



وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی
دفتر انتشارات و فناوری آموزشی

زبان فارسی

واژه‌آموزش

فصلنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع رسانی | برای معلمان، مدرسان،
دانشجو معلمان و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش | دوره سی و سوم
شماره ۲ | زمستان ۱۳۹۸ | ۹۶ صفحه | ۴۲۰۰۰ ریال | پیامک: ۳۰۰۰۸۹۹۵
www.roschdmag.ir



■ اگر شهید شدم انگشترم را به همراه
خودم دفن کنید زیرا به دلیل قرائت
همه نمازهای من و تبرک حرم‌های
مطهر ائمه و دیگر مکان‌های مقدس که
به همراهم بوده ارزش معنوی بسیار
بالایی برای من دارد.

از بیانات شهید سردار قاسم سلیمانی

■ عوامل تدریس نامطلوب

■ تجلی نهج البلاغه در کتاب فارسی

■ عظمت نگاه

طایع اگر در دین دشت آرم کن
 مگر بکنم نهی عرب و بکنم نهی نرنگ
 طرف گرم کن نیت این دل بکن
 که به سخن می برده سخن بر سر نرنگ
 از غم پر می تو دم سحر کنایه
 واکه درین خیال که عمر تو نرنگ
 بهر دستان کی نرنگ نرنگ
 کس نرنگ نرنگ نرنگ نرنگ
 چندانچه در دم نرنگ نرنگ
 پادشاه نرنگ نرنگ نرنگ
 من نرنگ نرنگ نرنگ نرنگ
 نرنگ نرنگ نرنگ نرنگ
 نرنگ نرنگ نرنگ نرنگ
 نرنگ نرنگ نرنگ نرنگ
 نرنگ نرنگ نرنگ نرنگ

حاکم اگر در دین دشت آرم کن
 مگر بکنم نهی عرب و بکنم نهی نرنگ

بهر دستان کی نرنگ نرنگ
 کس نرنگ نرنگ نرنگ نرنگ

نشان فارس

ادب و فرهنگ

رشد آموزش

فصلنامه آموزشی و تحلیلی و اطلاع رسانی برای معلمان، مدرسان، دانشجو معلمان و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش | دوره سی و سوم | شماره ۲ | زمستان ۱۳۹۸ | ۹۶ صفحه



وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهشی و برنامه ریزی آموزشی
دفتر انتشارات و فناوری آموزشی

مدیر مسئول: مسعود فیاضی
سر دبیر: دکتر محمد رضا سنگری
هیئت تحریریه:
دکتر حسین داودی
دکتر حسین قاسم پور مقدم
غلامرضا عمرانی
دکتر علی اکبر کمالی نهاد
دکتر معصومه نجفی یازکی
مدیر داخلی: جواهر مؤذنی
ویراستار: افسانه طباطبایی
مدیر هنری: کوروش پارسا نژاد
طراح گرافیک: روح الله محمودیان
دبیر عکس: پرویز قراگوزلی
نشانی دفتر مجله: تهران، ایران شهر شمالی، پلاک ۲۶۶
تلفن: ۰۲۱-۸۸۸۳۱۱۶۱-۹ (داخلی ۳۷۴)
نمابر: ۰۲۱-۸۸۴۹۰۳۱۶
صندوق پستی مجله: ۱۵۸۷۵/۴۵۸۵
صندوق پستی امور مشترکین: ۱۵۸۷۵/۳۳۳۱
تلفن امور مشترکین: ۰۲۱-۸۸۸۶۷۳۰۸
وبگاه مجلات رشد: www.roshdmag.ir
وبگاه مجله: adabiyatfarsi@roshdmag.ir
پیام نگار: adabiyatfarsi@roshdmag.ir
پیماک: ۳۰۰۰۸۹۹۵
چاپ و توزیع: شرکت افست
شمارگان: ۳۰۰۰ نسخه

مخاطبان گرامی

مطالب مجله تا شماره ۱۲۵
در نشانی وبگاه مجله قابل
رویت می باشد. از شماره ۱۳۶
به بعد را در وبگاه مجلات
رشد (درج شده در شناسنامه
بالا) پیگیری بفرمایید.

سر مقاله | مدافع حرم؛ مدافع حریم فرهنگ | ۲

عوامل تدریس نامطلوب | جواهر مؤذنی | ۴

حافظ، عاشقی نکته دان، بررسی تطبیقی بیت بحث برانگیزی از یک غزل حافظ | محمد مهدی پور قدیمی | ۱۰

طرحی نو، تحلیل ساختاری غزلیات حافظ در کتاب های درسی متوسطه دوم | محمد یزدان جو | ۱۳

بسط تثلیث حسن، حب و حزن | دکتر بهروز عباسی فریدنی | ۱۶

سرگشتگی در وادی معنا | نقی هاشمی | ۲۰

تجلی نهج البلاغه در کتاب فارسی | علی خوشه چرخ آرانی، فاطمه توحیدیان | ۲۴

اغراق و انواع آن در داستان حماسی حضرت قاسم (ع) از حمله راجی کرمانی | اکرم علی قدمیاری، حسن نوروزی | ۲۸

نیم نگاهی به «داستان گذر سیاوش از آتش» و قصص قرآنی | نجمه احمدی بغداد آبادی | ۳۶

«قاضی بُست» در پستَر ارزش های اخلاقی، نگاهی به ارزش های اخلاقی تاریخ بیهقی | مازیار شهبازی | ۴۰

کتاب شناسی تحلیلی - توصیفی فراندالادب | محمد جواد فلاحی | ۴۶

تحلیل برنامه درسی حوزه تربیت و یادگیری زبان و ادبیات فارسی | امین همتی | ۵۳

بررسی برنامه درسی در کتاب فارسی (۱) | محمد سلگی | ۵۶

«عظمت نگاه» فارسی دهم، تناسب معنایی و اصطلاحات عرفانی آن | محمد مهدی پور قدیمی | ۶۰

ادبیات، بهشت موعود، خاطره های از دوران دبیرستان | مازیار شهبازی | ۶۴

نقش بافت در تعبیر معنی | حبیب الله جمشیدی نژاد | ۶۶

معلمان شاعر | ۷۰

داستان های کوتاه | جواهر مؤذنی | ۷۲

بررسی ترکیب بدیعی «حسن تعبیر» | حبیب اله جمشیدی نژاد | ۷۴

تاریخچه مطالعات زبانی | رضا کریمی لاریمی، دکتر حسین پارسایی | ۷۶

پیشینه کاربرد اتباع در زبان و ادب فارسی | منصوره کریمی قهی | ۸۲

تأملی کوتاه بر هجای کشیده | فتح اله قاسمی | ۸۶

تجربه آموزشی یادگیری و آموزش با تمرین های الکترونیکی و تعاملی درس ادبیات | مصطفی سهرابلو | ۹۰

پای صحبت خاتم ترکس عبداللهی از دبیران موفق اراک | دکتر علی اکبر کمالی نهاد | ۹۲

نگاهی به تبصره ۷ قافیه | محمد علی گلستانی شیشوان | ۹۴

درباره واژه «شبابش» | دکتر علی اصغر فیروزنیا | ۹۶

قابل توجه نویسندگان و مترجمان محترم

اصطلاحات استفاده شود.
پی نوشت ها و منابع باید کامل و شامل نام اثر، نام نویسنده، نام مترجم، محل نشر، ناشر، سال انتشار و شماره صفحه مورد استفاده باشد.
مجله در رد، قبول، ویرایش و تلخیص مقاله های رسیده مختار است.
آرای مندرج در مقاله ها، ضرورتاً مبین نظر دفتر انتشارات و فناوری آموزشی نیست و مسئولیت پاسخگویی به پرسش های خوانندگان با خود نویسنده یا مترجم است.
مشخصات فرستنده مقاله شامل نام و نام خانوادگی، میزان تحصیلات، شغل، آدرس دقیق پستی و شماره تماس باشد.
مجله از بازگرداندن مطالبی که برای چاپ مناسب تشخیص داده نمی شود، معذور است.

مجله رشد آموزش زبان و ادب فارسی، مقاله هایی را می پذیرد که در زمینه زبان و ادب فارسی با تأکید بر آموزش بوده و قبلاً در جای دیگری چاپ نشده باشد.
مطالب باید یک خط در میان و در یک روی کاغذ نوشته و در صورت امکان تاپ شود.
شکل قرار گرفتن جدول ها، نمودارها و تصاویر ضمیمه باید در حاشیه مطلب نیز مشخص شود.
نثر مقاله باید روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد و در انتخاب واژه های علمی و فنی دقت لازم مبذول شود.
مقاله های ترجمه شده باید با متن اصلی همخوانی داشته باشد و متن اصلی نیز ضمیمه مقاله باشد.
در متن های ارسالی باید تا حد امکان از معادل فارسی واژه ها و

مدافع حرم، مدافع حریم فرهنگ

جمهوری اسلامی»، دعوت می‌کرد و صلاهی عام می‌داد.

بیانیه گام دوم، بشیر و نویدبخش تمدن نوین اسلامی و آمادگی برای طلوع خورشید ولایت عظمی بود: در بیانیه، ارج‌گذاری به تجربه‌های پیشین، راه و تکیه‌گاه رفتن امروز و رسیدن به فردای مطلوب و موعود دانسته شده بود و غفلت از گذشته‌ها و تجربه‌ها را سبب نشستن «دروغ» به جای حقیقت و در معرض تهدیدهای ناشناخته قرار گرفتن شناسانده بود.

در بیانیه دوم، راه عبور از عقبه‌ها و دشواری‌ها، مدیریت جهادی، تکیه بر ظرفیت‌ها و استعدادها، درونی، مشارکت مردمی، توجه به معنویت و اخلاق، عدالت باوری و عدالت یآوری، بیداد ستیزی، و جوان‌گرایی معرفی شده بود.

اینک پس از گام اول (پشت سر گذاشتن چهل سال اول)، و رسیدن به گام دوم و داشتن «چراغ راهی» درخشان و «سفینه نجاتی» مطمئن و چشم‌اندازی که بیانیه گام دوم ترسیم کرده است، باید پرسید:

زبان و ادبیات فارسی چه رسالت و مسئولیتی دارد؟

متناسب با نیازهای «زمان» و «زبان نسل نو» و تحولات پرشتاب اجتماعی و جهانی، جامعه آفرینندگان آثار ادبی و جامعه دبیران و نسل‌پروران چگونه رویکردی باید داشته باشند؟

در رویدادها و تحولات اجتماعی، نخستین «میدان‌دار» ادبیات است. رویدادهای بزرگ نیاز به «شعار» دارند و شعار بیان‌آهنگین و فشرده آرمان‌ها و اندیشه‌ها و جهت‌گیری‌هاست؛ جز این، نهضت‌ها و حرکت‌های بزرگ با تکیه بر ادبیات-سروده‌ها، داستان‌ها و متن‌های برانگیزاننده-با جان و اندیشه و جهان جامعه پیوند می‌یابند.

می‌توان گفت جامعه‌ها از ادبیات ناگزیرند و ادبیات صمیمی‌ترین و بایسته‌ترین زبان برای خلق، پیشبرد و نگاهبانی نهضت‌ها می‌تواند باشد. انقلاب اسلامی نیز چه در ولادت و چه بزنگاه‌ها و جزر و مدها و نشیب و فرازهای درونی و جهانی، خود را در ادبیات «نموده» و «نشان» داده است. بیش از ۴۵ هزار عنوان کتاب شعر، خاطره، داستان، ادبیات نمایشی، سفرنامه و زندگی‌نامه و دیگر متن‌های ادبی گواه آن است که در طول چهل سال انقلاب، بالندگی، زاینده‌گی و شکوفایی ادبی را شاهد و ناظر بوده‌ایم.

