بسم الله الرحمن الرحیم

رشد آموزش زبان و ادب فارسی

۱۱۳

وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی
دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی

مدیر مسئول: محمد ناصری
سردبیر: محمدرضا سنگری
مدیر داخلی: جواهر مؤذنی
هیئت تحریریه:
دکتر تقی وحیدیان کامیار
دکتر حسین داودی
دکتر سیّد بهنام علوی‌مقدم
دکتر فریدون اکبری شلدره
غلامرضا عمرانی
دکتر حسین قاسم‌پور مقدم
ویراستار: بهروز راستانی
طراح گرافیک: روح‌الله محمودیان
تصویرسازی روی جلد: وحید خاتمی
نشانی دفتر مجله: تهران، ایرانشهر شمالی، پلاک ۲۶۶
صندوق پستی ۱۵۸۷۵/۶۵۸۵
تلفن ۹ ۸۸۸۳۱۱۶۱ ۰۲۱ (داخلی ۳۷۴)
نمابر: ۸۸۴۹۰۱۰۹
وبگاه: roshdmag.ir/weblog/adabiyatfarsi
پیامک: ۳۰۰۰۸۹۹۵۰۵
پیام‌نگار: adabiyatfarsi@roshdmag.ir
تلفن پیام‌گیر نشریات رشد: ۸۸۳۰۱۴۸۲
کد مدیر مسئول: ۱۰۲
کد دفتر مجله: ۱۱۳
کد مشترکین: ۱۱۴
تلفن امور مشترکین:
۷۷۳۳۶۶۵۵ و ۷۷۳۳۶۶۵۶ ۰۲۱
شمارگان: ۷۰۰۰ نسخه
چاپ: شرکت افست (سهامی عام)

سرمقـــــاله/ جا پای خدا! ۲
اطلاع رســانی/ گزارشی از بررسی سطح سواد زبانی و ادبی دانش‌آموختگان کشور در فرهنگستان زبان و ادب فارسی/**دکتر مریم دانشگر ۳**
آموزشی- تحلیلی/ مقایسهٔ اجمالی حماسه‌های ایرانی و غیرایرانی/ **مریم ارجمندی ۴**
بازتاب اصطلاحات، ضرب‌المثل‌ها و باورهای عامیانه در اشعار سنایی/ **دکتر فاطمه الهامی ۶**
مقایسهٔ داستان شیر و گاو کلیله و دمنه با شتر و شیر پرهیزگار مرزبان‌نامه/ **علی صفی‌زاده ۷**
بررسی تطبیقی ویژگی‌های شعر حماسی دفاع مقدس با.../**مریم سراجی‌نژاد، دکتر علی محمدگیتی فروز ۱۰**
مقایسهٔ حضور شهدای واقعهٔ عاشورا در مثنوی گنجینةالاسرار عمان سامانی
با مثنوی آتشکدهٔ نیّر تبریزی/ **رحمن ایزدی‌فر ۱۵**
تیره‌شناسی تورانیان/ **دکتر پروین گلی‌زاده، انسیه جهان‌تیغ ۲۰**
اندیشه‌های مراغه‌ای در سیاحت‌نامهٔ ابراهیم‌بیگ/ **سهیلا ناظمی ۲۱**
مقایسهٔ منطق‌الطیر عطار و منطق‌الطیر خاقانی/**راضیه سلمان‌پور ۲۴**
بررسی تطبیقی تأثیر کلیم کاشانی و صائب تبریزی در فرهنگ و ادبیات اسلامی و هند/**حمیدرضا شمس‌آبادی ۲۶**
خودشناسی و خودباوری در اشعار اقبال لاهوری(زمانه با تو نسازد، تو با زمانه ستیز)/ **محمد گل‌صنملو ۲۸**
تحلیل محتوایی شعر معاصر فارسی در کتاب‌های ادبیات فارسی دورهٔ متوسطه بعد از انقلاب اسلامی،
از منظر فرهنگ ایرانی- اسلامی/ **لیلا شمشیری، دکتر الیاس نورایی ۳۰**
ویژگی‌های تصویری و زیباشناسانهٔ دوبیتی در شعر انقلاب اسلامی/
حاتم بن سعید، دکتر محمدرضا صالحی مازندرانی ۳۶
نقش‌آفرینی واژه‌ها در شعر و شاعری/**محمد شهریاری ۳۸**
تبیین هایکونویسی در ایران/ **امیر حسنوندی ۴۰**
طنز در سروده‌های سلمان هراتی/**رضا کریمی لاریمی ۴۲**
درون‌مایهٔ شعر کودک در دههٔ هشتاد/ **دکتر محمدرضا سنگری، رضا ارشادی‌فر ۴۴**
انسجام در ژرف ساخت شعر صدای پای آب/**فریبا عطا شیبانی ۵۲**
تأثیر ترجمه بر ساخت حروف اضافه در زبان فارسی/ **علی‌اکبر کمالی نهاد ۵۴**
داستان کوتاه کوتاه/ **جواهر مؤذنی۵۷**
بررسی ساختواژی چند واژه در زبان فارسی/ **ابراهیم مرادی ۵۸**
بررسی و تحلیل عناصر داستان «مدیر مدرسه» جلال آل احمد/**نادر ابراهیمیان، دکتر ابراهیم ابراهیم‌تبار، دکترحسن گودرزی ۶۲**
نقش قرآن و حدیث در اشعار ادبیات فارسی (۳) رشتهٔ ریاضی ـ تجربی دورهٔ متوسطه/ **علیرضا شیردست ۶۴**
آموزشـــــی/ چگونه توانستم میزان یادگیری درس زبان فارسی را افزایش دهم؟/ **اکرم خوش‌خبری ۶۸**
گفت‌وگـــــو/ نصرت‌الله دین‌محمدی کرسفی در گفت‌وگو با رشد آموزش زبان و ادب فارسی: درس باید روح دانش‌آموزان را آزاد کند!/ **سمانه آزاد ۷۰**
معلمان شاعـر/ ۷۲
معـرفی کتاب/ ۷۳
کنـــدوکـــاو/ نقد و بررسی ساختار کتاب فارسی جدیدالتألیف پایهٔ هفتم دورهٔ اول متوسطه/**مریم احمدپناه ۷۴**
آموزشی- تحلیلی/ نگاهی به ادبیات آیینی با تکیه بر اشعار کتب ادبیات فارسی دورهٔ متوسطه/ **طیبه عاصمی ۷۹**

جا پای خدا!

محمدرضا سنگری

وقتی موسی، از طور بازگشت و غیبت چهل روزه‌اش، سامری را برانگیخته بود تا با گوساله‌ای زرّین مردم را بفریبد، خشماگین و برافروخته از سامری پرسید: «چه کردی تا گوساله گویا گردد و اعجاب و انحراف قوم را سبب شود» و سامری پاسخ داد: «فقبضتُ قبضةً مِنْ اثر الرسول .... (طه/۹۶)؛

مشتی خاک از «اثر» جبرئیل برداشتم و در دهان گوساله افکندم و گویایش کردم.»

اثر، جای پاست و آثار، جای پاهاست. مولانا می‌گوید:

زاد دانشمند آثار قلم
زاد صوفی چیست آثار قدم
همچو صیادی سوی اشکار شد
گام آهو دید بر آثار شد
(مثنوی معنوی، دفتر دوم)

هستی همه آثار خداست، جای پای خدا در جای‌جای هستی پیداست؛ ماه؛ ستاره، آفتاب، آسمان؛ گلی که می‌شکفد، نسیمی که می‌وزد، بارانی که می‌بارد و شگفتا که قرآن نیز بهار و شکفتن را «آثار» رحمت خدا معرفی می‌کند: فانظُر الی «آثار» رحمةالله کیف یُحی الارض بعد موتها؛ (روم/۵۰)، به جای پای رحمت خدا بنگرید، وقتی زمین مرده را حیات می‌بخشد (سرسبزی و طراوت بهاران جای فسردگی و رخوت خزان و زمستان را می‌گیرد).

اگر هستی هر لحظه تازه می‌شود، هر لحظه جا پای تازه‌ای از خدا بر صفحهٔ فراخ هستی نهاده می‌شود تا حضور او را گم نکنیم، تا نقش روشن و سایهٔ مهربانش را احساس کنیم و تا همه‌گاه و همه‌جا دریابیم که «او هست» و در این بودن هماره، ما نیز باشیم. ما نیز ردپایی از رحمت بر خاک بگذاریم و بگذریم.

وقتی این نکته را دریافتیم که «اثر» و «آثار» یا رد پای خدا ریشهٔ قرآنی دارد، شعر سهراب سپهری برایم آینه‌تر شد و ژرفا و زیبایی‌اش افزون‌تر؛ وقتی می‌گوید:

مردم بالادست چه صفایی دارند
چشمه‌هاشان جوشان
گاوهاشان شیرافشان باد
من ندیدم دهشان
بی‌گمان پای چپرهاشان
جا پای خداست ....

درست است که دنیای آرمانی سهراب سپهری «ده بالادست» است و مدینهٔ فاضله‌ای که جای پای خدا، پای خانه‌های ساده و کپرهایشان پیداست اما این «جزء» روایت «کل» است؛ یعنی حضور روشن خدا در تاروپود زندگی آرمان‌شهر یا آرمان روستای شاعران: شاعرانی که باز به قول سهراب «وارث آب و خرد و روشنی‌اند».

هنر، داشتن چشمی است که «وضوح جای پای خدا» را دریابد. صدای پای او را در لحظه‌ها، بوی او را در گل‌ها، سبزه‌ها، آب، ابر، آفتاب و همین نزدیکی در «خود» ببیند، و مگر جای پای خدا در وجود ما پیدا و آفتابی نیست؟

اثر رحمت او و جای پای لطف و مهربانی او تنها در وجود جسمانی ما نیست که در وجود روحانی ما نیز هست. آیا معلّم بودن ما جای پای رحمت خدا بر گسترهٔ زندگی ما نیست! اگر هست، چگونه می‌توانیم شاکر و سپاسگزار این حضور رحمت‌آمیز باشیم؟

کلاس خوب، شکرانهٔ این ردپاست.

بیاییم ما نیز رنگ او بگیریم و ردپایی روشن از خویش در هستی به یادگار بگذاریم، که صبغه و رنگ خدا گرفتن دعوت بلیغ خداست.

چنین باد!

گزارشی از بررسی

سطح سواد زبانی و ادبی

دانش‌آموختگان کشور

دکتر مریم دانشگر
عضو فرهنگستان زبان و ادب فارسی

سال‌هاست که معلمان و استادان از کاهش سطح سواد زبانی و ادبی دانش‌آموختگان کشور به‌ویژه هنگام خروج از نظام آموزش‌وپرورش و ورود به دانشگاه به‌عنوان دانشجو، گلایه می‌کنند. آنان معتقدند دانشجویان تازه‌وارد نوشتنِ صحیح را نیاموخته‌اند و قادر نیستند اندیشه‌هایشان را به‌راحتی و درستی بیان کنند. علاوه‌بر این برای درست خواندن، درست سخن گفتن، و درست شنیدن نیز آموزش مناسبی ندیده و مهارت لازم را کسب نکرده‌اند. ناتوانی در مهارت‌های چهارگانه، از نظر همگان مشکلی آموزشی به‌حساب می‌آید که ریشه‌های آن در آموزش‌های دوره ابتدایی و متوسطه است، مشکلی که اکنون به دانشگاه‌ها نیز سرایت کرده و سبب آسیب آموزش‌های تکمیلی در دوره‌های بعدی شده است.

همچنین با وجود آنکه توجه به رشد مهارت‌های زبانی، باید یک وظیفهٔ همگانی در ساختار آموزشی به‌شمار آید اما باور عمومی این است که کرسی‌های زبان و ادبیات فارسی در مدارس و دانشگاه‌ها، مسئول ارتقای سواد و مهارت‌های زبانی و ادبی هستند و ضعف و کاستی‌های موجود در مهارت‌های زبانی به‌ویژه مهارت‌های خواندن و نوشتن، برخاسته از ناتوانی این بخش از ساختار آموزشی است. به‌این ترتیب با وجود اینکه متون نوشتاری متنوع در سایر رشته‌های درسی مدارس و دانشگاه‌ها، نقش غیرمستقیم اما بسیار مؤثری در وضعیت سواد دانش‌آموزان دارند، رشته زبان و ادبیات فارسی هدف همهٔ انتقادها قرار می‌گیرد و انگشت اتهام به سوی دبیران ادبیات و معلمان ابتدایی مدارس نشانه می‌رود.

نکتهٔ قابل توجه دیگر آن است که وظیفهٔ تأمین معلمان ادبیات در همه سطوح ـ از پایه تا سطح عالی ـ به‌عهدهٔ دانشگاه‌های کشور است اما این پذیرش شرایط خاصی ندارد. بررسی نمرهٔ ادبیات پذیرفته‌شدگان کنکور در این رشته نشان می‌دهد که جز در مواردی، متأسفانه بسیاری از پذیرفته‌شدگان از سر ناچاری به این رشته روی آورده‌اند و علاقه و یا توانایی، ملاک انتخاب آنان نبوده است.

نمرات درس زبان و ادبیات فارسی مربوط به پذیرفته‌شدگان آزمون سراسری در سه سال اخیر، نشان می‌دهد که میانگین نمرهٔ بخشی از آنان، کمتر از ۱ درصد و در برخی موارد منفی بوده است. یعنی فردی برای تحصیل وارد دانشگاه شده و قرار است با مدرک مثلاً «کاردانی آموزش‌وپرورش ابتدایی» یا «آموزش زبان و ادبیات فارسی» در آینده وارد بدنهٔ آموزشی کشور شود و تعلیم فرزندان ایران را به‌عهده بگیرد، در حالی که خود قادر به پاسخ‌گویی صحیح یک پرسش در درس «زبان فارسی» و «ادبیات فارسی» نبوده است.

نتایج این مطالعه و نیز پژوهش‌های موجود دیگر، به شکل غیرقابل انکاری بیانگر آن است که آموزش زبان و ادبیات فارسی در مسیری سراشیب قرار گرفته است. اکنون پذیرش‌هایی این‌چنین، که به افرادی کم‌بنیه و بی‌بضاعت علمی و ادبی مجوز ورود به چرخ آموزش را صادر می‌کند، حرکت نزولی رشته زبان و ادبیات فارسی را سرعت خواهد بخشید و چون مستقیماً با رشد مهارت‌های زبانی و ادبی کودکان، نوجوانان و جوانان ارتباط دارد، آسیب آن علاوه‌بر علوم انسانی و رشتهٔ زبان و ادبیات فارسی، تمامی تخصص‌ها را در بر خواهد گرفت. به همین سبب امروزه مسئلهٔ زبان فارسی، امری ملی محسوب می‌شود و رفع مشکلات آن عزمی جدی و فراگیر می‌طلبد.

فرهنگستان زبان و ادب فارسی برای بررسی این امر و ریشه‌یابی مشکلات زبانی و نوشتاری جامعهٔ جوان کشور اقدام به اجرای طرحی پژوهشی با عنوان «تحلیل آماری نمرهٔ زبان و ادبیات فارسی در کنکور سراسری ۹۰ تا ۹۲» کرده است. در این طرح به آزمون سراسری ورودی دانشگاه‌ها، به‌عنوان مدخل ورود به تمامی میدان‌های علمی، اقتصادی، اجتماعی و سیاسی کشور توجه شده و برای بررسی سطح توانایی زبانی و ادبی دانش‌آموختگان کشور، تحلیل آماری نمره‌های زبان و ادبیات فارسی پذیرفته‌شدگان کنکور سراسری انجام شده است.

جامعهٔ آماری تحقیق منطبق بر نمونهٔ آماری و معادل کل پذیرفته‌شدگان در آزمون سراسری سال‌های ۹۰، ۹۱ و ۹۲ برابر با ۱۷۱۹۴۵۷ نفر است. آمار و ارقام ارائه شده در این پژوهش، اطلاعات مربوط به نتایج آزموس سراسری پنج گروه آزمایشی در سه سال اخیر است که سازمان سنجش رسماً در اختیار فرهنگستان قرار داده است.

تحلیل نهایی طرح به زودی در اختیار نشریات قرار خواهد گرفت.

مقایسهٔ اجمالی حماسه‌های ایرانی و غیرایرانی

مریم ارجمندی
کارشناس ارشد زبان و ادب فارسی و دبیر ادبیات دبیرستان‌های شیراز

چکیده
در این مقاله ابتدا تعاریف اسطوره و حماسه از دیدگاه‌های مختلف مورد بحث قرار گرفته و بعد از آن، چگونگی پیدایش حماسه‌های ادبی و مشخصات کلی آن‌ها بیان شده است. در ادامه، در مورد منشأ حماسه‌ها، منابع داستان‌های حماسی شاهنامه، حماسه‌های ایرانی و ویژگی‌های خاص شاهنامه، به‌عنوان مهم‌ترین اثر حماسی زبان فارسی، به اجمال صحبت شده است. در تمام این موارد در مقاطع ضروری سعی شده است نکات برجستهٔ حماسه‌های ایرانی با موارد غیرایرانی مقایسه گردد.
در بخش اصلی مقاله، شاهنامهٔ فردوسی با حماسه‌های معروف جهان، همانند ایلیاد و ادیسه، هملت، بروتوس، حماسی چینی «فنگ شن ینی» مقایسه شده و وجه اشتراک و امتیاز آن‌ها مورد بحث و تجزیه و تحلیل قرار گرفته است.
در این مقایسه‌ها وجود شباهت‌های عجیب میان شخصیت‌های اصلی بیشتر داستان‌ها درخور توجه است.

کلیدواژه‌ها: حماسه، شاهنامه، رستم، سهراب، افراسیاب، سیمرغ، ایلیاد

مقدمه

«حماسه» واژه‌ای عربی است که معنی و مفهوم دلاوری و شجاعت را دربر دارد، این کلمه در لغت معنی «شدت» و «سختی» می‌دهد و در قاموس عرب، شخص سختگیر را «احمس» می‌گویند. همچنین حماسه به رجز و نوعی از شعر اطلاق می‌شود که در آن از جنگ‌ها و دلاوری‌ها سخن می‌رود. (صفی‌پور: ۲۷۵). «از نظر متون ادبی، حماسه یک شعر بلند روایتی است که دربارهٔ رفتار و کردار پهلوانان و رویدادهای قهرمانی و افتخارآمیز در حیات باستانی یک ملت تنظیم می‌گردد.» (مختاری، ۱۳۶۸: ۲۱) این شعر منظومه‌ای بلند و آمیخته‌ای از اسطوره و تاریخ و افسانه است.
در نقد ادبی اصطلاح حماسه یا «شعر پهلوانی» در مورد آثاری به‌کار برده می‌شود که به‌صورت شعر داستانی طولانی در مورد یک موضوع جدی با سبکی عالی و حول محور شخصیتی پهلوانی یا نیمه‌خدایی که سرنوشت یک ملت یا قبیله یا نژاد انسان وابسته به اوست تدوین شده باشد. (زرین‌کوب: ۱۳۵۱) همچنین، حماسه شعر نقلی بلندی است که بیشتر به یکی از اشکال گفتار، سخنرانی و نطق[1] ظاهر گردد. این مسئله به‌خصوص در مورد حماسه‌های قدیمی‌تر یونان مثل (ایلیاد و ادیسه)[2] و بی‌ولف[3] صدق می‌کند. این حماسه‌ها طوری نوشته شده بود که به‌وسیلهٔ یک گروه خواننده در مقابل جماعت شنونده (شبیه مراسم نقالی در ایران) همانند سرود خوانده می‌شد. (زرین‌کوب: ۱۳۲۹)
«مضامین حماسی به‌صورت داستان‌هایی توأم با اعمال پهلوانی و خوارق عادات و کارهای شگفت‌انگیز روایت می‌گردد و از مشخصات این نوع ادبی «عظمت و جلال جنگجویانهٔ آن و برجستگی موضوع و قهرمانان رویدادهای حماسی است که باید از هر لحاظ کامل باشد؛ به‌طوری که حتی خطاهای آن‌ها نیز نباید خالی از جنبهٔ قهرمانی باشد». (سیدحسینی، ۱۳۵۱: ۵۳-۵۲). محور آثار حماسی اعمال تهورآمیز پهلوانی است که با آگاهی از تقدیر الهی یا خواست خدایان! قدم به

عرصه‌های حماسی می‌گذارند. اعمال این شخصیت‌ها آن‌چنان اهمیتی دارد که روی یک تمدن و آیندهٔ یک جامعه اثر می‌گذارد؛ مانند: کارهای رستم، هومر، ویرژیل، یا آنکه بر کل ابناء بشری اثر می‌کند؛ همانند آنچه در «بهشت گمشدهٔ» میلتون مطرح است. قهرمانان رویدادهای حماسی غالباً ابر مردان نامجویی هستند که برای کسب افتخارات و حفظ کیان و استقلال یک ملت یا قوم می‌کوشند و به نبرد برمی‌خیزند و جنگ‌های آنان در حقیقت نوعی مبارزه میان خیر و شر و یا مقابلهٔ قدرت‌های اهورایی و اهریمنی است که به‌صورت جریانی سیال و دائمی در بستر حوادثی جالب و خارق‌العاده و عبرت‌آموز به سوی سرنوشت‌هایی محتوم پیش می‌رود. حماسه‌های ملی، در تکوین فرهنگ ملت‌های کهنسال سهمی مؤثر دارند و آثاری چون «ایلیاد و ادیسهٔ» هومر یونانی، رامایانا حماسهٔ معروف هندوان، اثر «والمیکی». حماسهٔ «فنگ شن ینی» چینی (که شباهت عجیبی با حماسه‌های ایرانی دارد) و شاهنامهٔ فردوسی روشنگر تمدن‌های کهن و استقلال دیرپای ملت‌های یونان، هند، ایران و چین است که از پایه‌گذاران تمدن بشری به‌شمار می‌روند. این ملت‌های باستانی در طول تاریخ پرماجرای خود با اعتقاد به ارزش‌های والای انسانی، همواره از استقلال ملی و مذهبی خود دفاع کرده، در این راه به مبارزه برخاسته‌اند و ناگزیر از جنگ و ستیز با بدخواهان و دشمنان خویش بوده‌اند. پیدایش حماسه‌ها انعکاس و تجلی تاریخی پاره‌ای از این مبارزات است.

روش تحقیق

در این مقاله برای دستیابی به اجزاء مشابه داستان‌های حماسی ایرانی و غیرایرانی سعی شده است شاهنامهٔ فردوسی در برابر آثاری مانند ایلیاد و ادیسه، مورد توجه قرار گیرد. در این زمینه جنگ‌ها، شخصیت‌ها، مکان‌ها، رخداد حوادث، رفتار قهرمانان، ویژگی‌های ادبی، آداب و رسوم مطرح شده و موجودات افسانه‌ای آثار حماسی از متون مورد نظر استخراج و بعد از مقایسه با یکدیگر مدون و مرتب شدند. در این زمینه از کتب و مقالات مرتبط در عرصهٔ آثار حماسی و اسطوره‌ای استفاده شده است.

اسطوره به نوعی از شناخت و تلقی عاطفی از انسان و جهان او گرایش دارد و حماسه، که مرز بین اسطوره و تاریخ است، به شناختی عقلانی‌تر نزدیک می‌شود. به عبارت دیگر، حماسه پایی در افسانه و پایی دیگر در تاریخ و واقعیت دارد. در حالی‌که به سمت واقعیت گام برمی‌دارد نگاهی به عقب و افسانه‌های پشت‌سر نیز دارد. حماسه هر قدر از جنبهٔ اسطوره‌ای تهی شود، به وقایع تاریخی نزدیک‌تر می‌شود؛ ارزش حماسی خود را از دست می‌دهد و از ارزش تاریخی بیشتری برخوردار می‌گردد. شاهنامهٔ فردوسی دقیقاً از همین روند و روش تبعیت می‌کند. «ایلیاد» و «ادیسه» نیز تقریباً به همین شیوه ابداع شده‌اند اما چرا حماسه، به این شکل تدوین می‌یابد؟ حقیقت است یا افسانه؟ هر دو یا هیچ‌کدام؟ در جواب این سؤال باید گفت اسطوره و حماسه، غیرواقعی و غیرحقیقی نیستند بلکه به قول **ادموند فولر**[۴] نوعی از حقیقت‌اند که به هیچ وسیله به غیر از داستان رمزی و حکایت نمادین قابل بیان نیستند (شاهنامه به کوشش جوینی، ۱۳۸۵) و به قول فردوسی:

«تو این را دروغ و فسانه مدان
به یکسان روش در زمانه مدان
هر آن چیز کاندر خورد با خرد
دگر بر ره رمز معنی برد»

در ادبیات غرب حماسه‌ها بسیار قدیمی‌تر از نمایشنامه‌ها[۵] هستند ولی با وجود این همانندی، ساختار قوی و منسجم ندارند و اغلب یک رشته حوادث متوالی را مطرح می‌کنند که ارتباط عمیق و محکمی با هم ندارند؛ مثل: حماسهٔ معروف ادیسه برعکس شاهنامه حماسه ملی ایران که بین حوادث و اتفاقات آن یک رشتهٔ محکم و قوی به‌عنوان رابط وجود دارد که این اجزا را به استحکام تمام کنار یکدیگر می‌نشاند.

محور آثار حماسی اعمال تهورآمیز پهلوانانی است که با آگاهی از تقدیر الهی یا خواست خدایان! قدم به عرصه‌های حماسی می‌گذارند

حماسه‌های غربی را به‌طور کلی به دو گونه تقسیم کرده‌اند: ۱. حماسه‌های سنتی یا (حماسه‌های ابتدایی عامیانه، مردمی) ۲. حماسه‌های ادبی (یا حماسه‌های ثانوی). حماسه‌های سنتی به‌وسیلهٔ یک ادیب و افسانه‌ای در طی مدت زمان طولانی به‌صورت شفاهی در بین مردم رشد پیدا می‌کردند؛ همانند: ایلیاد و ادیسه که از شاعر نابینای یونانی هومر به یادگار مانده است یا بی ولف، حماسهٔ معروف انگلوساکسون. حماسه‌های ادبی یا ثانوی حماسه‌هایی هستند که به وسیلهٔ مردان ماهر و خبره در تقلید ماهرانه از شکل‌های سنتی آن نوشته شده‌اند؛ مانند «انه‌اید» اثر ویرژیل. انه‌اید بعدها مدل اصلی حماسهٔ ادبی «بهشت گمشده»[۶] اثر میلتون قرار گرفت و به‌همین ترتیب، بهشت گمشدهٔ میلتون، الگوی هابیدون[۷] واقع شد (پیر کربال: ۱۳۶۸). این مسئله در پیدایش اثر حماسی فردوسی نیز صدق می‌کند و استاد توس هم با توجه به گزارش‌های شفاهی و کتبی و در حقیقت، اطلاعات درجه اولی که در اختیار داشته مبادرت به خلق یک حماسهٔ ثانوی مدون و مکتوب نموده است.

دنباله مطلب در وبگاه نشریه

بازتاب اصطلاحات، ضرب‌المثل‌ها و باورهای عامیانه در اشعار سنایی

دکتر فاطمه الهامی
استادیار دانشگاه دریانوردی و علوم دریایی چابهار

چکیده

سنایی غزنوی در زمرهٔ نخستین شاعران بزرگ ایران است که امثال و حکم و جلوه‌های فرهنگ عامیانه در اشعارش بسیار است. کاربرد فراوان لغات، کنایه‌ها و اصطلاحات عامیانه علاوه‌بر اینکه نشان از صمیمت گفتار وی با مخاطبانش دارد، حاکی از توجه او به خصوصیات زبانی عامهٔ مردم نیز هست. توجه سنایی به باورها و عقاید زمان خویش که بین عامهٔ مردم رایج بوده است، لحن جدی و موعظه‌آمیز و مفاهیم عرفانی دشوار و پیچیدهٔ او را برای مردم، آشناگونه و دلپذیر می‌سازد؛ به‌گونه‌ای که در بسیاری موارد آن‌ها را با او همراه و هم‌صدا می‌کند.

فراوانی کاربرد این عناصر در آثار سنایی مبین آن است که ذهن و زبان وی با مردم قرین است و این خود دلیلی روشن بر ماندگاری نام او در پهنهٔ زبان فارسی است.

این مقاله سعی دارد آثار سنایی را از این زاویه مورد بررسی قرار دهد تا دبیران محترم ضمن آشنایی با اندیشه‌ها و افکار او به ویژگی‌های زبانی و گفتاری مردم و باورها و عقاید خرافی عصر او واقف شوند و در امر تدریس با شناخت بیشتری از این شاعر، به تبیین دیدگاه‌های گوناگون وی بپردازند.

کلیدواژه‌ها: سنایی، ضرب‌المثل، اصطلاحات عامیانه، باورهای خرافی

مقدمه

ادبیات عامه، فولکلور و یا فرهنگ توده، مجموعهٔ آداب و رسوم، اعتقادات، ضرب‌المثل‌ها، سحر و خرافه و مانند آن است که در جوامع مختلف به‌طور شفاهی و یا از طریق تقلید و تجزیه از نسلی به نسل دیگر منتقل می‌شود و بازتاب اندیشه‌ها، اعتقادات و نوع زندگی و علایق ملتی است که همواره در طول تاریخ هزارسالهٔ خود آن را باور داشته و بدان سخن گفته‌اند. شناخت و مطالعهٔ ضرب‌المثل‌ها و باورهای عامیانه در نظر جامعه‌شناسان و مردم‌شناسان مبحث بسیار مهمی به‌حساب می‌آید؛ زیرا بسیاری از روحیات و رفتارها و هنجارهای جوامع امروزی، ریشه در اعتقاداتی دارد که در طول زمان شکل گرفته‌اند. بنابراین، تعمق در آداب و سنن و آنچه امروز جامعه‌شناسان «فرهنگ عامیانه» یا «فولکور» می‌نامند، ما را به سرچشمهٔ بسیاری از هنجارها و ناهنجاری‌های اجتماعی هدایت می‌کند. از این جهت «بسیاری از مردم‌شناسان ادبیات عامه را آیینهٔ شیوهٔ تفکر و ارزش‌های فرهنگی ملت‌ها می‌دانند.» (میرصادقی، ۱۳۷۳: ۸ـ۷) فرهنگ عامیانه و یا ادبیات شفاهی قدمتی دیرپا دارد و از پیشینهٔ دیرینه‌تری نسبت به ادبیات کلاسیک و مکتوب برخوردار است و در مقایسه با آن کمتر دستخوش حوادث شده است. اگرچه هجوم گاه و بی‌گاه بیگانگان به ایران‌زمین سبب نابودی کتابخانه‌ها و آثار مکتوب شده، اما خوشبختانه فرهنگ شفاهی چندان از حوادث طبیعی و تاریخی و مانند آن آسیب ندیده و از میان نرفته است.

توجه به این مقولهٔ فرهنگی، که در ذهن و زبان مردم نقش بسته و دوام آن با بقای آدمی پیوند یافته است،در آثار مکتوب نمود فراوانی دارد و آثار برجستهٔ ادبیات ما پر از الفاظ، اصطلاحات، امثال و باورهایی است که از گذشته‌های دور بر سر زبان‌ها مانده‌اند. وجود این ویژگی در منابع ادبی، حاکی از گستردگی فرهنگ عامه و تأثیر آن بر غنای زبان فارسی است.

حکیم سنایی غزنوی از شاعران قرن پنجم و ششم هجری قمری در زمرهٔ نخستین شاعران بزرگ ایران است که با وارد کردن حجم بسیاری از امثال و حکم و فرهنگ عامیانه در اشعارش، جواز ورود آن را به شعر فارسی صادر کرد. با نگاهی به مجموعه‌های امثال و حکم درمی‌یابیم که بسیاری از ضرب‌المثل‌های کنونی فارسی به‌طور مستقیم یا تلویحی از آثار او برآمده‌اند. از طرفی،کاربرد فراوان لغات، کنایه‌ها و اصطلاحات عامیانه در شعر او علاوه‌بر اینکه نشان از صمیمیت گفتار وی با مخاطبانش دارد، حاکی از توجه او به خصوصیات زبانی طبقات عامهٔ مردم نیز هست. همچنین توجه سنایی به باورها و عقاید زمانه که بین عامهٔ مردم رایج بوده است، لحن جدی و موعظه‌آمیز و مفاهیم عرفانی دشوار و پیچیدهٔ او را برای مردم آشناگونه و دلپذیر می‌سازد؛ به‌گونه‌ای که در بسیاری موارد با او همراه و هم‌صدا می‌شوند.

این اندازه توجه شاعر به عناصر فرهنگ عامه، از یک‌سو نتیجهٔ زبان اندرزگونه و موعظه‌آمیز او در بیان آموزه‌های دینی و مذهبی و عرفانی به عامهٔ مردم است. شاعر برای بیان بسیاری از مسائل پندآمیز و مفاهیم والای عارفانه و زاهدانه از زبانی ساده و روان و صمیمی استفاده می‌کند تا اثرگذاری آن بر عامه بیشتر باشد؛ به همین دلیل، این‌گونه اشعار او به‌عنوان مثل سایر معروف شده است.

دنباله مطلب در وبگاه نشریه

مقایسهٔ داستان
شیر و گاو کلیله و دمنه با شتر و شیر پرهیزگار مرزبان‌نامه

علی صفی‌زاده
کارشناس ارشد زبان و ادب فارسی
مدرس دانشگاه آزاد و پیام‌نور دلفان
و مدیر گروه زبان و ادب فارسی در شبه قارهٔ هند

ضرورت تحقیق و پژوهش
مقالهٔ پیش رو به‌دلیل اینکه داستان‌های مورد بحث، در کتاب‌های درسی مقطع متوسطه مطرح شده و پیام‌های اصلی و فرعی دو داستان مورد نقد و بررسی دقیق قرار گرفته‌اند و از جوانب گوناگون به موضوع پرداخته شده، برای همکاران و دانش‌آموزان و محققان بسیار مفید است.

چکیده
«کلیله و دمنه» و «مرزبان‌نامه» بدون هیچ گمان و گزافه جزء ارزشمندترین و ماندگارترین کتاب‌های نثر فارسی به‌ویژه در نثر فنی و مصنوع هستند و هر قشری، از محقق ادبی گرفته تا جامعه‌شناس، روان‌شناس و سیاسی‌دان، می‌توانند از این دو کتاب بهره‌مند شوند. مقالهٔ حاضر می‌کوشد حکایت «شیر و گاو» از کلیله و دمنه را با حکایت «شتر و شیر پرهیزگار» از مرزبان‌نامه مقایسه و ارزیابی کند و این قصّه را از لحاظ ریخت‌شناسی واکاوی نماید.

کلیدواژه‌ها: کلیله و دمنه، مرزبان‌نامه، قهرمان، ضد قهرمان، قصّه و داستان

مقدمه
اهمیّت داستان در زندگی بشر
در تاریخ زندگی بشر داستان و قصه همواره نقش و جایگاه ویژه‌ای داشته و عشق به قصه‌گویی و شنیدن قصه در تمام طول تاریخ با آدمی همراه بوده است.

در قرآن کریم دربارهٔ مقام والای داستان، از باب تأثیری که در ارشاد و تربیت و تغییر دادن مردم دارد چنین آمده است:«لقد کانَ فی قَصصهم عبرةٌ لاولِی الالبابِ»؛ همانا در قصه و سرگذشت آنان برای خردمندان عبرتی نهفته است. (سورهٔ یوسف، آیهٔ ۱۱۱).

برای قصه‌گویی و داستان‌پردازی تاریخ مشخص و قطعی نمی‌توان تعیین کرد اما گروهی تصنیف و مکتوب کردن آن را به ایرانیان نسبت داده‌اند.

ابن ندیم در «الفهرست» می‌گوید: «نخستین کسانی که به تصنیف خرافه‌ها (داستان‌پردازی) پرداختند و کتاب‌ها در این باب نوشتند و در گنجینه‌ها و خزاین نهادند و بعضی از این داستان‌ها را از زبان حیوانات نقل کردند، ایرانیان نخستین بودند و پس از ایشان پادشاهان اشکانی.» در دوره‌های بعد نیز حاکمان و امیران مشوق قصه‌گویان و تصنیف‌کنندگان داستان‌ها و افسانه‌ها بودند و قصه را وسیله‌ای برای سرگرمی و تفریح و آموختن می‌دانستند. «در تاریخ، اسکندر و همای چهرآزاد را از قدیمی‌ترین دوستداران این افسانه‌ها نام برده‌اند.» (تقوی، ۱۳۷٦: ۱۲)

«دلیل وجود این همه حکایت در کتاب‌های آسمانی هم این است که قصه نوعی تعلیم‌وتربیت غیرمستقیم است. نقش پنددهنده ندارد که موجب دلزدگی شود؛ زیرا انسان از اندرز و وعظ می‌گریزد و به ملامت نصیحتگران گوش فرا نمی‌دهد.» (وزین‌پور، ۱۳۷٤: ۱۸۸)

داستان‌های کلیله و دمنه و مرزبان‌نامه تمثیلی هستند؛ یعنی خواننده علاوه‌بر معنای ظاهری، معنای باطنی آن‌ها را نیز درک می‌کند.

«تمثیل روایتی است که در آن عناصر و عوامل و اعمال و لغات و گاهی زمینهٔ اثر نه تنها به‌خاطر خود و در معنی خود، بلکه برای اهداف و معانی ثانوی به‌کار می‌روند.» (شمیسا، ۱۳۷۳: ۲٤۹)

در شیوهٔ داستان‌پردازی بین کلیله و دمنه و مرزبان‌نامه تشابهات زیادی وجود دارد و موضوعی نیز که در برخی از ابواب این دو کتاب به‌کار رفته، کاملاً نظیر یکدیگر است.

باب «شیر و گاو» و اغوای دمنه در کلیله و دمنه، با باب «شتر

و شـیر پرهیزگار» و اغوای خـرس در مرزبان‌نامه، شـباهت زیادی دارد که در زیر به تحلیل آن‌ها از زوایای گوناگون می‌پردازیم.

الف. حکایت شیر و گاو: (خلاصهٔ داستان، کلیله و دمنه، ۱۳۷۱: ۵۹)

بازرگانی فرزندان را به جهاد و کوشش در کسب معاش توصیه کرد. یکـی از فرزندان برای تجارت قصد سـفر کرد و بـا وی دو گاو بود. گاوها در بین راه به لجنزاری فرو رفتنـد. یکی از آن‌ها را بیرون آوردند اما دیگری توان راه رفتن نداشت و بازرگان او را رها کرد.

گاو بـه مرغزاری خـوش و خرم رفـت و بعد از چندی فربه و تنومند و قوی شد و از سر خوشی و مستی نعره برآورد. آن مرغزار در سلطهٔ شیری بود که بر دیگر حیوانات حکمرانی می‌کرد. شیر گاو را ندیده بود و گاو را نمی‌شناخت. در نتیجه از صدای گاو وحشت کرده بود اما هیچ نمی‌گفت. دو شغال در دربار او بودند که یکی کلیله و دیگری دمنه نام داشت. دمنه، که قصد داشت به شیر نزدیکی جوید، از این ترس و وحشت شیر برای نزدیک شدن به او استفاده کرد. علت ترس شیر را پرسید و بعد گاو را نزدیک او آورد. شیر از گاو خوشش آمد و او را بسیار به خودش نزدیک کرد. این بار دمنه حسد ورزید و جای خود را از سـوی او اشغال شده دید. نقشه‌ای برای هلاکت گاو کشـید و با نمامی و فتنه‌انگیزی شیر را وادار کرد که او را بکشد و شیر گاو را کشت. در تمـام این مراحل کلیله همراه دمنه، اما مخالف او بود. شیر از کشتن گاو پشیمان بود و دمنه سعی داشت او را از این حالت بیرون آورد. بالاخره شبی پلنگ گفت‌وگوی کلیله و دمنه را در مورد کشتن گاو شـنید و به مادر شیر خبر داد. مادر شیر، شیر را وادار کرد که انتقام خون گاو را بستاند. در پایان، محکمه‌ای تدارک دیدند و دمنه با شـهود و دلایل متقن محکوم و کشته شد.

ب. حکایت شـتر و شـیر پرهیزگار: (خلاصه مرزبان‌نامه، ۱۳۸۰: ۵۵۹)

شیری پرهیزگار و حلال‌خوار امیر سرزمینی بود. او آنجا را با عدالت و انصاف اداره می‌کرد و حیوانات را از آزار و اذیت و خونریزی باز داشـته بود. روزی خرسـی از آن سرزمین می‌گذشـت، شیر را دید و نـزد او رفت و جایگاه و مرتبه‌ای یافت. از سـویی، حیوانـات درنده که از گوشـت‌خواری منع شـده بودند، روزی شتری را تنها دیدند و قصد هلاک او را داشتند که شـیر سر رسید و بر آن‌ها نهیب زد. آن‌گاه شـتر را به نزدیک خویـش فرا خواند و او را از خواص خود قرار داد. خرس به شتر حسد ورزید و به سـخن‌چینی و بدگویی از او نزد شیر و از شیر نزد او پرداخت. قصد او این بود که شیر را به کشتن شـتر وادارد، اما با وساطت زاغ و موش و روباه مکر خرس برملا شد و او به مجازات رسید. شتر هم که راه راسـتی و توکل در پیش گرفته بود، نزد شیر از جایگاه بهتری برخوردار شد.

همان‌گونـه که مشـاهده می‌شـود، چارچوب و زیرسـاخت هـر دو حکایت یکی اسـت. در هر دو حکایت سخن از خیانت خادم و زیردست مخدوم و بالادست و سخن‌چینی و خیانت و حسادت است. در حکایـت اول دمنـه و در حکایـت دوم خرس، دوست ندارد پیشـرفت و ترقی کسی دیگر غیر از خـودش را ببیند. ایـن دو حکایت از طولانی‌ترین

حکایت‌هـای دو کتـاب هسـتند کـه حادثه و درگیری در آن‌ها بسیار قوی است.

در هر دو حکایت، پیام مشـترک اسـت و آن زیان سـخن‌چینی و جاه‌طلبی، زیان سـاده‌لوحی و احمقی را خـوردن، و حرف و سـخن دیگـران را پذیرفتـن، و فایـدهٔ پرهیزگاری و پاکی و نیک‌اندیشی است.

در این دو قسـمت از آنچه دسـایس «دمنه» و «خـرس» در هر دو کتاب آغاز می‌شـود و نیز خاتمهٔ باب، هم از نظر سـبک نثر و هم از جهت مضمون و هم از حیث کیفیت داستان‌نویسـی، در هر دو کتاب قابل مقایسـه اسـت و بسیاری از مضامیـن و حتی جمـلات در هر دو حکایت مشترک است. با این تفاوت که در کلیله و دمنه موضوع داستان در باب نخست، به قتل «گاو» و در باب دوم به قصاص «دمنه» می‌انجامد، لیکن در مرزبان‌نامه «شـیر» به اغـوای خرس فریفته نمی‌شود و زاغ را به تجسس و کشف وا می‌دارد. در مرزبان‌نامه، موش مفاوضات خرس و شـتر را می‌شـنود و از دسیسهٔ خرس آگاه می‌شود و در کلیله و دمنه، پلنگ مکالمـات دمنه و کلیله را اسـتماع و سپس آن را آشـکار می‌کند. مناظرهٔ پلنگ با مادر شـیر در لزوم کتمان سـرّ نیز در کلیله و دمنه درست با مباحثهٔ موش با روباه، که زندانبان خرس است، در مرزبان‌نامه مشابه است. (خطیبی، ۱۳٦٦: ٤۹۰)

در کلیله و دمنه، دمنه می‌کوشد شیر را متقاعد کند تا عهد و پیمان خود را با «گاو» بشکند و نادیده بگیرد و در این راه هم موفق می‌شود. در مرزبان‌نامه خرس دقیقاً همین نقشـه را در سر می‌پروراند اما شیر به گفتار او فریفته نمی‌شود و خرس در بر هم زدن دوستی شیر و شتر موفق نمی‌شود و در این راه جانش را نیز از دست می‌دهد؛ همان‌طور که دمنه هم سزای کارش را می‌بیند و کشته می‌شود. نکتهٔ دیگری که در هر دو داسـتان وجود دارد این است که اشخاص داستان شـهادت و شنیده‌های خود را جز در حضور چند شـاهد دیگر بیان نمی‌کنند تا مبادا به دروغگویی متهم شـوند و حرفشان هم خریداری نداشته باشد. در این دو حکایت مهم در هر دو کتاب، اوضاع و احوال درباریان و نقش پادشاه در بهتر یا بدتر کردن امور به تصویر کشـیده شده است.

ایـن دو باب از باب‌های بسـیار مهـم این دو کتاب‌اند؛ به‌طـوری که در کلیله و دمنه، اسـم کتاب از روی این باب انتخاب شـده است. این باب طولانی‌ترین باب کتاب کلیله و دمنه نیز هسـت. یکی از مهم‌ترین ویژگی‌های این دو کتاب، داستان در داسـتان بودن آن‌هاسـت؛ به‌گونه‌ای که در زیر عنوان شده است:

در حکایت «شیر و گاو» در خلال حکایت اصلی تعداد پانزده حکایت فرعی نیز گنجانده شده است تا هم برای خوانندگان تنبه و بیداری باشـد و هم مطلب بهتر پرورانده شـود و این خود اهمیت این باب را نشـان می‌دهـد. در مرزبان‌نامـه در خلال حکایت «شـتر و شـیر پرهیزگار» شش حکایت فرعی کوچک و بزرگ آورده شده که نشان‌دهندهٔ اهمیتی است که نویسنده برای آن قائل بوده است.

در کلیلـه و دمنه گاو، که ضد قهرمان اسـت، و دمنه، که قهرمان حیله‌گری اسـت، هر دو کشـته می‌شـوند و این آشـفتگیِ دربار و دستگاه شیر را نشـان می‌دهد اما در مرزبان‌نامه شتر، که قهرمان است، با تدبیر و درست‌اندیشی شیر زنده می‌ماند و خرس، که ضد قهرمان است، کشته می‌شود. نکات مشترک دیگر این دو حکایت به شرح زیرند.

به متهم فرصت داده می‌شـود تا تمام سخنانش را بگوید؛ هرچند که همه می‌دانند مقصر اسـت و دروغ می‌گوید. خبری از خشونت در میان نیست؛ یعنی تا زمانی که جرم او ثابت نشـده و یا خودش اقرار نکرده اسـت، اذیت و آزار نمی‌شـود. سلطان (شـیر) با دیگـران فرقی ندارد و ماننـد دیگران با تواضع حرف‌ها را می‌شنود. تصمیم‌گیری عجولانه و خودسرانه در کار نیسـت. باید عدالت اجرا شود و همه مطیع امر قاضی هسـتند و بدون هیچ‌گونه مدارا و چشم‌داشتی حکم اجرا و عملی می‌شود.

«در حکایت شیر و گاو می‌توان دمنه را استعاره از روزگار مکار و گاو را استعاره از انسان غافل گرفت» (غلامرضایـی، ۱۳۸۱: ۲۱۱) زیرا نمی‌داند روزگار چه بلاهایی بر سر او می‌آورد. علاوه‌بر آنچه گفته شد، داستان شـیر و گاو دارای درس‌های ویژه‌ای است که به تعدادی از آن‌ها اشاره می‌شود: داستان قیام علیه نظام موجود، داسـتان جسـارت و بی‌باکی، داستان مظلومیت ساده‌لوحان و ضعیفان، داستان حیله‌گری و خیانت‌کاری، داسـتان فریب و دروغ، داستان فرو ریختن ابهت و قدرت و رسوایی شاهان و ... .

دنبالهٔ مطلب در وبگاه نشریه

در شیوهٔ داستان‌پردازی بین کلیله و دمنه و مرزبان‌نامه تشابهات زیادی وجود دارد و موضوعی نیز که در برخی از ابواب این دو کتاب بِه‌کار رفته، کاملا نظیر یکدیگر است

*** منابع**

۱. قـرآن مجیـد، ترجمـهٔ محمدکاظم معزی، نشـر اسوه، چاپ دوم، قم، ۱۳۷۹.

۲. تقـوی، محمد؛ **حکایت‌های حیوانـات در ادب فارسـی**، روزنه، چاپ اول، تهران، ۱۳۷٦.

۳. خطیبی، حسین؛ **فنّ نثر در ادب فارسـی**، زوار، چاپ اول، تهران، ۱۳٦٦.

٤. شمیسـا، سـیروس؛ **انـواع ادبـی**، فـردوس، چـاپ دوم، تهران، ۱۳۷۳.

۵. غلامرضایـی، محمد؛ **شـرح سـی قصیـده ناصرخسـرو**، نشـر جامی، چاپ سوم، تهران، ۱۳۸۱.

٦. **کلیلـه و دمنـه**، تصحیـح مینوی، مجتبی، امیرکبیر، چاپ یازدهم، تهران، ۱۳۷۳.

۷. **مرزبان‌نامه**، تصحیح خطیب رهبـر، خلیـل، صفی علیشـاه، چاپ هفتم، تهران، ۱۳۸۰.

۸. وزین‌پـور، نـادر؛ **بر سـمند سخن**، نشر فروغی، چاپ هفتم، تهران، ۱۳۷٤.

بررسی تطبیقی ویژگی‌های شعر حماسی دفاع مقدس با حماسه‌های کهن

مریم سراجی‌نژاد
دانشجوی کارشناسی ارشد زبان و ادب فارسی دزفول
دکتر علی‌محمد گیتی‌فروز
استادیار زبان و ادب فارسی دانشگاه پیام نور

چکیده
در این مقاله ضمن ارائهٔ تعریفی از حماسه و بیان ویژگی‌های آن و نیز تعریف شعر دفاع مقدس، می‌خواهیم به این پرسش پاسخ گوییم که آیا اشعار حماسی دفاع مقدس با اشعار حماسی کهن قابل مقایسه‌اند. در معرفی حماسه‌های کهن باید گفت این اشعار چهار ویژگی اصلی دارند: ۱. زمینهٔ قهرمانی، ۲. زمینهٔ ملی، ۳. زمینهٔ خرق عادت، ۴. زمینهٔ داستان. در این میان، دو ویژگی نخست وجه اشتراک اشعار حماسی کهن و شعر دفاع مقدس محسوب می‌شوند و دو ویژگی «خرق عادت» و «داستانی بودن» از وجوه تمایز این دو مقوله به‌شمار می‌آیند اما از آنجا که دو ویژگی اخیر ـ تفاوت‌ها ـ در حماسه‌های کهن، ناشی از وجود اختلاف زمانی میان وقوع حماسه‌ها و سرایش آن‌هاست، این دو خصیصه نسبت به دو ویژگی نخست اهمیت کمتری دارند. از طرفی نیز نمی‌توان گفت خرق عادت و داستانی بودن مطلقاً در اشعار دفاع مقدس وجود ندارد. لذا مشاهده می‌شود که وجوه اشتراک بر تفاوت‌ها برتری می‌یابد و در نتیجه، دفاع مقدس را می‌توان حماسه و به تبع آن دفاع مقدس را نوعی شعر حماسی، اما نه از نوع کهن و کلاسیک آن بلکه در کسوتی نو و بدیع، به‌شمار آورد.

کلیدواژه‌ها: حماسه، شعر حماسی، شعر دفاع مقدس

مقدمه

با شروع جنگ تحمیلی و به موازات تغییرات و تحولات گستردهٔ سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و ... که در ایران روی داد، ادبیات نیز وارد دورهٔ تازه‌ای از حیات خویش گردید. در این میان، شعر به‌عنوان رسانه‌ای قدرتمند ـ همچنان که در اواخر دههٔ ۵۰ وظیفهٔ انتقال آرمان‌های انقلابی را بر عهده داشت ـ در حفظ وحدت و تقویت روحیهٔ ملی و نیز دفاع از ارزش‌های انقلابی و دینی نقش مهمی ایفا کرد. این سروده‌ها، که با عنوان شعر دفاع مقدس معروف گردیدند، گاه به تهییج و تحریض عواطف ملی ـ میهنی و دینی به‌منظور دفاع از ارزش‌ها پرداختند و از این جهت، برخی به این قسم اشعار عنوان حماسه داده‌اند. لذا در این مقاله هر جا سخن از شعر دفاع مقدس به میان می‌آید، مقصود چنین اشعاری است. ما در این مقاله در پی پاسخ‌گویی به این پرسش هستیم که آیا اطلاق عنوان حماسه به چنین اشعاری با

توجــه به تعریف مصطلح حماســه و نیز خصایص حماسه‌های کهن، صحیح است. ضرورت پاسخ‌گویی به چنین پرسشی این اســت که با وجود آن می‌توان به سؤالاتی از این قبیل نیز پاســخ گفت: آیا آفرینش حماسه‌ها تنها مختص دوران اولیهٔ حیات یک ملت است؟ آیا عمر حماسه به‌عنوان یکی از گونه‌های ادب پارســی با گذشت قرن‌ها از زمان ســرایش اولین حماسه‌ها پایان یافته است؟ و در نهایت اینکه آیا هر یک از انواع ادبی در دوره یا دوران خاصی پدید می‌آیند و با گذشت آن دوران برای همیشه متروک می‌مانند؟

حماسه، به‌عنوان یکی از اولین گونه‌های ادب پارســی، عموماً هم‌زمان با پیدایش تمدن‌های کهن ظهور می‌یابد و ســال‌ها بعــد از پیدایش آن، در دورانی که ملت‌ها نیازمند یادآوری مفاخر و گذشتهٔ غرورآمیز خویش‌اند، به اشعار حماسی بدل می‌شود. شعر دفاع مقدس نیز در دورانی که ملت ایران نیازمند رجوع به مفاخر ملی و دینی بود، بــا ارائهٔ چهره‌ای تازه از حماســه به چنین نیازی پاسخ گفت.

معنای لغوی و تعریف حماسه

«حماســه» واژه‌ای عربــی اســت که از ریشهٔ «ح م س» گرفته شده و در فرهنگ لغت عرب «اَلحَمِس» به معنای «ســخت و درشت در نبرد» و «الحَماسه» مصدری به معنی «سختی در کار و دلیری» است (طبیبیــان، ۱۳۸۰) و در زبــان انگلیســی معادل واژهٔ Epic می‌باشد.

و نیز «حماسه در لغت به معنی دلیری، دلاوری و شــجاعت اســت و در اصطلاح، شعری است داســتانی با زمینهٔ قهرمانی، قومی و ملی کــه حوادثی خارق‌العاده در آن جریان دارد.» (داد: ۱۳۸۳)

حماسه را داستانی منظوم نامیده‌اند که با سبک و زبانی فاخر به روایت قهرمانی‌ها و پهلوانی‌ها و توصیف جنگ‌ها و نبردهای یک ملت برای کســب هویت و استقلال خویش می‌پردازد و در ضمن آن، ارزش‌ها و آرمان‌هــای ایشــان را نیز بیان می‌کند. «در یک منظومهٔ حماسی، شاعر هیچ‌گاه عواطــف شــخصی خویــش را در اصــل داستان وارد نمی‌کند و آن را به پیروی از امیال خویش تغییر نمی‌دهد و به شکلی تازه، چنان‌که خود بپسندد یا معاصران او بخواهند، درنمی‌آورد و به همین منوال، در سرگذشت و یا شرح قهرمانی‌های پهلوانان و کسانی که توصیف می‌کند هرگز دخالت نمی‌ورزد و به نام خود و آرزوی خویش در باب او داوری نمی‌کند.» (صفا، ۱۳۸٤: ٤)

ویژگی‌های حماسه

بی‌شــک حماســه ماننــد دیگــر انواع ادبــی، دارای ویژگی‌هــا و خصوصیــات منحصربه‌فردی است. سیماداد در کتاب «فرهنگ اصطلاحات ادبی»، ذیل عنوان «حماسه» به معرفی ویژگی‌های این گونهٔ ادبی پرداخته است:

«۱. قهرمــان اصلــی حماســه، معمولاً پهلــوان یا نیم‌خدایی! اســت که با اعمال بزرگ و شگفت خود سرنوشت قبیله، قوم یا نژادی را رقم می‌زند ....

