد شاملو، فروغ فرخزاد، نادر نادرپور، فریدون مشیری، منوچهر آتشلی و تنی چند از شاعران تحصیل کرده و روشنفکران آن دهه‌ها توانستند در غزل، قصیده، مثنوی، رباعی و انواع قالب‌های قدیم شعر دگرگونی نوینی ایجاد کنند. هم آنان بودند که قالب چهارپاره (دوبیتی پیوسته) را به طرزی نوین بنیان گذاشتند و غزل را به شکل غزلواره از لحاظ ترکیب و تکنیک و متناسب با فضای جدید و وحدت موضوع عرضه کردند. حسین منزوی تحت تأثیر آن جریانسی که چهارپاره و غزل را پی‌ریزی کرد، قرار داشت و چون پیوندش را با سنت شعری نبریده بود، به زودی توانست نوآوری‌های نیمایی را در قالب غزل - که یک قالب سنتی است - طرح کند.

اگر این سخن درست باشد که شهریار را باید مشهورترین و سرشناس‌ترین غزل‌پرداز سنتی دوران معاصر به‌شمار آورد، حسین منزوی را نیز باید پیش‌تاز غزل نو در ادبیات معاصر نامید. او یکی از شاعران مطرح دهه پنجاه است که در غزل نو نام و آوازه در انداخته است. منزوی پس از سال‌های متمادی کوشیده است همدوش شاعران نیمایی در قالب غزل به‌سوی قلمروی تازه گامی بردارد. از مضامین و مفاهیم غزل‌های منزوی طی چهار دهه حیات هنری، نخست به عشق‌های مجازی، سپس به آمیزه غزل و حماسه و آن‌گاه به نگاه اسطوره‌ای او در قالب غزل می‌توان اشاره کرد.

دنباله مطلب در وبگاه نشریه

رویکرد حسین منزوی به غزل عاشقانه با زبان نیمایی آغاز شده و با زبان سنتی گره خورده است. تفاوت این شاعر با شهریار و طیف غزل‌پردازان سنتی، در تصویر آفرینی‌های نو و بافت نرم غزل به لحن صمیمانه است.

کارشناس ارشد زبان و ادب فارسی و دبیر دبیرستان‌های نورآباد لرستان
حسین صحرانگرد



چکیده
نویسنده در این پژوهش، به بررسی دوبیتی از کتاب‌های درسی، ادبیات سال اول عمومی و زبان فارسی سوم تجربی دوره متوسطه پرداخته و یادگیری و ترویج دوبیتی را همراه نگاتی ظرفیت این آیین را مورد بررسی قرار داده است.
کلیدواژه‌ها: غمی بود، رستم، سهراب، بازگردانی، دود خلق

الف) غمی بود رستم بیازید چنگ
گرفت آن برو یال جنگی پلنگ

این بیت که از درس سوم کتاب ادبیات سال اول دبیرستان آمده است، ابهاماتی در ذهن خواننده، دبیر و دانش‌آموز ایجاد می‌کند که آیا غمی بود به رستم برمی‌گردد یا به سهراب؟ قبل از پرداختن به جواب این پرسش، به دو توضیح و معنا اشاره می‌کنیم که توسط استادان گران‌سنگ ادبیات در این باره داده شده است.

در کتاب «غمنامه رستم و سهراب» از جعفر شعار و حسن انوری که دو واحد دانشگاهی رشته ادبیات نیز می‌باشد، در توضیح این بیت آمده است که «غمگین بود {سهراب} و شاید «بودن» به معنی شدن، گردیدن باشد که در این صورت «رستم» فاعل خواهد بود؛ یعنی رستم غمگین و بی‌تاب شد (نک‌سخن ج ۲: ۴۵۹) و سپس در معنای نهایی بیت آورده‌اند که «سهراب غمگین بود، رستم تن و گردن او را گرفت» (شعار و انوری، ۱۳۸۱: ۱۸۸).

اما در کتاب «ادبیات فارسی» (۱) آموزش از راه دور» از حسین فعال عراقی نژاد و شهناز عبادتی در معنای بیت آمده است که «رستم غمگین و ناراحت بود؛ چنگ بینداخت و سر و گردن سهراب را گرفت» (فعال و عبادتی، ۱۳۸۸: ۱۹).

نگارنده این مقاله با توجه به دلایلی که می‌آورد، توضیح و معنای دوم را درست می‌داند و معتقد است که معنای مندرج در کتاب غمنامه، اثر شعار و انوری نادرست است.



دلش گشت پر خون و جان پر زرد (ج ۲: ۱۳۹)

- ز مو بد برین گونه برداشت یاد
که رستم یکی روز از بامداد

غمی بُد دلش ساز نخجیر کرد
کمر بست و ترکش پر از تیر کرد (ج ۲: ۱۷۰)

- غمی گشت چون بارگی را نیافت
سراسیمه سوی سمنگان شتافت (ج ۲: ۱۷۲)

- غمی گشت رستم چو او را بدید
خروشی چو شیر ژبان بر کشید (ج ۲: ۲۲۶)

- غمی گشت رستم ز گفتاروی
بر شاه کاووس بنهاد روی (ج ۲: ۲۲۹)

- و زان آبخور شد به جای نبرد
پر اندیشه بودش دل و روی زرد (ج ۲: ۲۳۶)

- غمی بود رستم بیازید چنگ
گرفت آن بر و یال جنگی پلنگ (ج ۲: ۲۳۷)
نه تنها رستم در این نبرد حساس غمگین و اندوهناک است

«غمی» حاصل مصدر به معنی ناراحتی و غمگینی است و در این بیت «مسند» است و غمی شدن و غمی بودن و غمی گشتن مصدر است و در غالب موارد به معنای غمگین شدن و ناراحتی است و در چند مورد به معنای «خسته شدن» نیز در شاهنامه آمده است. (طاووسی و دیگران، ۱۳۸۷: ۶۰۷)
سه روز و سه شب بود هم زین نشان
غمی شد سر و اسب گردنکشان (ج ۳: ۴۷)

غمی گشت از آن کار افراسیاب
از او دور شد خورد و آرام و خواب (ج ۲: ۲۷)

۱. در شاهنامه، رستم با وجود اینکه پهلوانی شاد و اهل بزم است، زیاد غمگین و اندوهناک می‌شود. به‌ویژه در دو نبرد بزرگش با اسفندیار و سهراب، که شاید علت اصلی آن مقدس بودن حریف اولی و توانایی جسمی بالای آن‌هاست. از دیگر مواردی که رستم غمگین می‌شود، در داستان سیاوش و به دلیل خیره‌سری‌های کاووس است. شاید اساسی‌ترین غم رستم دغدغه میهن و حفظ آن از دست انیران باشد. در کل شاهنامه به اندازه داستان رستم و سهراب از واژه غمی استفاده نشده است.

اینک شاهد مثال‌هایی از غمگین بودن رستم به‌ویژه در نبرد با سهراب:
- ببارید رستم ز چشم آب زرد

بلکه غم و اندوه کاووس شاه، سرداران و سپاه ایران را نیز فرا گرفته است. هجیر، نگهبان دژ سفید، ناراحت و غمگین و خسته است و از دست سهراب فرار می کند و امان می خواهد:
- بیچید و برگشت بر دست راست
غمی شد ز سهراب و زنهار خواست (ج ۲: ۱۸۴)

- غمی شد دل نامداران همه
که رستم شبان بود و ایشان رمه (ج ۲: ۲۰۱)
کاووس با ناراحتی خواهان آمدن رستم به میدان است:
- غمی گشت کاووس و آواز داد
کزین نامداران فرخ نژاد

یکی نزد رستم برید آگهی
کزین ترک شد مغز گردان تهی (ج ۲: ۲۲۰)

۲. در کل غننامه رستم و سهراب، سهراب پهلوانی نوجوان، شاد و سرمست است که با وجود احترام فراوانی که برای حریفش قائل است، او را ضعیف می پندارد و با وجود غم های فراوان رستم و نگرانی های او از مبارزه، سهراب همچنان شاد و خندان است. شاید علت اصلی این شادابی علاوه بر جوانی و طراوت، این باشد که می خواهد به همراه پدرش، که او را ندیده است، پادشاه جهان شود.
- چو رستم پدر باشد و من پسر
نباید به گیتی کسی تاجور

- یکی پهلوانی به پیش اندرون
که سالش ده و دو نباشد فزون (ج ۲: ۱۹۱)
سهراب همواره در این نبرد خندان است:
- بخندید سهراب و گفت ای سوار
به جز خم دلیران نه ای پایدار
سهراب از دیدن سپاه ایران و شنیدن اندرزهای هومان خم به ابرو نمی آورد و همچنان شاد است:
- به تنگی نمی داد سهراب دل
فرود آمد از باره شاداب دل

یکی جام می خواست از می گسار
نکرد ایچ رنجه دل از کار زار (ج ۲: ۲۰۷)
حتی هنگامی که رستم برای نبرد دوم به میدان آمده، سهراب نگرانی ندارد و به نوعی حریف را فراموش کرده است.
- وزان روی سهراب با انجمن
همی می گسارید با رود زن (ج ۲: ۲۳۲)

- همی کرد نخجیر و یادش نبود
از آن کس که با وی نبرد آزمود (ج ۲: ۲۳۵)
تنها موردی که غمی در سراسر این داستان به سهراب برمی گردد، بیت زیر است که غم سهراب را نشان می دهد از اینکه خبری از رستم پدرش نیست و هیچ کس از سپاهیان دو

طرف نشانی از رستم به او نمی دهند:
- غمی گشت سهراب را دل از آن
که جایی ز رستم نیامد نشان (ج ۲: ۲۳۲)
و تنها در دو مورد غمی به معنای خسته و رنجور آمده است:
- گرفتند زان پس عمود گران
غمی گشت بازوی گند آوران (ج ۲: ۲۳۲)

- غمی گشت دل هر دو از یکدگر
گرفتند هر دو دوال کمر (ج ۲: ۲۲۴)

۳. در جلد اول و دوم شاهنامه - که بررسی شد - در بیشتر موارد، نهاد (مسندالیه) همراه با مسند و فعل اسنادی است:
- از او شادمان شد دل پهلوان
ز کردار آن نو رسیده جوان (ج ۱: ۲۷۲)

- غمی شد سکندر ز گفتارشان
بر آشت و بشکست بازارشان (ج ۷: ۳۷)

- غمی گشت از آن کار افراسیاب
از او دور شد خورد و آرام و خواب (ج ۲: ۲۷)

- دلش گشت پر آتش در دو غم
دو رخ را به خون جگر داد نم (ج ۲: ۳۲)

- کنون چنبری گشت یال یلی
نتابد همی خنجر کابلی (ج ۲: ۳۲)

- چو بشنید دستان پیچید سخت
تنش گشت لرزان به سان درخت (ج ۲: ۸۰)

- غمی بد دل شاه هاموران
زهر گونه ای چاره جست اندران (ج ۲: ۱۳۴)

- چو بشنید از او شاه هاموران
دلش گشت پر درد و سرگردان (ج ۲: ۱۳۲)

به ندرت بین نهاد (مسندالیه) و مسند فاصله می افتد و نهاد در این گونه موارد آشکار و روشن است:
- بگفتند با بارمان او چه کرد
چگونه برآورد از اسبش به گرد

غمی شد ز افراسیاب این شنید
همی پشت دستش به دندان گزید (ج ۲، ن خ ۲: ۲۷)

- غمی گشت از ارژنگ و دیو سپید
که شد کشته اولاد غندی و بید (شاه مازندران) (ج ۲: ۱۱۱)



شماره ۲۴ بهار ۱۳۹۲

اولین همایش ملی انشا و نویسندگی

(نگاهی نو به برنامه درسی انشا)

هدف اصلی همایش:

کمک به شکل‌گیری گفتمان ناظر به ارتقای جایگاه انشا در برنامه درسی مدارس ایران
اهداف فرعی:

- شناسایی وضعیت موجود آموزش انشا در ایران
- شناسایی راه‌کارهای ترویج نوشتن در سایر حوزه‌های یادگیری

- معرفی راه‌کارهای نوین آموزش انشا
- شناسایی عوامل موثر در آموزش انشا
- شناسایی موانع توسعه نوشتن در ایران
محور مقالات:

۱. رویکردهای نوین در آموزش انشا
۲. تربیت معلم و آموزش انشا
۳. نقش مدیران در آموزش انشا
۴. نقش برنامه‌های درسی در آموزش نوشتن
۵. تنوع گونه‌های نوشتن در دنیای امروز
۶. آسیب‌شناسی نگارش‌های دانشجویی و دانش‌آموزی
۷. معرفی الگوهای ترویج انشانویسی
۸. نگارش و زبان معیار و درست‌نویسی
۹. نوشتن و نقش آن در تولید دانش
۱۰. انشا و دانش‌های وابسته
۱۱. نوشتن و ترجمه
۱۲. نوشتن و نقش آن در توسعه مهارت‌های شهروندی در دنیای امروز
۱۳. نوشتن و حوزه‌های مختلف یادگیری (ریاضی، علوم، جامعه‌شناسی، روان‌شناسی، فلسفه، علوم تربیتی و...)
۱۴. پیش‌نیازهای آموزش انشا
۱۵. استدلال، تفکر خلاق و نوشتن.
۱۶. رویکرد فرهنگی به موضوع نوشتن در ایران معاصر

برگزارکنندگان همایش: پژوهشکده فرهنگ پژوهی دانشگاه علامه طباطبائی
حامیان همایش:
- دانشگاه فرهنگیان
- سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی درسی
- شورای عالی آموزش و پرورش
- انجمن برنامه‌ریزی درسی ایران
- فرهنگستان زبان و ادبیات فارسی
- پژوهشکده تعلیم و تربیت
- ماهنامه انشا و نویسندگی

زمان همایش: چهارشنبه دهم اردیبهشت ۱۳۹۳
مکان برگزاری: دانشگاه علامه طباطبائی
علاقه‌مندان می‌توانند مقالات خود را حداکثر تا بیستم بهمن ماه به نشانی ensha@atu.ac.ir ارسال دارند.
نشانی: تهران، خیابان کارگر جنوبی، چهارراه لشکر، پژوهشکده فرهنگ پژوهی دانشگاه علامه طباطبائی،
شماره تماس دبیرخانه ۵۵۴۱۱۷۴۹

- نخستین سپهدارهاماوران
بیفکند شمشیر و گرز گران

غمی گشت و زشاه زنه‌ار خواست
بدانست کان روزگار بلاست (ج ۲: ۱۳۳)

غمی گشت و سودابه را پیش خواند
ز کاووس با او سخن‌ها براند (شاه‌هاماوران) (ج ۲: ۱۳۳)

نتیجه‌گیری

در تمام ابیاتی که غمی با فعل‌های اسنادی «بود، شد، گشت» آمده، همیشه نهاد در کنار مسند و فعل است و اگر به ندرت در ابیات قبلی باشد، تشخیص آن دشوار نیست. در داستان رستم و سهراب غمی و غمناک بودن به جز یک مورد - که ذکر گردید - بیشتر به رستم و ایرانیان برمی‌گردد و سهراب سرمست از نیروی جوانی و نشاط نمی‌تواند غمگین باشد؛ در حالی که پیروز نبرد قبلی بوده است.

(ب) شبی دود خلق آتشی بر فروخت
شنیدم که بغداد نیمی بسوخت
(سعدی)

در درس یازده زبان فارسی سوم تجربی برای توضیح بازگردانی و بازنویسی حکایتی از بوستان آمده است. بیت اول آن حکایت را در اینجا آورده‌ایم که به درستی بازگردانی نشده است. بازگردانی کتاب چنین است: «شبی در بغداد آتش افروخته شد و نیمی از شهر در آتش سوخت.» با توجه به اینکه در بازگردانی نباید دخل و تصرفی صورت بگیرد و نباید به اختصار نیز پرداخت، نویسنده محترم از استعاره «دود خلق» که به معنی نفرین و دود آه مردم است، در بازگردانی شعر استفاده نکرده است؛ در حالی که در بازگردانی باید واژه‌ها و اصطلاحات و تعبیرات سخت نیز امروزی شوند. همان موردی که نویسنده محترم در دو صفحه بعد آن را به درستی در شعر نیما رعایت کرده است: «نازک آرای تن ساقه گلی/ که به جانش کشتم/ و به جان دادمش آب/ ای دریا به برم می‌شکند» که در بازگردانی آورده‌اند: «افسوس که تن ساق گل نازک‌آرایی (اندیشه و افکار شاعرانه‌ام) که آن را با تمام وجود پرورده‌ام، در برابر چشمانم می‌شکند.» پس به نظر می‌رسد اگر بازگردانی این بیت سعدی این گونه باشد، بهتر است: «شنیدم شبی دود خلق (آه و نفرین مردم) آتشی روشن کرد که نیمی از شهر بغداد را سوزاند.»

منابع

۱. شعار، جعفر و حسن انوری؛ غمنامه رستم و اسفندیار، نشر قطره، چاپ بیست‌وسوم، تهران، ۱۳۸۱.
۲. ابوالقاسم، فردوسی؛ شاهنامه، براساس چاپ مسکو، به کوشش سعید حمیدیان، تهران، نشر قطره، ۱۳۸۲.
۳. طاووسی، محمود و عبدالرسول صادق‌پور و یاسین راشدی؛ ترکیب در شاهنامه فردوسی، انتشارات نوید، چاپ اول، شیراز، ۱۳۸۷.
۴. فعال عراقی‌نژاد، حسین و شهناز عبادتی؛ ادبیات فارسی (۱) آموزش از راه دور، انتشارات چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران، چاپ اول، تهران، ۱۳۸۸.
۵. وحیدیان کامیار، تقی و دیگران؛ زبان فارسی (۳) علوم تجربی و ریاضی، انتشارات کتب درسی، چاپ سیزدهم، تهران، ۱۳۸۷.

سید امیر قدیمی
کارشناس ارشد متاخره و
مدرس دانشگاه آزاد دقان
حسین نظریان
کارشناس ارشد زبان و ادب فارسی و
دبیر ادبیات دبیرستان های دقان

چکیده
این مقاله
سعی دارد به
مقوله آرکی تایپ
در شعر «آی
آدمها»ی نیما بپردازد.

آرکی تایپ از اصطلاحات
مکتب روان شناسی تحلیلی
یونگ است. او این اصطلاح را برای
تجارب و تصاویر جمعی به ارث رسیده
از اجداد باستانی بشر به کار برده است. این
تجارب و صور ذهنی در عمیق ترین لایه های
ذهن ناهشیار بشر رسوخ یافته اند و از نظر
بن مایه، جهانی هستند. امروزه این اصطلاح
در نقد ادبی جدید کاربرد فراوانی دارد؛ زیرا

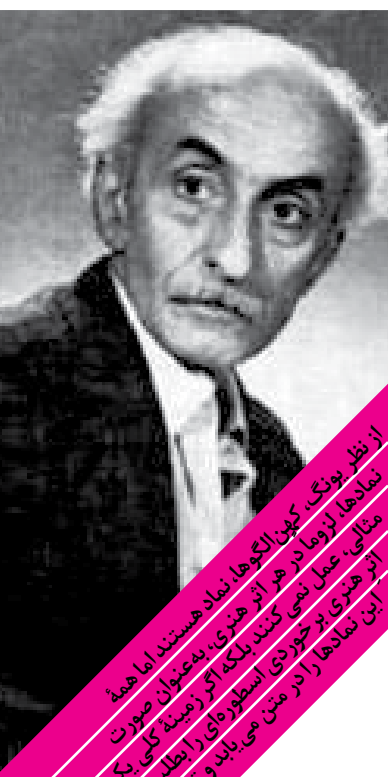
ریشه برخی از تخیلات و عناصری که شاعران
و نویسندگان به کار می برند در ناخود آگاه جمعی
آنان است. گاهی این تجربه های جمعی و تصاویر
نخستین چنان ژرف اند که ادراکات سطحی
بشر نمی تواند آن ها را دریابد. بنابراین،
برای بیان این مفاهیم، شاعر از نماد
استفاده می کند و همین عامل کلام را
به ابهام می کشاند. شعر «آی آدمها»،
در عین سادگی، شعری نمادین است.
در این شعر، آرکی تایپ های متعددی را
می توان یافت، که سخن شاعر را به ابهام و
تا حدودی خلسه های سوررئالیستی نزدیک کرده
است. نگاه تازه نیما به عناصر طبیعی و تصاویر
ذهنی او، اندیشه و مفاهیمش را در هاله ای از ابهام
پوشانده است. بسیاری از نمادهایی که شاعر برای
بیان وضعیت جامعه عصر خود، به کار گرفته است،

اگر چه ناشی از اوضاع و احوال سیاسی و اجتماعی
زمان او هستند، ریشه در کهن الگوها دارند و از ناخود آگاه جمعی
برمی خیزند. از آنجا که زمینه کلی این اثر نیما رویکردی اسطوره ای
دارد و بدون تفسیر نمادهای به کار رفته در آن فهم درست شعر
امکان پذیر نیست، نویسندگان در این مقاله سعی دارند تا با نگاهی
عمیق به واکاوی آرکی تایپ های موجود در این شعر بپردازند و به
لایه های پنهان ذهن ناخود آگاه شاعر دست یابند.
کلیدواژه ها: آرکی تایپ، کهن الگو، یونگ، نیما، آی آدمها، سایه،
نقاب



آرکی تایپ (کهن الگوها)

در شعر «آی آدم های» نیما یوشیج



از نظر یونگ، کهن‌الگوها نماد هستند اما همهٔ نمادها لزوماً در هر اثر هنری، به‌عنوان صورت نمایی، عمل نمی‌کنند بلکه اگر زمینه کلی یک اثر هنری بر خوردی اسطوره‌ای را بطلاند، منتقد، این نمادها را در متن می‌باید و تفسیر می‌کند

از این رو، تعابیر و تصاویری که شاعران می‌آفرینند، گاهی در پیکرهٔ زبان نمی‌گنجد و مبهم به‌نظر می‌رسند. یکی از دلایلی که در نقد ادبی مدرن، به ابهام بار مثبت و هنری می‌بخشد، ناشی از همین مقوله است. این تصاویر، از نظر بن‌مایه، جهانی هستند و به‌عنوان طرحی پویا و سیال بدون هیچ محدودیتی در زمان و مکان متفاوت در میان نسل‌های بشر شباهت‌هایی به یکدیگر دارند. بر همین اساس، با دیدی کلی‌نگر می‌توان گفت هر گونه تصویر یا خیال شاعرانه‌ای، کم و بیش، حاصل چندین نسل اندیشه و خیال است. رد پای این تصاویر اسطوره‌ای و کهن‌الگوانه را می‌توان در شعر «آی آدم‌ها»^۱ نیما، یافت. از آنجا که بدون تفسیر نمادهای به‌کار رفته در این شعر، فهم درست آن امکان‌پذیر نیست، نویسندگان این مقاله سعی دارند مقولهٔ آرکی‌تایپ را در این شعر بررسی کنند.

سخن از طبیعت و عناصر آن در دوره‌های مختلف جزء لاینفک شعر فارسی بوده است. «با اینکه طبیعت یک چیز است؛ برداشت شاعران از آن دگرگون می‌شود و یادآور آن سخن کالریج است که گفت: طبیعت، هرگز تغییر نمی‌کند؛ بلکه تأملات شاعران دربارهٔ طبیعت است که دگرگونی می‌پذیرد و پیرو احساسات و طبایع ایشان است.» (شفیعی‌کدکنی، ۱۳۸۸: ۳۲۰) در شعر «آی آدم‌ها» سخن از طبیعت است و محیط جغرافیایی و صیغهٔ اقلیمی، در سخن شاعر برجسته به‌نظر می‌رسد. زیرا «افراد، تصاویر باستانی گوناگونی مطابق با فرهنگ خود تشکیل می‌دهند اما خود الگوی باستانی ثابت می‌ماند.» (اسنودن، ۱۳۸۸: ۸۱) این شعر، در عین سادگی، که ممکن است تصاویر و حوادث آن برای هر کسی آشنا باشد، شعری نمادین و مبهم است. در این شعر آرکی‌تایپ‌های متعددی را می‌توان یافت که سخن شاعر را به ابهام و تا حدودی خلسه‌های سوررئالیستی، نزدیک کرده‌اند. نگاه تازهٔ شاعر به عناصر طبیعی و تصاویر ذهنی برخاسته از ناخودآگاه او، اندیشه و مفاهیمش را در هاله‌ای از ابهام پوشانده است. بسیاری از نمادهایی که شاعر برای بیان وضعیت جامعهٔ عصر خود به‌کار گرفته است، اگرچه ناشی از اوضاع و احوال سیاسی و اجتماعی زمان اویند، ریشه در کهن‌الگوها دارند و از ناخودآگاه جمعی او برمی‌آیند.

از همان آغاز که شعر، گویی شاعر بر بلندای زمان ایستاده است و چون گزارشگری، قصه‌وار و غیر کلیشه‌ای، آنچه را می‌بیند، در قامت فریاد می‌پیچد و بیان می‌کند. فریاد «آی آدم‌ها» که در آغاز شعر و چند جای دیگر هم شنیده می‌شود؛ فریادی دردناک است که در انتهای شعر برای چندمین بار تکرار می‌شود. در حقیقت، شروع شعر پایان آن است و پایان آن، گویی به شروع دیگری می‌انجامد. آغازی است که انجामी ندارد و به ابدیت می‌پیوندد. همچون دایره‌ای، دور می‌زند و می‌چرخد و هیچ‌گاه، تمام نمی‌شود. در مکتب یونگ، دایره و اشکال کروی، به «ماندلا» (دایرهٔ جادویی) تعبیر می‌شود که کهن‌الگوی تجمع، جمعیت یا وحدت و کمال است و حکایت از آرمان‌های کهن بشری دارد. «یونگ توضیح داده که تکامل روان در خطی مستقیم نیست بلکه جریان چرخش مداوم خود است. یونگ دریافت که دایره‌های جادویی وقتی ظاهر

اصطلاح آرکی‌تایپ^۱ که در فارسی، به کهن‌الگوها (شولتز، ۱۳۸۵: ۱۱۵، کریمی، ۱۳۸۴: ۸۴)، صورت‌های ازلی (راس، ۱۳۷۵: ۹۹، شولتز، ۱۳۸۵: ۱۱۵، کریمی، ۱۳۸۴: ۸۴)، نمونه‌های آغازین (نوردبی، ۱۳۸۱: ۱۳۸۱)، انواع کهن (شاملو، ۱۳۷۷: ۴۵)، الگوهای باستانی (اسنودن، ۱۳۸۸: ۸۰) و صور اساطیری (شمیسا، ۱۳۸۱: ۲۹) برگردانده شده است؛ از مهم‌ترین اصطلاحات مکتب روان‌شناسی تحلیل یونگ^۲ است. «او این اصطلاح را، به‌معنی تصاویر نخستین^۳ و لایه‌های رسوبی روانی^۴ به‌کار می‌برد. یعنی، اشکال متکرری از تجربیات زندگی پدران باستانی ما، که به ناخودآگاه عمومی نژاد بشری به ارث رسیده است.» (شمیسا، ۱۳۸۱: ۳۰ و ۲۹)

«در روان‌شناسی یونگی، کل شخصیت فرد، به منزلهٔ روان^۵ قلمداد می‌شود. روان از سه قسمت تشکیل شده است: «من آگاه»^۶، «ناخودآگاه شخصی و عقده‌های آن»^۷، «ناخودآگاه جمعی و نمونه‌های آغازین آن»^۸. (نوردبی، ۱۳۸۱: ۱۳۶) به اعتقاد یونگ ناخودآگاه جمعی^۹ قوی‌ترین و بانفوذترین سیستم روان است که انبار خاطرات نژادی می‌باشد. «مخزن تمام تجاربی است که طی تکامل انسان و در طی قرون و اعصار، به‌وسیلهٔ نسل‌ها تکرار شده است. این ناخودآگاه، جان شمول است.» (شاملو، ۱۳۷۷: ۴۴).

در بیان تعداد کهن‌الگوها، هیچ محدودیت نظری وجود ندارد. با این حال، یونگ، کهن‌الگوهای زیادی را، نظیر قهرمان، مادر، کودک، خدا، مرگ، قدرت، پیرمرد خردمند، جاودانگی، وحدت، جهان، دایره و ... معرفی کرده است. به‌نظر یونگ «کهن‌الگوهای اصلی عبارت‌اند از: پرسونا (نقاب)، آنیما، آنیموس، سایه و خود» (شولتز، ۱۳۸۵: ۱۱۶ و ۱۱۵، کریمی، ۱۳۸۴: ۸۴ و ۸۵، نوردبی، ۱۳۸۱: ۱۳۹).

از نظر یونگ، کهن‌الگوها، نماد هستند اما همهٔ نمادها، لزوماً در هر اثر هنری، به‌عنوان صورت مثالی، عمل نمی‌کنند بلکه اگر زمینهٔ کلی یک اثر هنری برخوردی اسطوره‌ای را بطلاند، منتقد، این نمادها را در متن می‌باید و تفسیر می‌کند. «نورتروپ فرای هم عقیده‌ای دارد که ظهور آرکی‌تایپ در ادبیات، به‌صورت سمبل است.» (شمیسا، ۱۳۸۷: ۲۶۷).

اصطلاح آرکی‌تایپ امروزه، در نقد ادبی کاربرد فراوانی دارد. رویکرد کهن‌الگوانه از بطن یک رویکرد اسطوره‌ای برمی‌خیزد و فراتر از اسطوره به‌معنای متداول آن، عمل می‌کند. از این رو، نقد کهن‌الگوانه به‌دنبال برقراری ارتباط میان یک اثر ادبی با الگوهای ذهنی و تصاویر نخستین در ناخودآگاه شاعر یا نویسنده است. «آرکی‌تایپ‌ها، در اسطوره‌ها، افسانه‌ها، آیین‌ها و مناسک مذهبی اقوام مختلف، رویاها و خیال‌پردازی‌ها و آثار هنری (به‌ویژه آثار ادبی) نمود پیدا می‌کند.» (داد، ۱۳۷۵: ۲۰۳)

به عقیدهٔ یونگ، از بین انسان‌ها هنرمندان و بیماران روانی، به سرچشمه‌های فرهنگی و تجربه‌های نیاکان باستانی، نزدیک‌ترند. این دو گروه، گاهی به‌صورت ناخودآگاه تجربه‌های کهن انسان‌های دیرین را به‌یاد می‌آورند. «اما، هنرمند، یک بیمار عصبی نیست بلکه او، در حقیقت، به‌عنوان یک هنرمند، از نظر اعصاب مهم‌تر از یک بیمار است.» (شفیعی‌کدکنی، ۱۳۸۸: ۲۳۵)

بیندازند، بر ساحل بساط دلگشا دارند. شادی در ناخودآگاه جمعی شاعر، این شخص قربانی جامعه بی تفاوت و آسایش مردمان یا توانی برای گناه آنان باشد اما بی شک این آخرین قربانی جامعه رفاه زده نیست؛ زیرا همواره طنین صدای او، از آب‌های دور و نزدیک شنیده می‌شود و حتی در پایان شعر هم قطع نمی‌شود.

«مضمون مرگ و تولد دوباره را معمولاً [سرآمد] آرکی‌تایپ‌ها گفته‌اند.» (شمیسا، ۱۳۸۱: ۳۰) در اساطیر ایران، یونان و بسیاری از کشورها، مرگ به عنوان تولد دوباره است و تولد دوباره نیز، تداعی گر مرگ است. در مکتب یونگ، شکل این کهن‌الگو به صورت «آب» نمایانده می‌شود. «مثلاً عبور از آب (دال، نشانه) کهن‌الگوی مرگ، تولد دوباره، رسیدن به قدرت و به طور کلی، انتقال از یک مرحله به مرحله دیگر است. (مدلول)» (شمیسا، ۱۳۸۷: ۲۶۴)

در شعر «آی آدم‌ها» آب، ساحل، دریا و موج، مفاهیمی آرکی‌تایپی هستند که ریشه در ناخودآگاه جمعی شاعر دارند. در این شعر «آب» کهن‌الگوی مرگ، تولد دوباره یا تغییر و انتقال از مرحله‌ای به مرحله دیگر است. «دریا» مادر مرگ و زندگی و راز نامتناهی بودن معنوی و پیوستن زمان به ابدیت است. شاعر در ناخودآگاه جمعی خویش تغییر و گذر از اوضاع زمانه و امید به ظهور عصری جدید را آرزو می‌کند. در فرهنگ مشترک بشری بن‌مایه مناسب گذر و شکل اساطیری این کهن‌الگوها را در داستان‌های دینی (موسی «ع») و ملی (فریدون، کیخسرو) می‌توان یافت.