سال گذشته، در چهلمین سالگرد پیروزی انقلاب اسلامی، رهبر حکیم انقلاب «بیانیه گام دوم انقلاب» را صادر کردند؛ بیانیه‌ای که دستاوردهای شگرف چهار دهه گذشته را فرا چشم می‌آورد و جهاد بزرگ برای ساختن فردا را فراخوان می‌داد و بیش و پیش از دعوت همگانی، جوانان را برای «دومین مرحله خودسازی، جامعه‌پردازی و تمدن‌سازی» و شروع فصل جدید «زندگی

نسل امروز
باید بداند از
کدام «دیروز»
و با کدام
«بها» به امروز
رسیده است تا
قدردان آن‌ها
و تداوم‌بخش
آرمان و فرهنگ
و دستاوردهای
باشد



دبیران هم باید
نسل امروز را با
آثار درخشان،
به‌ویژه
خاطره‌ها، جبهه
نگاشته‌ها، یادها
و یادنگاران و
میراث فرهنگی
و ادبی آشنا
کنند و هم برای
ورود به آینده،
چالش‌ها، نیازها
و مسئولیت‌ها
آماده سازند

را دارند اما متأسفانه میدان و امکان نمی‌یابند. مجلات رشد فرصت حضور قلم‌های نوشکفته است. سال‌های نه چندان دور شاهد نویسندگان نوجوان و حتی کودک بودیم که قلم می‌زدند و کتاب‌های موفق‌تری را به فرهنگ و ادبیات این سرزمین افزودند. حتماً می‌دانیم که چندین سرودهٔ موفق و ماندگار پروین اعتصامی محصول ۹ تا ۱۲ سالگی اوست.

اگر «میدان‌دار» همهٔ انقلاب‌ها و نهضت‌های بزرگ نخست «ادبیات» است، همان گونه که در آغاز گفتیم، میدان‌دار چلهٔ دوم انقلاب نیز می‌تواند ادبیات باشد و میدان‌داران و هدایتگران این عرصهٔ فراخ معلمان و دبیران؛ شما همدلان و همراهان و راه‌آشنایان.

نخستین سال از چلهٔ دوم را پس‌پشت می‌گذاریم؛ مولایمان علی (ع) فرموده است: «من استوی یوماه فهو مغبون»؛ هر که دو روز مساوی داشته باشد، بازنده است، و بر این اساس، برازنده نیست دو سال مساوی داشته باشیم. در سال جدید گام‌هایی بلندتر برداریم. تحقق گام دوم، نیازمند گام‌های بلندتر است.

خدا همگام و همراهتان

یکی از مهم‌ترین و بایسته‌ترین کارها، حفظ میراث ارجمند فرهنگی گذشته، به‌ویژه طرح و انتقال فرهنگی است که در این دوران چهل ساله آفریده شد؛ ادبیاتی که محصول ایثارها، شهادت‌ها و رشادت‌ها، پاک‌ها و پاکبازی‌ها و سیلان عرفان و ایمان در جان بهترین فرزندان این سرزمین بوده است.

نسل امروز باید بداند از کدام «دیروز» و با کدام «بها» به امروز رسیده است تا قدردان آن‌ها و تداوم‌بخش آرمان و فرهنگ و دستاوردهایشان باشد. نسلی که نداند امروز او- به قول نادر ابراهیمی در سرود شکوهمند ما برای آنکه ایران-...، ره‌آورد چه سفرها، چه خون جگرها و چه رنج دورانی است، آن را پاس نخواهد داشت.

نکتهٔ دوم، همدلی و همراهی و نقش‌آفرینی دبیران دانش‌ور و فرهنگ‌دو و فرزانه در این مسیر خطیر است. دبیران هم در چرخهٔ تولید ادبی می‌توانند حضور چشمگیر بیابند و هم در نگاهبانی و رسانایی این ارزش‌ها و آرمان‌ها و یادگاران عزیز. دبیران هم باید نسل امروز را با آثار درخشان، به‌ویژه خاطره‌ها، جبهه نگاشته‌ها، یادها و یادنگاران و میراث فرهنگی و ادبی آشنا کنند و هم برای ورود به آینده، چالش‌ها، نیازها و مسئولیت‌ها آماده سازند. «گذشته» باید ایستگاه نشود بلکه گذرگاه به سمت «فردا» باشد. چه بسیارند دانش‌آموزانی که توانایی نوشتن و حتی حضور در نشریات و خلق آثار ادبی

عوامل تدریس مطلوب

جواهر مؤذنی

اشاره

در نشست پیشین مجله رشد آموزش زبان و ادب فارسی که با حضور مؤلفان کتاب‌های درسی، استادان و دبیران ادبیات برگزار شد و گزارش آن در شماره قبل درج گردید، عوامل تأثیرگذار در کارآمدی تدریس مطرح شد. آنچه پیش روی شماسست، ادامه همان مباحث است؛ با این تفاوت که این بار کارشناسان، مؤلفان و معلمان ادبیات عناصر مؤثر در ناکارآمدی تدریس را بررسی کرده‌اند.

●● دکتر محمدرضا سنگری: با عرض سلام و خوشامد خدمت شما کارآموزان و استادان حوزه تعلیم و تربیت و به‌ویژه حوزه ادبیات، خدا را سپاسگزارم که مجالی فراهم شد تا در محضر شما بزرگواران باشیم. جلسه امروز به گونه‌ای استمرار جلسه‌ای است که پیش از این داشتیم. در جلسه قبل مباحثی در باب تدریس موفق مطرح کردیم. بحث این بود که کدام سازه‌ها در تدریس مطلوب مؤثرند و مجموع عناصر هشت‌گانه‌ای را که در قلمرو آموزش هست، در زیر چتر آن بحث قرار دادیم؛ مانند زمان، مکان، فضا (موقعیت)، ابزار، فرایندی که در کلاس طی می‌شود، مخاطب، و معلم. نسبت همه این‌ها با برنامه درسی بحثی بود که در جلسه گذشته بیان شد. حالا آن سوی قضیه را می‌خواهیم ببینیم؛ اینکه اگر تدریس ناکارآمد است، این نامطلوب بودن از کجا ناشی می‌شود. مثلاً اگر معلم با متن مشکل داشته باشد و بر این باور باشد که

متنی بهتر از آنچه هست باید در کتاب می‌آمد یا نسبت به شغل معلمی بی‌علاقه باشد و یا به دانش‌آموزان علاقه‌مند نباشد یا با برنامه درسی آشنا نباشد؛ مثلاً انگاره او این باشد که من می‌خواهم دانش‌آموزانم را برای کنکور آماده کنم، در صورتی که با این انگاره به درس بپردازد در تدریس اتفاق دیگری می‌افتد تا اینکه بخواهد درس

غلامرضا عمرانی:
تدریس موفق یا ناموفق
از نظر معلم، مدرسه،
دانش‌آموز و جامعه
می‌تواند متفاوت باشد

را برای التذاذ ادبی و انتقال درست درون مایه آن عرضه کند... این‌ها چه تأثیری در تدریس او می‌تواند داشته باشد؟ در شروع بحث ابتدا به این سؤال پاسخ می‌دهیم که چه عوامل کنشی و رفتاری دبیر در تدریس ناموفق می‌تواند مؤثر باشد.

●● غلامرضا عمرانی: باید ببینیم تدریس مطلوب یا نامطلوب از کدام منظر باید بررسی شود. مثلاً من وقتی از کلاس خارج می‌شوم، احساس می‌کنم که تدریس

مطلوبی داشتم. این نظر و ارزیابی خود من است اما ممکن است دانش‌آموز من این نظر را نداشته باشد. در عالم واقعیت هم بارها پیش آمده که دانش‌آموز به من گفته است این‌هایی که شما در کلاس گفتید، به درد من نمی‌خورد؛ در حالی که من معلم با توجه به چهل سال تجربه تدریس این‌طور تشخیص داده‌ام که باید این مطالب را به دانش‌آموز بگویم. اصلاً برنامه‌ریزی شده است که این مطلب برای دانش‌آموز مطرح شود؛ یعنی هم به‌عنوان مؤلف کتاب درسی و هم به‌عنوان یک معلم هر کدام از مطالب درسی را با توجه به هدفی در کتاب درسی آورده‌ایم، که آن هدف پنهان است و از چشم دانش‌آموز و حتی جامعه هم ممکن است پنهان بماند و تشخیص داده نشود. دلیل ناراضی بودن دانش‌آموز از تدریس من این است که او انگاره ذهنی دیگری دارد. مثلاً فقط کنکور را می‌بیند و آشکارا به من می‌گوید این مطالبی که می‌گویند به درد کنکور من نمی‌خورد؛ در حالی که من معلم مسئول کنکور نیستم بلکه مسئولیت خود این دانش‌آموزان را برعهده دارم. حتی کتاب درسی هم برای من آن قدر اهمیت ندارد که سرنوشت خود این دانش‌آموز برای من مهم است. این‌ها یک طرف قضیه است. طرف دیگر قضیه این است که من در کلاس‌های مختلفی که می‌روم، همین درس را به یک شیوه واحد ارائه می‌کنم اما در بعضی کلاس‌ها موفق تلقی می‌شوم و در بعضی کلاس‌ها ناموفق.

روش‌های اکتشافی و فعال را انتخاب می‌کند. نوع ارزشیابی این دو معلم هم با هم متفاوت است. او می‌خواهد نتیجه محور عمل کند؛ در حالی که این می‌خواهد فرایندمحور عمل کند. تمام آزمون‌ها و هر نوع اتفاق در کلاس را مدنظر قرار می‌دهد و همه این‌ها در مطلوب یا نامطلوب بودن تدریس مؤثرند. باید ببینیم معلم براساس چه رویکردی کار تدریس را شروع کرده است. آیا عاشقانه به کلاس می‌رود یا کارش فقط انجام وظیفه است. اهداف مهم‌اند اما باید دید این اهداف را چه کسی و با چه نیت و روشی و براساس چه نظریه و رویکردی انتخاب و اجرا می‌کند.

●● **دکتر محمدرضا سنگری:** پس باید رابطه را دوسویه دید. یکی دانش‌آموزان را فقط سراپا گوش می‌بیند و دیگری آن‌ها را

است. بنابراین، تدریس موفق یا ناموفق از نظر معلم، مدرسه، دانش‌آموز و جامعه می‌تواند متفاوت باشد.

●● **دکتر محمدرضا سنگری:** اگر اهداف برنامه درسی محقق شود، تدریس موفق بوده است و برعکس. هر چند که عناصر مختلف روی این قضیه تأثیر گذارند؛ از جمله زمان و مکان تدریس، و گاهی حتی خود متن. گاهی تأثیرگذاری شعر از نثر بیشتر است؛ پس کارآمدی و موفقیت یعنی همخوانی با برنامه درسی و برآورده شدن اهداف درسی.

●● **دکتر پرچهره جلی:** خود واژه تدریس و مفهوم آن می‌تواند برای معلم متفاوت باشد. هدف یک معلم از تدریس، تعامل بین خود و دانش‌آموزانش است اما هدف یک معلم دیگر از تدریس، انتقال مفاهیم و اطلاعات است و در این تعامل است که مفاهیم شکل می‌گیرند. این مسئله بسیار مهم است و نشان می‌دهد که

باز هم تأکید می‌کنم که این مواردی که مطرح می‌کنم فرضیه نیستند بلکه همه طی سال‌های تدریسم برای خودم پیش آمده‌اند. وقتی به عوامل مؤثر در کارآمدی یا ناکارآمدی تدریس خودم در کلاس‌های مختلف فکر می‌کنم، به نتایجی می‌رسم؛ مثلاً فرم قرارگیری و چینش وسایل کلاس گاهی در کارآمدی و موفق بودن تدریس من مؤثر بوده و برعکس، گاهی باعث ناکارآمدی من در تدریس شده است. از طرفی، مثلاً من بعد از سی سال با یکی از دانش‌آموزانم برخورد می‌کنم و او به من می‌گوید آنچه اکنون دارم از تو دارم؛ چون مسائلی را در کلاس مطرح می‌کردید که باعث موفقیت من در کار و تحصیل و زندگی‌ام شد؛ در حالی که عکس این قضیه هم برایم پیش آمده است؛ یعنی پس از سال‌ها دانش‌آموزی را دیده‌ام که به



من گفته شما باعث مشکلات و بیچارگی اکنون من هستید. به قول سعدی: باران که در لطافت طبعش خلاف نیست در باغ لاله روید و در شوره‌زار خس یعنی من و دانش‌آموز به جایی رسیده‌ایم که با توجه به کتاب و برنامه درسی، دیگر بهتر از این نمی‌شود، اما گاهی مدیر مدرسه به دلایلی مخالفت می‌کند. گاهی قضاوت با توجه به یافته و بافته‌های مختلف است؛ مثلاً همکار من این طور نتیجه‌گیری می‌کند که کار من یا کار او از دیگری بهتر