۲. حوادث در زمانی دور اتفاق می‌افتد؛ به‌طوری که بهترین حماسه‌ها معمولاً به اولین اعصار حیات یک ملت یا نژاد تعلق دارند.

۳. بعد مکانی حماســه گسترده است؛ چنان‌کــه مکان حماســه گاه تمام جهان است.

٤. حماســه گاه بــر محــور جنگ‌های مافوق بشر استوار است.

۵. گاه خدایان! و موجودات برتر در انجام کارهای بزرگ دخالت می‌کنند.

٦. از حیــث شــرایط زمانی، حماســه، بیان‌کننــدهٔ پهلوانی‌هــا، جنگ‌هــا و رشادت‌های قومی، نژادی و ملی مردمانی اســت که از جریان تکویــن تاریخ تمدن خود بروز داده‌اند.

۷. گرچه در حماســه معمــولاً حوادث تاریخ باستان یا حوادث ماقبل تاریخ نقل می‌شود، گاه تحولات شگرف یک جامعه با دگرگونی‌های عظیم و بنیادی در حیات یک ملت نیز می‌تواند منشأ حماسه باشد.

۸. یکی از وزن‌های شــعر حماســی در ادب کلاســیک فارســی، بحــر متقارب اســت که از تکرار رکن «فعولن» به‌دست می‌آید.» (داد، ۱۳۸۸)

اما به جز ویژگی‌هایی که برای حماسه برشمردیم، چهار زمینهٔ اصلی و کلی در هر حماسه وجود دارد:

۱. زمینهٔ داستانی
۲. زمینهٔ قهرمانی
۳. زمینهٔ ملی
٤. زمینهٔ خرق عادت

ردپای حماسه را به‌عنوان یکی از قدیمی‌ترین گونه‌های ادبی در میان اقوام و ملل کهن می‌توان جست‌وجو کرد. ادبیات فارسی از دیرباز شاهد آفرینش منظومه‌هایی حماسی چون ایاتکار زریران، شاهنامهٔ فردوسی، گرشاسب‌نامهٔ اسدی توسی، برزونامهٔ شمس‌الدین محمد کوسج، گشتاسب‌نامهٔ دقیقی، بهمن‌نامهٔ ایرانشاه ابی‌الخیر ـ در دوران متقدم ـ و ظفرنامه حمدالله مستوفی و شهنشاه‌نامهٔ ملک‌الشعرای صبا ـ در دوران متأخر ـ بوده است.

انواع حماسه بر حسب موضوع

حماسه‌ها را بر حسب موضوعات آن‌ها می‌توان به چهار دستهٔ اصلی تقسیم کرد:

«**۱. حماسه اساطیری** که از قدیمی‌ترین و اصیل‌ترین نوع حماسه است. این گونه حماسه مربوط به دوران ماقبل تاریخ است و بر مبنای اساطیر شکل گرفته است؛ مثل حماسهٔ سومری گیل‌گمش و بخش اول شاهنامهٔ فردوسی (تا داستان فریدون).

۲. حماسهٔ پهلوانی که در آن از زندگی پهلوانان سخن به میان آمده است. حماسهٔ پهلوانی ممکن است جنبهٔ اساطیری داشته باشد؛ مثل زندگی رستم در شاهنامه، و ممکن است جنبهٔ تاریخی داشته باشد؛ مثل ظفرنامهٔ حمدالله مستوفی و شهنشاه‌نامهٔ صبا که قهرمانان آن‌ها وجود تاریخی داشته‌اند.

۳. حماسه‌های دینی یا مذهبی که قهرمان آن یکی از رجال مذهبی است و ساخت داستان حماسه بر مبنای اصول یکی از مذاهب است؛ مانند کمدی الهی دانته، خاوران‌نامهٔ ابن‌حسام (شاعر قرن نهم) و خداوندنامهٔ ملک‌الشعرا صبای کاشانی.

۴. حماسهٔ عرفانی که در ادبیات فارسی فراوان است. در این‌گونه حماسه، قهرمانان بعد از شکست دادن دیو نفس و طی سفری مخاطره‌آمیز در جادهٔ طریقت، نهایتاً به پیروزی که همانا حصول به جاودانگی از طریق فنا فی الله است، دست می‌یابد. منطق‌الطیر هم یک حماسهٔ عرفانی است؛ منتها به شیوهٔ تمثیلی سروده شده است.» (شمیسا، ۱۳۷۵: ٥٤ ـ ٥٢)

سیر تطور حماسه

هر یک از انواع ادبی در طول سال‌ها و قرن‌های متمادی همانند بسیاری از پدیده‌های هستی در معرض تحول و دگرگونی‌هایی قرار می‌گیرد. حماسه نیز به‌عنوان یکی از قدیمی‌ترین انواع ادبی از چنین قاعده‌ای مستثنا نیست. رواج این گونهٔ ادبی در ایران به قرن چهارم و نیمهٔ اول قرن پنجم هجری برمی‌گردد و از این دوران به بعد سیری نزولی در حماسه‌سرایی را شاهد هستیم. «به‌طور کلی، از اواسط قرن پنجم به بعد، حماسه‌سرایی در ایران به علت تسلط حکومت‌های ترک‌نژاد یا مغولان اثرات نامطلوب آنان بر فرهنگ ایرانی، و سپس تسلط فکری - مذهبی به‌واسطهٔ حکومت صفویه دچار ضعف شد و به‌تدریج متروک ماند.» (مکارمی‌نیا، ۱۳۸۳: ١٤)

اما سؤالی که در اینجا مطرح می‌شود، این است که حماسه‌ها در چه زمانی سروده می‌شوند و یا محرک اصلی شاعران در سرودن منظومه‌های حماسی چیست. در پاسخ به این پرسش باید گفت «از آنجا که حماسه‌ها، مضمون و محتوای خاصی دارند و بیشتر تاریخ اولیهٔ ملت‌ها را بازگو می‌کنند، در تاریخ ادبیات، ملت‌ها در دوران خاصی به‌وجود می‌آیند. از این‌رو اوج دوران حماسه‌سرایی در ادبیات هر ملت زمانی است که ملت‌ها به تجدید حیات ملی خود نیاز و توجه دارند و یادآوری شکوه تاریخ گذشته، وسیله‌ای برای تقویت روح ملی و ایجاد اتحاد در میان مردم است. در دوران معاصر نیز گاهی به این مقوله توجه شده است. سیاوش کسرایی و مهرداد اوستا، «آرش کمانگیر» را براساس روایت‌های حماسی قدیم، گلچین گیلانی، داستان رستم و سهراب را در منظومهٔ «مهر و کیان» و ارسلان پوریا، «تازیانه بهرام» را با درک چنین نیازی سروده‌اند. (همان: ١٦)

حماسه و شعر دفاع مقدس

«حماسه در میان انواع ادبی بیشترین کاربرد را در حوزهٔ ادب پایداری دارد. هنگام وقوع حادثه، تکیه بر مفاخر کهن و تحریک عواطف و غرایز در آثار ادب حماسی نمودار می‌شود. چنان‌که در دوره‌های مختلف تاریخ ایران هنگام غلبهٔ عواطف ملی، آثاری چون شاهنامه‌ها خلق شده است.» (کاکایی، ۱۳۸۵: ۳۹)

در دوران جنگ تحمیلی عراق علیه ایران، آن‌گاه که هنوز ملت ایران به ثبات لازم بعد از دگرگونی‌های ناشی از تغییر نهاد قدرت دست نیافته بود، با دشمنی روبه‌رو گردید که به قصد تجاوز به سرحدات، به میدان نبرد پا گذاشته بود.

در این میان، اغلب شاعران ایران‌زمین با سرودن اشعاری به تحریض ملت خویش برای ایستادگی در برابر هجوم دشمن و نیز تقویت وحدت و یکپارچگی در ایشان پرداختند.

پرسشی که در اینجا به ذهن خطور می‌کند این است: آیا می‌توان به اشعاری که در حال و هوای جنگ تحمیلی و یا به عبارتی دفاع مقدس سروده شده‌اند، حماسه اطلاق کرد؟

برای پاسخ دادن به چنین پرسشی، رجوع به تعاریفی از حماسه و سپس شعر دفاع مقدس ضروری به‌نظر می‌رسد. همان‌طور که در آغاز این نوشتار آمد، حماسه در اصطلاح شعری است داستانی با زمینه قهرمانی، قومی و ملی که در حوادثی خارق‌العاده در آن جریان دارد. در معرفی شعر دفاع مقدس نیز باید گفت: «شعری است که در برهه‌ای از زمان و در رویارویی با هجوم دشمن متجاوز (ولی با هیچ پیشینه‌ای)، توسط شاعران انقلاب، که اغلب هم جوان بودند، به‌صورت بازتاب عاطفی در برابر واقعه‌ای ملموس و واقعی پدید آمده است.» (ترابی،

۱۳۸۹: ۳۲)

آنچه را می‌توان به‌عنوان وجوه اشتراک حماسه‌های کهن و شهر دفاع مقدس تعیین کرد، «قهرمان داشتن» و «قومی و ملی بودن» این دو مقوله است.

۱. زمینهٔ قهرمانی

در تعریف ارائه شده از شعر دفاع مقدس، عنصری به نام «قهرمان» مانند آنچه در حماسه‌های کهن تعریف شده است یافت نمی‌شود اما طبیعی به‌نظر می‌رسد که در هر نزاع و جنگی که میان کشورها رخ می‌دهد، عده‌ای در راه دفاع از وطن به مبارزه با دشمن بپردازند. این افراد به خاطر داشتن خصایصی همواره مورد تحسین ملت خویش واقع می‌شوند.

در شعر دفاع مقدس نیز شهدا و رزمندگان که قهرمانان اصلی محسوب می‌شوند، بارها و بارها از سوی شاعران سرزمین خویش ستایش شده‌اند اما چنان‌که پیداست در حماسه‌های کهن، قهرمانان اگرچه با اوصافی خیالی و موهوم، انسان‌هایی برجسته و معین‌اند؛لذا حماسه‌سرا به توصیف اعمال، حالات و حتی ظاهر هر کدام از ایشان می‌پردازد. حال آنکه در شعر دفاع مقدس، به اندازهٔ تمامی رزمندگان و شهدای جنگ هشت‌سالهٔ تحمیلی، قهرمان وجود دارد و شاعر اغلب بدون آنکه نام شهید را ذکر کند، به توصیف تمام شهدا می‌پردازد. پس می‌توان گفت شاعر با قهرمانانی نامعین ـ اگرچه حقیقی ـ روبه‌روست. شاید به همین دلیل است که ترجیح می‌دهد بیشتر به توصیف روحیات و خصایص معنوی مشترک آنان بپردازد تا ظواهر و خصوصیات منحصربه‌فردشان.

وجود قهرمان در هر دو مقولهٔ مورد بررسی مشترک است اما قهرمان حماسه‌های کهن، بسته به نوع حماسه ـ اساطیری یا پهلوانی ـ گاه اسطوره و گاه پهلوان‌اند. یعنی قهرمانانی تخیلی که ضمن داشتن نیروهای معنوی، اعمال خارق‌العاده‌ای نیز از آن‌ها سر می‌زند اما قهرمانان شعر دفاع مقدس، انسان‌هایی عادی هستند، بی‌هیچ نیروی خارق‌العاده و موهومی.

شاعران دفاع مقدس با توصیف ویژگی‌های معنوی چنین قهرمانانی اعجاب و تحسین شنونده را برمی‌انگیزند. ویژگی‌هایی چون ایمان، ایثار، شجاعت، جانبازی و ....؛ به بیانی دیگر، اگر در حماسه‌های کهن حماسه‌سرا با ذکر ویژگی خارق‌العادهٔ قهرمانان حس اعجاب و شگفتی را در خواننده برمی‌انگیزد، در شعر دفاع مقدس، شاعر این احساس را تنها به‌وسیلهٔ توصیف معنویات و فضایل روحی قهرمانان در مخاطب ایجاد می‌کند.

۲. زمینهٔ ملی

وجه مشترک دیگر حماسه‌های کهن و اشعار دفاع مقدس، زمینهٔ ملی و قومی آن دو است. اشعار دفاع مقدس که در پی حمله دشمن خارجی به مرزهای کشورمان سروده شد، به‌منظور تقویت همین روحیهٔ ملی بوده است. ضمن آنکه با مطالعهٔ شعر دفاع مقدس می‌توان به روحیات، عقاید، باورهای دینی و مذهبی، مشکلات و معضلات اقتصادی - سیاسی و ... جامعهٔ ایران در دورانِ نه چندان دور وقوف یافت.

در حماسه‌های کهن نیز «حوادث قهرمانی ـ که به منزلهٔ تاریخ خیالی یک ملت است ـ در بستری از واقعیات جاری است و آن عبارت است از خصایص اخلاقی آن جامعه و نظام اجتماعی و

زندگـی سیاسـی و عقاید او در مسـائل فکری و مذهبی. .... شاهنامه نیز تصویری اسـت از جامعـهٔ ایرانـی در جزئی‌ترین ویژگی‌های حیاتی مردم آن. ... طرز تفکر مردم، عقایدشان در باب آفرینش و زندگی و مـرگ و آنچه به حیات آن سـرزمین و مردم پیوستگی دارد در حماسهٔ آن ملت و سرزمین تصویر می‌شود.» (شفیعی کدکنی، ۱۳۵۲: ۱۰۶) از این‌روسـت که می‌توان با مطالعهٔ حماسـه‌های کهن بـه مجموعهٔ آداب و رسوم ملل کهن جهان پی برد.

اما با وجود این شـباهت‌ها شـعر دفاع مقدس و حماسـه‌های کهن از دو حیث دیگر، تفاوت‌هایی با هم دارند:

۱. تفاوت در زمینهٔ خرق عادت

یکی از وجوه تمایز این دو مقوله، زمینهٔ خرق عادت یا وفور اغراق‌های شـاعرانه در کهن حماسـه‌ها و در مقابل، کاربرد اندک خرق عادت در شـعر دفاع مقدس اسـت. شاید بتوان علت کثرت اغراق در حماسـه‌های کهن را تعلق حماسه‌های کهن به اعصار و قرون باسـتانی دانست. «در ایـام وقوع حـوادث پهلوانی آدمی تماشـاگر و بینندهٔ واقعه‌ای است که در حقیقـت و واقع با اعمال عادی بشـری چندان متفاوت نیست اما نتایجی که از این اعمال گرفته می‌شـود (مثلاً ایجاد استقلال ملی، دفع دشمنان و بداندیشان، تحکیـم مبانی ملیت و ...) بـر اثر اهمیت و ارزشـی کـه دارد به‌تدریـج آن اعمال را به چشـم نسـل‌های آینده بزرگ می‌کند و چیزهایـی که بـر آن افزوده می‌شـود و پهلوانانی که از ایشان خاطراتی می‌ماند، به تدریج به درجات فوق بشری ارتقا می‌جویند و اعمال ایشـان در شمار خوارق عادات در می‌آید.» (صفـا، ۱۳۸٤: ۸) در صورتی که در شعر دفاع مقدس به‌دلیل نبود فاصلهٔ زمانی میان وقوع حادثه و سرایش اشعار، از شاخ و برگ‌ها و اغراق‌های بی‌شـمار شاعران و راویان خبری نیست.

۲. تفاوت در زمینهٔ داستانی

اشعار دفاع مقدس برخلاف حماسه‌های کهن بیش از آنکه جنبهٔ داسـتانی داشته

دو خصیصهٔ خرق عادت و داستانی بودن ـ تفاوت‌ها ـ ناشی از اختلاف زمانی میان وقوع حماسه‌ها و سرایش آن‌هاست

باشـند، به توصیف صحنه‌هـا، قهرمانان، شرایط سیاسی، اجتماعی و ... می‌پردازند. در صورتی که حماسه‌های کهن داستان‌ها و روایت‌هایی هسـتند کـه توصیف‌ها و تصاویر موجود در آن‌ها نسبت به داستانی بودنشـان، در مرتبـهٔ دوم اهمیـت قرار دارد. ایـن ویژگی در حماسـه‌های کهن نیز همچـون ویژگی قبل ـ خرق عادت ـ ناشی از اختلاف زمانی وقوع حماسه‌ها با سرایش آن‌هاست.

ناگفته پیداست که حماسه‌های کهن از نظر زمانی به دورانی بسـیار دور ـ حتی ماقبـل تاریخ ـ باز می‌گردنـد و حوادث آن‌ها به لحاظ مکانی بعضاً در محدوده‌ای بسـیار گسترده و در عین حال مبهم رخ داده اسـت. علت این امر آن است که «... کارهایـی کـه در قرون متواتـر و اعصار متوالی صورت گرفـت، به تدریج فواصل زمانی و مکانی خود را از دست می‌دهد و با یکدیگر مربوط می‌شود و مانند سلسله علـل و معالیل به شـکل وقایع منظم و مرتبـی در می‌آید و این داسـتان‌ها که در آغـاز کار مختصر اسـت، به تدریج بر اثـر نقل ناقلان و روایت راویان و شـاخ و برگ‌هایی که هر یـک بر آن می‌افزایند، تفصیل بیشـتری می‌یابـد و آرمان‌های ملی و مقاصد قوم در آن بیشـتر متجلی می‌شود.» (صفا، ۱۳۸٤: ۸)

نتیجه‌گیری

روشن شـد که حماسه‌های کهن و اشعار دفاع مقدس ضمن برخورداری از بعضی اشـتراکات (قهرمان داشتن و ملـی بـودن) تفاوت‌هایـی (خرق عادت و داسـتانی بـودن) نیز دارند اما به‌نظر می‌رسد که وجوه اشتراک بـر تفاوت‌هـا برتـری دارد. چرا که همان‌طور که گفته شد، دو خصیصهٔ خـرق عـادت و داسـتانی بـودن ـ تفاوت‌هـا ـ ناشـی از اختلاف زمانی میـان وقوع حماسـه‌ها و سـرایش آن‌هاسـت و اینکه نمی‌تـوان گفت ایـن دو ویژگی مطلقاً در شـعرهای دفاع مقدس وجود ندارند اما از آنجا که اشـعار دفـاع مقـدس در همان زمان وقوع حماسـه سـروده شـده‌اند و نه سـال‌ها بعد، عمومـاً فاقد این دو ویژگی‌انـد. البتـه به صـرف وجود این دو خصیصـه نمی‌توان عنوان حماسـه را از روی این اشـعار برداشت. پس اگر بپذیریـم که موضوع حماسـه « ... امر جلیل و مهمی اسـت که سراسـر افراد ملتـی در اعصار مختلـف در آن دخیل و ذی‌نفـع باشـند، (مانند مشـکلات و حوائـج ملی از قبیل مسـئلهٔ تشـکیل ملیـت و تحصیـل اسـتقلال دفاع از دشمنان اصلی و امثال این‌ها) چنان‌که در شـاهنامه و حماسه‌های ملی جهان ملاحظه می‌شـود.» (صفا، ۱۳۸٤: ۳ و ٤)

دنباله مطلب در وبگاه نشریه

مقایسهٔ حضور شهدای واقعهٔ عاشورا

در مثنوی گنجینةالاسرار عمان سامانی با مثنوی آتشکدهٔ نیّر تبریزی

رحمن ایزدی‌فر
کارشناس ارشد زبان و ادب فارسی و
دبیر ادبیات دبیرستان‌های شوش

چکیده
این نوشتار به بررسی مقایسه‌ای کیفیت حضور شهدای واقعهٔ عاشورا در دو مثنوی عاشورایی به نام‌های «گنجینةالاسرار» عمان سامانی و «آتشکدهٔ» نیّر تبریزی پرداخته است. مقایسهٔ این دو منظومه از آن لحاظ انتخاب شده است که اولاً شاعران هر دو آن‌ها تقریباً در یک دورهٔ زمانی می‌زیسته‌اند. ثانیاً هر دو منظومه از نظر قالب، وزن، بحر، نوع ادبی و موضوع همانندند.

کلیدواژه‌ها: گنجینةالاسرار عمان سامانی، آتشکدهٔ نیّر تبریزی، عاشورا

مقدمه
حادثهٔ عاشورا بی‌گمان یکی از تکان‌دهنده‌ترین و مؤثرترین حوادث تاریخ بشری است. از آن روز که این حادثهٔ هولناک و دردناک به وقوع پیوسته، وجدان بشری جریحه‌دار شد، و سخنوران و اندیشمندان فراوانی تحت تأثیر این واقعه، مراتب افسوس و اندوه خود را در این ماتم بزرگ و سوگ سترگ بیان داشته‌اند. این واقعهٔ عظیم، شعرا را که طبعی حساس، ذوقی سرشار و روحی لطیف دارند، بیش از دیگران تکان داد، و متأثر ساخته و زبان ادبی آنان را به سوگ و سوز و گداز در این مصیبت گشوده است. شاعران پارسی‌گوی نیز به سهم خود در ترسیم ادبی و شاعرانهٔ این حماسه، نقش مهمی داشته‌اند و هر کدام از نگاه خاص خود، حادثه را با هنرمندی و زیبایی بازگو کرده است که خواننده را سخت تحت تأثیر قرار می‌دهد.

در میان این همه، منظومه و مثنوی ماندگار «آتشکده»، اثر میرزا محمدتقی مامقانی‌تبریزی متخلص به نیر (۱۲٤۸-۱۳۱۲)، همچنین مثنوی جان‌سوز «گنجینةالاسرار» نوشتهٔ «میرزا نورالله عمان سامانی» ملقب به «تاج‌الشعراء» (۱۲۵۸- ۱۳۲۲) مقام و موقعیتی خاص و جایگاه و مرتبتی ممتاز دارند.

مختصری از زندگی و احوال دو شاعر

الف) عمان سامانی
عبدالوهاب بن مهدی بن میرزا عبدالله سامانی مشهور به تاج‌الشعرا در شب شنبه نوزدهم ذی‌الحجهٔ ۱۲۵۸ ه. ق در سامان به دنیا آمد. «تحصیلات ابتدایی را در مکتب‌خانه‌های محلی فراگرفت و بعد به اصفهان عزیمت و در مدرسهٔ «نیماورد» و «صدر» وارد شد» (سامانی، ۱۳۷۰: ۸). سال‌ها در خدمت آخوند کاشی مشغول کسب علم بود. بعدها به مقام استادی رسید و به تدریس عروض و ادبیات مشغول شد و در اواخر عمر به سامان مراجعه و آثار ارزنده‌ای از خود به یادگار گذارد.

عمان سامانی در شب سه‌شنبه مطابق با دوازدهم شوال سال ۱۳۲۲ ه. ق دار فانی را وداع گفت. «نقل است که جنازهٔ عمان را در مسجد جامع سامان به خاک سپردند و بعدها براساس وصیت او به نجف اشرف منتقل و در وادی‌السلام مدفون می‌شود.» (مجاهدی ۱۳۸٦: ۱۳)

شاهکار عمان و یکی از جالب‌ترین آثار دربارهٔ عرفان عاشورا مثنوی گنجینةالاسرار است. در این مثنوی نسبتاً کوتاه، نکته‌های ظریفی از عشق و عرفان با بیانی هنرمندانه و گرم طرح شده است. این مثنوی در بحر رمل مسدس محذوف سروده شده است.

ب) نیر تبریزی
میرزا محمدتقی حجت‌الاسلام متخلص به «نیر» روز پنج‌شنبه دوازدهم جمادی‌الاول سال ۱۲٤۸ قمری/ ٤ آبان ۱۲۱۱ شمسی در تبریز به دنیا آمد. پدرش فقیه و فیلسوف نامدار «ملا محمد مامقانی» رئیس علمای شیخی بود. میرزا محمدتقی از شانزده‌سالگی به مدت پنج سال نزد پدر به تحصیل علوم دینی مشغول شد و پس از فوت وی در ۲۲

سالگی به نجف رفت و پس از رسیدن به درجهٔ اجتهاد به تبریز بازگشت.
نیر سرانجام در ۱۲ رمضان سال ۱۳۱۲ هجری قمری به رحمت ایزدی پیوست. «جسد او را به نجف‌الاشرف نقل و در وادی‌السلام بین مقام مهدی و دیوار شهر نجف دفن کردند.» (ثروتیان، ۱۳۸٦: ۳)
مثنوی آتشکده، گزارشی عاشقانه و عارفانه از وقایع کربلاست و از ٤١ بخش تشکیل شده است و تعداد ابیات آن ۲۰۸٦ بیت است. نیر این مثنوی را به سال ۱۳۰۹ هجری قمری سروده است. (۱)

جدول مقایسهٔ زندگی و احوال عمان سامانی و نیر تبریزی

مشخصات شاعر	تاریخ تولد			محل تولد	تاریخ وفات	دوره	مشرب فکری
	روز	ماه	سال				
میرزا نورالله عمان سامانی	شنبه نوزدهم	ذی‌الحجه	۱۲۵۸	سامان	۱۳۲۲	قاجاریه	نعمت‌اللهیه
میرزا محمدتقی نیر تبریزی	پنجشنبه دوازدهم	جمادی‌الثانی	۱۲٤۸	تبریز	۱۳۱۲	قاجاریه	شیخیه

در ادامه برآنیم تا به اختصار به مقایسهٔ حضور برخی از شخصیت‌های کربلا در هر دو منظومه بپردازیم.

● حربن یزید ریاحی

هر دو شاعر، حر را اولین شهید دشت کربلا می‌دانند. نیر، بیش از عمان به شرح ماجرا پرداخته و جزئیات ماجرای شهادت حر را بیان نموده است.
عمان بعد از شرح سیر و سلوک عارفانه از جمله، تجلی، عرض امانت، اتحاد عاشق و معشوق و... به ماجرای حر می‌رسد. شاعر هیچ اشاره‌ای به جزئیات ندارد؛ بعد از آنکه امام مطالبی در دلیل کتمان سرمستی بیان می‌کند، حر از جا برمی‌خیزد و آمادگی خود را برای نبرد با اهل کفر، اعلام می‌دارد. حر در گنجینه، کنایه از «نفس عامل» است که با رهبر، راه درست را می‌یابد. عمان در ماجرای حر وسوسه‌های نفس و مراقبهٔ دل و استمداد از باطن پیر را بیان می‌نماید. در حقیقت، در داستان حر، مبدل آمدن کفر محض به ایمان صرف را به تماشا می‌نشینیم:

اول انسان کافر مطلق شدن
سد راه اولیای حق شدن
آخر از کفر آمدن یکباره باز
جان و سر در راه حق کردن نیاز
(٤-۳/ ۹۱) (۲)

نیر اما شرح عارفانه‌ای از ماجرا ندارد. ماجرای حر در آتشکده، جدال بین نفس و عقل است:

عقل گفتش رو که عار از نار به
جور یار از صحبت اغیار به
نفس گفتش مگذر از دنیا و مال
عقل گفتش هان بیندیش از مآل
نفس گفتا نقد بر نسیه مده
عقل گفت این نسیه از صد نقد به
نفس گفت از عمر برخوردار باش
عقل گفتا عمر شد بیدار باش
(۱٤- ۵۸/ ۱۱)

سرانجام در کشاکش‌های نفس و عقل پیر، نفس، مغلوب و عقل پیروز می‌شود:

زین کشاکش‌های نفس و عقل پیر
نفس شد مغلوب، عقل پیر، چیر
(۵۸/ ۱۵)

● حضرت ابوالفضل (ع)

هر دو شاعر اعتقاد دارند که دومین شهید کربلا حضرت ابوالفضل است.
در گنجنةالاسرار، بیان روایت شهادت حضرت ابوالفضل رنگ و بویی کاملاً عارفانه دارد. در نظر عمان، قمر بنی‌هاشم سالکی واصل است که از شطّ یقین، مشک را از آب حقیقت پر می‌کند تا کام مشتاقان را سیراب نماید:

کرده از شطّ یقین آن مشک پر
مست و عطشان همچو آب‌آور شتر
تشنهٔ آبش حریفان سر به سر
خود ز مجموع حریفان تشنه‌تر
(۵- ٤/ ۹۵)

تا اینکه آن چنان بر سرش تیر بلا فرومی‌بارد که مشک هم بر حالش اشک می‌ریزد:

پس فرو بارید بر وی تیر تیز
مشک شد بر حالت او اشک‌ریز
اشک چندان ریخت بر وی چشم مشک
تا که چشم مشک خالی شد ز اشک
(۲- ۱/ ۱۰۱)

آبی که از مشک حضرت عباس (ع) بر زمین می‌ریزد، آب تعلقات دنیایی است. او در حقیقت در قمارخانهٔ عشق، تمام هستی خود را می‌بازد و در امام، فنا می‌شود. در این مرحله، دیگر سالکی در میان نمی‌ماند. هرچه هست «شیخ» است:

هستی‌اش را دست از مستی فشاند
جز حسین اندر میان چیزی نماند
(۵/ ۱۰۱)

در آتشکده، نیر، بدون هیچ مقدمه‌ای به شرح ماجرا می‌پردازد. آنچه در شهادت حضرت ابوالفضل به چشم می‌خورد، شور عشق است. عشق آن حضرت را سرمست

کرده اســت. در کویی که محبوب، عاشق را بی‌دســت دوست دارد، باید دست و هر چه را هســت، از دســت داد. بــه نظر نیر عاشقان باید عاشقی را از حضرت ابوالفضل بیاموزند:

عاشقان! باید ز من آموختن
شد علم پروانه از پر سوختن
(۵۷/ ٦٦)

● قاسم بن الحسن (ع)

عمان با براعت استهلالی زیبا به استقبال این ماجرا می‌رود. واژه‌هایی که در براعت استهلال استفاده شده است، ذهن را آمادهٔ شنیدن این ماجرا می‌کند. شاعر با بیانی عارفانه به ماجرای عروسی آن حضرت در صحرای کربلا می‌پردازد. عروســی قاسم (ع)، خوابیــدن با نوعروس مرگ اســت. حنایی که بر دســت قاسم نقش می‌بندد حنای خون اســت؛ زیرا عاشقان به خون خضاب می‌کنند:

آرزو را ترک گفتن خوش‌تر است
با عروس مرگ خفتن بهتر است
کی خضاب دستتان باشد صواب
دست عاشق را ز خون باید خضاب
(۳- ۲/ ۱۰٤)

نکتــه‌ای کــه در تفاوت زمان شــهادت حضرت قاســم در آثار این دو شــاعر باید بیــان کرد این اســت که عمــان پس از شــهادت قمر بنــی هاشــم (ع) بلافاصله داستان شــهادت «قاســم (ع)» را پیش می‌کشــد. حال آنکه در آتشکدهٔ نیر این ماجرا بعد از شــهادت «عون بن عبدالله»، فرزنــد حضــرت زینــب (س)، و جناب علی‌اکبــر (ع) بیان گردیده اســت. عمان بیست‌وچهار بیت و نیر یکصدوشصت‌وپنج بیت به این ماجرا اختصاص داده‌اند. عمان و نیر هر دو «عروســی قاسم (ع) را قبول دارند و در منظومه‌هایشــان به شــرح آن البته با دیــدی متفــاوت پرداخته‌اند. در ادامه، عمان با استناد به حدیث «اولیایی تحــت قبابــی لایعرفونهم غیــری» (۳) (مجاهدی، ۱۳۸٦: ۱۰٦)، ترکیب کنایی «آستین شکافتن» را کنار زدن توهمات و جداسازی حق از باطل می‌داند:

ز آستین اشکش ز چشمان پاک کرد
بعد از آن، آن آستین را چاک کرد
گفت در فردوس چون کردیم رو
مر مرا با این نشان آنجا بجو
(۲- ۱/ ۱۰۵)

«خرق آســتین» یعنی اینکــه ما برای همیشه تازه و پاینده‌ایم و ذات ما همیشه از کهنگی و افسردگی به دور است:

یعنی آگه شو که ما پاینده‌ایم
تا ابد ما تازه‌ایم و زنده‌ایم
فارغ آمد ذات ما ز افسردگی
نیست ما را کهنگی و مردگی
(۲- ۱/ ۱۰۷)

متصل با بحر و خارج چون حباب

هر دو شاعر، حر را اولین شهید دشت کربلا می‌دانند. نیر، بیش از عمان به شرح ماجرا پرداخته و جزئیات ماجرای شهادت حر را بیان نموده است

دوست را هستیم در تحت قباب
(۸/ ۱۰۷)

نیر، اما طبق عــادت معمول، مطلب را با توصیفاتی از مقام «قاســم بن الحسن» آغــاز می‌کند. او به شــرح ماجــرا به‌طور مفصل می‌پردازد و با استفاده از استعارات زیبا و شــبکه‌های معنایــی متعدد مانند اجرام سماوی، مراســم عروسی را بسیار هنرمندانه به تصویر می‌کشد:

زهره و برجیس با هم شد قرین
خاست از نه پرده آهنگ حنین
(٦٨/ ۸۱)

هنر دیگر او ترســیم مراسم عروسی با واژه‌های غم‌آلود است؛ ترکیب‌هایی چون دیبای ســیاه، نســرنالان و حلقهٔ ماتم در تصویرسازی غم‌آلود ماجرا کمک شایانی می‌کنند:

شمع‌های بارگاه نُه تُنُق
ریخت اشک خون به دامان افق
کرد چرخ آماده بهر دخت شاه
از نسیج شام دیبای سیاه
علویان از غم خراشیدند رو
حوریان اندر جنان کندند مو...
(۷۳- ۸۱/ ۷۰)

● علی‌اکبر (ع)

بعد از ماجرای شهادت امام حسین (ع)، مفصل‌ترین بخش در گنجینه، داســتان شهادت حضرت علی‌اکبر (ع) است. عمان در قسمت منثور این بخش بیان می‌دارد که عاشــقان دیدار خداوند در راه رسیدن به محبــوب، تعینــات و تعلقــات را، که سد راه‌اند، رها می‌ســازند. او فدا ساختن علی‌اکبــر را بالاترین نمونهٔ رها ســاختن تعینات از سوی امام می‌داند و با استناد به آیهٔ «لَن تَنَالُوا البِرَّ حَتَّی تُنفِقُوا مِمَّا تُحِبُّون وَ مَا تُنفِقُوا مِن شَــیءٍ فَــإنَّ اللهَ بِهِ عَلِیمٌ» (٤)، اعتقــاد دارد هر چه غیر از دوســت ســد راه عاشق شــود، «بت» است و این «غیرت» عاشــق است که باید این بت را بشکند:

لن تنالو البر حتی تنفقوا
بعد از آن مما تحبون گوید او
نیست اندر بزم آن والا نگار
از تو بهتر گوهری بهر نثار
هرچه غیر از اوست سد راه من
آن «بت» است و «غیرت» من بت‌شکن
(۳- ۱/ ۱۱۵)

عمــان در این بنــد در اثنــای مکالمهٔ امام بــا فرزندش، علی‌اکبــر (ع)، به بیان فلســفهٔ قیام آن حضرت از زبان خود امام می‌پردازد:

«مــن نــه از روی خودخواهی و یا برای خوش‌گذرانی و نه برای فساد و ستمگری از شــهر خود بیرون آمدم بلکه هدف من از این ســفر، امر به معروف و نهی از منکر و خواسته‌ام از این حرکت، اصلاح مفاسد امت و احیای سنت و قانون جدم، رسول خــدا (ص) و راه و رســم پــدرم، علی بن ابی‌طالب (ع) اســت.» (مقرم، ۱۳۹۰: ۳۵)، (۵):

من در این شر و فساد ای با فلاح
آمدستم از پی خیر و صلاح
ثابت است اندر وجودم یک قدم
همچنین دیگر قدم اندر عدم
(٤- ۳/ ۱۱۷)

صاحــب «گنجینه» در ادامه با اشــاره به بازگشــت علی‌اکبر از میــدان نزد پدر، دلیلــی عرفانی بــرای ایــن کار می‌آورد؛

علی‌اکبر (ع)، تشنهٔ معرفت است. از میدان برمی‌گردد تا از دریای عشق «پیر» سیراب شود:

این عطش رمز است و عارف واقف است
سر حق است این و عشقش کاشف است
(۷/ ۱۲٤)

«پیر»، چون می‌بیند که سالک بنای سرکشی دارد و مستی‌اش از دیگران افزون‌تر است، خاتم در دهانش می‌گذارد (یا بوسه بر دهانش می‌زند). یعنی خموش تا اسرار عشق، فاش نکنی:

پس سلیمان بر دهانش بوسه داد
تا نیارد سر حق را فاش کرد
«هر که را اسرار حق آموختند
مُهر کردند و دهانش دوختند»
(٦- ۵/ ۱۲۵)

نیر تبریزی این ماجرا را به‌گونه‌ای دیگر به تصویر کشیده است. او وارد جزئیات شده؛ تا جایی که به سن حضرت علی‌اکبر اشاره کرده است. او اعتقاد دارد علی‌اکبر (ع) هنگام شهادت هیجده سال داشته است.

اکبر آن آیینهٔ رخسار جد
هیژده ساله جوان سرو قد
(۲/ ۷۲)

نیر، در توصیف صحنه‌ها، کمتر دید تحلیلی و تفسیری دارد و سعی می‌کند با استفاده از آرایه‌های سخن، بیشتر به گزارش واقعه بپردازد.

خصیصهٔ شعری که در این بند در شعر نیر فراوان به چشم می‌خورد، استفادهٔ او از آرایهٔ ادبی «تلمیح» است. بی‌شک قصد نیر از این اشارات و تلمیحات، ایجاد پیوند و رابطهٔ معنای شهادت علی‌اکبر (ع) با اتفاقات و حوادث تاریخی است.

در منای طف، ذبیح بی‌بدا
ذبح اسماعیل را کبش فدا
برده در حُسن از مه کنعان گرو
قصهٔ هابیل و یحیی کرده نو
(٤- ۳/ ۷۲)

یا این ابیات:

این وداع یوسف و راحیل نیست
هاجر و بدرود اسماعیل نیست
بُرد یوسف سوی خود راحیل را
دید هاجر، زنده اسماعیل را
(۳۲- ۳۱/ ۷۳)

از تفاوت‌های بین بند شهادت علی‌اکبر در «آتشکده» و «گنجینه»، حضور لیلا، مادر علی‌اکبر (ع)، در صحنهٔ کربلاست. نیر از وداع علی‌اکبر (ع) با مادرش در لحظات آخر سخن به میان می‌آورد؛ حال آنکه عمان به این دیدار و گفت‌وگو هیچ اشاره‌ای نمی‌کند.

● علی‌اصغر (ع)

عمان سامانی با ده بیت براعت استهلال، به پیشواز این واقعه می‌رود. در آخرین بازی قمار عشق وقت کیسه‌پردازی فرا رسیده است. حریف سرافراز در این قمار، پاکباز است. کیسه را می‌شکافد. مهره‌ای در وزن سبک، اما در قیمت گران در دستش می‌افتد:

پس ز روی پاکبازی جهد کرد
تا فشاند، هست اگر در کیسه گَرد
چون فشاند آن پاکبازان را امیر
گوهری افتاد در دستش صغیر
درةالتاج گرامی گوهران
آن سبک در وزن و در قیمت گران
(۷- ۵/ ۱٤۵)

عمان عقیده دارد تشنگی و بی‌تابی علی‌اصغر (ع)، رمز و تأویل است والا آن جناب، خود سرچشمه و منشأ هر آب است:

ظاهراً از تشنگی بی‌تاب بود
باطناً سرچشمهٔ هر آب بود
یافت کاندر بزم آن سلطان ناز
نیست لایق‌تر از این گوهر، نیاز
(۹- ۸/ ۱٤٦)

آنچه در این بند درخور توجه است این است که عمان، جریان شهادت حضرت علی‌اصغر (ع) را نیمه‌تمام، رها می‌کند و به سراغ واقعهٔ دیگری می‌رود. گویی شاعر تاب ادامهٔ شرح این داستان غم‌آلود را ندارد. او جریان را تا آنجا پیش می‌برد که علی‌اصغر را بر سر دست نزد امام (ع) می‌آورند و می‌گویند: «اگر به این طفل آبی نرسد باید دست از وی بشویی:

آبی‌ای لب تشنه باز آری به جو
بو که آب رفته بازآری به جو
شرط این آبت به زاری جستن است
ورنداری، دست از وی شستن است
(۷- ٦/ ۱٤۷)

عمان، در این بند از شبکهٔ معنایی و مراعات نظیر، در حوزهٔ بازی شطرنج و نرد برای به تصویر کشیدن این واقعه بهره می‌برد. ترکیباتی مانند: کیسه‌پردازی، حریف، شش جهت، کعبتین، داو و... در ترسیم هرچه زیباتر این واقعه کمک بسزایی به شاعر کرده‌اند:

باز وقت کیسه‌پردازی بُوَد
ای حریف این آخرین بازی بُوَد
شش جهت در نرد عشق آن پری
می‌کند با مهرهٔ دل ششدری
(۳- ۲/ ۱٤٤)

شهادت حضرت علی‌اصغر (ع) در منظومهٔ آتشکده، در بند دهم بیان شده است. نیر در شرح ماجرای شهادت آن حضرت به پرتاب کردن خون علی‌اصغر (ع) توسط امام حسین (ع) به آسمان اشاره می‌کند:

شه به بالا می‌فشاند آن خون پاک
قطره‌ای زآن برنگشتی سوی خاک
(۸۷/ ٤۲)

خونی که اگر یک قطره از آن بر زمین بریزد، طوفان نابودی و مرگ، جهان را فرا می‌گیرد:

قطره‌ای زین خون اگر ریزد به خاک
گردد عالم‌گیر، طوفان هلاک
(۸۸/ ۵۲)

نیر، شهادت حضرت علی‌اصغر (ع) و لبخند زدن او هنگام شهادت را رمز «حدیث کنز» می‌داند (٦). رمز پیمانی که امام حسین (ع) در روز الست (۷) با محبوب بسته است:

رمز «کُنتُ کَنز» بودش سر به سر
زیر آن لبخند شیرین مُستَتر
رمز خلق آدم و حوا ز گل
وان سجود قدسیان پاک‌دل
رمز بعث انبیای پرشکیب
وان صبوری بر بلاهای حبیب

رمزهای نامهٔ عهد الست
که شهید عشق با محبوب بست
(۶۰- ۸۸/ ۵۷)

● حضرت زینب (س)

عمان سامانی هفتادودو بیت از منظومهٔ خود را به حضرت زینب (س) اختصاص داده است. حضور حضرت زینب (س) در گنجینه مربوط می‌شود به وداع امام حسین (ع) با آن حضرت. عمان در مقدمهٔ صحنهٔ وداع، با صفاتی این چنین حضرت زینب (س) را وصف می‌کند: «خاتون سراپردهٔ عظمت و کبریایی، ناموس ربانی، عصمت یزدانی» او زینب (س) را در تحمل بار محنت، کامل‌ترین، و واسطه و حامل ودیعت می‌خواند.

صاحب گنجینه، معتقد است زینب (س) زن، نه که مردآفرین روزگار است. او دختر جلال است و خواهر وقار:

زن مگو مردآفرین روزگار
زن مگو بنت‌الجلال، اخت الوقار
زن مگو خاک درش نقش جبین
زن مگو دست خدا در آستین
(۹- ۸/ ۱۳۰)

از نظر عمان، مهم، همتِ پیمودنِ راه است. زن یا مرد، فرقی ندارد. همت و غیرت لازم است تا به مقصد برسی. چه فرق می‌کند بر سر رهرو کلاه باشد یا معجر:

همتی باید قدم در راه زن
صاحب آن خواه مرد و خواه زن
غیرتی باید به مقصد ره‌نورد
خانه‌پرداز جهان، چه زن، چه مرد
شرط راه آمد، نمودن قطع راه
بر سر رهرو چه معجر، چه کلاه
(۱۵- ۱۳/ ۱۳۱)

عمان در ادامه، با اشاره به مکالمهٔ عارفانه و عاشقانهٔ امام با خواهر، معتقد است، «زبان عشق، گوش عشق می‌خواهد.» جز زینب چه کسی می‌تواند شأن و منزلت امام را درک کند و جز امام معصوم، چه کسی می‌تواند مقام زینب (س) را بشناسد و با او سخن بگوید؛ «گوش زینب را زبانی زینبی لازم است و صدای حسین را گوشی حسینی.»:

با زبان زینبی شاه آن‌چه گفت
با حسینی گوش، زینب می‌شنفت
با حسینی لب، هر آنچ او گفت راز
شه به گوش زینبی بشنید باز
گوش عشق، آری زبان خواهد ز عشق
فهم عشق آری بیان خواهد ز عشق
(۸- ۶/ ۱۳۳)

چون حسین (ع)، آیینهٔ وجود حضرت زینب (س) را قابل اسرار و مستعد تجلی می‌بیند، آفتابی در او می‌تاباند که به واسطهٔ آن طلعت، جسم چشمش بینا می‌شود. خواهر اما در ادامه، تاب این تجلی را ندارد؛ صورت حالش پریشانی می‌گیرد و بی‌تاب می‌شود. نزدیک است قالب تهی نماید. صیحه‌ای می‌زند و بر خاک می‌افتد. امام او را در آغوش می‌کشد و از راه دل با او به گفت‌وگو می‌نشیند؛ گفت‌وگویی که عمان را در آن راه نیست.

حضور زینب (س)، در آتشکدهٔ نیر، بسیار پررنگ‌تر است. از آن جمله است:

● لحظهٔ وداع امام با اهل بیت. آن‌گاه که امام بعد از وداع با دختر خویش، رو به خواهر می‌کند و وصایایی چند با او در میان می‌گذارد.

● هنگام عزیمت امام به حربگاه، آنجا که زینب (س)، امام را تنها و بی‌مرکب می‌بیند، خود برای آن حضرت مرکب نبرد می‌آورد:

چون ندیدش کس که آرد مرکبش
باره پیش آورد نالان زینبش
(۵۰/ ۹۴)

● زمانی که شمر، خنجر بر حنجر امام می‌گذارند، زینب (س) پابرهنه به‌سوی میدان نبرد می‌تازد و عمربن‌سعد را مورد عتاب و خطاب قرار می‌دهد:

بضعهٔ زهرا به صد فریاد و آه
پابرهنه تاخت سوی حربگاه
(۲۵/ ۱۲۲)
غیرت الله ناله‌ای چون رعد کرد
با تعنت رو به پور سعد کرد...
(۲۷/ ۱۲۲)

● دستگیری از اسیران و نجات بازماندگان نیمه‌سوخته در آتش، از جمله امام سجاد (ع):

زینب آن شمع شبستان حرم
خویشتن می‌زد بر آتش دم به دم
(۳۰ /۱۲۸)

● وداع با پیکر بی‌جان و خونین شهیدان در آخرین لحظه‌های حضور در کربلا:

زینب آن سرو گلستان بتول
گفت نالان با دل تنگ و ملول
دارم اندر بر دلی از درد پُر
ساربان آهسته‌تر می‌ران شتر
(۲۵- ۲۴/ ۱۳۳)

● کوبیدن سر به محمل و جاری شدن خون از آن، آن زمان که سر امام (ع)، از روی نیزه، لب به سخن می‌گشاید:

ستر کبری، دختر شیر خدا
چون شنید از نیزه آن شه را ندا
باخت از دل طاقت آن رشک قمر
موکَنان بر چوب محمل کوفت سر
(۳۰- ۲۹/ ۱۴۳)

● حضور در بارگاه ابن زیاد و جلوگیری از کشته شدن امام سجاد:

خواست کشتن سید سجاد را
قطب کَون و علتِ ایجاد را
گفت زینب: مهلاً ای پور لئام
بس ز خون عترت خیرالأنام
(۲۳- ۲۲/ ۱۴۷)

چیزی که در همهٔ صحنه‌های حضور به روشنی قابل رویت است، رشادت، جانبازی و استواری حضرت زینب (س) است.

دنباله مطلب در وبگاه نشریه

تیره‌شناسی تورانیان

دکتر پروین گلی‌زاده
انسیه جهان‌تیغ
دانشجوی زبان و ادبیات فارسی دوره دکتری دانشگاه شهید چمران اهواز و دبیر ادبیات دبیرستان‌های ماهشهر خوزستان

چکیده
از آنجا که با توجه به شاهنامهٔ فردوسی، تورانیان از دشمنان اصلی ایران محسوب می‌شدند و طی جنگ‌هایی ایران را مورد تاخت‌وتازهای خود قرار داده‌اند، برآنیم تا در این بررسی به توضیحاتی دربارهٔ آن‌ها پرداخته و نشان دهیم که اصل و ریشهٔ تورانیان به کجا برمی‌گردد و حدومرز کشور آن‌ها، توران، تا کجا بوده است. آیا آن‌ها با ایرانیان نژاد مشترک داشته‌اند؟ چرا بنابر بعضی پندارها با ترکان برابر دانسته شده‌اند و آیا پندار برابری آن‌ها با ترکان درست است؟

کلیدواژه‌ها: تیره‌شناسی، تورانیان، ایرانیان، حماسه، ترکان

«شکل امروزی واژهٔ توران در اصل، پهلوی و از واژهٔ تور با *ان* نسبت ساخته شده. توران، نامی است که قسمتی از سرزمین‌های شمال شرقی ایران بدان نام خوانده شده و ساکنانش *تورانی* نامیده می‌شوند.» (رضی، ۱۳٤٦: ٥٥)

دلایلی که تورانیان را به جنگ با ایرانیان وادار کرده بیشتر تفاوت در مذهب و تمدن بوده است

دربارهٔ حدومرز سرزمین توران نظر نویسندگان و محققان همان است که در بالا گفتیم و در اینجا دو نظر را ذکر می‌کنیم.

«توران سرزمینی است بر آن سوی آمو دریا (جیحون) یعنی ماوراءالنهر و آن به خوارزم متصل بوده و از طرف مشرق تا دریاچهٔ آرال امتداد داشته» (معین، ۱۳۷۱).

نام توران از اسم تور، پسر فریدون گرفته شده و بنابر سخن حکیم فردوسی، فریدون، جهان را میان سه پسر خود تقسیم کرد.

«*توران یا تورین* سرزمینی بود که فریدون به پسر مهتر خود، تور داد و آن ناحیت ترک و خزر و چین و ماچین بود. دانشمندان آلمانی، مارکوارت، می‌نویسد: خاک توران به مملکت خوارزم که در اوستا و کتب پهلوی *آریاویج* نامیده شده متصل بوده و از مشرق جیحون به دریاچهٔ آرال امتداد داشت.» (اوشیدری، ۱۳۷۱: ۲۲۳)

دربارهٔ نژاد تورانیان محققان بر این باورند که تورانیان و ایرانیان از یک نژادند ولی در بعضی موارد از قبیل تمدن و مذهب با هم اختلاف دارند. مارکوارت در ادامهٔ صحبت خود می‌گوید: «تورانیان آریایی‌نژاد بودند، جز اینکه از حیث تمدن پست‌تر بودند؛ زیرا ایرانیان شهرنشین شده و به کشاورزی و زراعت می‌پرداختند، حال آنکه تورانیان بیابان‌نورد و چادرنشین بودند.» و سپس دربارهٔ هجوم تورانیان به ایران توضیح می‌دهد و تفاوت تمدن‌های آن‌ها را دلیل جنگ‌ها و تاخت‌وتازهای تورانیان علیه ایرانیان ذکر می‌کند. بعد از آن می‌افزاید: «ایرانیان از *اشوزرتشت* دین یکتاپرستی را پذیرفتند و این مسئله تورانیان را بیشتر از قبل علیه آن‌ها برانگیخت، ولی عده‌ای از تورانیان هم پیرو پیغمبر ایران بودند.» (همان)

همان‌طور که از سخنان بالا دریافت می‌شود، دلایلی که تورانیان را به جنگ با ایرانیان وادار کرده بیشتر تفاوت در مذهب و تمدن بوده است. تورانیان، که چادرنشین و بیابان‌نورد بوده‌اند، به انگیزهٔ دستیابی به زمین‌ها و مراتع بیشتر هرازگاهی به ایران حمله می‌کردند.

همان‌طور که گفتیم تور فرزند فریدون بود و *فراسیاب* از نوادگان تور بود.

«نخستین دشمنی میان ایرانیان و تورانیان نتیجهٔ آزاری است که از تور و سلم به ناحق به ایرج رسید و سپس اعقاب تور، خاصه پشنگ و افراسیاب با ایرانیان به جنگ پرداختند.» (صفا، ۱۳۸۹: ٦۱۱).

«شاهنامه در موضوع دوران افراسیاب هم از نظر کلی و هم در جزئیات مطالب، دنباله‌رو *زامیادیشت* است که دوران جوانی افراسیاب را با شکوه توصیف می‌کند و می‌گوید که افراسیاب بعد از کشتن برادرش، غریرث، سیاه‌بخت می‌شود و فر کیانی از او جدا می‌شود

دنباله مطلب در وبگاه نشریه

اندیشه‌های مراغه‌ای در سیاحت‌نامهٔ ابراهیم‌بیگ

سهیلا ناظمی
کارشناس ارشد زبان و ادب فارسی و دبیر دبیرستان‌های فسا

چکیده

کتاب سیاحت‌نامهٔ ابراهیم‌بیگ از جهت پرداختن به مسائل سیاسی روزگار خود بسیار حائز اهمیت است. در این مقاله دیدگاه‌های سیاسی زین‌العابدین مراغه‌ای نویسندهٔ این کتاب، مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته و نیز نظرگاه او دربارهٔ زنان و چگونگی آداب معاشرت با آنان و نیز ویژگی‌های عصر مشروطه بیان شده است. همچنین تفاوت طنز عصر مشروطه با طنز قبل از آن مورد بحث قرار گرفته و نمونه‌هایی از آثار مراغه‌ای به‌عنوان نویسنده‌ای طنزپرداز که از طنز در بیان مسائل سیاسی، اجتماعی روز بهره برده، ذکر شده است.

کلیدواژه‌ها: زین‌العابدین مراغه‌ای، دیدگاه سیاسی، طنز، زن، سیاحت‌نامهٔ ابراهیم بیگ

مقدمه

سیاحت‌نامهٔ ابراهیم‌بیگ اثر زین‌العابدین مراغه‌ای (۱۳۲۸- ۱۲۵۵) آیینهٔ تمام نمای اوضاع ایران در اواخر قرن سیزدهم هجری است که با قلمی تند و بی‌پروا تحریر شده است. نویسنده، که تاجرزاده‌ای میهن‌دوست و اصلاح‌طلب است، کتاب خود را در قالب یک رمان اجتماعی نوشته است. سیاحت‌نامهٔ ابراهیم‌بیگ صرفاً به‌منظور مخالفت و انتقاد با حکومت استبدادی قاجار و بی‌نظمی‌هایی که در آن دوران حکمفرما بود نوشته شد.» (کشاورز، ۱۳۷۱: ۱۲۷) این کتاب در سه جلد کاملاً جدا و مستقل به چاپ رسیده است. جلد اول، که «بلای تعصب او» نام دارد، داستان ابراهیم‌بیگ، فرزند یکی از تجار آذربایجان است که در مصر زندگی می‌کند و به عزم زیارت مشهد مقدس راهی ایران می‌شود. مؤلف، مشاهدات این قهرمان از پریشانی و دربه‌دری مردم، سرگرم شدن آنان به کارهای بیهوده، رشوه‌خواری حکمرانان، غفلت دولت، بی‌قانونی و بی‌عدالتی و نفوذ سیاست‌های استعماری، در ایران آن روزگار را به زبانی ساده و مؤثر به رشتهٔ تحریر درآورده است. از این رو این اثر در روزگار خود سهم بزرگی در بیداری مردم داشته است. مراغه‌ای در جلد دوم این کتاب از طریق تمثیل عشق ابراهیم و محبوبه، عشق به وطن را به خواننده القا می‌کند. او با عنوان کردن عشق میان دو انسان، به عشقی والاتر و مقدس‌تر می‌پردازد و اظهار می‌دارد که «سوای بر عشق مجنون و لیلی و فرهاد و شیرین و محمود و ایاز، عشق دیگری نیز هست و آن عشق به وطن است. عشقی که چه بسیار کسان در راه آن جان‌فشانی کرده‌اند و هستی خود را طفیل هستی آن دانسته‌اند.» (سیاحت‌نامه: ۵۵۳) در جلد سوم او به داستان خواب **عمر یوسف** و تعبیر آن، به شرح حال اهل جهنم می‌پردازد. «که در واقع یک نوع رسالة الغفران یا کمدی است، اما هم بهشت و هم دوزخ **سیاحت‌نامه** ایرانی است و ساکنان هر دو ایرانیان‌اند و از خلال آن آهنگ پرشکوه شادی و عزای آنان، دم‌به‌دم فریاد دلخراش زهرخند سیاسی، به گوش می‌رسد.» (آرین‌پور، ۱۳۷۲: ۳۱۰) سپس بخشی را به نام منتخبات شعرا آورده است. او پس از ذکر نام هر شاعر به ترتیب الفبا چند بیتی از او را نقل می‌کند و در بعضی موارد پس از ذکر شعر شاعر، مختصری از زندگی‌نامهٔ او را نیز می‌آورد. این امر بیانگر آشنایی و علاقه‌مندی مراغه‌ای با شعر و شاعری است.