«رنگ‌ها» هم مفاهیمی کهن‌الگویی دارند. با آنکه رنگ قلمرو حس بینایی است، شاعر از عنصری مادی به عنصری معنوی و انتزاعی رسیده است. رنگ‌های تیره و کبود بیانگر کهن‌الگوی ظلمت، هرج و مرج، ابهام، مرگ و ناخودآگاه شر هستند. در شعر «آی آدم‌ها» دریا تیره و سنگین است و در چند سطر بعد، شخص غرق شده آب را در گود کبود می‌بعد. یکی از کهن‌الگوهای اصلی در مکتب روان‌شناسی یونگ، «نقاب»^۹ است. منظور از نقاب، ماسکی مردم‌پسند است «که فرد برای پاسخ‌گویی به تقاضاهای ناشی از قراردادهای اجتماعی اختیار می‌کند» (نوردبی، ۱۳۸۱: ۱۳۹). «با وجود آنکه پرسونا می‌تواند مفید باشد، زیان‌بخش نیز می‌تواند باشد» (شولتز، ۱۳۸۵: ۱۱۶). نقاب بیانگر نوعی تمایل روانی برای گرایش فرد، به پنهان ساختن واقعیت‌های موجود و «نوعی شخصیت کاذب است که امکان دارد فرد در نهایت آن را واقعی بپندارد» (اسنودن، ۱۳۸۸: ۹۱). «ما با نقاب در اجتماع حضور می‌یابیم و با نقاب با جهان بیرون مواجه می‌شویم. خطر آنجاست که به این نکته آگاه نباشیم و در نتیجه با نقاب خود یکی شویم.» (شمیسا، ۱۳۸۷: ۲۶۶) در شعر «آی آدم‌ها» آن‌گاه که شاعر، جامعه رفاه زده عصر خویش را مخاطب قرار می‌دهد و می‌گوید:

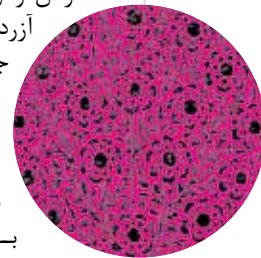
... آن زمان که مست هستی از خیال دست یابیدن به دشمن آن زمان که پیش خود بیهوده پندارید که گرفتستید دست ناتوان را

می‌شوند که روان در مصیبت و آشفتگی است» (همان: ۶۸). شاعر در روان خویش از اوضاع زمانه و جامعه عصر خود، که در آن از نوع دوستی و انسانیت خبری نیست، دلتنگ و آزرده شده است. او از جدایی و تفرقه انسان‌ها در جامعه پریشان و روزگار ناپسامان رنج می‌کشد. بنابراین، چنین تصویری از ناخودآگاه او برمی‌خیزد و انسان‌ها را به وحدت و کمال می‌خواند.

در همین آغاز شعر، «آدم» نیز بی‌ارتباط با کهن‌الگوها نیست؛ زیرا «مفهوم دیگری که در ارتباط با آرکی‌تایپ، می‌توان در علم بیان مطرح کرد، مفهوم صورت مثالی یا صورت نوعیه یا ایده یا پروتوتایپ (نخست‌الگو) است.» (شمیسا، ۱۳۸۷: ۲۶۷) «آدم» صورت مثالی انسان است. نیما می‌توانست بی‌آنکه در وزن و مفهوم شعرش خدشه‌ای وارد شود، بگوید: (آی انسان‌ها که بر ساحل نشسته ...) اما در ناخودآگاه او، برای انسان، واژه «آدم» نقش می‌بندد. چراکه الگوی کامل نخستین یا صورت مثالی انسان، همان «آدم» است که پدر نخستین بشر و نماد راستین انسان است.

از نظر محتوا، فضای کلی شعر بیانگر کهن‌الگوی «جدال» است. این آرکی‌تایپ، خود را به صورت «جنگ با نفس با اژدها جنگ با خود با خدایان با اجتماع ...» (همان: ۲۶۸) نشان می‌دهد. در اینجا شاعر دردمند و معترض به بی‌تفاوتی‌ها، بی‌دردی‌ها و بی‌عاطفگی‌های جامعه می‌تازد و به یادآوری ارزش‌های اخلاقی می‌پردازد. چگونه و در چه زمانی باید بگوید؟ هرچه بلندتر فریاد می‌زند و به هر زبانی که می‌گوید؛ بر ساحل نشستگان بی‌درد، چون سایه‌ای بی‌احساس، سخنش را نمی‌شنوند. پس شاعر به ناگزیر در ناخودآگاه خود به جدال می‌اندیشد. جدال بر سر قربانی شدن فردی بی‌نام و نشان از طبقه عادی اجتماع است که بیهوده در دریای تند و تیره، برای غلبه بر مرگ، دست و پای دائم می‌زند و فریاد می‌کشد. سخن از نوعی تراژدی است که هر آن ممکن است منجر به فاجعه‌ای شود و به مرگ قهرمان بی‌نام و نشان آن بینجامد. البته مرگی که اتفاقی نیست و مانند تراژدی‌های سنتی رد پای مستقیم سرنوشت را در آن نمی‌توان دید. «در تراژدی‌های امروزی، گاهی به جای سرنوشت سخن از فشارهای روانی است که باعث بدبختی فردی یا خانواده‌ای می‌شود و گاهی نیز عامل تغییر سرنوشت، درگیری فرد با قوانین اجتماعی است.» (شمیسا، ۱۳۸۱: ۵۸)

موضوع دیگر، «قربانی» است. قربانی شکلی از آرکی‌تایپ قهرمان است که می‌باید برای مردم و بخشش گناه آن‌ها خود را قربانی سازد. ریشه این کهن‌الگو می‌تواند در اسطوره قربانی شدن هابیل یا شخصیت مسیح باشد که در باور مسیحیان، خود را برای بخشش گناه مردم قربانی ساخت. موضوع قربانی شدن در رمزگانی هرمنوتیک پیش‌زمینه آفرینش مجدد است. در شعر «آی آدم‌ها» یک نفر در آب، بیهوده جان می‌سپارد و بر ساحل نشستگان، بی‌آنکه خود را از تک و تا



در شعر «آی آدم‌ها» آب، ساحل، دریا و موج، مفاهیمی آرکی‌تایپی هستند که ریشه در ناخودآگاه جمعی شاعر دارند



شماره ۳ بهار ۱۳۹۲

در این شعر آرکی‌تایپ‌های متعددی را می‌توان یافت که سخن شاعر را به ایهام و نا حدودی خلسه‌های سوزناکیستی نزدیک گردانند

(مجموعه کامل اشعار نیما، ۱۳۷۵: ۳۰۲-۳۰۱)

با کهن‌الگوی نقاب روبه‌رو هستیم. در اینجا، شاعر به جامعه رفاه زده نهیب می‌زند تا صورتک از رو بردارند و به خود ببینند. جامعه‌ای که مردمش از جام خیال مست شده‌اند و با شخصیتی دروغین، شاد و خندان، بر ساحل آرام به تماشای غرق شدن انسانی در کام امواج خروشان دریا نشست‌اند. جالب این است که آن‌ها برای پنهان کردن شخصیت دروغین خود، ماسکی مردم‌پسند بر چهره زده‌اند و بیهوده به خود تلقین می‌کنند که دست ناتوانی را گرفته‌اند.

یکی دیگر از کهن‌الگوهای اصلی «سایه»^{۱۰} است. «سایه، بخش درونی و لایه پنهان شخصیت ماست که جنبه منفی دارد... سایه در رویاها و ادبیات به‌صورت شخصیت‌های منفی، یعنی شخصیت‌هایی که معمولاً آنان را نباید دوست داشته باشیم، بروز می‌کند» (شمیسا، ۱۳۸۷: ۲۶۵ و ۲۶۶).

همچنین «مسئول پیدایش و تظاهر رفتارهای ناخوشایند، افکار، خواسته‌ها و احساسات ناپسند اجتماعی می‌باشد» (شاملو، ۱۳۷۷: ۴۸) و «حکایت از جنبه حیوانی روان دارد» (نوردی، ۱۳۸۱: ۱۲۹) آن‌گاه که نیما می‌گوید: «سایه‌ها تن را ز راه دور دیده» با آرکی‌تایپ «سایه» روبه‌رو هستیم. نیما در ناخودآگاه جمعی خویش آسوده طلبان بی‌درد و رفاه زنگان نامرد جامعه را سایه خوانده است؛ زیرا «سایه در اسطوره شناسی کهن، در مورد قدرت پلید، خصمانه و شیطانی آمده است» (پالمر، ۱۳۸۸: ۱۷۲).

به عبارت دیگر «سایه همان وجه شیطانی و حیوانی طبیعت بشر بوده و مسئول اعمال پر خاشگرایانه، ظالمانه و غیر اخلاقی ماست» (راس، ۱۳۷۵: ۹۹). در اینجا سخن از سایه جمعی است که از سایه فردی ناخوشایندتر است. «یونگ معتقد است روان محدود به فرد نیست. گروه‌ها، روانی جمعی دارند که روح عصر است. این روح عصر خود سایه‌ای جمعی دارند که می‌تواند فوق‌العاده خطرناک باشد.» (اسنودن، ۱۳۸۸: ۸۹ و ۸۸)

جهان هستی، با همه راز و رمزش آرکی‌تایپ دیگری است که در شعر «آی آدم‌ها» مجال بروز یافته است. آن‌گاه که نیما می‌گوید:

او ز راه مرگ این کهنه جهان را باز می‌پاید

«کهنه جهان» یک کهن‌الگوست. با آنکه در طول تاریخ، شناخت و تلقی انسان‌ها از مقوله‌ای به‌نام «جهان» یکسان نبوده است، همواره به تناسب فرهنگ و زمان، به‌عنوان یک کهن‌الگو در حافظه تاریخی و باستانی بشر حضور داشته است. تلاش برای کشف و شناخت پدیده‌های شگفت‌انگیز هستی، در پهنه محدود زمین و گستره نامحدود این سقف بلند ساده بسیار نقش در گذشته و امروز بشر را به خود مشغول کرده است. بن‌مایه این کهن‌الگو در شعر شاعران دیگر هم دیده می‌شود. آنان هم جهانی را با اوصافی چون (پیر، کهن، عجوزه، فتنه‌گر و...) توصیف کرده‌اند. در شعر «آی آدم‌ها» جهان چون منظره‌ای کهنه و قدیمی است که قربانی از دریچه تنگ و تاریک مرگ به آن می‌نگرد. در سطرهای پایانی شعر «باد» مفهومی کهن‌الگویی است.

«یعنی، فعال شدن مجدد نمادگرایی کهن، که در آن (باد)، هم در زبان یونان (پنوما) عبری (روه آ) و نیز در عربی (راح) در مقام خدا و روح قرار می‌گیرد» (پالمر، ۱۳۸۸: ۱۸۸).

این کهن‌الگو می‌تواند بیانگر نالشی روح آزردۀ شاعر از اوضاع نابسامان زمانه با نماد و تصویری باستانی از خدا باشد که از بشر، ناراحت و دلگیر است. انعکاس این نالشی و ناراحتی که از دور و نزدیک، هر لحظه دل‌گرا تر و رهاتر شنیده می‌شود حتی در پایان شعر هم به پایان نمی‌رسد و همچنان صدای «آی آدم‌ها» در گوش طنین‌انداز است.

پی‌نوشت‌ها

1. archetypes

۲. کارل گوستاو یونگ در سال ۱۸۷۵ میلادی در شهر کسویل سوئیس به دنیا آمد. نظریه یونگ بر یک مبنای شهودی مشتق از تجربه‌ها، خاطرات و رویاهای خود او بنا شد و بعد در یک مسیر عقلایی و تجربی ادامه یافت. «روان‌شناسی خاص او که به روان‌شناسی تحلیلی (analytical psychology) موسوم است یک حالت عرفانی و فلسفی دارد که توجه زیادی را به خود جلب کرد و کتاب‌های متعدد او مورد استقبال زیادی در سراسر جهان قرار گرفت (کریمی، ۱۳۸۴: ۸۳). مجموعه آثارش مشتمل بر نوزده مجلد در زمینه‌های روان‌شناسی، مذهب، اسطوره‌شناسی، مسائل اجتماعی، هنر و ادبیات و همچنین موضوع‌های اسرارآمیزی چون نمادگرایی، کیمیاگری، غیب‌گویی و روح‌گرایی بوده است.

3. primordial images

4. psychic residue

5. psyche

۶. من آگاه (conscios ego)، «عبارت است از ذهن آگاه» (نوردی، ۱۳۸۱: ۱۳۶). شامل «احساس‌ها، تفکرات، ادراکات و خاطراتی است که ما از آن‌ها آگاهی» (راس، ۱۳۷۵: ۹۸). من آگاه، «مسئول احساس هویت و تداوم شخصیت است» (شاملو، ۱۳۷۷: ۴۳).

۷. ناخودآگاه شخصی (personal uncscious) «مشتمل است بر تجربه‌هایی که زمانی آگاه بوده‌اند لیکن مورد سرکوبی، توقیف، فراموشی و تغافل واقع شده‌اند» (نوردی، ۱۳۸۱: ۱۳۷ و ۱۳۸). ناخودآگاه فردی همچنین مرکز عقده‌های شخص است» (کریمی، ۱۳۸۱: ۸۴).

«عقده عبارت است از گروه سازمان یافته‌ای از احساسات، افکار، ادراکات و خاطرات، که در ناخودآگاه شخص وجود دارد (نوردی، ۱۳۸۱: ۱۳۸)

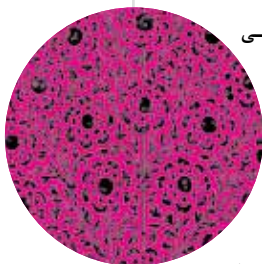
8. collective unconscious

9. person

10. shadow

منابع

۱. اسنودن، روت؛ خودآموز یونگ، مترجم: نورالدین رحمانیان، نشر آشیان، چاپ دوم، تهران، ۱۳۸۸.
۲. پالمر، مایکل؛ فروید، یونگ و دین، مترجمان: محمد دهگانپور و غلامرضا محمودی، رشد، تهران، ۱۳۸۸.
۳. داد، سیما؛ فرهنگ اصطلاحات ادبی، مروارید، چاپ دوم، تهران، ۱۳۷۵.
۴. راس، آلن، روان‌شناسی شخصیت (نظریه‌ها و فرایندها)، مترجم: سیاوش جمالفر، نشر روان، چاپ دوم، تهران، ۱۳۸۲.
۵. کریمی، یوسف، روان‌شناسی شخصیت، نشر ویرایش، چاپ دهم، ۱۳۸۴.
۶. شاملو، سعید، مکتب‌ها و نظریه‌ها در روان‌شناسی شخصیت، رشد، چاپ ششم، تهران، ۱۳۷۷.
۷. شفیع‌ی کدکنی، محمدرضا، صور خیال در شعر فارسی، آگاه، چاپ سیزدهم، تهران، ۱۳۸۸.
۸. شمیسا، سیروس، بیان، میترا، چاپ سوم، تهران، ۱۳۸۷.
۹. شمیسا، سیروس، انواع ادبی، انتشارات دانشگاه پیام‌نور، چاپ هفتم، تهران، ۱۳۸۱.
۱۰. شولتز، دوان و سیدنی شولتز، نظریه‌های شخصیت، مترجم: یحیی، نشر ویرایش، تهران، ۱۳۸۵.
۱۱. نوردی، ورنون، هال، کالوین، زندگی‌نامه و نظریه‌های روان‌شناسان بزرگ، مترجمان: احمد به‌پژوه و رمضان دولتی، منادی تربیت، چاپ اول، تهران، ۱۳۸۱.
۱۲. نیما یوشیج؛ مجموعه کامل اشعار، به‌کوشش سیروس طاهباز، انتشارات نگاه، چاپ چهارم، تهران، ۱۳۷۵.



مقدمه

دانشگاه‌های ایران به حدود شصت سال پیش می‌رسد. اولین کرسی این رشته را استاد گران‌مایه فقید، دکتر فاطمه سیاح، در دانشکده ادبیات دانشگاه تهران بنیان نهاد. (ایلمراد، ۱۳۷۹: ۳)

با گسترش روابط میان ملت‌های مختلف، تحقیق در زمینه‌های ادبیات تطبیقی نیز رایج شد. امروزه این رشته در میان تمام اقوام و ملل از جمله رشته‌های مهم دانشگاهی و علمی محسوب می‌شود و هر چند پیش‌گامان این دو عرصه، در غرب (فرانسه) این گونه تحقیقات را پایه‌گذاری کرده‌اند، تقریباً در ادبیات تمام ملت‌ها به قوتی نسبتاً چشمگیر محسوس است. ادبیات تطبیقی در عصر حاضر یکی از مهم‌ترین روش‌های پژوهش در ادبیات جهانی به‌شمار می‌رود و روز به روز شکوفاتر و پربارتر می‌شود و باعث هم‌فکری و همدلی میان اقوام مختلف جهان است. اهمیت و جایگاه ادبیات تطبیقی چنان است که امروزه علاوه بر دایر شدن مراکز و رشته‌های ویژه این علم، همایش‌ها، سخنرانی‌ها، ویژه‌نامه‌ها و فصلنامه‌های تخصصی این رشته نیز رو به گسترش و افزایش است.

۲. مباحث ادبیات تطبیقی و فواید آن

تحلیل و تطبیق آثار ادبی و هنری اقوام مختلف نیاز به دقت نظر بالایی دارد. چنان‌که گفته شد ادبیات تطبیقی شباهت‌ها و تفاوت‌های آثار و ذوق‌های ادبی را بررسی می‌کند و در این رهگذر زیبایی‌های فکری و ذوقی ملل و اقوام گوناگون، جنبه‌های مختلف تأثیرپذیری از یکدیگر، وقایع تاریخی سیاسی، تحرک، جهش، عبرت و استقامت ملی و مذهبی را مورد بررسی قرار می‌دهد. چرا که در بسیاری از انواع متعهد ادبیات (مانند ادبیات مقاومت) تأثیر از ادبیات ملت‌های دیگر تا حد زیادی می‌تواند در نتایج روحی و معنوی و اجتماعی مؤثر باشد. (حقیقت، ۱۳۶۹: ۴)

الف. دستاوردها و فواید ادبیات تطبیقی

در بررسی مشابَهت‌های ادبی باید دانست که آن دسته از

ادبیات تطبیقی^۱ به‌عنوان یکی از شاخه‌های نقد ادبی و پل ارتباطی میان ملت‌ها در ایجاد روابط و صلح جهانی نقش بسیار مهمی داشته است شناخت جنبه‌های مختلف ادبی و اختلافات میان ادبیات ملت‌ها باعث ایجاد و گسترش ادبیات تطبیقی در جوامع مختلف شده است.

ادبیات تطبیقی مطالعه تاریخ روابط ادبی میان ملت‌های مختلف است و در آن عناصر مشترک ادبیات کشورها بررسی می‌شود. ادبیات تطبیقی از زمانی شکل گرفته که ارتباط بین ملت‌ها گسترش یافته است. این رشته از ادبیات یکی از شاخه‌های نقد ادبی است که به سنجش آثار، عناصر، انواع سبک‌ها، دوره‌ها و چهره‌های ادبی و به‌طور کلی مقایسه ادبیات در دو یا چند فرهنگ می‌پردازد و از ادبیات و عواطف و احساسات ملل مختلف و بازتاب آن در ادبیات دیگر ملت‌ها سخن می‌گوید. (انوشه، ۱۳۷۶، ج ۲: ۴۳)

۱. تاریخچه ادبیات تطبیقی

به‌خاطر روابط برخی ملت‌ها و اندیشمندان جوامع مختلف با هم، ریشه‌یابی ادبیات تطبیقی نیاز به مطالعه و پژوهشی همه‌جانبه در تاریخ ادبیات جهان دارد و تصور پیدایش آثار تطبیقی در دوران باستان نیز دور از واقعیت نیست اما پیدایش ادبیات و پژوهش تطبیقی به شیوه امروز به نیمه اول قرن نوزدهم میلادی در فرانسه برمی‌گردد و البته به تدریج به ادبیات دیگر ملت‌ها مانند سوئیس، ایتالیا، مجارستان و انگلستان راه یافت.

«نشئت ادبیات تطبیقی تا قرن نوزدهم به تعویق افتاد و در خلال این قرن عواملی به ظهور پیوست که منجر به تولد ادبیات تطبیقی شد.» (غنیمی هلال، ۱۳۷۳: ۲۳)

در ایران نیز ادبیات تطبیقی (پژوهش در ادبیات تطبیقی) چند دهه از کار خود را سپری کرده است. «پیشینه ادبیات تطبیقی در

تألیفات تطبیقی ادبیات

مشابهت‌های ادبی در امر تطبیق مهم‌اند که چیزی فراتر از «توارد» باشند تا تأثیر روابط آثار روشن‌تر گردد. از جمله دستاوردها و فواید تحقیقات تطبیقی ادبیات به چند مورد زیر اشاره می‌شود:

- تغییر نگرش نسبت به ادبیات و آثار ادبی:

ادبیات تطبیقی به‌عنوان پلی میان تمدن‌ها و فرهنگ‌ها باعث تغییر نگرش نسبت به ادبیات می‌شود و برداشت جدیدی از مفهوم ادبیات و حتی آثار ادبی و هنری فرا روی پژوهشگران قرار می‌دهد. مثلاً بررسی مسئله تبادر در آثار ملل مختلف که از اندیشه‌های رایج در پژوهش‌های تطبیقی ادبیات و برگرفته از بررسی تطبیقی آثار است.

- نادیده گرفتن برخی مرزها و تفاوت‌ها در راستای برابری جوامع:

در بررسی تطبیقی آثار، هیچ مرز و محدوده‌ای معنا ندارد. چون هر آنچه مربوط به انسان و جوامع انسانی است بررسی و بسیاری از تفاوت‌ها و اختلافات فکری و فرهنگی نادیده گرفته می‌شود و به این وسیله هماهنگی جهانی، تعادل، تعامل و برابری آسان‌تر می‌گردد.

- کشف واقعیت‌های ادبی:

به‌کمک ادبیات تطبیقی می‌توان بسیاری از اصطلاحات و انواع ادبی را، که ویژه برخی فرهنگ‌هاست، در دیگر زبان‌ها و فرهنگ‌ها جست؛ حتی اگر این عناصر و انواع ادبی پیش از این در زبان دوم تعریف نشده باشند. منظور از «واقعیت‌های ادبی» این است که برخی مسائل در دنیای هنر و ادبیات قبل از کشف هم وجود دارند و ما تنها آن‌ها را تفسیر یا شرح می‌کنیم؛ مانند جنبه‌های غنا در ادبیات ملت‌ها.

- بررسی علل و عوامل تأثیر و تأثر در ادبیات:

با توجه به مشابهت‌ها و تأثیرگذاری‌ها، می‌توان با مدد گرفتن از

ب. منتقد ادبی در رشته ادبیات تطبیقی واضح است که یک منتقد و پژوهشگر در زمینه ادبیات تطبیقی، علاوه بر دانستن یک یا چند زبان (زبان‌های آثار مورد پژوهش) باید به گوشه‌ها و ظرایف تاریخی و فرهنگی ملت‌های مورد بحث نیز اشراف کافی داشته باشد؛ زیرا «ادبیات تطبیقی کشف رابطه فرهنگی بین ملت‌هاست» (فرشید ورد، ۱۳۶۳: ۸۰۸).

نتیجه‌گیری

ادبیات تطبیقی به‌عنوان یکی از شاخه‌های نقد ادبی و پل ارتباطی میان ملت‌ها با بررسی تفاوت‌ها و شباهت‌های ادبی و هنری، میزان تأثیرپذیری و تأثیرگذاری تفکر اقوام را بر یکدیگر مشخص می‌کند. این شاخه از آن رو بسیار مهم است که با بررسی مبدأ تأثیرگذاری‌ها می‌توان به خاستگاه سبک‌ها و تفکرات ادبی و هنری در جهان دست یافت. هر پژوهشگر از دریچه تطبیق، تصویری از اثر ادبی را خواهد دید که از دیگر دیدگاه قابل ادراک نیست.

پی‌نوشت

1. comparative Literatur

منابع

۱. انوشه، حسن؛ فرهنگنامه ادب فارسی، ج ۲، وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی، ۱۳۷۶.
۲. ایلمیراد، ادوارد؛ «پژوهش زبان‌های خارجی» ویژه‌نامه ادبیات تطبیقی، دانشگاه تهران، بهار و تابستان ۱۳۷۹.
۳. حقیقت، عبدالرفیع؛ نقد تطبیقی ادبیات ایران و عرب، نشر مؤلفان و مترجمان ایران، تهران، ۱۳۶۹.
۴. غنیمی، هلال؛ محمد، ادبیات تطبیقی، انتشارات سپهر، تهران، ۱۳۷۳.
۵. فرشیدورد، خسرو؛ درباره ادبیات و نقد ادبی، ج ۲، انتشارات سپهر، ۱۳۶۳.
۶. قزلباش، علی‌کمیل؛ ارزش مطالعه تطبیقی در ادبیات، اسلام‌آباد، ۲۰۰۶ میلادی.

ادبیات تطبیقی در عصر حاضر یکی از مهم‌ترین روش‌های پژوهش در ادبیات جهانی به‌شمار می‌رود و روز به روز شکوفاتر و پربارتر می‌شود و باعث هم‌فکری و همبستگی میان اقوام مختلف جهان است.



بررسی رمانهای نخستین ادبی

در آثار نازک الملائکه و پروین اعتصامی

عشق همان محبت افراطی است و عشق همان صورت تخیلی شخص معشوق در خاطر عاشق است. عشق در نظر ملاصدرا به طور کلی عبارت است از افراط و زیاده روی در شوق به وصال و متحد شدن با معشوق. عشق در واقع همان صورتی است که نفس عاشق حاصل می شود و همان صورت است که نفس آدمی را بی قرار می نماید و از یک حیث می توان گفت:

معشوق اصلی همین صورت نفسانی اوست. وی سپس یادآور می شود که بعضی از اهل نظر از عشق به مرض نفسانی و بعضی از آن به «جنون الهی» و بعضی از آن به هوس غالب بر نفس یاد می کنند. همه این تعاریف بر این موضوع دلالت دارد که عشق چیزی جز تمایل قلبی و محبت افراطی نیست. محبتی که از درجه معمولی فراتر رفته، در زوایای نفوس آدمی رسوخ کرده و آن را پروانه شمع معشوق ساخته باشد. با مرور بر آثار دو شاعر مورد بحثمان در این مقاله می توان تعیین

عشق در آثار پروین اعتصامی
عشق یکی از مهم ترین موضوعات آثار ادبی سبک رومانتیک است. شیفتگی، وابستگی قلبی و محبت تام عاشق در برابر معشوق تجلی حضور عشق است. گرچه واژه عشق در مورد علاقه بسیار شدید به کار می رود، آنچه مهم به نظر می رسد شناسایی مراد و منظور اصلی آن است؛ یعنی معشوق «چه» باشد و یا «که» باشد. طریحی در کتاب مجمع البحرین^۱ عشق را این چنین تعریف می کند: «العشق وَ هُوَ تَجَاوُزُ الْحَدِّ فِي الْمَحَبَّةِ: افراط در محبت و رزی را عشق گویند.»

امام محمد غزالی در کتاب «احیاء العلوم»^۲ عشق را چنین معرفی می کند: «حُب عبارت است از تمایل طبیعی قلبی آدمی به سوی چیزی که لذت بخش است و آن گاه که حُب شدت یابد، آن را عشق می نامند. همچنین صدر المتألهین شیرازی در کتاب معروف خود «سفار اربعه»^۳ می نویسد:

کارشناس ارشد زبان و ادبیات عرب و دبیر عربی دبیرستان های تهران
مهناز محمدی

شماره ۳ بهار ۱۳۹۲

کرد که پروین اعتصامی و نازک الملائکه به عشق التفات خاصی داشته‌اند و جنبه‌های مختلف شعر رومانتیک، چه در بعد مجازی چه عرفانی، را می‌توان در آثار آنان با توجه به تعاریف مطرح شده از عشق جست‌وجو کرد. عشق از عناصر اصلی مکتب رمانتیک است و هر دو شاعر یاد شده با توجه به روح حساس و زنانه خود با آگاهی به‌سمت آن رفته‌اند. این امر به‌خصوص در مورد پروین اعتصامی با خویشتن‌داری همراه بوده و باعث شده است که جنبه‌های دیگری از شعر او که بیشتر اجتماعی است، خود را نشان بدهد لیکن نمی‌توان پروین را فاقد این عنصر مهم زندگی انسانی و همچنین زنانگی - که همان عشق است- دانست. با مرور اشعار این دو شاعر می‌بینیم که هر دو معتقدند عشق باید متصل به موجودی ماورائی و غیرمادی شود تا آرامش واقعی را در پی داشته باشد. در این میان، پروین از همان آغاز عشق جسمانی را متصل به عشق الهی می‌کند و نازک پس از شکست در عشق زمینی، به عشق ماورائی روی می‌آورد. «بررسی عشق در آیینۀ اشعار پروین اعتصامی و نازک الملائکه» عنوان مقاله‌ای است که در پنجمین همایش تعامل ادبی ایران و جهان توسط کبری خسروی و لاله احیایی ارائه گردیده است. در خلاصه این مقاله می‌خوانیم: «بحث عشق در [آثار] این دو شاعر [نازک الملائکه و پروین اعتصامی] از دو جنبه قابل بررسی است. ۱. تصویر عشق حقیقی، ۲. گل‌گشتی در عشق زمینی»^۲. نویسندگان مقاله سپس با بررسی زندگی ادبی هر دو شاعر به لایه‌های زندگی شخصی و ناکامی‌های آن‌ها می‌پردازند و در بررسی تجلی عشق حقیقی و شعرهای پروین می‌نویسند: «بسیاری بر این باورند که پروین توجهی به عشق نداشته است و اثری از این عنصر [رمانتیک] در دیوان او نمی‌توان یافت. لکن اگر به اشعار وی نیک نگریسته شود، خواهیم دید که عشق در دیوان او ماندگارترین و برجسته‌ترین عنصر است. بیت زیر شاهی بر این ادعاست:

ز عشق و وصل و هجر و عهد و پیوند
تو حرفی خواندی و من دفتری چند

ملک‌الشعراي بهار در مقدمه‌ای که بر اولین چاپ دیوان پروین نگاشته است می‌نویسد: «شاید خواننده شوریده سری از ما بپرسد: ... این دیوان، درباره عشق که تنها چاشنی شعر است چه می‌گوید؟ آری نباید این معنا را از یاد برد؛ زیرا هرچند شاعری متور را عزت نفس و دورباش عصمت و عفاف رخصت نداده است که یک قدم در این راه بردارد اما چون نیک بنگری صحیفه‌ای از عشق تهی نمانده است؛ لکن نه آن عشقی که در مکتب لیلی و مجنون درس می‌دادند، عشقی که جوربار، زردی رخسار، جفای رقیب، سوز و گداز فراق و هزاران افسانه دیگر جزء لاینفک آن بود. عشقی که امروز مفهوم حقیقی خود را از دست داده و جز الفاظی چند بر زبان مقلدان مکتب قدیم از آن بر جای نیست. چنین عشقی که شاعران بزرگ در برابر آن سر نیاز فرود آورده‌اند، عشقی است به حقایق و معنویت، عشقی که بنیان آفرینش انسان است و چنین عشقی اساس

دیوان پروین است. هنر شاعره ما در این است که توانسته این معنی عظیم را در جای جای گفتار خویش با اسلوبی لطیف بپروراند و حقیقت عشق را چون میوه پاک و منزهی که از الیاف خشن و شاخ و برگ بیپوده و مسموم جدا ساخته باشند، با صفای اثیر و رخسندگی نور و چاشنی روح بر سر بازار سخن رواج دهد»^۳.

این محبت و عشق حقیقی است که خمیرمایه شعرهای پروین را می‌سازد و در سراسر دیوانش جلوه‌گری می‌کند. عشق به حقیقت به منزله آزمایشی است که آلودگی‌های مادی را از روح می‌زداید و دل را تجلی‌گاه انوار الهی می‌سازد. عده‌ای از شاره‌های عشق می‌سوزند و خاکستر می‌شوند. پر واضح است هر که به قلب عشق راه می‌یابد، به جهان و هر آنچه در آن است، توجهی نخواهد داشت و از این رو مردم دیوانه‌اش می‌خوانند. غافل از اینکه او دیوانه عشق حق است. پروین مجانین حقیقت را خردمندتر از عاقلان می‌خواند؛ زیرا این دیوانگان در ماورای دنیای عقلانی بشر سیر می‌کنند. دنیایی که «بهشت اندر بهشت» است و کوچک‌ترین شباهتی به دنیای مادی ندارد. عاشقان حقیقت از غیر خدا غافل‌اند و اگر کودکان خاکستر بر دیدگانشان فشانند، دیده دل را از ظلمت جهان خاکی فروبسته، به دنیایی نظر می‌افکنند که «جلال اندر جلال» است.

پروین در شعری می‌سراید:

تو مرا دیوانه خوانی ای فلان
لیک من عاقل‌ترم از عاقلان

گر که هر عاقل چو من دیوانه بود
در جهان بس عاقل و فرزانه بود

عارفان کین مدها را یافتند
گم شدند از خود، خدا را یافتند

من همی بینم «جلال اندر جلال»
تو چه می‌بینی به‌جز وهم و خیال

من همی بینم «بهشت اندر بهشت»
تو چه می‌بینی به غیر از خاک و خشت
(دیوان اشعار، ۱۳۷۷: ۲۷۳)

پروین در قطعه «سفر اشک» همه اسرار عشق و اندوه خویش را در قطره کوچک اشک خلاصه می‌کند. گویی «بر سپهر تیره هستی» او جز این قطره شفاف، «ستاره روشنی‌بخشی» وجود ندارد و این زمانی است که در دل پروین «موج و سیل و فتنه و آشوب» برمی‌خیزد و دریای وجودش طوفانی و متلاطم می‌شود.