گوش و زبان می‌بیند. پشتوانه‌های نظری در کارآمدی و ناکارآمدی تدریس مؤثرند. ●● **دکتر ملاحت نجفی عرب:** تدریس نامطلوب برای دوره‌های تحصیلی مختلف، متفاوت است. ممکن است تدریسی که در دوره دوم متوسطه مطلوب است، در دوره اول مطلوب نباشد. در دوره دوم بیشتر به کنکور پرداخته می‌شود و معلم‌ها آموزش‌محورند. پس ممکن است

آیا برداشت معلم از تدریس درست است یا خیر. معلم براساس برداشت خودش طراحی، برنامه‌ریزی و اجرا می‌کند. مسلماً معلمی که مفهوم را فقط انتقال مفاهیم می‌داند، در بُعد روشی هم دچار خطاهای دیگری می‌شود. از جمله این خطاها، روش سخنرانی است و حداکثر ممکن است یک پرسش و پاسخ در جریان تدریس انجام پذیرد، اما معلمی که تعامل بین خود و دانش‌آموزان را برای تدریس برمی‌گزیند،



این برنامه‌های درسی و خطوط و نقشه راه اصلی را برای معلمان مشخص کند و ما این را به نوعی در بندی از برنامه گنجانیدیم. برای آشنایی معلمان با برنامه درسی دوره‌هایی گذاشتیم، که البته کافی نیستند. در سفرهای استانی مؤلفان هم برای معلمان توضیح داده می‌شود که مثلاً هدف از آوردن این فصل یا این درس در کتاب ادبیات چه بوده است اما در عین حال، معلمان ما به‌صورت دقیق و حرفه‌ای از این مسائل آگاهی ندارند؛ یعنی برنامه را به‌طور کامل نمی‌دانند. گله‌ای هم دارم که در اینجا مطرح می‌کنم و آن این است که هنوز نسخه نهایی برنامه درسی ادبیات نیامده است. یعنی کتاب و رویکرد را دارید و بسیاری از مسائل اجرایی شده اما هنوز برنامه درسی به نسخه‌های نهایی نرسیده است. آنچه اکنون موجود است، براساس نسخه‌های سال‌های گذشته و رویکردهایی است که در دهه‌های گذشته بوده است.

●● **دکتر بهیاد صدیق‌پور:** من یک سؤال دارم و آن این است که آیا واقعاً کسی که برنامه درسی را نداند، در تدریس موفق نیست؟ اهداف در تألیف کتاب آمده و در ارزشیابی هم ذکر شده‌اند. پرسش‌ها و نوع نمره‌گذاری هم مشخص است؛ یعنی به‌طور پنهان وجود دارد. در قدم اول، معلم باید اهداف را بداند. او ندانسته دارد همان مسیری را می‌رود که باید برود؛ یعنی خط سیر پنهانی را طی می‌کند.

●● **غلامرضا عمرانی:** به عقیده من،

یکی از عوامل تدریس نامطلوب است، اما آیا معلم به رویکرد اصلی پرداخته است یا به رویکردهای فرعی؟ رویکرد اصلی برنامه درسی التذاذ ادبی، مهارت محوری و کاربردی شدن ادبیات است. آیا معلم با این رویکرد همراه است یا کنکور و والدین و معلم بر اندیشه او سایه انداخته‌اند؟ ●● **غلامرضا عمرانی:** واقعاً چند درصد از معلمان ما برنامه درسی را دیده‌اند؟ اشراف آن‌ها به برنامه درسی تا چه حد است؟ آموزش و پرورش باید برنامه درسی را در اختیار معلمان می‌گذاشت.

●● **دکتر محمدرضا سنگری:** کاش معلمان حداقل صفحات اول کتاب را می‌خواندند که عصاره و چکیده برنامه درسی است. لطفاً خطوط کلی برنامه درسی را بیان کنید که معلمان با آن آشنا شوند.

دکتر محمدرضا سنگری: کارآمدی و موفقیت یعنی همخوانی با برنامه درسی و برآورده شدن اهداف درسی

●● **دکتر علی اکبر کمالی نهاد:** دستورالعمل‌ها و بخش‌نامه‌هایی که اداره متوسطه هر سال در طول هر سال می‌فرستد، به‌صورت قوی به این نکته اشاره دارند که معلمان باید با برنامه درسی و دستورالعمل‌های کلی کتاب‌ها و آموزش و تدریس در دوره متوسطه آشنا شوند. این دستورالعمل‌ها، به‌خصوص در سال‌های اول که کتاب‌های درسی نونگاشت‌اند، بیشتر جلوه می‌کنند. در سال‌های پیش، در دبیرخانه این دستورالعمل‌ها را به‌صورت بندهایی در برنامه عملیاتی آوردیم؛ یعنی آموزش متوسطه از دبیرخانه خواسته بود که

روش تدریس‌های فعال مانند کاوش علمی در دوره دوم متوسطه خیلی خوب جواب ندهد، اما در دوره اول معلمان دانش‌آموز محورند.

●● **دکتر بهیاد صدیق‌پور:** البته مسلم است که ما در اینجا صرفاً داریم درباره دوره دوم متوسطه و رشته ادبیات صحبت می‌کنیم. اینکه یک روش واحد را برای تدریس در همه جا در نظر بگیریم، از



ضعف‌های ما در آموزش محسوب می‌شود. روش‌های تدریس را باید با توجه به نوع و جای مخاطب، محیط و نوع رشته و سطح دانش مخاطب تغییر داد. ضعف ما در رشته ادبیات نبود و فقر روش است. تدریس باید جذابیت داشته باشد. عوامل پنهان مهم‌تر از عوامل ظاهری تدریس‌اند.

●● **دکتر علی اکبر کمالی نهاد:** حال که مشخص شد معلم و تدریس موفق بر اساس تناسب آن‌ها با اهداف و رویکردهای برنامه درسی تقسیم‌بندی می‌شوند، به چند مورد از اصول ناکارآمدی در کنش و رفتار معلم اشاره می‌کنم: آیا معلم با برنامه درسی همسو شده است؟ آیا معلم برنامه را می‌داند؟ آیا هدف اصلی و رویکرد این برنامه مشخص است؟ آیا روش‌های به کارگیری آن مشخص است؟ آیا معلم بر محتوا مسلط است؟ این‌ها کار می‌برد. بی‌توجهی به روش‌های تدریس

فقط به تصادف ممکن است معلم با وجود ندانستن برنامه درسی هم تدریس موفقیت داشته باشد. اشکالی که به صحبت‌های آقای صدیق‌پور وارد است این است که ایشان خودشان را به عنوان معلم ملاک قرار می‌دهند؛ در حالی که برای مثال، معلمی را که در یک جای محروم و دورافتاده مثل روستاهای سیستان و بلوچستان تدریس می‌کند باید در نظر گرفت. باید برای این دسته از معلمان برنامه درسی را بیان کرد و گر نه دچار نقص در تدریس می‌شوند.

●● **دکتر ملاح نجفی عرب:** من نیز معتقدم که مؤلفان باید به برنامه درسی اشراف داشته باشند نه معلمان.

●● **دکتر محمدرضا سنگری:** حال چه باید کرد تا معلمان مناطق دورافتاده ایران هم با برنامه درسی آشنا شوند؟ اینکه در کنار هر درس اهداف طرح شود یا در پانویس درس‌ها و فصل‌ها اهداف مشخص شوند و ...؟

●● **دکتر علی اکبر کمالی نهاد:** من با آقای عمرانی موافقم که نباید معلمی مانند آقای صدیق‌پور را ملاک قرار دهیم که هم مؤلفاند، هم تجربه کاری درخشانی دارند و هم در تهران تدریس می‌کنند. مسلماً آن همکاران ما که تاکنون در جلسات استانی شرکت نکرده‌اند، تا به حال به دفتر تألیف نیامده‌اند، نقدهایی را که در همین جلسات آقای دکتر سنگری مطرح می‌شود نشنیده‌اند و در اولین سال تدریس خود هستند و مثلاً می‌خواهند کتاب علوم و فنون ادبی را تدریس کنند و نمی‌دانند برای مثال چرا کتاب نگارش فقط هشت درس دارد، می‌گویند در وسط سال کتاب را تمام کرده‌اند و وقت هم اضافه آورده‌اند. این‌ها نشان می‌دهد که این معلمان هنوز با آن رویکرد همراه نشده‌اند. چون تصمیمات ما را در دفتر تألیف نمی‌دانند. هر چند که به صورت پنهان هم تا حدودی از اهداف آگاهی پیدا می‌کنند اما اگر از همان آغاز بدانند که اهداف برنامه درسی چیست، قطعاً مطابق برنامه پیش می‌روند و تدریس بهتری خواهند داشت.

●● **دکتر معصومه نجفی پاژکی:** تمام مشکلاتی که در ادبیات متوسطه و

زبان آموزی دوره ابتدایی داریم مربوط به برنامه درسی ماست. خدا رحمت کند آقای دکتر وحیدیان را؛ زمانی مقاله‌ای درباره فعل مرکب نوشته بودم. ایشان گفتند نگاه



ما ساخت گرایانه است. نظریه ساخت گرایی دیگر دوره‌اش گذشته و به شناختی رسیده است. وقتی نظریه زبانی عوض شد و از ساخت گرایی به شناختی رسید، رویکرد

دکتر علی اکبر کمالی نهاد: رویکرد اصلی برنامه درسی التذاذ ادبی، مهارت محوری، و کاربردی شدن ادبیات است

هم عوض می‌شود. در ساخت گرایی، رویکرد فونیکس و آوایی بوده است؛ یعنی وقتی می‌خواستند زبان را آموزش بدهند، قطعاتی از آن را جدا می‌کردند و می‌گفتند این دستور زبان است، این واژه است، این شعر است و ... در انتها دانش آموز فقط به توانش زبانی می‌رسید و اطلاعاتی درباره

صورت زبان پیدا می‌کرد. اما وقتی نظریه زبانی شناختی شده، رویکرد زبان کل نگر است و اجازه نمی‌دهد زبان را پاره پاره و به اجزا تفکیک کنیم. در اینجا هدف علاوه بر توانش زبانی، توانش اجتماعی و راهبردی را هم در برمی‌گیرد. نوع آموزش طوری است که دانش آموز آن را در زندگی اش هم لمس می‌کند و چیزی خارج از زندگی او نیست. در سال ۱۹۸۰ این رویکرد در کشورهای پیشرفته مطرح شد و مسئله آموزش زبانشان را حل کرد. وقتی قدم‌های اول برنامه درست برداشته شود، محتوا هم به بسته آموزشی تبدیل می‌شود نه کتاب در هم و بر همی که خود مؤلفان هم بخواهند آن را زیر سؤال ببرند؛ چون قطعات پراکنده‌ای است و فکر درست و منسجمی در پشت آن نیست. حلقه بعدی آن روش تدریس می‌شود؛ یعنی تدریس معلم و حتی ارزشیابی را هم تحت تأثیر خود قرار می‌دهد. باید رویکرد برنامه درسی خودمان و نظریه زبانی آن را تغییر بدهیم و به روز کنیم. اگر این تغییر اتفاق بیفتد، همه چیز سر جای خودش قرار می‌گیرد. حتی اگر معلم از اهداف برنامه درسی خبر نداشته باشد، برنامه آن قدر همه چیزش منظم خواهد بود که معلم از خود برنامه خط می‌گیرد. البته آگاهی معلم و تسلطش بر برنامه درسی می‌تواند کمک کند که اگر بسته نقصی هم داشته باشد، خود معلم آن نقص را برطرف و خلاقیت‌های جدیدی را طراحی کند. در عین حال معلمی هم که از برنامه بی‌اطلاع باشد، با همان بسته می‌تواند درست پیش برود و اهداف را محقق کند. مشکل ما برنامه و آن نگاه فلسفی و بنیادش است و اگر برنامه تغییر نکند، تمام حلقه‌های این زنجیره سر جای درست خود قرار می‌گیرند.

●● **غلامرضا عمرانی:** اگر فرمایش شما را بپذیریم، بفرمائید چقدر طول می‌کشد که کتاب‌ها را تغییر بدهیم؟ حداقل ده سال به درازا می‌کشد. این ایده آل و مطلوب ماست. اما شاید بهتر باشد فعلاً درباره همین کتاب‌های موجود و برنامه درسی فعلی بحث کنیم.