مراغه‌ای در بیان اوضاع سیاسی توصیفات بسیار زیبایی دارد که گاه با چاشنی طنز همراه‌اند

بحث و بررسی

اندیشهٔ سیاسی مراغه‌ای در سیاحت‌نامه

عصر مراغه‌ای مقارن با پادشاهی مظفرالدین‌شاه، مرگ او و روی کار آمدن ناصرالدین‌شاه است. در زمان او درخت مشروطه به ثمر می‌نشیند و دگرگونی‌های اجتماعی و سیاسی بسیاری رخ می‌دهد. در این زمان، آزادی‌خواهان با مبارزات سیاسی، اجتماعی خود درصدد برقراری عدالت و قانون‌مند شدن کشورند و مراغه‌ای با نوشتن

سیاحت‌نامهٔ ابراهیم‌بیگ نقش مؤثری در بیداری مردم ایفا می‌کند. (کسروی، ۱۳۸۸: ۵۳)

او با دل‌سوزی تمام در آستانهٔ مشروطیت برای نجات ایرانیان از چنگال جهل و استبداد چاره‌اندیشی می‌کند و با بیان پریشانی و دربه‌دری مردم، سرگرم شدن آن‌ها به کارهای بیهوده، رشوه‌خواری حکمرانان، غفلت دولت و بی‌قانونی و نفوذ سیاست‌های استعماری سهم بزرگی در بیداری مردم دارد. مراغه‌ای اندیشه‌های سیاسی خود را در سه محور وطن‌پرستی، آزادی‌خواهی و قانون‌گرایی بیان می‌کند.

● وطن‌پرستی

«تاریخ و فرهنگ ایران زمینهٔ نشو و نمو فلسفهٔ ملی را فراهم می‌سازد و عواملی چون محیط طبیعی و جغرافیایی، وراثت، خانواده، حکومت و دین در خلق و خوی ملی مؤثر است.» (ر. ک، آدمیت، ۱۳۵۷: ۱۲۲- ۱۲۱)

وطن‌پرستی، که در غرب از آن به «ناسیونالیسم» تعبیر می‌شود، یکی از عمده‌ترین اندیشه‌های مراغه‌ای است. او می‌گوید: «مراتب تعصب خانوادهٔ ما در در باب وطن‌پرستی در خطهٔ مصر ضرب‌المثل است. آری ما خاک ایران را از جان گرامی‌تر می‌دانیم؛ زیرا که وطن مقدس ما، محل نشو و نمای گذشتگان ما و مدفن نیاکان ماست.» (سیاحت‌نامه: ۱۰۱)

مراغه‌ای آرزوها و اندیشه‌های ملی- میهنی خود را از زبان شخصیت داستانش ابراهیم‌بیگ بیان می‌کند. درجهٔ تعصب ملی ابراهیم تا حدی است که به خاطر لشکرکشی اسکندر به ایران و خراب کردن آبادهای کشور و آتش زدن شهر استخر هیچ‌گاه نام اسکندریه را به زبان نمی‌آورد و اگر مجبور شود آن را بندر بر مصر می‌گوید. (ر. ک، همان: ۳۶) ابراهیم عاشق وطن است او از عشق ایران، که تا این حد مورد بی‌حرمتی و ظلم و تعدی واقع شده، در بستر بیماری افتاده است و با مرگ دست و پنجه نرم می‌کند.

مراغه‌ای از اینکه کشور بی‌صاحب مانده و برای آبادی آن هیچ اقدامی نمی‌کنند افسوس می‌خورد و می‌گوید: «در ممالک ایران هرجا می‌نگری مردم تنبل و بی‌کارند که در هر گوشه‌ای جوق‌جوق نشسته‌اند. شهرها همه خراب چون گورستان است.» (همان: ۱۴۱) او همهٔ این‌ها را می‌بیند و درمی‌یابد که ایرانش چگونه در حال نابودی است. مراغه‌ای در کتاب خود بارها از لفظ غصه مرگ استفاده می‌کند. به‌طور مثال: «گفتم دیگر طاقت ندارم؛ غصه مرگ شدم.» (همان: ۳۴۸) یا «هر آینه غصه مرگ می‌شدم.» (همان: ۱۰۷) در واقع، این واژه‌ها نشان‌دهندهٔ احساس درونی او هستند که از دیدن نابودی معشوق خود، در حال غصه مرگ شدن است و بالاخره، ابراهیم هم غصه مرگ می‌شود.

مراغه‌ای در بیان اوضاع سیاسی توصیفات بسیار زیبایی دارد که گاه با چاشنی طنز همراه‌اند. او اخلاق و عادت‌های ناپسند ایرانیان را در قالب تابلوهای زنده و جاندار به تصویر می‌کشد و مورد ایراد و انتقاد قرار می‌دهد.

او در بیان اندیشه‌هایش بسیار متعصب است. تفکر ملی‌گرایانهٔ افراطی او نشان از تعصب بیش از حدش درخصوص مسائل مربوط به وطن دارد. عشق مالیخولیایی او به وطن باعث سردرگمی و درهم‌ریختگی فکرش شده است. این تعصب بی‌جا چشم ابراهیم را بر حقایق بسته است و نمی‌گذارد مسائل و مشکلات را آن‌گونه که هست ببینند. او هر کسی را که از ایران بدگویی کند، چه به حق و چه به ناحق، به بی‌غیرتی متهم می‌نماید.

توصیفات مراغه‌ای نیز گاهی بسیار اغراق‌آمیز است؛ گرچه خود اذعان دارد که حقایق را آن‌چنان که هست نوشته است. او می‌گوید: «اگرچه غرض از نشر و طبع سیاحت‌نامه در اول این بود که شاید قلم راست نگارم، بدون مبالغه و اغراق، از معایب وطن مقدس، از هزاران یکی را نوشته و یمکن منظور ارباب حل و عقد گشته...» (همان: ۳۰۶) اما با نگاهی به سیاحت‌نامه می‌توان دریافت که مراغه‌ای در توصیفات خود از اغراق بسیار بهره جسته و اغراق و بزرگ‌نمایی در هنگام توصیف ممکن است نویسنده را از واقعیت دور سازد. از طرفی، چون این کتاب یک سیاحت‌نامهٔ خیالی است، در خیال از اغراق بسیار استفاده می‌شود. مراغه‌ای نیز از این قاعده مستثنی نبوده و وقایع را بزرگ‌تر از حقیقت واقع نشان داده است. پس «این کتاب از جهت تاریخی ارزش چندانی ندارد.» (آرین‌پور، ۱۳۷۲: ۳۱۰)

«ارزش سیاحت‌نامه بیشتر از جهت انتقادی است که از اوضاع زمان خود دارد.» برای مثال، او از تشریفات بی‌حساب و کتابی که حاکمان و صاحب‌منصفان به راه انداخته‌اند، انتقاد می‌کند. نام بردن از شغل‌هایی چون پیشخدمت میرآخور، تفنگدارباشی، قهوه‌چی، قراش‌باشی و... نمایانگر تشریفات بی‌حد و حصری است که مردم ستم‌زدهٔ ایران می‌بایست پاسخ‌گوی آن باشند. مراغه‌ای طرف‌دار سلطنت است و همیشه از شاه به نیکی یاد می‌کند. اعتقاد او بر این است که افتخار ایرانیان به تاج و تخت است و ایرانیان تا جان در بدن دارند نباید پادشاهی را به جمهوری تبدیل کنند. مردم ایران خیاط‌زاده و کفاش‌زاده را به‌عنوان رئیس انتخاب نخواهند کرد. پادشاه‌زاده باید پادشاه شود. (ر. ک، سیاحت‌نامه: ۷۲۰)

از فحوای کلام مراغه‌ای می‌توان دریافت که او به موروثی بودن سلطنت و باورهای کهن گذشته معتقد است. او نژاد و خون را از مؤلفه‌های سلطنت می‌داند و تنها، به توانایی‌های شخص به‌عنوان عاملی برای اخذ سلطنت اعتقاد ندارد. در صورتی‌که یکی از دلایل ظلم و ستم شاهان همین موروثی بودن سلطنت در خاندان شاهی است. اگر نظام کشور براساس دموکراسی و جمهوری باشد، مردم خود شخصی را انتخاب می‌کنند که صلاحیت ادارهٔ امور را داشته باشد و چنان‌چه از او ظلم و ستم و یا کم کاری سر بزند، او را کنار می‌گذارند شخص دیگری را با رأی اکثریت مردم برمی‌گزینند. پس با توجه به اینکه مراغه‌ای از استبداد و خودکامگی بیزار است و استبداد و خودکامگی در حکومت‌های پادشاهی بیشتر است، قبول این مسئله با اندیشهٔ او منافات دارد.

آزادی‌خواهی

رهایی خواستن و بنده نبودن یکی از ویژگی‌های مراغه‌ای است. او با آنکه به نظام پادشاهی احترام می‌گذارد، به سمت دموکراسی و آزادی‌خواهی گرایش دارد.

«دموکراسی یعنی حاکمیت مردم بر مردم، یعنی اقتدار تودهٔ مردم بر کلیهٔ زمینه‌های اجتماعی از قبیل اقتصاد، هنر، علم و...» (میبدی، ۱۳۵۱: ۷)

آزادی‌خواهی از مضامینی است که از زمان مشروطه وارد ادبیات ما شد. در روزگاری که ظلم و ستم وزرا و حکام از حد گذشته بود، مراغه‌ای با نوشتن سیاحت‌نامهٔ ابراهیم‌بیگ ندای آزادی‌خواهی خود را به گوش همگان رساند و در این راه تلاش بسیار نمود. او با افشا کردن ظلم و ستم کارگزاران دولت پرده از کارهای آنان برداشت. این کتاب در بیداری مردم نقش مهمی ایفا کرد. (ر. ک، کسروی، ۱۳۸۸: ۵۳) و مردم را به تأمل واداشت تا برای رهایی از ظلم حکام چاره‌ای بیندیشند. مراغه‌ای به‌طور کلی آزادی را به دو بخش عمده تقسیم می‌کند:

- **آزادی از ستم بیگانگان و حکام داخلی**
- **آزادی بیان**

درخصوص آزادی از ظلم و ستم بیگانگان و حکام داخلی می‌گوید: با وضع و اجرای قانون مشروطیت می‌توان به آزادی رسید و از ستم بیگانگان و حکام ظالم داخلی نجات یافت. او عده‌ای از وزرای بی‌انصاف و خائن را که کاری جز چاپیدن مردم ندارند و مانع رسیدن به آزادی هستند مورد نکوهش قرار می‌دهد و بیان می‌دارد که به‌جز آن‌ها هیچ‌کس منکر قانون مشروطیت نیست.

آزادی بیان و قلم آزادی دیگری است که مراغه‌ای به آن اعتقاد دارد. در ایران آن روز، بزرگان مملکت این حق مسلم را از مردم دریغ می‌کردند و کسی جرئت بیان نظر و اندیشهٔ خود را نداشت و چنانچه کسی به انتقاد از دولت و هیئت حاکمه می‌پرداخت، مورد مؤاخذه قرار می‌گرفت.

به همین دلیل، مراغه‌ای پس از نوشتن سیاحت‌نامه، کتاب خود را بدون ذکر نام مؤلف منتشر کرد.

ناظم‌الاسلام کرمانی در «تاریخ بیداری» می‌گوید: «زمانی که انجمن مخفی تشکیل شده بود؛ اعضای انجمن سیاحت‌نامه را، که بیانگر حالات ایران و ایرانی بود، در مجلس قرائت می‌کردند». او یکی از دلایل خوانده شدن این کتاب را در این مجلس چنین بیان می‌کند: «اعضای انجمن جرئت شنیدن این‌گونه مذاکرات را نداشتند و از اینکه خبر به عین‌الدوله برسد، واهمه داشتند ولی خواندن سیاحت‌نامه مشکلی نداشت و اگر کسی بر آن‌ها ایراد می‌گرفت که چرا مطالب چنین کتابی را که خواندن آن ممنوع شده، می‌خوانند می‌گفتند: ما برای اینکه ردی بر سخنان مراغه‌ای بنویسیم و بعضی از مطالب آن را نقض کنیم آن را می‌خوانیم.» (کرمانی، ۱۳۸۸: ۱۶۵)

این مطالب نشان می‌دهد که در دوران مراغه‌ای و پس از آن، چیزی به نام آزادی بیان وجود نداشته و جامعه سراسر خفقان و ظلمت بوده است. علت اصلی ویرانی مملکت و انحطاط اخلاق ملی نیز فقدان آزادی است.

دوران مراغه‌ای، دوران گسترش سواد و طرح بنیان‌های آموزش‌وپرورش نوین است. با گسترش سواد، روزنامه و روزنامه‌نگاری رونق می‌یابد. مراغه‌ای که به‌دنبال نوگرایی است، یکی از اهداف خود از نوشتن سیاحت‌نامه را با تحول حیات اجتماعی عنوان می‌کند. او سواد و روزنامه را با حیات فکری و اجتماعی مردم پیوند می‌دهد و از روزنامه به‌عنوان ابزاری برای رسیدن به آزادی کمک می‌گیرد.

چنانچه پیداست، در آن روزگار یکی از راه‌های بیان اندیشه و عقاید و آگاهی بخشیدن به مردم، روزنامه بوده است. روزنامه‌ها در بیداری مردم نقش بسیار مهمی داشتند. اشعار ملی و وطنی که با طرفداری از آزادی و به مخالفت با استبداد به میدان آمدند و به انعکاس آرمان‌های ملی و میهنی می‌پرداختند، از طریق همین روزنامه‌ها در اختیار مردم قرار می‌گرفتند.

در این دوره اگر روزنامه‌ای از سوءرفتار امیری سخن می‌گفت و یا به افشای اعمال خائنان به ملت و مملکت می‌پرداخت، فوراً تعطیل می‌شد. زیرا غرض‌ورزان قصد داشتند برای پوشاندن زشتی اعمال خود مردم را از خواندن روزنامه محروم کنند.

دنباله مطلب در وبگاه نشریه

مقایسهٔ منطق‌الطیر عطار و منطق‌الطیر خاقانی

راضیه سلمان‌پور
کارشناس ارشد زبان و ادب فارسی و علوم و قرآن و حدیث و مدرس مراکز پیش‌دانشگاهی فسا و شیراز

چکیده

«منطق‌الطیر» عطار و «منطق‌الطیر» خاقانی از نظر وزن و بحر، قالب، بیان، پیرنگ، سبک، تعداد ابیات و آرایه‌های ادبی با هم متفاوت‌اند. ولی در بعضی موارد اشتراکاتی دارند. از جمله، سرایندگان هر دو در سرودن شعرشان به «رسالة‌الطیر» احمد غزالی نظر داشته‌اند و عطار علاوه بر آن به رساله ابن‌سینا هم نظر داشته است. در هر دو اثر، مرغان در مجمعی جمع می‌شوند و هر کدام نقشی بازی می‌کند. تعداد مرغان در هر دو اثر متفاوت است. در منطق‌الطیر خاقانی مرغان بسیار محدودند: فاخته، بلبل، قمری، ساری، صلصل (فاخته، کوکو)، تیهو (پرنده‌ای از دسته کبک‌ها)، طوطی، هدهد. در حالی که مرغان در منطق‌الطیر عطار بسیار زیاد و بی‌شمارند و عطار از آن‌ها به «مرغان جهان» یاد می‌کند. البته از این همه مرغ، فقط سی مرغ بعد از طی مراحل زیاد به سیمرغ احدیّت می‌رسند. در هر دو اثر مرغان به سوی سیمرغ می‌روند و سیمرغ نمایشگر وحدت وجود است.

هر دو به مدح پیامبر اکرم(ص) پرداخته‌اند و پیامبر(ص) را مصداق عالی‌ترین انسان کامل، مراد و محبوب مطلق، هدف آفرینش می‌دانند؛ با این تفاوت که خاقانی در این قصیده بعد از توصیف صبح و ستایش کعبه به توصیف پرندگان می‌پردازد. تعدادی از پرندگان دربارهٔ بهترین گل سخن می‌گویند و سرانجام همه برای داوری به درگاه عنقا می‌روند. او بعد از توصیف همهٔ گل‌ها، گل محمدی را به‌عنوان بهترین گل برمی‌گزیند؛ به‌دلیل اینکه عرق پیامبر اکرم(ص) است و از این طریق وارد مدح پیامبر (اکرم) می‌شود.

در منطق‌الطیر عطار هستهٔ مرکزی مسئلهٔ وحدت وجود است. سالک (مرغان) در راه سیر و سلوک به رهبری پیر طریقت و راه‌شناسی به نام هدهد راه عرفان را طی می‌کند. چراغ این راه عشق است نه عقل که راه پر از خطر و رهزن حواس و تعلقات دنیوی و تمایلات نفسانی است. منازل این راه برحسب تقسیم عطار عبارت‌اند از: طلب، عشق، معرفت، استغنا، توحید، حیرت، فقر و فنا. سالکان (سی‌مرغ) بعد از طی این مراحل و پشت‌سر گذاشتن سختی‌ها و ناملایمات به سیمرغ می‌رسند؛ سیمرغی که در اصل خودشان هستند که همان کثرت در وحدت و وحدت در کثرت است.

کلیدواژه‌ها: منطق‌الطیر، عطار، خاقانی، سیمرغ، سالک

مقدمه

عنوان منطق‌الطیر عطار و خاقانی برگرفته از زبان مرغان از قرآن است که از ابتدا مورد نظر بسیاری از شاعران و اندیشمندان بوده است. چنان‌که استاد فروزانفر در این مورد چنین می‌گوید: این کتاب که عطار آن را گاهی منطق‌الطیر و زمانی «منطق‌الطیور» نامیده و دیگران عنوان «طیورنامه» هم به آن داده‌اند از لحاظ لفظ و معنی در شمار دلکش‌ترین کتاب‌هایی است که از این جنس در زبان و ادبیات فارسی به جهانیان عرضه شده است.

مجموعه‌ای از لطایف حکمی و نکات قرآنی و اشارات مصطفوی و عبارات اولیای حق که در بهترین قالب فارسی گنجانیده شده است. (شمیسا، ۱۳۷۳: ۲۹) چنان‌که در آخر منطق‌الطیر به این نام چنین اشاره کرده است:

ختم شد بر تو چو بر خورشید نور
منطق‌الطیر و مقامات طیور

ایشان معتقد است که به دو دلیل عطار

«منطق‌الطیر» را به‌جای «منطق‌الطیور» برگزیده است:

۱. زیرا این اصطلاح به همین صورت در قرآن مجید آمده است؛ یعنی «منطق‌الطیر» گرفته شده از آیهٔ «و ورث سلیمان داود و قال یا ایهاالناس علمنا منطق‌الطیر واوتینا من کل شیء ان هذا لهوالفضل المبین» (نمل/۱۶)

۲. منطق‌الطیر نیز به معنی زبان پرندگان است؛ زیرا «طیر» ج «طائر» است. (شمیسا، ۱۳۷۳: ۸)

به گفته استاد شفیعی کدکنی یکی از قدیمی‌ترین متونی که در آن به مسئله زبان مرغان و کشف رمز آوازهای ایشان پرداخته است، کتاب «الفصول» عبدالوهاب بن محمد (قرن چهارم) است که از علمای کرامی خراسان در نیمه قرن چهارم بوده است. ابوبکر عتیق سوریانی یا سورآبادی (قرن پنجم) همان کتاب عبدالوهاب ابن محمد است.

«به لحاظ تاریخی، رسالةالطیر ابن‌سینا (۴۲۸- ۳۷۰) باید از قدیمی‌ترین متون موجود در حوزهٔ سفر مرغان باشد. سهروردی این کتاب را ترجمه کرده است.» (شفیعی کدکنی، ۱۳۸۳: ۲۲-۳۲)

بعد از ابن‌سینا، امام محمد غزالی (و: ۵۰۵) سفر روحانی را به‌صورت داستان مرغانی که به جست‌وجوی عنقا آغاز می‌کنند، به عربی به رشته تحریر درآورده است. برادرش، احمد غزالی، آن را ترجمه کرده و عطار به آن نظر داشته است. بعد از رسالةالطیور نجم‌الدین رازی است (و: ۶۵۴) که ظاهراً در سال ۵۹۰ نوشته شده است. (پورنامداریان، ۱۳۸۳: ۴۱۵- ۴۲۳)

«در رسالةالطیرها نیز نفوس مستعد به‌صورت پرندگانی ظاهر می‌شوند که با پرواز خود موانع سفر را یکی پس از دیگری طی می‌کنند تا به اصل و پادشاه خویش بپیوندند. این پیوند پس از ریاضت و ترک حواس صورت می‌گیرد و در حالتی میان خواب و بیداری، یا مرگ ارادی و معرفت عرفانی نیز از طریق کشف و شهود به دست می‌آید و نه از طریق آگاهی و استدلال منطقی». (پورنامداریان، ۱۳۸۳: ۴۰۴)

منطق‌الطیر عطار و خاقانی مشترکات و مفترقاتی دارد که بعضی از آن‌ها در اینجا بیان می‌شود.

تفاوت‌ها

۱. قالب

منطق‌الطیر عطار در قالب مثنوی و منطق‌الطیر خاقانی در قالب قصیده در دو مطلع است. مطلع اول در توصیف صبح و کعبه است. اولین بیت مطلع اول چنین است:

زد نفس سر به مهر صبح ملمّع نقاب
خیمهٔ روحانیان کرد معنبر طناب

(دیوان: ۲۳۹)

مطلع دوم در توصیف بهار و مناظرهٔ پرندگان در مورد انتخاب بهترین گل که به همین دلیل نام این قصیده را منطق‌الطیر نامیده‌اند و سرانجام، مدح پیامبر(ص) است.

سیدضیاءالدین سجادی می‌گوید: «تخلص مطلع دوم به مناسب گل‌محمدی یا گل سرخ که مطلوب بلبل است، به مدح حضرت رسول اکرم، محمد مصطفی(ص) است.» (سجادی، ۱۳۷۴: ۱۴۷۱)

اولین بیت مطلع دوم چنین است:

رخش به هرّا بتاخت بر سر صفر آفتاب
رفت به چرب آخوری گنج روان در رکاب

(دیوان: ۲۳۹)

۲. وزن و بحر

منطق‌الطیر عطار بر وزن «فاعلاتن فاعلاتن فاعلات» و در «بحر رمل مسدس مقصور» و منطق‌الطیر خاقانی بر وزن «مفتعلن مفتعلان فاعلان» در «بحر منسرح مثمن موقوف» و در وزن دوری است.

۳. تعداد ابیات

نخستین تفاوتی که بین منطق‌الطیر عطار و منطق‌الطیر خاقانی به چشم می‌خورد، کمیت و حجم آن‌هاست. منطق‌الطیر خاقانی ۶۵ بیت است؛ در حالی که تعداد ابیات منطق‌الطیر عطار را ۴۳۰۰ تا ۴۶۰۰ نقل کرده‌اند ولی نسخه صادق گوهرین مشتمل بر ۴۶۹۶ بیت و بیشتر حجم آن حکایات و تمثیل است. به گفتهٔ سیروس شمیسا، «از نظر داستانی می‌توان آن را به سه بخش تقسیم کرد: بخش اول داستان اصلی منطق‌الطیر، بخش دوم داستان معروف شیخ صنعان و بخش سوم حکایات کوتاهی که در تمام کتاب پراکنده است. (شمیسا، ۱۳۷۴: ۱۹۶)

در بین داستان‌های فرعی که در منطق‌الطیر آمده‌اند، طولانی‌ترین و مفصل‌ترین داستان، داستان شیخ صنعان است که با این بیت شروع می‌شود:

شیخ صنعان پیر عهد خویش بود
در کمالش هرچه گویم بیش بود

به گفتهٔ عبدالحسین زرین‌کوب، «داستان شیخ صنعان لطف و سوزی خاص دارد که این شیخ به قول عطار پیر وقت خویش بوده و مریدان بسیار داشته است. از قضای بد عاشق دختر ترسایی می‌شود و به تبع او زنار می‌بندد ولی سرانجام، عاقبت به خیر می‌شود. این داستان، یک داستان رمزی است و سرگذشت روح پاکی است که از دنیای جان به عالم ماده می‌آید، و در آنجا گرفتار دام تعلقات می‌گردد و به همه چیز آلوده می‌شود و اصل خود را فراموش می‌کند. اما سرانجام جذبهٔ غیبی او را درمی‌یابد و او را به مقر علوی و دنیای پاکی می‌برد و نجات می‌دهد.» (زرین‌کوب، ۱۳۶۲: ۱۷۵)

جلال‌الدین همایی می‌گوید: «شیخ صنعان در این منظومه **شیخ عبدالرزاق صنعانی** است که داستان او تقریباً همین‌طور که در منطق‌الطیر عطار آمده در کتاب نحفةالملوک امام محمد غزالی مسطور است و اطلاع ما از این کتاب مرهون نسخ عکسی است که مجتبی مینوی از کتابخانه‌های ترکیه برای کتابخانه مرکزی دانشگاه تهران عکس‌برداری کردند.

دنباله مطلب در وبگاه نشریه

بررسی تطبیقی تأثیر کلیم کاشانی و صائب تبریزی

در فرهنگ و ادبیات اسلامی و هند

حمیدرضا شمس‌آبادی
کارشناس ارشد تاریخ، فرهنگ و تمدن ملل اسلامی و دبیر ادبیات دبیرستان‌های یزد

چکیده

در سدهٔ یازدهم هجری/ هفدهم میلادی، شاهد ظهور دو ستارهٔ تابناک در آسمان شعر و ادب پارسی هستیم: **کلیم کاشانی** و **صائب تبریزی**. زندگانی این هر دو شاعر دو نیمه دارد: نیمه‌ای در ایران دورهٔ صفوی و نیمه‌ای در هندوستان عصر مغولان کبیر یا گورکانیان. فاصلهٔ سنی طالبانی کلیم و صائبای حکیم، حدود ربع قرن (بیست و شش سال) است اما هر دو از پرکارترین و مشهورترین نمایندگان سبک هندی یا اصفهانی هستند. بی‌اعتنایی شاهان صفوی به شعر و مدح شاعران و استقبال شاهان گورکانی، موجبات هجرت این قبیل شاعران را به سرزمین هند فراهم آورد.

آفرینش معانی و مضامین، خیال‌پردازی‌های پیچیده، به‌کارگیری کنایه‌های ظریف، تشبیهات دقیق و... از ویژگی‌های اشعار این دو گویندهٔ بزرگ است. نقش آنان در به اوج رساندن سبک هندی- اصفهانی و رونق بخشیدن فرهنگ و ادبیات اسلامی- ایرانی و نیز تحت تأثیر قرار دادن مردم زمانه و حتی پادشاهان هر دو سلسله، بسیار مؤثر بوده است. اعطای القابی چون «ملک الشعرایی» به کلیم و «مستعدخان» به صائب از جمله شواهدی است که جایگاه و تأثیر آن دو سراینده را ممتاز می‌کند.

مسئله اساسی پژوهش حاضر، بررسی نقش کلیم کاشانی و صائب تبریزی در گسترش و تثبیت فرهنگ و ادب اسلامی- فارسی در ایران و هند است. نگارنده کوشیده است با ذکر نمونه‌هایی از اشعار ایشان، به جمع‌بندی شایسته‌ای در حوزهٔ ادبیات تطبیقی دست یابد.

کلیدواژه‌ها: صفویان، گورکانیان، فرهنگ و ادبیات اسلامی- ایرانی، سبک هندی (اصفهانی)، کلیم کاشانی و صائب تبریزی

پژوهش‌های تطبیقی از جمله شاخه‌های معرفت علمی است که در آن‌ها تلاقی تفکرات و جریان‌های علمی، فرهنگی، تمدنی، اخلاقی، هنری و... در زبان‌ها و زمان‌های مختلف و روابط گوناگون علمی، فکری، تمدنی و... موضوعات، افراد و... بررسی می‌شود. از میان پژوهش‌های مذکور، اهمیت ادبیات تطبیقی بدان جهت است که از سرچشمه‌های جریان‌های فکری، فرهنگی و هنری ادبیات ملی پرده برمی‌دارد؛ زیرا هر جریان ادبی در آغاز، با ادبیات جهانی برخورد دارد و در جهت‌دهی آگاهی انسانی یا قومی مساعدت می‌ورزد. البته این اهمیت، تنها به بررسی سبک‌های فکری و گونه‌های ادبی و مسائل انسانی در زمینهٔ خاصی محدود نمی‌شود بلکه از تأثیر پذیری شاعران و نویسندگان از ادبیات جهانی نیز پرده برمی‌دارد. نکتهٔ مهم این است که فایده و حوزهٔ کارکرد پژوهش‌های تطبیقی باید مشخص باشد. پژوهش پیش رو که مقایسه‌ای تطبیقی در زمینهٔ جغرافیای تاریخی سبکی خاص از ادبیات و شعر (سبک هندی- اصفهانی) است، در حوزه‌های زیر صورت می‌گیرد: ۱. عوامل انتقال تأثیرات مختلف از ادبیات ملتی به ملت دیگر. عامل این انتقال، نویسندگان، شعرا و کتاب‌ها هستند.

۲. بررسی سبک‌های ادبی، مانند؛ سبک خراسانی، عراقی، هندی و... (سبک‌های شعر فارسی) و نیز همانند؛ کلاسیک، رمانتیک، سوررئالیسم و... (سبک‌های ادبی و اروپایی)

۳. بررسی گونه‌های ادبی، مثل؛ حماسه، نمایشنامه، قصه به زبان حیوانات، تاریخ و...

٤. بررسی موضوعات ادبی، همچون؛ آداب صحبت، تأثیر تربیت، سیرت پادشاهان و...

۵. بررسی منابع، مصادر، مأخذ و مراجع نویسندگان

٦. بررسی جریان‌های فکری، فرهنگی و سیاسی

۷. تأثیرات و تأثرات اقالیم جغرافیایی

در ادبیات تطبیقی بیش از هر چیز می‌توان به نقاط وحدت اندیشهٔ بشری پی برد که چگونه اندیشه‌ای در نقطه‌ای از جهان توسط اندیشمندی، ادیبی و یا شاعری مطرح می‌شود و در نقطهٔ دیگر همان اندیشه به‌گونه‌ای دیگر مجال بروز می‌یابد. گاهی این وام‌گیری و تأثیرپذیری از حد تأثیرپذیری فراتر می‌رود و در شاعر و نویسندهٔ متأخر، شخصیت خود را آشکارا مطرح می‌کند.

با توجه به آنچه یادآوری شد، نوشتهٔ حاضر- البته با رعایت اصل مهم «اختصار و ایجاز»- به بررسی مقایسه‌ای و یا تطبیقی دو شاعر معروف سبک هندی یا همان سبک اصفهانی می‌پردازد تا تأثیر آن دو شخصیت را در ترویج و اشاعهٔ

ادبیات و فرهنگ ایرانی- اسلامی در دو مملکت بزرگ پهناور ایران زمان صفوی و هند زمان گورکانی مشخص کند.

از دوران باستان، انگیزهٔ وطن‌پرستی و برتری طلبی سبب شد تا ملت‌ها وطن خود را مرکز جهان بدانند. یونانیان کوه المپ، مصریان شهر تب (Teb) و چینیان و بابلیان و هندیان نیز هر یک کشور خود را مرکز عالم می‌شمردند. کهن‌ترین نقشهٔ جهان از زمان فرمانروایی بابلیان باقی مانده است. این نقشه، که در حدود چهار هزار سال پیش بر روی لوحی گلین رسم شده است، کشورگشایی‌های سارگن، پادشاه اکدّ، (۲۳۰۰ ق. م) را نشان می‌دهد[۱].

تفاخر به قبیله و انساب و آثار و مآثر که حکایت از تفوق نژاد و قوام‌گرایی داشت، در زمینهٔ تاریخ‌نگاری نیز بروز می‌یافت. چنان‌که؛ دینوری[۲] وقتی می‌خواست نقش ایران و عراق را در تاریخ نشان دهد، دورهٔ ساسانی و عباسی را برای این کار برگزید. بلاذری[۳] اشرافیت و سیادت عرب را مدنظر داشت.

خطیب بغدادی[۴] می‌خواست اهمیت جهانی «بغداد» را از نظر فرهنگی و سیاسی نشان دهد. مورخانی چون هرودوت[۵] و توسیدید[۶] و پروکوپیوس[۷] نیز جانب یونان را فراموش نمی‌کردند.

این حس ملیت‌پرستی و مذهب خواهی در تقسیم‌بندی مکاتب جغرافیانویسان نیز تأثیر گذاشته است.

بطلمیوس در آتن و اسکندریه تدریس می‌کرد. مهم‌ترین اثر وی کتاب اول منظومهٔ ریاضی یا المجسطی[۸] است. او زمین را مرکز جهان می‌دانست و برای بیان حرکات اجرام سماوی تعداد زیادی دوایر یا افلاک غیر متحدالمرکز تصور کرده بود. جالب آنکه این فکر و تصور ظاهراً تا حدی (در آغاز توجه مسلمانان به علوم) قابل قبول به نظر می‌رسید ولی بعدها که منجمان مسلمان با کوشش و تلاش بسیار به نارسایی‌های آن پی بردند، در اصلاح آن کوشیدند.

رد پای اعتقاد حبّ‌الوطن و حبّ‌الدّین در دسته‌بندی آثار جغرافیایی قرن سوم و چهارم هجری قمری نیز کاملاً مشهود است: آثار جغرافیایی مکتب عراقی[۹] و آثار جغرافیایی مکتب بلخی[۱۰]. جغرافیادانان مکتب عراقی خود به دو گروه تقسیم می‌شوند:

الف. گروهی که بغداد را در مرز جهان به شمار آورده‌اند؛ مانند یعقوبی (م. ۲۸۲) مؤلف «البلدان».

ب. گروهی که اغلب مکه را مرکز جهان شمرده‌اند؛ مانند ابن‌رسته (م. ۲۹۰) مؤلف «الاعلاق النفیسه».

براستی چه کسی به درستی می‌داند؛ تاریخ و جغرافیای دقیق میلاد، شهرت و وفات و موطن هر یک از بزرگان عرصهٔ علم و فرهنگ و ادب چیست و کجاست؟ این همه اختلاف و تشتت آرا و عدم قطعیت نتایج در تشخیص مسکن، مذهب و مدفن اندیشمندان تاریخ‌ساز و فرهنگ پرور، نشانهٔ چیست؟ فارغ از هرگونه حرف و تعارف و بدون هیچ جانب‌داری خاصی باید اذعان نمود که اگرچه وقوف بر جزئیات یک موضوع، دقت نظر و موشکافی نویسنده را می‌رساند و تکریم و تحسین بهره‌گیران را در پی دارد، هیچ از خود پرسیده‌ایم که پاسخ این سؤالات کدام گره اساسی را در فرهنگ و تمدن بشری گشوده است؟ واژگانی چون «حدس»، «احتمال»، «گمان» یا عباراتی چون؛ «به نظر می‌رسد» «چنان‌که گفته‌اند» «فکر می‌کنم» و... در مورد شخصیت، زندگانی و آثار یک فرد ارجمند، خود بیانگر حلقهٔ مفقوده‌ای است! آری، سخن بر سر این است که انتساب و ستایش شیفته‌وار و ناخود آگاه در مورد مولد، موطن، مدفن انبیاء و اولیای الهی (ع)، بزرگان دینی، دانشمندان، شعرا و هنرمندان گران‌مایه‌ای که با تأثیر خود عالمی را تغییر داده‌اند. مشاهیری چون مولوی، سعدی، حافظ، بوعلی سینا، خواجه نصیر، سیدجمال‌الدین اسدآبادی، کلیم کاشانی، صائب تبریزی و...، نه بر میراث کهن فرهنگ و هنر ما چیزی می‌افزاید و نه گرهی از کار ما می‌گشاید بلکه پافشاری بر آن، تعصبات «شهرمداری» و «مسلک، مکتب و مذهب گرایی» در بین ما را نیز تشدید می‌کند. بهتر آن است که اصول را فدای فروع نکنیم و آگاهانه بخوانیم و بسنجیم تا در تشخیص صحیح، دقیق و منطقی سره از ناسره توانا شویم. اصلاً چه تفاوتی می‌کند که کلیم کاشانی یا همدانی، اصفهانی یا شیرازی و... و یا صائب تبریزی یا غیر تبریزی و یا حتی هندی؟ تعلق به این شهر یا آن شهر و مربوط به فلان مذهب یا بهمان مسلک؟ در خاک این کشور چشم به جهان گشوده یا در تربت آن ولایت و ایالت زیر خاک مدفون است؟ از نسل اتراک است یا اعراب، از قوم الوار است یا افراس، از نژاد اکراد است یا اغیار؟ آنچه باید مورد توجه و تعمق همگان باشد، این است که این‌گونه اشخاص برجسته و خوش‌فکر و تأثیرگذار، آثار و مآثرشان متعلق به همهٔ بشریت است. مگر نه این است که خود این مفاخر و مشاهیر نیز در جاهای مختلف آثارشان، به عمد، مشخصات خود را به‌طور دقیق معین ننموده‌اند تا تعلق خود را به همهٔ جهان بشری اثبات نمایند؟ برای مثال، کلیم کاشانی خود در بیتی این چنین تصریح کرده است:

من ز دیار سخنم چون کلیم
نه همدانی و نه کاشانی‌ام

و صائب تبریزی نیز در جایی، تلویحاً این‌گونه روشن نموده است:

جای من خالیست در وحشت سرای آب و گل
بعد از این صائب سراغ از گوشهٔ دل کن مرا

به هر صورت، «شعر» آیینهٔ تمام نمای جوانب و ابعاد گوناگون شاعر است. پس صرف نظر از همهٔ هیاهوی کم اهمیت چون تاریخ ولادت، رحلت، مأوا و مزار کلیم کاشانی و صائب تبریزی باید گفت، شنید و نوشت: «شعر طالبای کلیم و صائبای حکیم»

دنباله مطلب در وبگاه نشریه

خودشناسی و خودباوری در اشعار اقبال لاهوری

زمانه با تو نسازد، تو با زمانه ستیز

محمدگل صنملو
دبیر دبیرستان‌ها و مدرس دانشگاه پیام‌نور خوی

چکیده
یکی از برجسته‌ترین نواندیشان در حوزهٔ دین، فلسفه و ادبیات، اقبال لاهوری است. اندیشهٔ اقبال نه کاملاً متأثر از افکار فلاسفهٔ غربی نظیر، نیچه[1]، فیخته[2] و برگسون[3] است و نه به طور کلی تحت تأثیر آراء اندیشمندان شرقی نظیر مولوی، ابن عربی، عبدالکریم جبلی و دیگران می‌باشد. او غیر از خدا به «من غایی» دیگری عقیده ندارد. حال آنکه من مطلق فیخته، خدا نیست بلکه فعالیتی ناخودآگاه[4] یا من محض است.
اقبال در همه نوشته‌ها و اشعار خویش مسلمانان را به بی‌نیازی از دیگران دعوت می‌کند و فقر در اصطلاح‌شناسی او نمادی است از تمامی صفاتی که قرآن برای یک مسلمان واقعی ذکر می‌کند؛ صفاتی که در زندگی صحابه واقعیت یافته‌اند.

کلیدواژه‌ها: خودشناسی، خودباوری، بی‌نیازی، جهد و کوشش، نواندیشی دینی

اقبال از همان دوران تحصیلات ابتدایی شروع به سرودن شعر کرد. استعداد او زبانزد عام و خاص بود و اعتماد به نفس عجیبی داشت. در میان داستان‌هایی که از دوران کودکی او نقل کرده‌اند، این لطیفه جالب است: «در ظرف مدت کوتاهی چند مرتبه اتفاق افتاد که به دلایلی در ورود به دبستان تأخیر می‌کرد. با توجه به تکرار این امر، معلم به او اعتراض کرد و گفت: اقبال، چرا این همه دیر به دبستان می‌آیی؟ و او در جواب با خونسردی و متانت خاصی گفت: اقبال همیشه دیر می‌آید!» (سروش، ۱۳۸۱: ۳۰)

اگر بیشتر اندیشمندان حافظ را صاحب «مکتب رندی» دانسته‌اند، اقبال را نیز طراح «مکتب خودی» شناخته‌اند. او در شعرش «خود» را می‌جوید. در عصری که دچار بحران خودآگاهی است او چشم بیدار زمانهٔ ماست و هویت ترک خوردهٔ انسان پریشان را ترمیم می‌کند.

هر که از بند خودی وارست، مرد
هر که با بیگانگان پیوست، مرد
آنچه تو با خویش کردی، کس نکرد
روح پاک مصطفی آمد به درد
(پس چه باید کرد: ۴۰۸)

خودی مفهومی است که محور تفکرات اقبال را شکل می‌دهد و می‌توان آن را تا حدودی با تعریفی که از «نفس» شده است نزدیک دانست. انسان به عمل وجدانش آگاهی دارد؛ بنابراین او نه فقط دارای وجدان است، بلکه وجدانی دارد و خودآگاهی و خودشناسی نیز از امتیازات اوست و همین خودشناسی و خودآگاهی است که اقبال آن را به عنوان «خودی» توصیف می‌کند. اقبال اغلب خودی را به حیات تعبیر می‌کند. مشخصات مرکزی و اصلی خودی «عشق» است و فقط به‌وسیلهٔ عشق است که «خودی» تمام موجودیت‌هایش را جلوه می‌دهد و خود را به کمال می‌رساند.

نقطهٔ نوری که نام او خودی است
زیر خاک ما شرار زندگی است
از محبت می‌شود پاینده‌تر
زنده‌تر، سوزنده‌تر، تابنده‌تر
فطرت او آتش اندوزد ز عشق
عالم افروزی بیاموزد ز عشق
(اسرارخودی: ۹۳)

خودی برای ارضای این انگیزه در جست‌وجوی مقصدی زیبا یا هدفی کامل است و هر وقت مقصود یا هدفی ظاهر شود که به نظر او زیبا باشد، از ته دل

آن را دوست می‌دارد و با کمال جسارت برای به‌دست آوردن آن تلاش می‌کند و به نتایج آن اعتنایی ندارد.

به این طریق، خودی کلید نیروهای نهفته است و همهٔ نیرویش را به کار می‌اندازد تا بتواند بر تمام موانع و مشکلات غالب شود و به هدفش برسد.

از طرفی خواستن و داشتن شوق، «خودی را دائماً به تلاش وامی‌دارد و این خواستن و آرزو داشتن مانند بی‌تابی است در دریای خودی.» (گلشن راز جدید: ۳۱- ۳۰)

اقبال در مورد اهمیت خودشناسی و رابطهٔ آن با خداشناسی می‌گوید تردیدی نیست که عشق، پرستش و شناختن خدا موضوعاتی هستند که در دین و فلسفهٔ دینی مشترک می‌باشند، ولی اینکه به مردم تعلیم داده شود که انسان می‌تواند چندان تعالی یابد که پیامبران و فرشتگان و حتی خود خدا را هم «صید» یا «شکار» کند، بسیار عجیب می‌نماید. در اینکه هدف انسان در زندگی باید خداطلبی باشد شکی نیست ولی اقبال نظر مردم را برمی‌گرداند و می‌گوید بهتر آن است که فرد پیش از آنکه به جست‌وجوی خدا برآید، خود را بجوید؛ زیرا «خدا خودش هم در پی یافتن انسان است.» در بیتی می‌گوید:

به آدمی نرسیدی خدا چه می‌جویی
ز خود گریخته ئی، آشنا چه می‌جویی

(خدا در تصور اقبال: ۵۳)

او زندگی واقعی را در جهد و کوشش می‌داند نه در استحقاق، و اصرار دارد که

زندگی جهد است استحقاق نیست
جز به علم انفس و آفاق نیست.

(بندگی‌نامه: ۱۹۰)

تخت جم و دارا سر راهی نفروشند
این کو گران است به کاهی نفروشند

(زبور عجم: ٦٩)

علت آنکه اقبال به شرق و غرب «نه» می گفت این بود که به تکامل اعتقاد داشت و تکامل در تضاد صورت می‌گیرد نه در توافق و سکوت. او همیشه آرزوی یک جامعهٔ متکامل را داشت؛ جامعه‌ای که آزاد و آباد باشد. او آوازه‌گر بیداری، خودگری و خودنگری است و شکایت و گله از روزگار را دوست ندارد. در شعر خود می‌گوید:

به‌دست و پای خود زنجیر تقدیر مزن
چراکه راهی بس فراخ و روشن در پیش داری و اگر باوری نداری قیام کن و تلاش کن تا ببینی:

به پای خود مزن زنجیر تقدیر
ته این گنبد گردان رهی نیست
اگر باور نداری، خیز و دریاب
که چون پا واکنی جولانگهی نیست

(پیام مشرق: ۲۰۲)

با این همه، او بیشتر اوقات شریف خود را در خدمت وکالت افراد محروم در محاکم می‌گذراند و از حقوق مسلمانان مستضعف در مجامع ملی و بین‌المللی دفاع می‌کرد. به روشنگری جوانان و دختران دانشگاهی و نسل تحصیل کرده می‌پرداخت و در کنفرانس‌های دانشگاهی و بین‌المللی سخنرانی می‌کرد.

اقبال همیشه می‌گفت که انسان واقعی باید پیوسته در طلب آرمان های انسانی باشد که پویایی و تلاش سرلوحهٔ آن است. او در خاطرات خود می‌گوید زمانی که در اروپا مشغول تحصیل بودم روزی در اتاقم ضمن مطالعهٔ مثنوی به این بیت رسیدم:

یار دارد دوست این دیوانگی
کوشش بیهوده به از خفتگی

(دفتر اول مثنوی: ۹۱)

ناگهان چنان منقلب شدم و فریاد کشیدم که همسایه‌ام آمد و گفت: چه اتفاقی افتاده؟ چرا فریاد می‌کشی؟ شعر را برایش ترجمه کردم و گفتم: آرزو و امیدم این است که مردم شرق و مسلمانان، که این همه به تن‌آسایی خو کرده‌اند، این‌چنین فکر کنند. چرا ما با داشتن متفکران و معلمانی همچون مولانا باید روزگاری چنین تأسف‌آور داشته باشیم؟

اقبال عامل تمام بدبختی‌های مسلمانان را در خودشان می‌داند و معتقد است آنان به علت فاصله گرفتن از قوانین ناب قرآنی حتی از عنایات الهی دور افتاده‌اند:

خدا آن ملتی را سروری داد
که تقدیرش به‌دست خویش بنوشت
به آن ملت سر و کاری ندارد
که دهقانش برای دیگران کشت

(ارمغان حجاز: ٤٥٥)

اغلب چنین می‌پندارند که فلسفهٔ علامه اقبال، که به «فلسفهٔ خودی» شهرت یافته، آمیزه‌ای است از عقاید هگل دربارهٔ ایده‌آلیسم، نظرات فیخته دربارهٔ «من»، عقاید مک تاکارت و سراحمد هندی در زمینهٔ استقلال «من دانی» در برابر «من عالی»، عقیدهٔ نیچه در مورد ابر انسان، عرفان مولوی و بالاخره دیدگاهی که قرآن دربارهٔ جاودانگی «من» آدمی بیان می‌دارد. (اقبال با چهارده روایت: ۲۷)

شاید در شکل‌گیری فلسفهٔ خودی اقبال، خداوندگار عرفان و اندیشه جلال‌الدین محمد بلخی بی‌تأثیر نبوده است؛ چراکه مولانا، عالمانی را که خودآگاهی را ارج نمی‌نهادند همواره مذمت می‌کرد: (شادروان، ۱۳۷۹: ۸۸)

صدهزاران فصل داند از علوم
جان خود را می‌نداند آن ظلوم
قیمت هر کاله می‌دانی که چیست
قیمت خود را ندانی، احمقی است

(دفتر سوم شرح مثنوی، صص ٦٧٠- ٦٦٧)

اشارهٔ مولانا نیز در این شعر به بعضی از انسان‌هایی است که تمام عمرشان را در علوم نظری صرف کرده ولی در شناخت خود عاجز مانده‌اند.

اقبال برداشت‌های فراوانی از شیوهٔ مولانا کرده است. به‌جز «گلشن راز جدید» که استقبال گونه‌ای از شیخ محمود شبستری است، دیگر آثار او از عطر دل‌انگیز افکار مولانا نشئت گرفته و رنگ و کلام او را در خود پذیرفته است.

دنباله مطلب در وبگاه نشریه

تحلیل محتوایی شعر معاصر فارسی در کتاب‌های ادبیات فارسی دورهٔ متوسطه بعد از انقلاب اسلامی، از منظر فرهنگ ایرانی-اسلامی

دکتر الیاس نورایی
عضو هیئت علمی دانشگاه رازی کرمانشاه
لیلا شمشیری
کارشناس ارشد زبان و ادب فارسی و دبیر ادبیات دبیرستان‌های کرمانشاه

چکیده

کتاب‌های درسی در نظام‌های آموزشی متمرکز مهم‌ترین وسیلهٔ آموزش‌اند و محتوای آن‌ها در انتقال و آموزش دانش و فرهنگ نقش مهمی دارد. در نظام آموزشی ایران، مادهٔ درسی زبان و ادبیات فارسی در برنامه‌های درسی جایگاه ویژه‌ای دارد و سهم قابل توجهی از برنامه‌های درسی مقاطع مختلف تحصیلی را به خود اختصاص می‌دهد. بنابراین، کتاب‌های درسی، که به‌منظور آموزش زبان و ادبیات فارسی به دانش‌آموزان مقاطع مختلف تدوین و تألیف شده‌اند، اهمیت خاصی دارند.

ارزیابی و بررسی محتوای کتاب‌های مذکور به‌دلیل نقش مهمی که در انتقال فرهنگ ایرانی- اسلامی به دانش‌آموزان دارند، از مسائل پژوهشی بسیار مهم است که متأسفانه مورد توجه پژوهشگران قرار نگرفته است. مسئلهٔ اصلی پژوهش حاضر پاسخ به این سؤال‌ها بوده است:

۱. شعر معاصر فارسی، به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های مهم فرهنگ ایرانی، تا چه میزان در تدوین و تألیف کتاب‌های درسی ادبیات فارسی مقطع متوسطه بعد از انقلاب اسلامی مورد توجه بوده است؟

۲. مؤلفه‌های فرهنگ ایرانی- اسلامی به چه میزان و چگونه در اشعار معاصر موجود در کتاب‌های مذکور مطرح شده‌اند؟

روش اجرای این پژوهش براساس فن تحلیل محتوا بوده است. یافته‌های این پژوهش حاکی از آن است که:

۱. در تألیف و تدوین کتاب‌های درسی ادبیات فارسی مقطع متوسطه بعد از انقلاب اسلامی، از شعر معاصر فارسی به میزان مطلوبی استفاده شده، بیشترین تأکید مؤلفان کتاب‌های درسی بر شعر سنتی معاصر بوده و از شعر نو در تألیف این کتاب‌ها به میزان کم بهره گرفته شده است.

۲. شعرهای معاصر موجود در کتاب‌های مذکور در انعکاس مؤلفه‌های فرهنگ ایرانی- اسلامی چندان موفق عمل نکرده‌اند. در این اشعار بیشتر تأکید بر جنبهٔ اسلامی فرهنگ ایرانی- اسلامی است و از جنبهٔ دیگر آن غفلت شده است.

کلیدواژه‌ها: کتاب‌های درسی ادبیات فارسی، مقطع متوسطه، فرهنگ ایرانی- اسلامی، شعر معاصر فارسی و تحلیل محتوا

مقدمه

در نظام آموزشی ایران، که از نوع نظام‌های آموزشی متمرکز است، کتاب‌های درسی اهمیت فراوانی دارند و به‌همین دلیل توجه به محتوای این کتاب‌ها و بررسی و تحلیل محتوایی آن‌ها از زوایای گوناگون، از امور مهمی است که باید مورد توجه دست‌اندرکاران و مسئولان دستگاه تعلیم‌وتربیت قرار گیرد.

کتاب‌های درسی که به‌منظور آموزش برنامهٔ درسی زبان ادبیات فارسی در مقاطع مختلف تألیف شده‌اند، در نظام آموزشی ایران سهم قابل توجهی دارند.[۱] نقش انکارناپذیری که مادهٔ درسی زبان و ادبیات فارسی و کتاب‌های متعلق به این مادهٔ درسی در شناساندن فرهنگ ایرانی- اسلامی می‌تواند داشته باشد باید مورد توجه برنامه‌ریزان درسی و مؤلفان کتاب‌های درسی قرار گیرد.

فرهنگ ایرانی- اسلامی که در سیر تاریخی خود مراحل مختلفی را طی کرده و شکل‌های متنوعی را پذیرفته، عامل بقا و استمرار حیات تاریخی ایران بوده است. این فرهنگ باید به‌طور شایسته به آیندگان انتقال یابد و نسل جوان و آینده‌ساز این کشور از آن شناخت کافی پیدا کنند.

نظام تعلیم‌وتربیت کشور از طریق امکانات فراوانی که در اختیار دارد باید در معرفی صحیح و شایستهٔ این فرهنگ، پیش‌گام سایر دستگاه‌ها باشد. محتوای برنامه‌ها و کتاب‌های درسی، که کارشناسان و مسئولان آموزش‌وپرورش تهیه و تنظیم می‌کنند، باید در خدمت فرهنگ ایرانی- اسلامی و معرفی آن به آیندگان باشد. دروس علوم انسانی و به‌ویژه درس‌های زبان و ادبیات فارسی و تاریخ در این زمینه بیش از سایر درس‌ها اهمیت دارند. به‌دلیل پیوند استوار میان فرهنگ ایرانی- اسلامی و ادبیات فارسی و همچنین سهم عمدهٔ درس زبان و ادبیات فارسی در برنامه‌های درسی، از این درس می‌توان برای شناساندن فرهنگ ایرانی- اسلامی و انتقال عناصر و مؤلفه‌های فرهنگی به دانش‌آموزان به‌خوبی بهره گرفت.

براساس آنچه بیان شد، در این مقاله مسئلهٔ پژوهش تحلیل محتوای کتاب‌های درسی ادبیات فارسی دورهٔ متوسطه است تا مشخص کند که: ۱. شعر معاصر فارسی، به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های مهم فرهنگ ایرانی- اسلامی، تا چه میزان در تألیف و تدوین کتاب‌های درسی ادبیات فارسی مقطع متوسطه مورد نظر بوده است؟ ۲. مؤلفه‌های فرهنگ

ایرانی- اسلامی در شعرهای معاصر موجود در کتاب‌های درسی چگونه و به چه میزانی انعکاس‌یافته‌اند؟

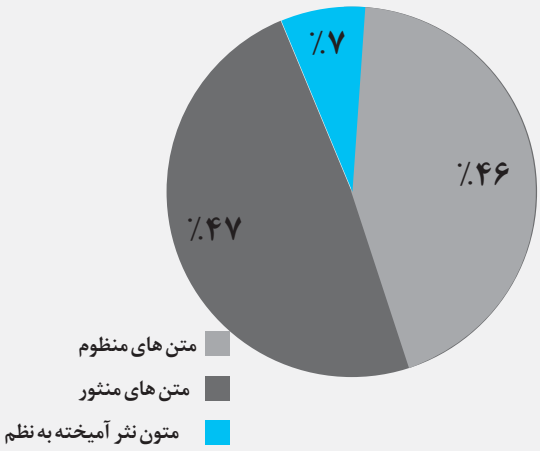
شعر معاصر فارسی در کتاب‌های ادبیات فارسی دورهٔ متوسطه

در ایـــن بخش ابتدا متن‌هـــای منظوم و منثور کتاب‌های درسی ادبیات فارسی دورهٔ متوسطه شمارش شدند و نوع هر متن، به ترتیبی که در جدول شمارهٔ (۱) آمده است، مشخص شـــد. ســـپس همان‌گونه که در جدول شمارهٔ (۲) مشاهده می‌شود، تعداد و نوع متن‌های منظـــوم کتاب‌های مذکور مشخص گردیدند.