اشک پروین شب‌نمی است که «در گلستان وجود بر گل رخساره» او می‌تابد و آن را شادابی می‌بخشد؛^۴ اشکی که جایگاه آن خانه دل بوده و اسرار جان را با تمام وجود نپوشیده است:

گرچه واژه عشق در مورد علاقه بسیار شدید به کار می‌رود، آنچه مهم به‌منظر می‌رسد شناسایی مراد و منظور اصلی آن است؛ یعنی معنوی «چه» باشد و یا «که» باشد

موج و سیل و فتنه و آشوب خاست
بحر، طوفانی شد و ترسید و رفت

مدتی در خانه دل کرد جای
مخزن اسرار جان را دید و رفت

رمزهای زندگانی را نوشت
دفتر و طومار خود پیچید و رفت
(دیوان اشعار، ۱۳۷۷: ۱۱۱)

اشک او ثمره درخت عشق است؛ درختی که ریشه‌اش از
زمینی پاک، آب حیات می‌نوشد و شاخسار آن در گلستان
دیدگان، جای دارد. همان اشکی که:
قاصد معشوق بود از کوی عشق
چهره عشاق را بوسید و رفت
(دیوان اشعار، ۱۳۷۷: ۱۱)

پروین معتقد است که در عشق حقیقی، نفس باید قربانی
معشوق شود:
ای خوشا مستانه سر در پای دلبر داشتن
دل تهی از خوب و زشت چرخ اخضر داشتن

نزد شاهین محبت بی‌پر و بال آمدن
پیش باز عشق آیین کبوتر داشتن

سوختن، بگداختن، چون شمع و بزم افروختن
تن به یاد روی جانان اندر آذر داشتن

اشک را چون لعل پروردن به خوناب جگر
دیده را سوداگر یاقوت احمر داشتن

هر کجا نور است، چون پروانه خود را باختن
هر کجا نار است، خود را چون سمندر داشتن
(دیوان اشعار، ۱۳۷۷: ۱۷۲)

آنچه از این ابیات برمی‌آید، توصیف عشقی است عاری از
مادیات بشر امروزی؛ عشقی که در آن، عاشق خویش را
قربانی راه معشوق می‌کند و تنها چیزی که باقی می‌ماند،
معشوق است و این زمانی حاصل می‌شود که عاشق، دل را
از خوب و زشت جهان هستی تهی داشته است. در کتاب
«جاودانه پروین اعتصامی و ...» مقاله‌ای با عنوان «عشق
گم‌شده» در ارتباط با مقوله عشق در زندگی پروین آمده
است که برادر پروین ابوالفتح اعتصامی در اعتراض به آن در
۱۷ بند جواب می‌دهد. (۱۳۶۲: ۱۷۸)

پرویز نقیسی در مقاله خود می‌نویسد: «خانمی که از
نزدیک‌ترین دوستان او [پروین] بوده به من گفت: پروین
با من گاه و بی‌گاه از یک عشق اثیری و خیالی حرف می‌زد.
عشقی که گویا در هفت سالگی قلب کوچکش را از آتش
سوزانده است. یک روز بی‌مقدمه به من گفت [به آن خانم]:

تنها روزگار خوشبختی، روزگار کودکی است. پرسیدم: چرا؟
گفت: برای اینکه همه چیز در این روزگار پاک و پاکیزه و
دست نخورده است حتی عشق. گفتم تو در کودکی عاشق
بوده‌ای؟ با شرم و حیا جواب داد: اگر بشود اسم عشق بر آن
گذاشت و هنوز هم همه لحظات شیرین آن روزها در خاطرم
مثل برق می‌سوزد و مرا گاهی به گریه می‌اندازد. در صفحه
۱۷۹ در مطلبی دیگر می‌نویسد: یکی دیگر از دوستان پروین
می‌گفت: «او به علت شکست در ازدواج از هر عشقی گریزان
بود.» و در مطلبی دیگر (ص ۱۸۱) در هنگام مرگ پروین
می‌آورد:

«آن‌هایی که بر بالین پروین بودند می‌گویند پروین شعر
خواند و گریه کرد. شعرهای عاشقانه خواند و نام‌های ناشناس
را بر زبان آورد که هیچ‌گاه کسی این نام‌ها را از او نشنیده
بود.»

در مورد فوق همان‌گونه که قبلاً اشاره شد، برادر پروین در
بند ۱۴ و ۱۶ جوابیه خود قضیه «عشق» زمینی پروین را
منکر می‌شود و می‌نویسد: «بیماری پروین از همان ابتدا
حصه تشخیص داده شد و هیچ سر و ابهامی در کار نبود. در
چند روزه بیماری، پروین مانند همیشه آرام و متین و موقر
بود. با آنکه در تب مداوم حصه می‌سوخت، کمترین ترس و
اضطراب یا بی‌صلبری یا سوز و گداز از خود نشان نداد. هرگز
از درد ننالید و هیچ‌گاه گریه نکرد، جز در چند روز آخر عمر
دچار اغما و بیهوشی نشد. مطلقاً هذیان نگفت (هذیان را آن
کسی گفته که اکنون خود را به دروغ از حاضران بر بالین
مرگ پروین قلمداد نموده و با بیانات سخیف خویش شما
را گمراه کرده است. هرگز شعری (حتی از اشعار خویش
را) ترنم نکرد، تا چه رسد به اینکه اشعار عاشقانه خوانده
باشد! آن کس (یا بهتر بگوییم آن ناکس) که شما را واداشته
که بنویسید پروین در حال نزع اشعار عاشقانه می‌خواند و
نام‌هایی به زبان می‌آورد که تا آن وقت هیچ‌کس نشنیده بود،
اگر به نفرین پروین گرفتار آید و مورد لعن گمگشته معصوم
ما قرار گیرد، جای تعجب نخواهد بود و بی‌شک این عقوبت
در انتظار او هست؛ چه همان‌طور که خود پروین گفته است،
«در کیفر فلک غلط و اشتباه نیست». (همان: ۱۸۸)

و در بند ۱۶ همان اثر (ص ۱۸۹) در مورد عشق و مرگ
پروین می‌نویسد:

«پروین، همان‌گونه که در هیچ یک از ادوار زندگی سخنی
راجع به عشق مادی نگفته، هنگام بیماری نیز از این مقوله
حرفی نزد، نه قلم و کاغذ خواست، نه اتاق را خلوت نمود، نه
چیزی نوشت و نه کاغذی پاره کرد.

پروین مانند ما مطلقاً در اندیشه مرگ نبود. ما همه روزشماری
می‌کردیم که کی تب قطع می‌شود تا پروین به اتفاق مادرش
دیدارهای عید را انجام دهد. فقط در آخرین روز که وخامت
حالش آشکار شد، از دایی خود که هر روز بر بالین او حضور
می‌یافت برای خود درخواست دعا کرد و نیز از درگاه خداوند
برای مادر تیره‌بخش طلب صبر و استقامت نمود. از این
لحظه به بعد بیهوشی قبل از مرگ او را فرا گرفت تا نیمه‌شب
جمعه ۱۵ فروردین ۱۳۲۰ که در آغوش مادر جان به جان
آفرین تسلیم کرد.»



خانمی که از
نزدیک‌ترین دوستان
او [پروین] بوده به من گفت:
پروین با من گاه و بی‌گاه از یک
عشق اثیری و خیالی حرف می‌زد
عشقی که گویا در هفت سالگی قلب
کوجکش را از آتش
سوزانده است

عشق در آثار نازک الملائکه

نازک الملائکه بر این باور بوده که شعر باید حساس باشد؛ به گونه‌ای که احساسات انسانی را تسخیر کند، با مظلومان بگریزد و با گرسنگان بمیرد. از دید او شاعر واقعی نمی‌تواند در برابر دشمن و حقوق پایمال شده، سکوت کند. شعر پروانه‌ای است که جز در جامعه آزاد از قهر و سرکوب نمی‌تواند زندگی کند.

در سایت تبیان در زمینه مقوله عشق در آثار و زندگی نازک از مقاله کبری خسروی و لاله احیایی (ص دوم) می‌خوانیم: «در بررسی اشعار نازک به مجموعه‌ای از عواطف و احساسات برمی‌خوریم که آن‌ها را دقیقاً نمی‌توان تحت عنوان عشق مطرح ساخت ولی می‌توان عشق را تنها عامل برانگیزاننده آن احساسات به‌شمار آورد. نازک در جامعه‌ای می‌زیسته است که زنان در ابراز عشق با محدودیت‌هایی مواجه بوده‌اند و باید برای ابراز مکتوبات قلبی خویش از رمز و اشاره استفاده می‌کرده‌اند. لذا به وی می‌توان به‌عنوان یک بانوی شاعر باجریث نگریست که توانست در دیوانش طرحی از عشق را به تصویر کشد.» او که اولین بار عشق را در دانشگاه تجربه کرد، هرگز از آن با کسی سخن نگفت و آن را به فراموشی سپرد.

شاید از آلوده شدن عشقش به هوس هراس داشته است:

ملء قلبی و قلبک الحبّ و الشّوق و لكن نلوذ بالکتمان

کلما حدّثک عینی بالحبّ

أعاقب عینی بالحزمن (دیوان نازک الملائکه، ج ۱، ۱۹۷۷: ۵۵۵-۵۵۴)

قلب من و تو سرشار از عشق و اشتیاق است ولی آن را پنهان می‌سازیم

هرگاه چشمان من از عشق با تو گفتند، با فراق آن‌ها را مجازات می‌کنم

در این مسئله، آداب و رسوم جامعه عراق را نیز باید متذکر شد که در اتخاذ این موضوع قطعاً تأثیر داشته است. عاشق در شعر او گریان است و به دنیای اشک و آه پناه می‌برد. عاشقی که آرام و قرار ندارد و شب‌ها را تا صبح به شوق دیدار محبوب شب زنده‌دار است و معشوق در شعرش عاشق را در مسیر پویایی و تحرک قرار می‌دهد.

و صفات نیکوی انسانی را در وجود او شکوفا می‌سازد:

أنا لولاک کنت ما زلت سراً

خافت اللحن باهت التلوین

أنت علمت قلبی المُطبق الکفّ

سقاء الندی و بذلّ اللهب (دیوان: ج ۲: ۵۵۰-۱۹۹۷)

اگر تو نبودی من همچنان رازی بودم با لحنی خاموش و پنهان و رنگی پریده.

تو به قلب دست بسته‌ام سخاوت شبنم و بخشش شعله را آموختی.

در دیوان اشعار نازک به اشعاری برمی‌خوریم که شاعر در آن‌ها پس از درد هجران، آرزوی وصال دارد. او پس از چشیدن طعم

تلخ فراق، خود را تنها و سرگردان می‌بیند و چون به عشقش پایبند است، به جست‌وجوی محبوبی دیگر نمی‌رود و از یار دیرین تقاضای بازگشت می‌کند. شاعر با یادآوری دوران خوش گذشته در صدد است تا اندکی از فشارهای روحی خود را بکاهد، اما در خاطراتش بر چهره محبوب، غباری نقش بسته:

کم، فی سکون اللیل، تحت الظلام

رَجَعْتُ للماضی و آیامه

أیحت عن حبّی بین الزّکام

فلم تصیّدنی غیر الّامه (دیوان: ج ۱: ۴۶۲، ۱۹۷۷)

در سکوت شب و در تاریکی به گذشته و رویاهایش بازگشتم. و عشقم را بین آوارها جست‌وجو کردم

پس غیر از دردهایش چیزی سیرابم نکرد (غیر از غمش چیزی دستگیرم نشد).

از آن همه خوشی و سرمستی جز اسم محبوب و انعکاس ضعیف صدایش در گوش شاعر چیزی باقی نمانده است اما نازک ناامید نمی‌شود و معتقد است که سرانجام پس از سال‌ها دوری و تحمل فراق به سرمنزل محبوب خواهد رسید؛ لذا از معشوق می‌خواهد که منتظرش بماند. زیرا ایام وصال دوباره زندگی واقعی را به آن‌ها باز خواهد گرداند و عشق و مودت جایگزین درد آنان خواهد شد. علاوه بر این، نازک ریشه‌های جدایی بین دو یار را به دروغ و نیرنگ و شاید غرور طرفین نسبت می‌دهد که اشتیاق آنان را کم کرده است. در مقابل آرزوی وصال، بخشی از اشعار او به آرزوی دوری از یار اختصاص می‌یابد و این زمانی است که نازک بر معشوق خشم می‌گیرد. کینه، جای مهر و محبت را می‌گیرد و او حتی از شنیدن اسم محبوب نیز خشمگین می‌شود:

و کنت قتلتک الساعه فی لیل و فی کاسی

و کنت أشتی المقتول فی بطنه إلى الرّأس

فأدرکت و لونّ الیّاس فی وجهی

بأنی قطّ لم أقتل سوی نفسی (همان، ج ۲: ۳۳۹)

و تو را ساعتی در شبنم و در جامم به قتل رسانده،

و مقتول را با آرامش به‌سوی قبر تشییع کرده بودم

در حالی که رنگ یأس در چهره‌ام بود

فهمیدم که کسی جز خودم را نکشته‌ام

نازک آن زمان دچار چنین حالتی می‌شود که نغمه‌ها و ترانه‌هایش بی‌جواب می‌ماند. او پس از این عشق مجنون‌وار تصمیم می‌گیرد عشق را در وجود خود از بین ببرد. به تصور اینکه از محبوب انتقام گیرد، راه فراق در پیش می‌گیرد اما در حقیقت او از کسی جز خودش انتقام نگرفته و تنها قربانی این ماجرا فقط خود اوست.

جلال الخیاط در کتاب *الشعر العراقي الحديث* (۱۹۸۷: ۲) می‌نویسد: «عاشق و معشوق شاید پس از این همدیگر را ملاقات کنند اما دیگر دیدار اینان دیدار عاشق و معشوق نیست و حتی سردتر و بی‌روح‌تر از دیدار معمولی دو انسان است.»

در بررسی اشعار
نازک به مجموعه‌ای از
عواطف و احساسات برمی‌خوریم که
آن‌ها را دقیقاً نمی‌توان تحت عنوان
عشق مطرح ساخت ولی می‌توان
عشق را تنها عامل برانگیزاننده آن
احساسات به‌شمار آورد

رَبِّمَا الْخَصَا غَرَامَهُمَا الْمَا

ضی بشبّه ابتسامه جذباء

رَبِّمَا الْقِيَا التَّحِيَّةَ لَا عُمُقَ لَهَا، فِي بُرُودَةِ الْغُرْبَاءِ (ديوان: ج ۲:

۲۶۸-۲۶۷، ۱۹۷۷)

و چه بسا عشق گذشته‌شان را در چیزی شبیه به لبخندی خشک خلاصه کنند

و سلامی رد و بدل کنند بی عمق، مثل سردی آدم‌های غریب (و ناآشنا).

احسان عباس در کتاب رویکردهای شعر معاصر عرب (۱۳۸۴: ۱۴۹) می‌نویسد: «عشق زنانه نازک بین دو نقطه در نوسان است: نقطه‌ای در پایین‌ترین پله نردبان عشق و نقطه‌ای در قله آن؛ به طوری که عشق او را می‌توان در دو کلمه خلاصه کرد: لئللق/ لنفترق یا تعال/ لانتجی.

نازک آن زمان نغمه «لئللق» سر می‌دهد که دواهای روحش را در عشق و وصال محبوب می‌بیند. ترانه حزن‌انگیز «لئللق» را وقتی زمزمه می‌کند که قصد حضور در دنیای واقعیت‌ها را دارد. او دیگر نه تنها سعادت را در رویاهایش نمی‌یابد بلکه قداست عشق را نیز از دست رفته می‌بیند و تنها بهره‌اش ناامیدی و غم است.»

شاعر پس از این نشیب و فراز در راه پر پیچ‌وخم عشق، نه تنها به آرامش درونی نمی‌رسد بلکه نصیبش حرمان و درد و غم می‌شود. او که به عشق زمینی راضی نمی‌شود، در صدد پیدا کردن معشوقی برمی‌آید که او را به آرامش برساند. به این دلیل است که سعی می‌کند از مرحله عشق ورزیدن فراتر نرود، تا عشق برای همیشه در نظرش مقدس باقی بماند و به هوا و هوس آلوده نشود.

نتیجه

وضعیت ادبیات و همچنین فرهنگ و آداب و رسوم حاکم بر جامعه‌ای که پروین اعتصامی و نازک الملائکه در آن می‌زیسته‌اند بر این مدعا که ادبیات در آن زمانه مردسالارانه بوده است و زنانی همچون پروین و نازک میدان زیادی برای بیان عشق نداشته‌اند، مهر تأیید می‌زند و این خود گرایش رومانتیک این دو شاعر را به سمت و سوی دیگر موضوعات به خصوص عشق حقیقی و الهی تقویت کرده است. پروین احوال رومانتیک خود را با صراحت و روشنی بیان نمی‌کرده و حجب و حیای زن شرقی مانع از آزادی کامل او در بیان احساسات رومانتیک به خصوص عاشقانه‌اش بوده است. مقوله سبک رومانتیک از دیدگاه نازک گسترده‌تری و وسعت نظر پروین را ندارد. مسائل رومانتیک و احساسی به خصوص عشق در پروین بیشتر پایه و اساس هستی‌شناسانه دارد و در وجود تمام موجودات جاری است. حال آنکه دیدگاه‌های رومانتیک نازک که در گذشته آن را تحت جریان اندیشه‌های نویسنده‌گان انگلیسی و آمریکایی برشمردیم، محصول عشق مجازی (حقیقی) است.

نکته مهم این است که نگاه رومانتیک این دو شاعر به خصوص



در موضوع عشق در مداری از پاک‌دامنی و حجب و حیاست. آن دو در دام هوا و هوس عشق زمینی اسیر نمی‌شوند. پروین با بیان احساسات و تأثیر گرفتن از سبک رومانتیک بیشتر جهان‌بینی و اعتقادات خود را بیان می‌کند و به احساسات عاطفی خود رنگ مذهب می‌دهد و در موضوع عشق و عاشقی به خطا نمی‌رود و در موضوعات رومانتیک اشعار نازک نوعی عدم آرامش روحی و تزلزل دیده می‌شود. می‌توان گفت نازک راه گم کرده‌ای است که به دنبال عشق و خوشبختی به وسیله تجربیات گوناگون ادبی است. در هیچ کدام از اشعار پروین آرزوی صحبت کردن یا قرار گرفتن در کنار مردی برای خوب زیستن دیده نمی‌شود. گرچه به‌وفور از درد فراق سخن گفته شده اما به‌نظر نگارنده بیشتر شخصیت دادن به مقام عشق است تا صورت ظاهری و مردگونه به آن دادن و اگر هم رد پای مردی دیده می‌شود کسی جز پدرش نیست. تشبیهات و صفاتی که نازک الملائکه در اشعارش می‌دهد بیشتر الفاظ معمول و مرسوم است که خیلی زیاد در جهان پیرامون خود می‌توانیم آن را ببینیم. پروین تلاش می‌کند صفات عشق را با آنچه لازمه نفی جهان مادی و ملموس است بیان کند. در پایان باید گفت آنچه بین این دو شاعر مشترک است تلاش هر دو برای آرامش واقعی از طریق بروز احساسات درونی و شخصی خود، که به آن سبک رمانتیسم و آثاری از این دست را رمانتیکی می‌نامند. برای اتصال به پروردگار می‌باشد که در این میان نازک پس از شکست در عشق مجازی به عشق حقیقی رو می‌کند و عشق برایش آینه‌ای است جهت دیدن معبودی که به او آرامش واقعی می‌دهد.

متن کامل مقاله را در وبگاه نشریه بخوانید.

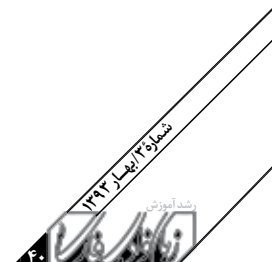
پی‌نوشت‌ها

- ۱- ۳-۲. سایت تبیان
۴. همان، صفحه اول
۵. همان، صفحه دوم
۶. ر. ک مقدمه ملک‌الشعرای بهار، دیوان اشعار پروین اعتصامی، ۱۳۷۷.
۷. بخشی از اشعار ترجمه مهناز محمدی است.

منابع

- ۱- شیخ‌محسنی، ژینوس؛ «پروین اعتصامی ناصر خسرو مؤنث شعر فارسی است»، هفته‌نامه کتاب، شماره ۲۲۵، پیاپی ۸۷۶، ۱۴ فروردین ۱۳۸۹.
- ۲- نشریه رشد شماره ۳۳، دفتر تکنولوژی آموزشی وزارت آموزش و پرورش.

3. www.tebyan.net
4. www.ar.wikipedia.org/wiki
5. www.sekkevedolateshghparsiblog.com
6. www.jayezeyeadabi.com
7. www.yazha.com
8. www.araabi.persianblog.ir





شماره ۳ بهار ۱۳۹۲

چگونه در ابتدای مقاله حاضر سعی شده است تعاریفی هر چند کلی از نقد و فلسفه ارائه گردد. سپس به بیان ملزوماتی می‌پردازیم که باید باشند تا بتوان متنی را نقد ادبی یا فلسفه نامید. سپس درباره ویژگی‌های نقد ادبی و تأثیرپذیری نقد جدید از شیوه‌های جامعه‌شناسی، روان‌شناسی، زبان‌شناسی و غیره سخنی می‌گوییم. آن‌گاه نگاهی کوتاه به فلسفه معاصر و تحولات آن می‌اندازیم و به شباهت‌های کار فیلسوف و منتقد اشاره می‌کنیم. پیدایش نقد جدید در ایران از دوره قاجاریه و روند تحول آن موضوع بحثی است که فلسفه و نقد ریل‌های در نهایت نیز به این نتیجه خواهیم رسید که فلسفه و نقد ریل‌های یکدیگر هستند که حاصل سفر با آن، آگاهی است. کبدواژه‌ها: نقد ادبی، فلسفه، شعر معاصر، گرایش فلسفی

رابطه نقد ادبی و فلسفه

مقدمه

فلسفه و نقد ادبی از دیرباز با هم ارتباط داشته‌اند و این به سبب ماهیت تقریباً مشابه این دو است. اگر فلسفه هستی‌شناسی بوده، نقد نیز به هستی‌شناسی ادبی دست زده است. ذات هنر نیز همواره ماهیتی فلسفی داشته است و انسان هرگاه خواسته در مورد ذات هنرهای مختلف جست‌وجو کند و از هنرهای گوناگون تعریفی ارائه دهد، به ناچار به فلسفه متوسل شده است. چراکه سرچشمه بحث‌های زیبایی‌شناسی است. در این مقاله نیز سعی ما بر این بوده است که وجوه مختلف رابطه نقد ادبی و فلسفه را بیان کنیم و به تفاوت‌های آن‌ها نیز اشاره‌ای هر چند کوتاه داشته باشیم. کوشیده‌ایم به این سؤالات پاسخی درخور دهیم که فلسفه و نقد ادبی چیست‌اند؟ نقد ادبی چه ملزوماتی دارد؟ رویکردهای مختلف فلسفی در کجا به نقد ادبی نزدیک شده‌اند؟

در پایان نیز به این نکته اشاره می‌کنیم که نتیجه رابطه فلسفه و نقد ادبی چیزی جز آگاهی نیست و همچنین مرزهای علوم مختلف را امروز نمی‌توان کاملاً تفکیک و از هم جدا کرد. ما امروز در جهان متنی زندگی می‌کنیم که هر صفحه‌اش را دانشی از دانش‌های مختلف بشری نوشته است.

متن کامل این مقاله در وبگاه نشریه

عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد بروجرد
دکتر جتالله منیری
ملیحه پیلانی
کارشناس ارشد زبان و ادب فارسی و دبیر ادبیات
دبیرستان‌ها و مراکز پیش دانشگاهی بروجرد

ما امروز در جهان متنی
زندگی می‌کنیم که هر
صفحه‌اش را دانشی از
دانش‌های مختلف بشری
نوشته است

حماسه‌نقد سیاه

چکیده مقاله حاضر نقدی بر مقاله «حماسه سیاه» چاپ شده در شماره ۹۹ مجله رشد آموزش زبان و ادب فارسی است. در این مقاله مؤلف بر آن است که یادآور دلایل به این مسئله می‌باشد که در نقد یک متن باید الگوی مشخصی را پیش رو داشته باشیم و در نقد یک اثر به خود اثر توجه کنیم نه به آنچه متن به آن پیرداخته است. در عین حال، نباید با پیش‌فرض‌های خود انگشت اتهام به سوی کسی گرفت. کی‌بولا هب! مهدی حمیدی، نقاد تاریخ، شعر، شخصیت داستانی

جوادی‌وسی مقالاتی
کارشناس ارشد زبان و ادب فارسی و
دبیر ادبیات دبیرستان‌های خیرد شهر

سید الهام

«شخصیتی که در یک داستان با چهره تاریخی آمده است، با چهره‌ای که در زندگی واقعی وجود دارد فرق می‌کند. این شخصیت داستانی فقط از جمله‌هایی که با آن توصیفش می‌کنند یا از جمله‌هایی که نویسندگان در دهانش می‌گذارد ساخته شده است و نه گذشته‌ای دارد نه آینده‌ای» (ولک، رنه/آوستن، وارن، ۱۳۸۲: ۱۶) اینکه آیا این واقعه اتفاق افتاده یا به صورتی غیر از آنچه شاعر به نظم درآورده روی داده است، به حیطه علم تاریخ مربوط می‌شود و شاید یک محقق تاریخ بتواند درباره آن اظهار نظر کند. یک شخصیت تاریخی وقتی به عنوان قهرمان وارد اثری ادبی می‌شود، دیگر همان شخص تاریخی نیست! بلکه شخصیتی متفاوت با آن فرد تاریخی است. نباید موضوع یک شعر روایی را با مباحث علم تاریخ درهم آمیخت؛ چراکه «تاریخ اموری را که روی داده‌اند نقل می‌کند و شعر اموری را که روی دانشان ممکن است» (همان: ۲۴) و گمان نمی‌کنم امروز بتوان این سؤال را مطرح کرد که «آیا این اقدام سلطان در آن مقطع از تاریخ منطقی بوده است؟ چرا؟» و آیا می‌توان این گونه سؤالات را در مورد شخصیت‌های تاریخی که چند قرن از پوسیده شدنشان می‌گذرد، مطرح کرد؟ آن هم در نقد یک اثر ادبی، نه در یک نوشته تاریخی!

شعر «در امواج سند» یک اثر هنری است نه تاریخی. در اثر هنری «واقعیت از آیین نگاه هنرمند منعکس و از دریچه ذهن او نگریسته می‌شود و لذا با تصرف و تخیل همراه است» (شمیس، ۱۳۸۰: ۵۲) و زبان هنر با زبان تاریخ متفاوت است. در نقد آثار تاریخی، منتقد بر این نکته تأکید دارد که یک واقعه تاریخی به چه صورتی اتفاق افتاده است و سعی او بر این است که صحت و سقم یک ماجرای تاریخی را بیان کند. حال اگر

عنوان تأمل بر انگیز مقاله، یعنی حماسه سیاه، این تصور را به وجود می‌آورد که حماسه انواعی مثل سیاه و سفید دارد! و حال آنکه این چنین تقسیم‌بندی‌ای وجود ندارد. در کتاب «مرثیه‌سرایی در ادب فارسی» برای این گونه اشعار و مخصوصاً همین شعر عنوان فاخر «سوگ حماسه» برگزیده شده و درباره آن آمده است که «این گونه مرثیه فصلی دیگر را در ادبیات عصر مشروطیت به خود اختصاص داده است» (افسری کرمانی، ۱۳۷۶، ج ۲: ۶۳)

مؤلف محترم مقاله «حماسه سیاه» در ابتدا مختصری از احوال مهدی حمیدی آورده است و بعد دلیل سروده شدن شعر را «شرکت در یک مسابقه شعر با عنوان وطن» بیان کرده و بعد به خلاصه ماجرای شعر پرداخته و قسمتی از شعر را آورده است.

او درباره اصل ماجرا که اتفاق افتاده یا نه تردید کرده است؛ آنجا که می‌گوید: «در نقد و بررسی محتوایی این چهارپاره علاوه بر تردیدی که در اصل ماجراست، به چند سؤال اصلی برمی‌خوریم» (ص ۴۲) و در ادامه به ذکر دلایل خود از کتب مختلف تاریخی پرداخته است تا ثابت کند که واقعه به آن صورت که حمیدی توصیف می‌کند نیست! این بخش که قسمت اصلی مقاله را تشکیل می‌دهد، از منظر علم تاریخ حائز اهمیت است. مؤلف مقاله در ادامه و بخش پایانی این سؤال را مطرح کرده است که «آیا عمل جلال‌الدین در غرق ساختن زنان و فرزندان در رود سند اقدامی منطقی بود؟» (ص ۴۴) و بعد سیل سؤالات سرازیر شده و هر چه خوب و بد و یا پست و بلند بوده همه را ربوده و با خود برده است!

در نقد این داوری ابتدا باید به این نکته توجه کرد که



اگر بپذیریم که «در امواج سند» یک اثر هنری است، برای سنجش آن باید از ابزارهای هنری به میدان بیاییم و معیارهای آن مشخص است. اگر نقد ما نقد اخلاقی هم باشد، باز معیارهای آن مشخص است.

با دیدن کودکان «چوماهی در دهان آب» می‌روند. منتقد در بخش دیگری از مقاله نوشته است که حمیدی «شاید برای اینکه ماجرا را سوزناک‌تر و با معیارهای امروزیین منطبق سازد، تصرفاتی در اصل آن روا داشته است» (ص ۴۲). آیا ایشان توجه نکرده است که حمیدی شاعر اگر در قصه تصرفاتی نمی‌کرد سروده او نظمی بی‌روح می‌شد و به آن درجه از اقبال دست نمی‌یافت که به عنوان اثری هنری وارد کتب درسی شود؟

اگر تصرف و تلخیص در یک واقعه انجام نگیرد و بعضی نکات و صحنه‌ها برجسته نشوند، اثر هنری به وجود نمی‌آید. گزینش صحنه و ساخت و پرداخت آن کار هنرمند است و میزان موفقیت او در این امر با ماندگاری اثرش ارتباط مستقیمی دارد. می‌دانیم که ادبیات در زبان اتفاق می‌افتد و متن ادبی حاصل همین گزینش‌ها و ساخت و پرداخت‌هاست. در عالم ادبیات «هنرمند کسی است که مخیل و تصویری و عاطفی می‌اندیشد و می‌بیند و بیان می‌کند» (شمیسا، ۱۳۷۸: ۲۱). در مورد این داستان به نظر من گزینش چنین واقعه‌ای از آن روزگار شکست و خفت و پستی، و برجسته‌سازی آن، کاری است کاملاً صحیح و پسندیده. در زمانی که آتش فتنه مغولان آسمان تاریخ ایران را تاریک کرده و آنچه از تاریخ می‌خوانیم سوختن و کندن و بردن و... است، برجسته‌سازی یکی از صحنه‌های مقاومت ایرانیان پس از قرن‌ها کاری است مغتنم و در خور. علاوه بر آن «تصویر جهان در ادبیات همواره از نسخه اصلی خود گیراتر و دلنشین‌تر است. به این سبب است که ما معمولاً از خواندن شعری در وصف بهار بیشتر لذت می‌بریم تا اینکه پنجره را بگشاییم و بهار را در باغ تماشا کنیم» (همان: ۳۲) و چنین است که بازآفرینی یک صحنه نبرد حتی از حضور در میدان جنگ زیباتر است! و این زیبایی چیزی جز هنر حمیدی شاعر نیست که ساخت و بافت کلام در آن هنرمندانه و زیباست. به خصوص اینکه در این بازآفرینی یک صحنه غرورآفرین برجسته شده است و شکوه انسان‌هایی را نشان می‌دهد که برای دفاع از وطن از همه دلبستگی‌ها، حتی از جان خود نیز می‌گذرند. مهدی حمیدی شاید هیچ‌گاه تصور نمی‌کرد که به‌خاطر سرودن یک شعر با موضوع وطن، روزی به طرفداری از نظام ارباب - رعیتی متهم شود!

اینکه منتقد چگونه به آن پرسش‌ها رسیده است جای سؤال دارد اما به نظر می‌رسد نسبت‌های بین متن و آنچه اصل متن ارائه می‌دهد، از چشم وی دور مانده و به این نکته توجه نکرده است که «اثر هنری ادبی بافتی ساده نیست، بلکه سازمانی سخت مرکب است با چندین لایه که معنی‌ها و نسبت‌هایی چندگانه دارد» (ولک، رنه/ اوستن، وارن، ۱۳۸۲: ۱۹).

بپذیریم که «در امواج سند» یک اثر هنری است، برای سنجش آن باید با ابزارهای هنری به میدان بیاییم و از منظر نقد ادبی به داوری بپردازیم. اگر نقد ما نقد اخلاقی هم باشد، باز معیارهای آن مشخص است.

مرحوم حمیدی در این اثر از جاده نظم به شعر رسیده است. موضوع شعر او وطن و دلاوری یک ایرانی (جلال‌الدین خوارزمشاه) است. او در توصیف قهرمان داستان خود باید به ذکر اندیشه‌های قهرمان بپردازد. درواقع، شاعر هنر خود را آنجا نشان می‌دهد که به توصیف کشاکش درونی قهرمان داستان می‌پردازد و هیجان لازم را در خواننده ایجاد می‌کند و خواننده را با قهرمان، که او باید برای دفاع از وطن خویش دست از جان و مال و زن و فرزند بشوید، همراه می‌کند. توصیف هنرمندانه کشمکش درونی قهرمان به خواننده امکان هم حس با او را می‌دهد. خواننده خود را با قهرمان هماهنگ می‌کند و با آگاهی از دلایل و منطق او در فضای روایت با وی همراه می‌شود:

اگر امشب زنان و کودکان را
ز بیم نام بد در آب ریزم

چو فردا جنگ بر کامم نگردید
توانم کز ره دریا گریزم...