●● دکتر محمدرضا سنگری: باید

دید کتاب درسی موجود تا چه حد در ناکارآمدی تدریس مؤثر است؛ یعنی بعد از عبور از برنامه درسی به کتاب رسیدیم. بهتر است عناصر را جزء به جزء مطرح کنید. چه کنیم تا کتاب‌ها بهبود یابند و تدریس بهتری داشته باشیم؟

باید ببینیم کتاب‌های ما چقدر به مخاطب و به خواسته‌های جامعه توجه کرده‌اند؛ به معلم به عنوان یکی از ابزارهای آموزشی و دندانه‌های اصلی برنامه چقدر توجه کرده‌اند؛ به مؤلف و برنامه‌ریز چقدر توجه کرده‌اند؛ به ضرورت‌ها و سیاست‌ها چقدر توجه کرده‌اند. اگر به همین سؤال‌ها جواب بدهیم، معلوم می‌شود که کتاب‌ها خوب‌اند یا نه.

●● دکتر پریچهر جلیلی: من

می‌خواهم به نکته‌ای درباره کتاب اشاره کنم. اینکه محتوای کتاب باید جذابیت لازم را برای دانش‌آموز داشته باشد و کاربردی باشد، اما در تدوین محتوا باید نیاز و علاقه دانش‌آموز امروز را در نظر بگیریم. دانش‌آموز امروز شعری را از شاعری مثل فرخی نمی‌پسندد اما مثلاً شعر سهراب سپهری را دوست دارد و به خوبی با آن ارتباط برقرار می‌کند. همچنین، تسلط معلم بر محتوا خیلی مهم است. اگر معلم با روش تدریس مناسب آشنا نباشد نمی‌تواند تدریس مناسبی داشته باشد. روش ارائه کتاب مهم است. دوره‌های فشرده‌ای که برای معلمان گذاشته می‌شود، بدون اینکه به معلم آموزش داده شود که چگونه باید این درس‌ها را تدریس کند، بی‌فایده است. معلم باید روش‌های خلاق را بداند. بدیهه‌پردازی را بداند. من در کلاس‌های درس زیادی حضور پیدا می‌کنم تا روش‌های تدریس را به معلمان آموزش دهم. وقتی از معلم می‌پرسم چرا این گونه تدریس می‌کنید، می‌گویند چون من دارم دانش‌آموز را برای کنکور آماده می‌کنم. گویی کنکور بهانه‌ای است در دست معلم برای گریز از روش‌های تدریس خلاق و نوین. متن کتاب هم بسیار فشرده است و خواندن دانش‌آموز را با دشواری روبه‌رو

و تنها مسائل کاربردی و مهارتی را مطرح می‌کنند؟ آیا بدون آموزش تشبیه می‌توانیم انتظار داشته باشیم که دانش‌آموز تشبیه را به کار ببرد؟ من معتقدم هیچ‌گاه کتاب درسی نمی‌تواند مثل مجله صرفاً کاربردی و مهارتی باشد؛ چون در آن صورت یک بار مصرف خواهد بود.

●● غلامرضا عمرانی: بحث دارو را

مطرح کردید. من در این سن و سال کافی است بدانم دارویی برایم مفید است؛ به راحتی آن را اگر تلخ هم باشد، می‌خورم اما کودک نمی‌خورد. چون زمان او تغییر کرده است. او این تلخی را برنمی‌تابد. باید این مسائل را بپذیریم، اما سؤالی که اکنون مطرح است این است که آیا کتاب درسی را به همین شکلی که هست باید بپذیریم و سپس دلایل نامطلوب بودن تدریس را بررسی کنیم یا این کتاب باید مورد علاقه و طبق سلیقه دانش‌آموز و معلم باشد و آن گاه ببینیم چه چیزی علاقه را ایجاد می‌کند یا برعکس بی‌علاقگی را سبب می‌شود. تفاوت سنی بین معلم و دانش‌آموز مانع آن می‌شود که علاقه مشترکی بین این دو که از دو نسل متفاوت هم هستند، ایجاد شود. جمع‌زدین را نمی‌توانیم در این کتاب بیاوریم و شاید لازم باشد به لحاظ بعضی مسائل از مسائل دیگر چشم‌پوشی کنیم.

●● دکتر علی اکبر کمالی نهاد: باید

مبنا را بر آنچه موجود است بگذاریم تا بتوانیم به نتیجه درستی برسیم. باید کتاب فعلی و موجود را در نظر بگیریم و سپس براساس آن عوامل نامطلوب بودن تدریس را بررسی کنیم. هیچ گاه نمی‌توانیم کتابی داشته باشیم که هم دانش‌آموز آن را بپذیرد و هم معلم و هم مطابق برنامه درسی باشد.

●● دکتر معصومه نجفی پازکی: نوع

ارائه می‌تواند آنچه را در ذائقه دانش‌آموز تلخ است، برای او خوشایند کند.

●● غلامرضا عمرانی: پس، اگرچه

نمی‌توانیم کتابی تألیف کنیم که مورد پذیرش و علاقه همگان باشد، در نوع ارائه می‌توانیم آن را خوشایند کنیم.

●● دکتر محمدرضا سنگری: خود

دکتر معصومه نجفی
پازکی: یک کتاب واحد
را معلمی که به کتاب
نگرش مثبت دارد و از
همه شیوه‌های نوین
تدریس بهره می‌برد،
به مطلوب‌ترین شکل
تدریس می‌کند و
برعکس، معلمی که
به آن نگرش منفی
دارد و روش تدریس
را نمی‌داند، تدریس
نامطلوبی خواهد داشت

می‌کند. کاربردی نبودن محتوای کتاب و بی‌توجهی معلم به روش‌های تدریس کار را به جایی می‌رساند که در نهایت، دانش‌آموز در پایان دوره دبیرستان قادر به نوشتن یک نامه اداری هم نیست.

●● دکتر محمدرضا سنگری: توجه به

علائق و سلیق دانش‌آموزان و جذاب کردن کتاب درسی آن را به یک ژورنال تبدیل نخواهد کرد؟ آیا به رغم ناخوشایند بودن دارو برای کودک، آن را به خورد کودک نمی‌دهیم؟ آیا نباید با وجود ناخوشایند بودن بعضی مسائل آن را به دانش‌آموز بقبولانیم؟ آیا جوامع دیگر هم مباحث نظری ندارند

دبیران هم سلاقی مختلفی دارند. بعضی سخت پایبند سنت‌ها و ادبیات کهن هستند؛ در حالی که بعضی فقط به ادبیات امروز علاقه‌مندند؛ اما چه عواملی تدریس کتاب موجود را ناموفق می‌سازد؟

●● **دکتر معصومه نجفی پازکی:** کتاب چیزی جدا از برنامه نیست. اگر برنامه مشکل داشته باشد کتاب هم دارای مشکل خواهد بود. وقتی کتاب مشکل داشته باشد، سنگینی بار آموزش روی دوش معلم می‌افتد؛ یعنی اگر برنامه بدون اشکال باشد، معلم آسوده خاطر خواهد بود و ناآگاهانه و ناخودآگاه روی ریل درستی حرکت می‌کند اما با مشکل دار بودن برنامه و در نتیجه مشکل دار بودن کتاب، این معلم است که همه چیز را باید بر عهده بگیرد. پس باید این معلم را به درستی و به اندازه کافی آموزش دهیم. شاید بتوان در شبکه آموزش برنامه‌ای گنجاند که روش‌های تدریس را به معلم بیاموزد و او را با اهداف برنامه درسی آشنا کند و چون همه مردم در تمام نقاط کشور به تلویزیون

تدریس بهره می‌برد، به مطلوب‌ترین شکل تدریس می‌کند و برعکس، معلمی که به کتاب نگرش منفی دارد و روش تدریس را نمی‌داند، تدریس نامطلوبی خواهد داشت. ●● **دکتر بهیاد صدیق‌پور:** ادبیات ما مثل کهنه کتابی است که اول و آخر آن افتاده است؛ اولش انگیزه است. اگر انگیزه را از دانش آموز بگیریم هر چقدر هم تدریس موفق داشته باشیم، تأثیر نخواهد داشت و دانش آموز را جذب نخواهد کرد. چون دانش آموزی که ادبیات را قبول ندارد و معتقد است ادبیات به درد کنکورش نمی‌خورد، با آن رابطه برقرار نخواهد کرد.

دکتر بهیاد صدیق‌پور: ما می‌خواهیم یک شهروند فارسی‌زبان به جامعه تحویل دهیم که ادبیات محیطی و مناسبتی و کاربردی را آموخته است تا در زندگی‌اش از آن استفاده کند

پس، اول باید به دانش آموز انگیزه لازم را بدهیم. آخرش این است که این درس‌ها با زندگی دانش آموز پیوند نخورده است. فیزیک و شیمی به کار دانش آموز می‌آید اما ادبیات نه. اگر بهترین خانه را روی شن بنا کنید پایدار نمی‌ماند. پس، انگیزه مهم است. اگر انگیزه نباشد تدریس موفق هم بی‌فایده است. آیا هدف ما از تدریس ادبیات در دبیرستان، علم تخصصی ادبیات است؟ اصلاً نیست. ما می‌خواهیم یک شهروند فارسی‌زبان به جامعه تحویل دهیم که ادبیات محیطی و مناسبتی و کاربردی را آموخته است تا در زندگی‌اش از آن استفاده کند. گنج حکمت‌ها هیچ‌کدام امروزی نیستند و با دانش آموز امروز ارتباط برقرار نمی‌کنند. گذشته برای تحقیق است

اما امروز باید به مسائل روز و کاربردی پردازی‌م، اما از آنجا که باید محتوای موجود را بپذیریم، محور اصلی عشق معلم به آموزش است که اگر باشد، ضعف برنامه و ضعف کتاب و همه کاستی‌ها را پوشش می‌دهد.

●● **دکتر علی اکبر کمالی نهاد:** به عقیده من اگر این پنج نکته را به درستی بررسی نکنیم، خود کتاب عاملی برای تدریس ناموفق خواهد بود: ۱. آیا کتاب اهداف و خطوط کلی موردنظر برنامه‌ریزان را تحقق می‌بخشد؟ ۲. آیا کتاب انسجام دارد و سیر آموزشی را به درستی دنبال

می‌کند؟ ۳. آیا کتاب ساختار درست و مطلوبی دارد؟ ۴. آیا محتوای کتاب با خواسته‌های جامعه هدف (معلم و دانش آموز) تطبیق دارد؟ ۵. آیا حجم کتاب مناسب است؟

●● **دکتر محمدرضا سنگری: مسائل** آرمانی در تألیف برنامه و کتاب درسی با واقعیت موجود و تطبیق همه این‌ها با زمان و مسائل عصری بسیار مهم است. در این جلسه درباره برنامه و کتاب تاحدی بحث کردیم. عنصر معلم و عناصر زمان و موقعیت و سایر عناصر وابسته به معلم را در جلسه با جلسات آتی بررسی خواهیم کرد.



دسترسی دارند، بسیار مؤثر خواهد بود و هزینه زیادی هم ندارد. اگر معلم به اندازه کافی آموزش ببیند، می‌تواند کتاب را در مذاق دانش آموز شیرین کند. یک کتاب واحد را معلمی که نسبت به آن نگرش مثبت دارد و از همه شیوه‌های نوین

حافظ، عاشق کشته‌دان

بررسی تطبیقی بیت بحث‌برانگیزی از یک غزل حافظ

محمد مهدی پورقدیمی

کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی و دبیر دبیرستان‌های فسا

اشاره

واژه‌ها در شعر حافظ تنها به یک معنی نمی‌آیند. دریافت‌های حیرت‌آور او از معانی واژه‌ها و کارایی آن‌ها و شناخت گسترده‌اش در این حوزه به او این رخصت را داده است که واژه‌ها را به گونه‌ای دلنشین و شیرین در شعرش بگنجانند.

یکی از ابیات پررمز و راز و بحث‌برانگیز حافظ بر پایه بیت زیر (بیت دوم) از غزل ۳۷۹ (دیوان غزلیات حافظ خطیب‌رهبر) است که در این نوشتار، آن را در شرح‌های مختلف بررسی می‌کنیم. برای برخورداری کامل از این بیت، آن را در دو بخش، بخش نخست شرح واژه‌های بیت و بخش دوم شرح معنی بیت، مورد بررسی قرار داده‌ایم.