براساس داده‌های جدول شمارهٔ (۱) نوع متن‌های کتاب‌های ادبیات فارســـی دورهٔ متوسطه از لحاظ زبان به شرح زیر است:

۱. تعـــداد متن‌هـــای منثـــور ۱۱۵ متن (۴۷/۱۳ درصد)

نمودار دایره‌ای (۱): مربوط به نوع متن های کتاب های ادبیات فارسی دورهٔ متوسطه



جدول شمارهٔ (۱): نوع متن‌های کتاب‌های ادبیات فارسی دورهٔ متوسطه

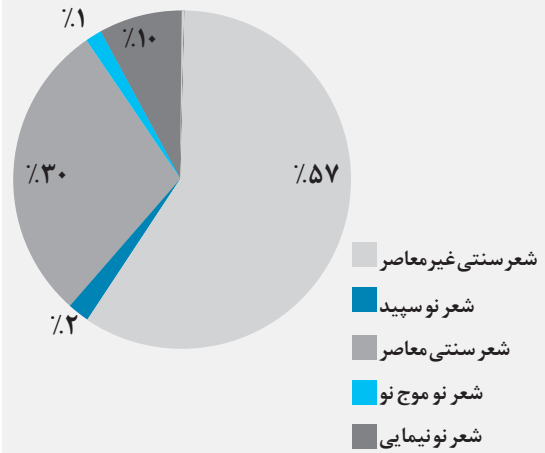
تعداد متن‌ها و درصد نوع متن	ادبیات ۱		ادبیات ۲		ادبیات ۳ انسانی و معارف اسلامی		ادبیات ۳ تجربی و ریاضی		کل کتاب‌ها	
	تعداد متن‌ها	درصد	تعداد متن‌ها	درصد	تعداد متن‌ها	درصد	تعداد متن‌ها	درصد	تعداد متن‌ها	درصد
منظوم	۲۷	۴۵ درصد	۳۰	۴۸/۳۸ درصد	۳۰	۴۵/۴۵ درصد	۲۵	۴۵/۴۵ درصد	۱۱۲	۴۵/۹۰ درصد
منثور	۲۸	۴۶/۶۶ درصد	۳۲	۵۱/۶۱ درصد	۳۰	۴۵/۴۵ درصد	۲۵	۴۵/۴۵ درصد	۱۱۵	۴۷/۱۳ درصد
نثر آمیخته به نظم	۵	۸/۳۳ درصد	۱	۱/۶۱ درصد	۶	۹/۰۹ درصد	۵	۹/۰۹ درصد	۱۷	۶/۹۶ درصد
جمع	۶۰	۱۰۰ درصد	۶۳	۱۰۰ درصد	۶۶	۱۰۰ درصد	۵۵	۱۰۰ درصد	۲۴۴	۱۰۰ درصد

جدول شمارهٔ (۲): نوع متن‌های منظوم کتاب‌های ادبیات فارسی دورهٔ متوسطه

تعداد متن‌ها و درصد نوع متن‌های منظوم		ادبیات ۱		ادبیات ۲		ادبیات ۳ علوم انسانی و معارف اسلامی		ادبیات ۳ تجربی و ریاضی		کل کتاب‌ها	
		تعداد متن‌ها	درصد	تعداد متن‌ها	درصد	تعداد متن‌ها	درصد	تعداد متن‌ها	درصد	تعداد متن‌ها	درصد
سنتی	غیرمعاصر	۹	۳۳/۳۳ درصد	۱۹	۶۳/۳۳ درصد	۲۲	۷۳/۳۳ درصد	۱۴	۵۶ درصد	۶۴	۵۷/۱۴ درصد
	معاصر	۱۴	۵۱/۸۵ درصد	۵	۱۶/۶۶ درصد	۶	۲۰ درصد	۹	۳۶ درصد	۳۴	۳۰/۳۵ درصد
شعر نو	نیمایی	۴	۱۴/۸۱ درصد	۴	۱۳/۳۳ درصد	۲	۶/۶۶ درصد	۱	۴ درصد	۱۱	۹/۸۲ درصد
	سپید	۰	۰ درصد	۱	۳/۳۳ درصد	۰	۰ درصد	۱	۴ درصد	۲	۱/۷۸ درصد
	موج نو	۰	۰ درصد	۱	۳/۳۳ درصد	۰	۰ درصد	۰	۰ درصد	۱	۰/۸۹ درصد
جمع		۲۷	۱۰۰ درصد	۳۰	۱۰۰ درصد	۳۰	۱۰۰ درصد	۲۵	۱۰۰ درصد	۱۱۲	۱۰۰ درصد

۲. تعـداد متن‌های منظـوم ۱۱۲ متن (۴۵/۹۰ درصد)
۳. تعداد متن‌های نثر آمیخته به نظم ۱۷ متن (۶/۹۶ درصد)
در نتیجه، متـون منظوم و منثور تقریباً به‌طور یکسان مورد توجه مؤلفان کتاب‌های مذکور بوده‌اند.
در جدول شمارهٔ (۲) نوع متن‌های منظوم کتاب‌های ادبیات فارسـی دورهٔ متوسطه مشخص شده است.

نمودار دایـره‌ای (۱): مربوط به نوع متن های منظوم کتاب های ادبیات فارسی دورهٔ متوسطه



براسـاس داده‌های جدول شـمارهٔ (۲)، نوع متن‌های منظـوم کتاب‌های ادبیات فارسی متوسطه به شرح زیر است:
۱. شـعر سـنتی معاصـر بـا ۱۴ متن بیشـترین متـون منظوم ادبیـات (۱) را شامل شده است (۵۱/۸۵ درصد).
۲. شـعر سـنتی غیرمعاصـر ۹ متن از متون منظوم کتاب ادبیات (۱) را به خود اختصاص داده است (۳۳/۳۳ درصد).
۳. تعـداد ۴ متن از متون منظوم کتاب ادبیات (۱) شعر نو در قالب نیمایی است (۱۴/۸۱ درصد).

در کتـاب ادبیـات فارسـی (۲) نـوع متن‌های منظوم به‌ترتیب زیر است:
۱. ۱۹ متـن شـعر سـنتی غیرمعاصر (۶۳/۳۳ درصد)
۲. ۵ متن شـعر سنتی معاصر (۱۶/۶۶ درصد)
۳. ۴ متن شـعر نـو نیمایـی (۱۳/۳۳ درصد)
۴. ۱ متن شعر نو سپید (۳/۳۳ درصد)
۵. ۱ متن شعر نو موج نو (۳/۳۳ درصد)

در کتاب ادبیات فارسـی (۳) رشته‌های ادبیـات و معارف اسـلامی نوع متن‌های منظوم به‌ترتیب زیر است:
۱. ۲۲ متـن شـعر سـنتی غیرمعاصر (۷۳/۳۳ درصد)
۲. ۶ متن شـعر سـنتی معاصـر (۲۰ درصد)
۳. ۲ متن شعر نو نیمایی (۶/۶۶ درصد)

در کتاب ادبیات فارسـی (۳) رشته‌های علـوم تجربـی و ریاضی نـوع متن‌های منظوم به‌ترتیب زیر است:
۱. ۱۴ متن شعر سنتی غیرمعاصر (۵۶ درصد)
۲. ۹ متن شـعر سـنتی معاصـر (۳۶ درصد)
۳. ۱ متن شعر نو نیمایی (۴ درصد)
۴. ۱ متن شعر نو سپید (۴ درصد)

نوع متن‌های منظوم کتاب‌های ادبیات فارسـی مقطع متوسـطه به‌طـور کلی و براسـاس داده‌های جدول شمارهٔ (۲) به این ترتیب است:
۱. متون شعر سـنتی غیرمعاصر با ۶۴ متن (۵۷/۱۴ درصد)
۲. متـون سـنتی معاصر بـا ۳۴ متن (۳۰/۳۵ درصد)
۳. متون شـعر نو (نیمایی) با ۱۱ متن (۹/۸۲ درصد)
۴. متون شـعر نو (سـپید) بـا ۲ متن (۱/۷۸ درصد)
۵. متـون شـعر نو (موج نـو) با ۱ متن (۰/۸۹ درصد)

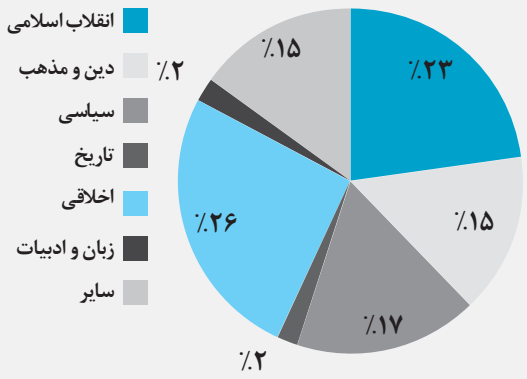
میزان استفاده از شعر معاصر در تألیف و تدوین کتاب‌های ادبیات فارسی مقطع متوسـطه با توجه بـه ۴۸ متنی (۴۲/۸۶ درصد) که برای ایـن کتاب‌های انتخاب شده اسـت مطلوب به نظر می‌رسد اما از شـعر نو - که به‌هر حال بخش عمده‌ای از شعر معاصر فارسی را تشکیل می‌دهد- در تألیف این کتاب‌ها بهرهٔ چندانی گرفته نشـده اسـت. از ۴۸ متن منظوم معاصر فقط ۱۴ متن (۲۹/۱۶ درصد) به شعر نو تعلق دارد.

تحلیل محتوایی شعرهای معاصر موجود در کتاب‌های ادبیات فارسی دورهٔ متوسطه
از منظر فرهنگ ایرانی- اسلامی
موضوع کلی متن‌های منظوم معاصر در کتاب‌های درسی
متون منظوم معاصر در کتاب‌های درسی ادبیات فارسـی دورهٔ متوسطه را به‌لحاظ ارتباطی که بـا مؤلفه‌های فرهنگی دارند می‌توان به‌نحوی که در جدول شمارهٔ (۳) ملاحظه می‌شود، تقسیم‌بندی کرد.

جدول شمارهٔ (۳): موضوع کلی متن‌های منظوم معاصر موجود در کتاب‌های درسی

موضوع تعداد متن و درصد	انقلاب اسلامی	تاریخ	دین و مذهب	سیاسی	اخلاقی	زبان و ادبیات	سایر★	جمع
تعداد متن	۱۱	۱	۷	۸	۱۲	۱	۷	۴۸
درصد	۲۲/۹۱ درصد	۲/۰۸ درصد	۱۴/۵۸ درصد	۱۶/۶۶ درصد	۲۵ درصد	۲/۰۸ درصد	۱۴/۵۵ درصد	۱۰۰ درصد

نمودار دایره‌ای (۳): مربوط به موضوع کلی متن های منظوم معاصر موجود در کتاب های درسی



با مرور جدول شمارهٔ (۳) معلوم می‌شود که موضوعات کلی متون منظوم معاصر در کتاب‌های ادبیات فارسی مقطع متوسطه را به‌ترتیب موارد زیر تشکیل می‌دهند:

۱. اخلاق با ۱۲ متن (۲۵ درصد)
۲. انقلاب اسلامی با ۱۱ متن (۲۲/۹۱ درصد)
۳. دین و مذهب با ۷ متن (۱٤/۵۸ درصد)
٤. سیاسی با ۸ متن (۱٦/٦٦ درصد)
۵. تاریخ و زبان و ادبیات هر کدام با ۱ متن (۲/۰۸ درصد)

تعداد هفت متن هم که در طبقهٔ سایر قرار گرفته است، شامل موضوعاتی است که با مؤلفه‌های فرهنگی ارتباط ندارد.

عمده‌ترین مفهوم‌ها و مضمون‌های اخلاقی متون مذکور را می‌توان به این صورت برشمرد: تشویق به تلاش و کوشش، دانستن قدر جوانی، پرهیز از تقلید، به‌کار گرفتن عقل، آرزوی به پایان رسیدن ظلم و ستم، زشت و زیبا را کنار هم دیدن، خودکفایی و عدم اتکا به دیگران و آزادگی، نبریدن پیوند از مام وطن، پرهیز از جمود و افسردگی.

متن‌های با موضوع انقلاب اسلامی به مفاهیم و مضامینی چون شهادت، ایثار، مبارزات مردم در به ثمر رساندن انقلاب اسلامی، جنگ و دفاع مقدس، فلسطین، جانبازی در راه انقلاب اسلامی و امام خمینی (ره) پرداخته‌اند.

موضوع متن‌های دینی و مذهبی را این موارد تشکیل داده است: مدح و ثنای حضرت علی (ع)، مدح حضرت عباس (ع) و انتظار و آرزوی ظهور حضرت مهدی (عج).

مبارزه با استبداد و استعمار، دفاع از وطن، تلاش در جهت استقلال و آزادی وطن مفاهیم عمدهٔ سیاسی هستند که در قالب هشت متن منظوم معاصر در کتاب‌های مورد اشاره مطرح گردیدند.

شرح مقاومت دلیرانهٔ جلال‌الدین خوارزمشاه در برابر سپاه مغول، متن منظوم معاصری است که به تاریخ ایران می‌پردازد. پایندگی و استواری زبان و ادبیات فارسی و افتخار و بالندگی به آن نیز تنها متن منظوم معاصری است که در کتاب‌های ادبیات فارسی دورهٔ متوسطه به مؤلفهٔ زبان و ادبیات مربوط می‌شود.

مسائل اجتماعی، عشق و عرفان هم موضوع کلی هفت متن منظوم معاصر در کتاب‌های مذکور است.

اشارات و تلمیحات داستانی، تاریخی و اسطوره‌ای در اشعار معاصر موجود در کتاب‌های ادبیات فارسی

در این بخش ابتدا اشارات و تلمیحات داستانی، تاریخی و اسطوره‌ای ذکر می‌شوند و سپس، همان‌گونه که در جدول شمارهٔ (٤) آمده است، نوع اشارات و تلمیحات به‌همراه تجزیه‌وتحلیل آماری آن‌ها ارائه می‌گردد.

۱. شعر در امواج سند در کتاب ادبیات فارسی (۱) توصیف مقاومت جلال‌الدین خوارزمشاه در برابر سپاه مغول است که مربوط به تاریخ ایران در اواخر دورهٔ خوارزمشاهیان و حملهٔ مغول است (ادبیات فارسی ۱: ۱۳۵).

۲. آن کسی را که در این ملک سلیمان کردیم
ملت امروز یقین کرد که او اهرمن است
(ادبیات فارسی ۱)

اشارهٔ تاریخی این بیت به دورهٔ استبداد صغیر در تاریخ معاصر ایران است و همچنین بیت به داستانی از زندگی حضرت سلیمان تلمیح دارد.

۳. بیستون بر سر راه است مباد از شیرین!
خبری گفته و غمگین دل فرهاد کنید
(ادبیات فارسی ۱: ۱٤۱)

این بیت به داستان شیرین و فرهاد که از داستان‌های معروف ایرانی است اشاره دارد.

٤. آزاده و سرمستم، خو کرده به هامونم
رانده‌ست جنون عشق، از شهر به افسونم
(ادبیات فارسی ۱: ۱۷۰)

به داستان لیلی و مجنون اشاره دارد.

۵. برو ای گدای مسکین در خانهٔ علی زن
که نگین پادشاهی دهد از کرم گدا را
(ادبیات فارسی ۲: ۲)

در این بیت به یکی از داستان‌های زندگی حضرت علی (ع) تلمیح شده است.

٦. به‌جز از علی که گوید به پسر که قاتل من
چو اسیر توست اکنون به اسیر کن مدارا
(ادبیات فارسی ۲: ۲)

اشاره دارد به سفارش حضرت علی (ع) مبنی بر رعایت حال ضارب او که اسیر گشته بود.

۷. به‌جز از علی که آرد پسری ابوالعجایب
که علم کند به عالم شهدای کربلا را
(ادبیات فارسی ۲: ۲)

تلمیح به واقعهٔ کربلا دارد.

۸. نه خدا توانمش خواند نه بشر توانمش گفت
متحیرم چه نامم شه مُلک لافتی را
(ادبیات فارسی ۲: ۲)
این بیت به جنگ احد (در تاریخ صدر اسلام) اشاره دارد.

۹. .../ همیشه هستی/ و می‌درخشد از بدر/ و می‌رسی از کعبه/ ...
(ادبیات فارسی ۲: ۱۳۳)
در این شعر نو به روایتی که در باب ظهور امام عصر (عج) از کعبه وجود دارد اشاره شده است.

۱۰. .../ و کوفه همین تهران است/ که بار اول می‌آیی/ و ذوالفقار را باز می‌کنی/ ...
(ادبیات فارسی ۲: ۱۳۳)
در روایت‌های شیعه آمده است که امام عصر (عج) هنگام ظهور، ذوالفقار (شمشیر حضرت علی (ع)) را به همراه دارد و در شعر بالا هم به این روایت تلمیح شده است.

۱۱. .../ چگونه این‌چنین که بلند بر زَبَر ماسِوا ایستاده‌ای/ و در کنار تنور پیرزنی جای می‌گیری/ و زیر مهمیز کودکانهٔ بچگکان یتیم/ و در بازار تنگ کوفه...؟
(ادبیات فارسی ۲: ۱۳۷)
در شعر بالا به یکی از داستان‌های زندگی حضرت علی (ع) اشاره شده است.

۱۲. تو، آن بلندترین هرمی که فرعون تخیل می‌تواند ساخت...
(ادبیات فارسی ۲: ۱۳۷)
تلمیح دارد به ساخت اهرام ثلاثه توسط فراعنهٔ مصر.

۱۳. ... پیش از تو، هیچ خدایی را ندیده بودم/ که پای‌افزاری وصله‌دار به پا کند/ و مشکی کهنه بر دوش کشد/ و بردگان را برادر باشد ...
(ادبیات فارسی ۲: ۱۳۳)
به یکی از داستان‌های زندگی حضرت علی (ع) در شعر بالا اشاره شده است.

۱۴. چاه، از آن زمان که تو در آن گریستی، جوشان است
(ادبیات فارسی ۲: ۱۳۳)
به یکی از داستان‌های زندگی حضرت علی (ع) اشاره دارد.

۱۵. /... چگونه شمشیری زهرآگین/ پیشانی بلند تو - این کتاب خداوند- را از هم می‌گشاید/ چگونه می‌توان به شمشیری دریایی را شکافت/ ...
(ادبیات فارسی ۲: ۱۳۳)
به نحوهٔ شهادت حضرت علی (ع) تلمیح دارد.

۱۶. .../ هنگام که به همراه آفتاب/ به خانهٔ یتیمکان بیوه‌زنی تابیدی/ و صولت حیدری/ دست‌مایهٔ شادی کودکانه‌شان کردی/ و بر آن شانه که پیامبر پای ننهاد کودکان را نشاندی/ ...
(ادبیات فارسی ۲: ۱۳۴)
در شعر سپید بالا به دو واقعهٔ تاریخی اشاره شده است: یکی از داستان‌های زندگی حضرت علی (ع) و واقعهٔ تاریخی فتح مکه.

۱۷. ... در احد/ که گل بوسهٔ زخم‌ها تنت را دشت شقایق کرده بود/ مگر از کدام بادهٔ مهر مست بودی/ که با تازیانهٔ هشتاد زخم، بر خود حدی زدی
(ادبیات فارسی ۲: ۱۳۴)
اشاره به جان‌فشانی‌های حضرت علی(ع) و زخمی شدن او در جنگ احد.

۱۸. دری که به باغ بینش ما گشوده‌ای/ هزار بار خیبری‌تر است/ مرحبا به بازوان اندیشه و کردار تو
(ادبیات فارسی ۲: ۱۳۵)
به غزوهٔ خیبر و جنگاوری حضرت علی (ع) تلمیح شده است.

۱۹. گاه سفر شد باره بر دامن برانیم
تا بوسه گاه وادی اَیمَن برانیم
(ادبیات فارسی ۳ تجربی و ریاضی: ۷۵)
تلمیح به رسیدن وحی به حضرت موسی (ع) در وادی اَیمَن در جانب راست کوه طور.

۲۰. وادی پر از فرعونیان و قبطیان است موسی جلودار است و نیل اندر میان است
(ادبیات فارسی ۳ تجربی و ریاضی: ۷۵)
تلمیح به تعقیب حضرت موسی (ع) از جانب سپاه فرعون.

۲۱. فرمان رسید این خانه از دشمن بگیرید
تخت و نگین از دست اهریمن بگیرید
(ادبیات فارسی ۳ تجربی و ریاضی: ۷۵)
اشاره به داستان ربودن انگشتری حضرت سلیمان (ع) توسط دیو (صَخَرجنّی) (یاحقی، ۱۳۷۵: ۲۸۵).

۲۲. یعنی کلیم آهنگ جان سامری کرد
ای یاوران باید ولی را یاوری کرد
(ادبیات فارسی ۳ تجربی و ریاضی: ۷۶)
اشاره به داستان موسی (ع) و رفتن او به کوه طور و فریب قوم بنی‌اسرائیل توسط سامری (همان: ۲۳۶).

۲۳.جانان من اندوه لبنان کُشت ما را
بشکست داغ دیر یاسین پشت ما را
(ادبیات فارسی ۳ تجربی و ریاضی: ۷۶)
در این بیت به کشتار فجیع دیریاسین و کَفَرقاسم (از روستاهای فلسطین) توسط صهیونیست‌ها اشاره شده است.

۲۴. شبگیر غم بود و شبیخون بلا بود
هر روز عاشورا و هرجا کربلا بود
(ادبیات فارسی ۳ تجربی و ریاضی: ۱۳۵)
به حادثهٔ کربلا و عاشورا تلمیح دارد.

۲۵. قابلیان بر قامت شب می‌تنیدند
هابیلیان بوی قیامت می‌شنیدند
(ادبیات فارسی ۳ تجربی و ریاضی: ۱۳۵)
تلمیح به داستان هابیل و قابیل.

۲۶. مردی نهان با روح هم‌پیمان نشسته
مردی به رنگ نوح در طوفان نشسته

(ادبیات فارسی ۳ تجربی و ریاضی: ۱۳٦)
تلمیح به داستان طوفان نوح (ع).

۲۷. یاد اُحُد یاد بزرگی‌ها که کردیم
آن پهلوانی‌ها، سترگی‌ها که کردیم
(ادبیات فارسی ۳ تجربی و ریاضی: ۱۳٦)
تلمیح به واقعهٔ اُحُد در تاریخ اسلام.

۲۸. شبگیر ما در روز خیبر یاد بادا
قهر خدا در خشم حیدر یاد بادا
(ادبیات فارسی ۳ تجربی و ریاضی: ۱۳٦)
تلمیح به غزوهٔ خیبر و رشادت‌های حضرت علی (ع) در این غزوه.

۲۹. ... و پیمان برادری‌ات/ با جبل نور/ چون آیه‌های جهاد محکم...
(ادبیات فارسی ۳ علوم انسانی)
اشاره به وفاداری حضرت عباس (ع) به امام حسین (ع).

۳۰. ... تو آن راز رشیدی/ که روزی فرات/ بر لبت آورد
(ادبیات فارسی ۳ علوم انسانی)
اشاره به رفتن حضرت عباس(ع) به رود فرات برای آوردن آب به خیمه‌گاه امام حسین (ع) در واقعهٔ کربلا.

۳۱. ... و ساعتی بعد/ در باران متواتر پولاد/ بریده‌بریده افشا شدی
(ادبیات فارسی ۳ علوم انسانی)
اشاره به شهادت حضرت عباس (ع) در واقعهٔ کربلا.

۳۲. ... و در کنار درک تو/ کوه از کمر شکست
(ادبیات فارسی ۳ علوم انسانی)
اشاره به حادثهٔ کربلا و فرمودهٔ امام حسین (ع) در غم از دست دادن برادرش، حضرت عباس (ع) که این‌گونه روایت شده است: الان ان قد انکسرت ظهری ← همین حالا پشتم شکست.

براساس داده‌های ارائه شده در جدول شمارهٔ (٤)، نوع اشارات و تلمیحات داستانی و تاریخی و اسطوره‌ای موجود در اشعار معاصر کتاب‌های ادبیات فارسی دورهٔ متوسطه به ترتیب زیر است:

۱. اشارات و تلمیحات داستانی و تاریخی اسلامی با ۲۱ مورد فراوانی (٦۳/٦۳ درصد)

۲. اشارات و تلمیحات داستانی و تاریخی مربوط به سایر فرهنگ‌ها با ۸ مورد فراوانی (۲٤/۲٤ درصد)

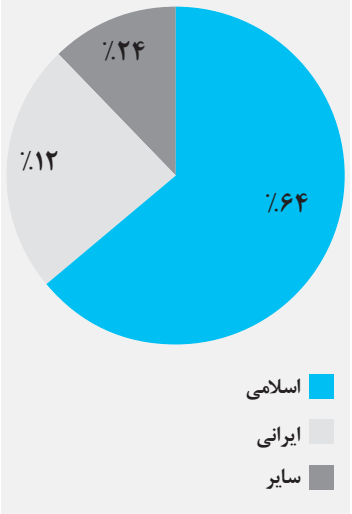
۳. اشارات و تلمیحات داستانی و تاریخی ایرانی با ٤ مورد فراوانی (۱۲/۱۲ درصد).

لازم به توضیح است که اشارات و تلمیحات داستانی و تاریخی اسلامی در غالب موارد به آیین تشیع مربوط است. همچنین بیشتر اشارات و تلمیحات تاریخی‌اند و اشارات و تلمیحات داستانی و اسطوره‌ای شامل ٦ مورد از ۳۳ مورد می‌شود (۱۸/۱۸ درصد) که آن هم تلمیحات داستانی و اسطوره‌ای سامی-اسلامی است.

جدول شمارهٔ (٤): نوع اشارات و تلمیحات داستانی، تاریخی و اسطوره‌ای موجود در اشعار معاصر کتاب‌های درسی

تعداد و درصد اشارات و تلمیحات در کتاب‌ها	ادبیات فارسی (۱)		ادبیات فارسی (۲)		ادبیات فارسی (۳) تجربی و ریاضی		ادبیات فارسی (۳) علوم انسانی		جمع کل	
نوع اشارات و تلمیحات	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد
ایرانی	٤	۸۰ درصد	۰	۰ درصد	۰	۰ درصد	۰	۰ درصد	٤	۱۲/۱۲ درصد
اسلامی	۰	۰ درصد	۱٤	۹۳/۳۳ درصد	۳	۳۳/۳۳ درصد	٤	۱۰۰ درصد	۲۱	٦۳/٦۳ درصد
سایر	۱	۲۰ درصد	۱	٦/٦٦ درصد	٦	٦٦/٦٦ درصد	۰	۰ درصد	۸	۲٤/۲٤ درصد
جمع	۵	۱۰۰ درصد	۱۵	۱۰۰ درصد	۹	۱۰۰ درصد	٤	۱۰۰ درصد	۳۳	۱۰۰ درصد

نمودار دایره‌ای (٤): مربوط به اشارات و تلمیحات داستانی، تاریخی و اسطوره ای موجود در اشعار معاصر کتاب های درسی



دنباله مطلب در وبگاه نشریه

پوزش و اعتذار
در مجلهٔ شمارهٔ ۱۱۱، ص۳٤، عنوان مقاله «هفت **خان** رستم و هفت **خوان** اسفندیار» درست است.

ویژگی‌های تصویری و زیباشناسانهٔ دوبیتی در شعر انقلاب اسلامی

حاتم بن سعید
کارشناس گروه زبان و ادب فارسی دانشگاه آزاد دزفول
دکتر محمدرضا صالحی مازندرانی
استادیار دانشگاه شهید چمران اهواز

چکیده

دوبیتی‌های انقلاب اسلامی از دیدگاه تصویرآفرینی به فراخور موقعیت اجتماعی و حال و هوای دورهٔ زندگی شاعر و حوادث و وقایع گوناگون اجتماعی، سیاسی و فرهنگی، نمود متفاوتی دارد. بی‌شک هر یک از عوامل یاد شده می‌تواند در نوع نگرش شاعر به اطراف و طرح کلی اندیشه، احساس و عاطفهٔ او تأثیرگذار باشد. در دهه‌های اخیر شاعران دوبیتی‌سرا با توجه به نگرش خاص خود به محیط اطراف و تأثیرپذیری از تحولات گوناگون اجتماعی، سیاسی، فرهنگی و اتفاقات این دوران به خلق تصاویر زیبایی پرداخته‌اند که برخلاف نظر برخی از محققان معاصر، بسامد آن‌ها در دوبیتی‌های انقلاب اسلامی فراوان است. از میان این تصاویر الگو گرفتن شاعران از حماسهٔ خونین عاشورا و تلفیق آن با صحنه‌های شور و حماسه هشت سال دفاع مقدس زیبا و مثال‌زدنی است.

کلیدواژه‌ها: دوبیتی، شعر انقلاب اسلامی، ویژگی‌های تصویری

مقدمه

دوبیتی از کوتاه‌ترین و موجزترین قالب‌های شعر فارسی است این قالب خوش آهنگ و کوتاه همخوان و مأنوس با احساسات زلال همگان است. انتشار این قالب در زبان و فرهنگ مردم، به‌دلیل کوتاه بودن، مضامین لطیف، زیبا، وجود ضرب‌آهنگ در آن و پیام صمیمی و سادهٔ آن است.

دوبیتی‌های انقلاب اسلامی اندکی بعد از شروع دفاع مقدس احیا شدند و دلیل آن نیز این بود که وزن آرام دوبیتی مناسب حماسه نیست و با درونی شدن جنگ و بروز مسائل عاطفی آن کاربرد وسیعی پیدا می‌کند.

قالب دوبیتی به‌دلیل کوتاه بودنش ظرف مناسبی برای بیان تفصیلی و ارائهٔ موضوعات گوناگون نیست و شاعر سعی می‌کند محتوای غنی و در عین حال عمیق و تأثیرگذار را با تصویرهای کوتاه و چندبعدی در ظرفی بریزد که گنجایش چندانی ندارد.

دوبیتی‌های انقلاب اسلامی فرم و شیوهٔ اصلی خود را از دورهٔ قبل از انقلاب وام گرفته است ولی با توجه به تحول و دگرگونی در ارزش‌ها و اعتقادات و باورها و به‌وجود آمدن وقایع تلخ و شیرین، که اصولاً با هر انقلابی همراه است، نوع اندیشه، احساس و عاطفه‌ای را که شاعران با موسیقی و زبان و بیان خاص خود ارائه کرده‌اند، متحول و دگرگون ساخت. شاعران متعهد به انقلاب و ارزش‌های پویای آن با اتکا به فرهنگ غنی ایرانی، اسلامی کوشیدند تمامی رخدادها را با زبان شعر به تصویر بکشند و بیان کنند.

در دوران بعد از انقلاب یکی از مهم‌ترین عواملی که تأثیر فراوانی در خلق تصاویر دوبیتی‌های انقلاب اسلامی داشته، دفاع مقدس بوده است. شاعران متعهد و دلسوز، با الهام از حماسه‌آفرینی‌های عظیم رزمندگان و شهیدان، عرصه‌های تازه‌ای را در شعر و خصوصاً در دوبیتی به ظهور رسانیدند. از جملهٔ این شاعران می‌توان به قیصر امین پور، علیرضا قزوه، سهیل محمودی، سلمان هراتی و محمدرضا سهرابی‌نژاد اشاره کرد. توجه به استعاره، تشبیه، کنایه و نماد از عمده‌ترین ویژگی‌های صور خیال در دوبیتی‌های این شاعران است و بسامد این تصاویر در دوبیتی‌های این شاعران و دیگر شاعران دوبیتی‌سرا بسیار چشمگیر است.

تصویرآفرینی در دوبیتی‌های انقلاب اسلامی

● تشبیه

«اغلب صاحب‌نظران علم بیان تشبیه را مانند کردن چیزی در صفتی دانسته‌اند.» (همائی، ۱۳۶۸: ۲۲۷) سیروس شمیسا در تعریف تشبیه می‌گوید: «اصطلاح تشبیه در علم بیان به معنی مانند کردن چیزی است به چیزی، مشروط بر اینکه آن مانندگی، بر کذب یا حداقل، دروغ‌نما باشد، یعنی با اغراق همراه باشد» (شمیسا،

۱۳۷۵: ۳۳) تشبیه کامل دارای چهار رکن مشبه، مشبه‌به، وجه شبه و ادات تشبیه است.

تشـبیه در دوبیتی‌های انقلاب اسلامی بسـامد فراوانـی دارد و از ویژگی‌هـای برجسـتهٔ دوبیتی‌های انقلاب اسـلامی است. شاعران این دوره بیشتر سعی دارند با استفاده از انواع تشبیهات کوتاه و بلیغ به خلـق تصاویر زیبا بپردازنـد. با وجود این تشبیهات، تصاویر شعری آن‌ها کوتاه می‌شـود و با توجه به قالب کوتاه دوبیتی به ایجاز منطقی دست یابند.

الف) تشبیه بلیغ

«تشـبیهی است که وجه‌شـبه و ادات تشـبیه در آن نیامده باشند. گاه تشبیه بلیـغ در ترکیبـی اضافه بـه‌کار می‌رود؛ یعنی یکی از دو طرف تشـبیه به دیگری برافزوده می‌گردد که در دستور زبان آن را «اضافهٔ تشبیهی» می‌گویند. اگر دو طرف تشبیه با فعل اسنادی به یکدیگر نسبت داده شوند، تشبیه «بلیغ اسنادی» است.» (کزازی، ۱۳٦٤: ۷۳) در دوبیتی زیر، مشفق کاشانی سه تشـبیه بلیغ اسنادی و یک تشبیه بلیغ اضافی و یک تشبیه غیربلیغ را به‌کار برده است:

تویی آیینه، من سرگشته آهم
تو خورشیدی و من چون خاک راهم
اگر لب بستم از عشق تو، ای دوست
بخوان راز دل از موج نگاهم

(بهداروند، عاشقانه‌ها: ٤۲۹)

ثابت (سهیل) محمودی در مصراع دوم دوبیتی زیر از تشبیه بلیغ اضافی (دریای کلام) و در مصراع آخر تشـبیه غیر بلیغ بهره برده است:

به جانش داغ مظلوم غدیر است
که دریای کلامش دلپذیر است
از او تنها همین را می‌توان گفت
دلش بی‌انتها مثل کویر است

(محمودی، دریا در غدیر: ۷۳)

سیدحسن حسینی نیز در دوبیتی زیر با استفاده از تشبیه بلیغ در مصراع اول و غیربلیـغ در مصراع دوم تصویری را خلق کرده است:

دو چشمت شعلهٔ آتش فروزه
ز گرمی پیکرت مثل تموزه
شبانه دیده‌ات را سوی من کن
آخه شب‌ها، دلم مشتاق روزه

(بهداروند، عاشقانه‌ها: ۲۰۷)

و اضافهٔ تشبیهی «رخش رهوار شهادت» در دوبیتی زیر:

دلم پیراهنی از خون به تن کرد
مرا حیران یکتا پیرهن کرد
بیا ای رخش رهوار شهادت
«غریب خاطرم عزم وطن کرد»

(محمودی، دریا در غدیر: ۷٦)

چند نمونهٔ دیگر:

قدت سرو و رخت چون آفتاب است
شراب جام چشمانت چه ناب است
شب گیسوی تو چون شام یلدا
بناگوشت چو قرص ماهتاب است

(بهداروند، عاشقانه‌ها: ۱۵۹)

غزال خوش‌خرام پی خجسته
که زنجیر محبت را گسسته
عروس خاطرات سبزش امشب
درون حجلهٔ فکرم نشسته

(ده‌بزرگی، پنجرهٔ نور: ۱۳٦)

در دوبیتی‌های زیر نیز شاعر به توصیف مقام والا و ارزندهٔ شـهدا پرداخته اسـت. او از شـهیدان با تشـبیه بلیغ اسـنادی «آیه‌هـای ناب شـوق»، «سـحاب صبح عشق»، «کتاب صبح عشـق» و «آفتاب صبح عشق» یاد می‌کند:

شهیدان آیه‌های ناب شوق‌اند
کتاب زندگی را باب شوق‌اند
به گرد منبر پیغمبر عشق
شهیدان بهترین اصحاب شوق‌اند

(محمودی، دریا در غدیر: ۸٤)

در این گلشن سحاب صبح عشق‌اند
سرآغاز کتاب صبح عشق‌اند
غروبی در طلوع سرخشان نیست
شهیدان آفتاب صبح عشق‌اند

(همان: ۸۵)

● استعاره

«استعاره در لغت به معنی چیزی را به عاریت گرفتن یا عاریت خواستن است.» (همائـی، ۱۳٦۸: ۲۵۰) و یکی از ترفندهای شاعرانه است که شاعر یا نویسنده تلاش می‌کند سخن خود را به شکل زیبایی در ذهن خواننده جای دهد. «استعاره نوعی تشبیه است که در آن فقط یکی از طرفین تشـبیه حذف شود و بعد با ذکر نشانه‌ای که بـه آن قرینه می‌گوینـد، طرف دیگر تشبیه را پیدا می‌کنیم.» (همان: ۱۵۱)

«استعاره از نظر سـاختار دو نوع است: «اسـتعارهٔ مصرحه یا آشـکار» که فقط مشـبه‌به در لفظ آمـده و منظور گوینده مشبه باشد و «استعارهٔ مکنیه یا باالکنایه»

در دوران بعد از انقلاب یکی از مهم‌ترین عواملی که تأثیر فراوانی در خلق تصاویر دوبیتی‌های انقلاب اسلامی داشته، دفاع مقدس بوده است

که تشبیه در دل گوینده مستور و مضمر باشـد و مشبه را ذکر کرده، مشبه‌به را در لفظ نیاورند اما از لوازم مشـبه‌به قرینه‌ای در لفظ بیاورند که دلیل بر مشبه‌به باشد.» (کزازی، ۱۳٦٤: ۹۹ و ۱۲۳)

بـا مطالعـه و بررسـی بسـیاری از دوبیتی‌های انقلاب اسـلامی به سادگی می‌توان به توجه خاص شـاعران از انواع صورخیـال بـه عنصر اسـتعاره در ایجاد تصاویر شعری پی برد. شاعران دوبیتی‌سرا قصد دارنـد مقصود خود را در کوتاه‌ترین عبـارات و کلام بیان کنند و از انواع صور خیال بهترین نوع آن، یعنی اسـتعاره، را برمی‌گزیننـد؛ زیرا اسـتعاره تصویرهای شـعری را مجمـل و خلاصـه می‌کند و گیرایـی سـخن را دوچنـدان می‌نماید. زیبایی اسـتعاره به آن اسـت که علاوه‌بر آنکه شاعر می‌تواند عواطف و اندیشه‌های بدیع خود را به سادگی بیان کند، صراحت و فشـردگی تصاویر نیز مزید بر زیبایی و مانع سـردرگمی مخاطـب و پیچیدگی کلام می‌شود.

دنباله مطلب در وبگاه نشریه

نقش آفرینی واژه‌ها در شعر و شاعری

محمدشهریاری
کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی

چکیده

اگر زبان را «گفتن» و ادبیات را «زیبا گفتن» یا زبان را «چه گفتن» و ادبیات را «چگونه گفتن» بدانیم و باور کنیم که شعر، مهم‌ترین بخش ادبیات است که در آن احساسات و عقاید انسان‌های هنرمند و خوش‌ذوق، با قدرت تخیل و پرواز اندیشه به تصویر کشیده می‌شود، بی‌تردید خواهیم پذیرفت که واژه، ابزار و عنصر اصلی شاعر برای آفرینش‌های ادبی و زیبایی‌های هنری است. این عنصر، که سرچشمهٔ جوشان هنرنمایی‌های شاعری و نیز کوثر زنده و زایندهٔ ظرافت‌های ادبی است، به محصول طبع و خیال شاعران، به‌ویژه سخن‌سرایان شاخص قدر و قالب می‌بخشد و مفاهیم و مضامینی در رنگ‌ها و نقش‌های گوناگون می‌سازد تا بر دل‌ها و دلبران اثر کند. یقیناً هرچه ذوق و ذهن شاعران در گزینش و چینش واژه‌ها بهتر جلوه کند، سحر سخن و جادوی بیان آنان نافذتر و گیراتر می‌شود. بنابراین، بیشتر زیبایی‌های ادبی و هنری در شعر به نوع رنگ و رقص واژه‌ها در زبان و بیان شاعر بستگی دارد و به همین دلیل، واژه افسونگر و ساحرِ بی‌نظیر دنیای شعر و شاعری است.

در این نگاشته، به‌طور مختصر، به نقشی که واژه‌ها می‌توانند در هنر زیبایی‌آفرینی شاعر داشته باشند، پرداخته شده و از کلام زیبای بزرگان زبان و ادب فارسی در این خصوص استفاده شده است.

کلیدواژه‌ها: واژه، شعر، شاعر، طبیعت، مفاهیم، اشیا، نقش، تخیّل، هنر، زیبایی

مقدمه

شعر و شاعری، هنری متفاوت با سایر هنرهاست که در آن شاعر برای ارتباط با طبیعت، یعنی توصیف پدیده‌های خلقت و تأثیر بر عواطف انسانی، با اعجاز واژه به میدان سخن می‌آید و اصولاً با ابزار واژه است که او دنیایی از اسرار و اهداف آفرینش را به تصویر می‌کشد و با جادوی سخن خویش، ذهن و دل افراد را به سوی زیبایی‌های رنگارنگ مادی و معنوی هدایت می‌کند. یقیناً تأثیر کلام شاعر بر فکر و احساس مخاطبان به میزان همت و هنر او در کشف واژه‌ها و به‌کارگیری هنرمندانهٔ آن‌ها بستگی دارد. هر شاعری سعی می‌کند به کمک واژه‌ها هم با دنیای درون و بیرون خود آشنا شود و هم ظرایف و زوایای پنهان و آشکار آفاق و انسان را آن‌گونه بیان کند که بر دل و جان خوانندگان بنشیند و احساسات لطیف آنان را در جهتی که می‌خواهد، برانگیزد.

بسیاری از نویسندگان و محققان عرصهٔ ادب فارسی در آثار خود، خصوصاً نقدهای ادبی خویش به این موضوع پرداخته و مطالب ارزشمندی در این‌باره عرضه کرده‌اند. علاقهٔ بیشتر به آشنایی با نقش شگفتی‌ساز این پدیده‌های زبانی در آفرینش معانی و مضامین متنوع و بی‌شمار عرصهٔ ادب و هنر، انگیزه‌ای شد تا نگارنده نگاهی دیگر به این موضوع داشته باشد و به اهمیت واژه‌ها در ساخت و بافت زیبایی‌های دنیای شعر و نیز زایش و افزایش ذوق هنری و قریحهٔ شعری شاعران بپردازد و با اشاره به برخی از سخنان بزرگان ادب فارسی در این خصوص، مطالبی را به‌طور خلاصه ارائه دهد.

ارزش واژه در ادبیات

واژه در ادبیات کاربردی متفاوت با علوم دیگر دارد. در دانش‌های غیر از ادبیات فارسی، رابطهٔ هر واژه با معنای آن در جهان بیرون رابطهٔ یک به یک است؛ یعنی یک واژه فقط یک معنا دارد در حالی‌که در ادبیات و خصوصاً در شعر چنین نیست و ممکن

است یک به چند باشد. یکی از مظاهر هنرمندی شاعر در ادبیات هم همین اســت که می‌تواند یک واژه را در چند معنای مجازی و اســتعاری دیگر به کار ببرد و علاوه بر معانی معمول و مألوف آن، معانی ضمنی آن را نیز در نظر بگیرد. زبان علوم دیگر کاملاً ویژه اســت؛ زیرا در آن‌ها هــر واژه تنها یک معنای مخصوص به خود دارد اما زبان ادبیات بیشــتر چندوجهی است؛ مثلاً، مقصود یک دانشمند علوم طبیعی از واژهٔ «آب» همان مایع بی‌رنگ و بو و متعارف اســت ولی وقتی یک شاعر این واژه را به‌کار می‌گیرد ممکن است قصد او معانی مختلف دیگری غیر از معانی حقیقی آن باشد. این نکته در بیت زیر به خوبی دیده می‌شود.

من نکنم کار آب، کو ببرد آب کار
صبح خرد چون دمید، آب شود کار آب

(خاقانی، ۱۳۷۷: ۱۰۱)

تا برد نقش رویش آب صواب
من برم نقش روی او از آب

(سنایی، ۱۳۸۲: ٤٣٧)

از سوی دیگر وقتی اشخاص گوناگون با بیت‌هایی از یک شعر روبه‌رو می‌شــوند، شاید همهٔ آنان درک و فهم یکسانی از معنا و مفهوم آن‌ها نداشته باشند؛ یعنی، کاربرد واژه‌ها در معنای مجازی و استعاری نمی‌گذارد که شعر در نگاه همهٔ افراد مفهومی یکسان داشته باشد. چند بیت زیر از یک غزل معروف، نمونه‌ای است که دریافت شارحان از معنی و مفهوم آن‌ها با یکدیگر متفاوت است.

«پیر ما گفت خطا بر قلم صنع نرفت
آفرین بر نظر پاک خطاپوشش باد
شاه ترکان سخن مدعیان می‌شنود
شرمی از مظلمهٔ خون سیاووشش باد
به غلامی تو مشهور جهان شد حافظ
حلقهٔ بندگی زلف تو در گوشش باد»

(حافظ، ۱۳۷۱: ۱٤۲)

البته این خود هنر شعر و شاعری است و زیبایی ادبیات نیز در همین ابهام و ایهام‌هاست زیرا «شعر آن است که چیزی بگویی و چیزی دیگر بفهمی» (رابرت فراست، به نقل از شایگان‌فر، ۱۳۸٦: ۵۰)

«من چو لب گویم، لب دریا بود
من چو لا گویم، مراد الا بود»

(مثنوی، دفتر ۱، ۱۳۸۱: ب ۱۷۵۹)

پــس در زبان عادی و علمــی آنچه اهمیت دارد، معنا و مفهوم واژه است نه خود واژه. از این‌رو وقتی می‌خواهیم سخنی را نقل کنیــم، مفهوم و مضمون آن را با لغت‌ها و عبارت‌های مورد نظر خود بیان می‌کنیم اما در ادبیات فارســی خصوصاً شــعر، واژه و صنایع لفظی و ریخت ظاهری آن از معنا ارزشمندتر است. برای همین است که در نقل ســخن شاعران و نویسندگان باید اصل گفته و نوشتهٔ آنان را نقل کنیم و به یاد بسپاریم؛ زیرا کاربرد ویژهٔ یک واژه، موسیقی آن، سخن و لفظ آن نیز مهم و تأثیرگذار است وقتی شاعر می‌گوید:

«شب است و شاهد و شراب و شیرینی
غنیمت است چنین شب که روی دوستان بینی»

(سعدی، ۱۳۷۰: ٦٦٨)

در نقل سخن او نمی‌گوییم شاعر می‌خواست بگوید هنگام شب همراه چراغ و شراب و نقل و نبات، دیدار دوستان را غنیمت بشــمار؛ زیرا می‌دانیم آنچه در این شعر اهمیت دارد، واج‌آوایی و نغمهٔ حروف اســت که از تکــرار صامت «ش» ایجاد شده اســت و شــاعر با روش هنرمندانهٔ خود در چینش چنین واژه‌هایی در مصراع اول خواســته اســت شــادی و شــیرینی را بــه خواننده القا کند. به همین خاطر اســت که فرمالیســت‌ها می‌گویند: «در ادبیات، چه گفتن مهم نیست؛ چگونه گفتن مهم است.» (شایگان‌فر، ۱۳۸٦: ۵۱)

نقش‌آفرینی واژه در شعر

واژه، عنصر اصلی شعر است. شاعر با استفاده از واژه‌ها مضامین و معانی ســاخته و پرداختهٔ ذهن جوشــان و خیال‌پرور خود را با بال‌های اندیشــه به پرواز درمی‌آورد و جهــان درون خود را با جهان بیرون پیوند می‌دهد. اگر واژه را از شــاعر بگیرند، ذوق او از جوشــیدن و شوق او از سرودن می‌ماند و شاخ و برگ درخت اندیشــه و احساسش خشک می‌شود. ابزار ارتباط شاعر با جهان و جامعه واژه اســت. از نگاه شــاعر واژه‌ها مانند دیگر پدیده‌های خلقت جان و جایگاهی دارند و می‌توانند با انسان سخن بگویند و آینهٔ افکار و عواطف و نیز ترجمان راز و نیاز درونی او با معبود و معشــوق باشــند. واژه ابزار حقیقی و مایهٔ هنری سخن‌سرایان و راویان دل و دلدار اســت. «نقش واژه در شــعر مانند نقش نت در موســیقی، رنگ در نقاشــی و ســنگ در پیکرتراشی است.» (شکلوفســکی، به نقل از علوی مقدم، ۱۳۷۷: ۷۳) پس مادهٔ اصلی کار شــاعر و نویسنده، واژه است و آفرینش شعر بدون واژه‌ها ممکن نیســت. در حقیقت، «شــعر نوعی اجرا به‌وسیلهٔ کلمات است.» (رابرت فراســت، به نقــل از علوم مقــدم، ۱۳۷۷: ۷۳) در بیت‌های زیر به‌خوبی دیده می‌شــود که شــاعر به‌دلیل تسلط بر زبان شعری و آشــنایی با طبیعت و توان واژه‌ها از هم‌نشینی و ترکیب الفاظ خوش‌آهنگ نوعی «نغمگی، روانی ۱» ایجاد کرده است.

«وه که جدا نمی‌شود، نقش تو از خیال من
تا چه شود به عاقبت، در طلب تو حال من
نالهٔ زیر و زار من زارترست هر زمان
بس که به هجر می‌شود، عشق تو گوشمال من»

(سعدی، ۱۳۷۰: ۷۵۳)

در این ادبیات، کلمات به‌گونه‌ای کنار هم قرار گرفته‌اند که بی هیچ سکته و اشــکالی روی هم می‌لغزند و زبانی نرم و آهنگین پدیــد می‌آید. البته آهنگ خاصّی کــه از خواندن این بیت‌ها به گوش می‌رســد، پیش از آنکه ناشــی از تکرار صامت‌های «ر» و «ز» یا مصوّت‌های «ا» و «و» باشــد به شــیوهٔ واژه‌گزینی شاعر وابسته است.

دنباله مطلب در وبگاه نشریه

تبیین هایکونویسی در ایران

امیر حسنوندی
کارشناس ارشد زبان و ادب فارسی

چکیده

گونـهٔ ادبی هایکو بـه مثابهٔ گونـه‌ای جهانی به ایران هم رسید و بسیاری را به خود جذب کرد. از جریان هایکو سُرایی در ایران پانزده سالی می‌گذرد و لیکن این‌گونه هنوز به بلوغ ادبی نرسـیده است. امروزه بسـیاری تنها با خوانـدن مقدمه‌ای کوتاه دربارهٔ هایکو مشتاقانه اما ناشـیانه وارد این حوزه می‌شـوند. همین ورود با اطلاعات ناقص به خلق شعر کوتاه به جای هایکو می‌انجامد و بسیاری نیز شعر کوتاه خود را به اشتباه هایکو می‌نامند. هایکو به زبان فارسی برخلاف هایکوی ژاپنی قالب نیست. در هایکوی فارسـی سرمشق نگارشی وجود ندارد. ناگفته نماند که سـاختار زبان فارسی مانع ایجاد این سرمشق شده است و اجازه نمی‌دهد که هایکو به شـیوه‌ای قالب‌گونه ارائه شـود. بنابراین، شـعر کوتاه به سمت‌وسـوی شـخصی شدن رفته است. تغییرپذیری در هایکو در شعر کوتاه فارسی امری عادی و طبیعی محسـوب می‌شود. در حال حاضر اکثر هایکوهای فارسی، متأثر از کتاب «هایکو»ی شـاملو و پاشـایی و دیگر کتب ترجمه در زمینهٔ هایکو هستند.

کلیدواژه‌ها: هایکو ایرانی، هایکوی فارسی، شعر کوتاه، ویرایش‌پذیری

مقدمه

جهان امروز و مردمانش، فرهنگ و زبانش و... در یک جعبهٔ کوچکی به نام رایانه جمع می‌شـوند و اغلب فرهنگ‌هـا و زبان‌ها با یکدیگر در ارتباط‌اند. حاصل این ارتباطات تأثیرپذیری‌های متقابل است. ایـن تأثیرگذاری‌های متقابـل در همهٔ حوزه‌های علمـی، فرهنگی، اجتماعی و سیاسـی و... صورت گیرد. در زمینهٔ شـعر و ادب همان‌گونه که افکار و اشـعار خیام و مولانا در غرب مورد پسند بسیاری قرار گرفته اسـت، هایکوی ژاپنی هم به بسـیاری از کشـورها رخنه کرده و پذیرفته شده و گونه‌ای نو به سـایر انواع ادبی ملل افزوده اسـت. این‌گونه جذابیت داشـت که با همان نام خود پذیرفته شد اما انتقال سـاختار زبانی، نحوی، دستوری و آوایی هایکـو در زبان ژاپنی به زبان‌های دیگر سـخت و اغلـب غیر ممکن بود. بنابراین، منجر به تغییراتی مطابق زبان‌های مختلف در هایکو شـد. یعنی، در هر زبانی هایکو انعطاف می‌پذیرفت و در دسـت و زبان شاعران خلق می‌شد ولیکن معنای آن حفظ شد و در ادامهٔ راه تغییراتی نیز در آن به وجود آمد. به عبارتی، فرهنگ و سنن مربوط به هر کشور در هایکوی آن کشـور جا گرفت. هایکو از ژاپن فراتر رفت و در هر کشوری با معیارها و مختصات زبانی همان کشور نوشته شـد. در ایران هایکو به‌عنوان یک جریـان ادبیِ تازه هنوز دارای تعریف و الگوی مشـخص خود نشده اسـت و هر شاعری براساس سلایق فکری و شعری خود، هایکو می‌نویسد. هر چند در مورد ایـن جریان اختلاف نظرها و عقاید فراوان اسـت. در این مقاله نخسـت از ورود هایکو و تأثیرگذاری‌هایش سـخن خواهیم راند. سـپس تعاریفی برای هایکوی فارسـی و ایرانی به‌دسـت

می‌دهیم و می‌کوشیم هر کدام وجهۀ مشخص خود را پیـدا کند. در نهایت، به طرز نگارش و نگرش به هایکو در ایران نگاهی خواهیم انداخت.