در اینجا خواننده در می‌یابد که عمل قهرمان (به آب انداختن زنان و کودکان) برای چیست و متوجه می‌شود که تنها راه رفع مشکل این است و راه دومی وجود ندارد. اوج هیجان زمانی است که خواننده درمی‌یابد قهرمان داستان مرگی ارادی را اختیار می‌کند و با عبور از همه چیز خود را به امواج رود (سرنوشت) می‌سپارد تا به تولدی دیگر دست یابد. با خواندن قسمت کشاکش درونی قهرمان، که شاعر در بیان آن کاملاً موفق بوده است، خواننده شعر به این نتیجه می‌رسد که «مرگ در عزت بهتر از زیستن در حقارت با متجاوز و...» است. در فضای این شعر اگر قهرمان خود را نجات می‌دهد فقط برای دفاع از وطن است و بس! و برای دفاع از وطن «اگر فرزند باید باید این سان».

کاری که منتقد محترم با شعر در امواج سند انجام داده است، این است که یک اثر هنری و یک پیکره با شکوه را قطعه قطعه کرده و سپس با توجه به هر قطعه از این پیکره شکوهمند در مورد کل اثر نظر داده است. اگر بتوان با این شیوه اثری را نقد کرد بسیاری از داستان‌ها و تمثیل‌هایی که در آثار ادب فارسی وجود دارد از تیغ نقد جان سالم به در نخواهند برد! به این ترتیب، حتی بعضی از آموزه‌های عرفانی مولانا در مثنوی نیز شایسته خواندن نخواهد بود!

در ساختار کلی شعر در امواج سند سخنی در مورد حقوق زن و مرد به میان نیامده است. در این داستان زنان و کودکان شخصیت‌های فرعی یا سایه‌های قهرمان هستند. آنچه در صحنه شعر اتفاق افتاده این است که همه برای یک آرمان آماده جان فشانی هستند. نکته جالب‌تر اینکه چون شخصیت‌ها در یک جهت فکری قرار دارند، بدون اینکه گفت‌وگویی میان‌شان اتفاق بیفتد در مسیر فکری قهرمان حرکت می‌کنند. مهم‌تر اینکه جلال‌الدین فقط کودکان را به آب می‌اندازد و زنان

منابع

۱. افسری کرمانی، عبدالرضا؛ نگرشی به مرثیه‌سرایی در ایران، جلد دوم، اطلاعات، چاپ اول، تهران، ۱۳۷۶.
۲. داد، سیمیا؛ فرهنگ اصطلاحات ادبی، مروارید، چاپ چهارم، تهران، ۱۳۸۰.
۳. ولک، رنه و اوستن وارن؛ نظریه ادبیات، مترجمان، ضیاء موحد و پرویز مهاجر، انتشارات علمی فرهنگی، چاپ دوم، تهران، ۱۳۸۲.
۴. شمیسا، سیروس؛ بیان، فردوس، چاپ هفتم، تهران، ۱۳۷۸.
۵. نقد ادبی، فردوس، چاپ دوم، تهران، ۱۳۸۰.

مقدمه

از مهم‌ترین مسائل مربوط به زبان، تقویت بنیه آن از طریق واژه‌سازی است. دست‌کم نیمی از هنر هر شاعر و نویسنده ساخت واژه است. گستردگی دامنه واژگان بر توان و کارایی زبان می‌افزاید. ضرورت پرداختن به واژه‌سازی در روزگار ما بیش از گذشته است و علت این امر پیشرفت روزافزون علوم و فنون گوناگون بشری است. در چنین شرایطی یک زبان برای آنکه پاسخگوی نیازهای علمی و فرهنگی خود باشد باید زایش و رویش داشته باشد و به سوی پویایی حرکت کند. یکی از راه‌های این امر ساخت کلمات جدید است که کاری بسیار ظریف و فنی و تابع قواعد و اصول مربوط به خود است. امروزه ما به واژه‌سازی نیاز فراوان داریم تا بتوانیم زبان خود را در برابر هجوم واژگان بیگانه حفظ کنیم. آنچه پیش روی شماست کوششی در راه شناخت هرچه بیشتر امر واژه‌سازی که شامل تاریخچه مختصر واژه‌سازی در ایران و همچنین راه‌های ساخت واژه و موانع واژه‌سازی در زبان فارسی است. تلاش کرده‌ایم در حد توان و به صورت کوتاه و مفید به این موضوع بسیار مهم بپردازیم.

تاریخچه مختصر واژه‌سازی در ایران

عصر ساسانی از درخشان‌ترین دوره‌های فرهنگی ایران پیش از اسلام است. اگرچه بسیاری از آثار مکتوب آن دوره بر جای نمانده، هنوز، در معدود کتاب‌های بازمانده به زبان پهلوی (فارسی میانه) - که اکثراً پس از دوره ساسانی و در سده‌های سوم و چهارم هجری تألیف نهایی یافته‌اند - و نیز در لابه‌لای کتاب‌های نویسندگان دوره اسلامی می‌توان از پیشرفت‌های علمی آن دوره و نیز گام‌هایی که در راه واژه‌سازی برداشته شده

بود، آگاهی یافت. ابن ندیم در «الفهرست» به نقل از ابوسهل بن نوبخت، از مترجمان کتاب‌های پهلوی به عربی، می‌نویسد که به فرمان اردشیر بابکان و پسرش شاپور، کتاب‌هایی را از هند، چین و روم به ایران آوردند و به زبان فارسی ترجمه کردند. همچنین به روایت کتاب چهارم دینکرد، شاپور فرمان داد کتاب‌های مربوط به پزشکی، ستاره‌شناسی، حرکت، زمان، مکان، جوهر، آفرینش، کون و فساد، تغییر عرض، منطق و صنایع را از هند، روم و دیگر سرزمین‌ها گردآوری و به فارسی ترجمه کنند.

بالتبع، در خلال این ترجمه‌ها نیاز به گزینش واژه‌ها برای معادل‌های خارجی بود که گروهی این کار را بر عهده داشتند و برای انواع اصطلاحات واژه‌های معادل می‌آوردند (رضایی باغ بیدی، ۱۳۸۰: ۵۲). در آن دوره قواعد و اصول و پیشوند و پسوندهای مختلفی برای ساخت واژه وجود داشته که در دوره‌های بعد، کم‌کم از بین رفته‌اند یا اندکی از آن اصول باقی مانده و پذیرفته شده است.

با ورود اسلام به ایران و در نتیجه نیاز به فهم قرآن و ترجمه آن و زبان دین جدید، عبارات و واژگان و ترکیبات عربی به‌صورت گسترده وارد زبان فارسی شدند و در نتیجه نیاز به واژه‌های برابر و مناسب برای آن‌ها در زبان فارسی پیش از پیش احساس شد. در هنگام ترجمه قرآن و خلق تفسیرها برای واژه‌های عربی معادل‌های فارسی برگزیده می‌شد. این واژگان بیشتر در عصر سامانی و غزنوی و در قلمرو سبک خراسانی به‌وجود آمدند.

یکی از دلایل این واژه‌سازی علاوه بر نیاز مبرم مردم، روح ایران دوستی و علاقه به زبان فارسی بود و اینکه ایرانیان نمی‌خواستند زبان رسمی و مادری آن‌ها از بین برود.

متن کامل مقاله در وبگاه نشریه

دکتر حسین صحرانورد
کارشناس ارشد زبان و ادب فارسی
دبیر انجمن دبیرستان‌های نورآباد لرستان

واژه‌ساز

تاریخچه، راه‌های ساخت و مولع

برداشتن به تاریخچه واژه‌سازی و سرلوحه قرار دادن کار واژه‌سازان بزرگ زبان، یعنی شاعران و نویسندگان چیره‌دست و همچنین شناخت راه‌های واژه‌سازی و مولع آن ما را به پیشبرد امر خطیر واژه‌سازی آشنایی سازد و باعث می‌شود که قواعد آن را فرا بگیریم و با آفرینش واژه‌های جدید، ساز خود را در برابر سیل هجوم واژگان بیگانه حفظ کنیم. در این صورت، نه تنها کوشش‌های به این امر مهم بپردازیم و راه‌های خود را نیز از دست نمی‌دهد. در این مقاله که به واژه‌سازی علاقه‌مند، ترکیب و اشتقاق، واژه‌های فارسی کیدواژه‌ها، واژه‌سازی، ترکیب و اشتقاق، واژه‌های فارسی

امروزه ما به واژه‌سازی نیاز فراوان داریم تا بتوانیم زبان خود را در برابر هجوم واژگان بیگانه حفظ کنیم



گفت‌وگو با اسماعیل نساجی زواره،
دبیر زبان و ادبیات فارسی و عربی

معلم توانمند کسی است که تدریسش فرصت‌گیر نباشد، بلکه فرصت‌ساز باشد

اسماعیل نساجی زواره از نگاه خودش: اسماعیل فارغ التحصیل مقطع کارشناسی در رشته زبان و ادبیات عرب از دانشگاه اصفهان هستم. بعد از گذراندن دوران خدمت سربازی به سبب علاقه و وزارت آموزش و پرورش در آمدم و هم‌اکنون در منطقه به استخدام وزارت آموزش و پرورش در استان اصفهان (مشغول تدریس زبان عربی و زبان و ادبیات فارسی هستم) رفته‌ام و آن را به عنوان تاریخ، رشتۀ معارف اسلامی و فرهنگ، پاسدار اسلام و رشد آموزش زبان و ادب فارسی، کشور همکار دارم و تاکنون بیش از ۱۳۰ مقاله نگاشته‌ام که در مجلات آموزش و پرورش، دین و مکتب اسلام، همکار رسمی، تاکنون سه مرتبه هم به عنوان معلم نمونه انتخاب شده‌ام. دو بار نمونه منطقه‌ای و یک بار نمونه استانی (سال ۹۱-۱۳۹۰).

محمد دشتی



معلم موفق کسی است که تدریسش «فرصت‌گیر» نباشد، بلکه «فرصت‌ساز» باشد. یعنی با ایجاد بستر سالم و شرایط مناسب آموزش، خود کمتر تدریس کند ولی دانش‌آموزان بیشتر بیاموزند و یادگیری آنان توأم با تغییر رفتار باشد.

شماره ۱۳ بهار ۱۳۹۲
پشت آموزش

■ از نگاه شما معلم موفق چه کسی است؟

معلم موفق کسی است که فقط به اطلاعات پیشین خود بسنده نکند بلکه همراه و همگام با علوم روز پیش رود؛ به گونه‌ای که عامل هدایت، پویایی و بالندگی دانش‌آموزان باشد، نه عامل انتقال دانستنی‌ها، و به جای اینکه «اندیشه‌ها» را به فراگیرندگان بیاموزد، «اندیشیدن» را به آنان یاد بدهد. همچنین شاخص‌ترین ویژگی معلم موفق این است که تدریسش «فرصت‌گیر» نباشد، بلکه «فرصت‌ساز» باشد. یعنی با ایجاد بستر سالم و شرایط مناسب آموزشی، خود کمتر تدریس کند ولی دانش‌آموزان بیشتر بیاموزند و یادگیری آنان توأم با تغییر رفتار باشد. این همان هنر معلمی است.

■ ویژگی‌های بایسته معلم ادبیات چیست و او باید به چه صفاتی متصف و مشهور باشد؟

معلم ادبیات باید در تدریس، هدف از یادگیری زبان و ادبیات فارسی را برای دانش‌آموزان تبیین کند و به آنان بقبولاند که منظور از آموزش این زبان فقط یادگیری مجموعه‌ای از لغات، متون نظم و نثر، صنایع ادبی و تاریخ ادبیات نیست بلکه شناخت فرهنگ و تاریخ گذشته ایران زمین است تا نسل‌های امروز و فردا بتوانند آموزه‌های زنده این فرهنگ و تاریخ را در زندگی خود به کار گیرند.

– باید ساده و روان تدریس کند؛ بدون آنکه از عمق و ارزش محتوای درس کاسته شود.

– با عنایت به اینکه گستره درس زبان و ادبیات فارسی نامحدود است، مطالعه زیاد داشته باشد تا بتواند پاسخگوی سؤالات فرادرسى دانش‌آموزان باشد.

– در طرح سؤالات امتحانی بسیار دقیق باشد و تمام نکات ویرایش فنی، تخصصی و ویرایش ساختاری را رعایت کند.

– متون نظم و نثر را خودش ترجمه نکند بلکه استنباط دانش‌آموزان را بخواهد.

– با توجه به اینکه یکی از اهداف یادگیری زبان و ادبیات فارسی در تمام مقاطع و رشته‌های تحصیلی، حفظ این زبان است، سعی کند در بیانات خویش از کلمات بیگانه و خارجی استفاده نکند.

– با ترویج فرهنگ مطالعه و کتاب‌خوانی، دانش‌آموزان را به

مطالعه کتاب‌های فرادرسى تشویق کند.

– در عین حالی که معلم توانمندی است، باید مربی محبوبی هم باشد؛ یعنی با استفاده از آموزه‌های اخلاقی متون نظم و نثر فارسی به تربیت دینی دانش‌آموزان همت گمارد.

– و بالاخره با تبیین اهداف یادگیری درس زبان و ادبیات فارسی، انگیزه دانش‌آموزان را افزایش دهد.

■ اگر خاطرات به یاد ماندنی از دوران تحصیل و تدریس دارید، نمونه‌ای از آن‌ها را ذکر کنید.

در سال تحصیلی ۷۸-۱۳۷۷ در ایام مبارک دهه فجر، مدیر یکی از مدارس از من درخواست کرد که برای دانش‌آموزان سخنرانی کنم. خوب یادم هست که در لابه‌لای سخنرانم خویش این بیت حافظ را خواندم:

کشتی نشستگانیم ای باد شرطه بر خیز

باشد که باز بینیم دیدار آشنا را

وقتی سخنرانی تمام شد، به کلاس سوم ریاضی – فیزیک رفتم. یکی از دانش‌آموزان ممتاز به سخنرانی من اعتراض کرد و گفت: «آقا، شما در بیتی که خواندید یک اشتباه داشتید؛ به جای «شکستگانیم» واژه «نشستگانیم» را به کار بردید.» من در پاسخ گفتم: «فرقی ندارد. کاربرد هر دو واژه صحیح است» اما آن دانش‌آموز گفت: «من در دیوان حافظ خوانده‌ام که این کلمه «شکستگانیم» است.» فوراً یک بیت

بر همین وزن که قبلاً آموخته بودم در ذهنم تداعی شد. بنابراین بدون وقفه گفتم:

جمعی «نشسته» خوانند جمعی «شکسته» گویند

چون نیست خواجه حافظ، معذور دار ما را!!

یک مرتبه دانش‌آموزان به وجد و شادی آمدند و همگی دست زدند. سپس یکی از آنان گفت: آقای معلم، شما باید علاوه بر معلم عربی معلم ادبیات باشید. این سخن صادقانه دانش‌آموز در وجودم اثر گذاشت و از آن موقع تصمیم گرفتم در حوزه زبان و ادب فارسی فعالیت‌های خویش را شروع کنم.

■ مهم‌ترین شاخص‌ها، معایب و محاسن کتاب‌های زبان و ادب فارسی دوره پیش‌دانشگاهی و متوسطه از نگاه شما، چیست؟

اولین چیزی که در یک کتاب درسی توجه دانش‌آموزان را به

نام کتاب نیز از «ادبیات فارسی» به «خواندن متون ادبی و درک مفاهیم» تغییر کند.

نظر تان را دربارهٔ مجلهٔ رشد آموزش زبان و ادب فارسی (انتظارات، نقاط قوت و ضعف) بیان کنید.

مجله‌ای است بسیار وزین و پرمحتوا که برای رفع احتیاجات علمی و حل مشکلات درسی دبیران، در تمام زمینه‌ها مطلب دارد. من اولین بار در دوران سربازی به سال ۱۳۷۰ در دانشگاه امام حسین (ع) با این اثر گران‌سنگ آشنا شدم و فعلاً جزء خوانندگان و شیفتگان آن هستم. مطالب این مجله با زبان روان و شیوا نگاشته می‌شود و از لحاظ نگارش و ویرایش و دسته‌بندی موضوعات، بسیار نظام‌مند و جالب است و علاوه بر دبیران زبان و ادب فارسی، دبیران سایر رشته‌ها را به‌سوی خود جذب کرده است.

یکی از آثار شاخص خود (کتاب یا مقاله) را به خوانندگان مجله معرفی کنید و از خصوصیات آن بگویید.

من تاکنون با اکتال به ایزد یکتا توانسته‌ام بیش از ۱۲۰ مقاله در موضوعات زبان و ادبیات فارسی، تاریخ، علوم قرآنی، دینی و تربیتی بنگارم. شاخص‌ترین آثارم نقد کتاب‌های درسی و نقد ترجمهٔ قرآن است. نقد من بر تاریخ معاصر ایران با عنوان «نقدی بر تاریخ سال سوم دبیرستان» در مجلهٔ کیهان فرهنگی، شمارهٔ ۲۸۱-۲۸۰ (بهمن و اسفند ۱۳۸۸) به چاپ رسیده است.

اگر نکته‌ای وجود دارد که در سؤالات بدان اشاره نشده است و ذکر آن را برای خوانندگان مجله ضروری می‌دانید، بیان فرمایید.

مجلهٔ رشد آموزش زبان و ادب فارسی چراغ هدایت دبیران این رشته در وادی تعلیم و تدریس است اما متأسفانه بعضی از همکاران محترم از خواندن مطالب آن خودداری می‌کنند و به این اثر نفیس بهایی نمی‌دهند. من باور قلبی دارم که اگر دبیران این رشته بخواهند عاشقانه و هنرمندانه انجام وظیفه کنند، باید حتماً مطالب هر شمارهٔ مجلهٔ رشد آموزش زبان و ادب فارسی را بخوانند. در پایان، توفیق روزافزون شما و دیگر دوستداران زبان و ادب فارسی را در تمام عرصه‌های فرهنگی و ادبی از درگاه خداوند منان خواستارم.

خود جلب می‌کند و تا حدود زیادی آنان را تحت تأثیر قرار می‌دهد، تنظیم و طراحی آن کتاب است. آرایش و کیفیت چاپ کتاب‌های ادبیات فارسی، زبان فارسی، آرایه‌های ادبی و تاریخ ادبیات بسیار خوب و مناسب و تصاویر و طرح‌های آن‌ها درخور توجه و جذاب است.

- مؤلفان به منظور استفاده از روش‌های فعال در تدریس و تنوع بخشیدن به مفاهیم و مضامین ادبی، در تالیف این کتاب‌ها از شیوهٔ «علمی-تحلیلی» استفاده کرده‌اند و کوشیده‌اند از منابع و مآخذ معتبر و دست‌اول استفاده کنند. - محتوای کتاب‌ها به‌گونه‌ای تنظیم شده است که دانش‌آموزان می‌توانند در پایه‌های بالاتر اطلاعات، مهارت‌ها و نگرش‌ها را در سطح وسیع‌تر و عمیق‌تری کسب نمایند. البته تالیف کتاب‌هایی که بتواند تمام سلیقه‌ها و دیدگاه‌ها را راضی کند، کاری بسیار دشوار است. مهم‌ترین اشکال‌ها و ایرادهایی که به کتاب‌های زبان و ادبیات فارسی دورهٔ متوسطه و پیش‌دانشگاهی وارد است، این است که

- «خودآزمایی» تمام دروس یک نواخت است و تنوع سؤال در آن‌ها دیده نمی‌شود.

- درس زبان فارسی (۱، ۲ و ۳) از پایهٔ اول تا سوم مطالب و مباحث تکراری دارد.

- حجم بعضی کتاب‌ها مثل ادبیات فارسی با زمان تعیین‌شده برای تدریس تطابق ندارد.

- درس انشا در کتاب‌ها عملاً رنگ و جایگاهی ندارد.

- جای واژه‌های فارسی تعیین‌شده از سوی فرهنگستان زبان فارسی که باید جایگزین واژه‌های بیگانه شوند، واقعاً در کتاب‌ها خالی است.

- مبحث سبک‌شناسی در کتاب‌های ادبیات غیر علوم انسانی خیلی کم‌رنگ است.

- صنایع و آرایه‌های ادبی در کتاب ادبیات رشته‌های غیرانسانی به‌صورت پراکنده‌اند و انسجام خاص ندارند.

با توجه به اینکه بسیاری از دانش‌آموزان در خواندن متون نظم و نثر به‌صورت سلیس و روان دچار مشکل هستند، پیشنهاد می‌شود که نحوهٔ تالیف کتاب «ادبیات فارسی» تغییر کند؛ یعنی به دو بخش تقسیم گردد: یک بخش مخصوص خواندن و بخش دیگر مخصوص معنی و مفهوم شعر و نثر، درک مطلب، دانش‌های ادبی و ...

[illegible]

کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی و
مدرس دانشگاه آزاد و دبیر دبیرستان‌های میناب

چگونه در این جستار سعی شده است با ارائه نمونه‌ها و ریشه‌شناسی واژگان «سختن» کن و «بن» ثابت شود آوای پایانی همهٔ این واژگان «ن» است و برخلاف آوای پایانی همهٔ این واژگان «ن» کن، صورت کن و یا سانی این واژگان «سختن» و «بن» که «کن» و «بن» است توجه دانش‌پژوهان متاخر به ریشهٔ «کن» و «بن» صحیح سختن و یا سانی این واژگان نیستند و دیده است که در گون نشود همین هم آوایی یک واژه را یا در آوای متفاوت بخوانیم و این در شرایطی است که اگر خواهش از رازهای آوایی آن «سختن» بخوانیم - که صورت درست آوایی کلمهٔ واژه‌ها، سختن، کن، بن، ریشه‌شناسی



آن قافیه قرار گرفته است، بی‌اصل و افزوده می‌داند.

جلال‌الدین کزازی نیز در شرح بیت:

کهن گشته این داستان‌ها ز بن

همی نو کند روزگار کهن

می‌نویسد: «کهن کاربردی است کهن و ویژگی‌ای سبکی. کمابیش در شاهنامه، همواره این ریخت از واژه که به ریخت پهلوی آن، کَهَوَن (kahvan) نزدیک‌تر است، به کار رفته است؛ آن‌چنان که می‌توان بر آن بود که این بیت‌ها، که در آن‌ها ریخت امروزی واژه «کهن» در قافیه آورده شده است، بیت‌هایی‌اند نانواده و دگرگون شده و بر افزوده.» (کزازی، ۱۳۸۶: ۱۷۵) و دربارهٔ واژه «سخن» نیز در گزارش بیت:

چه گفت آن سپهدار نیکوسخن

که با بد دلی شهریار می‌کن

چنین می‌نویسد: «سخن ویژگی‌ای سبکی است و سخن که ریختی است کهن‌تر از «سخن»، در شاهنامه کاربردی گسترده دارد.» (کزازی، ۱۳۸۶: ۲۶۸) اما هم ایشان در شرح بیت:

چنین گفت با او گو پیلتن

کز این در که باز گشاید سخن

می‌نویسد: «از اندک بیت‌هایی است که واژه سخن در ریخت امروزی‌اش در آن به کار رفته است، نه در ریخت کهن خویش «سخن» با «تن» قافیه شده است. این بیت نیز بیتی است ناگزیر و سخن بی آن، نارسا و گسسته است و از این روی، نمی‌توان آن را بیتی نانواده و بر افزوده شمرد.» (کزازی، ۱۳۸۶: ۳۳۳) اما فریدون جنیدی در شرح همین بیت - که آن را افزوده شمرده است - می‌نویسد: «سخن را با پیلتن پساوا [قافیه] نیست. این افزاینده در زمانی می‌زیسته است که واژه

مقدمه

گاه اتفاق می‌افتد که هنگام خواندن اشعار یک شاعر، یک واژه را باید با دو تلفظ بخوانیم. از جملهٔ این واژگان «سخن و کهن» است که آن‌ها را به ترتیب باید گاه «سُخَن» گاه «سَخَن» و نیز گاه «کُهَن» و گاه «کَهَن» تلفظ کنیم. بدون تردید، تغییر آوایی واژگان از مهم‌ترین ویژگی‌های هر زبانی است اما مسلماً این تغییرات و تحولات بدون قاعده و ترتیب نیستند و در هر دوره‌ای تنها یکی از صورت‌های آوایی هر کلمه رایج بوده است. به همین دلیل، بسیاری از ریشه‌شناسان و پژوهندگان ادب فارسی همچون استادان مجتبی مینوی تهرانی، جلال‌الدین کزازی، فریدون جنیدی و رستگار فسایی تلفظ کهن و باستانی این واژگان را «سُخَن و کُهَن» و صورت‌های امروزی آن‌ها را «سَخَن و کَهَن» دانسته‌اند؛ چنان‌که استاد فرزانه، مجتبی مینوی، در داستان رستم و سهراب که خود تصحیح نموده‌اند، در توضیح کلمهٔ سخن در بیت:

تو مهمان من باش و تندی مکن

به کام تو گردد سراسر سخن

آورده‌اند که «در زمان فردوسی در زبان رسمی و ادبی ایران، سخن به فتح سین و ضمّ خاء و حتی با اشباع ضمّه یعنی «سخون» تلفظ و نوشته می‌شده و در شعر با «بُن» و «کُن» و «کُهَن» و امثال آن‌ها قافیه آورده شده است. در شاهنامه یکی دو بیت دیده شده است که در آن‌ها «سُخَن» به فتح خاء تلفظ می‌شود؛ چنان‌که با «تَن» یا «مَن» قافیه آورده شده است اما صحت ضبط آن ابیات و اصالت آن‌ها هنوز مورد تحقیق قرار نگرفته است» (مینوی، ۱۳۵۲: ۹۵). چنان‌که مشاهده می‌شود، استاد تلویحاً بیت‌هایی را که در آن‌ها «سخن» با آوای امروزی

بر خلاف آنچه پنداشته می‌شود، «سُخَن و کُهَن» صورت کهن و باستانی این واژگان نیستند و «کُن و کَهَن» که «کُن و کَهَن» است باعث شده است آوای صحیح سخن و کهن نیز برای هم آوایی با واژگان «کُن و کَهَن» دگرگون شود

در شاهنامه یکی دو بیت دیده شده
است که در آن‌ها «سَخَن» به فتح خاء
تلفظ می‌شود؛ چنان‌که با «تَن» یا «مَن»
قافیه آورده شده است اما صحت ضبط
آن ابیات و اصالت آن‌ها هنوز مورد
تحقیق قرار نگرفته است

سخن دگرگون شده بود. (جنیدی، دفتر سوم، ۱۳۸۷: ۶۰) و حتی بیت:

«چرا آمدستی به نزدیک من

به نرمی و چربی و چندین سخن»

تنها به این دلیل که «مَن با سخن پساوا نیست» (جنیدی، ۱۳۸۷: ۴۰۴ دفتر دوم) آن را برافزوده دانسته است. اما در مورد بیت:

چو با من به سوگند پیمان کنی

بکوشی که پیمان من نشکنی

(دفتر سوم: ۲۰۳۳۶)

که واژه «کن با نشکن» قافیه آمده است، هیچ اظهار نظری نمی‌کند.

رستگار فسایی نیز در حماسه رستم و سهراب در شرح بیت:

تو مهمان من باش و تندی مکن

به کام تو گردد سراسر سخن

بدون آنکه ارجاع دهد، سخن استاد مینوی را تکرار کرده است: «واژه سخن نیز در زبان رسمی و ادبی به فتح سین و ضم خاء و حتی اشباع ضمه یعنی سخون تلفظ و نوشته می‌شده و با بُن و کُهَن هم قافیه قرار می‌گرفته است.» (رستگار فسایی، ۱۳۸۸: ۸۷)

در این جستار ما در پی آنیم که ثابت کنیم در دوره‌های نخستین ادبیات فارسی «سَخَن و کُهَن» تلفظ نمی‌شده است بلکه از آنجا که دانش‌پژوهان متأخر نتوانسته‌اند صورت قدیمی و کهن واژگان «بُن و کن» را دریابند، آوای «سَخَن و کُهَن» را دگرگونه تلفظ کرده‌اند تا با این واژگان هم آوا شود.

برای پی بردن به تلفظ صحیح واژگان «سخن و کهن» آن‌ها را در دو دیوان شاعران نخستین ادب فارسی بررسی می‌کنیم و ابتدا به سراغ شاهنامه می‌رویم که این واژگان در آن بالاترین بسامد را دارند.

واژه «سخن» در شاهنامه چاپ مسکو حدود ۴۲۱ بار قافیه قرار گرفته است و ۱۴۹ بار با «بن»، ۶۴ بار با «کهن»، ۶۶ بار با «مکن»، ۲۰ بار با «کن»، ۸ بار با «بکن»، ۷ بار با «مکن»، یک بار با «شمشیرزن»، یک بار با «پاک‌تن»، ۴ بار با «انجمن»، یک بار با «تشکن» و ۳ بار با «پیلتن» هم قافیه شده است. واژه

«کهن» نیز علاوه بر سخن، ۴ بار با «بن»، ۹ بار با «کن، مکن و بکن» و یک بار نیز با «تن» قافیه آورده شده است.

چنان‌که مشاهده می‌شود، «سخن و کهن» به غیر از «بن و کن» با هیچ واژه دیگری که نشان دهد آوای پایانی این واژگان «ن» باشد، هم قافیه نیست. برای روشن‌تر شدن موضوع، این واژگان را در دیوان شاعران دیگر نیز بررسی می‌کنیم و برای پی بردن به آوای صحیح این واژگان تنها به بررسی بیت‌هایی می‌پردازیم که با واژگانی غیر از «بن و کن» هم قافیه شده‌اند. در دیوان شاعران هم عصر فردوسی و یا بعد از او تا دوره‌های اخیر هیچ شاهدهی - به غیر از واژگان کن و بن - یافت نشد که در آن «سخن» با واژگانی قافیه قرار گیرد که آوای پایانی آن‌ها «ن» باشد. تمام شواهد نشانگر آن است که این واژه در دوره‌های نخستین به‌صورت «سَخَن» ادا می‌شده است. مثال‌های زیر این نکته را تأیید می‌کند.

بسی جای‌ها گفته‌اند این سَخَن

که کن نیکویی و به جیحون فِکن
(گرشاسب‌نامه، ۲۳۶: ۹۴)

دو سو رستم از وی، که باید به تَن

زمانی سخا و زمانی سَخَن
(دیوان قطران تبریزی، ۵۲۰: ۲۰)

بترسم که چون باز گویم سَخَن

بد آید به روی تو ای نیک زَن
(برزنامه، ۱۰۷۶: ۴۸)

آمد آن تیر ماه سرد سخن

گرم در گفت‌وگوی شد با مَن
(دیوان ابوالفرج رونی، قصاید)

دوش تا صبحدم همه شب مَن

عرض کردم همه سپاه سخن
(دیوان مسعود سعد: ۶۲۴)

کرا عقل باشد زبر دست و شهوت

چرا زبر دستی کند هیچ زَن را
ولیکن کسی را که زن شوی باشد
کجا در گذارد به گوش این سخن را
(انوری، قطعات: ۵۱۷)

در دیوان شاعران هم عصر فردوسی و یا
بعد از او تا دوره‌های اخیر هیچ شاعری
— به غیر از داور گان کن و بن — یافت نشد
که در آن «سُخن» با واژگانی قافیه فرار
گیرد که آوای پایانی آن‌ها «کن» باشد

که نکنی را با واژگان منی، بدنی، ختنی، انجمنی و... هم قافیه آورده است.

در قصیده‌ای نیز در مدح سلطان ملک‌شاه سروده است:

سپاه و ملک تو داری و شرق و غرب تو راست

سزد که می خوری و شادی و نشاط کنی

و کنی را با واژگان منی، انجمنی، چمنی، یاسمنی و... هم قافیه آورده است.

کمال خجندی نیز در قطعه شماره ۱۳۴ «نکنی» را با «منی» هم قافیه آورده است.

محبت نو، اما فریضه چون روزه است

اگر تو میل محبت کنی و گر نکنی

کمال گو به تراویح، بعد فرض عشا

من از تو روی نپیچم که مستحب منی

در غزل شماره ۲۴۹ نیز بیت:

منم که جان به وفاداری تو خواهم داد

تو گر وفا کنی ای نازنین و گر نکنی

نکنی با واژگان انجمنی، سخنی، می شکنی، ختنی و منی هم قافیه شده است.

همچنین است:

اگر تو میل محبت کنی و گر نکنی

من از تو روی نپیچم که مستحب منی

تو را که در نظر آمد جمال طلعت خویش

حقیقت است که دیگر نظر به ما نکنی

(سعدی، غزلیات: ۸۸۰)

کنونت که دست است کاری بکن

دگر تا کی آری تو دست از کفن

(بوستان: ۱۲۶)

آیینه آوردمت ای روشنی

تا چو بینی روی خود یادم کنی

(مثنوی، دفتر اول: ب ۳۲۶۴)

بنابراین، هیچ تردیدی باقی نمی ماند که در دوره‌های

خیر و شر چیست در جهان سخن

لقب خیر و شر به توسل و به من

(حدیقه الحقیقه: ۱۳)

یارب آن آهوی مشکین به ختن باز رسان

وان سهی سرو خرامان به چمن باز رسان

سخن این است که مایی تو نخواهیم حیات

بشنوای پیک خبر گیر و سخن باز رسان

(حافظ، غزلیات)

برای واژه «کهن» نیز تنها شاعری که با واژه‌ای غیر از «کن و

بن» قافیه شده، بیتی است که در شاهنامه فردوسی آمده و در

آن کهن با «تن» هم قافیه شده است:

فدای سپه کرده‌ای جان و تن

به پیری زمان، روزگار کهن

(شاهنامه: ۲۵۷)

بنابراین، هیچ واژه‌ای غیر از «کن و بن» که بتواند آوای «سُخن

و کهن» را تأیید کند، در شاهنامه و سایر آثار ادب فارسی یافت

نمی شود. به همین جهت واژگان «کن و بن» را نیز در این آثار

بررسی می کنیم.