عبوس زهد به وجه خمار ننشیند
مرید خرقه دردی‌کشان خوش‌خویم
(خطیب رهبر، ۱۳۷۴: ۵۱۶)

شرح واژه‌های بیت

شرح عبوس عبوس زهد: عده‌ای از شارحان آن را «عبوس» به فتح اول و گروهی دیگر آن را «عُبوس» به ضم اول خوانده‌اند که در زیر کوشیده‌ایم آن‌ها را تفکیک کنیم.

در کتاب «حافظ جاوید» آمده است: «بعضی کلمه «عبوس» را که به معنی «ترش‌رو» است و در مقابل واژه «خوش‌خو» می‌مصرع دوم آمده و هر دو کلمه را «صفت» ساخته است، «عُبوس» خوانده‌اند. این تفاوت‌ها شعر حافظ را پیچیده و مبهم ساخته است،

راز ماندگاری اندیشه حافظ که از رهگذر غزل‌های او بر پهنه ادب و زندگی ایرانیان نقش بسته، همانا پاسخ‌های گوناگون او به نیازهای بی‌شمار بشر است. هر کس بر پایه گمان‌هایی که دارد، با سروده‌های حافظ یار می‌شود. یکی از ابیات بحث‌برانگیز حافظ، بیت دوم از غزل ۳۷۹ (بر پایه دیوان حافظ خطیب‌رهبر) است. نگارنده این سطور با بررسی تطبیقی این بیت از غزل یاد شده، کوشیده است در جهت گره‌گشایی مفهومی بیت یاد شده و معرفی شرح‌های مختلف آن برای آشنایی پژوهشگران حافظ کام بردارد.

کلیدواژه‌ها: بیت بحث‌برانگیز، معنی واژه‌ها، معنی بیت، شرح‌های مختلف

مقدمه

حافظ برای بیان آنچه در دل دارد، با توجه به موقع و مقام اجتماعی و روزگار، به زبانی پراهم، پررمز و راز و چندپهلوی نیاز داشته است. او با سود بردن از زیر و بم‌های ساختی معنایی واژه‌ها و افسانه‌ها و اسطوره‌ها و آیین‌ها و بسیاری از نکته‌های زبانی و بیانی دیگر، توانسته است خواسته‌های خود را بگوید و به جرئت می‌توان گفت کمتر غزل‌گو و شاعری را می‌شناسیم که توانسته باشد با آن گستردگی، که در شعر حافظ می‌بینیم، از توانمندی‌های گوناگون یک فرهنگ بهره ببرد.

برای این بیت
عبوس زهد...
شارحانی مانند
جلالین، طاهره
فرید، سودی
بسنوی و هروی
تا حدودی
معنی یکسانی
را پیشنهاد
داده‌اند

اما با شناخت از شیوه حافظ در انتخاب کلمات هماهنگ این وجه فصیح‌تر و حافظ‌پسندتر است؛ زیرا شاعر برای نیش زدن به زاهد ریاکار صحنه‌ای ساخته و او را رو در روی دردکش «خوش‌خو» نشانده است تا زحمت حضور و سنگینی وجود یکی و لطف محضر و صفای مجلس دیگری را بهتر نشان دهد» (ر.ک. جاوید، ۱۳۷۵: ۹۰۵).

در شرح‌های خرمشاهی، نیاز کرمانی، هروی و مسعود فرزند صاحب کتاب «حافظ صحت کلمات و اصالت غزل‌ها» همین نظر کتاب «حافظ جاوید» صحیح دانسته شده است (خرمشاهی، ۱۳۶۸: ۲؛ ۱۰۷۱؛ نیاز کرمانی، ۱۳۶۹: ج ۱: ۱۶۹-۱۶۸؛ هروی، ۱۳۸۱: ج ۳: ۱۵۷۲؛ فرزند، ۱۳۴۹: ج ۲: ۱۰۱۲). اما محمد استعلامی، خطیب‌رهبر، جلالیان و طاهره فرید، نویسنده کتاب «یاهمات دیوان حافظ»، در شرح‌های خود این واژه را «عبوس» خوانده و درست‌تر می‌دانند (استعلامی، ۱۳۸۳: ج ۲: ۹۷۴-۹۷۵؛ خطیب‌رهبر، ۱۳۷۴: ۵۱۷؛ جلالیان، ۱۳۷۹: ج ۳: ۲۰۲۲-۲۰۲۱؛ فرید، ۱۳۷۶: ۵۰۱).

پرویز ناتل خانلری در نشریه «یغما» در مقاله‌ای با عنوان «چند نکته در تصحیح دیوان حافظ» می‌نویسد: «معنی مصراع اول این بیت را من هنوز درست نفهمیده‌ام. در نسخه قدیم‌تر به جای عبوس، «عروس» ثبت است و آن هم معنی بهتری ندارد. شاید «عبوس زهد به وجه خمار بنشیند» درست‌تر باشد «خانلری، ۱۳۲۸: ۳۰۴».

شرح واژه «وجه»: هاشم جاوید معتقد است که باید معنای درست و حقیقی واژه «وجه» را در این بیت دانست؛ به همین دلیل با ذکر مثال‌هایی معانی مختلف این واژه را در شعر حافظ بررسی می‌کند و می‌نویسد:

۱. «وجه»: به معنی پول و بهای کالا؛ ابر آذاری برآمد باد نوروزی وزید وجه می می‌خواهم و مطرب که می‌گوید رسید

۲. «در وجه» به همان معنی:

نذر و فتوح صومعه در وجه می‌نماند
دل‌ق ریا به آب خرابات برکشیم

۳. «وجه» به معنی صورت و چهره و جمال:

وجه خدا اگر شودت منظر نظر
زین پس شکی نماند که صاحب‌نظر شوی

۴. «به وجه» که مورد نظر ماست و به معنی صورت، به حالت، به طریق، به شکل و از روی...
هر کسی با شمع رخسارت به وجهی عشق باخت

حافظ نکته‌دان ما سخنی را بیهوده به کار نمی‌برد و شاهد این امر، دیگر غزلیات خواجه است

زین میان پروانه را در اضطراب انداختی
او معتقد است که این معنای آخر صحیح‌تر است؛ زیرا «به وجه خمار» هم به روشنی، معنی «به حالت» و «به وضع خمار» دارد. یعنی زاهد به حالت کسی که خمار است، گرفته و ملول و تلخ و عبوس نشسته است (ر.ک. جاوید، ۱۳۷۵: ۵۱۲-۵۱۱).

شارحانی مانند جلالیان و نیاز کرمانی واژه «وجه» را طرز، طریق، صورت و حالت معنی کرده‌اند. (جلالیان، ۱۳۷۹: ج ۳: ۲۰۱۹؛ نیاز کرمانی، ۱۳۶۹: ج ۱: ۱۷۳-۱۷۲).

شرح معنی بیت

برای این بیت شارحانی مانند جلالیان، طاهره فرید، سودی بسنوی و هروی تا حدودی معنی یکسانی را پیشنهاد داده‌اند که به قرار زیر است: حالت ترش‌رویی ناشی

از زهد (که در چهره زاهد نمودار است)، در چهره می زده پدیدار نمی‌شود. (از این رو) من مرید و هوادار گروه می‌خواران مستمند و دُردنوشان گشاده‌رویم (جلالیان، ۱۳۷۹: ج ۳: ۲۰۱۹؛ فرید، ۱۳۷۶: ۵۰۱؛ سودی بسنوی، ۱۳۶۲: ج ۳: ۲۰۶۷؛ هروی، ۱۳۶۹: ج ۳: ۱۵۷۲).

علی رواقی در مجله کلک، در نقدی به مقاله احمد شاملو درباره این بیت از حافظ می‌نویسد: «مقاله آقای شاملو مانند همیشه زهرخندی است گزنده و ناشیرین؛ زیرا در کتابش «آوای جرس» در معنی این بیت با تمام تلاشی که کرده، به دلیل کاربرد نادرست واژه «عبوس» نتوانسته است معنی درستی به دست دهد، اما به گمان من معنی این بیت چنین است: آن ترش‌رویی شباهتی به ترش‌رویی شخص خمار ندارد که به جامی از میان می‌رود، و همین است که مرا مرید دردی‌کشان خشخو (کذافی‌الاصل!) کرده است» (ر.ک. رواقی، ۱۳۷۰: ۸۴).

نیاز کرمانی سه معنی برای این بیت قائل است؛ اول با توجه به ظاهر بیت که دو مصراع گسسته می‌شود؛ یعنی اینکه بگوییم: زاهد ترش‌روی به حالت خمار نمی‌نشیند، من در خرقه دردی‌کشان خوش‌خوی ارادت می‌ورزم. دوم با توجه به معنی ظاهر واژه «خوش‌خوی» یعنی: زاهد ترش‌روی خمار نیست، می زده و مست است؛ با این حال باز عبوس و ترش‌رو می‌نشیند. من مرید خرقه دردی‌کشان هستم که در این خماری، خوش‌خوی‌اند. این معنی نیز دارای دو نقص است؛ نقص اول اینکه اگر به دلیل خوش‌رویی دردکشان یا ترش‌رویی زاهدان بود نیازی به اظهار ارادت به خرقه دردکشان نبود و نقص دوم اینکه حافظ به دلیل خوش‌رویی یا ترش‌رویی کسی از او روی برنمی‌گرداند، اما معنی سوم که با توجه به معنی دیگر واژه «خوش‌خوی» است: زاهد بدخو به حالت خمار نمی‌نشیند، می زده مست است، «خرقه تقوا» یش «تر دامن» و ناپاک است و خودش «نادریش»ی خودبین، به زیر خرقه زنا بسته است، و این خرقه پرده‌ای است بر سر «صد عیب نهان» پوشیده، و من تنها بدو ارادت و اعتقادی





ندارم بلکه سر ارادت به خرقه دردی‌کشان خوشروی و بی‌ریا سپرده‌ام که گرچه آلوده جامه اما پاک‌دامن‌اند و در عین خماری و بی‌مرادی، گشاده‌روی‌اند (ر.ک). نیاز کرمانی، ۱۳۶۹، ج ۱۳: ۱۸۲-۱۸۱.

ذوالنور در کتاب «در جست‌وجوی حافظ» نظرات چند تن از شارحان دیوان شیخ را در مورد این بیت به شرح زیر آورده است: (۱) نظر پرویز نائل خانلری را در مورد مصراع اول این بیت که می‌گوید «معنی آن را درست نفهمیده‌ام» بیان می‌کند و سپس نظر مجدد او را پس از ۲۲ سال چنین می‌نویسد: «زاهد که عبوس، یعنی اخم‌آلود است، مانند مردمان خمارزده جلوه می‌کند؛ برخلاف خرقه دردی‌کشان که «خوش‌خوی» اند.

۲. معنی مورد نظر جعفر شعار: «ترش‌رویی و تکبر زاهدان به روی شخص مست که در حال خمار است، نمی‌نشیند؛ یعنی آنکه مست است، از ترش‌رویی و تکبر - که لازمه زاهد است - احتراز دارد.»

۳. نظر محمدعلی اسلامی ندوشن و پرتو علوی: «تکبر و ترش‌رویی که لازمه زهد ریایی است در گونه و حالت خمار، یعنی در جبهه باده‌نوش و دردی‌کش، مشاهده نمی‌شود و این ترش‌رویی در زاهدان با ننوشیدن شراب زایل‌شدنی نیست. من مرید حلقه یا خرقه دردی‌کشان هستم که کج‌خلق و ترش‌رویی و عجب و تکبر زاهد را بر روی ندارند و به خوش‌خویی موصوفاند و از ریای برکنار.»

۴. نظر شارح این کتاب (ذوالنور): «در چهره خمارآلودگان، از ترش‌رویی و کج‌خلقی‌های ناشی از زهد اثری نیست؛ به همین سبب، دوستدار می‌خوارگان خوش‌خلق [ی] هستم [که حتی به هنگام خماری هم، ترش‌رویی‌شان ناشی از زهد ریایی نیست]. (ر.ک). ذوالنور، ۱۳۶۲، ج ۱: ۵۳۷-۵۳۶.