چگونگی ورود هایکو به جامعۀ شعری ایران

در ایـران ترجمۀ هایکوهای ژاپنی با واسـطه و بیشتر از روی ترجمه‌های انگلیسی و آلمانی آن‌ها صورت گرفته اسـت. به‌طور دقیق روشـن نیست که اولین بار چه کسـی به ترجمۀ شعرهای ژاپنی پرداخت (جعفـری، ۱۳۸۷: ۳۸) اما تا آنجا که تاریخ یاری می‌کند اولین کسی که هایکو را ترجمه کرده، **احمد شاملوست**. او در اولین مجموعۀ شعر خود، «آهنگ‌های فراموش‌شده» (۱۳۲٦)، نمونه‌هایی از آن را آورده که دسـت‌کم به دلیل قدمت برگردان آن‌ها به فارسی حائز اهمیت‌اند و اینک نمونه‌هایی از آن‌ها:

کلاغ در مهتاب فریاد زد
پنداشتم سحر در رسیده است
یار را واگذاشتم و گریان شدم
***
قلب زن
و کرم شب‌تاب
بی‌که چیزی گفته شود می‌سوزد
(نوذری، ۱۳۸۸: ۲۲۲-۲۲۱)

در اوایـل دهۀ چهل، **حسـن فیاد** ترجمۀ چند شعر کوتاه ژاپنی را در مجلۀ آرش انتشار داد. از آن پس نیز ترجمه‌های پراکنده‌ای در مجلات ادبی به چاپ رسید و به تدریج، خوانندگان ایرانی با شکل بدیع و غنای تصویری و معنوی شـعر ژاپن آشـنا شدند. سـهراب سپهری و احمد شـاملو از جمله کسـانی بودند که دریچه‌ای از هایکوهای ژاپنی بر روی قشـر کتاب‌خوان ایران بـاز کردند. (جعفری، ۱۳۸۷: ۳۸)

در شمارۀ ۸ دورۀ ششـم و سیزدهم سخن (مهـر ۱۳۳٤) هفت قطعه شـعر ژاپنی با ترجمۀ **سهراب سپهری** معرفی شده است. این شعرها که بی‌هیچ مقدمـه و شـرح و افـزوده‌ای در صفحه‌های ۷۰۳ و ۷۰٤ این دورۀ سـخن به چاپ رسـیده‌اند، همه از گونۀ تانکا (Tanka)، شـعر کوتـاه پنج‌پارۀ ۳۱ هجایی ژاپن هستند. این قطعه از مجموعۀ شعری قدیم ژاپن برگرفته شـده و ترجمۀ آن ساده و نه با وزن و قافیه، اما روان و زیباسـت. ترجمۀ شعرهای ژاپنی از نخستین کارهای ادبی چاپ شدۀ سهراب سـپهری و پنجمین اثر او از این دست بوده است. (رجب‌زاده، ۱۳۸۳: ۲۸۹)

این اشـعار ژاپنی را سهراب سـپهری احتمالاً از انگلیسـی به فارسـی ترجمه کرده است. مقارن با این ایام ترجمه‌های دیگری از شعرهای ژاپنی و گاه از همان شـعرها با امضای دیگران در مجلۀ سخن می‌بینیم. (مانند قطعـۀ «زندگی گذران» ترجمۀ ح.ن.ن در شمارۀ ۸ و۹ دورۀ سوم سخن)

از ترجمه‌های سهراب سپهری در آن روزگار:

با آنکه می‌دانم
در پی صبح
شب باز خواهد آمد،

با این همه، طلوع آفتاب چه نفرت‌آور است، دریغا!

سـرایندۀ این شـعر فوجی وارا- نو- میچی نوبر (۹۹۵-۹۷۳) است. در ترجمۀ سپهری این شعر با عنوان شـب آمده، اما سروده‌های قدیم ژاپن مانند شعر فارسـی، نام و عنوانی نداشـت و از این‌رو در مجموعه‌های تازه و ترجمه‌های امروزی گاه عنوانی برای این قطعه‌ها ابداع و گذاشته می‌شود. (همان: ۲۹۳)

شـاملو با همکاری حسن فیاد دوازده شعر کوتاه ژاپنی را با عنوان «همچون کوچه‌های بی‌انتها» به چاپ رسـاند. یک دهه بعد هم شاملو به کمک ع. پاشـایی، که متخصص هنر و فلسـفۀ شرق است، کتاب مفصـل «هایکو» را با توضیحات روشـنگر منتشر سـاخت و امکان شـناخت جامع خوانندۀ فارسی زبان را از این نوع شعر فراهم آورد (جعفری، ۱۳۸۷: ۳۸). بنابراین، خوانندۀ فارسی‌زبان با هایکو به کمک شـاملو، حسـن فیاد و سـهراب سپهری صورت گرفت. اما دریچه‌های شناخت کامل از زیر و بم شعر هایکو را شاملو و ع.پاشایی باز کردند. پس از این کتاب ترجمه‌های بسیاری از این نوع شعر به فارسی انتشار یافت.

تأثیرات هایکو بر شاعران نیمایی

تا این زمان هنوز هیچ نظریۀ شناختی هایکو برای شـاعران نیمایی وجود نداشت. بنابراین، هر آنچه از هایکو تأثیـر می‌پذیرفتند از ترجمه‌هـای پیش از آن بـود. تأثیرپذیری شـاعران نیمایی از هایکو یک تأثیرپذیری ناقص بود. به عبارتی، آن‌ها تنها با جلوه‌ای از هایکو آشنا شدند و از اجزاء هایکو بی‌اطلاع بودند؛ مثلاً در برخی اشعار شاملو، اخوان ثالث، بیژن جلالی و سهراب سپهری فضای هایکو موجود است. هر چه جلوتر می‌رویم، این تأثیرات بیشـتر جلوه می‌کند؛ مانند سـه خطی شدن شعر کوتاه و آنچه گهگاه در مضمون خود را نشان می‌دهد.

دنباله مطلب در وبگاه نشریه

مراحل اولیۀ نگارش اشعار کوتاه تحت تأثیر هایکو نوعی تمرین برای آشنایی با ماهیت هایکو بود. چنانچه شاعران در دهه‌های بعد و با آشنایی بیشتر با هایکو و جوانب آن توانستند اشعاری را با نام و معنای هایکو خلق کنند

طنز در سروده‌های سلمان هراتی

رضا کریمی لاریمی
کارشناس ارشد زبان و ادب فارسی

چکیده

این نوشتار سعی دارد به حضور طنز در آثار سلمان هراتی بپردازد. ما به بررسی سه دسته از آثار طنز سلمان می‌پردازیم: ۱. نخست اشعاری که در کلیت خود، ساختار طنز دارند. ۲. سروده‌هایی که گاه عبارت‌ها و پاره‌هایی از آن‌ها بیانی طنزگونه دارند و رگه‌هایی از طنز در آن‌ها دیده می‌شود یا از خصیصه و شیوه‌های مورد استفاده در طنز بهره می‌برند. ۳. هجوهای اجتماعی که حاوی اعتراض هنری‌اند بر آنچه هست.

کلیدواژه‌ها: طنز، سلمان هراتی، انتقاد و اعتراض، طنزی دینی و انقلابی و هجو اجتماعی

مقدمه

طنزپردازی یکی از شیوه‌های بیان پیام‌های منتقدانه، خشماهنگ و تنفرآمیز در لفافهٔ خنده و شوخی است. آمیزش و هم‌نشینی نامألوف و متناقض این دو عنصر با یکدیگر، به خلق اثری هنری، مؤثر و در عین حال حقیقت‌نما منجر می‌شود که آیینه‌وار همهٔ نابسامانی‌ها، زشتی‌ها، پلشتی‌ها و ناروایی‌های تلخ و دل‌آزار جامعه را باز می‌تاباند و در این رهگذر با بهره‌جویی از ابزار مقایسه و قرار دادن خوبی‌ها و زیبایی‌ها در برابر زشتی‌ها و نازیبایی‌ها و بزرگ‌نمایی اغراق‌آمیز کژی‌ها و کج‌روی‌ها به بیدارگری و بصیرت اجتماعی مدد می‌رساند و مردم را در برابر کسانی که با حرکاتی خزنده و مرموز، منافع مادی و معنوی آن‌ها را مورد تعرض قرار داده و حقوقشان را نادیده گرفته‌اند، حساس و هوشمند می‌سازد. طنز بر خنده و شوخی بنا می‌شود اما بن مایهٔ حقیقی آن بازگو کردن حقایق تلخ و دردآمیز است و اگر در مسیر درک آن، نیم‌خندی بخواهد بر لب خواننده‌ای فهیم جا خوش کند، لحظه‌ای بیش نمی‌پاید. زیرا با اندکی تأمل و درنگ، زهرخندی جان‌گزا و دردمندانه جای‌گزین آن می‌شود.

رویشگاه اصلی طنز جوامعی است که در آن‌ها زورگویان، زراندوزان و تزویرپیشگان با زدوبندهای گوناگون و سوار کردن هزار و یک نوع دوز و کلک بر جان و مال و ناموس مردم استیلا و حاکمیت می‌یابند و وقیحانه از هیچ قباحت و شرارتی روی‌گردان نیستند. از آنجا که این‌گونه افراد دستی در کارها و پایی در جامعه دارند و از قدرتی برخوردارند که می‌توانند خرده‌گیران صریح لهجه را از هستی ساقط کنند، ضرورت ایجاب می‌کند که حرف جدی و اساسی به کناری نهاده شود و هنرمندان طنزنویس با نبوغ زبانی خاص خود به میدان بیایند و زبان گویای مردمی شوند که ناگزیر، تن به سکوت داده‌اند؛ اگر چه سینه‌ای مجروح و دلی مالامال از درد، روحشان را پیوسته می‌فرساید.

شاعر یا نویسندهٔ طنزپرداز لزوماً باید انسانی آزاده، سلیم‌النفس، باهوش و تیزبین باشد تا بتواند آفت‌ها و آسیب‌های جامعه و جهان را بشناسد و عاملان اصلی آن‌ها را با تازیانه‌های کلام زیرکانهٔ خود درهم بکوبد و بدین وسیله به بیدارگری و حرکت آفرینی اجتماعی بپردازد و باعث شکنجهٔ روحی تردامنان و گرفتار شدن ریاکاران و جفاگران در تنگای عذاب وجدان گردد. البته او باید به رسالت و تعهد انسانی

و اجتماعی خود مؤمن و با خود و مردم تا آنجا که می‌توان صادق بود، یک‌رو و راستگو باشد و هرگز از این هنر ارجمند و مقدس در جهت حسادت، غرض‌ورزی و دستیابی به منافع و مصالح نامشروع فردی یا گروهی سود نجوید؛ همچنین باید مراقب باشد که خواسته و ناخواسته از شاخهٔ تناور و پرثمر طنز به گودال‌های حقیر لودگی، بیهودگی، مسخرگی و سبکسری فرو نیفتد و دردی دیگر بر دردها و آلام التیام نیافتهٔ مردم نیفزاید.

طنز در ایران بعد از انقلاب

طنز در هر کشور، به فراخور موقعیت و شرایط ویژهٔ زمانی و مکانی، شکل و شیوهٔ خاصی به خود می‌گیرد و رنگ و نشان همان فضا و دوره را در خود جلوه‌گر می‌سازد. انقلاب اسلامی که حاصل تموّج و تلاطم روحی و دگرگونی فکری اکثریت قریب به‌اتفاق مردم ایران بود، شرایط و زمینه‌های بیداری و خیزش‌های فرهنگی آرمان‌خواهانه‌ای را در ایران فراهم نمود. مردم به شرایط نابسامان و بی‌عدالتی تحمیلی گذشته پشت پا زدند و با تحمل دشواری‌ها و خسارت‌های سنگین جانی ومالی، جامعه‌ای نو را بنا نهادند تا به شرایط مطلوب خود، که اولین نشانهٔ آن عدالت اجتماعی بود، دست یابند. حادثه‌ها از زمین و آسمان باریدن گرفت و هر یک خارخار و دغدغهٔ ویژهٔ خود را بر ذهن و ضمیر مردم تحمیل کرد. در گرانیگاه هول و حادثه که پاکبازان به مَقتل و مَسلخ می‌رفتند، بسیاری با سالوس و ریا، ناسزاوار خود را چون شاخه‌ای ناروا به درخت انقلاب چسباندند و در حالی که «برای جنگ شعار می‌دادند، خودشان از جادهٔ شمال به جبهه می‌رفتند» [1] و طرحشان برای ساماندهی به امور جنگ و معیشت این بود که «جان دادن از شما، طرح اقتصادی از ما»[2]. در این آشفته‌بازار، بی‌رسمی‌ها و ستم‌ها رفت و نابسامانی‌های اقتصادی و فرهنگی رانده شده از در، پنجره‌ها را برای ورود باز یافتند و آرام‌آرام ارزش‌ها را بی‌ارج کردند و ضدّارزش‌ها حضوری روزافزون و جسورانه یافتند. در چنین شرایطی، هنرمندان و شاعران دل‌سوختهٔ بی‌شماری بنا به دل‌دادگی و تعهد انقلابی و اجتماعی، روزهٔ سکوت را شکستند و در برابر ستم‌های پیدا و پنهان گاه به جد و زمانی هم به طنز سخن‌ها گفتند و شعرها سرودند.

از میان هنرمندان و شاعرانی که در این خصوص واکنش و حساسیت بیشتری از خود نشان دادند می‌توان از کیومرث صابری (گل‌آقا)، عمران صلاحی، حسن حسینی، قیصر امین‌پور، علی موسوی گرمارودی، علی‌رضا قزوه، سلمان هراتی و دیگران نام برد.

طنز در اشعار سلمان هراتی

سلمان به آنچه می‌نوشت، اعتقاد داشت و اهل ظاهرسازی و ریاکاری نبود. کلام او معرف فرهنگ اسلامی و شیعی است و زبان صمیمی و اندیشهٔ روان و نمادین او کلامش را در ادبیات ایران شاخص کرده است.

شعر سلمان، شعر مکتبی است. او با دیدن مشکلات اجتماع زبان فرو نمی‌بندد و آنچه را دیده است، بیان می‌کند. سلمان در آغاز متأثر از شعر «فروغ» و «سپهری» است ولی در طنز شاعرانه از شعر طاهره صفارزاده تأثیر می‌پذیرد و البته بعدها هویت و استقلال می‌یابد.

سلمان هراتی نیز به اعتقاد برخی از اهل نظر در بیان بی‌دردی‌ها، ثروت‌اندوزی‌ها، محافظه‌کاری‌ها و سیاست‌بازی‌های شیطنت‌آمیز خودی و بیگانه از پیشتازان بود و «اگر زنده می‌ماند- که کاش چنین بود- یقیناً صراحت دردمندی‌اش او را به اصطکاک شدید با کج‌روی‌ها می‌کشاند.» (حسینی، ۱۳۸۱ : ۷٤)

سلمان در همان عمر کوتاه شاعریِ خود، سخنان نیش‌دار قابل توجهی را با زبان چالاک و جسور خویش برای اصلاحگری جامعه و رهنمونی افراد و تیپ‌های هنجارستیز و متظاهر به‌سوی نیکی و زیبایی بازگو نموده است. گاه تندزبانی او به سروده‌هایی سرشار از خشم و خروشی توفنده بدل می‌شود که خانهٔ به ناروا بنا شدهٔ ستم را از بیخ‌وبن به لرزه درمی‌آورد تا بر ویرانه‌های کژی‌ها بنای درست و استوار حقیقت‌خواهی، عدالت‌جویی و سلامت جامعهٔ انسانی قامت برافرازد.

هراتی با جسارت و جرئت بسیار، حریم کذایی و سنگین شعر و شعور زمان خود را شکست. فضایی که به علت تکرار، رخوت‌زده شده بود. او با استفاده از الفاظ عامیانه و سادگی و صداقت در روایت بیان، به زبان و بیان تازه دست یافت که هیچ‌گاه بیش از چند نفر نتوانستند به آن دست یابند. ساختار بیان او آمیخته از بیانی اجتماعی، سیاسی و نمادین است و بهره‌گیری عمیق او از فرهنگ جبهه، عمیق‌ترین نکته در شعر سلمان است. دو مجموعهٔ «از آسمان سبز» و «دری به خانهٔ خورشید» در عین حال که شعرند، نقد نیز هستند؛ نقد اجتماع، زمان، سیاست،کوچه، خیابان و.... .

طنز بر خنده و شوخی بنا می‌شود اما بن مایهٔ حقیقی آن بازگو کردن حقایق تلخ و دردآمیز است و اگر در مسیر درک آن، نیم‌خندی بخواهد بر لب خواننده‌ای فهیم جا خوش کند، لحظه‌ای بیش نمی‌پاید

دنباله مطلب در وبگاه نشریه

درون‌مایهٔ شعر کودک
در دههٔ هشتاد

دکتر محمدرضا سنگری
استادیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد دزفول
رضا ارشادی‌فر
دانشجوی دکتری زبان و ادبیّات فارسی دانشگاه شهید چمران اهواز

چکیده

درون‌مایهٔ شعر کودک در دههٔ هشتاد[1] (۱۳۸۹- ۱۳۸۰) برای گروه‌های سنّی الف، ب و ج بر مبنای فراوانی هریک از این موضوعات در هشت بخش بررسی و تحلیل می‌شود: توصیف طبیعت، درون‌مایهٔ دینی، مسائل اجتماعی، بازی و سرگرمی، آموزشی ـ علمی، اخلاقی و تربیتی، تخیّلات کودکانه و مفاهیم انقلاب اسلامی. این ترتیب نشان می‌دهد که وصف طبیعت بیشترین شمار اشعار و موضوعات مربوط به انقلاب اسلامی کمترین تعداد را دارد. در وصف طبیعت موضوعاتی چون فصل‌ها، حیوانات، گیاهان، اجرام آسمانی و شب و روز به ترتیب محتوای اشعار را تشکیل می‌دهند. در مسائل دینی هم پیامبر، امامان، عبادات، خدا و محرّم مطرح می‌شوند. درون‌مایه‌هایی مانند خانه و خانواده، مشکلات و آرزوهای اجتماعی، زندگی اجتماعی و دوستان، در بخش مسائل اجتماعی می‌آیند. در بازی و سرگرمی نیز بازی با اشیا، چیستان، بازی‌های جمعی، لالایی، بازی با حیوانات و نقّاشی کشیدن به ترتیب شمار بیشتری دارند. موضوعات مطرح شده در قسمت آموزشی ـ علمی به ترتیب اولویّت عبارت‌اند از: شناخت حیوانات، آشنایی با مشاغل، آموزش علوم، حواس پنج‌گانه و شناخت اشیا. در مسائل اخلاقی و تربیتی توجّه شاعران بیشتر به حفظ محیط‌زیست، توصیه‌های اخلاقی، انجام دادن وظایف اجتماعی و رعایت بهداشت فردی بوده است. در تخیّلات کودکانه، آرزوها، عالم خواب و نگرش تخیّلی به‌وسیلهٔ موجودات وصف می‌شوند. مواردی چون دفاع مقدّس، دوران انقلاب اسلامی، امام خمینی (ره)، شهید و توصیف عصر ستم‌شاهی در بخش مفاهیم انقلاب خواهند آمد.

کلیدواژه‌ها: درون‌مایه، شعر کودک، دههٔ هشتاد، کودکانه‌سرایان

مقدّمه

هدف اصلی از این پژوهش مطالعه، بررسی و طبقه‌بندی دقیق موضوعات گوناگون مورد توجّه شاعران کودک در گروه‌های سنّی الف، ب و ج در دههٔ هشتاد و همچنین مطرح کردن موضوعاتی است که کمتر به آن‌ها پرداخته شده یا اصلاً مطرح نشده‌اند. البتّه در کنار هدف اصلی، انگیزهٔ تلاش برای شناخت بخش مهم و مؤثّری از ادبیّات فارسی و آسیب‌شناسی آن را نیز نباید از نظر دور داشت. پیش از این، در آثار مربوط به ادبیّات کودکان به‌طور عمومی موضوعات شعر کودک طبقه‌بندی شده‌اند. همچنین مقاله‌هایی مانند «بررسی محتوای شعر کودک» در دههٔ ۱۳۷۰ از سیّدمهدی زرقای، «نقدی بر تعاریف ادبیّات دینی کودک» از مصطفی میرزاییان، «انقلاب اسلامی و دفاع مقدّس در شعر کودک و نوجوان» از انسیه موسویان اختصاصاً به این موضوع پرداخته‌اند.

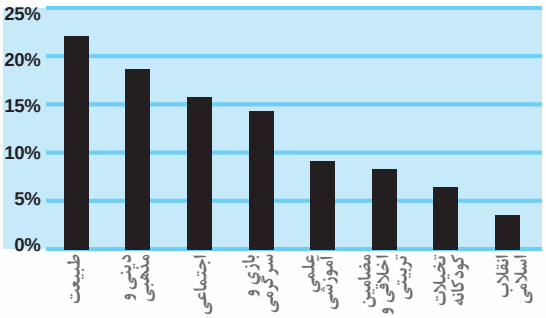
از آنجا که شمار آثار کودک بسیار است، در این پژوهش بیش از ۱۰۰۵ شعر (در معنی عام) از آثار شاعران نام‌آور این حوزه بررسی می‌شود که اغلب آن‌ها را کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان چاپ کرده است؛ دیگر اینکه گاه یک اثر برای دو گروه سنّی چاپ شده است و گنجاندن آن در آمار یک گروه ممکن نیست و از دقّت نتیجه‌گیری می‌کاهد. به همین جهت، برای اینکه طبقه‌بندی کاملی داشته باشیم، برای هریک از این گروه‌های مشترک، عنوان مستقلّی در نظر می‌گیریم. وجود اشعاری با موضوعاتِ مختلف یکی دیگر از محدودیّت‌های این پژوهش است. مثلاً بسیار اتفاق می‌افتد که شاعر در کنار وصف طبیعت به طرح موضوعات اخلاقی، دینی یا تربیتی بپردازد. برای رفع این مشکل، ملاک محتوایی است که بیشتر و قوی‌تر مطرح می‌شود.

طبقه‌بندی درون‌مایهٔ شعر کودک در دههٔ هشتاد

درون‌مایهٔ شعر کودک در دههٔ هشتاد را برای گروه‌های سنّی الف، ب و ج با توجّه به فراوانی هریک می‌توان به هشت بخش تقسیم کرد: ۱. توصیف طبیعت، ۲. درون‌مایهٔ دینی، ۳. مسائل اجتماعی، ٤. بازی و سرگرمی، ٥. علمی و آموزشی، ٦. اخلاقی و تربیتی، ۷. تخیّلات کودکانه، و ۸. مفاهیم انقلاب اسلامی. در یک

نمایهٔ کلّی فراوانی هریک از این موضوعات چنین است:

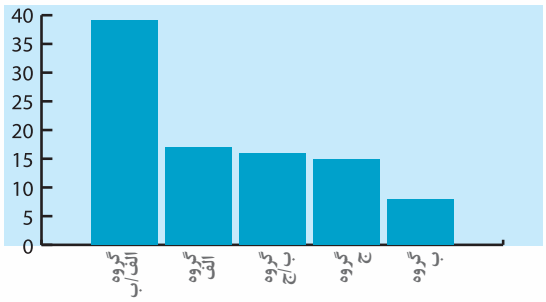
نمایهٔ شمارهٔ ۱: فراوانی درون مایهٔ شعر کودک در دههٔ هشتاد



از مجموع ۱۰۰۵ شـعر، درون‌مایهٔ توصیف طبیعت با ۲۳/۰۳ درصد بیشترین فراوانی را دارد. پس از آن مفاهیم دینی و مذهبی با ۱۹/۲۱ درصـد رتبهٔ دوم و مفاهیم اجتماعی با ۱۵/۴۹ درصد رتبهٔ سـوم را دارند. ۱۴/۵۸ درصد اشعار به موضوعات مربوط به بازی و سـرگرمی اختصاص یافته و رتبـهٔ پنجم با ۹/۶۵ درصد به موضوعات علمی و آموزشـی رسـیده است. مضامین اخلاقی و تربیتـی با ۸/۵۵ درصد در رتبهٔ ششـم جـای دارد و تخیّلات کودکانه با ۶/۰۳ درصد در مقام هفتم اسـت. در نهایت، مفاهیم مربوط به انقلاب اسلامی با ۳/۴۲ درصد کمترین فراوانی را دارد.

بررسـی اشـعار از نظر پرداختن به هریک از گروه‌های سـنّی موردنظر، نمایهٔ زیر را به‌دست می‌دهد.

نمایهٔ شمارهٔ ۲: فراوانی اشعار در هر یک از گروه های سنی



این نمودار نشان می‌دهد که از مجموع ۱۰۰۵ شعر، ۳۹۸ شعر یعنی ۴۰/۰۴ درصد به گروه‌های سنّی الف و ب اختصاص دارد و ۱۸۲ شعر یعنی ۱۸/۳۰ درصد به گروه سنّی الف اختصاص دارد. همچنین ۱۷۳ شـعر یعنی ۱۷/۴۰ درصد اشعار برای گروه‌های سنّی ب و ج و ۱۵۵ شعر یعنی ۱۵/۵۹ درصد برای گروه سنّی ج سروده شده است. ۸۶ شعر یعنی ۸/۶۵ درصد نیز مربوط به گروه سنّی ب است. البتّه ۱۱ شعر هم بدون گروه سنّی چاپ شده‌اند. با توجّه به نتایج حاصل از این نمودار می‌توان گفت که وضعیّت شمار آثارِ شعری در گروه سنّی الف از دیگر گروه‌ها بهتر است و گروه سنّی ب و ج در رتبهٔ دوم و سوم جای دارند.

● توصیف طبیعت

بهره‌گیری شاعر از طبیعت و عناصر پویا و بالندهٔ آن بی‌انتهاست. دورهٔ کودکی زمان جدا شدن کودک از طبیعت و پرورش یافتن در فضای انتزاعی ساختهٔ انسان است. کودک باید به تدریج خود را با نظام حاکم بر طبیعت، که جامعه آن را تدوین کرده اسـت، سازگار کند.

فراوانـی درون‌مایهٔ توصیـف طبیعت در هریـک از گروه‌های سنّی نشان می‌دهد که موضوع طبیعت در تمام گروه‌های سنّی نمایشـی پرشمار و قوی دارد. گروه سـنّی مشترک الف و ب با ۲۹/۲۵ درصد بیشـترین تعداد اشعار و گروه الف با ۵/۶۷ درصد کمترین شمار را دارند. البتّه غافل نباید بود که بسیاری از اشعاری هم که موضوعاتی به جز طبیعت دارند، برای القای مفاهیم خود از عناصـر طبیعی بهره می‌گیرند. جدول زیر وضعیّت موضوعات متنوّع طبیعت را برای گروه‌های سنّی مختلف نشان می‌دهد.

در وصـف طبیعت نوع نگرش شـاعر به طبیعـت و عناصر آن اهمّیّت دارد. شـاعر کودک این موضوع تربیتی را از یاد نمی‌برد که نباید اجازهٔ رمزگشاییِ طبیعت را از کودک بگیرد و لازم است که فرصت تجربه کردن شخصی را برای کودک محفوظ بداند و اجـازه دهد تا کودک با حسّ خود طبیعت را درک کند و از آن لذّت ببرد؛ زیرا گاهی شاعر با محدود کردن نگاه کودک به جای او می‌بیند و احسـاس می‌کند. نگاه حسّی و آفاقی به طبیعت و عناصر سازندهٔ آن در بیشتر اشعار کودکانه‌سرایان نمایان است و در نمونه‌های برجستهٔ آن، احساس شاعر با طبیعت گره می‌خورد؛ یعنی شـاعر احساس خود را در طبیعت می‌جوید و به نوعی در آن هم‌حسّی می‌یابد. شخصیّت‌های این اشعار نوعاً شاد، مثبت و پرامیدند و جنبه‌های منفی و آزاردهنده در آن‌ها نیست. طبیعت

جدول شمارهٔ ۱: تنوّع موضوعی شعر کودک در توصیف طبیعت

	فصل‌ها	حیوانات	گیاهان و میوه‌ها	اجرام آسمانی	شب و روز	موضوعات دیگر
گروه الف	-	۸	۱	۳	۱	-
گروه الف/ ب	۱۴	۳۱	۸	۴	۱	۹
گروه ب	۱۱	۴	۵	۸	۲	۱۱
گروه ب/ ج	۱۷	۱۵	۱۵	۳	۱	۳
گروه ج	۲۷	۱۰	۶	۳	۳	۵
جمع	۶۹	۶۸	۳۵	۲۱	۸	۲۸

در تعامل سازنده با کودک، وجودی مادی و عینی دارد و مانند دوستی مهربان در حیات کودک جاری است. در جهان کودک، تمام طبیعت و عناصر آن پویا و زنده‌اند و مانند خودِ او تنها زیبایی‌های آن را می‌بینند. طبیعت آنان از غم و درد خالی و از طراوت و تازگی سرشار است.

«لب دریای خزر/ آفتابی شده بود/ آسمان در دل آب/ صاف و آبی شده بود/ آن‌طرف در دل آب/ جشن ماهی‌ها بود/ ساحل و ماسهٔ داغ/ تشنهٔ دریا بود/ با کف دستانم/ ساختم یک کاسه/ کاسه کاسه گندم/ چشمه‌ای در ماسه/ آب دریا آن دم/ کم‌کم آمد بالا/ چشمهٔ کوچک شد/ تکّه‌ای از دریا» (شعبانی، ۱۳۸۱: ٤٦)

گاهی شاعر با استفاده از عناصر طبیعت به بیان مسائل عمیق اجتماعی و سیاسی می‌پردازد. نگاه متفاوت محمود کیانوش، شاعر نام‌آشنایِ ادبیّات کودک، را در این شعر ببینید که با تکرار واژهٔ *آتش* مفاهیم خاصّ اجتماعی را تلقین می‌کند.

«آتش روشن شو/ آتش گرگر کن/ دنیای شب را/ روشن بر من کن/ آتش روشن شو/ آتش با من باش/ در این زمستان/ هر شب روشن باش» (کیانوش، ۱۳٦۹: ۳۲)

● درون‌مایهٔ دینی

دربارهٔ تعریف ادبیّات دینی کودک نظریّات گوناگونی مطرح شده است. برخی از پژوهشگران مفهوم دین را با ادبیّات پیوند می‌زنند و رابطهٔ میان آن‌ها را رابطهٔ کل و جزء می‌دانند. برخی نیز ادبیّات دینی را مجموعهٔ ساخت‌های کلامی در جهت تحکیم آموزه‌های دینی تعریف کرده‌اند. **جعفر ابراهیمی** با نگاهی گسترده و شاعرانه معتقد است هر قصّه‌ای که فضایی عاطفی و انسانی دارد، قصّه‌ای اسلامی است، خواه نویسندهٔ آن مسلمان باشد خواه غیرمسلمان (بنگرید به حافظی، ۱۳۸۱: ۳۲). جدا از این تعریف‌های متنوّع، در اینجا مقصود ما از مفاهیم دینی در شعر کودک آن دسته اشعاری است که به‌طور مستقیم به موضوعات و مفاهیم دینی به‌خصوص دین مبین اسلام و مذهب تشیّع پرداخته‌اند.

در موضوعات دینی گروه سنّی مشترک الف و ب با ٤٨/١٦ درصد اوّلین رتبه را از نظر فراوانی دارد و پس از آن گروه مشترک ب و ج با ٢١/٤٦ درصد، گروه ج با ١٧/٢٧ درصد، گروه الف با ٩/٤٢ درصد و گروه ب با ٣/٠٥ درصد رتبه‌های بعدی را دارند. کمیِ شمار این مفهوم در گروه ب به‌دلیل آن است که گروه‌های الف و ج با آن همپوشانی دارند.

طرح موضوعات دینی در آثار مربوط به کودک به دقّت و ظرافت خاصّی نیاز دارد؛ زیرا لازمهٔ درک بسیاری از مباحث دینی، مانند توحید و معاد، تفکّر انتزاعی است و درک دینی کودک در گروه‌های سنّی مورد مطالعهٔ ما، نگرشی شهودی یا عینی است نه انتزاعی. به همین جهت، اگر در گروه الف یا ب شمار زیادی اثر با محتوای دینی نداشته باشیم، طبیعی است و اگر از مجموعهٔ ٨٤ شعری محمّد مهاجرانی با عنوان «*از مجموعهٔ پیامبر ما*»[۲] که برای گروه مشترک الف و ب چاپ شده است صرف‌نظر کنیم، نمایهٔ بالا علمی‌تر خواهد بود.

جدول شمارهٔ ۲ وضعیّت موضوعات دینی را با توجّه به گروه سنّی مخاطب نشان می‌دهد. باید توجّه داشت که در آثار بررسی شده، محتوای دینی بیشتر در قالب رفتاری و با نشان دادن سیرهٔ بزرگان دین و کمتر به شکل عقلی و دانش دینی عرضه شده است و وجههٔ عاطفی و احساسی دین در آن‌ها غلبه دارد.

جدول شمارهٔ ۲: تنوّع موضوعی شعر کودک در درون‌مایهٔ دینی

	پیامبر (ص)	امامان (ع)	عبادات	خدا	محرّم	آفریده‌های الهی
گروه الف	-	-	۷	۷	-	٤
گروه الف/ ب	٨٤	۲	٤	۱	۱	-
گروه ب	-	-	-	-	٦	۱
گروه ب/ ج	-	۲٤	۱۰	۷	-	-
گروه ج	٤	۱۷	۳	٦	۳	-
جمع	۸۸	٤۳	۲٤	۲۱	۱۰	٥

از مجموع ۱۹۱ شعر با مضامین دینی، پرداختن به شخصیّت والای پیامبر اکرم (ص) و حالات و سخنان و رفتار ایشان با ٤٦/٠٧ درصد بالاترین رتبه را به حق دارد. در میان اشعار مربوط به پیامبر اسلام، کم نیستند شعرهایی که در فضایی کاملاً تخیّلی و با استفاده از تمام ظرفیّت‌های ادبی با نگاهی عمیق‌تر به این موضوع پرداخته‌اند.

«کوه می‌شود پر از صدا/ درّه می‌شود پر از سکوت/ کوه می‌شود پر از سلام/ درّهٔ عاشقانه در قنوت ... او ز راه دور می‌رسد/ او که برگزیدهٔ خداست/ غار می‌کند بر او سلام/ او پر از نگاه می‌شود/ غار پر ز ماه می‌شود/ ناگهان طلوع می‌کند/ آفتابی از دل زمین/ آفتابی از دل حرا/ از دل محمّد امین»[۳] (ابراهیمی، ۱۳۸۲: ۱۲٤)

در محتوای دینی پس از پیامبر (ص) بیشترین سهم به توصیف رفتار و سیرهٔ امامان می‌رسد. برخی از شاعران در مجموعه‌هایی برای تمام معصومین (ع) جداگانه اشعاری مذهبی سروده‌اند.[٤] از این میان، بیشترین سروده‌ها با نگرشی شیعی برای امام زمان (عج) با ١٦ شعر است و پس از آن، امام حسین (ع).[٥] در اشعار با موضوع امام عصر (عج) معانی اساسی در مکتب شیعه چون انتظار، ظهور، تشیّع و امامت دیده می‌شود. با این همه، توجّه به جنبه‌های عاطفی و خیر و برکت وجود آن حضرت در کودکانه‌ها بیشتر آشکار است.

«با دست تو وا می‌شود درهای بسته/ باغی پر از گل می‌شود این قلب خسته/ دنیا چراغان می‌شود وقتی بیایی/ پروانه‌باران می‌شود وقتی بیایی/ می‌آیی و دیگر کسی در کوچهٔ ما/ جرئت ندارد له کند پروانه‌ها را» (هنرجو، ۱۳۸۰: ۱۵)

● مسائل اجتماعی

فراوانی شعر اجتماعی در گروه‌های

سنّی مختلف به‌ترتیب چنین است: گروه مشترک ب و ج ۲۵/۹۷ درصد، گروه ج ۲۲/۰۷ درصد، گروه الف و گروه مشترک الف و ب ۲۰/۷۷ درصد، و گروه ب ۱۰/۳۸ درصد. پیداست که هرچه کودک بزرگ‌تر می‌شود، برخورد او با موضوعات اجتماعی افزایش می‌یابد. در اینجا هم گروه‌های ب و ج درصد بیشتری از اشعار اجتماعی دارند. آنچه در درون‌مایهٔ اجتماعی می‌گنجد، حوزه‌ای گسترده با مسائل گوناگون دارد. این تنوّع کار را برای طبقه‌بندی و ارزیابی دشوار می‌سازد. در اینجا تلاش کرده‌ایم تا دسته‌بندی قابل قبولی ارائه کنیم و موضوعات را با در نظر گرفتن محتوای هریک در زیر مجموعه‌هایی جداگانه ارزیابی نماییم. حاصل این کوشش‌ها جدول شمارهٔ ۳ است.

چنان‌که در جدول زیر ملاحظه می‌شود، از مجموع کلّ اشعار بررسی شده، ۱۵۴ سروده جزء مسائل اجتماعی قرار می‌گیرند و در رده‌بندی رتبهٔ سوم را از نظر حجم دارند. این رتبه به‌دلیل فراوانی موضوعات اجتماعی و ضرورت آشنایی کودک با این موضوعات است. کودک به‌تدریج به دنیایی پا می‌گذارد که برای سازگاری با آن و مقیّد بودن به برخی محدودیّت‌هایش باید با نظام اجتماعی حاکم بر جامعه و روابط میان انسان‌ها آشنا شود. بخشی از این آشنایی از طریق خانواده، دوستان و محیط و بخشی دیگر از راه ادبیّات و آثار ادبی حاصل می‌شود. ادبیّات باید تنها فرصت تجربه اندوزی را برای کودک مهیّا سازد. شاید وظیفهٔ اساسی هنرمند کودک در این حوزه، این باشد که با وصف جهان و روابط حاکم بر آن و نیز طرح ارزش‌ها و ضدّ ارزش‌ها، زمینهٔ ارزیابی و داوری را در ذهن مخاطب فراهم کند و او را به مرحلهٔ رشد قضاوت صحیح نزدیک سازد.

طرح بعضی از مسائل و معضلات اجتماعی و نیز بیان بسیاری از ناهنجاری‌های رفتاری در محیط بیرون از خانه و حتّی درون آن باید با وسواس کامل همراه باشد. بخش عمده‌ای از نابسامانی‌های اجتماعی را نمی‌توان برای گروه سنّی مورد بحث ما مطرح کرد؛ زیرا رشد ذهنی کودک هنوز به اندازه‌ای نیست که بتواند نسبت به آن‌ها درست عمل کند. از سوی دیگر، آلوده کردن ذهن معصوم کودک با برخی مسائل و تنگناهای اجتماعی، نتیجه‌ای جز سوختن زمینهٔ تجربه‌اندوزی‌های کودکانه و پاک ندارد. شمار اندک این اشعار در آثار بررسی شده نشانهٔ همین دقّت‌نظر است. از میان معضلات گوناگون جامعه، تنها به پاره‌ای از آن‌ها می‌توان در شعر کودک پرداخت. به همین جهت گاه شاعر سیبی را توصیف می‌کند که به‌دلیل جدایی از شاخه غصّه می‌خورد یا شهری پر از دود و دم را که مردمش خندیدن بلد نیستند یا فضانوردی را که با ورود به سطح ماه آن را آلوده می‌کند. دزدی که فرش را ربوده است و کودک به امید پشیمانی او دعا می‌کند. گاهی هم پروانه از شنیدن صدای بوق ماشین می‌گریزد یا کلاغ به اشتباه به جای قار می‌گوید: بوق.

«چند تا گنجشک بود/ پنج شش تا هم کلاغ/ آسمانی لک‌لکی/ از پرستو، ابر، زاغ/ روشنایی بخش ده/ گرچه نور ماه بود/ آرزوی اهل ده/ برق و نیروگاه بود/ شد صنوبر تیر برق/ قصّه‌اش کوتاه شد/ برق آمد توی ده/ بیشه نیروگاه شد» (بکتاش، ۱۳۸۵: ۸۰)

بخش عمده‌ای از اوقات کودکان این گروه‌های سنّی با خانواده و اعضای آن می‌گذرد و در واقع، شخصیّت کودک از اینجا شکل می‌گیرد و بعد در جامعه کامل می‌شود. به همین جهت، توجّه به موضوعات مربوط به خانه و خانواده بسیار ضرورت دارد. در جدول نیز موضوع خانه و خانواده بیشترین حجم را دارد.

«پدر شبیه کوه/ و مادرم شبیه آفتاب/ برادرم زلال و مهربان/ شبیه قطره‌های آب/ و من نهال یک درخت/ که تکیه می‌دهد به کوه/ نیازمند آب/ نیازمند آفتاب باشکوه/ و خانه چیست/ و خانه روستای زندگی است/ تو کیستی؟ بگو/ به روستای ما خوش آمدی/ اگر که دوستی بیا/ به جمع باصفای ما خوش آمدی» (شعبان‌نژاد، ۱۳۹۱: ص)

● بازی و سرگرمی

آیا بازی در زندگی کودک یک ضرورت است یا اصلاً خود زندگی است؟ سابقهٔ حضور بازی در زندگی کودک به تولّد نخستین نوزاد انسانی باز می‌گردد. وجود بازی‌های بسیار در متون کهن تأیید می‌کند که بازی برای کودک عین زندگی بوده است. مفهوم کودکی با هیچ مفهوم دیگری به اندازهٔ بازی گره نمی‌خورد. پیوستگی و درهم‌تنیدگی بازی و کودک آن‌چنان نیرومند است که تعلیم‌وتربیت کودک بخش عمده‌ای از روش‌های تربیتی خود را از طریق بازی ممکن می‌داند و گرچه بازی می‌تواند روشی مؤثّر و کارآمد باشد، خود زندگی را نباید فراموش کرد. «بسیاری از فلاسفه، فلاسفهٔ تعلیم‌وتربیت و روان‌شناسان بر یگانگی مفاهیم بازی و کودکی تأکید نموده‌اند و بازی را نه

جدول شمارهٔ ۳: تنوّع موضوعی شعر کودک در مسائل اجتماعی

	خانه و خانواده	مشکلات و آرزوهای اجتماعی	موضوعات کلّی اجتماعی	آداب و رسوم جامعه	زندگی اجتماعی	گروه‌های همسن	مدرسه
گروه الف	۲۲	۱	-	۷	-	۲	-
گروه الف/ ب	۲۲	۵	۲	۱	۱	۱	-
گروه ب	۹	۲	۲	۱	-	۱	۱
گروه ب/ ج	۱۴	۹	۱۳	۲	۱	-	۱
گروه ج	۱۶	۱۱	۱	۱	۳	۱	۱
جمع	۸۳	۲۸	۱۸	۱۲	۵	۵	۳

همچون ضرورتی در زندگی کودک بلکه عیـن زندگی او دانسـته‌اند. بدین‌ترتیب، بازی وسـیله‌ای برای رشد کودک نیست بلکه با خود رشد یگانه است.» (خسرونژاد، ۱۳۸۲: ۲۱۷)

مطابق این پژوهش، بازی و سـرگرمی در میـان درون‌مایه‌های شـعر کودک در دهۀ هشـتاد رتبۀ چهـارم را دارد. گرچه می‌بایست که از رتبۀ بهتری در میان آثار کودکان برخوردار می‌شـد. البتّه بسیاری از مفاهیم دیگر با اسـتفاده از لباس بازی مطـرح شـده‌اند و ما در اینجـا فقط آن دسته از اشعار را آورده‌ایم که مستقیماً و مسـتقلاً به بازی و سرگرمی پرداخته‌اند. گروه سـنّی الف با بازی و سرگرمی بیش از گروه‌های دیگر سروکار دارد و ۵۰ شعر یعنی ۳٤/٤۸ درصد مربوط به گروه سنّی الف است و اگر گروه مشترک الف و ب را با ۷۷ شعر به این جمع بیفزاییم، ۸۷/۵۸ درصد اشـعار به ایـن دو گروه اختصاص می‌یابد. از مجموع اشـعار بررسـی شده، ۱٤۵ شـعر به موضوع بازی و سـرگرمی اختصـاص دارد. جدول شـمارۀ ٤ خرده موضوعات این درون‌مایه را نشان می‌دهد.

جدول شمارۀ ٤: تنوّع موضوعی شعر کودک در بازی و سرگرمی

	بازی با اشیا	چیستان	بازی‌های جمعی	لالایی	بازی با حیوانات	بازی با عروسک	کشیدن نقّاشی
گروه الف	۲۳	ـ	۸	۱۳	۱	٤	۱
گروه الف/ ب	۱۳	۳۹	۱٦	ـ	۸	۱	ـ
گروه ب	۱	ـ	۱	۱	ـ	۱	۲
گروه ب/ ج	٤	ـ	۱	ـ	۱	۳	ـ
گروه ج	۱	ـ	۲	ـ	ـ	ـ	ـ
جمع	٤۲	۳۹	۲۸	۱٤	۱۰	۹	۳

در عالـم کـودک هر شـیئی می‌تواند وسـیله‌ای باشـد برای تولید یـک بازی خوب و خلّاقانه. لازم نیست حتماً ماشین اسـباب‌بازی یا عروسکی گران‌بها از فلان شـخصیّت کارتونی غرب باشـد؛ زیرا در ذهـن کودک همـۀ پدیده‌هـا می‌توانند دوسـتانی صمیمی برای بازی و نشـاط باشند. بادکنک، آدمک، آینه، کلاه، موی سـر، دکمه، دانۀ تسبیح، گره قالی، برگ زرد، فرفـره، قرقـره، زنگولـه، دوچرخه، فرغون، خانۀ کاغذی، چوب و انگشت[٦] از جمله وسایلی هسـتند که زمینۀ بازی و سرگرمی را برای کودک فراهم می‌کنند.

«دویدم و دویدم/ به یک گره رسیدم/ گره رو زدم به قالی/ خیلی قشنگ و عالی/ من گـره رو ناز می‌کنم/ پنجره رو باز می‌کنم/ یـه قـل دو قل می‌کنـم/ غنچـه رو گل می‌کنم/ قالی به مـن رنگ داد/ یه غنچۀ قشنگ داد/ غنچه نگو گره گره/ درست به شکل پنجره» (کشاورز، ۱۳۷۸: ۹٤)

بازی‌ها از سـنّت ملّی و آداب و رسـوم فرهنگـی جامعه الگو می‌گیرند و در کنار ابـزاری برای سـرگرمی و لـذّت بردن از دوران خـوش کودکی، درون خود حامل بخشـی از باورهـای اجتماعـی و ملّـی هستند. به همین جهت، در بافت بازی‌ها معمـولاً نگرش یـک جامعه نسـبت به مسائل گوناگون زندگی به همراه افسانه‌ها و تلمیحات دینی و ملّی مطرح می‌شـود. گاهی هم بازی نشان‌دهندۀ الگویی کهن از یک مفهوم انسانی است.

برخی چیسـتان را حاصـل بی‌مایگی شاعر از جهت اندیشه دانسته‌اند امّا برای مخاطب، لذّت یافتن پاسخ چیستان زیبا و خوشایند است و در عالم کودک این لذّت چند برابر می‌شـود. ایجاد انگیزه، آفریدن لحظات شوق‌انگیز، گسترش نیروی تخیّل و آموزش غیرمستقیم از جمله کارکردهای چیستان برای کودک است.

«اون چیه که سفیده/ از آسمون رسیده/ اگرچه دونه دونه اسـت/ لحاف باغ و پونه اسـت/ بچّۀ فصل سرماست/ مادر جوی و دریاست» (رحماندوست، ۱۳۸٦: ۲۹)

در لالایی‌هـا حالتی از داسـتان‌وارگی به همراه وزن، قافیه، موسـیقی و فضای شـاعرانه یافـت می‌شـود. بهره‌گیری از واژه‌های روان، پر احسـاس، عاطفی و نیز تأثیرگـذار، آن هـم از کلام مادر مهربان از جمله ویژگی‌های زبانی لالایی‌هاسـت. از جهـت محتوایی نیز در آن‌ها به چنین موضوعاتـی پرداختـه می‌شـود: خواب کـودک، آرزوهـای مـادر بـرای فرزند، بزرگ‌نمایی کـودک در ذهن مادر، بیان خوبی‌های پدر یا کودک، شـرح زحمات مـادر در پـرورش نـوزاد، یاد کـردن از شخصیّت‌های اساطیری، ملّی یا مذهبی، وصف موجودات اهریمنی و شـرور، بیان دردها و رنج‌های مادر در بالندگی کودک، پناه خواسـتن از بزرگان دین و قول‌های مادر به فرزند خود.

«گنجشـک لالا/ سـنجاب لالا/ آمـد دوبـاره/ مهتـاب لالا/ لالا لالایـی/ لالا لالایـی/ گل زود خوابید/ مثل همیشـه/ قورباغه ساکت/ خوابیده بیشه/ لالا لالایی/ لالا لالایی/ جنگل لالالا/ برکه لالالا/ شب بر همه خـوش/ تا صبح فردا/ لالا لالایی/ لالا لالایی» (رحماندوست، ۱۳۸۷: ۷۸)

● آموزشی ـ علمی

تمام نظام‌های آموزشـی در پی آسـان کردن آمـوزش و یادگیـری مهارت‌های زندگـی هسـتند. بخشـی از ادبیّات هر ملّـت بـه ادب تعلیمی اختصـاص دارد. منظومۀ «نصاب‌الصّبیان» از ابونصر فراهی از نمونه‌های قدیمـی در آموزش لغت به کودکان و نوجوانان اسـت. امروزه برخی از منتقـدان ادبی، بهره‌گیری از ادبیّات را به‌عنوان یک ابزار در خدمت آموزش علوم نادرسـت می‌دانند. با این حـال «ادبیّات کودک در ماهیّت خویش آموزشی است. آن‌گاه که دو کس با هم سخن می‌گویند و آن‌گاه کـه یکی از این دو، بزرگ‌سـال و دیگـری کودک اسـت و آن‌گاه که فرد بزرگ‌سـال عاطفه و اندیشـۀ خویش را به‌گونـه‌ای طرّاحـی شـده و هدفمند به کودک عرضـه مـی‌دارد، فرایندی پدید می‌آید کـه به‌گونه‌ای گریزناپذیر ماهیّتی آموزشی دارد.» (خسرونژاد، ۱۳۸۲: ۳۲)

شاعر بزرگ‌سال از طریق شعر یا داستان

بـا کودک ارتباط برقرار می‌کند و اگر این رابطه برای دریافت و یافتن معنایی خاص تنظیم شده باشد، ناچار یکی از نتایج آن، تغییر نگرش و دیدگاه کودک خواهد بود. زیرا نویسنده یا شاعر بزرگ‌سال این متن را از قبل برای کودک آفریده است.

مضامین آموزشی در قیاس با موضوعات دیگر در شعر کودک نمی‌توانند گسترده و پرشـمار باشـند؛ زیرا نگرش کودک به شعر، آموزشی و تعلیمی نیست. در گروه سـنّی ب اصلاً شـعر آموزشـی و علمی نیست و گروه سنّی ب تنها ۳/۱۲ درصد شـعر آموزشی دارد. اغلب اشعار علمی به گروه‌های سنّی الف و ب تعلّق دارند. گروه مشترک الف و ب با ٤٨/٩٥ درصد و گروه الف با ٤٧/٩١ درصد بیشـترین شـمار را دارند. از مجموع ۱۰۰۵ شعر بررسی شده تنها ۹٦ شـعر، آموزشی و علمی هستند؛ یعنی ۹/٦٥ درصد کلّ اشعار. این فراوانی در مقایسـه با درون‌مایه‌های دیگر شـعر کودک، عدد درست و قابل قبولی است.

نتایج حاصل از این جهت قابل تأمّل‌اند که قاعدتاً اشـعار آموزشـی باید بیشـتر مربوط به سـنّی باشـند که کـودک در محیط مدرسه به آموختن دروس مختلف می‌پردازد و فرایند یادگیری به‌طور رسمی آغاز می‌شـود امّـا چنان‌کـه می‌بینیم، اشـعار علمی و آموزشی بیشتر مربوط به گروه‌های سنّی پایین‌تر است.

می‌گویند آلبرت اینشـتین در پاسخ به این سـؤال که چگونه به نظریّهٔ نسـبیّت دسـت یافتـه اسـت، گفت کـه از خود سؤالاتی کودکانه پرسـیدم و بعد در پی جـواب دادن به آن‌ها برآمدم و بدین‌گونه نظریـهٔ خـود را مطـرح سـاختم. نظام آموزشی باید به کودک فرصت اندیشیدن و آموختن بدهد و برای تمام پرسش‌های او از قبل جوابی آماده نکند. فراهم کردن زمینهٔ یادگیری و آموختن بسیار مهم‌تر از خود آموختن است. «حیرت‌زدایی علم و روش‌های مسلّط آموزشی محتواگرا باعث شده‌اند که انسان دورهٔ کودکی خود را به فراموشی سپارد و به سرعت به موجودی معقـول و منطقی تبدیل گـردد که دیر به هیجان می‌آید ... به نظر می‌رسـد که انسـان امروز در آگاهی مستغرق است و بدین شـکل همین آگاهی، که ساخته و مخلـوق فعّالیّت خلّاقانهٔ اوسـت، او را از خود بیگانه سـاخته و به مانعی عمده در شـکوفایی خلّاقیّت وی بدل شده است.» (همان: ١٦٤)

جدول شمارهٔ ۵: تنوّع موضوعی شعر کودک در موضوعات آموزشی ـ علمی

	شناخت حیوانات	آشنایی با مشاغل	آموزش علوم	حواس پنجگانه	شناخت اشیا
گروه الف	۲۱	١٤	ـ	۱۱	ـ
گروه الف/ ب	۱۲	۱۷	۹	ـ	۹
گروه ب	ـ	ـ	ـ	ـ	ـ
گروه ب/ ج	ـ	ـ	ـ	ـ	ـ
گروه ج	ـ	۱	۲	ـ	ـ
جمع	۳۳	۳۲	۱۱	۱۱	۹

درون‌مایهٔ برخی از مجموعه شـعرهای کودکان آشنایی با دنیای حیوانات است؛ مانند «کلاغه کجاست؟ روی درخت» از افسانه شعبان‌نژاد یا مجموعهٔ «قور و قور و قور، قار و قار و قار» از همین شـاعر که مخاطب را با صدای حیوانات آشنا می‌کند یا سروده‌های شکوه قاسم‌نیا دربارهٔ روش خـواب حیوانـات. ظرافت کار شـاعر در چنین موضوعاتی این اسـت کـه بتواند تلفیقی هنرمندانه میان آموزش و شـعر ایجـاد کند؛ به‌گونه‌ای که صبغهٔ ادبی اثر بر جنبهٔ آموزشی آن غالب آید. در بیشتر آثار بررسـی شـده با موضـوع حیوانات، فضای زیبای کودکـی و نیز فرصت لازم برای حضور عاطفه در شعر فراهم شده و شاعر لحن سخن خود را به کلاس درس علوم تبدیل نکرده است.

«زنبـوره کجاسـت؟ روی گلا/ گل‌های کی؟ گل‌های ما/ می‌چرخـه می‌گه وز و وز/ کجاسـت گلای قرمز/ چه کار داره به کارشـون؟/ می‌خواد بره کنارشون/ کنار گلا عروسیه روبوسیه/ زنبوره می‌خواد که بره عروسی/ خدا کنه با هیچ‌کس/ او نکنه روبوسی» (شعبان‌نژاد، ۱۳۸۹: ٥٦)

● اخلاقی و تربیتی

توصیه‌هـای اخلاقی برای کـودکان و نوجوانان از دیرباز در متون ادب فارسـی حضوری فعّال داشته‌اند. در گذشته، شاعر از وظایف اساسـی خود می‌دانست که راه صحیح و سـقیم به کودکِ نابلد بیاموزد. از سـوی دیگر، می‌توان بیشتر موضوعات خاصّ کودک را چون از جانب بزرگ‌سال صادر می‌شـوند، اخلاقی و تربیتی شمرد.

درون‌مایه‌هایـی چـون آموزشـی، دینی و حتّـی توصیفـی هم در ایـن مجموعه به‌خوبی می‌گنجنـد. در اینجا مقصود ما از موضـوع اخلاقی و تربیتی، آن دسـته از اشـعاری اسـت کـه جنبـهٔ اخلاقی و به‌خصوص اخلاق انسـانی در آن‌ها غالب باشـد یا شـاعر به‌گونـه‌ای مسـتقیم یا غیرمستقیم قصد بیان محتوای تربیتی و اخلاقی را داشته باشد.