در شاهنامه واژه «بن» ۱۲۸ بار با به کار رفته که ۱۲۳ بار با

«سُخن»، ۴ بار با «کهن» و یک بار با «کن» هم قافیه شده و

با هیچ واژه‌ای غیر از واژگان یادشده هم قافیه نشده است. در

آثار سایر شاعران نیز تنها نمونه زیر است که قائلانی آن را در

قصیده‌ای در مدح شاه مبرور سروده است:

چنان که آمد و نگذاشت در دیار هری

نشان ز بوم و بر کاخ و کوخ و باره و بن

با واژگان من، فتن، فرغن، شکن و ... هم قافیه آورده است.

واژگان «کن، مکن و بکن» در شاهنامه ۱۱۲ بار به کار رفته که

۱۰۱ بار با «سُخن»، ۹ بار با «کهن»، یک بار با «انجمن» و

یک بار با «تن» هم قافیه شده است. در آثار سایر شاعران نیز

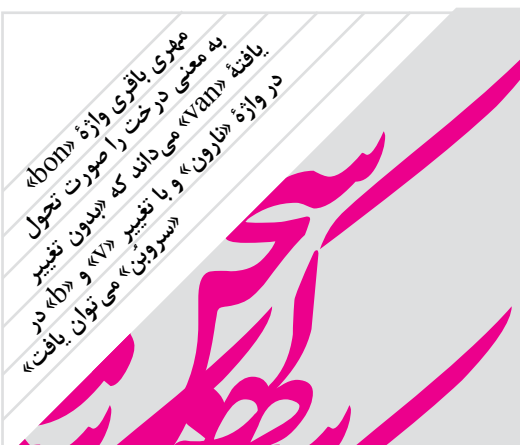
همه موارد یافت شده نشان می دهد که آوای صحیح این واژه

«کن» است؛ چنان که امیر معزی در قصیده‌ای در مدح خواجه

مؤیدالملک سروده است:

گفتم ستایش تو بر وزن شعر عرب

تقطیع آن به عروض الا چنین نکنی



نخستین ادب فارسی واژگان «کُن و بُن» را «کُن و بُن» تلفظ می‌کرده‌اند و به همین جهت این واژه‌ها با واژگان «سَخَن و کَهَن» هم‌قافیه شده‌اند. برای پی بردن به این حقیقت علاوه بر شاهد مثال‌های بالا، که مؤید این موضوع‌اند، به بررسی ریشه‌شناختی واژگان نیز می‌پردازیم.

سخن

«در پهلوی سَخَوَن soxvan و سَخَوَن saxvan [کلمه، لفظ و عبارت]، از اوستا سَخَوَر saxvar [اعلان، نقشه و طرح]» (حاشیه برهان) آمده است اما به‌نظر می‌رسد از آنجا که در فارسی باستان بسیاری از واژگان با دو صامت آغاز می‌شده‌اند، این واژه در اصل سَوَخَن svaxan بوده است که در گذر زمان به‌دلیل قاعده ساده‌سازی خوشه‌های زبانی ساده‌تر گردیده و هجای «sva» به «so» و «sa» تبدیل شده است. نشانه‌های ساده‌سازی این خوشه‌های زبان را - که معمولاً در هجای نخستین است - تنها در برخی گویش‌های بازمانده از ایران باستان می‌توان دید. از جمله در گویش مینایی که زیرمجموعه گویش‌های بشاگردی و از شاخه جنوب غربی است، این گونه تغییرات آشکارا مشاهده می‌شود. مثلاً واژه قورباغه که واژه‌ای است ترکی و در فارسی میانه «vak» ضبط گردیده و واژه غوک «yök» را نیز مترادف آن می‌دانند، در این گویش به‌صورت «gvak» رایج است و تغییراتی به این ترتیب در آن انجام گرفته است: در یک تغییر آوایی «g» آغازین آن حذف و به «vak» تبدیل شده است. در تغییر آوایی دیگری واج «gva» به مصوت «gō» تبدیل شده و به‌صورت «gōk» در آمده است که «yök» معرب آن است. بنابراین، می‌توان این‌گونه تصور کرد که اصل این واژه «svaxan» بوده است که در گذر زمان «sva» به «so» تبدیل شده است و واژه «سَخَن» را پدید آورده است.

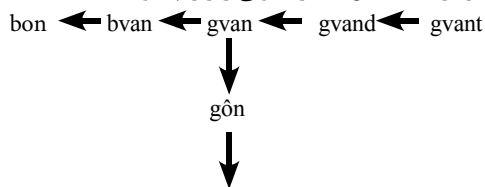
کهن

«کَهَن [در قدیم]، کَهَن = کهنه، پهلوی، کهنون / kahun و کُردی کون kewin [کهنه، پیر]» (حاشیه برهان) این واژه نیز سرگذشتی شبیه به واژه سخن داشته است. به‌نظر می‌رسد ریشه باستانی آن kvahan بوده که در گذر زمان ساده گردیده و هجای نخستین kva به ko تبدیل شده و واژه kohan را پدید آورده است. ریشه حقیقی این واژه را می‌توان در صورت کُردی آن یعنی kewin دید که در اصل kwın بوده که صورت تحول یافته kvahan است.

بُن

مهری باقری واژه «bon» به معنی درخت را صورت تحول یافته «van» می‌داند که «بدون تغییر در واژه «تارون» و با تغییر «v» و «b» در «سروین» می‌توان یافت» (باقری، ۱۳۸۳: ۵۶). اما به‌نظر می‌رسد واژگان «وَن» و «بُن» از ریشه «gvant» به معنی «گره و بند» است که هم‌اکنون در واژه «گوندوک» gvandök به معنی «گره زدن به نیت نذر» در گویش مینایی کاربرد دارد و صورت تحول یافته آن، یعنی

«بُندوک»، به معنی گره اولیه برای بافتن سبدهای حصیری است که «بُن و ته» سبد را تشکیل می‌دهد. صورت حقیقی این واژه را در فارسی امروز می‌توان در واژگان «سرنگون» به معنی «سرتنه، به پای آویخته» (لغت‌نامه)، «واژگون» یعنی چیزی را برگرداندن و «دگرگون» دید که «گون» در آن‌ها صورت تحول یافته «gvand» و به معنای «ته و بن» است صورت باستانی‌تر آن، یعنی gvant، نیز در گویش مینایی رایج است که به معنی «گره زدن» به‌کار می‌رود. صورت تحولی دیگر این واژه «کون» است که در فارسی میانه به معنی «تشبیمگاه، سُرین، کون و ته» (فرهنگ پهلوی فره‌وشی) است. اصل معنای «کون» نیز به معنی «ته و بُن» است که هم‌اکنون در گویش مینایی دقیقاً به همین معنی (ته و بُن) به‌کار می‌رود. برهان قاطع واژه بُن را «بون» به ضم اول و سکون ثانی بن و نهایت و پایان هر چیزی باشد» ضبط کرده است که در حقیقت همان «bvan» بوده و «بُن» را جداگانه ضبط کرده و آن را «بنیاد و پایان و بیخ درخت و انتهای هر چیز و سوراخ مقعد باشد» (برهان قاطع) معنی کرده است. بنابراین، «gvant» سیر تحولی زیر را پیموده است.



بنابراین، واژه «بُن» صورت تحول یافته «bvan» بوده که در دیوان برخی شاعران به همین شکل نوشته شده است اما آن را «بون» bōn خوانده‌اند: موج کریمی برآمد از لب دریا
ریگ همه لاله گشت از سر تا بون
(دقیقی)

سخن پایانی

بنابراین، هر چهار واژه «سخن، کهن، کن و بن» را می‌توان با یکدیگر قافیه کرد؛ زیرا آوای صحیح آن‌ها «سَخَن، کَهَن، کَن و بُن» است ولی اکثر نویسندگان و ریشه‌شناسان با توجه به آوای امروزی واژگان «کن و بُن» و بدون توجه به ریشه آن‌ها، سعی کرده‌اند تلفظ واژگان «سخن و کهن» را با آن‌ها نزدیک کنند.

همین امر باعث گردیده است که تلفظ پایه را «کُن و بُن» قرار دهند و هر جا که با «سَخَن و کَهَن» هم‌قافیه می‌شوند، «سَخَن را سَخُن و کَهَن را کَهْن» خوانده‌اند تا با «کُن و بُن» هم‌قافیه شود ولی در جاهای دیگر همین واژگان را «سَخَن و کَهَن» گفته‌اند. آن‌ها برای پاسخ دادن به این شائبه که نمی‌توان در یک دوره، یک واژه را با دو تلفظ خواند، بیت‌هایی را که باید آن‌ها را «سَخَن و کَهَن» بخوانیم، بیت‌هایی افزوده و نانوایه می‌دانند ولی اگر همه این واژگان را با واژه «-» بخوانیم، هیچ‌گونه تعارضی در خواندن ایجاد نمی‌شود.

منابع

۱. ابوالمجد مجدودبن آدم سنایی غزنوی؛ **حديقة الحقیقة و شریعة الطریقه**، تصحیح و تحشیه: مدرس رضوی، انتشارات دانشگاه تهران، ۱۳۶۸.
۲. ابونصر علی بن احمد اسدی توسی؛ **گرشاسب‌نامه**، تصحیح حبیب یغمایی، انتشارات بروخیم، تهران، ۱۳۱۷.
۳. انوری؛ **دیوان اشعار**، انتشارات علمی فرهنگی، چاپ پنجم، تهران، ۱۳۷۸.
۴. حافظ شیرازی؛ **دیوان غزلیات**، انتشارات گلریز، چاپ اول، تهران، ۱۳۷۹.
۵. رستگار فسایی، منصور؛ **شرح و توضیح حماسه رستم و اسفندیار**، انتشارات جامی، چاپ هشتم، تهران، ۱۳۸۸.
۶. —؛ **دیوان**، به اهتمام مدرس رضوی، چاپ سوم، انتشارات کتابخانه سنایی، تهران، ۱۳۶۲.
۷. سعدی شیرازی؛ **دیوان غزلیات**، به کوشش خلیل خطیب رهبر، انتشارات سعدی، چاپ سوم، تهران، ۱۳۶۸.
۸. سوزنی سمرقندی؛ **دیوان**، به اهتمام ناصرالدین‌شاه حسینی، انتشارات امیرکبیر، تهران، ۱۳۳۸.
۹. حکیم ابوالقاسم فردوسی؛ **شاهنامه**، تصحیح اسمیرنوا، برتلس، گوزلیان، عثمانوف، علی‌یف، طاهر جانوف، انتشارات دانش، شعبه خاور، مسکو ۱۹۷۱ - ۱۹۶۵ م.
۱۰. —؛ **داستان رستم و سهراب از شاهنامه**، مقدمه و تصحیح و توضیح: مجتبی مینوی، انتشارات بنیاد شاهنامه فردوسی، وزارت فرهنگ و هنر، تهران، ۱۳۵۲.
۱۱. فریدون جیدی، آیین ویرایش، انتشارات بلخ، چاپ اول، تهران، ۱۳۸۷.
۱۲. فره‌وشی، بهرام؛ **فرهنگ پهلوی**، انتشارات دانشگاه تهران، چاپ دوم، تهران، ۱۳۵۲.
۱۳. حکیم ابومنصور قطران تبریزی؛ **دیوان**، از روی نسخه تصحیح شده محمد نخجوانی، انتشارات ققنوس، چاپ اول، تهران، ۱۳۶۲.
۱۴. کسزازی، جلال‌الدین؛ **نامه باستان**، ویرایش و گزارش شاهنامه فردوسی (جلد سوم: داستان سیاوش) انتشارات سمت، چاپ سوم، تهران، ۱۳۸۶.
۱۵. محمدحسین بن خلف تبریزی (برهان)؛ **برهان قاطع**، به اهتمام محمد معین، انتشارات امیرکبیر، تهران، ۱۳۶۲.
۱۶. مسعود سعدسلمان؛ **دیوان**، به تصحیح مهدی نوریان، انتشارات کمال، چاپ اول، اصفهان، ۱۳۶۴.
۱۷. معین، محمد؛ **فرهنگ فارسی**، انتشارات امیرکبیر، چاپ دوم، تهران، ۱۳۵۵ - ۱۳۵۳.
۱۸. مکنزی، دن؛ **فرهنگ کوچک زبان پهلوی**، مترجم: مهشید میرفخرایی، انتشارات پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، چاپ اول، تهران، ۱۳۷۳.
۱۹. حکیم ابومعین ناصر خسرو قبادیانی؛ **دیوان**، به تصحیح مجتبی مینوی - مهدی محقق، انتشارات دانشگاه تهران، تهران، ۱۳۵۳.



دشمن شاه ار به مغرب است زیمش
بازنداند به هیچ گونه سر از بون
(فرخی) (به نقل از لغت‌نامه)

کن

«از پهلوی kartan از ریشه ایرانی باستان kar پارسی باستان kar.kunavahy (کردن، ساختن)، اوستا kar, kerenaoti و هندی باستان kar, krnoti (حاشیه برهان) ریشه این واژه از مصدر «کندن» است به معنی «حفر کردن زمین و مانند آن» (فرهنگ معین) که معنی ساختن نیز از آن می‌آید: «زیرا نخستین خانه‌هایی که بشر یا لاقل نیاکان دور ایرانیان برای خویش ساخته‌اند، با کندن در زمین و کندن غارهای دست کرد همراه بوده.» (جنیدی، ۱۳۶۹: ۱۵۵)

واژه کندن نیز از «پهلوی»، «کندن kandan»، ایرانی باستان «کن kantan» [کندن و حفر کردن]، هندی باستان «کهن kha» آمده است. (حاشیه برهان) به نظر می‌رسد اصل این واژه کَوَن kvan بوده که به دو صورت تغییر آوایی داده است. در یک تغییر آوایی هجای «kva» به «ka» تبدیل شده و واژه «kan» را به وجود آورده است که هم به معنی کندن و حفر کردن به کار می‌رود و هم در برخی گویش‌های باستانی همانند بلوچی و بشاگردی به معنی انجام دادن و مترادف با «کردن» است. این همان آوایی است که در دوره‌های نخستین ادب فارسی نیز رایج بوده است. در تحول آوایی دیگر هجای «kva» به «ko» تبدیل شده و واژه «کن» را پدید آورده است. ریشه اصلی این واژه را می‌توان در «کنده» به معنی «پارهای از تنه درخت و شاخه‌های قوی آن» (لغت‌نامه) که در گویش مینایی هم‌اکنون به صورت «kvantak» در «do kvantakan» رواج دارد، دید. کنده دو قطعه چوبی است که به عنوان چهارچوب درهای قدیمی باغ‌ها به کار می‌رود. بنابراین، واژگان «کن و کن» هر دو از یک ریشه هستند و در معنا نیز یکسان‌اند.

دکتر حمیرا زمرّدی
استادیار دانشگاه تهران
مهدی حیدری
دانشجوی کارشناسی ارشد زبان و ادب فارسی
آرش دولت‌آبادی
دانشجوی کارشناسی ارشد زبان و ادب فارسی

چکیده
اگر بازگاه روش شناختی به افعال
رابطی بپردازیم، بسیاری از مشکلات
مربوط به این افعال حل خواهد شد.

فعال رابطی جزء مهم‌ترین
که با پایه نحوی و اشیاء صفت
یا حالتی برای مابهتتی در
گرفته، حال و آینده
می‌پردازد: «بود» و «شد»
مشتمل‌اند بر بیان تغییر صفت یا
حالتی برای مابهتتی در
آینده) حکایت می‌کنند که این تغییر صفت یا
بر دو گونه است: یا نهاد فعلی یا
انتهائی (بدون انجام فعلی).
اسمی دیگر انجام می‌شود، مثل «کرد» و «گرفت» در حالت
حالت اقتضائی. در این مقاله علاوه بر تشریح الگوی بالا در مورد فعل رابطی،
در این مقاله علاوه بر تشریح الگوی بالا در مورد فعل رابطی،
برخی از اشکالات مهم در کتاب دستور مثل اختلاف فعل رابطی با
افعال مرکب، کمکی، مجهول و تام را بررسی می‌کنیم و سپس به
تشریح فرایندهای گشت شده مربوط به فعل رابطی می‌پردازیم.
کلیدواژه‌ها: تواریخ، نحوی، اشیاء، تغییر، حرکتی، غیر حرکتی

چستی، ساخت‌ها
و فرایندهای آن



مقدمه

به‌طور کلی راه صحیح تدوین دستور زبان، شناخت نظامی است که در نهاد آن به ودیعت نهاده شده است. زبان یک هستی مستقل است و برای شناخت آن به بینشی فلسفی نیاز داریم؛ درست مثل جهان آفرینش. امروزه زبان‌شناسی و فلسفه به هم نزدیک شده‌اند تا حدی که **چامسکی** می‌گوید: «روش کار و علایق زبان‌شناسان و فلاسفه آن‌چنان به یکدیگر شبیه است که به اعتقاد من ساده‌لوحی است اگر بر جدایی کامل میان این دو رشته پافشاری کنیم یا متعصبانه از دید یکی بخواهیم بینش‌های دیگری را نادیده بگیریم» (چامسکی، ۱۳۷۹: ۲۲۳). دانشمندان معتقدند که زبان منطقی عمیق دارد که قابل کشف است و این نظام پیچیده باید با روش‌های علمی تحلیل شود.

«زبان‌شناسان و منطق‌دانان با توافق بر این نظر که زبان‌های طبیعی به‌طور منطقی ساخته نشده‌اند، سال‌ها بدون اینکه به نتیجه پژوهش‌های یکدیگر توجه کنند، سرگرم کار خود بودند. زبان‌شناسان از درگیر شدن با مسائلی که فکر می‌کردند به منطق مربوط می‌شود، سر باز می‌زدند و در مقابل، منطق‌دانان نیز برای گریز از نارسایی‌های زبان طبیعی به ساختن نظام‌های صوری خاص خود سرگرم بودند. مدت‌هاست که این مرز از میان رفته است و از سویی منطق‌دانانی چون فرگه، راسل، کارناپ، کواپن، مونتگیو و از سوی دیگر زبان‌شناسان به حوزه کار یکدیگر رخنه کرده‌اند.» (دین محمدی، ۱۳۸۴: ۷-۶).

همه پیچیدگی‌های جهان در زبان نیز یافت می‌شود. ساختار منطقی زبان شباهت‌های فراوانی با پدیده‌های عالم هستی دارد. از ریاضی‌دانان و منطق‌دانان معاصر، **فرگه**، دانشمند آلمانی، درمورد پیوستگی رابطه زبان و جهان نظرانی دارد که در این مقدمه اهم آن‌ها را از زبان استاد **ضیاء موحد** نقل می‌کنیم:

«یکی از اصل‌های تفکر فرگه این است که زبان با واقعیت پیوندی استوار دارد. زبان آینه‌ای است که می‌تواند ساختار منطقی جهان را در خود منعکس کند. زبان طبیعی با همه نقص‌های منطقی خود شامل عنصرهایی بنیادی از واقعیت است» (موحد، ۱۳۷۴: ۷۴-۶۹).

«ذهن تافته جدا بافته نیست، جزو این جهان است. با توجه به اینکه زبان ساخته ذهن است، زبان باید منعکس‌کننده ذهن و ذهن باید منعکس‌کننده جهان باشد. لذا اینکه می‌گویند ساختار منطقی زبان منعکس‌کننده ساختار منطقی جهان است، عیناً از آن فرگه است و ویتگنشتاین هم به آن اذعان دارد.» (عبداللهی، ۱۳۸۴: ۱۰)

بنابراین، برای بررسی هر جزء زبان بهتر است ابتدا جایگاه آن را در نظام زبان با جایگاه هم‌طرازش در نظام هستی بسنجیم. می‌دانیم که در جهان هستی، فعل بر روی اشیا و مفاهیم

صورت می‌پذیرد. درواقع، در جهان اصالت با اشیا و مفاهیم است و آن‌ها هستند که با وجود خود پایه آفرینش را شکل داده‌اند اما فرض هر چیزی بدون حرکت و عمل ذهنیتی بیش نیست. ماهیت‌ها بدون افعال، جمود و ایستایی خواهند داشت. در نظام زبان نیز همین‌گونه است؛ اگرچه اصالت با اسم است، بدون وجود فعل خون در رگ‌های جمله جریان نخواهد یافت. فعل ربطی نیز با توجه به جایگاه هم‌طرازش در جهان هستی اهمیت فوق‌العاده‌ای دارد؛ چرا که بر ثبوت و تغییر (عرضی یا ذاتی) دلالت دارد که بنیانی‌ترین افعال ممکن در جهان هستی است.

کتاب‌های دستور قدیم و جدید هر کدام بخشی مخصوص به افعال ربطی دارند که ممتنع است اما نگاهی که حاکی از کشف روش‌شناسانه ماهیت افعال ربطی باشد، در این کتب ملاحظه نمی‌شود. (نک: احمدی گیوی و انوری، ۱۳۸۵، الف: ۵۴-۵۲؛ همانان، ۱۳۸۵، ب: ۷۰-۶۹؛ احمدی گیوی، ۱۳۸۴: ۲۹۵-۲۹۳؛ نائل خانلری، ۱۳۸۲: ۷۳-۶۰؛ ابوالقاسمی، ۱۳۸۳: ۲۲۴-۲۲۲؛ وحیدیان کامیار، ۱۳۸۳: ۵۰-۴۳؛ فرشیدورد، ۱۳۸۲: ۴۲۰-۴۱۷ و ۴۴۵-۴۴۴). تقسیم‌بندی‌های قدیم اشکالاتی دارد که باعث اختلاط حوزه فعل ربطی با دیگر افعال شده است و در همین تحقیق به این اشکالات نیز خواهیم پرداخت. علاوه بر این، قوانینی که درمورد فعل ربطی قابل استخراج است، تحت عنوان فرایند، در انتهای این مقاله بررسی می‌شود. لازم به ذکر است که این تقسیم‌بندی را به شکل کلی، نخستین بار **علیرضا فولادی** در تقریرات کلاسی خود مطرح کرد و ما در این تحقیق، اساس کار را بر این تقسیم‌بندی نهاده و تصرفاتی نیز در آن انجام داده‌ایم. جا دارد در این مقدمه از توجهات و مساعدت‌های مهربانانه ایشان تشکر کنیم.

چنان‌که در ادامه مقاله بحث خواهیم کرد، «کردن» و مشتقاتش را نیز باید فعل ربطی دانست؛ چرا که کارکردش دقیقاً مثل دیگر افعال ربطی است. ضمناً از نظر ما «مسند» تقریباً در همه افعال گذرا به مسند، چیزی جز «قید» (البته از نوع اجباری آن) نیست لیکن به جهت تداول اصطلاحات دستوریان، ما در این مقاله از اصطلاح گذرا به مسند استفاده می‌کنیم.

در این تحقیق بر آنیم که این رویکرد جدید درمورد فعل ربطی را تحلیل کنیم. برخی از نکات ممکن است به جهت اهمیت و ارتباطشان با موضوعات دیگر بیش از یک بار مطرح شوند که پیشاپیش از خوانندگان محترم عذرخواهی می‌کنیم.

دسته‌بندی افعال ربطی

استاد خسرو فرشیدورد در تعریف فعل ربطی فرموده‌اند: «فعلی است که معنایش به‌وسیله صفت اسنادی یا کلمه‌ای

که جانشین آن است، تمام شود؛ مانند: «این سبزه دانشمند بود»، «فریدون را خردمند می‌پنداشتم». صفت یا کلمه‌ای که معنی فعل ربطی را تمام می‌کند نیز مسند یا مکمل نام دارد. (فرشیدورد، ۱۳۸۲: ۴۴۵-۴۴۴)

افعال ربطی = رابطه = عام عبارت‌اند از:
بود- است - شد - کرد (و مشتقاتشان مثل گشت و ...)
باید اذعان کرد که افعال ربطی دو نوع بیشتر نیستند و باقی جانشین آن‌ها هستند:

۱. غیرحرکتی (ایستا): «بود- است» و مشتقاتشان
این گونه افعال فقط وضعیت ثابتی از یک صفت و یا حالت را برای مسند الیه اثبات و یا نفی می‌کنند. (مثل: هوا سرد بود یا حسین مهربان است یا کتاب همواره دوست من خواهد بود).
در این افعال ربطی، ایستایی وجود دارد؛ یعنی مسند به صورت صفت یا حالتی پایدار در گذشته، حال و یا آینده به مسند الیه نسبت داده می‌شود. در مثال‌های بالا سردی در زمان گذشته برای هوا، و مهربانی در زمان حال برای حسین، و دوست بودن در زمان آینده برای کتاب، صفت یا حالتی پایدار محسوب می‌شود.

۲. حرکتی (پویا): «شد- کرد» و مشتقاتشان
این گونه افعال، تغییر صفت یا حالتی را درباره مسند الیه یا مفعول بیان می‌کنند. برخلاف دسته اول، در این دسته (شد و کرد)، انتساب صفت پایداری وجود ندارد. یعنی این افعال یا به تغییری در صفات و حالات مسند الیه (در گذشته یا حال یا آینده) اشاره می‌کنند؛ مثل: «هوا سرد شد» و یا به تغییری در صفات و حالات مفعول (در گذشته یا حال یا آینده) در جمله‌ای چهار جزئی اشاره می‌کنند که این تغییر توسط مسند الیه انجام می‌شود؛ مثل: «باران، هوا را سرد کرد».

افعال ربطی حرکتی خود به دو بخش کلی تقسیم می‌شوند:
۱. انفعالی: افعالی که در درون یا برون یک اسم واقع می‌شوند (بدون دخالت خاصی از طرف خود اسم). یعنی، در حقیقت مسند الیه در این موارد خود، عامل تغییر نیست بلکه مسند توسط عاملی خارجی به مسند الیه نسبت داده می‌شود که البته عامل خارجی در این جملات وجود ندارد و در ظاهر جمله، مسند به مسند الیه نسبت داده می‌شود. این عبارات با فعل «کرد» یا «شد» (در گذشته یا حال یا آینده) ساخته می‌شوند. مثل: «غذا خورده شد، چای یخ می‌کند، دیوار سفید خواهد شد».

افعال ربطی انفعالی خود بر دو نوع‌اند:
الف. مجهول: که با فعل «شد» (و مشتقاتش) ساخته می‌شود و خود نیز دو نوع دارد:
مجهول عادی: مثل ← غذا خورده شد.

از نظر ما تمام فعل‌های مجهول، باید ربطی محسوب شوند که در آن‌ها فرایند تجهیل و ترکیب (آوردن گروه فعلی) رخ داده است؛ بدین گونه که مسند در این جملات صفت مفعولی است. «ما از این جهت آن‌ها را مجهول نامیدیم که فاعل آن‌ها

مجهول است.» (احمدی گیوی، ۱۳۸۴: ۲۵۸)
«مجهول کوتاه: در گروه‌های فعلی مجهول، گاهی صفت مفعولی طبق قانون کم‌کوشی و اصل زحمت کمتر حذف می‌شود و فعل مجهول کوتاه به دست می‌آید:
او دیوار را سفید کرد ← دیوار سفید کرده شد ← دیوار سفید شد.» (فرشیدورد، ۱۳۸۲: ۴۳۳)

ب. معلوم: که با فعل «کرد» (و مشتقاتش) ساخته می‌شود. مثل: «غذا یخ کرد».

گاهی فعل «شد» نیز صورت معلوم می‌گیرد. مثلاً در نمونه‌های «دیوار خراب شد» یا «علی قهرمان شد» در صورتی که ما آن‌ها را امری بدانیم که بدون دخالت عامل خارجی صورت گرفته، معلوم است و حتی می‌توان برخی از این افعال معلوم را که هیچ عامل خارجی در وقوع آن‌ها دخالت ندارد، از مرز افعال انفعالی خارج کرد و انفعالی دانست.

۲. افتعالی: یعنی افعالی که از طرف خود اسم (نهاد) انجام می‌شود. در این موارد فعل ربطی خود عمل کننده است و عامل و فاعل اصلی تغییر نیز در جمله وجود دارد. این جملات اغلب چهار جزئی (با فعل کرد و مشتقاتش) یا بیشتر است. مثلاً در جمله «باران هوا را سرد خواهد کرد» فعل «کرد» بیانگر تغییر حالت «هوا» (مفعول) است که توسط «باران» (مسند الیه) انجام خواهد شد.

افعال ربطی افتعالی را می‌توان به دو قسم تقسیم کرد:
الف. چهار جزئی (گذرا به مفعول و مسند): مثل ← باران، هوا را سرد کرد

ب. پنج جزئی (گذرا به مفعول و متمم و مسند): مثل ← او تابلو را به دیوار نصب کرد
(چنان که ملاحظه می‌فرمایید، از نظر ما جمله پنج جزئی نیز وجود دارد و در آن علاوه بر مفعول و مسند متمم اسمی هم پذیرفته است).

البته از نظر کیفیت تغییر نیز می‌توان افعال ربطی حرکتی را به دو گروه تقسیم کرد:

۱. فعل تغییری ذاتی را در مسند الیه بیان کند. مثل ← مس، طلا شد
کیمیایگر، مس را طلا کرد
۲. فعل تغییری عرضی را در مسند الیه بیان کند. مثل ← علی، قهرمان شد.

گفتنی است که به نظر ما فعل در جملاتی مثل «دستم ورم کرد»، «علی کوشش کرد» یا «او به من کمک کرد»، تام است نه ربطی؛ چرا که معنی انجام شدن می‌دهد و تنها بیانگر تغییر نیست. (رک: قسمت اختلاط فعل ربطی و تام در همین مقاله). فعل‌هایی نظیر «پنداشتند» نیز در جمله‌های چهار جزئی با مفعول و مسند، ربطی هستند. مثل: «همه او را عاقل پنداشتند» (رک: فرایند استخلاف در همین مقاله).
گفتیم دستوریان ما «کرد» را جزء افعال ربطی نمی‌دانند اما در حقیقت «کرد» مثل «شد» تغییر حالت را می‌رساند و باید فعل ربطی به‌شمار آید.

نیز به درجه‌ای (البته کمتر) وجود دارد؛ مثلاً در جمله «علی کار کرد» بین فعل «کرد» (اگرچه تام است) با مفعول آن پیوندی ترکیبی برقرار شده و گروه گزاره‌ای به هم پیوسته‌ای به‌وجود آمده است.

استاد فرشیدورد در مورد انواع فعل مرکب گفته است: «عناصری که فعلیار می‌شوند ممکن است اسم یا قید یا صفت اسنادی (مکمل = مسند) یا متمم و یا گروه‌هایی دیگر باشند؛ مانند: «کار» در «کار کردن» (اسم)، «پیش» در «پیش رفتن» (قید)، «پاک» در «پاک کردن» (صفت اسنادی)، «از پا» در «از پا افتادن» (متمم) (فرشیدورد، ۱۳۸۲: ۴۱۳). او از چیز دیگری به نام فعل شبه‌مرکب نیز سخن گفته است. «شبه‌مرکب فعلی است که از فعل و وابسته‌های آن (مثل مفعول یا مسند) به‌وجود آمده است. او را دیدم: مفعول + فعل/ او زیرک است: مسند + فعل ربطی» (همان: ۴۲۲). از نظر ایشان «گروه‌های فعلی شبه‌مرکب بیشتر با فعل‌های خاصی می‌آیند که می‌توان آن‌ها را افعال یاور یا کمکی نامید. این فعل‌ها - که پرویز خانلری آن‌ها را «همکردهای غالب» و عبدالرحیم همایونفرخ «معین فرعی» نامیده است - عبارت‌اند از: کردن، دادن، خوردن، دیدن، زدن، آمدن، آوردن، بردن، ساختن، شدن، گشتن و نمودن.» (همان: ۴۲۲)

از نظر ما راه‌حل این است که تمام این موارد را افعالی ربطی بدانیم که فرایند ترکیب نیز در آن‌ها رخ داده است. به نظر می‌آید تمام عبارت‌های فعلی (حتی آن‌ها که همکردهای ربطی ندارند)، ژرف ساخت اسنادی دارند. مثل:

بنا نهادن: ایرانیان این رسم را بنا نهادند

کردن بنا نهاد

صفت مفعولی + فعل

ربطی

در این موارد صفت مفعولی و فعل ربطی در یکدیگر حل می‌شوند و در نتیجه آن فعل ربطی حذف شده و در درون صفت مفعولی رخنه می‌کند و صفت مفعولی به فعلی تبدیل می‌شود که معنای هر دوی آن‌ها را دربردارد. (رک: فرایند تحلیل و تزییر در همین مقاله)

نکته جالب توجه دیگر این است که وحیدیان کامیار، حتی برخی از افعال ساده را نیز دارای ژرف ساخت ترکیبی اسنادی می‌داند: «در زبان فارسی بعضی از فعل‌های ساده به دو جزء تجزیه می‌شوند؛ یکی جزء نقش مفعولی یا مسندی دارد و جزء دیگر، یک فعل عمومی است با معنایی اندک: کوشید = کوشش کرد، برآشفته = آشفته شد و...» (وحیدیان کامیار، ۱۳۸۳: ۵۹). البته از نظر ایشان این افعال مرکب نیستند و مثلاً «کوشش» در «کوشش کرد» مفعول است؛ زیرا «کردن» در اینجا معنی «انجام دادن» می‌دهد و فعل تام است که البته از نظر ما مفعول بودن «کوشش»، با وجود گروه گزاره‌ای (فعلی) ترکیبی منافاتی ندارد؛ درواقع، «کوشش کردن» گروه فعلی ترکیبی است که در آن مفعول و فعل تا حدی با هم پیوند یافته‌اند.

دنباله مطلب در وبگاه نشریه

این بود تقسیم‌بندی کلی ما در مورد فعل ربطی. اگر الگوی بالا را در مورد افعال اسنادی بپذیریم، بسیاری از اشکالات مرتفع خواهد شد. در مبحث بعد به برخی از مسائل جزئی دیگر که ممکن است در ذهن خوانندگان ایجاد شده باشد، خواهیم پرداخت.