نتیجه‌گیری

با توجه به غزلیات پررمز و راز حافظ که پرده در پرده است، به نظر نمی‌آید که آنچه بعضی از شارحان مانند خانلری، که مصراع اول را بی‌معنی تلقی کرده‌اند، درست باشد.

برخی مانند هاشم جاوید این بیت حافظ را آسان می‌دانند و یا جلالیان که معتقد به علم عربی حافظ است، می‌گویند که باید با دقت بیشتری واژه‌ها را انتخاب و معنی کرد. باید دانست که چه مسائلی باعث می‌شده است که حافظ این‌گونه در لفافه سخن گویند و این چنین می‌کوشد که نه یک پرده که چند پرده روی رازهای خودش بکشد و معلوم نیست که تا چه اندازه امنیت داشته است که بتواند مسائل را به راحتی بیان کند تا کسی از او بازخواست نکند. همه این‌ها این نکته را روشن می‌کند که حافظ نکته‌دان ما سخنی را بیهوده به کار نمی‌برد و شاهد این امر، دیگر غزلیات خواجه است.

منابع

۱. استعلامی، محمد. (۱۳۸۳). درس حافظ. ج ۲، ج ۲.
۲. تهران: انتشارات سخن.
۳. جاوید، هاشم. (۱۳۷۵). حافظ جاوید. ج ۱، تهران: انتشارات فرزاد.
۴. جلالیان، عبدالحسین. (۱۳۷۹). شرح جلالی بر حافظ. ج ۳، ج ۱، تهران: انتشارات یزدان.
۵. حافظ، شمس‌الدین محمد. (۱۳۸۹). دیوان حافظ. مقدمه ویراست و پرداختن متن گزینش و گزارش نسخه بدل‌ها ترجمه عربی محمد راستگو. ج ۱، تهران: انتشارات نی.
۶. خرمشاهی، بهاء‌الدین. (۱۳۶۸). حافظ‌نامه. ج ۲، ج ۱۲، تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.
۷. خطیب‌رهبر، خلیل. (۱۳۷۴). دیوان غزلیات خواجه

۱۶. حافظ شیرازی، ج ۱۶، تهران: انتشارات صفی‌علی‌شاه.
۱۷. ذوالنور، رحیم. (۱۳۶۲). در جست‌وجوی حافظ. ج ۱، انتشارات زوار.
۱۸. رواقی، علی. (۱۳۷۰). شب تاریک و بیم موج... ۱، مجله کلک، شهریور و مهر، شماره ۱۸ و ۱۹.
۱۹. سودی بسنوی، محمد. (۱۳۶۲). شرح سودی بر حافظ. ترجمه عصمت ستارزاده، ج ۳، ج ۴، ارومیه: انتشارات انزلی.
۲۰. فرزاد، مسعود. (۱۳۴۲). حافظ صحت کلمات، اصالت غزل‌ها، ج ۲، شیراز: انتشارات کانون جهانی حافظ.
۲۱. فرید، طاهره. (۱۳۷۶). ایهامات دیوان حافظ. ج ۱، تهران: انتشارات طرح نو.
۲۲. نائل خانلری، پرویز. (۱۳۸۲). چند نکته در تصحیح دیوان حافظ. انتشارات یغما، مهرماه، شماره ۱۷.
۲۳. نیازکرمانی، سعید. (۱۳۶۹). حافظ‌شناسی، ج ۱۳، ج ۱، تهران: انتشارات پازنگ.
۲۴. هروی، حسین‌علی. (۱۳۸۱). شرح غزل‌های حافظ. به کوشش زهرا شادمانی، ج ۳، تبریز: انتشارات ستوده.

طرح نو

چکیده

در این جستار، نگارنده کوشیده است ساختار متفاوت شعر حافظ را در مقایسه با شعر دیگر غزل‌سرایان هم‌عصر یا غیر هم‌عصر او، تحلیل کند و وجوه مختلف تمایز آن‌ها را به صورت دقیق بررسی کند. تمایزهای یاد شده به طور خلاصه عبارت‌اند از: پیوند نداشتن ابیات و گسستگی معنایی میان آن‌ها، کاربرد هم‌زمان اصطلاحات عرفانی و غیرعرفانی در برخی از غزل‌ها و همچنین استفاده از اصطلاحات غیرمعارفی مانند رند، شراب، پیرمغان با بار معنایی متفاوت با شعر دیگران. نگارنده علاوه بر این، می‌خواهد برای خوانندگان علاقه‌مند به شعر حافظ، به‌ویژه همکاران و دانش‌آموزان روشن سازد که رمز و راز این تفاوت‌ها چیست و با چه رویکردی باید با شعر حافظ مواجه شد تا هیچ کدام از لایه‌های روستاختی و ژرف‌ساختی شعر، فدای یکدیگر نشوند در عین حال، با دیدگاهی دقیق، علمی و آگاهانه به شعرهای این شاعر بنگرد و این نگاه، زمینه‌ساز و مقدمه‌ای شود تا امکان استفاده بیشتر از دیگر غزلیات این شاعر بزرگ فراهم آید.

کلیدواژه‌ها: ساختارشکنی، گسستگی معنایی، کلیت معنایی واحد، دگرگون‌سازی معنایی واژگان

دو بعدی بودن غزلیات حافظ

روح حافظ رمز و نماد همه انسان‌هایی است که در برزخ میان حقیقت و واقعیت، یعنی مقام عدل انسانی بی‌قرار و مضطرب‌اند. این انسان در حد کمال، در ترکیب رمزی و رسای پیرمغان متبلور می‌شود که خود در عین آسمانی بودن به سبب «پیر» بودن و «مغ» بودن، زمینی است. بنابراین، عالم شعر حافظ هم‌چهره و آیین پیرمغان است و مثل پیرمغان وجود خارجی و مادی صرف

تحلیل ساختاری غزلیات حافظ در کتاب‌های درسی متوسطه دوم

محمد یزدان جو

دبیر دبیرستان نمونه دولتی و مدرس دانشگاه فرهنگیان بهبهان

ندارد. این عالم، که عالم معقول است، نه عالم محسوس، نه عالم ملک است نه عالم ملکوت اما در عین حال، هم محسوس است و هم معقول؛ هم روحانی است و هم جسمانی و این دقیقاً به معنی برزخی بودن عالم شعر حافظ است. به همین سبب است که در دیوان حافظ هم غزل کاملاً عرفانی و عرشی می‌بینیم و هم غزل کاملاً زمینی و فرشی و این دو بعدی بودن در کل دیوان، در بسیاری از غزل‌ها در سراسر غزل نیز منعکس است. از این روی، همه کسانی که می‌خواهند شعر حافظ را یکسره تفسیر عرفانی کنند، همان قدر از عالم شعر حافظ دور می‌شوند، که آنان که می‌کوشند شعر او را یکسره زمینی و نفسانی و گسسته از عوالم معنوی و عرفانی معرفی کنند. جهان شعر حافظ، جهان خود اوست. همان‌طور که انسان آفریده از گل و نفخه روح الهی، مجموعه‌ای از هر دو عالم روحانی و جسمانی است، عالم شعر حافظ نیز مجموعه هر دو عالم روحانی و جسمانی است. اگر سهروردی موفق شد با کشف عالم برزخ، عرفان و فلسفه را آشتی دهد و راهی نو در پیش پای تفکر ایرانی بگشاید، حافظ نیز با درک و احساس عمیق میان موقع و مقام

برزخی انسان و عوادی در گرداب حوادث و جزر و مدهای روحی ناشی از توجه به این مقام، توانست شعر زمینی و آسمانی را، که یکی در سعدی به کمال رسیده بود و دیگری در مولوی، به شعر خود گره بزند و راهی نو پیش پای شعر فارسی بگذارد؛ هر چند که بعد از او کسی پیدا نشد که چون خود او توش و توان و آلت و عدت گذشتن از این راه باریک و دشوار را داشته باشد (ر.ک. پورنامداریان، ۱۳۶۸: ۷۲-۷۱).

در کتاب‌های فارسی متوسطه دوم، دو غزل با نام‌های «مهر و وفا» و «در مکتب حقایق» از حافظ آمده است که اولی در کتاب فارسی دهم و دومی در کتاب فارسی دوازدهم قرار دارد. این دو غزل ساختاری کاملاً متفاوت دارند؛ غزل اول عاشقانه است و می‌شود آن را در زمینه‌ای غیرعرفانی و در حال و هوای همان عشق‌های زمینی، بررسی و تحلیل کرد. محور و درون‌مایه اصلی غزل، وفا به عهد و رعایت جانب وفاداران است که در ابیات آغازین غزل نمود پیدا می‌کند و به شکل‌های دیگر در بقیه ابیات بازتاب می‌یابد. حتی از ژرف ساخت ابیاتی که در نگاه اول ارتباطی با وفا و پیمان ندارند. به گونه‌ای می‌توان مضمون عمل به پیمان یا توسل به یار را استنباط کرد. در این غزل، نیز طبق سنت غزل‌های عاشقانه در این دوره، معشوق در اوج استغنا و بی‌نیازی است و عاشق در نقطه مقابل، سر تا پا عجز و نیاز است و در این شعر نیز، مثل هر شعر دیگری که ممکن است به‌طور موقت و به‌ظاهر دوگانگی، بحث و جدل و بگومگوهای بین عاشق و معشوق باشد، در آخر، همه اختلاف‌ها برطرف می‌شود و هر گونه پراکندگی و دوگانگی احتمالی بین عاشق و معشوق به اتحاد و یگانگی بدل می‌شود.

غبار راه‌گذارت کجاست تا حافظ



به یادگار نسیم صبا نگه دارد (حافظ، ۱۳۹۷: ۵۱)

غزل دوم، غزلی است با محتوای کاملاً عرفانی که از ابتدا تا انتها، وحدت طولی دارد و دربارهٔ سلوک روحانی سالک و رسیدن او به قلّهٔ سعادت با پر و بال عشق سخن می‌گوید: گر نور عشق حق به دل و جانت اوفتد، بالله کز آفتاب فلک خوب‌تر شوی (حافظ، ۱۳۹۷: ۲۲)

انتخاب هر دو غزل برای کتاب‌های فارسی متوسطهٔ دوم، آگاهانه و دقیق و درست بوده است؛ چرا که یکی از آن دو با ساختار عشق زمینی، خواننده را با بُعد فرشی مفاهیم و مضامین شاعرانه خواجه آشنا می‌سازد و غزل دیگر با محتوای کاملاً عرفانی، خواننده را از حال و هوای عرفانی و بُعد عرشی اشعار او آگاه می‌کند.

تغییر ناگهانی مخاطب

در سبک حافظ، همچنین با تغییر ناگهانی و بدون مقدمه و پوشیده و ناپیدای مخاطب روبه‌رو می‌شویم که مستلزم حذف جمله‌های ضروری و لازمی است که ابیات مختلف را هم از نظر معنایی و هم از نظر روال طبیعی ساختار به هم می‌پیوند. این شیوه، خود از اسباب مهم پریشان‌نمایی اشعار اوست اما در حقیقت، در ورای ظاهر پراکندهٔ آن‌ها به ارتباط دقیق معنایی میان ابیات توجه دارد؛ به‌طوری که کشف وحدت باطنی در میان ابیات به‌ظاهر پراکنده و آشفته که محتاج دقت و تأمل‌اند، راز زیبایی و تداوم حیات و سرزندگی اشعارش را بر ما آشکار می‌سازد.

در غزل «مهر و وفا» مندرج در کتاب فارسی دهم، خواننده در چند جا با این ویژگی سبکی شاعر، مواجه می‌شود و ساختار غزل در چند جا از حالت سوم شخص به‌صورت خطابی در می‌آید و بالعکس.

هر آنکه جانب اهل وفا نگه دارد
خداش در همه حال از بلا نگه دارد
حدیث دوست‌نگویم مگر به حضرت دوست
که آشنا سخن آشنا نگه دارد
دلا معاش چنان کن که گر بلغزد پای
فرشته‌ات به دو دست دعا نگه دارد (حافظ، ۱۳۹۷: ۵۱).