نکتهٔ قابل تأمّل در اینجا این اسـت که باید حسـاب نظم اخلاقی را از شعر سوا کرد. به سـخن دیگر، شعر ابتدا باید شعر بـودن خود را ثابت کند و بعد فهرسـتی شـود برای کردارهای نیـک. اگر چنین نباشـد، نه تنها مخاطب خـود را پس از دوره‌ای خـاص از دسـت می‌دهد، بلکه تأثیر موردنظر شـاعر را نیز هرگز نخواهد گذاشت.

«حـالا که نعمت آب/ زیـاده و فراوون/ باید که صرفه‌جویی/ کنیم در مصرف اون/ وقتی وضو می‌گیری/ شـیر آبـو باز نذار/ هدر نده این‌طوری/ نعمت پـروردگار .../ وقتی می‌ری به حمام/ شـیر آبو باز نذار/ یادت باشه تشنه‌اند/ گل‌ها توی سبزه‌زار» (موسوی گرمارودی، ۱۳۸۷: ٦ و ۷)

از مجموع اشعار بررسی شده، ۸۵ شعر یعنی ۸/٥٥ درصد کلّ آن‌ها به موضوعات اخلاقـی و تربیتی مربوط می‌شـوند. این

شـمار نه چندان زیـاد، نشـانهٔ توجّه به نکتـه‌ای اسـت که پیش از ایـن گفتیم، یعنی تبدیل نکردن شعر به مسند مواعظ اخلاقی. شـاعران، گروه سـنّی مشترک الف و ب را بیشتر سزاوار دریافت موازین اخلاقی دانسته‌اند. به لحاظ روان‌شناسی نیز این شـمار درسـت اسـت. ژان پیاژه پنـج تا ده سـالگی را سـن «واقع‌گرایی اخلاقـی» می‌نامید و معتقد بـود که در این سـن کودک معیارهای اخلاقی را از جانب مراجع نفوذ و قدرت، ثابت و مقدّس می‌شمارد. برخلاف ده سالگی به بعد که نوجوان پی به قراردادی بودن آن‌ها می‌برد و می‌فهمـد که می‌توان بـا توافق، قواعد اخلاقـی را تغییر داد. وضعیّت موضوعات گوناگـون در درون‌مایهٔ اخلاقی و تربیتی چنین است:

کمتر شـاعر کودکی یافت می‌شود که برای کودک توصیه‌ای از این دست نداشته باشد که از گل‌ها و درختان مراقبت کند و بـرگ گل را نچیند و شـاخهٔ درخت را نشکند.

«یک بوتـهٔ گل/ در باغ دیدم/ یک برگ او را/ محکم کشیدم/ یک‌دفعه او گفت/ ای بچّهٔ بد/ این برگ، گوش اسـت/ من دردم آمد/ وقتی که از او/ این را شنیدم/ خیلی خجالت/ از خود کشـیدم/ آهسته گفتم/ لطفاً ببخشـید/ خوشحال شـد باز/ با ناز خندید» (کشاورز، ۱۳۸۰:)

«اگه زباله‌هامونو/ شب‌ها دم در بذاریم/ اگـر همـه کوچه‌مونـو/ خـوب و تمیز نگه داریـم/ موش‌ها دیگـه نمی‌تونن/ از لونه‌شـون بیرون بیان/ سوسـک‌ها دیگه نمی‌تونن/ شـب‌ها بـه خونه‌مـون بیان/ موش‌ها توی هوای خوب/ نمی‌تونن جون بگیرن/ سوسک‌ها همه مریض می‌شن/ از توی خونه‌ها می‌رن» (ابراهیمی، ۱۳۸۸: ۵۷)

توصیه‌هـای اخلاقی معمولاً مشـتمل است بر موضوعات خاص در رفتار کودک و تلاشـی اسـت برای تقویـت برخی از رفتارهـای پسـندیده و پرهیـز دادن از پـاره‌ای کارهـای ضداخلاقی یـا مکروه. «توی گوش این درخت/ باز هم نمی‌رود/ حرف میخ بند رخت/ میخ باز کج شـده/ با تمام تیزی‌اش/ باز هم فلج شـده/ توی ذهن من هنوز/ رخنه کرده این سؤال/ در تمام طول روز/ حرفِ میخ مفت بود/ یا که پوست درخت/ واقعاً کلفت بود.» (بکتاش، ۱۳۸۵:)

برخـی از مجموعه‌هـای شـعر کودک مسـتقیماً برای حلّ یک مشکل رفتاری در کودک تولید شـده‌اند؛ مانند «سـیب طلا شـد مال من» از اسدالله شعبانی که در آن اختصاصاً پنج شـعر برای کودکان بدغذا آمده اسـت. پیداست که در چنین اشـعاری، قدرت شـاعر در آفرینش ادبی چندان مجال ظهور نمی‌یابد.

● تخیّلات کودکانه

کـودک بیش از آنکـه در عالم واقع و با دنیای خشن و بی‌رحم بیرونی رابطهٔ عقلی داشته باشـد، با جهان شـیرین تخیّل و احساس خود در ارتباط عاطفی است. نگاه او به هستی و موجودات آن کمتر واقع‌گرا و بیشتر عاطفی است. برای اشیا و موجودات خصوصیّاتی قائل می‌شود که بیش از آنکه برخاسته از علم و منطق تجربی باشد، از احسـاس و تخیّل او سرچشمه می‌گیرد. طبیعی است که سروکار داشتن با دنیای خیال برای گروه مشترک الف و ب بیشتر از گروه‌های سـنّی دیگر باشـد. در اینجا ۵۶/۶۶ درصد اشعار با درون‌مایهٔ تخیّلات کودکانـه به حـق به این دو گروه سـنّی اختصـاص دارد. ۱۰ درصد دیگر به گروه ب، ۲۰ درصد به گروه مشترک ب و ج، و ۱۳/۳۳ درصد به گروه ج رسیده است. به لحاظ مفاهیم حاضر در این درون‌مایه، با وجود دشواری دسته‌بندی، جدول زیر به دست می‌آید.

آرزوهـا تنها مربـوط بـه زندگی خود کودک نیست بلکه گاه آرزوی یک جانور از نگاه کودک است؛ مانند آرزوی یک کرم ابریشـم برای پروانه شدن. امّا این آروزها از هر جنسـی باشـند، پر از نیکی و خیر و خوبی‌اند و عالم زشـت شیطانی، یأس، سیاهی و بدی در آن راهی ندارند. از سوی دیگر، بسیار عاطفی و انسانی‌اند. آرزوهایی هسـتند که نه تنهـا در کودکی بلکه در بزرگ‌سـالی هم برای آدمی خواستنی و شیرین‌اند. آن‌ها آرمان‌شهر به تمام معنی هستند

«بابام زده به دیوار/ عکس دو شـاپرک را/ شاپرکا نشستند/ تو قاب خود بی‌صدا/ شب که بابام می‌خوابه/ میان بیرون از تو

جدول شمارهٔ ٦: تنوّع موضوعی شعر کودک در مسائل اخلاقی و تربیتی

	حفظ محیط‌زیست	توصیه‌های اخلاقی	انجام دادن وظایف اجتماعی	رعایت بهداشت فردی
گروه الف	ـ	۸	۱	٦
گروه الف/ ب	۲٤	۱۱	۱۰	۳
گروه ب	ـ	ـ	ـ	ـ
گروه ب/ ج	٦	۵	۲	ـ
گروه ج	ـ	۱	۸	ـ
جمع	۳۰	۲۵	۲۱	۹

جدول شمارهٔ ۷: تنوّع موضوعی شعر کودک در محتوای تخیّلات کودکان

	آرزوهای کودکانه	عالم خواب	نگرش تخیّلی به جهان و موجودات	موجودات خیالی
گروه الف	ـ	۱۲	ـ	ـ
گروه الف/ ب	۷	۳	۹	۳
گروه ب	٤	۲	ـ	ـ
گروه ب/ ج	۷	٤	ـ	۱
گروه ج	٦	۱	۱	ـ
جمع	۲٤	۲۲	۱۰	٤

قاب/ پر می‌زنند تند و تند/ می‌رن به شهر آفتاب/ خورشید و زود میارن/ با خودشون تو خونه/ می‌رن توی قابشـون/ تا که بابام ندونه» (قاسم‌نیا، ۱۳۸٦: ۱۵)

● مفاهیم انقلاب اسلامی

ظهور انقلاب اسـلامی فصلـی تازه در تاریخ ایران گشود. با تغییر نظام سیاسی کشـور، بسـیاری از ارزش‌های اسلامی و انقلابی جایگزین معیارهای رژیم سلطنتی، غربی و بیگانه شدند. وقوع جنگ تحمیلی مفاهیمی مانند شهید، شهادت، مقاومت و ایثار را در میان ملّت بزرگ ایران رواج داد و حوادث پس از جنگ موضوعات دیگری را پیش روی شاعران گذاشت و این همه در دگرگونی، رشد و بالندگی ادبیّات مؤثّر افتاد. از میان آثار بررسـی شده، مفاهیم انقلاب اسـلامی با ۳/٤۲ درصد به لحاظ فراوانی رتبهٔ هفتم را دارد. گروه مشترک

جدول شمارهٔ ۸: تنوّع موضوعی شعر کودک در مفاهیم انقلاب اسلامی

	دفاع مقدّس	دوران انقلاب اسلامی	امام خمینی	شهید و شهادت	دوران ستم‌شاهی
گروه الف	-	-	-	-	-
گروه الف/ ب	۱۰	۱	-	-	-
گروه ب	۸	-	-	-	-
گروه ب/ ج	۱	۳	-	-	-
گروه ج	۲	۳	۳	۲	۱
جمع	۲۱	۷	۳	۲	۱

سـنّی الف و ب و نیز گـروه ج با ۳۲/۳۵ درصد بیشـترین و گروه سـنّی ب و ج با ۱۱/۷٦ درصـد کمترین اشـعار را دارند. ضرورت دارد که شاعران کودک، متناسب با درک مخاطب، نمای روشن و پرشوری از فضای انقلاب اسلامی و نیز دلاوری‌ها و جان‌فشانی‌های ملّت ایران در طول هشت سال دفاع مقدّس را برابر دیدگان کودک امروز ترسیم کنند.

غلامرضا بکتاش در مجموعـهٔ «تا رادیو خبر داد» ۱۱ شعر با درون‌مایهٔ دفاع مقدّس دارد کـه در یکی از آن‌هـا، نگاه کودک به بمب شیمیایی را توصیف می‌کند.

«یک بمـب شـیمیایی/ در بـاد آتش افروخت/ در دود آتش او/ چشم عروسکی سوخت/ در آسمان به هم ریخت/ اعصاب بادبادک/ تاول نشسـت در باغ/ بر شـانهٔ مترسـک/ در یـک درخـت زخمی/ یک یاکریم جان داد/ یک‌دفعه سیب سرخی/ از دست شاخه افتاد» (بکتاش، ۱۳۸۷: ۸)

توصیـف فضـای انقـلاب اسـلامی و ترسـیم پیروزی مردم، از مفاهیم مربوط به انقلاب اسلامی اسـت که در آن یاد و خاطرهٔ انقلاب برای کـودک به زیبایی و در زمینه‌ای عاطفی و متناسـب با درک او بیان می‌شـود. محتوای آن نیز انقلاب، جان‌فشانی، اتّحاد، اسـلام، شعارنویسی، گلوله، اسم شب، زمستان و پیروزی است.

«یادش به خیر آن روزگاران/ آن روزهای آتـش و دود/ آن روزگارانـی که هرکس/ یـک حلقه از زنجیر ما بـود/ آن روزهای ترس ظالم/ از برق‌های چشم مظلوم ... هر روز شـعری و شعاری/ بر روی لب یا روی دیوار/ از راسـتی‌ها نقش می‌بسـت/ خطّ کج ما روی دیوار/ هر روز حرفی و قراری/ اخبار تـازه هان چـه داری؟/ ما لحظه‌ها را می‌شـمردیم/ تا وعده‌هـا با بی‌قراری» (قاسم‌نیا، ۱۳۸۷: ۹۱)

انقلاب اسلامی بدون نام و یاد بنیان‌گذار و معمار بزرگ آن، امام خمینی (ره)، برای هیچ‌کـس و در هیچ جای دنیا شـناخته شـده نیسـت. سـوگ او هرگز از ذهن و خاطرهٔ هیچ ایرانی محو نمی‌شـود. شاعر کودک گاه لحظات دردناک رحلت امام را از نگاه کودک وصف می‌کند.

«آسمان شـهر آن روز/ ابرهای غمگین داشـت/ خاک روی دوش خـود/ کوله‌بار سنگین داشت/ باد می‌وزید امّا/ بوی غصّه می‌آورد/ زلف‌ها پریشان بود/ سینه‌ها پر آه و درد/ روی سـیل جمعیّت/ قایق شقایق بـود/ روی موج جمعیّت/ او شـبیه قایق بـود/ در هوای داغ آن روز/ داغ او به دل‌ها ماند/ باد می‌وزید امّا/ نوحهٔ عزا می‌خواند» (ابراهیمی، ۱۳۸۷: ۳۵)

نتیجه‌گیری

براساس این پژوهش، در مجموع ۱۰۰۵ شعر بررسی شده، موضوعات شعر کودک را در دههٔ هشتاد براساس اولویّت‌بندی از لحاظ فراوانـی می‌توان چنین رتبه‌بندی کرد: توصیف طبیعت بـا ۲۳/۰۳ درصد، محتوای دینی و مذهبی با ۱۹/۲۱ درصد، مفاهیـم اجتماعی با ۱۵/٤۹ درصد، بازی و سـرگرمی با ۱٤/۵۸ درصد، موضوعات علمی و آموزشی با ۹/٦۵ درصد، مضامین اخلاقی و تربیتی با ۸/۵۵ درصد، تخیّلات کودکانـه بـا ٦/۰۳ درصـد و درون‌مایهٔ مربوط به انقلاب اسلامی با ۳/٤۲ درصد. این فهرست نگرش خاصّ کودکانه‌سرایان را در پرداختـن به موضوعـات گوناگون نشان می‌دهد و در کنار قوّت‌ها، ضعف‌ها و نقص‌هـا را نیز به دسـت‌اندرکاران ادب کودک نشان می‌دهد. برای مثال، ضروری اسـت شـاعران با پرداختن به موضوعات مربوط به انقلاب اسلامی، به‌خصوص دفاع مقدّس، آثار بیشـتری دربارهٔ دستاوردها، اهداف و مبانی انقلاب اسلامی خلق کنند. همچنین لازم اسـت در اشعار مربوط به بازی و سرگرمی با توجّه به اهمّیّت نقّاشی، آثار بیشتری در این خصوص انتشار یابد.

در توصیـف طبیعـت غلبـه بـا نـگاه آفاقی، بیرونی و حسّـی اسـت. طبیعتِ کودکانه‌سرایان اغلب پویا، زنده، پرتحرّک، امیدوار و بسیار طبیعی و مادی است و در آن، جنبهٔ مثبت هستی غلبه دارد.

دنباله مطلب در وبگاه نشریه

انسجام در ژرف ساخت شعر
صدای پای آب

فریبا عطا شیبانی
دکترای زبان و ادب‌فارسی و مدرس زبان و ادب فارسی
دانشگاه پیام نور طبس

چکیده
هر اثر شعری و متن هنری که بر محمل زبانی استوار است باید به‌سوی انسجام در حرکت باشد و انسجام نیز توالی و ترتیب منطقی زنجیرهٔ زبانی به‌صورتی عالی، محکم و قابل قبول است. در افسانهٔ دستیابی به معنا و پیام شعر، معما و مسئلهٔ اصلی انسجام است؛ یعنی همان حقیقت که عامل تبیین روابط درونی و ارگانیک اجزا و زبان یک اثر با ذهنیت شاعر در خلق یک اثر مستقل و هویت‌مند است. مسئلهٔ انسجام در ارتباط با مفاهیمی چون پیچیدگی و ابهام، تراکم معنا و گسست ساختاری معنا پیدا می‌کند. سؤال اصلی این مقاله این است که پراکندگی ظاهری و عدم انسجام روساخت شعری چون «صدای پای آب» چگونه ارزیابی و قضاوت می‌شود؟ همچنین، چگونه می‌توان ابهام هنری و گسست ساختاری و به دنبال آن گسست معنایی این شعر را توجیه کرد؟ کشف عاطفه و حادثهٔ ذهنی یکسان در ژرف ساخت شعر، انسجام، تکثیر معنا و پر کردن فاصله‌های زبانی، ابهام‌زدایی و گسست روساخت را تضمین می‌کند.

کلیدواژه‌ها: سهراب سپهری، انسجام، ژرف‌ساخت، زنجیرهٔ زبانی

مقدمه
در قلمرو ادبیات هر تفکر و ایده و حادثهٔ ذهنی که به هیئت زبان درآید دارای معناست. معنا ممکن است واضح نباشد و در عمق لایه‌های زبانی مستتر باشد ولی ممکن نیست واژه‌هایی در شعر یا هر متن دیگری به‌کار رود که مهمل و بی‌معنا باشند. (حق‌شناس، ۱۳۸۲: ۷۸) هر لفظ و واژه‌ای حامل یک معنای خاص است که در کنار واژه‌های دیگر و تحت تأثیر و تسلط نحو منطقی و درستی به معناهای از پیش اندیشیده هدایت می‌شود. قدرت و تأثیر زبان در گوناگونی و تفاوت معناها و اخبار، به ساختمان و سامان زبان بستگی دارد. آگاهی و خبر به مفهوم وسیع آن، می‌تواند به کلیت ساختارهای عاطفی و عقلانی، که به مخاطب انتقال یافته است و تأثیری عمیق بر او می‌گذارد، اشاره داشته باشد. مطالعهٔ عمل و حرکت زبان در جهت القای این آگاهی، برخورد زبان‌شناسانه با زبان شعر را تکلیف می‌کند. شعر فرایند و پدیده‌ای مخلوق و مصنوع است (فالر و دیگران، ۱۳۶۹: ۱۹) که خودآگاه یا ناخودآگاه به طریقی معین ساخته می‌شود. درک، تجزیه و تحلیل زنجیرهٔ معنایی و تکمیل و تبدیل فاصله‌ها از طریق پیگیری روساخت یک شعر در سطح زبان تا منبع خلاقیت آن یعنی ذهن شاعر امکان‌پذیر است. شعر هنگامی که از سیطرهٔ ذهن شاعر رهایی یافت و در پیکرهٔ زبان به دست مخاطب رسید، به یک شعر دیگر تبدیل می‌شود. تجربهٔ درست و کاملی وجود ندارد که مخاطب و منتقد از آن لذت ببرند و بکوشند دیگران را به‌سوی آن هدایت کند. گذشته از همه، تجربهٔ منتقد یا خواننده، اصولاً در ماهیت شعر جای ندارد یا توسط آن تضمین نشده است. منتقد در قلب موضوع نیست. در واقع منتقد کسی است که روی یاد گرفتن، درک و خواندن یک شعر به نحوی متفاوت اصرار دارد و قادر است سازوکارها و فرایندهایی که عمل خوانش یک شعر را ممکن و تضمین می‌کند، مشخص کند. (Jacobson,۱۹۷۳;p.۳۹) موضوع این نیست که منتقد و یا یک زبان‌شناس، ذهنیت و خواسته‌های خود را در شعر یا بر صراط زبان آن انعکاس یافته بیابد بلکه باید خواندن درست یک شعر و تکمیل زنجیرهٔ معنایی آن را به شیوه‌ای همگانی و مخاطب‌پسند تضمین و توجیه کند. به عبارت دیگر، توضیح این مطلب که شعر چگونه معنا و راه معنایابی خود را برای همگان نمایش می‌دهد بر عهدهٔ یک منتقد آگاه و زبان‌شناس است. منتقد مسیر معنایابی و معنادهی شعر را، برای خواندن و درک آن، توجیه می‌کند. این تنها توجیه خواندن اثر شعری نیست بلکه خواندنی است، که معنای حقیقی یا نزدیک به حقیقت یک شعر را به ما نشان می‌دهد. البته باید پذیرفت که به‌علت دوری از تجربهٔ شاعر و جهان‌بینی او و رهایی شعر از تفسیر خود شاعر، دستیابی به معنای حقیقی و اصلی به‌صورت بی‌نقص امکان‌پذیر نیست. (Barthes, ۱۹۶۷;p.۹۰).

چرا که همیشــه بین ذهن‌هــا فاصله‌ها هست و فاصله‌ها دلیل قاطع بر بیگانگی و تفاوت‌ها و حتی کشمکش‌هاســت. از این‌رو هیچ نقــد کاملی هم وجود ندارد که یک تفسیر و تأویل را برای همیشه از یک شعر ارائه دهد. به‌علاوه، چون بعضی شعرها فاصله‌گذاری شده‌اند، یعنی گویی افتادگی زبانی دارند؛ هیچ کشــف رمزی نخواهد توانست روی تمام سطوح زبانی یک شعر از روساخت گرفته تا زیرساخت آن عمل کند. (pratt,۱۹۷۷;p.۱۷)

نیما، سپهری، فروغ، شــاملو و ... از این تکنیــک فاصله‌گذاری اســتفاده کرده‌اند. آن‌ها با حذف پاره‌های زبانی سعی کرده‌اند خواننده را با متن شعری خود درگیر کنند. این جــدال خواننده با متن ضامن باروری و قابلیت تأویل‌پذیری متن شعری خواهد شــد. اثر شــعری خوب آن اســت که هم معنای غنی و هم شــکل پیچیدهٔ مطابق با معنای خود را داشــته باشــد که با هم مزدوج شده و وحدت یابند. همچنین، یک منتقد خوب برای نشــان دادن ارزش یک اثــر باید بتواند محتوا و پیام را تشــخیص دهد و حقیقت عمق و روابط اجزا و عناصر دیگر را تعیین کند و سپس نشان دهد که این امر چگونه با حداقل زبان و کمبود در کلمات و واژه‌ها و جملات، بیان شده است. «حقیقت معنا چیزی شــبیه به حقیقت علمی نیســت؛بلکه بیشــتر، عصارهٔ یک تجربهٔ انســانی، به‌خصوص تجربهٔ حاصل از حادثه‌ای ذهنی اســت در ظرف زبان». (حق‌شــناس، ۱۳۷۱: ٤٧) دنیــا به ظاهر مکانی آشفته و آکنده از اغتشاش است اما اثر شعری خوب نمی‌تواند مغشوش باشد، بلکه بایــد چیزهای مرتب بیرونی و حتی ذهنیت‌های آشفته را به سامان برساند و در نهایت، یک حقیقت معنادار و یک نگرش عمقی و مرتب را به ما منتقل کند. وقتی با دیدن یک شعر از منظر عدم وحدت در اجزاء آن نظر می‌کنیم و وحدت یکپارچه یا محتوای کامل آن را رد و نفی می‌کنیم، ارزش عمقــی و هنری آن را به‌عنوان یک اثر هنری با ارزش، نفی کرده‌ایم.

در نگرشــی ســطحی می‌توان گفت که شبکهٔ زبانی و انسجام آن با پرداخت معنای منطقی، چندان تناســب نــدارد. «گویی فاصلهٔ زبانی باعــث به تعلیق افتادن معنا شــده اما این ناهمخوانی آشکار، تمهیدی اســت برای بــه نمایش نهــادن لحظه‌ای مبهوت‌کننده، که نشــان دهد شــاعر در تمام طول شعر تا حدی درست عمل کرده است».(Barthes,۱۹٦۷;p.۲۳) خواننده با خود می‌گوید زبان بــا آنچه می‌خواهد بگویــد، تناســب نــدارد ولــی با کشــف درست مناسبات زنجیرهٔ معنایی، ناگهان همه‌چیــز در جای خود قــرار می‌گیرد و زبان به‌وســیله‌ای برای تجسم کامل معنا مبدل می‌شــود. در این هنگام، خواننده از ناهمخوانی اولیه به‌سوی نوعی هماهنگی بی‌نظیر معنایی حرکــت می‌کند و به آن دســت می‌یابد. ضرورتی کــه خواننده را بــا معنا و پیــام پیوند می‌دهــد در جایی عمیق‌تر از ظواهر ســطحی نهفته اســت. ذهنیت خواننده‌ای که یک شبکهٔ معنایی ساده و ســهل‌یاب را دوست دارد، به شعر لطمه وارد می‌کند. (Eliot, ۱۹٦٥;p.۷۰)

در شعر معاصر، عناصر زبانی از کلمات، هجاها، جمــلات و محورهــای ارتباطی نحوی و صرفی به تناســب نقش ارجاعی آن‌ها انتخــاب نمی‌شــوند بلکه همچون گزینشی دفعی، انتخاب می‌شوند تا بتوانند آنچه را شــاعر می‌خواهــد، در قالب زبان خود بیان کنند. از این روســت که گاهی با منطق زبانــی و ذهنی خوانندگان جور در نمی‌آیند و این بــه معنای بی‌معنایی نیست، بلکه به معنای پنهان کردن معنا در لــوای هجاهــای زبانی جهت کشــف پیام همراه با لذت و انگیزش اســت؛ چرا که لذت دســتیابی به معنا و پیام لایح و آسان‌یاب انگیزش و تأثیر، به مراتب کمتر از تأثیر و لذتی اســت که در نتیجهٔ تلاش برای یافتن معناهای ضمنــی و فرازبانی به‌دست می‌آید. در شعر معاصر، زیباترین و فربه‌ترین پیام‌ها و معناهای شاعرانه در گرو کشــف انسجام ژرف ســاخت، باز و بسته کردن اســطوره‌ها، تفسیر و تبدیل نمادهای شــخصی و غیرشخصی، درگیر شــدن با چم و خم زبان، و گشودن صور گوناگون ابهام، است و تنها خاطرهٔ کشف و تلاش برای ضبط معنا در کشاکش این جدال، درنگ و تأمل است که می‌ماند.

خواننده هنگام خواندن شــعر سپهری متوجه می‌شــود که بازســازی تخیل و حادثهٔ ذهنی و شــخصی تا چه اندازه در تکنیک ساختاری اشعارش نقش داشته اســت. چگونه با نشســتن در لب جوی آب بــه خلق شــعر «صدای پــای آب» دســت می‌یابد. بعید اســت با شیوه‌ها و منطق نقد شعر کلاسیک بتوان به درک درستی از شعر سپهری دست یافت. نقد کلاســیک از درک شــعر معاصر ناتوان اســت؛ چرا که در حوزهٔ نقد کلاســیک، ابهام روســاخت از معایب شــعری بوده اســت. حال آنکه تلقــی منتقدان جدید از ابهام چیزی دیگر است. (Empson, ۱۹٦۱;p.۱۱۰) شــعر معاصر به نقدی نیــاز دارد که وجود این ابهام را به‌عنوان یک شگرد و حســن بپذیرد و در کشف انواع و چگونگی آن بکوشــد. با تکیه بر این طرز تلقی می‌توان گفت، شــاعرانی چون نیما و سهراب و... الهام و ابهام ناب را وارد شــعر معاصــر کردند و بر قابلیت تفسیرپذیری اشعار افزودند.

...مــن در این خانه بــه گمنامی نمناک علف نزدیکم
من صدای نفس باغچه را می‌شنوم
و صــدای ظلمــت را، وقتــی از برگــی می‌ریزد.
و صدای، سرفهٔ روشنی از پشت درخت،
عطسهٔ آب از هر رخنهٔ سنگ،
چک‌چک چلچله از سقف بهار
و صدای صاف باز و بســته شدن پنجرهٔ تنهایی
و صــدای پاک، پوســت انداختن مبهم عشق
و متراکم شدن ذوق پریدن در بال
و ترک خوردن خودداری روح
من صدای پای خواهش را می‌شنوم ....
(سپهری، ۱۳۸٤: ۲۸٦)

دنباله مطلب در وبگاه نشریه

پوزش و اعتذار
خانم سلمانی نژاد، استادیار دانشگاه صنعتی خواجه نصیرالدین طوسی هستند که مقالهٔ ایشان در صفحهٔ ۵۲ شمارهٔ ۱۱۱ چاپ گردیده است.

تأثیر ترجمه بر ساخت حروف اضافه در زبان فارسی

علی‌اکبر کمالی نهاد
دانشجوی دکتری زبان و ادب فارسی
و کارشناس بررسی محتوای آموزشی استان مرکزی
میلاد قمی دانشجوی کارشناس راهنمایی و مشاوره تربیت معلم اراک

چکیده

همواره در هر زبانی واژه‌هایی هستند که برابرهای رسا و جامعی در زبان‌های دیگر ندارند، پس مترجمان مجبور می‌شوند که آن‌ها را با چند واژه یا حتی گاه در قالب جمله‌ای به زبان دوم برگردانند. در این پژوهش سعی شده است نگاهی کوتاه به تأثیرات ترجمه از زبان انگلیسی به فارسی بر حروف اضافه در زبان فارسی داشته باشیم. تأثیر ترجمه در زبان فارسی امروز تا حدی است که زبان ترجمه عملاً به صورت زبانی سنجیده و معیار (زبان استاندارد) درآمده است و رادیو و تلویزیون و روزنامه‌ها هر روز این زبان را بیشتر ترویج می‌کنند.

این مقاله در یک مقدمه و سه بخش به بحث واژه‌سازی، تعریف حروف اضافه و گروه‌های آن، تأثیر ترجمه در فرهنگستان زبان و ادبیات فارسی و سیاست‌های آن در برابرسازی‌های فارسی اختصاص یافته است.

کلیدواژه‌ها: حروف اضافه، واژه‌سازی، تأثیر ترجمه، انواع حروف اضافه.

مقدمه

زبان فارسی مانند هر زبان دیگری دارای جلوه‌های متنوع و گوناگون است. در دنیای امروز ارتباط بین زبان‌ها لازم و ضروری است و هر زبانی هر قدر از لحاظ علمی، فرهنگی، اقتصادی و غیره قوی‌تر باشد، طبعاً با زبان‌های دیگر بیشتر در مراوده و ارتباط خواهد بود و لغات و اصطلاحات بیشتری را قرض و عاریه می‌دهد. به همین سبب، امروزه واژه‌ها و مفهوم‌های اروپایی که از زبان صنعت و فن و علوم جدید سرچشمه می‌گیرند، بیشتر به زبان‌های دیگر لغت و واژه قرض می‌دهند. بنابراین برای این‌که زبان همچنان پویا و زنده بماند، لازم است خود را به ابزارهای لازم و جدید مجهز کند وگرنه به زودی از دامنهٔ نفوذ آن کاسته می‌شود و در نهایت، صرفاً به‌صورت زبان محاوره در می‌آید.

یکی از شیوه‌های تجهیز زبان به‌طور کلی و زبان فارسی به‌طور خاص، ساخت واژه‌های جدید علمی است که قبلاً سابقه‌ای در این زبان نداشته‌اند. البته ساخت و گزینش واژه‌ها، روش‌ها و ضوابط خاص خود را دارد. قانونی که معتقد باشد باید در برابر هر واژهٔ خارجی واژه‌ای جایگزین کرد، قانونی نادرست و نشدنی است. همچنین قانونی که می‌گوید هیچ واژهٔ خارجی را نباید وارد زبان کرد، نادرست است. همچنین اگر تصور شود که در برابر هر واژه‌ای می‌توان معادلی گذاشت، ساده‌اندیشانه است بلکه باید به این نکته توجه کرد که در کجا می‌توان یافت و نباید ساخت و در کجا نمی‌توان یافت و باید ساخت؛ یعنی سنجش دقیق و مورد به مورد. (مشکوة الدینی، ۱۳۷۹: ٤٨)

البته باید امیدوار بود که بعد از جا افتادن این کلمات در زبان، می‌توان واژه‌های جدیدتر دیگری نیز ساخت اما این امکان هم هست که زبان واژهٔ خارجی را در خود نپذیرد و این واژه به مرور زمان جا نیفتد؛ چون زبان مجموعه‌ای از واژه‌های کنار هم چیده شده نیست بلکه چفت و بست درونی

واژه‌هایی که بافت کلام را می‌سازند، بسیار مهم است. یک جنبهٔ مهم کار، نشاندن واژهٔ تازه در این بافت است و این کار علاوه بر دانش، هنر و ذوق هم می‌خواهد.

ممکن است برخی از این فرایندها از طریق ترجمه صورت گیرند. پس باید توجه داشت که این امر بیشتر در واژگان هر زبان رخ می‌دهد تا در دستور آن زبان؛ چون دستور هر زبان به منزلهٔ ستون فقرات آن زبان است که نمی‌توان آن را تغییر داد. با این حال، ترجمه هم بر دستگاه واژگان زبان تأثیر می‌گذارد و هم بر دستگاه دستوری آن.

باری، این جریان طبیعی که طی آن واژه‌ای از زبان کشورهای پیشرفته به زبان کشورهای در حال توسعه راه می‌یابد، از سه طریق می‌تواند صورت گیرد:

- پذیرفتن واژهٔ خارجی به عنوان لفظ؛
- ترجمهٔ واژه
- راه میانی، یعنی هم ترجمه و هم گرفتن واژه. (فرشیدورد، ۱۳۸۱: ٤۹)

تعریف و ویژگی‌های حروف اضافه

حرف‌های اضافه کلمه‌هایی هستند که معمولاً کلمه یا گروهی از کلمات را به فعل جمله، صفت، اسم‌های جمع و نظایر آن‌ها نسبت می‌دهند و آن‌ها را بدان کلمه یا گروه وابسته می‌سازند.

به عبارت دیگر، دسته‌ای از واژه‌های دستوری هستند که تنها در جلوی گروه اسمی ظاهر می‌شوند. به این جهت، حرف اضافه از نشانه‌های مهم اسم و گروه اسمی است. کلمه یا عبارتی را که به فعل نسبت داده می‌شود، متمم می‌گویند.

مثال: با اتوبوس از خانه به مدرسه رفتم.

در این جمله سه حرف اضافه وجود دارد: با، از و به؛ که به ترتیب «اتوبوس»، «خانه» و «مدرسه» را به فعل «رفتم» نسبت داده‌اند؛ به عبارت دیگر به آن مربوط ساخته و متمم قرار داده‌اند:

با اتوبوس رفتم./ از خانه رفتم./ به مدرسه رفتم.

حروف اضافه از نظر ساختمان بر دو قسم‌اند: بسیط و مرکب. متمم سازها یا حروف اضافهٔ بسیط عبارت‌اند: از، به، با، بر، بی، تا، جز ۱، چون، در، را، مگر، کسره،برای و ...(انوری و احمدی گیوی، ۱۳۷۳: ۲٦۳) متمم‌سازهای مرکب عبارت‌اند از: به‌جز، بهر، بر، همچون، همچو و ...

همان‌طور که می‌بینید، حروف اضافهٔ ساده تنها از یک واژه یا به اصطلاح از یک واژهٔ دستوری تشکیل می‌شوند و حروف اضافهٔ مرکب به صورت دو حرف اضافه پیاپی یا «حروف اضافه+ پایهٔ واژگانی+» و تعداد کمی نیز به‌صورت «پایهٔ واژگانی+ حرف اضافه» تشکیل می‌شوند. برخی از حروف اضافهٔ ساده یا مرکب نیز به واژهٔ نسبت « /e/ » پایان می‌پذیرند. (احمد گیوی و انوری، ۱۳۷۹: ۱۷٦)

البته در برخی موارد، عنصر حرف اضافه از حرف اضافهٔ مرکب حذف می‌شود. در این‌گونه موارد، تنها جزء دیگر، یعنی عنصر واژگانی باقی ماندهٔ حرف اضافهٔ مرکب، خود نقش حرف اضافه را داراست. مانند:

کنار: در کنار/ توسط: به توسط/ به جای: در جای: برجای.

حروف اضافه از طبقات بستهٔ زبان و از عوامل مهم دستوری به شمار می‌روند؛ زیرا از جهاتی محدودند و از جهاتی نیز وظیفه و نقش گروه اسمی یا اسم را در جمله تعیین می‌کنند.

حروف اضافه اگر پس از اسم بیایند، «پسین» نامیده می‌شوند؛ مانند حرف « را » وقتی که معنی یکی از حروف اضافه را دارد و اگر قبل از اسم یا گروه اسمی بیایند، به آن‌ها «پیشین» می‌گویند؛ مانند حرف اضافهٔ « از»، « بر» و « در».

حروف اضافه امروزه بیشتر به‌وسیلهٔ اسم مکسوری تقویت و تأکید می‌شوند؛ یعنی اسمی بعد از آن‌ها می‌آید و گروه حرف اضافه می‌سازد؛ مانند: به وسیلهٔ اتوبوس رفت.

این گروه‌ها معمولاً جانشین حروف اضافه‌ای می‌شوند که امروزه دیگرضعیف شده‌اند و باید بیشتر آن‌ها را تقویت کرد؛

مانند «به منظور» و «به علت» و «به وسیلهٔ» و «به واسطهٔ» به جای «برای» و «از» و «با». او برای خرید به بازار رفت، او به منظور خرید به بازار رفت. (فرشیدورد، ۱۳۸۸: ٤۵۲)

از دیدگاه رده‌شناسان، حروف اضافه را می‌توان از موارد ذکر شدهٔ زیر شناخت:

۱. نشانهٔ شمار نمی‌گیرد.
۲. توصیف کننده نمی‌گیرد.
۳. قبل از اسم می‌آید.
٤. نقش نمای مفعولی «را» و جزء اضافهٔ «e» نمی‌گیرد.
۵. توصیف نمی‌شود.
٦. در ساختمان فعل مرکب نمی‌آید.
۷. پس از صفت عالی قرار نمی‌گیرد.
۸. نشانهٔ صرفی زمان و نمود و وجه نمی‌گیرد.

یکی از شیوه‌های تجهیز زبان به‌طور کلی و زبان فارسی به‌طور خاص، ساخت واژه‌های جدید علمی است که قبلاً سابقه‌ای در این زبان نداشته‌اند

۹. جایگاه متعارف آن در گروهی است (گروه حرف اضافه) که این گروه قبل از فعل می‌آید.
۱۰. فهرست بسته و محدودی دارد. (ماهوتیان، ۱۳۷۹: ۱۵۱)

تأثیر ترجمه در ایجاد حروف اضافهٔ فارسی

شروع نفوذ و تأثیر زبان‌های خارجه بر زبان فارسی به حدود ۱۵۰ سال اخیر برمی‌گردد که در این میان، در ابتدای کار بیشتر از زبان فرانسه و پس از آن انگلیسی تأثیر پذیرفته است. بعد از جنگ‌جهانی دوم، انگلیسی کم کم به عرصه آمد و با ترجمهٔ آثاری از این زبان به فارسی، خواه یا ناخواه اشکال تازه‌ای وارد زبان فارسی شد. می‌توان گفت اگر در دوره‌ای ترجمه زیاد باشد، موجب تحول در زبان مقصد خواهد شد.

ترجمه از دو طریق در زبان نفوذ می‌کند: ۱. ورود واژگان جدید در زبان مقصد؛ ۲. تغییری در دستور زبان.

الف. ورود واژه‌های جدید

گاهی لازم است واژه‌ای جدید در زبانی آورده شود؛ زیرا پدیدهٔ جدیدی شناخته شده است که مفهوم تازه‌ای دارد و برای کاربرد آن در زبان مقصد باید واژه‌ای ایجاد گردد. برای مثال:

- اختراع ابزارهای جدید مثل رادیو
- کشفی در علوم مثل میکروب
- برخی از واژه‌ها هم ممکن است ترجمه شوند و عین آن‌ها به زبان مقصد راه یابد. مثل: it is clear that «به معنای بدیهی است که» و ... .
- برخی لغات و اصطلاحات پدید آمده در حوزه‌های هنری، سیاسی، روان‌شناسی و...، به ترتیب مانند شعر نو (modern poetry) زندان سیاسی (political prisoner) ضمیر ناخودآگاه (unconscious) .

ب. تغییر در دستور زبان

گاهی ترجمه در دستور زبان مقصد نیز تأثیرمی‌گذارد که در نهایت یا عنصر جدیدی پدید می‌آید و کاربرد زیادی هم پیدا می‌کند یا برعکس، کم استعمال است. نمونه‌های این روش نفوذ در زبان مقصد شامل موارد زیر است.

- تغییر عدد کسری. در قدیم عدد اصلی را با یک ترکیب می‌کردند؛ مثل: هفت یک؛ ولی اکنون عدد اصلی را با عدد ترتیبی ترکیب می‌کنند. مانند: سه هفتم.
- پیدا شدن پیشاوندهای جدید مانند عدم، خلاف و بلا.
- پیدا شدن شبه پساوندها؛ مثل: ناپذیر یا مجدد.
- برخی قیدها و صفت‌هایی که با ترجمه پدید آمده‌اند؛ مانند: صرفاً، نسبتاً.
- اضافه کردن تنوین به پایان کلمه و ساخت قید؛ مانند: عمیقاً
- تشکیل گروه‌های پیوندی تازه؛ مانند به تصور این‌که.
- و...

این حقیقت انکارناپذیر است که بسیاری از ترکیبات و واژه‌های نو، امروزه تحت تأثیر ترجمه پدید آمده‌اند و حروف اضافه نیز از آن بی بهره نبوده است. به‌طوری که بسیاری از آن‌ها به‌جای هم و یا به‌صورت غلط به‌کار می‌روند و حتی در این موارد حروف اضافهٔ جدیدی هم پدید آمده‌اند. برای مثال؛ استفادهٔ بیش‌از حد از ترکیب‌های: «در رابطه با» و «در ارتباط با» به جای «دربارهٔ»، «راجع به»، «به سبب» و «پیرامون» و ... . که ترکیب «در رابطه با» یا «در ارتباط با» ترجمهٔ لفظ in connection with است و معنای روشنی ندارد. به‌طوری که اگر آن را از جمله‌ای حذف کنیم، به معنا و پیکرهٔ جمله لطمهٔ زیادی وارد نمی‌شود. ترکیب‌های «در راستای» و «در این ارتباط» . در این حوزه‌اند و کاربرد همهٔ این‌ها ناشی از تنبلی فکر مترجم است.

البته این تعبیر درست نیست که بسیاری از حروف اضافه ترجمه‌هایی از متون اروپایی هستند بلکه آن‌ها از گذشته وجود داشته‌اند. مانند:

به یاری «in aid of»

تحت فرمان «under the command»

ترکیباتی مانند: به‌رغم، تحت پیگرد و تحت قدرت نیز از این مقوله‌اند.

البته ذکر این نکته لازم است که تعداد حروف اضافهٔ انگلیسی و فرانسوی از حروف اضافهٔ فارسی بیشتر است. به همین دلیل، معمولاً حرف اضافه به‌صورت مضاف به همراه کسره به‌کار می‌رود.

درحالی که معادل آن‌ها در زبان‌های انگلیسی و فرانسه حرف اضافه است و ساختمان آن‌ها در زبان فارسی این چنین است و آن‌ها را «حروف اضافهٔ بلند» می‌خوانند.

حرف اضافه+ اسم+ کسره یا حرف اضافهٔ دیگر.

به+ عنوان+ as

در+ مدت+ during

دنباله مطلب در وبگاه نشریه

پی‌نوشت

۱. جز و به‌جز گاهی در جایگاه حروف ربطی به‌کار می‌روند.

منابع

۱. احمدی گیوی، حسن و حسن انوری؛ دستور زبان فارسی ۱، فاطمی، چاپ بیست و دوم، قم، ۱۳۷۹.
۲. انوری، حسن و حسن احمدی گیوی؛ دستور زبان فارسی ۲، انتشارات فاطمی، چاپ نهم، تهران، ۱۳۷۳.
۳. فرشید ورد، خسرو؛ تأثیر ترجمه بر واژگان و دستور زبان فارسی، چاپ اول، تهران، ۱۳۸۱.
٤. فرشیدورد، خسرو؛ دستور مفصل امروز، چاپ سوم، تهران، ۱۳۸۸.
٥.صفوی، کورش؛ «واژه‌سازی و زبان فارسی»، روزنامهٔ ایران، اردیبهشت، ۱۳۸٤.
٦. ماهوتیان، شهرزاد؛ دستور زبان فارسی از دیدگاه رده شناسان، ترجمهٔ مهدی سمائی، مرکز، چاپ پنجم، تهران، ۱۳۷۸.
۷. مشکوه‌الدینی، مهدی؛ دستور زبان فارسی، دانشگاه فردوسی، چاپ اول، مشهد، ۱۳۷۹.
۸. اینترنت.

انتخاب: جواهر مؤذنی

آرزوهای حرام شده!

جادوگری که روی درخت انجیر زندگی می‌کرد به **لستر** گفت: «آرزویی کن تا آن را برآورده کنم.»

لستر هم با زرنگی آرزو کرد که دو تا آرزوی دیگر هم داشته باشد. بعد با هر کدام از این سه آرزو، سه آرزوی دیگر آرزو کرد. آرزوهایش شد نه آرزو با سه آرزوی قبلی. بعد با هر کدام از این دوازده آرزو سه آرزوی دیگر کرد و تعداد آرزوهایش رسید به ٤٦ یا ٥٢ و ... .

به‌هر حال از هر آرزویش استفاده کرد برای خواستن یک آرزوی دیگر تا وقتی که تعداد آرزوهایش به ٥ میلیارد و هفت میلیون و ١٨ هزار و ٣٤ آرزو رسید.

بعد آرزوهایش را پهن کرد روی زمین و شروع کرد به شادی و جست‌وخیز کردن و آرزو کردن برای داشتن آرزوهای بیشتر و بیشتر.

در حالی‌که دیگران می‌خندیدند و گریه می‌کردند. عشق می‌ورزیدند و محبت می‌کردند، لستر وسط آرزوهایش نشست. آن‌ها را روی هم ریخت تا شد مثل یک تپه طلا و نشست به شمردشان تا ... پیر شد.

و بعد یک شب او را پیدا کردند؛ در حالی‌که مرده بود و آرزوهایش دور و برش تلنبار شده بودند. آرزوهایش را شمردند؛ حتی یکی از آن ها هم کم نشده بود. همشان نو بودند و برق می‌زدند.

پس بفرمایید چندتا بردارید. به یاد لستر هم باشید که همهٔ آرزوهایش را با خواستن آرزوهای بیشتر حرام کرد و هرگز نفهمید آنچه امروز داریم و از آن لذت نمی‌بریم، آرزوهای دیروزمان هستند.

نوشتهٔ شل سیلوراستاین

فکر بکر

پیرمردی تنها در مزرعه‌ای زندگی می‌کرد. او می‌خواست مزرعهٔ سیب‌زمینی‌اش را شخم بزند اما این کار خیلی سختی بود. تنها پسرش که می‌توانست به او کمک کند در زندان بود. پیرمرد نامه‌ای برای پسرش نوشت و وضعیت را برای او توضیح داد: «پسر عزیزم، من حال خوشی ندارم؛ چون امسال نخواهم توانست سیب‌زمینی بکارم. من نمی‌خواهم این مزرعه را از دست بدهم؛ چون مادرت همیشه زمان کاشت محصول را دوست می‌داشت. من برای کار مزرعه خیلی پیر شده‌ام. اگر تو اینجا بودی تمام مشکلات من حل می‌شد. می‌دانم که اگر تو اینجا بودی مزرعه را برای من شخم می‌زدی. دوستدار تو پدر.»

چند روز بعد، پیرمرد این نامه را از طرف پسرش دریافت کرد:

«پدر، به‌خاطر خدا مزرعه را شخم نزن. من آنجا اسلحه پنهان کرده‌ام.»

صبح فردای آن روز، مأموران پلیس محلی وارد مزرعه شدند و تمام مزرعه را کندند و شخم زدند؛ بدون اینکه اسلحه‌ای پیدا کنند! پیرمرد بهت‌زده نامهٔ دیگری به پسرش نوشت و پرسید: چه اتفاقی افتاده است؟ پسرش پاسخ داد: «پدر، حالا برو و سیب‌زمینی‌هایت را بکار. این تنها کاری بود که از اینجا می‌توانستم برایت انجام بدهم!»

از الاغ هم می‌توان آموخت

کشاورزی الاغ پیری داشت که یک روز اتفاقی به درون یک چاهِ بدون آب افتاد. کشاورز هر چه سعی کرد نتوانست الاغ را از چاه بیرون بیاورد.

پس، برای اینکه حیوان بیچاره زیاد زجر نکشد، کشاورز و مردم روستا تصمیم گرفتند چاه را از خاک پر کنند تا الاغ زودتر بمیرد و مرگ تدریجی باعث عذابش نشود.

مردم با سطل روی سر الاغ خاک می‌ریختند اما الاغ هر بار خاک‌های روی بدنش را می‌تکاند و زیر پایش می‌ریخت و وقتی خاک زیر پایش بالا می‌آمد، سعی می‌کرد روی آن بایستد.

روستایی‌ها به زنده به گور کردن الاغ بیچاره ادامه دادند و الاغ هم همان‌طور به بالا آمدن ادامه داد تا اینکه به لبهٔ چاه رسید و در میان حیرت کشاورز و روستاییان از چاه بیرون‌آمد.

ای‌کاش ما هم بتوانیم از مشکلاتی که مانند تلی از خاک بر سرمان می‌ریزند، سکویی برای صعود خود بسازیم.

تصویرسازی: مریم طباطبایی

بررسی ساختواژی چند واژه در زبان فارسی

ابراهیم مرادی، دانشجوی دکتری زبان‌شناسی همگانی
از دانشگاه سیستان و بلوچستان

چکیده

هدف این مقاله بررسی ساختار چند واژهٔ رایج در زبان فارسی است. واژه‌هایی که ساختارشان برای گویشور زبان فارسی و حتی زبان‌شناس فارسی زبان ناشناخته است. از آنجا که بسیاری از زبان‌شناسان ایرانی به غیر از زبان فارسی با دیگر زبان‌های ایرانی آشنایی ندارند، لازم است با دیگر زبان‌های ایرانی آشنا شوند و برای واژه‌سازی و تقویت زبان فارسی از آن‌ها استفاده کنند، واژه‌های ایرانی را از لحاظ ریشه‌شناسی از واژه‌های بیگانه تشخیص دهند و آثار زبان‌های باستانی ایرانی را در زبان‌های ایرانی نو بررسی کنند. این مقاله با شواهدی نشان می‌دهد که واژه‌های مشتق زیادی در زبان فارسی هستند که عناصر سازندهٔ آن‌ها اکنون در زبان کردی رایج و بعضاً زایا است.

کلیدواژه‌ها: زبان کردی، ساختواژه، پسوند، ستاک فعل

مقدمه

از آنجا که زبان‌های کردی و فارسی هم‌ریشه و متعلق به خانوادهٔ زبان‌های ایرانی هستند، طبیعی است که مشترکات فراوانی دارند. برخلاف تصور کسانی که با تطورات زبان و زبان‌شناسی آشنایی ندارند، چنین نیست که زبان کردی همهٔ واژه‌ها یا بیشتر آن‌ها را از زبان فارسی گرفته باشد؛ اگرچه زبان فارسی به دلیل رسمی بودن و داشتن تسلط بر دیگر زبان‌های ایرانی، بی‌گمان بر همهٔ آن‌ها تأثیر داشته است. زبان‌های ایرانی به دلیل خواهرخواندگی و تعلق داشتن به یک خانواده، دارای مشترکات زیادی هستند. گاهی به دلیل ناآشنا بودن با دیگر زبان‌های ایرانی بسیاری از واژه‌های رایج در زبان فارسی را به زبان‌های صاحب نفوذ مانند انگلیسی، هندی، ترکی و غیره نسبت می‌دهند؛ غافل از اینکه بسیاری از این واژه‌ها ایرانی هستند و در حال حاضر آن واژه‌ها یا مشتقات آن‌ها در دیگر زبان‌های ایرانی غیر از زبان فارسی رایج‌اند یا آثاری از خود به جا گذاشته‌اند.

نگارنده، گویشور زبان کردی سورانی است و سال‌هاست که با دستور زبان کردی آشنایی دارد و با اهمیت دادن به موضوع بررسی زبان‌های ایرانی، داده‌های این نوشته را بر اساس شم زبانی خود گردآوری نموده است. هر جا چیزی غیر از این باشد، به آن اشاره خواهد شد.

برای آشنایی با آواهای زبان کردی و استفاده از آن‌ها در این مقاله در دو جدول زیر به‌صورت غیر تخصصی و به تفکیک، همخوان‌ها و واکه‌های رایج‌ترین گویش زبان کردی یعنی سورانی را می‌آوریم:

تحلیل

گاهی آشنا نبودن با گویش‌ها و زبان‌های ایرانی باعث می‌شود که تحلیل معنایی و ساختاری کاملاً نادرستی ارائه شود. از آنجا که نگارنده بر هر دو زبان فارسی و کردی تسلط دارد، با گردآوری داده‌هایی، در این نوشته ساخت و ریشهٔ تعدادی از واژه‌های رایج در زبان فارسی را بررسی می‌کند.

- کمک و کتک: حیّیم (۲۰۰۵: ۸۰٤) ذیل کلمهٔ help آورده که کمک از زبان ترکی وارد زبان فارسی شده است. حال آنکه بررسی داده‌ها نشان می‌دهد که این واژه ریشهٔ ایرانی دارد و اکنون در زبان کردی تکواژهای سازندهٔ آن نسبتاً زایا هستند. این واژه از دو تکواژ -kɔ:m و-æk ساخته شده است که هر دو در زبان کردی وجود دارند. kɔ:m به صورت یک تکواژ آزاد به معنی گوژپشت است اما در داده‌های زیر معنای دیگری هم دارد و به‌صورت -k: هم یافت می‌شود. البته گوژپشت بودن می‌تواند با جمع و به‌گونه‌ای جمع‌شدن ارتباط داشته باشد. هیچ بعید نیست که این ریشه با پیشوند -com در زبان انگلیسی که به صورت‌های -co و -con هم

جدول شمارهٔ(۲) واکه‌های زبان کردی بر پایهٔ IPA

ردیف	واکه‌های کردی	معادل IPA	معادل فارسی	توضیح
۱	ا	a	ا	مانند: نان=nan= نان
۲	ی	i	ی	مانند: شیر=ʃir شیرخوردن
۲	وو	u	و	مانند: لووت= lut (بینی)
٤	وَ	ɔ:	ـُـ	این واکه تقریباً معادل ضمه در زبان فارسی است اما در زبان کردی کشیده‌تر است. همچنین در حین ادای آن لب‌ها علاوه بر گرد شدن بیشتر از هم باز می‌شوند؛ تقریباً معادل:ɔ در کلمهٔ for/fɔ:r/ مانند: xɔ:r (خورشید)
٥	ة	ـَ	ـَ	این واکه تقریباً معادل فتحه در زبان فارسی است. مانند: بةرد= bærd = (سنگ)
٦	نشانهٔ ندارد	ندارد	وجود ندارد	این واکه تقریباً معادل: ۳ در کلمهٔ انگلیسی/ bird/b۳: rd است که در زبان فارسی وجود ندارد و در زبان کردی نشانهٔ نوشتاری ندارد. مانند: من= men= من
۷	یَ	ـِ	ـِ	این واکه تقریباً معادل کسره در زبان فارسی است، با کشیدگی بیشتر. مانند: شیر= ʃe:r= شیر(حیوان)
۸	و	ندارد	وجود ندارد	این واکه در زبان فارسی وجود ندارد. با گرد شدن لب‌ها و کوتاه‌تر از ضمه در زبان فارسی ادا می‌شود. مانند: کورد= kord =(کُرد)

ظاهر می‌شود، هم ریشه باشد.

kɔ: (جمع)، kɔ: bunæwæ) (جمع‌شدن، گردهمایی)، kɔ: mar (جمهوری)، kɔ:ma (کپه، تـوده، جمع)، kɔ: mægla (جامعه)، kɔ: mænas (جامعه‌شناس)، kɔ: mkoɜi یا kɔ: mælkoɜi (قتل عام)

کلمهٔ آشـنای کتک هم، دارای پسـوندی اسـت که در کمک به کار گرفته شـده است. این واژه از سـتاک حال kotan (زدن، کوبیدن) و پسـوند اسم‌ساز æk- سـاخته شده است. برای درک بهتر موضوع این فعل را در زمان حال صرف می‌کنیم:

اطلاعات موجود در جدول کاملاً گویاست.-dæ پیشوند تصریفی زمان حال سـاده (به صورت -ʔæ هم بیان می‌شود)، -kot ستاک حال و عنصر پایانی شناسه است.