فعل ربطی و افعال دیگر

در این قسمت به بررسی مهم‌ترین اشکالاتی که در کتب دستور در مورد فعل ربطی وجود دارد می‌پردازیم.

۱. اختلاط فعل ربطی با فعل مرکب

بنا به تعریف کتب دستور «فعل‌های مرکب افعالی هستند که از یک کلمه - که آن را «فعلیار» می‌نامند - با یک فعل ساده - که «همکرده» نامیده می‌شود - ساخته می‌شوند و مجموعاً معنای واحدی را می‌رسانند؛ مانند: آرایش کردن و تأسف خوردن.» (احمدی گیوی، انوری، ۱۳۸۵، ب: ۲۵) در مواردی که همکردهای افعال مرکب «بودن، شدن، کردن و مشتقاتشان» هستند، این افعال اختلاط زیادی با فعل‌های ربطی پیدا می‌کنند. مثلاً در کتاب «دستور تاریخی»، خانلری مثال «خانه سفید بود» را فعل مرکب محسوب نکرده است و آن را فعل ربطی می‌داند؛ زیرا «صفتی را در جمله، باز بسته نهاد قرار می‌دهد و هر یک از دو جزء در این گونه عبارت‌ها معنی مستقل و اصلی خود را حفظ می‌کند و از مجموع آن‌ها معنی واحدی حاصل نمی‌شود» (ناتل خانلری، ۱۳۸۲: ۶۰).

بنابراین، ایشان، «شد» در «سفید شد» را نیز فعل ربطی می‌دانند. از طرفی دیگر، خود خانلری «شدن» و «گشتن» را هرگاه با اسم ترکیب شود، همکرده فعل مرکب دانسته‌اند؛ یعنی مثال‌هایی نظیر «قسمت شدن، تلف شدن، انجمن گشتن و خطا گشتن» را فعل مرکب محسوب کرده‌اند؛ زیرا صورت متعدی دارند (قسمت کرد، تلف کرد، و...)، اما این دلیل کاملاً نادرست است؛ چون «سفید بود» هم حالت متعدی دارد (سفید کرد). متأسفانه استاد خانلری در این مورد مرز قابل قبولی ارائه نداده است. از طرف دیگر، ابوالقاسمی دقیقاً همین مثال را فعل مرکب می‌داند: «سفید شدن - که فعل مرکب نامیده می‌شود - به‌جای سفیدیدن ساخته شده است» (ابوالقاسمی، ۱۳۸۳: ۲۲۲). چنان‌که می‌بینیم براساس آنچه کتب دستور گفته‌اند، تشخیص فعل ربطی از فعل مرکب تقریباً غیرممکن است. فعل مرکب یعنی فعلی که از دو فعل ساخته شود؛ در صورتی که ما تمام عبارت‌هایی را که فعل مرکب می‌نامیم، از الگوی اسم یا صفت + فعل ساخته می‌شوند و بهتر است آن‌ها را گروه فعلی (یا گزاره‌ای) بنامیم نه فعل مرکب.

از نظر ما افعال اسنادی در تمام مواردی که همکرده پنداشته شده‌اند، در عین حال ربطی نیز هستند. بدین صورت که چون فعل ناقص‌اند برای تکمیل معنای خود به مسند احتیاج دارند و تا حدی با جزء دیگر گزاره پیوند برقرار می‌سازند و ترکیب می‌شوند؛ یعنی در عین ربطی بودن فرایند ترکیب نیز در آن‌ها رخ داده است. این فرایند ترکیب حتی در بسیاری از افعال تام

فراپند تغییر در زبان فارسی

چکیده
تغییر در هر زبان در اثر عوامل مختلفی چون، تازش‌ها، تبدلات فرهنگی، تغییر در آیین‌ها و نواندیشی در علوم، به وجود می‌آید. زبان ایران با توجه به همین عوامل طی سال‌ها دچار تغییراتی شده است. عمده‌ترین تغییرات زبان فارسی در زمینه‌های آوایی، ساختاری و واژگانی و معنایی بوده است. در این مقاله سعی شده است این تغییرات از گذشته‌های دور تا دوره معاصر در زبان فارسی بررسی و با تأملی بر فرهنگ ایران شود. در نهایت، چنین نتیجه گرفته شده که فرایند تغییر زبان در برخی سطوح زبانی کند و در برخی تند و آریزایی شده است. بنابراین تغییر در برخی سطوح زبانی کند و در برخی تند و آریزایی شده است. بنابراین تغییرات زبانی، آوایی، ساختاری، واژگانی، کلمه‌واژه‌ها، تغییرات زبانی، آوایی، ساختاری، واژگانی، معنایی

مقدمه

زبان ابزاری برای برقراری ارتباط بین انسان‌هاست. آدمی اندیشه، تجربه، دانش و بسیاری از اندوخته‌های خود را از طریق زبان به دیگران انتقال می‌دهد. سخن‌گویان در برخورد با پدیده‌های جدید زبانی، با وارد کردن آن‌ها به زبان خود، ناخواسته تغییراتی در زبان ایجاد می‌کنند. به این ترتیب، آنان در گذر زمان پیوسته نقشی اساسی در شتاب یا کاهش فرایند تغییر زبان داشته‌اند. زبان‌شناسان برای تغییرات زبانی دلایل زیادی بیان کرده‌اند که بیشتر این دلایل با تاریخ جوامع زبانی، مسائل اجتماعی، آیینی، مذهبی، تازش بیگانگان، تبدلات فرهنگی و پیشرفت‌های علمی ارتباط تنگاتنگی دارند. تغییر

زبان در طول تاریخ، به سطح واژگانی محدود نبوده، بلکه تغییر در سایر سطوح زبانی، چون آوایی، ساختاری و معنایی نیز رخ داده است. روند دگرگونی‌ها نیز در سطوح زبانی عمدتاً متفاوت بوده است و برخی آرام و برخی دیگر با جریاناتی تند همراه شده‌اند. سطح آوایی، سطح ساختاری و سطح معنایی از نوع جریان آرام و سطح واژگانی، از حرکت تند و گاه شتاب‌زده برخوردار بوده است.

داتنه، شاعر ایتالیایی، درباره تغییرات زبانی می‌گوید: «از آنجا که از زمان اغتشاش برج بابل به بعد، هر زبان انسانی... مطابق با امیال ما از نو ساخته شده است، زبان نیز نمی‌تواند ثابت و دائمی باشد بلکه مانند دیگر چیزهای انسان، آداب و رسوم و لباس، ناچار نسبت به زمان و مکان تغییر می‌کند» (هال، ۱۳۸۱).

در تأیید این مطلب باید افزود که وجود شمار زیادی از لهجه‌ها و گویش‌های گوناگون در یک سرزمین، بیانگر تغییرات فراوان زبانی دوره‌های مختلف آن جامعه است.

زبان فارسی نیز چون دیگر زبان‌ها، در طول تاریخ، تغییرات بسیاری را تجربه کرده است. پیشینه بسیار طولانی زبان «ایرانی باستان» به هزاره نخست پیش از میلاد می‌رسد. در حلقه نخست از زنجیره زبان‌های ایرانی، زبان‌های «سکایی»، «مادی»، «فارسی باستان» و «وستایی» قرار دارند (ابوالقاسمی، ۱۳۷۳: ۱۸). امروز از این زبان‌های باستانی تنها آگاهی‌های اندکی بر جای مانده است. حلقه بعدی، زبان «ایرانی میانه» شامل: گروه «ایرانی میانه شرقی» (بلخی، سکایی، سغدی و خوارزمی) و گروه «ایرانی میانه غربی» (پهلوی اشکانی و فارسی میانه) است. زبان‌های ایرانی میانه هم مدتی به حیات خود ادامه دادند و چون با سیاست‌های روز گره خورده بودند،

کلی تثبیت شد و تغییرات بعدی تا امروز، از نوع تغییرات روبنایی و ظاهری در سطوح مختلف زبانی بوده که به اصل و ماهیت زبان فارسی خدشه‌چندانی وارد نساخته است. نویسندگان ایرانی سده‌های چهارم هجری به بعد به سبب علاقه و اصرارشان به انتقال آگاهی‌ها و علوم رایج زمان به زبان عربی، عاملی شدند تا فضل‌فروشی و به رخ کشیدن آگاهی از علوم غریبه بر دیگر نویسندگان نیز تأثیر بگذارد و نویسندگان بعدی به تقلید از آنان و گاهی به گونه‌ای افراطی، زبان عربی را در آثارشان به کار ببرند و نوشته‌هایشان به طور کامل به زبان عربی نگارش یابد. بدین ترتیب، آنان تغییرات زبانی آشکاری را در متن‌ها ایجاد کردند. حرکت تغییر زبان به وسیله این گروه‌ها در ابتدا در رو ساخت و بسیار کند و آرام بود ولی در دوره‌های بعد با شکل‌گیری مراکز بزرگ آموزشی چون نظامیه‌ها - که درس‌ها به زبان عربی تدریس می‌شد - تأثیرگذاری زبان عربی بر زبان فارسی شتاب بیشتری یافت.

علاوه بر این، همجواری و ارتباط‌های سیاسی، اقتصادی و فرهنگی سرزمین‌ها با یکدیگر و دشمنی کشورها، که منجر به جنگ بین آن‌ها می‌شد، ناخواسته در زبان تغییراتی به وجود آورد.

از تأثیرات زبانی جوامع بر یکدیگر، گسترش واژگان با ورود لغات جدید و تغییر در ساختار زبانی و نظام آوایی هستند. تاریخ زبان ایران از همان ابتدا، دگرگونی‌های زبانی را پس از هجوم و سلطه اقوام مختلف چون، یونانی، عرب، ترک، تاتار و مغول مشاهده کرده است. حتی پس از ایجاد وحدت و یکپارچگی در سراسر کشور و تعیین مرزبندی‌های سیاسی، با آنکه تازش‌های ناگهانی اقوام بیگانه اندک‌اندک رنگ باخته بود، تبادلات فرهنگی، تجاری، اقتصادی، سیاسی و نیز تجاوز کشورهای به‌ویژه کشور همسایه شمالی ایران و کشورهای اروپایی از سوی جنوب به ایران همچنان ادامه داشت و همین مسائل منجر به بروز تغییراتی در سطوح مختلف زبانی و بیشتر از همه در سطح واژگانی زبان فارسی شد. در دوره‌های اخیر نیز به سبب افزایش داده‌های فناورانه در دنیای دانش و پیدایی فنون و رشته‌های مختلف علمی، با سیل ورود واژگان بیگانه به زبان فارسی روبه‌رو هستیم که به طور حتم حرکت سریع و همت بلند متخصصان و صاحب‌نظران را برای جانشین‌سازی واژه‌های بیگانه می‌طلبد. به یقین، جانشین‌سازی باید به گونه‌ای باشد که پیش از ورود واژه غیرفارسی، واژه فارسی برابر آن معلوم و تثبیت شده باشد و سپس واژه نوساخته، اجازه ورود به زبان فارسی بیابد. یکی دیگر از اشکالات پیش روی زبان فارسی، برگردان نوشته‌های غیرفارسی به زبان فارسی است که متأسفانه گاهی منجر به تغییرات بد و ناخوشایندی در سطح زبان می‌شود. به طوری که برای پاک‌سازی این تغییرات از زبان فارسی، گاهی هیچ چاره‌ای به نظر اهل زبان نمی‌رسد. حتی در برخی مواقع تأثیر این برگردان‌ها به زبان فارسی به قدری ژرف است که شیوه نگارش فارسی زیر نفوذ آن‌ها قرار می‌گیرد. در این زمینه لازم است کارشناسان و صاحب‌نظران زبان‌شناس، روش‌های قانونمندی را با نظارتی دائم بر فن ترجمه اعمال نمایند.

دنباله مطلب در وبگاه نشریه

با فروپاشی حکومت‌های تابعه، به تدریج از میان مردم رخت بریستند. آخرین حلقه، زبان‌های «ایرانی جدید»، در سال ۲۵۴ ه. ق شکل گرفت که زبان‌های «پشتو»، «کردی»، «آسی»، «بلوچی» و «فارسی دری» را در برمی‌گیرد (همان: ۲۸۳). این زبان‌ها نیز با تحولات روزگار، تراش خورده‌تر شدند و به سبب آمیختگی با زبان‌های دیگر، تغییراتی را پذیرفتند. زبان فارسی دری دنباله فارسی میانه است که از زمان «یعقوب لیث صفاری»، زبان رسمی ایرانیان مسلمان شد (همان: ۲۸۵). از آن زمان تا دوره اخیر، این زبان در زمینه‌های مختلف آوایی، ساختاری، واژگانی و معنایی تغییرات بسیاری کرده است. متأسفانه گستردگی حوزه زبان و باز بودن مرزهای زبان راه را برای ورود هر گونه تغییر در مقوله‌های آوایی، ساختاری، واژگانی و معنایی فراهم ساخته است. شتاب زیاد در سرازیر شدن واژگان بی‌شمار از دنیای علم به زبان فارسی، تولید واژگان داخلی به شکلی گاه افسارگسیخته و ناهماهنگ و غیراستاندارد، ناآگاهی گویندگان در زمینه چگونگی بیان آوایی برخی واژگان، چندمعنایی بودن شماری از واژه‌ها و بسیاری مسائل دیگر موجب آن شده است که زبان فارسی امروزی قدری خشن به نظر برسد و از ظرافت‌های ساختاری و معنایی به دور باشد. به همین سبب، پدیده زبان برای هر گونه دگرگونی اصولی و درست، نیازمند توجه و تلاشی طاقت‌فرسا از سوی بزرگان ادب فارسی است. در این مقاله می‌کوشیم با نگرشی کلی به تغییرات زبانی و با رویکردی فرهنگی، کندوکاوی در دوره‌های مختلف تاریخ زبان داشته باشیم. به یقین، اگر تغییرات زبانی تابع فرایندی اصولی و منطبق با فرهنگ و ارزش‌های مطلوب جامعه و نیز بر پایه اندیشه‌های نو و خردگرا باشد، زبان در مسیری درست و منطقی هدایت خواهد شد.

زبان و مؤلفه‌های تغییر

انسان موجودی اجتماعی است و رفتارهای اجتماعی او متناسب با هر دوره، تغییر می‌کند. با خواندن متن‌های ادبی و تاریخی بر جای مانده از گذشته و نوشته‌های جدیدتر، به روشنی می‌توان تغییر در شیوه زندگی، باورها و تمایلات انسان را از مراحل ابتدایی تا تکامل، درک و کشف کرد. همچنین با بهره‌گیری از این منابع نوشتاری، تغییر در عادات گفتاری و شیوه‌های بیان سخنگویان، کاربرد واژگانی، ساخت زبانی و تغییر در معانی واژگان را در هر دوره پیگیری کرد.

براساس متن‌های موجود، پیشینیان، برداشت‌ها و آموخته‌های زمان خود را در زبان رایج همان دوره بر جای گذاشتند و در حقیقت سنگ نوینی را بر کهن بنای محکم زبان افزودند که یقیناً با سنگ‌های پیشین تفاوت‌هایی داشته و به طور قطع با دستاوردهای آیندگان نیز متفاوت است. از همین رو مطالعه متن‌های کهن هر دوره نیازمند تأمل در رخدادهای جامعه و داشتن آگاهی‌هایی از زبان آن دوره است. زبان فارسی نیز در هر دوره متناسب با الگوهای مورد پذیرش جامعه، تغییراتی را پشت سر گذاشته است و در بررسی‌های علمی زبانی، در بدو امر باید به تغییرات فرهنگی جامعه آن روز توجه کرد.

در ایران، از زمان ظهور دین اسلام، تغییرات زبانی با تغییری

مقدمه

به نظر می‌رسد که فلسفه وجودی و مبنای زیبایی‌شناسی آرایه‌های جناس «لفظ، تام و مرکب» در ذهن و اندیشه سعدی - پیامبر شعر فارسی - با دیگر شاعران، اندکی تفاوت دارد. شاید یکی از دلایل این امر، تغییر نسبی زاویه دید وی نسبت به این نوع جناس‌ها در مقایسه با دیگر شاعران پارسی‌گو باشد و اینکه ظاهراً وی می‌خواهد این نوع جناس‌ها را در سخن خود به اوج برساند. می‌توان گفت که سعدی یکی از منتقدان فنون بلاغت نیز هست ولی نقدش را به گونه دیگری انجام می‌دهد و به جای نوشتن کتاب‌های مستقل در زمینه بلاغت، سخن خود را طوری آراسته و پیراسته می‌کند که مهر تأییدی بر بسیاری از آرایه‌های به کار رفته در کلام شاعران و نویسندگان پیش از خود زده باشد. او برای این منظور از هنرهای بدیعی جناس «لفظ، تام و مرکب» بهترین استفاده را کرده است.

تقارن و تناسب بین شیوه نویسندگی و سبک شعری سعدی - به این معنی که اندیشه شعری وی در بوستان تا حدی بر مضامین و مطالب او در گلستان مؤثر است - سبب شده است که لباس شعر او با نثرش نسبتاً هم‌رنگ باشد و این هم‌رنگی

آرایه‌های جناس

لفظ، تام و مرکب
در نظم و نثر سعدی

رسول کردی

در کتاب‌های مربوط به بدیع، وجود یا نبود «جناس» بین هر دسته از واژه‌های (شعری، نثری، شعری، نثری)، (عجز، خیار)، (عاجل، آجل)، (نسیم، نسیم)، (عید، عید)، (عمر، امر)، (دقیقاً و دقیقاً)، (عید، عید)، (عمر، امر)، (دقیقاً و دقیقاً) و... در صورت وجود در پرده‌ای از ابهام و اختلاف نظر باقی می‌ماند. نوع آن جناس «لفظ، تام و مرکب» تازه به آرایه‌های تحلیل آنها پرداخته و با ذکر شواهدی از نظم و نثر سعدی، دلیل بسامد بالای این نوع آرایه‌های بدیعی را در سخن و اندیشه سعدی بیان کرده است. کیدواژه‌ها: سعدی، نظم و نثر سعدی، جناس «لفظ، تام و مرکب»، واژه‌های مشابه (هم‌آوا)، قافیه بدیعی

در آرایه جناس، به ویژه جناس «لفظ، تام و مرکب»، بارزتر جلوه می‌کند؛ زیرا شیوه وی در نویسندگی متأثر از روش مقامه‌نویسی است که دو رکن مهم آن از نظر علم بدیع، آرایه‌های سجع و جناس‌اند.

تسلط سعدی بر فنون بلاغت، برخورداری او از ذهن واژه‌ساز و خلاق و عبارت‌پردازی، که هنگام سخن گفتن مانند چشمه زمزم جاری است، قرینه‌های واژگانی را برای وی تداعی می‌کنند. «مجد همگر» شاعر هم‌عصر سعدی در این باره می‌گوید:

«ز سعدی مشهور سخن، شعر روان جوی
کو کعبه فضل است و دلش چشمه زمزم»
(مقدمه گلستان، صفحه ۷۸)

معاشرت و مراودت کم‌نظیر سعدی با مردم نیز سبب زایش و افزایش واژه‌های ملون و مزین در ذهن و اندیشه وی شده است و به این ترتیب، هر وقت که می‌خواهد رشته کلامش را با گوهرهای همسان و هم‌جنس بیاراید، دچار تنگنا نمی‌شود. هنر نویسندگی و فنون شاعری خاص سعدی و برخورداری ذهنی او از گنجینه واژگان بسیار بالا سبب شده است که وی بتواند از تمام ظرفیت الفاظ در جهت آفرینش ادبی استفاده

کند و جناس «لفظ، تام و مرکب» را - که موسیقایی‌ترین نوع جناس هستند - به طور طبیعی، هنرمندانه و به دور از هرگونه تکلف در نظم و نثر خویش به کار ببرد. این شاعر و نویسنده باتجربه با بهره‌گیری از فنون بلاغت، به‌ویژه این نوع جناس‌ها، تأثیر سخن خود را بر خواننده یا شنونده کلامش، افزایش می‌دهد و با این کار، ذهن خواننده و شنونده سخنش را به کنجکاو و جست‌وجوی بیشتر در یافتن معنی واژه‌هایی و می‌دارد که این نوع جناس‌ها را دارند. مجموعه این عوامل می‌تواند سبب افزایش بسامد آرایه‌های جناس «لفظ، تام و مرکب» در سخن وی باشد که نگارنده در این پژوهش به نمونه‌هایی از این نوع جناس‌ها اشاره کرده است.

الف) جناس لفظ: «زمانی که دو پایه جناس در تلفظ، یک‌سان و در نوشتن، متفاوت باشند، مثل: خوار، خار» (بلاغت: ۱۱۶). «تجانس بین اهر دسته از واژه‌های [خوار، خار]، (فطرت، فترت)، (محظور، محذور) را [که] «جناس لفظ» نام نهاده‌اند، از نظر ما «جناس تام» است؛ زیرا «بدیع» بحث موسیقی و مسموعات است نه مکتوبات.» (نگاهی تازه به بدیع: ۳۹ و ۴۰). «واژه‌های (ختا، خطا) در فارسی مثل هم تلفظ می‌شوند، پس «جناس تام» هستند.» (نقد بدیع، تلخیص از ص ۱۸). «بین هر دسته از واژه‌های (عاجل، آجل)، (خوان، خان)، (صبا، سبا)، (قضه، غصه) و... آرایه «جناس لفظ» وجود دارد.» (عروسان سخن، تلخیص از ص ۷۴)

به نظر نگارنده، از آنجا که علم «بدیع» شامل آرایه‌های لفظی و معنوی است، هم به لفظ (شکل گفتاری واژه)، هم به شکل نوشتاری و معنای واژه می‌پردازد. به نظر می‌رسد که تعریف زیر در مورد جناس لفظ - که در هیچ کتابی ارائه نشده است - بسیاری از اختلاف‌نظرها را در این زمینه برطرف کند:

نوع خاصی از واژه‌های متشابه (هم‌آوا) را «جناس لفظ» گویند، هرگاه که تفاوت نوشتاری آنها در یکی از موارد زیر باشد:

۱) تفاوت نوشتاری آنها فقط در یک حرف باشد؛ مانند: (عاجل، آجل)، (سمین، ثمین)، (خطا، ختا)، (حیاط، حیات) و...

۲) یکی از واژه‌ها از نظر نوشتاری، یک حرف از دیگری بیشتر داشته باشد و حروف واژه‌ها، اختلاف نوشتاری دیگری نداشته باشند؛ مانند: (خوار، خار)، (خوان، خان)، (خویش، خیش)، (خواست، خاسته) و...

تبصره ۱) واژه‌های متشابه (هم‌آوایی) که تفاوت نوشتاری آنها در بیش از یک حرف است، از نظر نگارنده، **ملحق به جناس لفظ** نام دارند. مانند: (اثیر، عصیر)، (اسیر، عصیر)، (اساس، اثاث)، (قیاس، غیاث)، (متأثر، متعسر)، (عمرو، امر) و...

تبصره ۲) نگارنده هر دسته از واژه‌های (مقام، مقام)، (خاتم، خاتم)، (عمران، عمران)، (سلاح، صلاح)، (فراق، فراغ)، (فطرت، فترت)، (سلاح، صلاح)، (مُعاصر، مَآثر)، (قضه، غصه)، (قُضبان، غُضبان) و... را نیز **ملحق به جناس لفظ** در نظر گرفته است.

دنباله مطلب در وبگاه نشریه



تسلط سعدی بر فنون بلاغت،
بر خوراری او از ذهن واژه‌ساز و خلاق
و عبارت‌پردازی، که هنگام سخن گفتن
مانند چشمه زمزم جاری است، قرینه‌های
واژگانی را برای وی تداعی می‌کنند

چگونه مجموعه لغاتی که در طول تاریخ در زبان ملت‌ها وجود داشته، در واقع فهرستی از شیوه زندگی، آداب و عادات، دروازه‌های فرهنگی و تمدنی آن ملت‌هاست. این مجموعه لغات مدنی درازگیسان نمی‌ماند و تحولات مادی و معنوی در آن‌ها تغییراتی پدید می‌آورد. نویسنده این مقاله بر آن بوده است تا با بررسی داستان سیاوش، تغییرات زبانی موجود در داستان را اعم از واژه‌های متروک، واژه‌های جدید، تغییرات آوایی (ایضال)، ادغام، تخفیف و حذف، و کلمات مثال تحولات، تخفیف، ادغام، تخفیف، حذف، مثال تغییرات، ایضال،

نیلوفر جامی‌الاحمدی

کارشناس ارشد زبان و ادب فارسی و دبیر ادبیات دبیرستان‌های مشهد

«جهان سربسز عـبـرت و حکـم است»

بررسی تغییرات زبانی در داستان سیاوش



مقدمه

و سنجش به‌دست آمد این بود که هیچ کدام از این زبان‌ها که دانشمندان آن‌ها را می‌شناختند، صورت اصلی نیستند و تنها صورت‌های دگرگون شده اصل خویش‌اند. این صورت‌ها نیز دائم در حال تغییرند و تلاش ما برای اینکه آن‌ها را به یک صورت حفظ کنیم، بیهوده است.

بخش بزرگی از تحولات زبان در مدتی طولانی یعنی طی چند نسل و حتی چند قرن روی می‌دهد.

از قدیمی‌ترین زمان‌ها که اقوام مختلف به جمع‌آوری و تدوین قواعد زبان و ثبت لفظ و معنی کلمات پرداختند، بر این پندار بودند که زبان صورت واحد و ثابتی دارد و هرگونه انحراف از صورت اصلی خطاست.

آشنایی و ارتباط ملت‌های مختلف با یکدیگر، سبب شد تا زبان‌های مختلف با یکدیگر سنجیده شوند و شباهت‌های آنان مشخص گردد. آنچه از این مقایسه

که در آنجا آید زبانش بدو
نزدیک برادر سپهرش بدو
دوم آتش را در کج بدو
مرده است بر زمین بدو

که در آنجا آید زبانش بدو
نزدیک برادر سپهرش بدو
دوم آتش را در کج بدو
مرده است بر زمین بدو

که در آنجا آید زبانش بدو
نزدیک برادر سپهرش بدو
دوم آتش را در کج بدو
مرده است بر زمین بدو

که در آنجا آید زبانش بدو
نزدیک برادر سپهرش بدو
دوم آتش را در کج بدو
مرده است بر زمین بدو



۸. پدرو = پدرو
- ج ۳، بیت ۸
۹. پُرسیت = پُرسید
- ج ۳، بیت ۱۵۱۱
۱۰. پیروزه = فیروزه
- ج ۳، بیت ۵۹
۱۱. دَرَفشان = درخشان
- ج ۳، بیت ۱۴۵۸
۱۲. زاول = زابل
- ج ۳، بیت ۶۲۵
۱۳. ساروان = ساربان
- ج ۳، بیت ۴۶۷
۱۴. سوداوه = سودابه
- ج ۳، بیت ۱۳۱
۱۵. سیاووش = سیاوش
- ج ۳، بیت ۱۰۲
۱۶. شنبلیله = شنبلیله
- ج ۳، بیت ۲۹۸۲
۱۷. کوز = گوژ
- ج ۳، بیت ۱۵۵۸
۱۸. گیهان = جیهان = جهان
- ج ۳، بیت ۲۷۶
۱۹. لاژورد = لاچورد
- ج ۳، بیت ۳۱۱
۲۰. نیشتن = نوشتن
- ج ۳، بیت ۱۲۸
۲۱. نویسنده = نویسنده
- ج ۳، بیت ۳۶۰۳
۲۲. نخچیر = نخچیر
- ج ۳، بیت ۲۱

ادغام:

کوتاه شدن صورت زبانی گاه به دلیل نزدیکی دو حرف به هم صورت می‌گیرد که برای سهولت تلفظ، در یکدیگر ادغام می‌شوند. گاه نیز برای کوتاه شدن، دو یا سه واژه در هم ادغام می‌شوند و واژه‌ای جدید به وجود می‌آید.

۱. اینت = این تو را
- ج ۳، بیت ۱۹۸
۲. بتر = بدتر
- ج ۳، بیت ۱۹۷۷
۳. کت = که تو را
- ج ۳، بیت ۲۴۹
۴. مانا = مانند آن که
- ج ۳، بیت ۶۲۸
۵. همم = هم مرا
- ج ۳، بیت ۱۲۶۰

سرعت و تحول هر زبان تا زمانی است که نوشته نشده و آثاری ادبی به آن زبان به وجود نیامده است. از آن پس چون نمونه ثابتی برای هر تلفظ و معنی و ساخت هست، تخلف از آن بسیار دشوار است و تغییرات به کندی صورت می‌گیرد. در ادبیات، که حاصل اندیشه و تأمل افراد معدودی است، همیشه ممکن است یک یا چند تن که تأثیر و نفوذی دارند سبک و سلیقه معمول را تغییر دهند یا مانع انحرافات زبانی شوند. زبان ادبی نیز در معرض تحولاتی اجتناب‌ناپذیر قرار می‌گیرد که اغلب تابع اراده و سلیقه افراد نیست.

مجموعه لغاتی که در طول تاریخ در زبان ملت‌ها وجود داشته، در واقع فهرستی از شیوه زندگی، اندیشه‌ها و آرزوهای آن‌هاست. این مجموعه لغات در هیچ زبانی مدتی دراز یکسان نمی‌ماند و تحولات مادی و معنوی جامعه در آن تغییراتی پدید می‌آورد. از جمله اینکه گروهی از لغات به دلیل از بین رفتن مصداق خارجی آن‌ها از این مجموعه بیرون می‌روند. گروهی دیگر واژه‌هایی هستند که برای معانی تازه و نو به کار گرفته می‌شوند و از طریق اشتقاق، اقتباس و کاربرد لغت متروک در معنی به وجود می‌آیند.

در تحول لغات هر زبان عوامل بسیاری تأثیر دارد که مؤثرترین آن‌ها علل اجتماعی هستند.

پس چنانچه گفتیم تغییرات زبان به سه صورت انجام می‌گیرد:

۱. متروک شدن واژه‌ها
۲. پیدایش واژه‌های جدید
۳. تغییر بعضی از واژه‌ها.

ابدال:

همه چیز زبان تغییر می‌یابد: واج‌ها، صورت آوایی تکواژها و واژه‌ها... تغییرات آوایی به گونه‌های متفاوتی ظاهر می‌شوند که تغییر واج‌ها عمده‌ترین آن‌هاست.

فرایند تغییر زبان این گونه است که برخی واج‌ها در طول زمان به واج‌های دیگر بدل می‌شوند و در نتیجه صورت لفظی تکواژها و واژه‌ها نیز تغییر می‌یابد.

علامه دهخدا در لغت‌نامه می‌گوید: «ابدال، قرار دادن حرفی به جای حرف دیگر برای دفع ثقل و سنگینی است.»^۱

۱. آژردن = آژردن

- ج ۳، بیت ۳۱۰
۲. آهرمن = آهریمن
- ج ۳، بیت ۴۳۲
۳. آرز = آرج
- ج ۳، بیت ۸۹۸
۴. اسپ = اسب
- ج ۳، بیت ۳۵
۵. ایچ - هیچ
- ج ۳، بیت ۱۶۳
۶. بسیج = بسیج
- ج ۳، بیت ۳۷۲
۷. بدو = به او
- ج ۳، بیت ۳۳



انواع انشا

موسسین: محمد علی و آریه
 کارشناس ارشد زبان و ادب فارسی و
 مدرس دانشگاه جامع علمی کاربردی حوزه علمی و فنی

چگونه انشا از نظر منطقی انواعی دارد و شناخت هر نوع آن و جداسازی آن‌ها امری لازم و مهم است (معمولاً برای معلمان و استادان فن نگارش) متأسفانه در نگاه اول به ویژه «انشا» همان تصورات کهن و ایستاده ذهن راه می‌یابد. نوشتن چند سطر عادی درباره موضوعاتی چون توصیف مناظر طبیعی همانند فصول سال، رودخانه، کوه و... توصیف این پدیده‌ها البته بخشی از انشاست نه تمام آن زیرا در دایره انشا معانی گسترده‌تری چون بویایی، آفرینش و ابداع نیز وجود دارد. بر آن شدیم تا در حد یک مقاله تحقیقی، با آوردن نمونه‌ها و مصداق‌ها در زمینه نگارش و انشا اطلاعاتی نو به خوانندگان عرضه کردیم تا آنان گام‌های بهتر بعدی و نفعی موارد نمودار استفاده کرده و انشا بردارند. از نشانه‌های (+ و -) در تأیید و بنابر این، تا حد امکان، البته این آوردن آنچه در نمودار آمده است در متن می‌آید. بر اساس موضوع مورد نظر تغییر کند. نیز انشا می‌تواند از نظر تعداد نویسنده‌گان (فردی گروهی)، از تصویر و... به انواع دیگری قابل تقسیم باشد که به‌دنبالی به کلیدواژه‌ها، انشا، تخیل، توصیف، تحقیق، استدلال



مقدمه

انشا مصدر باب افعال است. در لغت به معنی «آغاز سخن کردن» و «آفریدن» و «از خود چیز گفتن و نوشتن» است. در اصطلاح ادبی ایجاد اثری است فکری، وسیله‌ای برای نمایاندن اندیشه‌های بشری که اهمیت و فایده آن به اختصار چنین است:

۱. تقویت و پرورش ذوق هنری و استعدادهای نهفته و هدایت استعداد خلاق به سوی تفکر عالی و نقطه عالی تفکر
۲. تسهیل و تسریع در انتقال عقاید و افکار با تنوع انشایی
۳. پرورش قوه تفکر و تکلم
۴. بیان و نگارش دیده‌ها، شنیده‌ها، اندیشه‌ها و احساسات درونی
۵. اقناع و ارضا و تهییج حس زیبایی و ذوق خواننده
۶. تقویت قوه تفهیم و تفاهم
۷. باخبر شدن از اندیشه‌ها و آثار هنری و ادبی نیاکان و گذشتگان و تکمیل دانسته‌های خودمان با استفاده از آن‌ها
۸. بیان خاطرات گذشته با تمام تلخی‌ها و شیرینی‌ها، زشتی‌ها و زیبایی‌ها
۹. جاودان ماندن سخنان، دریافت‌ها، دانسته‌ها و شناخته‌های بشری
۱۰. سخن = انشا، آوازه جان و روان حق جوست. نظامی گنجهای:

«تا سخن آوازه دل درنداد

جان تن آزاده به گل درنداد

۱۱. نگارش و انشا مبنایی انکارناپذیر برای صدا و سیما، رسانه‌ها، وسایل ارتباط جمعی، رایانه‌ای، مطبوعاتی، مکاتبات اداری، تجاری و مانند این‌هاست.