بیت هفتم غزل که در کتاب درسی حذف

شده، مبتنی است بر نوعی جداسازی کاذب، ایهامی و شاعرانه میان معشوقی که به ظاهر جفا می‌کند و خدای او که مظهر مطلق وفا به عهد و نگاه‌دارندهٔ دل عاشق است. این جداسازی صوری شیوه‌ای شاعرانه است برای پی‌گم‌کنی، و در ظاهر دو تا می‌شود و اگر بر حسب ظاهر این بیت از هنجار قبلی

در هر دو غزل «مهر و وفا» و «در مکتب حقایق»
بر خلاف بسیاری از
غزل‌های خواجه، ارتباط
و نظم دقیق بین ابیات
غزل رعایت شده و پیوند
ابیات هر دو غزل، از
لحاظ طولی، بسیار استوار
و محکم است. این ویژگی
در هر دو غزل، باعث
شده است که تدریس
آن برای دبیران راحت‌تر
باشد و دانش‌آموزان
را نیز با پرسش‌های
چالش‌برانگیز و معماگونه
روبه‌رو نسازد

خارج می‌شود، اما ذکر معشوق اول که دل نگاه نداشته، در حقیقت یک شیوهٔ شکلی و روفاختی به منظور ایجاد طنز و یا هر گونه جلوه و تأثیر شاعرانه است و بس. بنابراین، با توجه به اینکه اصل محتوا یا ژرف‌ساخت بیت در همان مفهوم «خدا نگه دارد» است، در امتداد ژرف‌ساخت یا محتوای دیگر ابیات قرار می‌گیرد و هیچ‌گونه تناقض معنایی و محتوایی در آن وجود ندارد (ر.ک. حمیدیان: ۱۳۸۹، ج ۳، ۱۸۶).

نگه نداشت دل ما و جای رنجش نیست
ز دست بنده چه خیزد، خدا نگه دارد
(حافظ، ۱۳۶۳: ۱۲۲)

در غزل «در مکتب حقایق»، خواننده با این

ویژگی سبکی شاعر مواجه نمی‌شود؛ ساختار طولی غزل یکنواخت است و در آن، تغییر مخاطب رخ نمی‌دهد و غزل از ابتدا تا انتها به صورت خطابی بیان شده است. آوردن دو غزل با ویژگی‌های سبکی متفاوت، می‌تواند برای دانش‌آموزانی که شاید اولین بار است با افق فکری شاعر و شعرش آشنا می‌شوند، نقطهٔ عطف و روزنهٔ امیدی باشد برای تحقیق و جست‌وجوی بیشتر در دیوان شعری او و آشنایی بیشتر با دیگر افق‌های فکری شاعر.

ساختار شکنی با استفاده از تحول معنایی اصطلاحات کاربردی رایج

از دیگر مصادیق فرم‌آگاهی و ساختار شکنی غزلیات حافظ در مقایسه با شاعران قبل و هم‌زمان با او، به کارگیری اصطلاحات دست فرسود دیگران، با بار معنایی جدید و ابداعی خود حافظ است و مجموعهٔ آن‌هاست که مکتب او را به‌وجود آورده است. مکتب رندی یا مکتب حافظ، عالمی است با چهره‌ها و شخصیت‌های مخصوص به خود که در قلمرو خود با شکوه و جلال خیره‌کننده‌ای، زندگی می‌کنند. مشرب خواجه، نمایندهٔ معرفتی عمیق و دیدگاهی وسیع و زیرکانه است که هیچ‌گونه وجه اشتراکی با روش و سنن و عقاید صوفیان خانقاهی ندارد بلکه مخالف آشتی ناپذیر این گروه است، ولی به پاره‌ای از اصول و مصطلحات معنوی مکتب تصوف به دیدهٔ قبول می‌نگرد و از این اصول و مصطلحات با لطافت و عمق بیشتر به‌عنوان مباد و مصالح بنای مکتب خود استفاده می‌کند (ر.ک. خرمشاهی، ۱۳۶۷: ۴۲۵).

در هر دو غزلی که در کتاب‌های فارسی دهم و یازدهم آمده، حافظ از هیچ‌گونه اصطلاحی که مغایر با کاربردهای متداول و مرسوم در شعر شاعران پیش از وی و بیانگر مکتب فکری حافظ و نگاه متفاوت او به آن اصطلاحات باشد، استفاده نکرده است. در نقد و تحلیل علت انتخاب این دو غزل با توجه به ناهمسازی سطح آموزشی در کلاس‌های درسی و مناطق آموزشی مختلف کشور، می‌توان نتیجه گرفت که گزینشی درست و صحیح صورت گرفته است، اما با توجه به اینکه دانش‌آموزان با اصطلاحات و مفاهیم



کلیدی شعر حافظ و کاربردهای متفاوت آن‌ها در شعر دیگر شاعران هم‌زمان و قبل از او آشنا نمی‌شوند، جای تأمل دارد.

تأثیر مکتب ملامتی در شعر حافظ

در شعر حافظ، همچنین به اصطلاحاتی از قبیل «آن، علم‌نظر، نظر بازی، رند، مذهب رندی، پیر، پیر می‌فروش، پیر مغان، میخانه، دیر مغان، شراب، امانت، خرفه، زاهد و صوفی» برمی‌خوریم که در بررسی مفاهیم واقعی آن‌ها باید به تأثیر مشرب ملامتی در برداشت ذهنی حافظ از اصطلاحات یاد شده توجه داشت. نباید فراموش کرد که این رنگ و بوی ملامتی‌گونه، عکس‌العمل طبیعی روح آزاده و طبع لطیف و دل حساس و آزاده از زمانهٔ حافظ است، در برابر تزویرها و خودفروشی‌های زاهدان و شیخان و صوفیان و محتسبان ریاکار و مردم‌آزار، نه مربوط به ارتباط رسمی خواجه با مکتب ملامتی (ر.ک، مرتضوی، ۱۳۶۵: ۴۵۲)

در هر دو غزل مندرج در کتاب‌های فارسی دهم و دوازدهم، منتخب از دیوان خواجه، هیچ‌کدام از اصطلاحات ذکر شده که نشان‌دهندهٔ تأثیرپذیری حافظ از مکتب ملامتیه و عکس‌العمل طبیعی روح سرکش و آزادهٔ او به زمانه و ریاکاری‌های اهل روزگار باشد، دیده نمی‌شود اما اصطلاحاتی، چون راهرو، راهبر، ادیب عشق، پسر، پدر، کیمیای عشق، مس وجود، مردان ره، صاحب‌نظر و اهل هنر در غزل «مکتب حقایق»، و اصطلاحات اهل وفا، حضرت دوست، آشنا، در غزل «مهر و وفا»، به روشنی از دیدگاه فکری و مشرب عارفانهٔ خواجه حکایت دارند.

پیوند و هماهنگی میان ابیات

اگرچه در بخشی از غزل‌های حافظ، پیوند و هماهنگی میان ابیات پیوندی عاطفی است نه معنایی، در بسیاری از غزل‌های وی این پیوند عاطفی با پیوند معنایی ملازم است، و اگرچه به ظاهر می‌نماید که میان همهٔ ابیات یا هر چند بیت با یکدیگر ارتباطی نیست، در حقیقت میان همهٔ ابیات پیوند و نظم باطنی حاکم است که کشف آن در گرو فعالیت ذهنی خواننده است. به عبارت دیگر، اگر در گروه اول عاطفای واحد و مشترک،

بیت‌های غزل را همساز و هم‌نوا می‌کند تا خواننده را در جو روحی واحدی قرار دهد که وضع عمومی غزل، مقتضی آفرینش آن است، در گروه دوم، همراه این جو روحی، خواننده در شبکه‌ای از معانی پراکنده که پیوند معنایی غریب و مبهمی میان آن‌ها حس می‌کند، اسیر و متحیر می‌گردد و دریافت کلیت این معنی در مجموعه‌ای همخوان و هماهنگ، به تحلیل و تأویلی منوط می‌شود که ذهن خواننده به یاری متن شعر، از شعر به عمل می‌آورد (ر.ک، پورنامداریان: ۱۳۶۸، ۱۱).

در هر دو غزل «مهر و وفا» و «در مکتب حقایق» برخلاف بسیاری از غزل‌های خواجه، ارتباط و نظم دقیق بین ابیات غزل رعایت شده و پیوند ابیات هر دو غزل، از لحاظ طولی، بسیار استوار و محکم است. این ویژگی در هر دو غزل، باعث شده است که تدریس آن برای دبیران راحت‌تر باشد و دانش‌آموزان را نیز با پرسش‌های چالش‌برانگیز و معماگونه روبه‌رو نسازد، اما از نگاهی دیگر، از آنجا که هر دو غزل نمی‌توانند سبک غزل‌سرایی خواجه را به‌درستی معرفی کنند، جای تأمل دارد. در غزل «مهر و وفا» ایدهٔ اصلی شعر، از ابتدا تا انتها، وفا به عهد است که در بیت‌های آغازین به‌صورت مجمل و در بیت‌های بعد به‌صورت تفصیلی و گسترده به آن پرداخته شده است. شعر با وفا به عهد و رعایت جانب وفاداران شروع می‌شود و همین معنی به شکل‌های گوناگون در دیگر ابیات بازتاب می‌یابد اما این وفاداری یک سوی قضیه برای دوام عشق است و سوی دیگر آن، در تأیید معشوق ازلی است که دوام و استحکام هر عشقی به لطف و عنایت او باز بسته است:

صبا بر آن سر زلف ار دل مرا بینی
ز روی لطف بگویش که جانکه دارد
چو گفتمش که دلم را نگاه دار چه گفت
ز دست بنده چه خیزد خدا نکه دارد (حافظ، ۱۳۷۹: ۵۱)

و در غزل «در مکتب حقایق» نیز، از ابتدا تا انتهای غزل، با سیر و سلوک عرفانی و راه‌کارهای رسیدن به کمال و قلّهٔ معرفت مواجهیم. در غزل یاد شده، حافظ در کسوت انسانی کامل و پیری واقف و آگاه از دشواری‌های سلوک، با زبانی فصیح و شیوا

راه‌های رسیدن به قلّهٔ معرفت را به سالکان مبتدی مشتاق و راه‌نرفته نشان می‌دهد: ای بی‌خبر بکوش که صاحب خبر شوی تا راهرو نباشی کی راهبر شوی در مکتب حقایق پیش ادیب عشق هان ای پسر بکوش که روزی پدر شوی (حافظ، ۱۳۹۷: ۲۲)

نتیجه

شعر حافظ ویژگی‌هایی دارد که خاص خود اوست و همین ویژگی‌ها باعث شده است که او در میان غزل‌سرایان بزرگ قبل و بعد از خود و نیز هم‌عصرانش، جایگاه ویژه و ممتازی داشته باشد و تا امروز بالنده و ماندگار و بر سر زبان‌ها بماند. انقلاب حافظ در غزل مدیون تحولی است که خود او در ساختار آن ایجاد کرده است. معماری و طراحی متفاوت او رنگ دیگری به غزلش داده و شعر او را از شعر دیگر غزل‌سرایان بزرگ متمایز و متفاوت کرده است. ویژگی‌هایی چون دو بعدی بودن غزل از منظر مفاهیم زمینی و آسمانی، تغییر ناگهانی مخاطب، ساختار شکنی با استفاده از تحول معنایی اصطلاحات کاربردی رایج، تأثیر مکتب ملامتی در شعر و پیوند و هماهنگی میان ابیات، که اگرچه در بسیاری از غزل‌ها این پیوند به ظاهر برقرار نیست، باعث برجستگی ویژهٔ شعر او شده است. در هر دو غزل منتخب در کتاب‌های فارسی دهم و دوازدهم، با برخی از ویژگی‌های پیش‌گفته، چون دو بعدی بودن شعر، ساختار شکنی با استفاده از تحول معنایی و پیوند و هماهنگی میان ابیات برمی‌خوریم.

منابع

۱. پورنامداریان، تقی. (۱۳۸۲). گمشده لب دریا. تهران: نشر سخن.
۲. حافظ، شمس‌الدین محمد (۱۲۶۸). تصحیح قزوینی، غنی، به‌اهتمام جریزاده، تهران: نشر اساطیر.
۳. حمیدیان، سعید (۱۳۸۹). شرح شوق، ج ۳. تهران: نشر قطره.
۴. خرمشاهی، بهاء‌الدین. (۱۳۶۷). حافظ‌نامه، تهران: نشر علمی.
۵. مرتضوی، منوچهر. (۱۳۶۵). مکتب حافظ، تهران: نشر توس.