در گویش بافتی زبان فارسـی معادل این فعل یعنی کوبیدن، kotidæn اسـت (کلباسـی، ۱۳۸۳: ۲۵). لازم به ذکر اسـت که کتک در زبان کردی هم اسـم شـیء است و آن چوبی است که یک سـرش گلوله مانند اسـت و برای دفاع در برابر حیوانات یا به‌عنوان یک سلاح سرد به کار می‌رود و هم اسم معنی به معنای متداول در زبان فارسـی. اما کمک فقط یک اسم انتزاعی است، ولی در عبارتی مانند کمک‌های نقدی می‌تواند اسـم شـیء هم

جدول شمارهٔ (۳) صرف فعل kotan (زدن) در زمان حال ساده

شخص	مفرد		جمع	
اول	dæ- kot- em شناسه ستاک پیشوند	می‌زنم	dæ- kot- in شناسه ستاک پیشوند	می‌زنیم
دوم	dæ- kot- i(t) شناسه ستاک پیشوند	می‌زنی	dæ- kot- en شناسه ستاک پیشوند	می‌زنید
سوم	dæ- kot- e: (t) شناسه ستاک پیشوند	می‌زند	dæ- kot-en شناسه ستاک پیشوند	می‌زنند

باشد؛ به معنی آنچه داده می‌شود. دلیل تفاوت نقش معنایی این وند در دو واژهٔ کمک و کتک می‌تواند این گفتهٔ **لیبر** (۲۰۰٤: ۷۳) باشد؛ او بر این باور است که وقتی در زبانی وندی برای ساخت یک مقولهٔ خاص مانند اسم ابزار وجود نداشته باشد یا آن وند زایا نباشد، نیاز گویشور و دنیای واقعی، گویشور را وادار می‌کند تا به وندهایی نزدیک‌تر به آن وند متوسل شود و از آن‌ها استفاده کند و این، در واقع نوعی بسط معنایی است. اینکه معنی وند در کدام‌یک از این واژه‌ها بسط معنایی پیدا کرده است، نیاز به بحثی دیگر دارد. لازم به یادآوری است که پسوند æk- در زبان فارسی هم به ستاک حال می‌پیوندد و اسم شیء می‌سازد. مانند غلتک (از غلتیدن)، پوشک (از پوشیدن) (کشانی، ۱۳۷۱: ۲٦). این‌ها همه نشانگر این است که واژه‌های کمک و کتک از آنِ زبان‌های ایرانی است.

- **ملوان**: برای ورود به بحث در مورد این واژه، جملات زیر از صادقی (۱۳۷۱: ٤۸) نقل می‌شود: «خله‌بان در برابر «طیاره‌چی» سابق که ظاهراً از «خله» به معنی پارو (یا از خلأ) ساخته شده است». در همین صفحه می‌نویسد: «این پسوند یک صورت «-وان» نیز دارد که در فارسی معاصر تنها در کلمهٔ «سروان» دیده می‌شود» و در پاورقی همین صفحه می‌آورد: «در فارسی محاوره‌ای افغانی، «-بان» به شکل «-وان» به‌کار می‌رود: باغوان، آسیاوان، گله‌وان، موتروان [موتر به معنی اتومبیل است و از motor انگلیسی گرفته شده است] گاری‌وان [ظاهراً به معنی گاری‌چی است.] (نگهت سعیدی، ۱۳٤۸: ۱۰)».

یکی از مزایای آشنایی با دیگر زبان‌های ایرانی در اینجا نمایان می‌شود. اگرچه نگارنده کوشید پایهٔ این واژهٔ مشتق را بیابد، به دلیل کمبود منابع یا دسترسی نداشتن به منابع دستاوردی نداشت. با قیاس با واژه‌هایی دیگر شاید بتوان راه را برای پی‌بردن به ریشهٔ این واژه هموار کرد. البته در زبان کردی فعل xolanæwæ (چرخیدن) وجود دارد و ستاک گذشتهٔ آن صرف‌نظر از جزء æwæ - که بحث مفصلی دارد، - xola است که شاید با خلبان ارتباط داشته باشد.

mælæ مَله تکواژی است آزاد، از مقولهٔ اسم، به معنی شنا و هم‌اکنون هم در زبان کردی کاربرد دارد. mælæwangæ، به معنی محل شنا کردن یکی از مشتقات آن و فعل آن mælæ kerden (شنا کردن) است. پسوند-وان که در زبان کردی به‌صورت-wan تلفظ می‌شود، معادل- بان در زبان فارسی است. این پسوند در زبان کردی بسیار زایاست و نسبت به - بان در زبان فارسی کاربردهای متنوع‌تری دارد و در حال حاضر نو واژه‌های فراوانی در حال ساخته‌شدن با آن است. با این توصیف، ملوان را می‌توان از لحاظ ساختواژی هم معادل شناگر دانست؛ چون مَله به معنی شنا و پسوند- وان که همان -بان است معادل-گر می‌باشد. نمونه‌هایی از مشتقات این وند عبارت‌اند از:

zemanæwan (زبان‌شناس)، pe:ʃkæʃwan (مجری)، ʃaxæwan (باغبان)، baxæwan (آسیابان)، ʃaʃæwan (کوه‌نورد)، kæʒæwan (کوه‌نورد) و.....

گویشوران کرد آنچه را که در فارسی غ تلفظ می‌شود، بیشتر به صورت خ ادا می‌کنند؛ مانند باغ، غم و غنچه، که به صورت باخ، خَم و خنچه ادا می‌شود. واژهٔ غله نیز با خ و بدون تشدید و بیشتر با خَرمان (خرمَن) به صورت «خله و خرمان» ادا می‌شود. درگذشته افرادی را در کنار خرمن می‌گذاشتند تا از آنِ« در برابر جانوران به ویژه پرندگان پاسداری کنند. این افراد را خَلوان xælæwan می‌گفتند.[1] به‌نظر می‌رسد که این واژه از دو تکواژ خَله- که همان غله است- و پسوند- وان- که به‌گونه‌ای زایا در کردی یافت می‌شود- ساخته شده باشد. اینکه آیا این واژه با خلبان در فارسی پیوندی دارد یا نه، پرسشی است که پاسخ دادن به آن نیاز به آگاهی در مورد گذشتهٔ این دو زبان دارد.

واژهٔ پهلوان هم به احتمال زیاد چنین ساختاری دارد اما شناخت پایهٔ آن نیازمند بررسی بیشتر است.

– **دماوند**: بسیاری از کلماتی که از گذشته به زبان‌های فارسی و کردی به ارث رسیده‌اند در زبان کردی به‌صورت/Z/ و در زبان فارسی/d/ ادا می‌شوند؛ از جمله: دانستن (zanin)، داماد (zawa)، خدمت(xezmæt) و گنبد(gomæzi).

خان‌محمدی (۱۳۸٦: ۸) در مقاله‌ای با عنوان «دو قاعدهٔ فراموش شده در ادب فارسی» قاعدهٔ دوم را چنین بیان می‌کند: «فرق میان دال و ذال (موسوم به ذال معجمه) و اینکه در قوافی مجاز بوده با یکدیگر قافیه شوند.» او به تفصیل در این‌باره از آثار گذشتگان نمونه‌هایی می‌آورد و نشان می‌دهد که بسیاری از کلماتی که امروز در زبان فارسی با «د» تلفظ می‌شوند درگذشته به‌صورت «ذ» تلفظ می‌شده‌اند. او این چنین از بهار (۱۳۷۷: ٤۱۳) نقل می‌کند: «... و ما هم اکنون می‌دانیم که در عهد فردوسی خورشید را که ما بر وزن پرسید ادا می‌سازیم، خورشید را به فتح خا و واو معدوله و قسمت متمم شید را تقریباً ما بین شاذ و شید به فتح شین و با ذال معجمه تلفظ می‌کرده‌اند و خدای را که ما بر وزن شما ادا می‌نماییم، در زمان فردوسی خوذای به واو معدوله به زبان می‌آورده‌اند...».

در رابطه با پسوند-(ا)وند **کلباسی**(۱۳۸۰: ۱۰۵) چنین آورده است: «awænd (-اوند) که از جمله وندهای سترون است دو گونه به‌صورت -اوند و -وند دارد که مشروط به شرایط صرفی‌اند و نه آوایی. گونه‌های این وند در معانی زیر با اسم ترکیب شده‌اند و اسم خداوند یا صفت ورجاوند را ساخته‌اند: معنی دارندگی: دماوند، ورجاوند.»

با این توصیف، چگونه می‌توان معنی دماوند را از وندawænd استنباط کرد؟ آیا رابطه‌ای بین آن و دما وجود دارد؟ چیزی که دارای دم یا دماست؟ به گمان نگارنده با توجه به داده‌ها، زبان کردی این ویژگی زبان‌های ایرانی را- تلفظ ذ- مانند بسیاری از ویژگی‌های دیگر از گذشته حفظ کرده است[2] و اکنون بسیاری از کلمات را که در زبان فارسی با«د» تلفظ می‌شوند، در زبان کردی با «ذ» ادا می‌کنند. از جملهٔ این واژه‌ها می‌تواند دماوند باشد. در زبان کردیzæmawænd و zæmawæn به معنی رقص و پایکوبی و جشن و عروسی است. حذف «د» در زبان کردی به ویژه بعد از «ن» بسیار رایج است؛ پس می‌توان گفت که دماوند

جدول شمارهٔ(٤) صرف فعل kar kerden (کار کردن) در زمان حال ساده

حال				
جمع		مفرد		شخص
کار می‌کنیم	kar dæ- kæ- jn شناسه ستاک پیشوند	کار می‌کنم	kar dæ- kæ- m شناسه ستاک پیشوند	اول
کار می‌کنید	kar dæ- kæ- n شناسه ستاک پیشوند	کار می‌کنی	kar dæ- kæ- j(t) شناسه ستاک پیشوند	دوم
کار می‌کنند	kar dæ- kæ- n شناسه ستاک پیشوند	کار می‌کند	kar dæ- k- a(t) شناسه ستاک پیشوند	سوم

همان کلمهٔ دماوند است که امروزه در زبان کردی یافت می‌شود. بـرای یافتن وجه تسـمیهٔ کوه دماوند و این واژه بررسـی منابع تاریخی لازم است.

اشنویی محمودزاده (۱۳۸۳: ۲٤۲) هم در این رابطه این‌چنین از فرهنگ معین نقل کرده است: «دماوند: dam- āvand= دنباوند، دم «دمه، بخار» + اوند = وند دارای دمه و دود و بخار «به مناسبت آتشفشـان» و سـپس نظر خود را چنین بیان می‌کند: «دماوند از اجزاء کردی دم (dem) به معنی نزدیک و «او= آو» به معنی آب و «اوان= آوان= آب‌ها» و «د» حرف پسـوند که در مجموع دماوند به معنی لب و یا کنار آب‌هاست که منظور از آب دریای خزر باشد که دماوند در کنار یا لب دریا قرار گرفته است».

دنباله مطلب در وبگاه نشریه

جدول شمارهٔ(٥) صرف فعل kar kerden (کار کردن) در زمان گذشته

جمع		مفرد		شخص
کار کردیم	kar- man kerd ستاک شناسه	کار کردم	kar- em kerd ستاک شناسه	اول
کار کردید	kar-tan kerd ستاک شناسه	کار کردی	kar- et kerd ستاک شناسه	دوم
کار کردند	kar- jan kerd ستاک شناسه	کار کرد	kar- i kerd ستاک شناسه	سوم

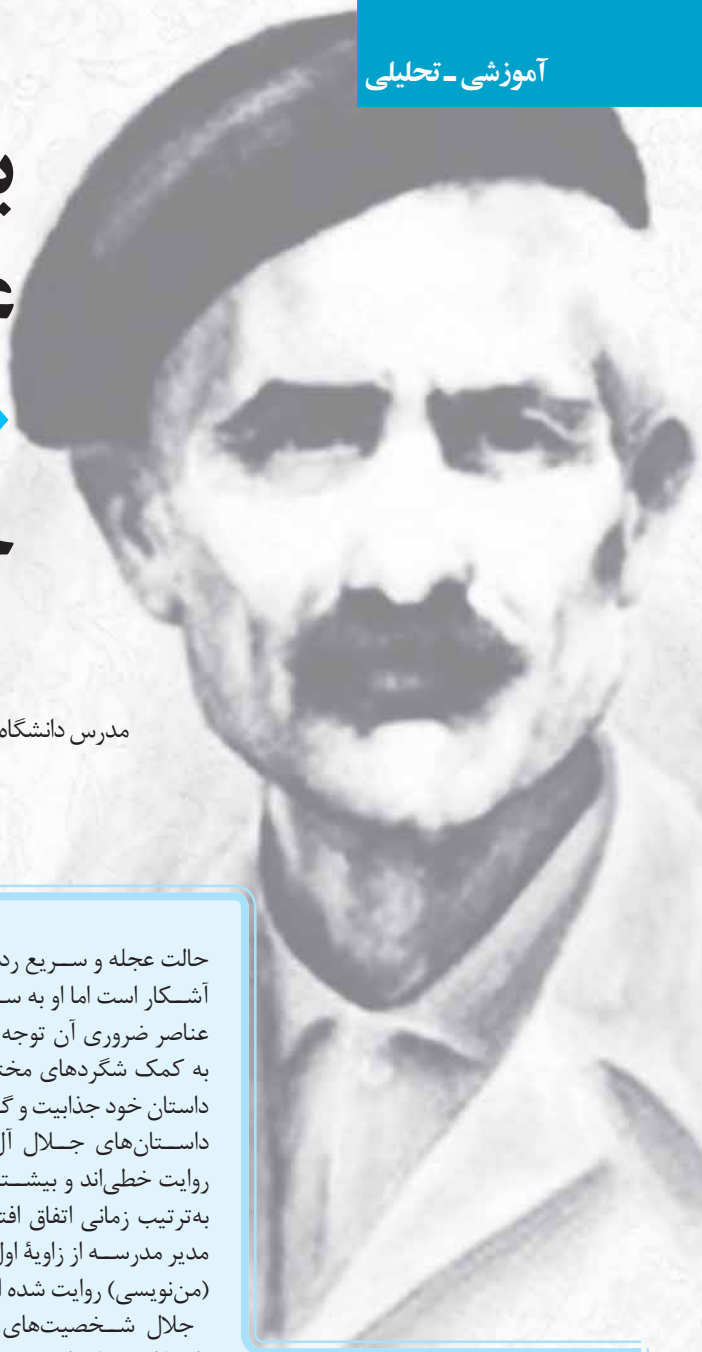
جدول شمارهٔ(٦) صرف فعل kerden (کار کردن) در زمان گذشته ساده

جمع		مفرد		شخص
کردیم	kerd -man شناسه ستاک	کردم	kerd -em شناسه ستاک	اول
کردید	kerd -tan شناسه ستاک	کردی	kerd -et شناسه ستاک	دوم
کردند	kerd -jan شناسه ستاک	کرد	kerd -i شناسه ستاک	سوم

جدول شمارهٔ (۷) صرف فعل berden (بردن) در زمان حال ساده

جمع		مفرد		شخص
می‌بریم	dæ- bæ- jn شناسه ستاک پیشوند	می‌برم	dæ-bæ-m شناسه ستاک پیشوند	اول
می‌برید	dæ-bæ- n شناسه ستاک پیشوند	می‌بری	dæ- bæ-j(t) شناسه ستاک پیشوند	دوم
می‌برند	dæ-bæ-n شناسه ستاک پیشوند	می‌برد	dæ- b-a(t) شناسه ستاک پیشوند	سوم

بررسی و تحلیل عناصر داستان «مدیر مدرسه» جلال آل احمد



نادر ابراهیمیان
مدرس دانشگاه پیام نور و مراکز آموزش عالی مازندران و دبیر دبیرستان‌های بابل
دکتر ابراهیم ابراهیم تبار، دکتر حسن گودرزی
استادیاران دانشگاه بابل

چکیده

در ایـن مقاله عناصر داسـتان در مدیر مدرسـهٔ جـلال آل‌احمد مورد بررسـی قرار گرفته اسـت. این عناصـر عبارت‌اند از شـخصیت، روایت و زاویـهٔ دید، طرح، گفت‌وگو، صحنه، درون‌مایه و لحن. بررسی این عناصر نشان می‌دهد که داستان مدیر مدرسه علاوه بر ارزش محتوایی از جهت ویژگی‌هـای داسـتان‌پردازی نیـز دارای اهمیت فراوانی اسـت. البته کم‌حوصلگی جلال در نقل بعضی از قسمت‌های داستان حالت عجله و سـریع رد شدن از موضوع آشـکار است اما او به سـاختار داستان و عناصر ضروری آن توجه نشان می‌دهد و به کمک شگردهای مختلف روایی، برای داستان خود جذابیت و گیرایی می‌آفریند. داسـتان‌های جـلال آل احمـد دارای روایت خطی‌اند و بیشـتر حـوادث آن‌ها به‌ترتیب زمانی اتفاق افتاده‌اند. داسـتان مدیر مدرسـه از زاویهٔ اول شـخص مفرد (من‌نویسی) روایت شده است.

جلال شـخصیت‌های داسـتان‌هایش را بـا اسـتفاده از دو شـیوهٔ مسـتقیم و غیرمسـتقیم معرفی می‌کند و در این راه از سه ابزار توصیف شخصیت، گفت‌وگو، و کنش (آکسیون) بهره می‌گیرد. گفت‌وگو (دیالوگ) در داستان مدیر مدرسه جایگاه ویژه‌ای دارد. لحن کلی و عمومی داستان مدیر مدرسـه جدی، اسـتوار، شـفاف، تنـد و تیز همراه با طنـز و لحن گفتاری شخصیت‌ها متناسب با نوع داستان است.

جلال در صحنه‌پردازی به جزئیات زمان و مکان وقوع حوادث توجهی شایان دارد و در بسـیاری از موارد صحنه‌ها را کوتاه و گذرا اما بسـیار زیبا و دل‌نشـین طرح می‌کند.

درون‌مایهٔ داسـتان مدیر مدرسه در کل خوب و پرمعنی است. طرح (پیرنگ) این داستان آن‌چنان قوی نیست اما نسبت به دیگر داستان‌های جلال آل‌احمد پرمایه‌تر است.

کلیدواژه‌هـا: داسـتان، زاویـهٔ دید، شخصیت، پیرنگ، گفت‌وگو، لحن، مدیر مدرسه، جلال آل احمد

عناصر داستان در رمان مدیر مدرسهٔ جلال آل احمد

بخش اول: شخصیت

یکی از ویژگی‌های کتاب مدیر مدرسه، ساختار آن اسـت و اولین مرحله در این سـاختار، ورود شخصیت اصلی به محیط کوچـک و محدود مدرسـه اسـت. او از محیطی بزرگ‌تـر (اجتماع) فـرار کرده و به اینجا پناه آورده اسـت. نکتهٔ درخور بیـان اینکـه هرگونه شـخصیت‌پردازی در مدیر مدرسـه خارج از حـال و هوای ایرانی نیست. اگرچه جلال آل احمد «در شـیوهٔ پرداختن به شـخصیت‌ها به نوع

شخصیت‌پردازی در داستان‌های غربی چشم داشته اما این تأثیرپذیری در سبک است نه در مضمون.» (شکری، ۱۳۸٦: ۳۸۹)

جلال دربارهٔ شخصیت‌پردازی در مدیر مدرسه می‌گوید: «**ازفردینان سلین** در شخصیت‌پردازی داستان مدیر مدرسه الهام گرفته‌ام.» سپس می‌افزاید: «من در مدیر مدرسه از کتاب «سفر به انتهای شب» تأثیر گرفتم.» (میرآخوری، شجاعی، ۱۳۷٦: ۱۹۳)

با این همه اثرپذیری آل احمد از رمان «بیگانه» **آلبر کامو** را نباید فراموش نکرد.

انواع شخصیت

۱. شخصیت‌های انسانی و غیرانسانی

جلال آل احمد در داستان مدیر مدرسه فقط از شخصیت‌های انسانی بهره گرفته است. این اشخاص عمدتاً نام خاص ندارند و از آن‌ها با عناوین کلی ناظم، معلم، دانش‌آموزان و ... یاد می‌شود؛ زیرا در بیشتر مواقع ذکر نام شخصیت‌ها ضرورتی ندارد و به پیشبرد ماجرا کمکی نمی‌کند.

۲. شخصیت‌های اصلی و فرعی

شخصیت اصلی در این داستان، همان مدیر است که دو ویژگی بسیار مهم اخلاقی دارد:

«اول آنکه منزه‌طلب است؛ به این معنا که به‌هیچ وجه نمی‌خواهد خود را آلودهٔ تباهی و فساد کند. دوم، شخصیت اصلی در فکر تغییر وضع موجود به شکل فراگیر است.» (شیخ‌رضایی، ۱۳۸۲: ۱٦٤)

گذشته از شخصیت اصلی داستان، کسانی هم که او را احاطه کرده‌اند؛ «کم‌وبیش آن‌قدر که لازمهٔ سیر سرگذشت است، زنده و باروح‌اند.» (پرهام، ۱۳۷۲: ۳۳۹)

«ناظم، به‌عنوان مهم‌ترین شخصیت ثانوی پس از مدیر مدرسه، حضور فعالی در سیر داستان دارد و راوی، ناظم را به‌عنوان یک شخصیت اداری به تمام معنی معرفی کرده است و مهارت او را در ادارهٔ مدرسه نشان می‌دهد. در عین حال، به محیط خانوادگی، میزان تحصیل و وضعیت مادی ناظم اشاره نموده است:

«سال پیش دانشسرای مقدماتی درآمده بود. یک سال گرمسار و کرج کار کرده بود و امسال آمده بود اینجا. پدرش دو تا زن داشته. از اولی دو تا پسر، که هر دو چاقوکش از آب درآمده‌اند و از دومی فقط او مانده است که درس‌خوان شده و ...» (آل احمد، ۱۳۸۷: ۲۱)

حتی استقلال در رفتار و کردار برای خود را محفوظ می‌داند؛ حتی به خود مدیر اجازه نمی‌دهد که وارد حیطهٔ اقتدار ناظم شود. از شاگردان بزرگ‌تر مدرسه برای پیشبرد اهداف خود استفاده می‌کند. «توی بچه‌ها مأمور هم داشت...» (همان: ٦۱)

«با شاگردان درشت، روی هم ریخته بود که خودشان ترتیب کارها را می‌دادند...» (همان: ۲٦)

«فراش جدید» که شاخص‌ترین شخصیت پس از مدیر و ناظم مدرسه است و نقشی تعیین‌کننده در داستان ایفا می‌کند، در مواقعی بسیار به کمک معلمان می‌شتابد و در حل و فصل بسیاری از مسائل مدرسه، مهارتی بی‌نظیر دارد. او نه‌تنها کادر مدرسه را در حل مشکلات یاری می‌کند بلکه به‌صورت بانک متحرکی هم درمی‌آید و در مواقع تنگدستی و تأخیر در وصول حقوق، به همهٔ معلمان مدرسه پول قرض می‌دهد:

«در مدرسهٔ ما، فراش جدیدمان پولدار بود و به همه‌شان قرض می‌داد و کم‌کم بانک مدرسه شده بود.» (همان: ٦۳)

مدیر دربارهٔ او می‌گوید: «اگر دو تا از معلم‌ها تجربه و سابقهٔ او را داشتند و اگر همه در کارمان پختگی او را داشتیم، بچه‌های مردم یک ساله فیلسوف می‌شدند.» (همان: ٤٤)

از شخصیت‌های ثانوی دیگر، «معلم کلاس چهارم» است که با توجه به هیکلش، مدیر او را چون مدیر کل می‌داند. او در بسیاری از مجلس‌های رسمی، حرف‌زن مدیر است اما سرانجام با یک ماشین آمریکایی تصادف می‌کند و از صحنه خارج می‌شود. معلم‌های کلاس‌های سه، پنج، شش، اول، دوم، فراش قدیم، معلم زن، شاگردان و حتی مادر یکی از بچه‌های مدرسه هر کدام در مقطعی، داستان را تحت تأثیر خود قرار می‌دهد:

«روز اول که دیدمش، دستمال آبی نازکی سر کرده بود و پیراهن نارنجی به تن داشت و تند بزک کرده بود... این بود که دفعات بعد دست به سرش می‌کردم اما او از رو نمی‌رفت. سراغ ناظم و اتاق دفتر را می‌گرفت تا زنگ را بزنند و معلم‌ها جمع شوند و ...» (همان: ۸٦- ۸۵)

۱. شخصیت مخالف

در داستان به نوعی شخصیت مخالف وجود ندارد. ناظم گاهی سر ناسازگاری با مدیر دارد اما این ناسازگاری‌ها را به‌خاطر مدرسه و نظم آن تحمل می‌نماید. به نظر می‌رسد مدیر همیشه با خود درگیر است و در اصل مخالف واقعی، درون اوست. در شخصیتش مبارزه‌ای در کار است بین آدمی که می‌خواهد راهش را بکشد و برود و کاری به کسی نداشته باشد و آدمی که می‌خواهد بماند و بجنگد: «شکست از این نیست که مدیر دیگر نمی‌تواند بگریزد و او می‌خواهد بجنگد اما حریفی در کار نیست و اگر هست به جنگ او نمی‌آید، شکست این است.» (بهار، ۱۳٤۳: ۲۸۰)

۲. شخصیت‌های نوعی (تیپ یا تیپیک)

آل احمد در مدیر مدرسه بسیاری از شخصیت‌ها را وارد داستان خود می‌کند. برخی از این شخصیت‌ها، چهره‌ای کاریکاتوری دارند؛ به‌طوری که هر یک از آن‌ها نمایندهٔ یک خصوصیت‌اند و تا پایان داستان هیچ تغییر و تحول نمی‌یابند. تنها شخصیت واقعی این رمان، که وحدت داستان پیرامون آن شکل می‌گیرد، مدیر مدرسه است:

«مدیر ویژگی‌های تیپ روشنفکران متعهد اما ناامید را دارد و از این نظر می‌تواند وضعیت نسل آگاه و ناکام بعد از کودتای ۲۸ مرداد را نشان می‌دهد.» (شکری، ۱۳۸٦: ۳۹۲)

مدیر مدرسهٔ آل احمد تیپی است نسبتاً فردی که در پایان کاملاً به‌صورت یک فرد درمی‌آید. او کاملاً عوض می‌شود. او نمایندهٔ تمام مدیر مدرسه رشوده است.

دنباله مطلب در وبگاه نشریه

نقش قرآن و حدیث
در اشعار ادبیات فارسی (۳)
رشتهٔ ریاضی ـ تجربی دورهٔ متوسطه

علیرضا شیردست
کارشناس ارشد زبان و ادب فارسی و دبیر ادبیات دبیرستان‌ها و مراکز پیش‌دانشگاهی بابلسر

چکیده
بهره‌گیری شاعران و نویسندگان از کلام وحی الهی و احادیث یکی از ارکان فصاحت و بلاغت محسوب می‌شود. گویندگان شعر فارسی علاوه بر بهره‌مندی از مفاهیم قرآنی از واژه‌ها، ترکیبات، اشارات و تلمیحات قرآن و نیز از روایات استفاده کرده‌اند تا بدین‌وسیله موجبات غنای تصاویر اشعارشان را فراهم آورند. اشعاری که در کتاب «ادبیات فارسی ۳ ریاضی ـ تجربی» دورهٔ متوسطه آمده است، حکایت از آن دارد که شاعران نازک‌اندیش به شیوه‌های گوناگون از آیات و روایات بهره برده‌اند و شعرشان را با کلام احدیّت و احادیث مزیّن کرده‌اند. در این پژوهش بر آنیم ضمن استخراج این ابیات، میزان تأثیر و نقش آن را در این کتاب مورد بررسی قرار دهیم.

کلیدواژه‌ها: قرآن کریم، روایات، شعر، تلمیحات، حل و درج

درآمد
اگر به اشعار کتاب ادبیات فارسی دورهٔ متوسطه نگاه قرآنی داشته باشیم، درخواهیم یافت که بسیاری از شاعران پارسی‌سرا به جهت عشق به کلام وحی و برای بهره‌مندی از فصاحت و بلاغت آن، شعر خود را به آیات، روایات و شخصیت‌های قرآنی آراسته‌اند. توجه به قرآن و حدیث زمینه‌ای بود که تا شاعران پارسی‌گو، به قصد تبرک و حرمت یا استناد و استشهاد، گاه نیز به قصد نشان دادن علم و فضل خویش، سروده‌های خود را با قرآن و حدیث آذین ببندند. (راستگو، ۱۳۸۰: ٦)
استشهاد به آیات، روایات و اشاره به شخصیت‌های قرآنی در سروده‌های شاعران دیروز و امروز در کتاب‌های ادبیات دورهٔ متوسطه فراوان دیده می‌شود. این سخنوران آیات مبین را سرلوحهٔ سخن خویش نهاده‌اند و با شعر به بیان سخن حکیمانه و معارف قرآنی پرداخته‌اند. به این ترتیب، به‌تدریج این نوع تفکر جزء لاینفک کلام معنوی شعر قرار گرفت و سخن پارسی بدون آن رنگ و بویی نمی‌یافت. با عنایت به نکات یادشده برآنیم تا نقش و تأثیر آیات و روایات را بر اندیشهٔ شاعران کتاب ادبیات فارسی (۳) ریاضی ـ تجربی بررسی کنیم. در این پژوهش ابتدا ابیاتی که اشارات قرآنی داشتند، به سه دسته تقسیم شدند.
۱. ابیات با تلمیحاتی که به شخصیت‌های قرآنی آراسته شده‌اند.
۲. ابیاتی که به آیات و روایات و احادیث با صنعت حل و درج اشاره کرده‌اند.
۳. ابیاتی که با وام‌گیری از آیات قرآن و احادیث به شیوهٔ تلمیح تصاویری زیبا ساخته‌اند.
نخست توضیحات کوتاهی دربارهٔ آن‌ها دادیم و بعد آیهٔ مرتبط به هر بیت را به جهت اختصار بدون ترجمه آوردیم، اگر بیتی هم به دو یا چند آیه اشاره داشت یک آیه را اساس قرار دادیم و به دادن نشانی بقیهٔ آیات مرتبط بسنده کردیم.

۱. ابیاتی با تلمیحاتی که به شخصیت‌های قرآنی آراسته شده‌اند:
۱ـ۱. چه غم دیوار امت را که دارد چون تو پشتیبان/ چه باک از موج بحر آن را که باشد نوح کشتیبان (درس اول، سعدی: ۲)

۲ـ۱. مردی نهان با روح، هم‌پیمان نشسته/ مردی به رنگ نوح در طوفان نشسته (درس شانزدهم، محمدعلی معلم دامغانی: ۱۲۰)
توضیحات: این ابیات به داستان حضرت نوح و طوفان سهمگینی

اشـاره دارند که نوح به فرمان خداوند یک کشتی ساخت که آن کشتی سه طبقه داشـت که برای حیوانات و آدمیان و پرندگان بود و سـرانجام، طوفان نوح از تنورِ پیرزن ساکن کوفه، آغاز شد (شمیسا، ۱۳۷۸: ۵۸۳ـ ۵۸٤)

آیهٔ مرتبط: «حتّی اِذا جاءَ اَمرُنا و فارَ التّنّورُ قُلنَا احمِل فیها مِن کلٍّ زَوجَیـن اِثنَین ...» (هود ـ ٤٠) و نیز در «اعراف ـ ۱۳۳/ عنکبوت ـ ١٤/ قمر ـ ۱۱ تا ۱۳»

۳ـ۱. جبریل مقیم آستانت/ افلاک، حریم بارگاهت (درس اول، عبدالرزّاق اصفهانی: ٤)

توضیحات: این بیت اشـاره می‌کند به اینکه جبرئیل از جانب خدا، برای پیامبر (ص) حامل وحی بود.

آیهٔ مرتبط: «اِن هُوَ اِلّا وَحیٌ یُوحی عَلَّمَهُ شَـدیدُ القُوی» (نجم ـ ٤ و ٥)

٤ـ۱. وادی پر از فرعونیان و قبطیان است/ موسی جلودار است و نیل اندر میان اسـت (درس هشتم، حمید سبزواری: ٦٧)

توضیحـات: این بیـت اشـاره دارد به داستان حضرت موسی (ع) و اینکه فرعون در رود نیل غرق شد.

آیـهٔ مرتبـط: «فَاَوحَینا الی موسـی اَن اضرب بعَصـاکَ البَحرَ فَانفَلَـقَ فَکانَ کُلّ فِرق کَالطّودِ العظیم و اَزلَفنا ثُمَّ الآخرینَ و اَنجَینا موسی و مَن مَعَهُ اَجمَعینَ ثُمَّ اغرقنا الآخَرینَ» (شعرا ـ ٦٣)

استشهاد به آیات، روایات و اشاره به شخصیت‌های قرآنی در سروده‌های شاعران دیروز و امروز در کتاب‌های ادبیات دورهٔ متوسطه فراوان دیده می‌شود. این سخنوران آیات مبین را سرلوحهٔ سخن خویش نهاده‌اند و با شعر به بیان سخن حکیمانه و معارف قرآنی پرداخته‌اند

۵ـ۱. یعنی کلیم آهنگ جان سـامری کرد/ ای یاوران باید ولی را یاوری کرد (همان: ٦٨)

توضیحات: این بیت به داسـتان حضرت موسـی (ع) اشاره دارد. موسـی (ع) بعد از نجات بنی‌اسرائیل از مصر، باز به کوه و میقات خداوند می‌رفـت؛ چنان‌که یک بار برای آوردن الواح که متضمن دسـتورات خداوند بود به کوه رفت (شمیسا، ۱۳۷۸: ٥٦٣) در توقـف چهل روزهٔ وی (به جای سـی روز)، مردی به نام سـامری گوساله‌ای از طلا سـاخت و مردم به پرستش آن فرا خواند اما حضرت پس از برگشـت، آن گوساله را سوزاند و در نیل انداخت.

آیهٔ مرتبط: «فَاَخرَجَ لَهُم عِجلاً جَسَداً لَهُ خُوارٌ فَقالوا هذا اِلهُکُم و اِلهُ موسی فَنَسِیَ» (طه ـ ۸۸) و نیز در «طه ـ ۸۵، ۹۷، ۹۵»

٦ـ۱. قابیلیان بر قامت شـب می‌تنیدند/ هابیلیان بوی قیامت می‌شنیدند (درس شانزدهم، محمدعلی معلم دامغانی: ۱۲۰)

توضیحـات: قابیل و هابیل پسـران حضـرت آدم‌اند. بر طبق تفاسیر اسـلامی، آنان بر سـر ازدواج با خواهر خود، اقلیمیا، به درگاه خداونـد قربانی کردند. قربانی قابیل پذیرفته نشـد؛ حال آنکه قربانی هابیل مورد قبول واقع گشت. از این‌رو قابیل به برادر حسـد برد و او را کشت و این نخسـتین قتل در ابنای بشر بود (شمیسا، ۱۳۷۸: ٤٥١)

آیـهٔ مرتبط: «فَطَوَّعَت لَهُ نَفسُـهُ قَتلَ اَخیهِ فقتلـه فَاَصبَحَ مِنَ الخاسِرینَ» (مائده ـ ۳۰)

۷ـ۱. پیش صاحب‌نظران ملک سلیمان باد است/ بلکه آن است سلیمان که ز ملک آزاد است

(شعر حفظی «ملک سلیمان»، خواجوی کرمانی: ١٤٦)

توضیحات: این بیت به ملک و پادشـاهی حضرت سلیمان (ع) اشاره دارد. باد فرمانبردار سلیمان بود و تخت او را، که شادروانی به مسـاحت چهل فرسـنگ در چهل فرسنگ بود، حمل و نقل می‌کـرد. علاوه بر این، مأمور بود هرچه را که در ملک سـلیمان می‌گذرد به گوش او برسـاند. سلیمان بر تمام جن و دیو و انس و جانوران مختلف مسـلط و حاکم بود و اجنه جزو لشکر او بودند. (شمیسا، ۱۳۷۸: ۳۳۳)

آیهٔ مرتبط: «و لِسُـلَیمنَ الرّیحَ غَدُوُّها شهرٌ و رَواحُها شهرٌ و اَسَلنا لَهُ عَینَ القطر و مِنَ الجنِّ مَن یَعمَلُ بینَ یَدَیهِ باذنِ رَبِّه ...» (سـبأ ـ ۱۲) و نیز در «انبیا ـ ۸۲/ ص ـ ۳٦ تا ۳۸/ نمل ـ ۱۷)

۸ـ۱. از شبنم عشق خاک آدم گل شد/ صد فتنه و شـور در جهان حاصل شـد (درس بیست و دوم، نجم دایه؛ ۱۵۸)

توضیحات: این بیت به آفرینش آدمِ (ع) از خاک اشاره دارد.

آیهٔ مرتبط (۱): « ... اِنّی خالِقٌ بَشَراً مِن طین» (ص ـ ۷۱) و نیز در «الرحمن ـ ١٤»

۲. ابیاتـی که با صنعت حل و درج به آیات و روایات و احادیث اشاره کرده‌اند.

۱ـ۲. ای از بر سدره شاهراهت/ وی قبّهٔ عرش تکیه‌گاهت (درس اول، عبدالرزّاق اصفهانی: ٤)

توضیحات: «سدره» نام درختی است در بالای آسمان هفتم که به آن «سدرةالمنتهی» می‌گویند.

آیهٔ مرتبط:«عندَ سدرة المنتهی» (نجم ـ ١٤)

۲ـ۲. گاه سـفر شد باره بر دامن برانیم/ تا بوسه‌گاه وادی ایمن برانیم (درس هشتم، حمید سبزواری: ٦٧)

توضیحات: این بیت اشـاره دارد به داستان حضرت موسی که

در کوه طور ندای حق را شـــنید. کلمهٔ «ایمن» نیز به آیهٔ زیر اشاره دارد.
«فلمّا اَتٰیها نودِیَ مِن شاطئِ الوادِ الاَیمن فِی البُقعَةِ المُبارکَةِ مِنَ الشّجَرَةِ ...» (قصص ـ ۳۰) و نیز در «مریم ـ ۵۲»

۳ـ۲. باید به مژگان رُفت گرد از طور ســینین/ باید به سینه رفت زینجا تا فلسطین (همان: ٦٩)
توضیحات: واژهٔ «طور ســینین» به سورهٔ «تین» اشاره دارد. «و طور سینین» (تین ـ ۲)

٤ـ۲. با یکی عشــق ورز از دل و جان/ تا به عین‌الیقین عیان بینی (درس بیستم، سیداحمد هاتف اصفهانی: ۱٤۹)
توضیحات: این بیت می‌گوید برای اینکه انسان به باور و یقین برســد، باید از صمیم قلب به خدای یکتا عشق بورزد. کلمهٔ «عیــن الیقین» نیز به این آیه اشــاره دارد: «ثُــمَّ لَتَرَوُنّها عَینَ الیَقین» (تکاثر ـ ۷)

٥ـ۲. که یکی هست و هیچ نیست جز او/ وحده لا اله الّا هو (همان: ۱٥۰)
توضیحات: این بیت بیان می‌کند که خداوند یگانه است.
آیــهٔ مرتبط: «... انّمَا الله الهٌ واحدٌ ...» (نســاء ـ ۱۷۱) و نیز در «مائده ـ ۷۳/ انعام ـ ۱۹/ نحل ـ ٥۱/ انبیا ـ ۱۰۸»

٦ـ۲. یار بی‌پرده از در و دیوار/ در تجلی اســت یا اولی‌الابصار (همان: ۱٥۰)
توضیحات: ترکیب «اولی‌الابصار» به این آیه اشــاره دارد. «... فاعتبروا یا اولی‌الابصار» (حشر ـ ۲)

۳. ابیاتــی که با وام‌گیری از آیات قرآن و احادیث به شــیوهٔ تلمیح تصاویری زیبا ساخته‌اند.
۱ـ۳. ابر و باد و مه و خورشید و فلک در کارند/ تا تو نانی به کف آری و به غفلت نخوری (درس اول، سعدی: ۲)
توضیحــات: این بیت می‌گوید که خداوند موجودات دیگر را خلق کرد تا انسان از آن‌ها بهره ببرد.
آیهٔ مرتبط: «و ســخّرَ لکُم الشّمسَ و القَمَر دائبَین ...» (ابراهیم ـ ۳۳)

۲ـ۳. عاشقان کشتگان معشــوق‌اند/ بر نیاید ز کشتگان آواز (همان: ۲)

۳ـ۳. ای مرغ سحر عشق ز پروانه بیاموز/ کان سوخته را جان شد و آواز نیامد/ این مدّعیان در طلبش بی‌خبران‌اند/ کان را که خبر شد خبری باز نیامد (همان: ۳)

توضیحات: این ابیات اشاره می‌کنند به اینکه از کسی از عشق آگاهی پیدا می‌کند ، سخنی شنیده نمی‌شود.
حدیث مرتبط: «مَن عَرَفَ الله کَلَّ لِسانَه» (پیامبر ص)

٤ـ۳. ای از بر سدره شاهراهت/ وی قبهٔ عرش تکیه‌گاهت (درس اول، عبدالرّزّاق اصفهانی؛ ٤)
توضیحات: این بیت را که به داســتان پیامبر (ص) و معراج او اشاره دارد، در بخش حل و درج نیز آورده‌ایم.
آیهٔ مرتبط: «سُبحانَ الّذی اَسری بعَبدِه لَیلاً مِن المسجدِ الحَرام الی المَســجدِ الأقصَا الّذی بارَکنا حَولَهُ لِنُریَهُ مِن آیاتِنا ...» (اسراء ـ ۱)

٥ـ۳. خورده‌ســت خدا ز روی تعظیم/ ســوگند به روی همچو ماهت (همان: ٤)
توضیحــات: این بیت به این موضوع اشــاره دارد که خداوند به روی همچون ماه پیامبر (ص) قسم خورده است.
آیهٔ مرتبط: «لَعَمرُکَ أنّهُم لفی سَکرَتِهم یَعمَهون» (حجر ـ ۷۲)

٦ـ ۳. ایزد که رقیب جان خِرَد کرد/ نام تو ردیف نام خود کرد (همان: ٤)
توضیحات: این بیت به آمدن نام پیامبر (ص) بعد از نام خداوند در برخی آیات قرآن کریم اشاره دارد.
آیهٔ مرتبط: « انَما وَلیُّکُمُ الله و رسوله ...» (مائده ـ ٥٥)

۷ـ۳. فرض است فرمان بردن از حکم جلودار/ گر تیغ بارد، گو ببارد، نیست دشوار (همان: ٦٨)
توضیحات: این بیت بیان می‌کند که می‌بایست از رهبر و پیشوا اطاعت کرد.
آیهٔ مرتبط: «یا أیّها الّذینَ امنوا اطیعوا الله و اطیعوا الرّســول و اولی‌الامر مِنکُم ...» (نساء ـ ٥۹)

۸ ـ۳. بگذاشتند ما را در دیده آب حسرت/ گریان چو در قیامت چشم گناهکاران (شعر حفظی «روز وداع یاران»، سعدی: ۸۰)
توضیحــات: این بیت بیانگر چگونگــی وضعیت گناهکاران در هنگام ترس است.
آیهٔ مرتبط:«... فــاذا جاءَ الخوفُ رَأیتَهُم یَنظُــرونَ اِلَیکَ تَدورُ أعیُنُهُم ...» (احزاب ـ ۱۹)

۹ـ۳. خاک سیه بر سر او کز دم او تازه نشد/ یا همگی رنگ شود یا همه آوازه شود (درس سیزدهم، مولانا: ۱۰۰)
توضیحات: این بیت اشــاره دارد به معجزهٔ حضرت عیســی (ع) و دَم جان‌بخش او به‌طوری که بنی‌اســرائیل دعوت عیسی را نپذیرفتند و از او معجزه خواســتند و عیســی مرده‌ای به نام

«عـازر» را زنده کرد و او به پیامبری عیسـی شـهادت داد. از این‌رو دَم عیسـی را شـفابخش هر بیماری گفته‌اند. (شمیسـا، ۱۳۷۸: ٤١٨ و ٤١٩)
آیهٔ مرتبط: «... و اتَینا عیسـی ابنَ مریمَ البَیِّناتِ و اَیَّدناهُ بروح القُدُس ...» (بقره ـ ۲۵۳)

۱۰ـ۳. شبگیر غم بود و شبیخون بلا بود/ هر روز عاشورا و هرجا کربلا بود (درس شانزدهم، محمدعلی معلم دامغانی: ۱۲۰)
مرتبط با: «کلّ یوم عاشورا و کلّ ارض کربلا، کلّ شهر محرّم»

۱۱ـ۳. مردی تذرو کشته را پرواز داده/ اسلام را در خامشی آواز داده (همان: ۱۲۱)
توضیحات: این بیت به معجزهٔ حضرت ابراهیم (ع) اشـاره دارد که چهار پرندهٔ زنده (تذرو، طاووس، کلاغ و کبوتر) را به اذن خدا کشت. سـپس آن‌ها را صدا زد و آن‌ها به اذن خدا زنده شدند و پرواز کردند.
آیهٔ مرتبـط: «... قالَ فَخُذ اَربَعَةً مِنَ الطّیـر فَصُرهُنَّ اِلَیکَ ثُم اجعَـل عَلی کلِّ جَبَل مِنهُنّ جُزءَ ثُمَّ ادعُهُنّ یَأتینکَ سَـعیاً ...» (بقره ـ ۲٦۰)

۱۲ـ۳. یاد اُحُد یاد بزرگی‌ها که کردیم/ آن پهلوانی‌ها، سترگی‌ها که کردیم (همان: ۱۲۱)
توضیحات: این بیت به غزوهٔ احد اشاره دارد.
آیـهٔ مرتبط: «و اذ غَـدَوتَ مِن اَهلکَ تُبَـوِّیُ المؤمنینَ مَقاعِدَ للقتال والله سـمیعٌ علیمٌ اذ هَمَّت طائِفتان مِنکُم اَن تَفشَـلا ...» (آل‌عمران ـ ۱۲۱ و ۱۲۲)

۱۳ـ۳. شبگیر ما در روز خیبر یاد بادا/ قهر خدا در خشم حیدر یاد بادا (همان: ۱۲۱)
توضیحات: این بیت به جنگ خیبر اشاره دارد.
آیـهٔ مرتبط: «لَقَد رَضیَ الله عَنِ المؤمنیـنَ اذ یُبایعونَکَ تَحتَ الشَّجَرَةَ فَعَلِمَ ما فی قُلوبهم فَدَنزَلَ السَّکینةَ عَلَیهم و اَثابَهُم فَتحاً قریباً و مَغانِمَ کثیرةً یَأخُذونَها ...» (فتح ـ ۱۸ و ۱۰)

۱٤ـ۳. باریابی به محفلی کان جا/ جبرئیل امین ندارد بار (درس بیستم، سیّد احمد هاتف اصفهانی: ۱۵۰)
توضیحات: این بیت به آخرین مرحلهٔ معراج پیامبر که جبرئیل از همراهی با او باز ماند، اشاره دارد.
آیهٔ مرتبط: سُبحانَ الّذی اَسری بعَبده لَیلاً مِن المسجد الحَرام الی المَسجدِ الأقصَا الّذی بارَکنا حَولَهُ لِنُرِیَهُ مِن اٰیاتِنا ...» (اسراء ـ ۱)

۱۵ـ۳. هرکسـی را سـیرتی بنهاده‌ام/ هرکسـی را اصطلاحی داده‌ام (درس بیست و یکم، مولوی: ۱۵۵)
توضیحات: این بیت اشـاره دارد به اینکه خداوند به هرکسی صفـت و خویـی داده و هرکس با زبان و شـیوهٔ خودش او را عبادت می‌کند.
آیهٔ مرتبط: «قُل کُلٌّ یَعمَلُ عَلی شاکِلَته ....» (اسرا ـ ۸٤)

نتیجه

طی بررسـی‌های انجام شـده، در کتاب ادبیات فارسی (۳) ریاضـی ـ تجربی دورهٔ متوسـطه نمونه‌های متعددی از ابیاتی وجـود دارد که در آن‌ها شـاعران اشـارات گوناگونی به آیات، روایـات و قصص قرآنی داشـته‌اند و از این آیـات و روایات و قصص به صورت‌هـای مختلف جهت غنای مضامین شـعری خود سود برده‌اند. عده‌ای نیز از شخصیت‌های قرآنی، پیامبران و نیز از داستان‌ها و قصص آنان مانند عیسی، موسی، سلیمان، نوح و جبرئیل بهره‌های شاعرانه برگرفته‌اند. تعدادی از شاعران در قسمتی از شعرهای خود از ترکیبات و واژه‌های قرآنی مانند طور سینین، سـدره، عین‌الیقین، اولی‌الابصار، وادی ایمن، اله واحد اسـتفاده نموده و تصاویر زیبایی خلق کرده‌اند. بیشترین تلمیحات در اشعار موردنظر این پژوهش به قرار زیر است:
آفرینش انسـان از خاک، معرفت‌الله، قسم یاد کردن به جان پیامبـر، آمدن نـام پیامبر در برخی آیات بعـد از نام خداوند، اطاعـت از رهبر و پیشـوا، وضع و حال گناهـکاران در حالت ترس، معجزات حضرت عیسـی و ابراهیم، جنگ احد و خیبر، معـراج پیامبـر و هرکس به صفـت و عادت خویـش، خدا را عبادت می‌کند.
علاوه بر آنچه گفته شد، دریافتیم که هدف شاعران از بهره‌گیری از کلام الهی و احادیث، تأکید بر تفسیر و تأویل نبوده است بلکه بیشـتر در جهت اسـتناد به آیات و احادیث و خلق زیبایی‌های هنری از آن‌ها بهره برده‌اند.

منابع

۱. الهـی قمشـه‌ای؛ ۱۳۸۲، ترجمهٔ قرآن کریم، قم، مرکز چاپ و نشـر قرآن کریم الهادی، چ پنجم
۲. خرمشـاهی، بهاءالدّیـن و کامران فانـی؛ ۱۳۸۰؛ فرهنگ موضوعی قرآن مجید، تهران، انتشارات علمی فرهنگی، چ چهارم
۳. راستگو، سـیدمحمد؛ ۱۳۸۰، تجلی قرآن و حدیث در شعر فارسی، تهران، انتشارات سمت، چ دوم
۴. سـنگری، محمدرضـا و دیگـران؛ ۱۳۹۰، ادبیات فارسـی (۳) دوره متوسطه، تهران، سازمان تدوین و چاپ کتب درسی آموزش‌وپرورش، چ سیزدهم
۵. شمیسـا، سـیروس؛ ۱۳۷۸، فرهنـگ تلمیحات، تهران، انتشـارات فردوس، چ ششم

چگونه توانستم میزان یادگیری درس زبان فارسی را افزایش دهم؟

اکرم خوش‌خبری
کارشناس ارشد زبان و ادب فارسی و دبیر ادبیات دبیرستان کمیجان

بیان مسئله و توصیف وضع موجود

دبیرستان رشیدی یکی از دبیرستان‌های دخترانهٔ شهر کمیجان در استان مرکزی است که در حاشیهٔ این شهر و جنب فرمانداری واقع شده است. این دبیرستان ۸کلاس و ۲۳۵ نفر دانش‌آموز دارد که در رشته‌های مختلف نظری مشغول تحصیل‌اند. این‌جانب با بیست سال سابقهٔ تدریس، در سال تحصیلی ۹۰-۸۹ با اخذ ابلاغ از ادارهٔ متبوع به این آموزشگاه مراجعه کردم و طی برنامه‌ریزی مدیر محترم آموزشگاه، درس زبان فارسی کلاس اول B با تعداد ۳۱ نفر دانش‌آموز به من محول شد. کلاس به علت جدیدالتأسیس بودن بسیار سرد بود و شوفاژها به خوبی کار نمی‌کردند. از همان ابتدا دانش‌آموزان با لباس‌های گرم در کلاس حاضر می‌شدند. بیشتر دانش‌آموزان از روستاهای اطراف بودند و والدین آن‌ها اغلب به کشاورزی یا کارگری اشتغال داشتند.

دانش‌آموزان این کلاس رغبتی به درس زبان فارسی نشان نمی‌دانند و از نظر روحی و روانی آمادگی شنیدن مطالب درس را نداشتند. گروهی نیز احساس خستگی کرده، در بحث‌ها شرکت نمی‌کردند و به کار گروهی تن نمی‌دادند. به این ترتیب، من احساس می‌کردم متکلم وحده هستم و هر درس را برای خودم تکرار می‌کنم. بعد از تدریس هر درس سؤالات تکوینی انجام دادم و ملاحظه کردم که دانش‌آموزان نمره‌های خوبی کسب نمی‌کنند.

گردآوری اطلاعات (شواهد۱)

اقدامی که صورت دادم این بود که سؤالی را طرح کردم و از دانش‌آموزان خواستم نظرات خود را به صورت دقیق و صادقانه مطرح نمایند.

سؤال من از آن‌ها این بود: «چرا به درس زبان فارسی علاقه چندانی ندارید و نمرات خوبی از این درس کسب نمی‌کنید؟»

دانش‌آموزان نظرات خود را این‌گونه بر روی برگه‌ها نوشتند:

۱. علاقه‌ای به درس ندارم و این خود عاملی است که نمی‌توانم نمرهٔ خوبی بگیرم.

۲. آیا زبان‌شناسان می‌خواهند با این مطالب راه و رسم زندگی را به ما یاد دهند یا برای رسیدن به شهرت و مقام اقدام به نوشتن این‌گونه مطالب نموده‌اند؟

۳. حجم کتاب زیاد و مطالب تکراری است. بعضی از این مطالب از دوران راهنمایی و بعضی حتی از دوران ابتدایی دائماً تکرار شده‌اند.

٤. محتوای درس‌ها یکنواخت و خسته‌کننده است. بعضی درس‌ها هم بسیار پیچیده و مشکل‌اند.

۵. کتاب عکس و تصویر ندارد و این مسئله از جذابیت درس می‌کاهد.

٦. مطالب درسی با بازی با لغات و واژگان شباهت زیادی دارند که باعث سردرگمی در یادگیری می‌شود.

نداشتن برنامهٔ زمان‌بندی شده و دقیق برای مطالعهٔ دروس و بی‌میلی به ادامهٔ تحصیل نیز از نکاتی بود که دانش‌آموزان در برگه‌های خود نوشته بودند.

انتخاب راه‌حل یا راه‌حل‌ها

۱. تسلط بر مطالب درس مربوطه با مطالعه و مراجعه به کتاب‌های دستور زبان فارسی از نویسندگان بزرگ و مبنا قرار دادن نظرات آنان بر فرایند تدریس و پربار نمودن تدریس خود در کلاس

۲. رعایت تفاوت‌های فردی و شناخت خصوصیات فردی فراگیرندگان و برقراری

عدالت و دادن نمره بر اساس توانایی‌های هر یک از آن‌ها
۳. القای انتظارات و توقعات به فراگیرندگان قبل از تدریس هر درس
٤. تحمل دانش‌آموزان ضعیف و ارائهٔ مطالب درسی به صورت آرام، شمرده و واضح
۵. در هنگام ارائهٔ کارهای گروهی، گوش دادن به سؤالات و توضیحات دانش‌آموزان، به موقع و با شکیبایی و در صورت لزوم تصحیح اشتباهات احتمالی آنان
٦. طرح سؤالات کوتاه پاسخ، چهار گزینه‌ای، جای خالی و گسترده پاسخ
۷. اختصاص دادن زمانی مناسب برای پاسخ‌گویی به سؤالات احتمالی دانش‌آموزان
۸. استفاده از مثال‌های ساده و در دسترس و عینی برای تفهیم بهتر مطالب درس
۹. اجتناب از القای ناامیدی و یأس و سخت جلوه دادن درس و مطالب درسی
۱۰.تأکید مداوم و مستمر بر اهمیت زبان و ادب فارسی به‌عنوان زبان رسمی کشور و هویت ملی
۱۱. داشتن طرح درس برای هر یک از درس‌های و تأکید بر موارد از پیش تعیین شده در طرح درس.