۱۲. عرصه بروز اسرار درونی برای شعرا و ادبا و تولد شعر و روحیه شعرپروری در قالب‌های کهن و نو با چهره‌هایی همچون فردوسی، مولوی، محتشم و نیما، اخوان و موسوی گرماردی و ... است.



گلبرگ‌های باغ انشا

علمی

۱. آرایه ادبی
۲. احساس ادبی
۳. اصطلاحات علمی
۴. برهان مبتنی بر آزمایش و تجربه
۵. پژوهش دقیق
۶. تفکر و تعقل علمی
۷. دقیق با اندازه
۸. زبان علمی مستقیم و صریح
۹. مرتبط با مسائل واقعی نه تخیلی (۱)

انشای علمی فاقد ابهام و ابهام است: «گر ابهام و ابهام در زبان ادبی حُسن است، در زبان علمی کاملاً عیب به‌شمار می‌آید. بهره‌گیری از تشبیه و استعاره و توصیف در زبان ادبی به زیبایی نوشته کمک می‌کند. برعکس، در نوشته‌های علمی باعث طنز و خنده می‌شود؛ مثلاً اگر نقطه جوش را چنین تعریف کنیم، چقدر مسخره می‌شود: «اگر آب گوارا و شفاف که چون اشک معشوق زلال و صاف است، بر اثر حرارت آتش سوزان و سهمناک در ۱۰۰ درصد فراتر از صفر آید، به سان دل عاشق زار به جوش و خروش و ناله و فغان می‌آید و غلغل‌زنان آتشفشان خواهد نمود!» (ذوالفقاری، ۱۳۸۷: ۱۴۳-۱۴۲)

زبان علمی جهان‌شمول و همگانی است و دلالت‌های آن محدود است و زبان مستقیم و صریح برای خبررسانی است. «هدف زبان علمی این است که لفظ بر معنی، دلالت آشکار و بی‌واسطه داشته باشد. در این زبان، لفظ شفاف و فرمانا (حاکمی ماوراء) است؛ یعنی بی‌آنکه توجه ما را به خود کلمات و تعبیرات جلب کند و ما را در خود متوقف سازد، به‌سوی مدلول و معنی راهبر می‌شود» (سمیعی گیلاتی، ۱۳۷۷: ۴۲)

تحقیقی

۱. آزمایش
۲. کاربرد آمار
۳. اسناد و مدارک و شواهد و مآخذ
۴. برهان
۵. پیام مستقیم
۶. تجربه عالمانه
۷. تفکر عالمانه
۸. دقت عالمانه
۹. زبان ساده و روان بی‌آرایه
۱۰. روش‌های منطقی
۱۱. ذوق و احساس و تخیل



ویژگی های بدیع و ناگفته در باره موصوف
است اما محدود به بیان صفات نیست بلکه
قیده ها، بدل ها، مضامین، مضمون ها و... نیز
نوعی توصیف موصوف است

انشای تحقیقی شامل علوم و فنونی است که به تحقیق و استدلال نیازمندند و آزمایش به عنوان یکی از پیش نیازهای آن، باید بر چارچوب و اصول صحیح زبانی و نگارشی مبتنی باشد تا هدف از آن، که یافتن حقیقت علمی یا منطقی است، از راه جست و جوی صحیح و روشمند حاصل گردد.

آنچه باید در این نوع انشا رعایت شود عبارت است از:

- ترتیب و توالی منطقی یادداشت ها
 - نتیجه روشن و منطقی در پایان تحقیق
 - مختصر و مفید بودن
 - انتخاب موضوعی جدید و بدیع
 - تعیین نکات اصلی موضوع
 - اصل جامع و مانع بودن
 - نبودن واژه های مغلق، پیچیده، مبهم و نامفهوم.
- این موضوعات می توانند در انشای تحقیقی، طرح شوند:
- نقش رسانه ها و مطبوعات
 - رابطه عقل و دین
 - تأثیر ادبیات بر جامعه و به عکس و مانند این ها

۱. برهان و استدلال (با پشتوانه عقلی / نقلی)
۲. تعقل و تفکر (تأملات درونی)
۳. عملیات ذهنی
۴. بحث های سیاسی، هنری، ادبی و اجتماعی
۵. بیان نمونه و مثال
۶. آمار، آزمایش، نمونه برداری، تجربه

تحلیلی

انشای تحلیلی: تحلیل از ریشه (ح ل ل «حل») به معنی «گشودن» و «باز کردن گره» است؛ تحلیل، یعنی تجزیه و حل کردن و... .

تفحص و مطالعه به منظور یافتن راه حل و رفع ابهام موضوعی اساسی است.

آمار، آزمایش، تجربه و نمونه برداری در مباحث تحلیلی کمتر کاربرد دارد.

۱. دلیل مند
۲. با روش استقرایی (از رسیدن مقدمات جزئی به نتایج کلی)
۳. برهانی - قیاسی
۴. با تفکر
۵. با تمثیل (رسیدن از مقدمات جزئی به نتایج جزئی)
۶. جدل پذیر
۷. خطابه پذیر
۸. قیاس برهانی
۹. نتیجه گیری صحیح و منطقی

استدلالی

برهان (یعنی مسائل بدیهی، محسوس، تجربی، حدس

مطمئن، متواترات و فطریات) از مقدمات قیاسی این انشاست. جدل (یعنی آوردن مقدمات از آداب و سنن، اخلاق و اعتقادات و مسائل اثبات شده و پذیرفته از جانب حریف، برای نتیجه گیری) از روش های مورد قبول انشای استدلالی است. خطابه (یعنی آوردن شواهد و مقدماتی از اقوال معصومین (ع)، دانشمندان و فلاسفه و... برای اثبات مدعای خود) در این انشا کاربرد دارد.

روش استدلالی شعر را به عنوان یک مؤثر قابل توجه نه به عنوان یک دلیل مسلم، می پذیرد.

به طور بسیار خلاصه و ساده می توان گفت که انشای استدلالی، از دانش آموز، دلایل علمی محکم و قابل اعتماد و شاهد مثال های معتبر می خواهد.

۱. مبتنی بر مدارک و مأخذ
۲. ابهام زد، همراه توضیح و توصیف علمی
۳. مشتمل بر تجزیه، تحلیل و تقسیم بندی
۴. همراه با پژوهش عمیق
۵. دقت زیاد
۶. علت باب
۷. در آن شرح و تفسیر غالباً مترادف اند

تشریحی

ریشه تشریح (ش ر ح) است. شرح؛ یعنی توضیح دادن، گشودن مشکل، باز کردن مسائل.

تشریح؛ یعنی شرح دادن، توضیح دادن، قطعه قطعه کردن، جدا کردن و... .

تشریح، بیشتر حاصل دیده ها و شنیده ها و شاید کمتر محصول پژوهش های عمیق و پیرامنه علمی است.

در تشریح مسائل تاریخی، مدارک و مأخذ و پرسش از خبرگان، ابزار کار شارح به حساب می آید.

در تشریح چیزی می توان این پرسش ها را مطرح کرد: چی؟ برای چی؟ کی؟ چگونه؟ چه؟ چرا؟ چطور؟ کجا؟ کی؟ و مانند این ها.

نمونه: تشریح کالبد انسان (شرح اعضا و جوارح: چشم، گوش، دست، پا و... برشماری فواید اعضا و در نتیجه اثبات قدرت لایزال الهی و سپاسگزاری از او).

می توان گفت که انشای تشریحی با شرحه شرحه کردن مجموعه ای پیچیده، فهم، سازماندهی و ترکیب آن را آسان می کند؛ مثل استادی که برای نشان دادن کار یک موتور، وظایف هر قطعه را به تنهایی نشان دهد و به مجموع رسد.

شرح مجموعه گل مرغ چمن داند و بس
که نه هر کاو ورقی خواند معانی دانست

(حافظ)

تشریح، از شرح مسائل، کاملاً عقلی و ذهنی تا صد درصد تجربی و عینی گستردگی دارد.

نکته مهم: تشریح بیشتر برای مسائل واقعی، علمی و جدی

مخاطب وصف می‌شود و به کمک آن، مهارت‌های نگارشی جان می‌گیرند. به کمک آرایه‌های ادبی (معانی، بیان و بدیع) توصیف، قوت می‌یابد و جزئیات پدیده‌ها برجسته‌تر نمایانده می‌شود.

عروض و معانی، بدیع و بیان
سپس قافیه در بلاغت نهان (۴)

انشای توصیفی، مبتنی بر مشاهدات و تجارب دانش‌آموزان است و ساده‌ترین نوع انشاست؛ زیرا «کودک به‌طور فطری کنج‌کاو و مایل به شناخت محیط اطراف خود است و به‌همین لحاظ هر چیزی که او را به این مقصود برساند، برای وی جالب و مطلوب خواهد بود.»

(نوری، ۱۳۷۳: ۷۲)

نکته مهم ۱. در نوشتن انواع انشا شرایط سنی و تناسب باید مدنظر باشد:

«انشای وصفی که مبتنی بر مشاهده و تجربه است، برای دانش‌آموزان دبستان‌ها و دوره راهنمایی تحصیلی مناسب است؛ زیرا نوجوانان در این شرایط سنی و علمی، قادر به نگارش موضوع‌های تحقیقی و استدلالی نیستند اما در صورت کمی تمرین می‌توانند از عهده نگارش وصفی و عینی برآیند.»

(صفایی حائری، ۱۳۷۹: ۳۰-۲۹)

نکته مهم ۲. در نوشتن انشای توصیفی لازم نیست تمام جزئیات یک پدیده وصف شوند. فقط جزئیاتی باید ذکر شوند که در نمایاندن مقصود نقش فعال‌تری دارند. (نگاه به پدیده‌ها از زوایا و ابعاد گوناگون)

نمونه‌ها:

الف: «... غروب ده در کویر، با شکوه و عظمتی مرموز و ماورایی می‌رسد و در برابرش، هستی لب فرو می‌بندد و آرام می‌گیرد. ناگهان سیل مه‌آلود سیاهی خود را به ده می‌زند و فشرده و پریهاو در کوچه‌ها می‌دود و رفته‌رفته در خم کوچه‌ها و درون خانه‌ها فرو می‌نشیند و سپس سکوت مغرب باز ادامه می‌یابد...»

(کویر از علی شریعتی، در توصیف غروب)

در توصیف یک شخص از دو زاویه به او نگریسته می‌شود:

۱. خصوصیات جسمی چون: چهره، لب، دندان، چشم و...
۲. خصوصیات روحی و اخلاقی چون: عجل، آرام، عصبی، مهربان/ پرحرف، کم‌حرف/ زودرنج، صبور و...

ب:

«هر روز که آفتاب، چون گیسوان سفید عمو اسد می‌درخشید و بالا می‌گرفت، دستان پینه‌بسته‌ای کوله‌باری بر کمر باریک و پشت خمیده می‌بست و چشمانی افسونگر، در سایبانی کمان ابرو، بر گونه گلگونش، سوی مزرعه پرتاب می‌شد و بر لب نمکین پیرمرد، ذکر حق، جاری می‌شد و از صدف تنگ

به‌کار می‌رود و همراه دقت و موشکافی علمی است ولی **توصیف** بیشتر در زمینه‌های ادبی، تخیلی و زیباشناختی است.

۱. پس از انشای وصفی، ساده‌ترین نوع انشاست.
۲. بیان داستان، گزارش و...
۳. خلاصه‌نگاری متون
۴. پیام‌رسانی
۵. بازگردانی اشعار داستانی به نثر
۶. طرح لغز و معما در قالب نوشته
۷. بیان نوشتاری یک فیلم، تئاتر، نمایش‌نامه و مانند این‌ها
۸. وصف نقلی تصاویر، جلوه‌های طبیعی و...

نقلی

انشای نقلی، روایت و نوشتن اتفاقات روزمره در زندگی انسان و بیان جزئیات آن است.

۱. تصویرسازی، تخیل، تجسم
۲. تأثیر حواس در جمع‌آوری مواد اولیه
۳. تجربه
۴. دقت و موشکافی که غنابخش است
۵. بیان زشتی و زیبایی
۶. شرح و اثبات مسائل از راه دلیل و برهان

توصیفی

ریشه توصیف (وصف) است. وصف / توصیف یعنی چگونگی کسی یا چیزی را گفتن، شرح دادن، تعریف. توصیف مانند تشریح می‌تواند کاملاً علمی و تحقیقی یا عمدتاً ادبی و تخیلی باشد اما معمولاً در بحث‌های ادبی و تخیلی بیشتر کاربرد دارد. (۲)



توصیف، معمولاً ذکر صفات و ویژگی‌های بدیع و ناگفته‌تر درباره موصوف است اما محدود به بیان صفات نیست بلکه قیدها، بدل‌ها، مضاف‌الیه‌ها، متمم‌ها و... نیز نوعی توصیف موصوف است.

توصیف غیرمستقیم (مثلاً از طریق گفت‌وگو و اعمال شخصیت‌ها) هنرمندانه‌تر است.

توصیف باید زوایای پنهان و تاریک درون موصوف را هنرمندانه نورافشانی کند.

به کمک تصاویر و توصیف وقایع، داستان‌پردازی در عالم خیال شکل می‌گیرد.

توصیف یکی از روش‌های پرورش معانی است؛ موصوف برای

او غنچه مروارید، شکفته می‌شد و به قدمت تاریخ، در سینهٔ ستبرش، اسراری نهفته، فرو خفته بود و...» (۳)

الف: تخیل ادراکی: حضور آنچه فرد قبلاً درک کرده است در ذهن بدون دخل و تصرف؛ مانند به ذهن آوردن تصاویر اشیا و اشخاص.

ب: تخیل اختراعی: با دخل و تصرف در چیزهای قبلاً درک‌شده و پدید آوردن چیزی نو و بدیع، و آن دو نوع است: ۱. اختراعی فعلی: که ارادی، هدفمند، آرزومند، دارای اغراق (بزرگ‌نمایی و کوچک‌نمایی) و آرایه‌های ادبی است؛ مانند تصور انسان سه چشم در ذهن. ۲. اختراعی انفعالی: که غیر ارادی، و بی‌هدف مشخص، خود به خود به ذهن می‌آیند؛ مانند دیدن تکه و لکه ابری، ناخودآگاه در آسمان و پنداشتن شکل انسان سه چشم و گوش.

تخیلی

تبلور صور ذهنی و انتزاعی در نوشته و بیان شخص، در حیطهٔ انشای تخیلی است.

اطلاع از دنیای درون و افکار نهانی و نهفته در دل از این روش حاصل می‌شود:

«این نوع انشا که ساخته و پرداختهٔ ذهن نویسنده است، خوانندهٔ خود را در حالات درونی اعم از غم و شادی، خشم و عطف، خرسندی و نفرت با نویسنده همدم و هم‌داستان می‌بیند و احساسات و انفعالات درونی قهرمانان را به‌درستی حس می‌کند و درمی‌یابد. تأثیر و ارزش داستان با نیروی خلاقهٔ نویسنده رابطه‌ای مستقیم دارد و هر قدر قدرت خیال‌آفرینی و عاطفه‌انگیزی او بیشتر باشد، خواننده بیشتر تحت تأثیر نوشتهٔ او قرار می‌گیرد.»

(نوری، ۱۳۷۳: ۸۱)

به کمک تخیل، محسوسات در ذهن حاضر می‌شوند و صورت‌های زیبا و خیالی بر پایهٔ آن آفریده می‌شود. پس:

«تخیل فضایی معنوی است که هنرمند را احاطه می‌کند تا از ورای آن، جهان را آن‌طور که می‌خواهد ببیند.»

(حسینی، ۱۳۸۳: ۲۵۹)

در این شیوه حوادث و اشخاص واقعیت ندارند، حقیقت دارند؛ حقایقی که از جهان جاری می‌شوند و به گونه‌ای از جان‌بخشی/ تشخیص در انتقال پیام و ایجاد ارتباط بهره

گرفته می‌شود:

«یکی از زیباترین صور خیال، تصرفی است که ذهن نویسنده در اشیا و عناصر بی‌جان طبیعت می‌کند و از رهگذر نیروی تخیل خویش، به آن‌ها حرکت و جنبش می‌بخشد؛ در نتیجه، هنگامی که از دریچهٔ چشم او به طبیعت و اشیا می‌نگریم، همه چیز در برابر ما سرشار از زندگی و حیات و حرکت است.»

(شفیعی کدکنی، ۱۳۵۸: ۱۴۹)

نکتهٔ مهم ۱: باید توجه کنیم مبدا تخیلات، به گونه‌ای عنان گسسته رشد منفی یابند و اوهام و پندارهای پوچ و توخالی بر جای وقایع و حقایق نشینند و افکار غلط و خطرناک در ذهن فرد تقویت شوند. زیرا هدف از نوشتن چنین انشایی، تقویت ذهن، ذوق و عاطفه است تا شخص، با فکری تلطیف‌یافته و امیدوار، گام‌های مؤثر و پویا را در زندگی بردارد و بر مشکلات و حوادث زمان، پیروز شود. از این رو تخیل بیمارگونه را راهی در این وادی نیست.

هنر انشا کوششی است برای ایجاد زیبایی‌آفرینی با استفاده از نموها و جلوه‌هایی که انسان از زندگی و طبیعت مشاهده و تجربه کرده است تا بتواند جهان ایده‌آل را بیافریند.

نکتهٔ مهم ۲: پشتوانهٔ نوشته‌های تخیلی و ادبی هم، معلومات غنی، تفکر و تجربه است؛ مثلاً نوشتن داستان تخیلی دربارهٔ «گیاهان»، نیازمند دانستن بخش‌های وجودی آن (برگ، ساقه، شاخه، تنه، آوند و...) است.

نمونه‌ها:

الف: اکنون، صفوف دانش‌آموزان تشنه/ گلیوته‌هایی در کنار جویبارند/ هر دانش‌آموز/ آهوی جویا در دل بهت کویر است/ آموزگاران، چشمه‌ساران بهارند/ هر مدرسه، آبشخور آب حیات است.

(محدثی، ۱۳۸۰: ۲۷۷)

ب: در فلق نگاه تو/ سپیده و سحر/ دمیده سحری از رنگ نگاه تو / بر گل آرزوی من/ به لاله‌زار چشم من دری فراز می‌کنی. (۴)

پ: بدین حال، ایستاده‌ای بر مأذنهٔ حق/ صلا زدی صدای عشق را در نماز سحر و سوسن و سرو/ در خلسهٔ خلوص خاطر/ شیرین‌ترین ترانهٔ فرهاد را. (۵)

ت: یاس کبود گلشن وحی/ با نقش ستاره بر شانه/ مادر شیعه / لحظه‌ای به قاب آینه/ همچنان/ بیننده و گریان/ گویان: / در کنارت بودن و نشکستن ای پهلوی شکسته!/ ای تکثیر عشق



در کوثر نجابت! (۶)

ادبی

آرایه‌های ادبی

پیام غیرمستقیم، مبهم و در لفاف

۳. احساس و عاطفه

۴. تفهیم و تفاهم

۵. گفته‌های چندپهلو

۶. خیال‌انگیز، تصویر گر، خلاق، موسیقی‌دار،

شورانگیز و روح‌نواز

۷. ظریف، زیبا، هنرمندانه، صادق و صمیمی

۸. مردمی

۹. بهره‌مندی از اصطلاحات قدیم

۱۰. بی‌تکلف

۱۱. تنوع‌پسند

۱۲. معانی مجازی و استعاری

(Connotation)

نکته مهم: لازمه آفرینش، احساس هنرمند است؛ کسی که راهی به عوالم احساس و آفرینش ندارد چگونه می‌تواند خلاق و مبدع باشد؟

«مایه ذاتی و فطری آفرینش هنر، احساس هنرمند است که زیربنای آن را نیرویی به نام «تمتع» تشکیل می‌دهد.» (رزمجو، ۱۳۷۰: ۲۶)

ذات نایافته از هستی‌بخش
کی تواند که شود هستی‌بخش؟

نمونه:

با دو مصرع ابروانت/بیتی ساخته‌ام/ که / تنها چشمان خودت/
قافیه‌اش می‌شوند/

وقتی در زمین خیس چشمانت/ درخت/ سبز شد/ آن سوی
پلک‌ها/ گل‌ها بلند شدند تا برای تو دعا کنند.

(طاری دشتی، ۱۳۸۵: ۵۹-۵۸)

پی‌نوشت‌ها

۱. صفحات ۳۵-۳۰ جزوه آقای محمدعلی هنرمند قمی (نکته‌هایی ناگفته در روش تدریس انشا) با اندکی دخل و تصرف استفاده شده است.
۲. چنین مرز مشترکی میان انواع دیگر انشا نیز می‌تواند باشد؛ مثلاً انشای علمی و تحقیقی از بعضی جهات، مانند به‌کارگیری تجربه و آزمایش، وجه مشترک دارند.

۳. منتخب از توصیفات نگارنده

۴. بخشی از نثر شاعرانه «ساحل انتظار» از نگارنده

۵. بخشی از نثر شاعرانه «التفات معصومانه» از نگارنده

۶. بخشی از نثر شاعرانه «ای واژه مشترک دردمندان! اه» از نگارنده.

منابع

۱. حسینی (ژرفا)، ابوالقاسم؛ بر ساحل سخن، ناشر معاونت امور اساتید و دروس معارف اسلامی، چ ۱، قم، ۱۳۷۶.
۲. _____؛ بر بال قلم، انتشارات ظفر، چ ۵، قم، ۱۳۸۳.
۳. ذوالفقاری، حسن؛ کتاب کار نگارش و انشا، چ ۳، انتشارات اساطیر، چ ۱، تهران، ۱۳۸۷.
۴. رزمجو، حسین؛ روش نویسندگان بزرگ معاصر، انتشارات توس، چ ۳، مشهد، ۱۳۷۰.
۵. سمیعی (گیلانی)، احمد؛ آیین نگارش، مرکز نشر دانشگاهی، چ ۷، تهران، ۱۳۷۷.
۶. شفیع کدکنی، محمدرضا؛ صور خیال در شعر فارسی، انتشارات آگاه، تهران، ۱۳۵۸.
۷. صفایی حائری، مریم؛ آیین نگارش، انتشارات پارسایان، چ ۱، قم، ۱۳۷۹.
۸. طاری دشتی، محبوبه؛ دگردیسی داغ، مؤسسه فرهنگی انتشاراتی، گرگان، ۱۳۸۵.
۹. محدثی، جواد؛ برگ‌وبار، (گزیده اشعار)، بوستان کتاب، (انتشارات دفتر تبلیغات اسلامی قم)، چ ۱، قم، ۱۳۸۰.
۱۰. نوری، نظام‌الدین؛ شیوا سخن (شیوه تعلیم انشا، نویسندگی و نامه‌نگاری)، انتشارات زهره، چ ۱، بابلسر، ۱۳۷۳.
۱۱. هنرمند قمی، محمدعلی؛ جزوه «نکته‌هایی ناگفته در روش تدریس انشا»، چ ۱، دفتر تبلیغات اسلامی حوزه علمیه قم، چ ۱، قم، ۱۳۸۵.

در انشای ادبی، واژه‌ها براساس یک بافت هنری واحد و منسجم با موسیقی مخصوص در رشته‌ها و پاره‌هایی از کلام به‌گونه‌ای فصیح و بلیغ قرار گرفته و نشسته‌اند.

زبان ادبی تصویرساز است و از زبان متعارف فاصله می‌گیرد؛ از این رو در پندار افراد نافرهیخته، بی‌معنی و نادرست جلوه می‌کند.

پدیده‌ها صورتی غیرعادی، غیرحقیقی و اغراق‌گونه پیدا می‌کنند و در قالب خیال، گزارش و عرضه می‌شوند.

زبان ادبی، قابل تصدیق و تکذیب نیست. (برخلاف گزاره‌های علمی)

در این زبان، طرز بیان از اصل پیام مهم‌تر است؛ مثلاً:

«شکوه حماسه حضرت صدیقه - سلام... علیها- در نوشتارهای بسیار به تصویر کشیده شده است. با آنکه این نوشتارها در مجموع، پیامی واحد دارند، کمتر نویسنده‌ای توانسته است به اندازه «سید مهدی شجاعی» در کتاب «کشتی پهلو گرفته» این پیام را در دل‌ها بنشاند.»

(حسینی، ۱۳۷۶: ۱۶۰)

نوشته ادبی، سرشار از تداعی‌ها و اشارات و رموز است، قصد تأثیرگذاری دارد و در پی اصلاح رفتار خواننده است.

معانی مجازی و کنایی و استعاری باعث فضاسازی و القای مؤثرتر مفاهیم در این شیوه بیان هستند. آرایه تشخیص، جان‌بخشی، یکی از نشانه‌های کاربردی این نوع انشاست.

کارشناس ارشد علوم تربیتی و
دبیر دبیرستان‌های زنجان
حسین تاران

رنگ و بوی خدا

آورده‌ای؟ زنبیلت چه اندازه است؟ ظرفیت تو چقدر است؟...

خانهٔ پیرزنی در محدودهٔ قصری بود که سلطان به تازگی دستور ساخت آن را داده بود. چون پیرزن به فروش خانه رضایت نداد در غیبت از آنجا به فرمان سلطان به تلی از خاک بدل شد.

پیرزن زمانی که بازگشت و ماجرا را فهمید، با دلی شکسته رو به آسمان کرد که: «الهی! ان کنتُ غائباً فکُنتُ حاضراً!» دیرزمانی طول نکشید که قصر سلطان نیز زیر خروارها آوار بماند.

بزرگی از شام تا سحر با شیطان بحث و جدل می‌کرد. عاقبت بر شیطان چیره شد و از سر تفاخر به او نگریست. شیطان گفت: «ساعتی از عمرت را گرفتم؛ تو را مغرور یافتم و قضا شدن نماز صبح و نخواندن نماز شب را دیدم. برایم کافی است!»

فردی، نام خدا را روی تکه کاغذی دید که زیر دست و پای مردم افتاده بود. آن را برداشت؛ بوسید و معطر ساخت و در درز دیواری جای داد. شب‌هنگام، ندایی او را فرا خواند که: «مرا به دیدهٔ احترام نگریستی، تو را به عزت و احترامی

کسی در خواب غفلت فرو رفته بود؛ سر برآورد و دید خورشید طلوع کرده است. خواست وضو بسازد؛ آب در دسترس نبود. می‌خواست به تیمم اکتفا کند؛ خاک پاک نیافت. با همان حال زار به نماز ایستاد و در نماز خود را نفرین می‌کرد. چون فارغ شد گریان، روی بر آسمان کرد که «خداپا! تو دوست ما هستی و بندهات را از در نمی‌رانی. این نماز خوار و ننگین را از من بپذیر.»

پس از مرگ، به دیدار بزرگی آمد و گفت: «خداوند، همان نماز را به‌عنوان خالص‌ترین عبادتم پذیرفت که تنها و تنها، روی به سوی ایشان داشتم و از غیر غافل بودم.»

بانویی عادت داشت پیش از خواب آیه‌الکرسی بخواند. شبی دزدی به خانهٔ او رفت. چون خواست بار دزدی را بردارد، درها به رویش بسته شد. مال دزدی را زمین گذاشت و در را گشود. تا سه بار این کار را انجام داد. ندایی آمد که «به کار خود باش! بندهٔ ما در خواب است ولی ما بیداریم.»

در اولین دیدار پس از مرگ، خداوند به کسی فرمود: «چه آورده‌ای؟» او که آه در بساط نداشت، لاجرم سرش را پایین انداخت.

خدا فرمود: «شرم نکن. منظورم این است که چه اندازه روی لطف و کرم من حساب کرده‌ای؟ با خودت چه سبدی



نگفتنی خواهم رساند.»

حاجی نیت کرده بود که جز آب زمزم ننوشد و تنها با زمزم وضو سازد. درویشی گفت: «اگر زمزم خشک شود چه می کنی؟» حاجی گفت: «مرا از خواب غفلت بیدار کردی؛ تا این لحظه زمزم پرست بودم؛ اکنون خداپرستم.»

گروهی را به سوی جهنم می بردند. یکی از آن ها برمی گشت و مدام به پشت سرش نگاه می کرد؛ خداوند فرمود: «بنده مرا برگردانید؛ زیرا هنوز به رحمت من امیدوار است. ادخلوها بسلام آمین.»

عارفی به زیارت امام شستافت اما دقیقه ای نگذشته بود که از کنار ضریح برگشت. مریدی از پی او روان بود. چرای کارش را جویا شد. عارف گفت: «زمان ورود به ناگاه چشمم بر زنی افتاد بی قصد و غرض. صدایی در دلم طنین انداز شد: «برو که لذت زیارت را چند صباحی از دست دادی. در حرم، تنها محرم می تواند داخل شود.»

دزدی به خانه ای رفت و هیچ نیافت. صاحب خانه که تنگ دست بود و پرهیزگار، به دزد گفت: «شرم دارم که تو دست خالی برگردی، وضویی ساز و نمازی بخوان تا من

چاره ای ببیندیشم.» دزد چنین کرد.

سحر شد. مردی آمد و مبلغی هدیه آورد. مرد پرهیزگار تمام پول را نثار دزد ساخت و گفت: «این پاداش نماز شبانه توست!» دزد نالید که «راه، غلط رفتم. یک شب برای خدا کار کردم، چنین مرا تکریم نمود.» توبه کرد و بازگشت.

کوهنوردی در تاریکی شب به سمت دره ای پرتاب شد. در میان آسمان و زمین با تمام احساس، خدا را صدا زد. ناگهان گوشه لباسش به شاخه کوچکی گیر کرد. خدا فرمود: «اگر مرا باور داری، خود را از آن شاخه رها ساز.» مرد نخواست و در آن حال بماند.

فردا صبح، دوستان کوهنورد او را در حالی یافتند که از شدت سرما مرده بود؛ در حالی که یک متر با زمین فاصله داشت!

شباهنگام در بازار معروفی حریق و آتش سوزی بزرگی روی داد. وقتی خبر به گوش حجره داری رسید، آه از نهادش برآمد. به او خبر دادند که مغازه تو طعمه آتش نشده است. خدا را شکر کرد.

به خاطر همین شکرگزاری، سال ها خود را آواره بیابان ها ساخت و مدام از خدا طلب استغفار می کرد که «برادر دینی خود را از یاد بردم که همه هستی اش از بین رفت و فقط خود را دیدم. خدایا! از من درگذر.»

لیلا غلامپور آهنگر کلاهی
کارشناس رشد زبان و ادب فارسی

تدریس متون تاریخی با ترسیم نقشه جغرافیایی برای افزایش انگیزه

مقدمه

درس ادبیات بنیانی است که کاخ عظیم دانش بر روی آن بنا می‌شود. فارسی زبانی است که به آن سخن می‌گوییم، به هموعان عشق می‌ورزیم و محبت‌ها را در مجموعه هستی تقسیم می‌کنیم. زبان نیاکان، شاعران و زبان مشترک همه ایرانیان در طول تاریخ پربار و سراسر شکوه و عظمت یک قوم خردمند است.

از زاویه‌ای دیگر، دانش آموز برای آموزش علوم و توانمندی‌های دیگر نیازمند آگاهی کامل و همه‌جانبه از درس ادبیات است. این نکته بر هیچ خردمندی پوشیده نیست که بدون سلاح ادبیات نمی‌توان به مرز هیچ علمی دسترسی پیدا کرد تا چه رسد به فتح قله‌های عظیم دانش!

از طرف دیگر، بخش قابل توجهی از ادبیات، آثار تاریخی است که دانشمندان و فرزندان ایرانی آن را به‌عنوان سند ملی و هویت ایرانی نگاشته‌اند و برای نگهداری آن زحمات فراوانی کشیده‌اند. ما اعتبار، ارزش و افتخارات فرهنگ و تمدن خود را مدیون نویسندگان می‌دانیم که برای حفظ آن تا پای جان کوشیده‌اند.

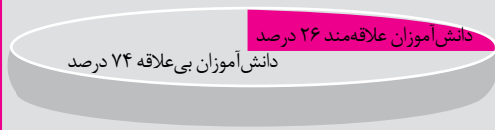
در طی چند هفته تدریس نکته‌ای توجه مرا به خود جلب کرد و آن بی‌علاقه بودن دانش‌آموزان به یادگیری درس فوق است که در نتیجه، ضعف درسی آن‌ها را سبب گردیده است. با توجه به تعهد و مسئولیت معلمی و نیز کلاس اقدام‌پژوهی انگیزه‌ای در من ایجاد شد تا در صدد حل این مشکل برآیم و تغییراتی در رفتار دانش‌آموزان از لحاظ بهبود یادگیری درسی در مبحث «حسنک وزیر» (متون تاریخی) ایجاد کنم.