اعتبار بخشی راه‌حل یا راه‌حل‌ها

مشاهده و جمع‌آوری نظرات از دانش‌آموزان و دبیران محترم ایجاب می‌کرد که ابتدا با خانواده‌های این دانش‌آموزان تماس بگیرم. به کمک مدیر آموزشگاه از والدین دعوت کردیم تا در جلسه‌ای آن‌ها را از وضعیت تحصیلی و تربیتی فرزندانشان مطلع کنیم. یک هفته بعد این موضوع تحقق یافت. در آن جلسه بعد از تقدیر و تشکر از حضور آن‌ها در آموزشگاه، اینجانب دربارهٔ آسیب‌ها و انحرافات اجتماعی و همچنین آثار و برکات بلندمدت تحصیل و زندگی موفق و مسالمت‌آمیز مطالبی را مطرح کردم و گفتم که این نوجوانان و جوانان باید اعتمادبه‌نفس داشته باشند و آموزش‌وپرورش و والدین به کمک هم باید زمینه تفکر را در آن‌ها فراهم کنند. همچنین گفتم که باید برای جلوگیری از تصمیم‌گیری‌های منفعلانه و احساسی آن‌ها تدابیری اندیشیده شود.

اجرای راه‌حل یا راه‌حل‌ها

برای حل مشکلات مطرح شده از سوی دانش‌آموزان و یادگیری بهتر ابتدا:
۱. دانش‌آموزان را به صورت یک گروه ۷نفره و ٤گروه ٦نفره گروه‌بندی کردم و چیدمان کلاس را به شکلی زیبا تغییر دادم؛ به‌طوری که دانش‌آموزان از این حالت و طرز نشستن اظهار خرسندی می‌نمودند.
۲. تلاش کردم با کمی صحبت و پند و اندرز، اعتمادبه‌نفس آن‌ها را بالا ببرم و با رفتارهای عاطفی و مهربانانه انگیزه و رغبت به درس را در آن‌ها ایجاد نمایم.
۳. در تدریس از آن‌ها کمک می‌گرفتم و بعضی از قسمت‌های درس را به گروه‌ها واگذار می‌کردم تا برای گروه‌های دیگر بازگو کنند. گاهی قسمت‌هایی از درس را به اعضای گروه‌ها می‌سپردم تا آن را مطالعه کنند. آن‌ها پس از یادگیری در گروه‌های دیگر قرار می‌گرفتند و مطالب آموخته را به دوستان خود انتقال می‌دادند. به این ترتیب، هر گروه متشکل از اعضای گروه‌های مختلف بود که آموخته‌های خود را به دوستانشان منتقل می‌کردند.

گردآوری اطلاعات (شواهد۲)

پس از گذشت مدتی کوتاه متوجه شدم که بیشتر دانش‌آموزان به درس زبان فارسی علاقه‌مند شده‌اند، دیگر دانش‌آموزان کلاس ما سست و بی‌حال نبودند، کسی احساس خستگی نمی‌کرد و نتایجی که به دست می‌آمد هفته به هفته بهتر می‌شد. نمره‌ها رضایت‌بخش بودند و فعالیت‌ها به‌صورت دقیق انجام می‌شدند. شادابی در چهرهٔ تک‌تک دانش‌آموزان دیده می‌شد دانش‌آموزان در بحث‌های گروهی فعال بودند؛ روحیهٔ مشارکت‌جویی ارتقا یافته بود و از کسالت و رخوت گذشته خبری نبود. خود دانش‌آموزان هم بارها می‌گفتند که کلاس به قدری جذابیت دارد که متوجه گذشت زمان نمی‌شوند. نمره‌های امتحانی دانش‌آموزان نسبت به نمره‌هایی که در ماه‌های اول می‌گرفتند، خوب بود. حتی این وضعیت بهتر هم شد و نتایج فعالیت‌های در ماه‌های دیگر بسیار رضایت‌بخش بود.

نتیجه‌گیری

با متکلم وحده بودن دبیران نمی‌توانند موفقیت چشمگیری به‌دست آورند. بحث گروهی دانش‌آموزان را از حالت رخوت و انفعال خارج می‌کند. حتی اگر ابتدا علاقه‌ای به این فرایند نداشته باشند، کم‌کم تحت‌تأثیر افراد با استعداد، ساعی و مشارکت جو قرار می‌گیرند و علاقه‌مندی آن‌ها نیز بیشتر می‌شود. این علاقه‌مندی، میل به رقابت، وجود انگیزه و شرکت در بحث‌های گروهی وضعیت تحصیلی آن‌ها و حتی وضعیت تربیتی و زندگی‌شان را هم بهتر خواهد کرد. باید به دانش‌آموزان در کلاس اجازهٔ فعالیت دهیم و با مشارکت آن‌ها کلاس را جذاب‌تر کنیم. مطالب درس زبان فارسی را دسته‌بندی شده و با نمودار آموزش دهیم و از بحث‌های کلی و گسترده، که دانش‌آموزان را دچار سردرگمی می‌کنند، بپرهیزیم. دانش‌آموزان درس را به‌صورت نمودار و دسته‌بندی شده بهتر یاد می‌گیرند. توزیع نمودار سؤالات سال‌های گذشته و تجزیه و تحلیل آن‌ها در کلاس دقت دانش‌آموزان را بالا می‌برد و آن‌ها را با سؤالات درس بیشتر آشنا می‌کند. در عین حال، باعث ماندگاری مطالب در ذهن آن‌ها می‌شود. برقراری روابط دوستانه و ایجاد فضای صمیمی در بین دانش‌آموزان عامل دیگری است که تأثیر بسیار زیادی در یادگیری درس دارد. علاوه بر این‌ها، زمانی برای پرسش و پاسخ هم باید در نظر گرفته شود؛ در غیر این‌صورت، تمام بحث‌های گروهی و تلاش‌ها بی‌نتیجه خواهند بود.

نصرت‌الله دین‌محمدی کرسفی در گفت‌وگو با رشد آموزش زبان و ادب فارسی:

درس باید روح دانش‌آموزان را آزاد کند!

سمانه آزاد

اشاره

نصرت‌الله دین‌محمدی از سال ۱۳۷۳ به‌طور رسمی کار خود را در آموزش‌وپرورش به‌عنوان معلم ادبیات آغاز کرد. او که در روستاهایی همچون سهرورد هم خدمت کرده امروز در دبیرستان‌ها و دانشگاه آزاد اسلامی شهر خدابنده مشغول به تدریس است. این معلم که به تازگی تحصیلش را در دورهٔ دکترای ادبیات جهان به اتمام رسانده، معتقد است که معلم موفق معلمی است که دانا باشد و دانایی را به دانش‌آموزانش نیز منتقل کند که این کاری طاقت‌فرساست و همچون کوه کندن است با سوزن. نام دین‌محمدی به‌عنوان نویسندهٔ برخی مقالات منتشر شده در نشریهٔ رشد زبان و ادب فارسی مانند «عصیان شرقی در ایران»، «نیما و عشق» و «تأملی بر اجزاء جمله‌های ساده» به چشم مخاطبان آشناست. او از روش‌های خلاقانه‌ای برای تدریس ادبیات و زبان فارسی استفاده می‌کند؛ چرا که معتقد است درس نباید بر روح دانش‌آموزان سنگینی کند بلکه باید روح آن‌ها را سبک کند و به این منظور معلمان باید التذاذ ادبی را در تدریس خود مد نظر داشته باشند. آنچه می‌خوانید مشروح گفت‌وگوی ما با این معلم است.

آقای دین‌محمدی، به نظر شما معلم موفق چه کسی است؟

معلم از واژهٔ علم است و معلم باید ویژگی‌های کلمهٔ معلمی را در وجودش داشته باشد. علم به معنای دانایی است. پس معلم باید دانایی داشته باشد و نیز بتواند آن را به دیگران منتقل کند. این فرایند خیلی آسانی نیست و مانند کوه کندن با سوزن است. کار سخت، طاقت‌فرسا و استخوان‌سوزی است. نیاز به عشق و ایثار بی‌پایان دارد. واقعاً معلمی عاشقی است. اگر بخواهیم معلم موفقی باشیم باید به واژهٔ معلمی جامهٔ عمل بپوشانیم. یعنی هم علم لازم و هم توانایی انتقال علم به دانش‌آموزان را از طریق فناوری‌های برتر آموزشی و شیوه‌های نوین تدریس داشته باشیم.

شما در تدریس‌تان از چه روش‌های خلاقانه‌ای استفاده می‌کنید؟

یکی از شیوه‌ها، شیوهٔ تلفیق یا رقابت گروهی است. در این شیوه، هر گروه از دانش‌آموزان درس را پیش از آنکه معلم تدریس کند می‌خوانند و حداقل ۱۰-۱۵ سؤال از آن درس طرح می‌کنند. آن‌ها باید بتوانند هم خوب درس بخوانند هم خوب پرسش طرح کنند؛ چرا که هم سؤال از علم خیزد هم جواب. وقتی کلاس آغاز می‌شود، مباحثهٔ گروهی دربارهٔ موضوع درس هم آغاز می‌گردد. به این ترتیب که یک گروه سؤالاتشان را می‌پرسند و گروه‌های دیگر باید جواب بدهند. هر سؤالی که بجا و درست باشد و معلم آن را تأیید کند، امتیاز دارد. از سوی دیگر هم هر جواب درست امتیاز مثبت دارد. در واقع، در روش تدریس رقابت گروهی معلم به‌عنوان داور و قاضی حضور دارد و امتیازات را لحاظ می‌کند. به این ترتیب، بچه‌ها وارد رقابتی سالم می‌شوند که کلاس را دل‌انگیز، پویا و محرک می‌کند و آن را از حالت رخوت و سستی بیرون می‌آورد. در نهایت، میزان یادگیری بچه‌ها هم بیشتر می‌شود. در نتیجهٔ حاشیه‌هایی که در این روش تدریس در کلاس ایجاد می‌شود، فرایند یادگیری بهتر رخ می‌دهد و ماندگاری مطالب در ذهن دانش‌آموزان هم بیشتر می‌شود.

شیوهٔ دیگری که در کلاس استفاده می‌کنم شیوهٔ اکتشافی یا بارش فکری است. در این روش، معلم مطلبی را مطرح می‌کند که دانش‌آموزان باید آن را کشف کنند.

در واقع، بعد از اینکه گروه‌ها سؤالاتشان را طرح می‌کنند، معلم سؤالی می‌کند. بچه‌ها دربارهٔ آن سؤال فکر می‌کنند و نظر می‌دهند تا نکته‌ای که مدّنظر معلم است کشف شود.

استفاده از نمایش یکی دیگر از روش‌های تدریس است. برخی درس‌ها ظرفیت استفاده از این روش را دارند که معلم باید بتواند آن‌ها را تشخیص دهد.

از دیگر روش‌هایی که در برخی از درس‌ها قابل اجراست بازنویسی یا بازگردانی متونی مانند تاریخ بیهقی و کلیله و دمنه است. دانش‌آموزان در این روش بخشی از این متون را که در کتاب‌های درسی‌شان هم آمده است، بازنویسی یا بازگردانی می‌کنند و در کلاس کنفرانس می‌دهند. با این روش

اگر بخواهیم معلم موفقی باشیم باید به واژهٔ معلمی جامهٔ عمل بپوشانیم. یعنی هم علم لازم و هم توانایی انتقال علم به دانش‌آموزان را از طریق فناوری‌های برتر آموزشی و شیوه‌های نوین تدریس داشته باشیم

هم قـدرت قلم و هم قدرت سـخن‌وری دانش‌آموزان بالا می‌رود.

دانش‌آموزان این روش‌ها را دوست دارند؟

بلـه. مخصوصـاً دانش‌آمـوزان دورهٔ راهنمایی خیلی از این روش‌ها اسـتقبال کردند. دانش‌آموزان دبیرستانی هم چون بیشـتر دغدغهٔ کنکور دارند تا حدودی از این روش‌ها استقبال می‌کنند.

تشـویق بـه مطالعه تا چـه حد در کلاس شما جای دارد؟

به‌نظـر مـن کار معلم تنها اسـتفاده از سـخنرانی برای آموزش نیست به‌همین دلیل یکـی از شـیوه‌هایم معرفی منابع مربوط بـه موضوع درس برای آشـنایی بیشـتر اسـت. مثلاً اگر درسی مربوط به سفرنامه اسـت چندین سفرنامهٔ معروف را معرفی می‌کنم. بچه‌هـا می‌توانند این کتاب‌ها را به مدرسـه بیاورند تا قسمتی از آن‌ها در کلاس خوانده شود. این کار به علاقه‌منـد کردن بچه‌ها به مطالعه کمک می‌کند.

معلـم خوب معلمی اسـت کـه بتواند دانش‌آمـوزان را به تفکـر وادارد و آن‌ها را عاشـق مطالعهٔ آزاد کند. این مهم هم تحقق نمی‌یابد مگر اینکه دانش‌آموز لذت درس را در کلاس بچشـد. یعنی درس بر روح آن‌ها سـنگینی نکند بلکه روحشان را آزاد سـازد. باتوجه بـه اینکه ادبیات از هنرها محسوب می‌شود، ۹۰ درصد آن با احساسـات و عاطفهٔ انسانی سروکار دارد. غالب شـاهکارهای ادبی منظوم و منثور با عاطفه سـروکار دارند. بچه‌ها باید لذت ادبیات را بچشند. التذاذ ادبی چیزی است کـه دانش‌آموز باید آن را تجربه کند. یک معلم توانای ادبیات باید بتواند کاری کند که دانش‌آمـوز از درس لذت ببرد و روح ادبی در او پرورش پیدا کند.

به‌نظـر می‌رسـد عـلاوه بـر روش تدریـس، کتاب‌های درسـی هم در التذاذ ادبی نقش دارند. فکر می‌کنید کتاب‌های درسـی ما این موضوع را مد نظر دارند؟

کتاب‌های درسـی ما خوب‌اند و در کل می‌توان گفت نظر مثبتی نسبت به مطالب کتاب‌هـا مخصوصـاً کتاب پایـهٔ چهارم دبیرستان دارم. درس‌های این پایه خیلی خوب‌انـد و می‌توان گفت لذت‌بخش‌اند و التذاذ ادبی را به ارمغان می‌آورند.

ویژگی برجسـتهٔ کتاب این است که از ادبیات کلاسیک مانند شاهنامه آغاز شده و بـه ادبیـات معاصر می‌رسـد. بنابراین، دانش‌آمـوزان وارد باغ زیبایی می‌شـوند و از هـر خرمنی خوشـه‌ای می‌چینند و روحشان آبستن عشق و معنویت و عرفان می‌شود.

معلم خوب کسـی اسـت که مشکلات کتـاب را حل کند و شـیوهٔ تدریس خود را به‌گونه‌ای انتخـاب کند که موضوعات مد نظـرش (هر چند در کتـاب و درس نباشـد) به بچه‌ها منتقل شوند. در واقع، او باید بتواند مشـکلات کتاب را با شیوهٔ ابتـکاری خود حل کند. همهٔ امور دنیوی نسبی هستند و اشـکالاتی بر آن‌ها وارد است. معلم باید بتواند با خلاقیت خود این اشکالات را برطرف کند.

در تدریس درس زبان فارسـی چه شیوه‌هایی را پیشنهاد می‌دهید؟

تدریس زبان فارسی حتی از ادبیات هم زیباتر است؛ چون حالتی حل‌کردنی دارد. معلـم در تدریس ایـن درس باید بتواند فعال باشـد و بچه‌ها را هـم فعال کند. با جملات بازی کند و بتواند کار عملی انجام دهد تا بچه‌ها قدرت تشخیص پیدا کنند. البتـه این موضوع نیازمند این اسـت که معلم خود بر موضوع مسلط باشد تا بتواند آن را به دانش‌آموزان منتقل کند.

نظر شـما دربارهٔ مجلهٔ رشد زبان و ادب فارسی چیست؟

خوشبختانه این مجله برای اهل فرهنگ و قلم شناخته‌شـده و در حکم مجله‌های علمی- پژوهشـی اسـت. البته اگر امتیاز مجلات علمی پژوهشی را هم کسب کند مطمئناً بهتر خواهد شد.

آغاز

اکبر رنجبر
کارشناس ارشد زبان و ادب فارسی و
دبیر آموزش‌وپرورش مروست یزد

با روشنای چشم تو دیرینه می‌شوم
در کوچه‌باغِ مهر تو بی‌کینه می‌شوم
هر چند آه، آینه را تار می‌کند
با آه روشنت پُر از آیینه می‌شوم
می‌سازم از ستارهٔ سیمایت آسمان
خوب است اگر پرندهٔ پُرپینه می‌شوم
در سایه‌سار سبزترین داستان تو
یک کلبه رازِ بی‌در و بی‌چینه می‌شوم
یادت حریرِ نرم نوازش، چه غم اگر
پنهان میانِ پوشش پشمینه می‌شوم
در شنبه‌های بی‌تو به پایان رسیده‌ام
آغاز آیه آیهٔ آدینه می‌شوم

روستا

معنی صلح و صفا از روستا باید گرفت
درس ایثار و وفا از روستا باید گرفت
روستا کانون پاکی، چشمهٔ آب حیات
اصل و بنیاد بقا از روستا باید گرفت
مرد و زن، پیر و جوان، مشـــغول کارند و تلاش
رمز کار بی‌ریا از روستا باید گرفت
قصه‌های نان تیری، خاطرات مشک آب
داستان بی‌ریا از روستا باید گرفت
بلبل بســـتان، چو مســـتان نعـــره‌زن بر شاخسار
«اکبر» آهنگ رسا از روستا باید گرفت

راز نگاه

مریم رجبی‌نیا
کارشناس ارشد زبان و ادب فارسی و
دبیر ادبیات دبیرستان‌های بهارستان

همیشه پشت نگاهت قدم زدن زیباست
دمادم از تو و باز از تو دم زدن زیباست
بدون قاعده سیبی به آسمان بفرست
نیاز جذب زمین را به هم زدن زیباست
ببین که زیر همین پرده‌های بادآورد
به راهِ تارِ تو آهنگ بم زدن زیباست
برای باورِ یکجانشینِ مردابی
دم از تلاقی باد و بلم زدن زیباست
همیشه نقطهٔ پایانِ داستان، دل توست
همیشه از سر خطّت، قلم زدن زیباست
برای دیدن یاران ببند چشمت را
همیشه پشت نگاهت قدم زدن زیباست

تصویرسازی: مریم طباطبایی

دو رباعی

مصطفی برزگرولیک‌چالی
کارشناس ارشد زبان و ادب فارسی

آفرین بر نظر عشق و نظربازی من
آفرین بر غم روی تو و دمسازی من
با خیال تو زنم من همه شب نرد خیال
آفرین بر شکن زلف تو و بازی من

جلوه‌ای از عشق و مستی پا گرفت
سادگی در جمع یاران جاگرفت
دوستی‌هایی که دیگر نا نداشت
با فروغ مهر خوبان ناگرفت

فصل غزل، مجموعه شعر حسین معیاری، ۸۶ صفحه، نوبت چاپ: اول، ۱۳۸۴، شمارگان: ۲۰۰۰، ناشر: نشر روزگار، تهران، تلفن ۰۹۱۲-۲۰۳۷۳۵۴، قیمت: ۱۰۰۰ تومان

راهنمای ویرایش متون آموزشی، کتاب‌های درسی و کمک آموزشی، مجلات رشد عمومی و تخصصی، لوح فشرده، شبکهٔ رشد و ...

نویسنده: حسین داوودی، نوبت چاپ: اول، ۱۳۹۲، ناشر: شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران، تهران، تلفن ۹-۸۸۸۳۱۱۶۱، صندوق پستی ۱۳۹-۳۷۵۱۵، قیمت: ۱۳۰۰ تومان

املا و خلاقیت‌های املایی،
نویسنده: زهرا مهرافشان زیر نظر محمدرضا سنگری، ۰۹۱۶-۵۸۳۳۸۷۱، قیمت: ۷۰۰۰ تومان

این کتاب طرح جامعی از املا و جایگاه و اهمیت آن در دوره‌های مختلف تحصیلی است و به آسیب‌شناسی املا و پیشنهادهایی برای رفع این آسیب‌ها با بیان آمار دقیق آن‌ها می‌پردازد. نتیجهٔ بررسی و تحلیل ۴۳ روش املاگویی و املانویسی سنتی و خلاق به همراه فواید، معایب و کاربرد آن‌ها (مانند املای تصویری، تلفیقی، تفریحی، غلط‌یابی و ...) از دیگر مطالب این کتاب است. یکی از مزایای این کتاب ارائهٔ آمار دقیق انواع املا و کاربرد آن‌ها در میان معلمان و دانش‌آموزان و میزان علاقه‌مندی به آن‌هاست. در این کتاب با شیوه‌های ارزشیابی و تصحیح متن‌های املایی و پیوند املا با ادبیات فارسی، انشا و ویرایش آشنا می‌شوید. این کتاب برای معلمان، والدین و دانش‌آموزان تمام مقاطع تحصیلی قابل استفاده است.

فارسی سال اول متوسطهٔ یک (هفتم) از دیدگاه هفت مدرس و سرگروه درسی، ناشر: انتشارات ابتکار دانش، قم، ۰۹۱۲-۷۵۰۷۴۹۴، نوبت چاپ: اول، شهریورماه ۱۳۹۲، شمارگان: ۱۰۰۰ جلد، قیمت: ۷۵۰۰ تومان

کتاب‌های سفرهای پرماجرای داری و ناری دیداری شگفت با (ابوریحان بیرونی، شیخ بهایی، موسی خوارزمی، سعدی شیرازی)،
نویسنده: ابوالقاسم فیض‌آبادی، ناشر: نشر نخستین، تهران، تلفن: ۶۶۴۹۸۱۴۸، قیمت: ۳۰۰۰ تومان، نوبت چاپ: اول، بهار ۱۳۹۳

نقد و بررسی ساختار
کتاب فارسی جدیدالتألیف پایهٔ هفتم دورهٔ اول متوسطه

مریم احمدپناه
کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی، دبیر ادبیات دبیرستان زینبیه
شهرستان کنگاور

چکیده
موضوع این نوشـــته نقد و بررسی کتاب فارســـی اول متوســـطهٔ اول (هفتم) است که در سال تحصیلی ۹۳-۹۲ در مدارس سراسر کشور به صورت رسمی اجرا شده است. کتاب مورد نظر از چند منظر مورد نقد و بررسی قرار گرفته است:
۱. نگاهی کلی به کتاب
۲. بررسی ساختار بیرونی کتاب
۳. بررسی ســاختار درونی یا محتوایی کتاب
٤. بررسی فعالیت‌های کتاب
۵. مزایا و معایب کتاب.

کلیدواژه‌ها: نقد و بررســی، فارســی هفتم، خواندن، نوشتن، فعالیت

مقدمه
جهـان امروز دائـم در حال توسـعه و پیشـرفت در علوم مختلف است و سهم آموزش و پـرورش در هر جامعه‌ای برای دسـتیابی به توسـعه و پیشـرفت بسیار چشمگیرتر به‌نظر می‌رسد. در کشور عزیز ما ایـران نیز که قدمتـی دیرینه در امر آموزش دارد مسئولان مربوطه با درایت و پشتکار فراوان به بازنگری در امر آموزش پرداخته و سـعی کرده‌اند آن را به سمت پیشبرد اهداف مورد نظر سوق دهند.
در چند سال اخیر شاهد بازنگری‌هایی در ساختار کتب درسی در مقاطع مختلف تحصیلی بوده‌ایم. متناسب با تغییراتی که در دروس دورهٔ ابتدایی صورت پذیرفت و پایهٔ ششـم به آن‌ها اضافه شد، کتب اول متوسطهٔ اول (پایه هفتم) هم دستخوش تغییر و تحول گردید و کتاب فارسی برای این‌که با فارسی پایهٔ ششم همخوانی داشته باشد، با ساختار و محتوایی جدید در سال تحصیلی ۹۳-۹۲ عرضه شد. لازم است از تلاش تمامی کسانی که به هر نحو در تألیف و تدوین این کتاب دست داشته‌اند، تقدیر و تشکر کنیم.
در این نوشته فارسی جدیدالتألیف پایهٔ اول متوسطهٔ اول (هفتم) که به‌صورت رسمی در مدارس سراسر کشور به اجرا درآمده است، از چند جهت مورد نقد و بررسی قرار گیرد. امید است این نوشـته مورد توجه مؤلفان کتاب‌های درســی دست‌اندرکاران محترم امر آموزش قرار گیرد.

نگاهی کلی به کتاب فارسی هفتم
کتاب فارسی دورهٔ اول متوسطه (هفتم) تغییرات زیادی نداشته است و در مجموع، دو فصـل یعنی «فصل علـم و فرهنگ و سـرزمین من» از آن کـم و یک فصل با عنوان «ادبیـات بومی» (که شـامل دو درس آزاد و یـک روان‌خوانی اسـت.) به آن افزوده شده و کتاب از هشت فصل به هفت فصل تقلیل یافته است.
در کتـاب قبلـی بعد از هـر درس یک نکتهٔ املایی یا انشـایی داشتیم اما در این کتاب برای هر درس هم نکتهٔ انشایی و هم املایی در نظر گرفته شـده که از مزایای کتاب جدید اسـت. همچنیـن در کتاب قبـل بعد از هر فصل، بـا روان‌خوانی و یا شـعرخوانی و حکایت بود اما در این‌جا در هر فصل هم شعرخوانی و هم روان‌خوانی گنجانده شـده اسـت. بعضی از متون نثر داسـتان نیسـتند و دانش‌آموزان آن‌ها را جذاب نمی‌یابد. بعضی فصل‌ها هم دارای حکایت‌اند. همان‌گونه که گفته شد، کتاب تغییـر چندانی نکرده اسـت فقط شـعر «سـتایش» از کتاب دوم انتخاب شـده و سـه شعر دیگر شامل راز شکوفایی، گِل و گُل و شعر نیایش به محتوای کتاب اضافه شده است.
در یک چشـم‌انداز کلی می‌توان گفت که کتـاب فارسـی پایـهٔ هفتـم در دو بخش برنامه‌ریزی و تدوین شـده اسـت؛ بخـش خوانـدن و بخش نوشـتن، که حرکت منطقی و منظم آن بر پایهٔ برنامهٔ مدون دورهٔ ابتدایی اسـت. در این کتاب مهارت‌هـای خوانـداری بـر مهارت‌های نوشتاری تقدم دارند. البته نه به این دلیل که مهارت نوشتن را بی‌ارزش تلقی کنیم. یکی از مزیت‌های مهم کتاب جدید توجه بـه متون نظم در کنار متون نثر اسـت. (روان‌خوانی، شعرخوانی).

بررسی ساختار بیرونی کتاب

کتاب ۲۰۸ صفحه دارد که شامل بخش خواندن و بخش نوشتن واژه‌نامه و اعلام و اشخاص و ضمائم است. طرح روی جلد کتاب ساده و کاملاً متفاوت با کتاب قبل است. کتاب با صفحهٔ عنوان، صفحهٔ شناسنامه، که مشخصات اصلی کتاب که نام کتاب، مؤلفان و شورای برنامه‌ریزان، طراحان و تصویرگران، ویراستار، ناشر و... را در بر می‌گیرد، و تصویر امام همراه با رهنمودی از ایشان به دانش‌آموزان، که بسیار بجا و شایسته انتخاب شده است، فهرست مطالب و مقدمه (سخنی با دبیران) که برای اجرای بهتر این کتاب توجه به دبیران ارجمند را به نکاتی در این زمینه جلب می‌کند، آغاز شده است.

به بخش خواندن که با ستایش آغاز و با نیایش به پایان می‌رسد، می‌پردازیم. این بخش از هفت فصل تشکیل شده است:

فصل اول: **زیبایی آفرینش**
فصل دوم: **شکفتن**
فصل سوم: **اخلاق و زندگی**
فصل چهارم: **نام‌ها و یادها**
فصل پنجم: **اسلام و انقلاب اسلامی**
فصل ششم: **ادبیات بومی (آزاد)**
فصل هفتم: **ادبیات جهان**

توضیحات

- در آغاز هر فصل تصویر پرنده‌ای می‌بینیم که روی شاخه‌ای نشسته و با نگاه کردن به صفحهٔ بعد گویی می‌خواهد توجه ما را به تک‌بیتی که در پیشانی فصل قرار دارد، جلب کند. این ابیات با محتوای فصل‌ها تناسب دارند و پیش‌زمینه‌ای برای آماده کردن دانش‌آموزان هستند.

- کتاب دارای هفده درس با موضوعات مختلف در قالب نظم و نثر است که بین فصل‌ها تقسیم شده‌اند.

- هر فصل شامل دو یا سه درس است.

- برای هر فصل یک شعرخوانی (در مجموع پنج شعرخوانی) و یک روان‌خوانی (در مجموع هفت روان‌خوانی) در نظر گرفته شده که شعر خوانی‌ها در داخل فصل‌ها و روان‌خوانی‌ها در پایان آن‌ها آمده است. البته در برخی فصل‌ها چند حکایت (در مجموع سه حکایت) گنجانده شده که هدف آن‌ها پرورش مهارت خواندن و ایجاد انگیزه برای التذاذ ادبی و مطالعهٔ بیشتر است.

- در این کتاب فصلی با عنوان ادبیات بومی برنامه‌ریزی شده که شامل دو درس آزاد است و فرصتی بسیار مناسب برای جلب مشارکت دانش‌آموزان و دبیران در تألیف بخشی از کتاب است.

بررسی ساختار درونی و محتوایی کتاب (تمام درس‌ها)

همان‌گونه که پیش‌تر گفته شد، کتاب شامل بخش‌های خواندن، نوشتن است که هرکدام جداگانه مورد بررسی قرار می‌گیرد.

الف- بخش خواندن (مهارت‌های خوانداری)

این کتاب نیز به رسم سنت ادبی و فرهنگی ما با تحمیدیه و ستایش پروردگار آغاز می‌شود. این گونه ستایش‌ها با طرح صفات الهی، عجز انسانی و نیاز انسان به پروردگار نیز همراه‌اند. در این سرودهٔ زیبا، نظامی به توانایی‌ها و قدرت خداوند بزرگ اشاره کرده و خواستار عنایت خداوند و نزدیکی هر چه بیشتر به اوست. تحمیدیهٔ دیگر متن کوتاه اما دلنشینی از کتاب کتاب «الهی‌نامه» **خواجه عبدالله انصاری** است. هر دو ستایش به دور از تکلف و پیچیدگی، ساده و روان و متناسب با سن فراگیران هستند.

فصل اول: زیبایی آفرینش (درس اول، حکایت، درس دوم، شعرخوانی، روان‌خوانی)

درس اول: زنگ آفرینش در قالب چارپاره‌ای از زنده یاد **قیصر امین‌پور**، از شاعران معاصر، است شعر سرشار از احساس لطیف و عاطفه‌ای عمیق است و به خوبی خود را در ژرفای ذهن مخاطب جایگیر می‌سازد. زبان و تصویرهایِ خیالی به کار گرفته در این سروده، کاملاً با جهان ذهن و زبان نوجوان هماهنگ‌اند.

بند پایانی شعر نیز با نهایت لطف و زیبایی بیان شده و نشان‌دهندهٔ فرود بسیار زیبای پرندهٔ خیال‌انگیز ذهن و زبان شاعر است. به‌طور کلی، کلاس خیالی انشا، که هماهنگ با سر فصل است و دانش‌آموزان با شخصیت‌های آن ارتباط خوبی برقرار می‌کنند، از دروس تأثیرگذار است و مناسب سن فراگیر انتخاب شده است. وجود نوعی تکریم از معلم و آرزوی معلم که کامیابی دانش‌آموزان است، به شعر ارزش و اعتبار ویژه بخشیده است.

حکایت: اندرز پدر

سعدی در این حکایت به پرهیز از غیبت کردن سفارش می‌کند. نکتهٔ

تربیتی دیگری که در این شعر نهفته این است که نقش بزرگ‌ترها در پند و اندرز دادن به فرزندان پررنگ نشان داده شده است.

درس دوم: چشمهٔ معرفت

متنی ساده و روان اثر **علی شریعتی** از کتاب کویر است. پیام اصلی درس، در طبیعت به دیدهٔ اعجاز نگریستن و جمال و جلال و شکوه پروردگار را به چشم دل دیدن و دعوت به بازخوانی این درس بزرگ خلقت است که با زبانی پراحساس و عاطفی ما را به شناخت آفریدگار فرامی‌خواند. این متن به تأمل بیشتری نیاز دارد. شریعتی بسیار هنرمندانه با بهره‌گیری از آرایه‌های ادبی به خصوص تشبیه و تشخیص، متنی بسیار زیبا و جذاب ارائه می‌دهد و ذهن را درگیر و فعال می‌کند.

شعر خوانی: شعر جلوهٔ روی خدا

شعری در قالب نیمایی از **محمود کیانوش**، بنیان‌گذار شعر کودک در ایران، است که در ضمن آن شاعر بیتی را از سعدی تضمین کرده است. شعرخوانی فرصتی است برای تقویت ذوق و تخیل و التذاذ از شعر برای جذب مفاهیم و معانی درون آن.

روان‌خوانی: کمیل

متن درس فرازهایی از کتاب با ارزش **نهج‌البلاغه** است که تنها بخشی از آن در درس آمده، و نثر آن روان و یکدست و استوار است. پیام درس دانش‌اندوزی و ارج نهادن به دانش ودانشمندان است، که از آموزه‌های مهم دین می‌باشد و به فراگیرندگان سفارش می‌کند که علم را حتی اگر در ژرفای اقیانوس‌ها یا اوج آسمان‌ها باشد، باید یافت. مرکب قلم دانشمندان از خون شهیدان برتر و قدم زدن در راه علم و نگاه به سیمای دانشمندان عبادت است.

فصل دوم: شکفتن (درس سوم، شعرخوانی، درس چهارم، روان‌خوانی)

درس سوم: نسل آینده‌ساز

این درس فرازهایی از بیانات مقام معظم رهبری خطاب به نوجوانان و جوانان دربارهٔ قابلیت‌ها و ویژگی‌های این مقطع سنی است که متنی تعلیمی است. با توجه به این که فراگیرندگان پایهٔ ششم را گذرانده‌اند و درک ایشان از مفاهیم در سطح بالاتری نسبت به قبل قرار دارد، این درس برای آنان مناسب است.

شعرخوانی: راز شکوفایی

این چند بیت برگرفته از دفتر اول **مثنوی** است که در آن مولانا خویشتن‌داری و تقوای زبان و رازپوشی را رمز شکوفایی و نردبان تعالی و ترقی خوانده است. محتوای شعر با فصل همخوانی دارد. از داستان‌های مثنوی نیز می‌توان در کتاب‌های فارسی بهره برد.

درس چهارم: با بهاری که می‌رسد از راه، و زیبایی شکفتن

این درس از دو قسمت تشکیل شده است: شعری در قالب چهار پاره با عنوان «با بهاری که می‌رسد از راه»، سرودهٔ **محمدجواد محبت** «و زیبایی شکفتن» با متنی ساده و روان که ویژگی‌های رفتاری و عادت‌ها و نیازها و سلیقه‌های نوجوان را مورد توجه قرار داده است و به او می‌آموزد که همچون سایر پدیده‌ها ارزش و اعتبار خود را حفظ کند. این دروس از نظر محتوایی با فصل همخوانی دارند.

روان‌خوانی: کژال

در پایان فصل، روان‌خوانی «کژال» نوشتهٔ **طاهره ایبد** آمده است. کژال داستانی کوتاه با درون‌مایهٔ مقاومت و ایستادگی در برابر تهاجم بدخواهان و جان‌فشانی کردن برای حفظ خانه و هم‌نوع و سرزمین و دفاع از هستی انسان است. داستان، به شیوهٔ سوم شخص مفرد روایت شده و از ویژگی‌های منحصر به فرد آن به کارگیری واژگان کردی است که رنگ بومی و محلی خاصی به آن بخشیده‌اند. همین عامل، گیرایی و جذابیت داستان را چند برابر نموده و بر تأثیر آن در اشاعهٔ فرهنگ بومی افزوده است.

فصل سوم: اخلاق و زندگی (درس پنجم، درس ششم، درس هفتم، شعرخوانی، حکایت، روان‌خوانی)

درس پنجم: قلب کوچکم را به چه کسی بدهم؟

این درس که نویسنده آن را به شیوهٔ اول شخص روایت نموده، شامل واژگانی بسیار ساده همراه با جملات کوتاه و نثری ساده و روان و گیراست. محتوای آن اهمیت دوستی و مهرورزی نسبت به همنوعان را به شیوه‌ای ساده و صمیمی در قالب گفت‌وگویی دوستانه برفراگیرندگان عرضه می‌نماید. این درس یکی از درس‌هایی است که دانش‌آموزان از خواندن آن لذت می‌برند.

شعر خوانی: فرشتهٔ مهر

شعر اثری از زنده‌یاد **نصرالله مردانی** است در توصیف عظمت و ارجمندی مقام مادر، مبتنی بر آموزه‌های دینی و برآمده از فرهنگ اسلامی، در قالب چهارپاره یا دوبیتی. درون‌مایهٔ این سروده بر حدیث نبوی (ص) «الجنة تحت اقدام الامهات» (بهشت زیر گام‌های مادران است) استوار است و پیوستگی کاملی هم با عنوان فصل، که مهرورزی و ادب است، دارد.

درس ششم: علم زندگانی

این شعر در قالب مثنوی از بانوی ادیب و شاعر **پروین اعتصامی** است و محتوای آن با عنوان فصل هم‌خوانی دارد. اشعار پروین در حوزهٔ ادبیات تعلیمی و بیشتر از زبان حیوانات است و همین امر جذابیت و تأثیرگذاری شعر را چند برابر می‌کند. هدف مؤلف از گنجاندن این

شـعر در کتاب، تأکید بر انتقال تجربیات به‌طـور غیرمسـتقیم از بزرگ‌ترهـا بـه کوچک‌ترهاست.

حکایت: دعای مادر

این حکایت از کتاب «بسـتان العارفین و تحفهٔ المریدین» اسـت کـه مؤلف آن ناشناخته اسـت و از نوع ادب تعلیمی به شـمار می‌رود. تأکید حکایت بر احترام و محبت به والدین اسـت و اینکه انسان به واسطهٔ دعای خیر ایشان به مراتبی دست خواهد یافت که در تصور هم نمی‌گنجد. اسـتفاده از ایـن حکایت‌هـای کوتاه در لابه‌لای درس‌ها می‌تواند بر نسـل امروز بسیار تأثیرگذار باشد.

درس هفتم: زندگی همین لحظه‌هاست

ایـن درس در فصل اخـلاق و زندگی آمـده و در جهت تحقـق اهداف فصل، یعنـی بهره‌گیـری از فرصت‌هـا بـرای زندگـی شـاداب، متعالی و رو به رشـد و فعال و پرشـور تبیین و تحلیل شـده است. درس نثری روان، ساده، تأثیرگذار و عمیـق دارد و بـا بهره‌گیری از آیات و روایات و شعر به القای مفاهیم پرداخته است. در این درس دانش‌آموز می‌آموزد که زیسـتن و زندگی زیبـا و مبتنی بر اخلاق همـان فرصت‌هایی اسـت که با رفتارهای زیبا و کارهای بزرگ می‌گذرد درس از نظر محتوایی یک اثر تعلیمی به شمار می‌رود.

روان‌خوانی: سفرنامهٔ اصفهان

روان‌خوانی، سـفرنامه‌ای طنزآلود است کـه از ویژگی‌های مهـم آن می‌توان زبان عامیانه و ساده و قابل ارتباط و نزدیک به زبان گفتار را برشمردکه احساسات درونی یک نوجوان به تصویر می‌کشد. این نوشته، داسـتان چهاردهم از کتـاب «قصه‌های مجید» اثـر **هوشـنگ مرادی‌کرمانی** است. در متن سفرنامه به آداب و رسوم و فرهنگ بومی اصفهان نیز اشاره شده است.

فصـل چهـارم: نام‌هـا و یادها(درس هشتم، درس نهم، درس دهم، شعرخوانی، روان‌خوانی)

هدف این فصل آشنا کردن فراگیرندگان با بزرگان این مرز و بوم است که بیشترین متون نثـر در بخش خوانـدن را به خود اختصاص داده است. مؤلفان محترم باید توجه داشـته باشـند که آوردن این همه متون نثر در یک جا، آن هم با ویژگی‌های متنـوع تأثیرگذاری مورد نظر ایشـان را خدشه‌دار نکند.

درس هشـتم: نصیحت امام (ره)، شوق خواندن

نصیحـت امـام (ره): از متـن نامهٔ امام به مفاهیم ارزشـمندی دسـت می‌یابیم. محتوای درس به بیانـات **امام خمینی (ره)** در جـواب نامهٔ نوجوانان به ایشـان اختصـاص یافتـه و جهـت آشـنایی با نصیحت‌پذیـری و جایـگاه عاطفی امام خمینی (ره) در رابطه با نسـل آینده‌ساز بیان شده است. سـادگی و روانی بیان از ویژگی‌های بارز نثر درس است.

شـوق خوانـدن: در ایـن متـن که برگرفته از کتاب علامه جعفری اثر محمد ناصری است به ویژگی‌های خاص علامه **محمدتقـی جعفری** ماننـد کنجکاو و دقیق بودن، نگریسـتن و اندیشـیدن به جلوه‌های طبیعت، لذت بردن از دریافت زیبایی‌های جهان هسـتی، علاقهٔ وافر به مدرسه، کلاس و درس خواندن، به آرامش رسـیدن با زیارت حرم حضرت معصومه (س) در دوران کودکـی و نوجوانـی اشاره شده اسـت. که می‌تواند راهگشای فراگیرنـدگان در مسـیر درس و زندگی باشد.

درس نهم: کلاس ادبیات، مرواریدی در صدف، زندگی حسابی و فرزند انقلاب

کلاس ادبیات: آشنایی با **نیما** به عنوان پدر شعر نو است. ای کاش نمونه شعری از این شاعر صاحب سبک در متن گنجانده می‌شد تا فراگیرندگان با شعر وی بیشتر آشنا شـوند؛ زیرا تأثیرگذاری متون نظم بیشتر از متون نثر است.

مرواریدی در صدف: آشنایی بیشتر بـا دوران کودکـی و نوجوانـی پرویـن اعتصامـی و شـامل نمونه‌ای از اشـعار اوسـت که در ۱۲ سـالگی‌اش سروده و اثری تعلیمی است.

زندگی حسـابی: شـامل آشـنایی با زندگی دانشـمند بزرگ ایران **پروفسور حسـابی** و ویژگی‌های اخلاقی ارزشمند وی ماننـد تقویت حس وطن‌دوسـتی و فرهنگ و ادب فارسـی و تشویق به انجام واجبات دینی و انس با قرآن است.

فرزنـد انقلاب: به آشـنایی با یکی از چهره‌های برجسته و موفق علمی انقلابی معاصـر، **سـعید کاظمی‌آشـتیانی** و ویژگی‌های اخلاقی ایشان اختصاص دارد و با نثری ساده و روان نوشته شده است.

شعرخوانی: گِل و گُل

شـعر از **ملک‌الشـعرا بهار** از شاعران بـزرگ معاصر اسـت. بهار در این شـعر قطعهٔ معروف **سعدی** را تضمین کرده که بسـیار زیبا و اثرگذار در انتخاب دوست و همنشین مناسب است.

درس دهم: عهد و پیمان، عشق به مردم، رفتار بهشتی و گرمای محبت

ایـن درس در جهت آشـنایی بیشـتر فراگیرندگان با چهره‌های مشهور سیاسی و مذهبی ایران، مانند شهید **محمدعلی رجایـی** و **شـهید مصطفـی چمران** اسـت. نثر درس بسیار سـاده و صمیمی اسـت و ارتبـاط فراگیرنـدگان را با متن آسان می‌کند.

روان‌خوانی: ستارگان

با توجه به اینکه دانش‌آموزان این دوره به همانندسازی می‌پردازند، هدف از این روان‌خوانی ، سخن گفتن از علم و دانش

در ایران نیست، بلکه معرفی چهره‌های علمی ایران و فراهم آوردن زمینه برای رسیدن به اهداف بالاست تا هم به نیاز نوجوانان پاسخ داده شود و هم آنان متوجه اهمیت این بعد از فرهنگ اسلامی ایران شوند.

فصل پنجم: اسلام و انقلاب اسلامی (درس یازدهم، درس دوازدهم، درس سیزدهم، شعرخوان، حکایت، روان‌خوانی)

این فصل از نظر چینش در کتاب قبلی، فصل اول بوده است. متون نثر تغییری نکرده‌اند اما شعرخوانی «رستگاری» جایگزین «ولای علی (ع)» شده است (ولای علی» به کتاب فارسی ششم ابتدایی انتقال یافت). روان‌خوانی «مرخصی» (از فصل ششم کتاب قبل) نیز اضافه شده است.

درس یازدهم: خدمات متقابل اسلام و ایران

این درس دربارهٔ موضوع‌های مشترک میان اسلام و ایران اثر متفکر شهید **مرتضی مطهری** است. در این درس واژگان مشکل املایی فراوان است. جملات متن طولانی هستند و این امر ارتباط فراگیرنده را با موضوعات متن مشکل می‌سازد که نیاز به تأمل بیشتر دارد.

شعرخوانی: رستگاری

شعری از **فردوسی** است که دانش‌آموزان را با ادبیات کهن و مفاخر ادبی آشنا می‌سازد. فردوسی در این شعر تنها راه رستگاری انسان را دانش‌اندوزی و دین‌داری می‌داند و معتقد است که برای نجات از تیرگی‌ها باید به خاندان عصمت و طهارت پناه برد.

درس دوازدهم: اسوهٔ نیکو

آشنایی با شخصیت والای پیامبر (ص) و نمونهٔ علمی رفتارهای اسلامی را مشخص می‌کند. سروده‌ای که در ادامهٔ درس آمده از بخش مواعظ غزلیات سعدی است که به ستایش مقام و منزلت حضرت پیامبر اکرم (ص) اختصاص دارد. متن درسِ تغییر نکرده است اما از نظر چینش قبلاً در فصل اول قرار گرفته بود. دانش‌های زبانی و ادبی متفاوت با قبل است.

درس سیزدهم: امام خمینی (ره)

متن درس در جهت آشنایی این نسل با شخصیت والای **حضرت امام خمینی (ره)** است. متن درس تغییری نداشته اما دانش‌های زبانی و ادبی تغییر کرده‌اند.

روان‌خوانی: مرخصی

«مرخصی» داستان‌های کوتاهی است که با چاشنی طنز به شیوهٔ اول شخص مفرد روایت شده است. ترکیب‌ها و عبارت‌های محاوره‌ای و زبان گفتار در اشاعهٔ فرهنگ‌های بومی مناطق مختلف مؤثر است. داستان با نثری ساده و صمیمی نگاشته شده و سرشار از هیجانات و رشادت‌هایی است که مورد توجه نوجوان امروزی است.

فصل ششم: ادبیات بومی (درس چهاردهم: آزاد، درس پانزدهم: آزاد، روان‌خوانی)

در این فصل دو درس با عنوان «درس آزاد» وجود دارد که هیچ متنی برای آن‌ها در نظر گرفته نشده است. درس آزاد، ایستگاه اندیشیدن و درنگ کردن و آفریدن است. مؤلفان انتخاب محتوای این دروس را به معلم و دانش‌آموزان واگذار کرده‌اند تا با ذوق و سلیقهٔ خود و با توجه به عنوان فصل ابتکار به خرج دهند، در تألیف قسمتی از کتاب سهیم باشند و ناگفته‌های کتاب را در این فصل عرضه کنند. این بخش از کتاب در اشاعهٔ فرهنگ بومی مناطق مختلف دیارمان می‌تواند بسیار تأثیرگذار باشد.

روان‌خوانی: چرا زبان فارسی را دوست دارم؟

ما در عصری زندگی می‌کنیم که زبان و فرهنگ غنی ایرانی در معرض تاراج دشمنانی است که کینه‌ای دیرینه با این مرز و بوم دارند. پس بر ماست که حافظ آن باشیم. استفاده از این گونه متون که فراگیرندگان را با زبان فارسی و فرهنگ ادبی مأنوس می‌کنند، بسیار بجا و مناسب است.

فصل هفتم: ادبیات جهان (درس شانزدهم، درس هفدهم روان‌خوانی پیر دانا)

آوردن این فصل همراه با فصل قبل (ادبیات بومی) حس مقایسهٔ فراگیرندگان را برمی‌انگیزد و آنان را وا می‌دارد که متون ادبی خود را با دیگر متون ادبی جهان بسنجند.

درس شانزدهم: آدم آهنی و شاپرک

داستان بیانی ساده و کودکانه دارد و همین امر باعث شده از همان آغاز، خواننده با داستان یکی شود

و خود را یکی از شخصیت‌های داستان پندارد. پس لحظه به لحظه و سطر به سطر بر شور و حالش افزوده می‌شود و بیشتر محو داستان می‌گردد.

دنباله مطلب در وبگاه نشریه

نگاهی به ادبیات آیینی

با تکیه بر اشعار کتب ادبیات فارسی دورهٔ متوسطه

طیبه عاصمی
سرگروه تاریخ شهرستان فردوس خراسان جنوبی

مقدمه

برخی شعرها حکمت‌اند و برخی بیان‌ها افسون.
پیامبر اکرم (ص) (به نقل از میزان الحکمه، ج ٦)

ادبیات فارسی یکی از گنجینه‌های غنی مفاهیم دینی، اخلاقی است. ادبیات آیینی به‌عنوان بخش عمده‌ای از این فرهنگ گران‌مایه، حاوی بالاترین مفاهیم عرفانی و معرفتی است. شعر آیینی با خلق کلام زیبا و موزون در کنار معنا و مفهوم بر دل می‌نشیند و بیشترین تأثیر را بر خواننده می‌گذارد. به‌همین جهت از ادبیات آیینی می‌توان به‌عنوان یکی از عوامل مهم تربیتی و انتقال دهندهٔ ارزش‌ها بهره گرفت. در این میان، شعر شیعه با الهام از روح انقلابی حضرت علی (ع) و مکتب سرخ عاشورا عزت نفس و بلندهمتی می‌یابد و روح را در آسمان معرفت به پرواز درمی‌آورد. جاذبهٔ شعر آیینی، که از منابع ادبی و پرمایه الهی همچون قرآن، نهج‌البلاغه، نهج‌الفصاحه و سخنان نغز اهل بیت سرچشمه می‌گیرد، فراتر از هر موسیقی دلنوازی بر جان خواننده می‌نشیند و اثر می‌بخشد. به جرئت می‌توان گفت که یکی از عوامل مهم پایداری و جاودانگی فرهنگ غنی اسلام و شیعه، شعرای متعهدی بوده‌اند که در هر زمان رسالت الهی خویش را با خلق آثار آیینی پرمحتوا و غنی به انجام رسانده‌اند. بی‌سبب نیست که در حدیثی قدسی زبان شاعران کلید گنج‌های عرش نامیده شده (زیادی، ۱۳۸۰: ۸۳)

و مرتبهٔ شاعران به دنبال انبیا آمده است:

پیش و پسی گشت صف انبیا
پس شعرا آمد و پیش انبیا

(به نقل از همان منبع: ٨٤)

شاعران در شعر حماسهٔ حق، همواره مورد حمایت پیامبر (ص) و پیشوایان بوده‌اند. از جمله امام سجاد (ع) پس از قیام خونین عاشورا شاعران را دعوت به سرودن شعر برای زنده نگه داشتن یاد شهیدان کربلا نمود و دربارهٔ کمیت (شاعر(ره)) فرمود: ما پاداشی آن‌چنان که سزاوار تو باشد نداریم اما خداوند بزرگ از پاداش تو ناتوان نخواهد بود. معروف است که امام رضا (ع) جهت سرودن قصیدهٔ بلند تائیه جامهٔ خویش را به‌عنوان صله به **دعبل خزاعی** بخشید و وی را مورد مرحمت خاص خویش قرار داد. (زیادی، ۱۳۸۰: ٤- ۳۲۳)

کلیدواژه‌ها: ادبیات آیینی، نماد، شعر ولایی، شعر رهایی، شعر ماورایی

ادبیات آیینی در مفهوم

«ادبیات آیینی» ترکیب یافته از دو واژهٔ ادبیات و آیین است. در این مقوله هدف، انتقال مفاهیم دینی و ارزش‌های انسانی با استفاده از ابزارهای شعر است.

آیین یعنی نمادهای ارزشی و فرهنگی و به‌طور مشخص منظور دین است. شعر آیینی شاخصه‌ها و ویژگی‌های ممتازی دارد و از نظر جذابیت و زیبایی و تأثیرگذاری و همچنین ساخت و بافت منسجم در میان انواع دیگر شعر ممتاز است.

قلمرو ادبیات آیینی

در یک تقسیم‌بندی موضوعی، شعر آیینی را می‌توان به شاخه‌هایی تقسیم کرد و برای هر کدام مجموعه‌هایی را در نظر گرفت.

● شعر ماورایی

در این نوع از شعر آیینی، از مقوله‌هایی سخن به میان می‌آید که فطرتی ملکوتی، بافتی قدسی و طبیعتی ماورایی دارند و ذاتاً فراخاکی و افلاکی‌اند. مطالب مرتبط با توحید، پرستش، نیایش به درگاه حضرت باری، عرفان، معرفت الهی و سیر الی الله، از مفاهیم کلیدی این نوع شعر به‌شمار می‌روند.

● شعر رهایی

آموزه‌های دینی در حوزه‌های فضیلت، حکمت، اخلاق، تربیت، تهذیب نفس، خودسازی و خودپیرایی انسان‌ها را، که در نهایت به رهایی آدمی از شر اهریمن نفس می‌انجامد، بایستی در عرصهٔ رهایی، که جزئی از قلمرو و شعر آیینی است، جست‌وجو کرد. در تعالیم اسلامی مقوله‌های دیگری را نیز سراغ داریم که جنبهٔ تعمیمی دارند و به‌کار بستن آن‌ها رهایی جامعهٔ انسانی را از دام شیاطین بیرونی، قدرت‌های خودکامه و سلطه‌گر تضمین می‌کند. بیداری، اعتراض، دفاع، مقاومت، جهاد و مبارزه و شهادت موضوعاتی است که در قلمرو شعر رهایی جای می‌گیرند.

● شعر ولایی

همان‌گونه که از عنوان این شعر پیداست. اختصاص به آل‌الله - علیهم سلام الله- دارد. تمامی مطالبی که دربارهٔ ذوات مقدس معصومین - علیهم السلام- و دودمان پاک نبوی می‌توان مطرح کرد، در حوزهٔ موضوعی شعر ولایی قرار می‌گیرد. در یک تقسیم‌بندی کلی، شعر ولایی را می‌توان در دو مقولهٔ مناقبی و ماتمی موردِ مطالعه قرار داد ولی از آنجا که زیرمجموعه‌های شعر ولایی غالباً این دو حالت را با خود دارند، بهتر آن است که این‌گونه شعر از نظر موضوعی تقسیم‌بندی گردد و زیرشاخه‌های هر کدام از آن‌ها نمایانده شود؛ شعر نبوی، شعر علوی، شعر فاطمی، شعر بقیع، شعر عاشورا، شعر رضوی و شعر مهدوی مهم‌ترین انواع شعر ولایی‌اند که بخش قابل توجهی از حجم شعر آیینی در زبان فارسی را به خود اختصاص داده‌اند (مجاهدی، ۱۳۸۶)

دنباله مطلب در وبگاه نشریه