چکیده
ادبیات به منابع پایه و اساس تمام ارتباطات و علوم بشری و تاریخ بیهقی به‌عنوان یکی از آثار بزرگ ادبی و بدلیل دو ویژگی برجسته نویسنده آن، دقت و صداقت در بیان و شسوه ابداعی اش (نوشستن تاریخی رمان گونه) و وجود نوعی قرابت میان تاریخ و جغرافیا سریع تر دانش آموزان با این نوع ادبی ایجاد شسوه ای نوین و ابتکاری برای تدریس پایدارتر و آشنایی آموزان را به آثار ادبی تاریخی علاقه مند گردانیم. از طریق ترسیم نقشه جغرافیایی برای آیم و دانش آموزان به دلیل خسکی، ابهام، و عدم انطباق آثار تاریخی با واقعیت‌های موجود، به چنین درس هایی بی‌علاقه و در نتیجه به ترسیم نقشه جغرافیایی این درس تاریخی معایب که در نتیجه سبب علاقه مندی، اشتیاق و افزایش میل بگین نمرات دانش آموزان گردید.
کلیدواژه‌ها: انگیزه، علاقه مندی، متون تاریخی، حافظه دیداری



نمودار شماره یک

میزان علاقه‌مندی دانش‌آموزان به حماسه



تحلیل

همان‌طور که نمودار نشان می‌دهد، ۷۴ درصد دانش‌آموزان به درس بی‌علاقه‌اند و این نشان‌دهنده ضعف آنان است.

اهداف پژوهش

۱. ایجاد علاقه و اشتیاق در دانش‌آموزان
۲. شرکت دانش‌آموزان در امر تدریس و کار گروهی
۳. استفاده از شیوه تدریس نو غیر تکراری
۴. برانگیختن حس خلاقیت و ابتکار در دانش‌آموزان
۵. عینی کردن مطالب ذهنی

پیشینه تحقیق

با مراجعه به کتابخانه دفتر تحقیقات و پژوهش، دانشگاه مازندران و کتابخانه شهر هیچ‌گونه تحقیق دانشگاهی درباره موضوع مورد تحقیق خود نیافتم اما در کتاب‌های برگزیده‌های پژوهش در عمل سال‌های ۱۳۸۵ و ۱۳۸۸ به چند مورد که نزدیک به موضوع مورد نظر من بودند، برخورد کردم که به شرح زیر می‌باشد.

۱. خانم ایده‌عبادی پژوهشی را تحت عنوان «چگونه توانستم به یادگیری درس تاریخ ترغیب کنم؟» انجام داده‌اند

نحوه مسئله‌یابی

طی هجده سال تدریس که در پایه‌های مختلف داشته‌ام، بارها شاهد مشکلات دانش‌آموزانم در ادبیات مخصوصاً مبحث آثار تاریخی و حماسی بوده‌ام. خصوصاً در پایه سوم دبیرستان این مشکل بیشتر بوده است. در سال تحصیلی جاری نیز در پایه سوم با ۲۷ دانش‌آموز هفته‌ای دو ساعت تدریس می‌کنم. بعد از چند جلسه تدریس، متوجه شدم که دانش‌آموزان در مباحثی که جنبه تاریخی و حماسی دارند، دچار ضعف هستند. برای همین، در جلسه بعدی به ارزشیابی پیش‌آزمون پرداختم که میانگین نمرات دانش‌آموزان در ارزشیابی تشخیصی قبل از اقدام پژوهشی ۱۴/۶۳ بود. این موضوع سبب نگرانی من شد.

دلایل احتمالی بروز مشکل

نداشتن انگیزه و اشتیاق به درس. مطالعه نادرست و کم، کم بودن زمان تدریس، تکراری بودن شیوه تدریس.

دلایل انتخاب موضوع پژوهش

ناتوانی و ضعف دانش‌آموزان در این زمینه - که ریشه آن بی‌علاقگی به درس بود - مرا وادار نمود که در این باره تحقیق کنم. براساس بررسی‌های به عمل آمده از ۲۷ نفر دانش‌آموز کلاس ۲۰ نفر به درس بی‌علاقه بودند. میانگین نمرات ارزشیابی کلاس ۱۴/۶۳ بوده است.

۶. استفاده از شیوه‌های نوین با مشارکت دانش‌آموزان و به زبان زمان سخن گفتن. «حس کنجکاوی شاگردان را ارضا می‌کند و به آن‌ها اعتمادبه‌نفس می‌دهد.» (همان، سایت آموزش) و مشارکت دانش‌آموزان «سبب تقویت بیان و استدلال می‌شود؛ زیرا در این روش اکثر دانش‌آموزان فعال هستند و ساکت نمی‌نشینند و نیروی اکتشاف، اختراع و تفکر علمی را در شاگردان تقویت می‌کند. روش فعالیت دانش‌آموزی برای فراگیرندگان جالب و شیرین است و در نتیجه کمتر خسته می‌شوند.» (همان، سایت آموزش)

عملی کردن راه‌حل‌های پیشنهادی

پس از مشورت با دانش‌آموزان که از خشکی و یکنواختی درس ناراضی بودند و با عنایت به اینکه در روان‌شناسی نمودار و تصاویر در یادگیری تأثیر فراوانی دارد، اقدام به عملی کردن راه‌حل‌های پیشنهادی نمودم.

اقدام اول: ترسیم نقشه

بعد از وقوف از میزان اطلاعات دانش‌آموزان در مورد خلاصه این داستان، قهرمانان و شخصیت‌ها برای واقعی نمودن و ملموس کردن مکان‌ها و افراد در حسنک وزیر به ترسیم نقشه با کمک دانش‌آموزان پرداختیم.

۱. ابتدا نقشه امروزی ایران را به کمک دانش‌آموزان ترسیم کردم. سپس براساس کتاب‌های تاریخی، محدوده ایران عصر بیهقی (زمان نوشتن تاریخ مورد نظر) و کشورهای همسایه آن روزگار را که در درس به آن‌ها اشاره شده بود نیز رسم نمودیم.

۳. برای ملموس و عینی کردن مطالب کتاب و بالا بردن قدرت درک دانش‌آموز، به ترسیم مکان‌های مورد نظر در درس پرداختیم: مکان‌هایی چون بازار عاشقان در بلخ، نیشابور زادگاه حسنک، غزنین پایتخت امیر مسعود، مصلای بلخ یعنی محل دار زدن حسنک، راه بادیه در صحرای عربستان، راه تجاری شام در وادی القری و اتصال آن به شام، بغداد به‌عنوان پایتخت القادر بالله و خلیفه بغداد، موصل و... در این مرحله، ابهاماتی که به دلیل ایجاد نثر بیهقی در درس وجود داشت، با ترسیم نقشه کاملاً از بین رفت. مثلاً دانش‌آموزان معنی این جمله را کاملاً فهمیدند که «اگر به راه بادیه آمدی در خون آن همه خلق شدی؟» (ادبیات فارسی ۳، ۱۳۸۴: ۶۹) یعنی راه بادیه مستقیم به بغداد، مقر فرمانروایی خلیفه بغداد ختم می‌شد. در آن صورت، حسنک برای احترام به درگاه خلیفه می‌رفت و در نتیجه، آن همه تهمت‌ها را به حسنک نمی‌زدند. همچنین ترسیم نقشه ابهام جمله زیر را رفع کرد.

«من در ایستان و رفتن به حج تا آن‌گاه که از مدینه به وادی القری بازگشت ... و از موصل راه گردانیدن و به بغداد باز نشدن و خلیفه را به دل آمدن که مگر امیر محمود فرموده است، همه را به تمامی شرح دادم.» (همان: ۶۹) دانش‌آموز با یک نگاه به نقشه می‌فهمد که وادی القری بر سر

که از نظرات ایشان در استفاده از تصاویر در یادگیری بهره بردم. (برگزیده‌های پژوهش در عمل، ۱۳۸۸: ۱۹۳)

۲. از تحقیق خانم‌ها خورشید و فاطمه خبازی کناری با عنوان «چگونه توانستم با غبارروبی چهره ادبیات مقطع راهنمایی، سیمایش را جذاب‌تر نمایم؟» که با استفاده از تصاویر و نمودار، درس را از حالت نوشتاری خارج کرده و جنبه توصیفی داده بودند، استفاده نمودم. (برگزیده‌های پژوهش در عمل، ۱۳۸۵: ۱۹۸)

۳. از حاصل کار خانم لیلای رعایت کننده فلاح در پژوهشی با عنوان «چگونه توانستم با استفاده از ICT در تدریس علوم تجربی یادگیری پایدارتری در دانش‌آموزان ایجاد کنم؟» که با استفاده از فیلم و انیمیشن و تصاویر به کمک رایانه میزان اثربخشی در یادگیری را افزایش داده است، بهره بردم. (برگزیده‌های پژوهش در عمل، ۱۳۸۸: ۷۰)

۴. نتایج تحقیق خانم ملیحه مظفری در اقدام پژوهی با عنوان «چگونه توانستم انگیزه معلمان را به کار در آزمایشگاه افزایش دهم؟» که از طریق رنگ‌آمیزی آزمایشگاه به رنگ مورد علاقه معلمان انگیزه معلمان را به کار در آزمایشگاه افزایش داده است، برایم بسیار قابل استفاده بود. (برگزیده‌های پژوهش در عمل، ۱۳۸۸: ۱۴۲)

۵. یادگیری دیداری و تقویت حافظه بینایی دانش‌آموزان که بنا بر نظر محققان بیش از ۷۰ درصد یادگیری از طریق آن صورت می‌گیرد. نمونه تحقیقاتی که در این زمینه بررسی شد، تحقیق آقای بهادر فیاضی بود که با تقویت حافظه دیداری، مشکل دیکته‌نویسی دانش‌آموز پسر کلاس دوم ابتدایی را حل کرده بودند. (برگزیده‌های پژوهش در عمل، ۱۳۸۵: ۲۸۷)

تقویت حافظه بینایی از طریق ترسیم نقشه جغرافیایی و به کار بردن رنگ‌هایی که قوای ذهنی را تحریک می‌کند. (محققان معتقدند که بیش از ۷۰ درصد یادگیری از طریق بینایی صورت می‌گیرد.)

«با تغییر کانال‌های ارتباطی یعنی از سمعی به بصری احتمال تغییر مناسب در الگوی رفتاری به‌وجود می‌آید. بزرگسالان نظام آموزش بصری را بر سمعی ترجیح می‌دهند. استفاده از عکس و سایر رسانه‌های بصری.» (برگرفته از بروشور تهیه شده توسط معاونت آموزشی صدا و سیما در سایت آموزش) امروزه بسیاری از طراحان برنامه‌های آموزش و پرورش از شیوه‌های رایج تدریس ناراضی هستند و بدین سبب از نوآوری و نوگرایی در این زمینه استقبال می‌کنند. کارایی روش‌هایی نظیر سخنرانی و انتقال اطلاعات از معلم به دانش‌آموز و به یادسپاری و تأکید بر محفوظات، که شالوده روش‌های سنتی است، مدت‌هاست مورد ایراد قرار گرفته است. برای جبران کمبودهای این گونه روش‌ها عده‌ای از متخصصان استفاده از وسایل جدید کمک‌آموزشی مانند فیلم و اسلاید، نوارهای دیداری و شنیداری را توصیه می‌کنند. (برگرفته از بروشور تهیه شده در کمیسیون یادگیری و یاددهی شهرستان فارس در وبلاگ یادمان فارس)

استفاده از شیوه‌های نوین با مشارکت دانش‌آموزان و به زبان زمان سخن گفتن. «حس کنجکاوی شاگردان را ارضا می‌کند و به آن‌ها اعتمادبه‌نفس می‌دهد»

کل شخصیت های توصیف شده در درس را که تمام حوادث و درگیری ها به واسطه خطوط فکری آن ها شکل می گرفت، به دو گروه تقسیم کردیم. این امر در درک و فهم مطالب درس کمک بزرگی به دانش آموز می کرد؛ زیرا دانش آموز تنها با دانستن خطوط فکری شخصیت مورد نظر می توانست تا حدود زیادی متن را معنی و درک کند. توجه به این نکته که تاریخ بیهقی از نثرهای بینابین است، اهمیت این دسته بندی را بیشتر می نمایاند. با توجه به اینکه یکی از مشکلات دانش آموزان در درک و معنی درس حسنک وزیر به خاطر تعدد شخصیت ها و چگونگی وابستگی آن ها به همدیگر است و از آنجا که بیشتر اختلافات پس از مرگ امیر محمود و مسئله جانشینی وی به وجود آمد، بعد از امیر محمود، شخصیت ها را به دو دسته تقسیم کردیم و سمت ها و نوع ارتباط هر یک از شخصیت ها (مثبت و منفی) را با حکومت توضیح دادیم. (نقشه پیوست می باشد)

این شیوه نوین و ابتکاری در عرض کمتر از یک ماه توانست تغییرات مناسب را جهت علاقه مند گردانیدن دانش آموزان به میحث حسنک وزیر (تاریخ بیهقی) ایجاد کند. (نقشه پیوست می باشد).

ارزیابی نتایج

با توجه به اجرای راه های پیشنهادی و با استفاده از تجارب شخصی خودم و اظهار نظرهای همکاران و مشاهده نمرات کلاسی و سیاهه نمرات پایان ترم و جویا شدن نظر خود دانش آموزان، دریافتیم که آن ها پیشرفت قابل ملاحظه ای داشته اند و درس را راحت تر و بهتر درک کرده اند. از عهده ارزشیابی تشخیصی و پایانی نیز به خوبی برآمده اند و میان نمرات قبل و بعد از اقدام پژوهی تفاوت قابل توجهی مشاهده می گردد.

۳. بررسی و مقایسه و تحلیل ارزشیابی تشخیصی و پایانی، در پایان نیم ترم طبق مقررات آموزش و پرورش ارزشیابی پایانی را برگزار نمودم و نتایج را در جداول تجزیه و تحلیل ثبت نمودم تا بتوانم به مقایسه دو وضعیت پیش از آزمون (آغازی) و پس از آزمون (پایانی) بپردازم. با توجه به اینکه سطح دشواری سؤالات در دو آزمون تقریباً برابر است.

جدول شماره ۳: مقایسه میانگین نمرات دانش آموزان در قبل و بعد از اقدام پژوهی

نوع ارزشیابی ها	کل نمره	میانگین نمره	درصد
میانگین ارزشیابی تشخیصی پیش از آزمون یک	۲۰	۱۴/۶۳	۷۳
میانگین ارزشیابی تشخیصی پیش از آزمون دو	۲۰	۱۴/۷۰	۷۳/۵
میانگین ارزشیابی تشخیصی پس از آزمون	۲۰	۱۹/۵	۹۷/۵
میانگین ارزشیابی پایان نیم ترم	۸	۷/۷۵	۹۶/۸
میانگین ارزشیابی پایان ترم	۴	۴	۱۰۰

راه تجاری شام قرار دارد و به شام یعنی قلمرو فاطمی مصر - که دشمن شماره یک خلیفه بغداد است - ختم می شود و دانش آموز می فهمد که همین قرابت جغرافیایی یکی از عوامل آن همه تهمت ها بوده است.

اقدام دوم: ترسیم قلمرو فرمانروایی خلیفه بغداد، القادر بالله و خلیفه فاطمی مصر
برای عینی کردن و تجسم قلمرو فرمانروایی القادر بالله و خلیفه فاطمی مصر و حوادثی که در این مناطق در خلال داستان پیش می آید، به ترسیم بغداد و مصر آن عصر برای دانش آموزان پرداختیم و مکان های مهمی را که در درس به کار رفته بود، مشخص کردیم.

اقدام سوم: استفاده از تنوع رنگ ها و قدرت جادویی آن
۱. در مطالعه و تحقیق کتابخانه ای که توسط پژوهنده و دانش آموزان صورت گرفت، در استفاده از قدرت جادویی رنگ ها در تقویت و تحریک قوای ذهنی دانش آموز بسیار مورد تأکید واقع شد. به همین خاطر از تنوع رنگ ها با توجه به پیامی که هر رنگ دارد، استفاده کردیم. سرزمین ایران را که در زمان غزنویان تحت نفوذ سیاسی و مذهبی خلیفه بغداد بود، به همراه بغداد صورتی رسم کردیم؛ زیرا «رنگ صورتی، رنگ عشق و سبب تحریک عواطف و احساسات می شود و به فرد آرامش می دهد. استفاده از رنگ صورتی در رنگ آمیزی مکان های مختلف، پرخاشگری مؤثر است. به همین دلیل برای رنگ آمیزی مکان های پر استرس از رنگ صورتی استفاده می شود.» (دانایی، ۱۳۹۰: ۲۰) همچنین این رنگ «رنگی شوخ و سرگرم کننده و رنگ مطلوب کودکان به خصوص دختران است.» (همان: ۲۱) از طرف دیگر، رنگ فوق سبب تحریک و تقویت حافظه بینایی و تمرکز در دانش آموزان می شود. در این مرحله، توجه دانش آموزان بیشتری به کلاس و ترسیم نقشه معطوف شد. دیگر دانش آموزی سرش را روی میز نمی گذارد و بچه ها برای خروج از کلاس اجازه نمی گیرند. برای توضیح درباره مکان ها از رنگ سبز استفاده کردیم؛ زیرا «پژوهشگران دریافته اند که رنگ سبز قابلیت خواندن و قدرت درک را بالا می برد.» (همان: ۲۶)

۲. کشور مصر، قلمرو فرمانروایی خلیفه فاطمی، دشمن و رقیب خلیفه بغداد را با رنگ زرد نشان دادیم؛ زیرا زرد را «رنگ دانشمندان و پژوهشگران می دانند. این رنگ هوش و کنجکاوی را تقویت می کند، ذهن را فعال، شخص را گرم و پرجنب و جوش می کند و دیدن آن تأثیر مثبتی بر انسان می گذارد؛ زیرا شادترین رنگ در میان رنگ هاست.» (همان: ۲۱) تا بدین وسیله ذهن دانش آموز را به خلاقیت، مثبت اندیشی، اشتیاق، خرد و تخیل رهنمون سازیم.

اقدام چهارم: ترسیم نمودار شخصیت های مثبت و منفی درس

رضایت دانش آموزان از این شیوه تدریس سبب شد که ما از این روش برای سال سوم استفاده کنیم

۲. حس اعتماد به نفس و خودباوری را در دانش آموزان تقویت نمود. در آزمودنی که قبلاً به عمل آمده حسن اعتماد به نفس ۱۴ بوده که به ۱۷ افزایش یافته است.

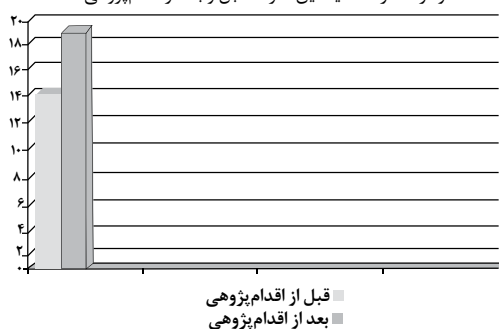
۳. دانش آموزان به خواندن و مطالعه دیگر داستان های تاریخ بیهقی علاقه مند گردیدند. آن ها در جلسات بعد داوطلبانه قطعاتی از داستان های تاریخ بیهقی را تعریف و شخصیت هایش را تحلیل می کردند.

۴. دانش آموزان به ابتکار و خلاقیت تشویق شدند؛ زیرا خودشان داوطلبانه داستان های تاریخی را به نثر ساده امروزی تبدیل کرده و خلاصه آن را در کلاس بیان می کردند.

۵. درس از حالت خشکی و بی روح بودن خارج شد و به صورت زنده و پویا، شکلی معنادار یافت؛ دانش آموزان در پایان کلاس احساس خستگی نمی کردند، زیاد برای خروج از کلاس اجازه نمی گرفتند و سر خود را به نشانه بی توجهی به کلاس روی میز نمی گذاشتند.

۶. رضایت دانش آموزان از این شیوه تدریس سبب شد که ما از این روش برای تدریس دروس حماسی هم (رستم و اسفندیار در سال سوم) استفاده کنیم.

نمودار شماره ۲: میانگین نمرات قبل و بعد از اقدام پژوهی



تحلیل: همچنان که جدول شماره ۱ نشان می دهد، میانگین نمرات دانش آموزان قبل از اقدام ۱۴/۶۸ بود و بعد از اقدام به ۱۹/۵۰ افزایش یافت. برای تعیین معناداری از آزمون t استفاده گردید.

نتایج حاصل از طرح

۱. نمرات دانش آموزان بعد از اجرای طرح رشد بسیار خوبی را نشان می دهد که از طریق مقایسه نمره قبل از اقدام پژوهی و بعد از آن مشخص گردید. (جدول شماره ۱)

«بردار کردن جنگ»



- منابع
۱. آندروز، تد؛ شفابخشی سریع، مترجم: نفیسه معتکف، انتشارات البرز، تهران، ۱۳۸۵.
 ۲. جان مارشال، ریو؛ انگیزش و هیجان، مترجم: یحیی سیدمهدی، نشر و پیرایش، چاپ دهم، تهران، ۱۳۸۶.
 ۳. دانایی، منیره؛ روان‌شناسی رنگ‌ها، ناشر ابتکار دانش، ۱۳۹۰.
 ۴. شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران، کتاب ادبیات فارسی سال سوم دبیرستان، تهران، چاپ دهم، ۱۳۸۵.
 ۵. فریار، اکبر، درخشان، فریدون؛ ناتوانی‌های یادگیری، انتشارات نیما، چاپ اول، ۱۳۶۷.
 ۶. قاسمی، پویا؛ «مراحل یا چرخه پژوهش در عمل»؛ نشریه پیام پژوهش، دبیرخانه شورای تحقیقات استان مازندران، شماره چهارم، ۱۳۸۱.
 ۷. کارشناسی تحقیقات سازمان آپ مازندران برگزیده‌های پژوهش در عمل، بایلسر، چاپ نیما، ۱۳۸۱.
 ۸. کارشناسی تحقیقات سازمان آپ مازندران برگزیده‌های پژوهش در عمل، بایلسر، چاپ نیما، ۱۳۸۳.
 ۹. کارشناسی تحقیقات سازمان آپ مازندران برگزیده‌های پژوهش در عمل، ساری، عصر ماندگار، ۱۳۸۸.
 ۱۰. کارشناسی تحقیقات سازمان آپ مازندران برگزیده‌های پژوهش در عمل، بایلسر، چاپ نیما، ۱۳۸۶.
 ۱۱. معین، محمد؛ فرهنگ معین، ج ۲، انتشارات امیرکبیر، تهران، ۱۳۷۱.
 ۱۲. مجله موفقیت، سال نهم، شماره ۱۱۴.
 13. www2.trib.ir/amouzesesh/d/in dex.ospH5
 14. www.yadamanfarsan.blogfa.com

پیشنهادهای

الف) براساس یافته‌های تحقیق

براساس نتیجه شماره ۱ استفاده از نقشه‌های جغرافیایی در مبحث متون تاریخی از رشد قابل توجه دانش‌آموزان کلاس (از نمره ۱۴/۶۸) قبل از اقدام پژوهی به ۱۹/۵۰ بعد از اقدام پژوهی افزایش یافت) حکایت دارد. پس پیشنهاد می‌گردد که در تدریس مباحث تاریخی و حماسی از این گونه نقشه‌ها استفاده شود.

ب) براساس تجربیات محقق

۱. برای رفع مشکل ترسیم نقشه، نقشه کامل شده‌ای را که قبلاً آماده کرده‌ایم، در کلاس نصب می‌کنیم تا در هنگام تدریس از آن استفاده شود.
۲. جمعیت کلاس‌ها به حد استاندارد نزدیک گردد.
۳. برای جبران کمبود وقت ساعت تدریس افزایش یابد یا بخش‌هایی از کتاب که اهمیت کمتری دارند، حذف گردد.
۴. راه‌های نو و ابتکاری که در اقدام پژوهی‌ها توسط همکاران معرفی شود، در قالب بخش‌نامه به مدارس ارسال گردد.

دبیر ادبیات دبیرستان های ساری
مریم شاکرد مومنان

زن، شعر خدا

و خدا خواست/ زن را از میان انسان/ آن سان کند پدید/ تا
«شعر خود» را بسراید/
شعری به وزن مهر و وقار و ایثار/ تا جمال خویش در او هویدا
کند/ ان... جمیل و یحب الجمال/
تو، ای زن، الهه عاطفه را در همه دوران، تندیس/ جان زمانه/
به نفس های پاک تو بسته است/
تاریخ/ نشان هیبت آرش گونه تو بر پیشانی دارد/
در نبردهای همواره عدل و بیداد/ غرور رستمانه تو بود که/
عنود ناحفاظ را فضح کرد/
تو بودی که زینب وار/ با صلابت کوه و ستبری صخره/ نامردان
گستاخ را / به مسلخ ذلت و حقارت کشاندی/
عمیق بغض تو/ دریای خیال خصم را/ سراب کرد/
هنوز هم تابوت تیرگی ها/ بر دستان بلند تو/ تشییع می شود
آن هنگام که در آغوش عفیف خود/ ستاره هایی / به امید
فرداها/ بر فراز رشادت ها/ عروج دادی/
تا تابندگی شعاعشان/ طلوع فجر را / نوید دهنده باشند/
زمزمه های شبانهات جان گرفت/ و تعبیر خواب های تو روشن
شد/
اوراق تاریخ/ با دستان نامرئی تو/ در پس پرده/ رنگین می شود/
هرچند در آفرینش، پسین آدمی/ اما تو نبض نظام عالمی/ تو
با روزگار در پیوندی/ چراکه نام تو آغاز و انجام «زمان» است

معیار کمال، امام حسین (ع)

معرفت تو را/ چه سان می توان/ در غبار آلوده و سوسه ها/ و در
ذرات سبک خیز شبهه ها/
بر آینه نگاه هایمان بنشانیم؟
آنجا که/ چوب تاراج ها بر سر افکار نواختند/ و آنگاه که/ سریر
اعتلای ایمان/ در سراشیب انکاره نامردمان/ فرو می افتاد؛
سرخس بال های عزم تو/ بر فراز کمالش نشانند
تو خود/ از اوج بایسته های الهی / شاهین میزان شفاعت را
بر آوردی/ نه اکنون/ که نیروی نیر نور/ چنان اراده کرد/ تا از
بیکران آسمان ها/ تو بخشاینده باشی
دل و اندیشه را/ مرام نام منبع تو/ در طریق سلام می دارد
سنجه صفات تو را/ کدامین معیار/ یارای بر کشیدن است
طنطنه شهامت تو/ تجسم توهमत پوشالی را/ به استهزا
گرفت
آینه انصاف / از صفای خلق تو / جلا یافت
شک/ در آستانه نجابت تو/ به زانو افتاد
شرک/ در پیشگاه سخاوت تو/ با جامی از تمنا فرو نشست
سلسله جبال حب تو/ دین حق را شیرازه بست/ و حق دین
را/ بر گردن روزگار آویخت

معلمان شاعر





جواهر مؤذنی



■ **احوال دل گداخته**، گزیدهٔ مکتوبات مولانا، انتخاب و توضیح: غلامعلی حداد عادل، انتشارات سخن، چاپ اول، ۱۳۹۲، تلفن: ۶۶۴۶۰۶۶۷، ۳۸۲ صفحه، قیمت: ۱۵۰۰۰ تومان، شمارگان: ۲۲۰۰ نسخه
در این کتاب نظم ساختاری و مضمون مکتوبات و نامه‌های مولانا و فواید زبانی، ادبی و اجتماعی این نامه‌ها و مکتوبات، مورد بررسی و تجزیه و تحلیل قرار گرفته است.



■ **نکته‌های صادقانه**، نویسنده: صغری بهرامی، نشر اندیشهٔ زرین، چاپ اول، ۱۳۸۹، تلفن: ۴۴۰۸۲۵۶۹، ۳۹ صفحه، قیمت: ۸۰۰ تومان، شمارگان: ۱۰۰۰ نسخه
مطالب این کتاب برگرفته از ضرب‌المثل‌ها، پیام‌های کوتاه، شعر شاعران، نکات و پندهایی از نویسندگان مشهور و گمنام، طنزهای رایج و نوشته‌های کوتاه دانش‌آموزان است.



■ **کیخسرو**، آرمان شاه ایرانیان، نویسنده: افسانه خاتون‌آبادی، انتشارات مؤسسه فرهنگی - هنری، چاپ اول، ۱۳۹۲، ۲۴۲ صفحه، قیمت: ۹۰۰۰ تومان، تلفن: ۷۷۶۴۲۵۱۹، شمارگان: ۱۱۰۰ نسخه
این نوشتار، پژوهشی است دربارهٔ شخصیت و خویشکاری کیخسرو از روزگار اساطیری تا دوران متأخر



شماره ۳ بهار ۱۳۹۲



با مجله‌های رشد آشنا شوید

مجله‌های رشد توسط دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، وابسته به وزارت آموزش و پرورش تهیه و منتشر می‌شود.

مجله‌های دانش‌آموزی

(به صورت ماهنامه و هشت شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شود):

- **رشد کودک** (برای دانش‌آموزان ابتدایی و پایه اول دوره آموزش ابتدایی)
- **رشد نوجوان** (برای دانش‌آموزان پایه‌های دوم و سوم دوره آموزش ابتدایی)
- **رشد دانش‌آموز** (برای دانش‌آموزان پایه‌های چهارم، پنجم و ششم دوره آموزش ابتدایی)
- **رشد نوجوان** (برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه اول)
- **رشد جوان** (برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه دوم)

مجله‌های بزرگسال عمومی

(به صورت ماهنامه و هشت شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شود):

- رشد آموزش ابتدایی ■ رشد آموزش متوسطه ■ رشد تکنولوژی آموزشی
- رشد مدرسه فردا ■ رشد مدیریت مدرسه ■ رشد معلم

مجله‌های بزرگسال و دانش‌آموزی تخصصی

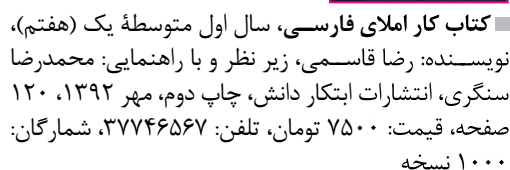
(به صورت فصل‌نامه و چهار شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شود):

- رشد برهان آموزش متوسطه اول (مجله ریاضی برای دانش‌آموزان دوره متوسطه اول)
- رشد برهان آموزش متوسطه دوم (مجله ریاضی برای دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم)
- رشد آموزش قرآن ■ رشد آموزش 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 زبان ■ رشد آموزش ریاضی ■ رشد آموزش فیزیک ■ رشد آموزش شیمی ■ رشد آموزش زیست‌شناسی ■ رشد آموزش زمین‌شناسی ■ رشد آموزش فنی و حرفه‌ای و کار و دانش ■ رشد آموزش پیش دبستانی

مجله‌های رشد عمومی و تخصصی، برای معلمان، مدیران، مربیان، مشاوران و کارکنان اجرایی مدارس، دانش‌جویمان هرگز تربیت معلم و رشته‌های دبیری دانشگاه‌ها و کارشناسان تعلیم و تربیت تهیه و منتشر می‌شود.

◆ نشانی: تهران، خیابان ایرانشهر شمالی، ساختمان شماره ۴ آموزش و پرورش، پلاک ۲۶۶، دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی.

◆ تلفن و نمابر: ۸۸۳۰۱۴۷۸ - ۰۲۱



کتاب جامع املاي فارسي، سال ششم دبستان: نويسنده: رضا قاسمي، زير نظر و راهنمايي: محمدرضا سنگري، انتشارات ابتکار دانش، چاپ اول، مهر ۱۳۹۲، تلفن: ۰۹۱۳۷۲۲۲۶۲۸، ۱۱۰ صفحه، قيمت: ۷۵۰۰ تومان، شمارگان: ۱۰۰۰ نسخه


 سازمان اسناد و کتابخانه ملی
 جمهوری اسلامی ایران

نحوہ اشتراک:

شما می‌توانید پس از واريز مبلغ اشتراك به شماره حساب ۳۹۶۶۲۰۰۰
بانك تجارت، شعبه سهراد ازمايش كد ۳۹۵، در وجه شركت افست از دو
روش زیر، مشترك محله شويد:

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 (کمی فیش را نزد خود نگهدارید).

● نام مجلات در خواستی:

● نام و نام خانوادگی:

• تاريخ تولد: • ميزان تحصيلات:

◆ تلقى:

● نشانی کامل یستی:

استان: شهرستان: خیابان:

شمارهٔ فیش بانکم: مبلغ پرداختی:

یلاک: شما و ہستی:

♦ اگر قبلاً مشترک مجله بوده‌اید، شماره اشتراک خود را بنویسید:

امضاء:

● www.pearsoned.com

www.prestolunag.it

$\frac{1}{2} \sqrt{10} \approx 1.58$

♦ هزینه اشتراک یکساله مجلات عمومی (هشت شماره): ۳۰۰/۰۰۰ ریال

● هزینه اشتراک یکساله مجلات تخصصی (چهار شماره): ۲۰۰/۰۰۰ ریال



ای بلبل خوشنوا فغان کن
عید است نوای عاشقان کن
چون سبزه ز خاک سر بر آورد
ترک دل و برگ بوستان کن
بالشت ز سنبل و سمن ساز
وز برگ بنفشه سایبان کن
چون لاله ز سر کله بینداز
سرخوش شو و دست در میان کن
بردار سفینه‌ی غزل را
وز هر ورقی گلی نشان کن
صد گوه‌ر معنی ار توانی
در گوش حریف نکته‌دان کن
وان دم که رسی به شعر عطار
در مجلس عاشقان روان کن

به مناسبت ۲۵ فروردین
روز بزرگداشت عطار نیشابوری