بسط تثلث حسن، حب حزن

دکتر بهروز عباسی فریدنی
استاد دانشگاه فرهنگیان اصفهان

چکیده

حسن ذات حق و تجلی حب الهی در جریان سیال و ماهوی ادب عرفانی و در اندیشه عرفایی چون شهاب‌الدین سهروردی و عزالدین محمود کاشانی از بنیادی‌ترین مبانی عرفان است و با صرف نظر از آن نمی‌توان تصویری انتزاعی و تجریدی از عرفان به‌دست آورد. هر آینه، در پی‌آورد این جستار از شیوه رویکرد این وارستگان سخن می‌کنیم. آنان سکر در اثر جلوه جمال حق با نگاه صحو در هیبت ناشی از جلوه جلال، عشق و حب را باز بسته به عوالم انسانی و حتی مابعدالطبیعه می‌انگارند و در بیان پیوند عاطفی خود با خداوند، هوشیارانه مراعی هنجارهایند و حفظ حدود و آداب بندگی را بر خود تکلیف می‌دانند. مراد این است که گرچه اندیشه حسن و حب الهی در گذران ادوار تاریخ عرفان اسلامی و در گستره اندیشه ادب عرفانی، همواره متأثر از نوع نگاه فرازمندان عرفان به رویکردهای سیر و سلوک الهی بوده، در اندیشه شیخ اشراق، عزالدین محمود کاشانی و نیز حافظ، حسن و تجلی حب ذات حق، ناشی از تجلی جمالی و جلالی حق است. چنین عرفای دیالکتیک و فراتر از نگاه حسن و با تحری در حب جمال حق از جلوه جمال الهی بهره‌مند می‌گردند و با نگاه حزن در ذات جلال حق از تجلی جلال الهی تأثیر می‌گیرند.

کلیدواژه‌ها: تثلث، وجوب، تغلب، اعیان ثلثه

پیش‌اورد

۱. تجلی تثلث و توسع حسن

از جذبات محبوب، که محب را به سمت و سوی خویش می‌کشاند و به هر حدی که به خویشتن جذب می‌کند، از وجود او چیزی محو می‌کند تا در آغاز، همه صفات او را از او قبض نماید و آنگاه ذات او را با قبضه قدرت از وی بستاند و در ازاء آن، ذاتی که شایستگی اتصاف به صفات خود دارد به وی بخشد و این در حالی است که محب، بر خویش فریضه داند که حب دنیا در دل نداشته باشد، هر «حسن» که بر او عرض کنند بدان التفات ننماید و نظر از حسن محبوب نگرداند، دوستدار وسایل وصول محبوب و مستسلم او باشد، اوامر، نواهی و طاعت محبوب را در جمیع حالات به‌جای آورد، اندک مراعات محبوب را بسیار داند و طاعت بسیار خویش، اندک شمارد. دیگر آنکه مشاهده محبوب و وصال او در شوقش نقصان نیاورد. هر لحظه در مشاهده و هر نفس در مواصلة، شوقی نوین در نهاد وی برانگیخته شود و بدان‌سان که مراتب قریبش فزونی می‌گیرد، نظرش بر مرتبه علو آن می‌افتد و شوق در وصول آن تزايد و تضاعف می‌پذیرد. لکن هر آنچه حسن حق را در ضمیر بندگان می‌ریواند، تجلی اوست و در حقیقت، حسن ذات حق و جلوه حسن الهی به واسطه تجلی بر عالم هستی و درون خودآگاه عارف عارض شده است. حافظ نیز پیدایش حسن ذات و تجلی حب را در ضمیر بینای خویش تصور نموده و ژرف‌اندیشانه آن را گشوده است:

دل سراپرده محبت اوست

حال، در اشارت گذرا به مفهوم «حسن» باید گفت که این واژه در نگاه تصوف و عرفان (بازشناسی ذات حق از سوی آیات ذی روح) از آن روی که حب خاص دوست و حسن محض است، بر این بنیاد؛ جمله احوال موهبت حق انگاشته می‌شود. بدان روی که حسن گرایش باطن است به عالم جمال، و آن دو گانه است: نخست، «حسن عام» که همانا میل قلب به مطالعه جمال صفات بوده و آن نوری است که وجود را می‌آراید و «حسن خاص»، چونان آفتابی است که از افق ذات برآید و ناری که وجود را پالایش دهد. «حسن عام رحیق مختوم و حسن خاص تسنیم صرف خالص» (مصباح الهدایه: ۴۰۴) حسن عام، به سبب ممانعت با اغراض آلاینده، حامل صفا، کدورت، عزت و ذلت است. دو دیگر، حسن خاص به جهت تنزه از مخالطت اعلال، سراسر لطافت و تنزه است. آنچه از اجتماع حسن خاص و عام برآید، حسن ذات است که روح مجبان را لذت مشاهده، قلب را مذاکره و نفس را معاملات می‌دهد، تا بدان غایتی که لذت طاعت در نفس بر جمله لذات طبیعی غالب آید. شبلی در این باب می‌فرماید: «حسن و حب، همه وجود را محو می‌گرداند و رنگ خود می‌بخشد؛ به شرط آنکه حالی مستقر گردد و همانند بوارق و لوامع، زود منطقی نشود» (همان: ۴۰۵). حقیقت آن است که حسن، پیوندی است از روابط اتحاد که محب را بر محبوب پیوند می‌دهد و جذبه‌ای است

دیده آینه‌دار طلعت اوست
من که سر در نیاورم به دو کون
گردنم زیر بار منت اوست
من و دل گر فنا شدیم چه باک
غرض اندر میان، سلامت اوست
فقر ظاهر مبین که حافظ را
سینه گنجینه محبت اوست

(عبدالرحیم خلخالی: ۵۸/۵۷)

حب ذات حق از نگاه ایشان، دستاورد تجلی ذات او بر نهاد سالک است. بر این پایه، «حق» مصدر حب بندگان می‌شود و بی‌گمان، انگیزه محبت بندگان چیزی نیست جز دیدار «حسن» حق، که همان جلوه جمال اوست. در گشایش این باور از کلام عرفای نام‌آورد، چنین بر می‌آید که حسن، انگیزه محب است و سر حق در حسن به محبت یا با حب مبرهن می‌شود. بدین‌سان، نبی(ص) فرمود: «رایت ربی فی احسن صوره»؛ پروردگار خویش را در زیباترین صورت دیدم. مرا گفت: از من بخواه، گفتیم: «اسئلك حبك و حب عمل یقربنى الی حبك». چون تجلی به شاهد حسن بود، پیامبر(ص) محبت او برگزید و نتوانست چیزی جز محبت وی بخواهد. البته از نظرگاه حافظ، شهود زیبایی و دیدار حسن ذات حق برای عارف «از خاستگاه حسن، کشف، شهود و واقعه‌های روحانی اتفاق می‌افتد» (الفتی تبریزی، ۱۳۷۷)؛ طرفه اینکه از هر گونه شائبه مادی و نفسانی به دور است. «زیرا در آن هنگام نه مدرک محسوس و مادی است و نه مدرک در حالت شعور و آگاهی حسی قرار دارد» (شیرازی، ۱۹۸۱).

نبود نقش دو عالم که رنگ الفت بود
زمانه طرح محبت نه این زمان انداخت
صنعت مکن هر که محبت نه راست باخت
عشقش به روی دل در معنی فراز کرد

(خلخالی: ۱۵۶/۷۷)

خیره آن دیده که آبش نبرد گریه عشق
تیره آن دل که در او شمع محبت نبود

(خرم‌شاهی: حافظ‌نامه، ۱۶۹)

در نمی‌گیرد نیاز و ناز ما با حسن دوست
خرم آن کز نازنینان بخت بر خوردار داشت
حسن روی تو به یک جلوه که در آینه کرد
این همه نقش در آئینه او هام افتاد

(خلخالی: ۱۳۶/۶۸)

۲. شناسه‌های انجلی حسن و حب

بر اساس آنچه در پیش در آمد این پژوهش بیان شد، پیدایش حسن میان حق و انسان و نیز تجلی حب ذات حق که همان کمال ذات احدیت است، با دو شناسه جمالی و جلالی به سالک و به عارف متعین می‌شود و نه تنها میان تجلیات جمال و جلال و حسن و حب ذات حق، تعارضی وجود ندارد بلکه در باطن، هر جمالی را جلالی و هر جلالی را جمالی است. «هر گونه حسن، خاستگاه حب ذات خاص خود است و آن لحظه که حق تعالی به صفت حسن و جمال تجلی نماید، عارف مغلوب هیجان فراگیر می‌شود» حال آنکه ضمیرش مشمول سیره جلال و حسن ذات حق می‌شود.

حسن بی‌پایان او چندان که عاشق می‌کشد
زمره دیگر به عشق از غیب سر بر می‌کنند
در ازل پرتو حسنت ز تجلی دم زد
عشق پیدا شد و آتش به همه عالم زد

(خلخالی: ۱۴۸/۱۱۱)

حسنت به ازل نظر چو در کارم کرد
بنمود جمال و عاشق زارم کرد
من خفته بدم به ناز در کتم عدم
حسن تو به دست خویش بیدارم کرد

(خانلری: ۳۱۲)

به هر روی، بانظر به گستره ادب عرفانی و اندیشه‌های راهبردی شیخ اشراق، حافظ و خالق مفتاح الکفایه، در می‌بایم که حسن حق با حب ذات او پیوندی بنیادین داشته و به یک صورت و با تطور حالات و مقامات بر دل و جان سالک و سپس عارف مستولی می‌گردد و ایشان را به مقامات غایی هدایت می‌کند و به‌راستی که عرفا، حب را میان خدا و بنده او دو سویه می‌پندارند. بدین‌سان که بایزید می‌گوید: «لیس العجب من حبی لک و انا عبد ضعیف، انما العجب من حبک لی و انت رب قوی» (السمعانی: روح الارواح فی شرح اسماء الملک الفتاح، ۱۶۹)؛ عجب نه آن است که من تو را دوست دارم بلکه آن است که تو مرا دوست می‌داری و از فرق تا قدم من همه عجز، ضعف، خاکساری و آلودگی است و بی‌هیچ گمان، «حب محبوب، هدیه غیب پاک است به خاک و حب محب، تحفه خاک است به غیب پاک. حب محبوب از پیش

برفت و حب محب بر اثر؛ اگر به تقدیر، حب محبوب از پیش نرفتی، حب محب را نیافت» (همان: ۲۹۳).

پس نتیجه همه خیرات، حب است که «حب تعلق دل است به جمال محبوب و این نیز دوگانه است: حب حق «اصل» و حب خلق «فرع» و اصل بر فرع مقدم بود» (نصر: مجموعه مصنفات شیخ اشراق، ۲۶۸). بدین‌سان «تجلیات الهی، اعم از جمالی و جلالی از حسن حق ناشی می‌شوند و در غایت، به حب حق نیز راهنمون می‌گردند.» بر این پایه حق تعالی، آفریده خود را که چونان گوهری تابنده بود، عقل نامید و به این گوهر، صفاتی سه‌گانه عنایت فرمود: «نخست، شناخت حق و دو دیگر، شناخت خود و سه دیگر، شناخت آنکه نبود و سپس نبود» (العبادی المروزی: قطب‌الدین ابوالمظفر منصور ابن‌اردشیر، ۹۳). حسن، زاده صفت نخست است که از آن به «تجلیات نیکویی» تعبیر شده است. از صفت ثانوی نیز که به شناخت خود تعلق داشت، «حب» پدیدار شد که مفهوم «مهر» از آن اراده می‌شود، و از صفت سوم که نبود و پس نبود، «حزن» متجلی شد و آنچه از کلام عرفا دریافت می‌شود این است که حسن، حب و حزن از یک ستاک بوده و حتی عامل آفرینش تمامی آیات الهی و زمین و آسمان، همانا امتزاج این تثلیث در اندیشه حق، سبحانه، است. حقیقت آن است که از جمله اسماء «حسن»، نخست جمال است و دو دیگر کمال و در پی‌آورد آن، همه موجودات روحانی و جسمانی طالب کمال هستند و هیچ انسانی یافت می‌نشود که مایل به جمال نباشد. پس چون نیک بیندیشیم، همگان خواهان «حسن» بوده و در تکاپویند که خویش را بدان برسانند. باید گفت که نیل به حسن به غایت دشوار است؛ بدان روی که این مراقی را صرفاً با واسطه حب می‌توان پیمود. (حب هر انسانی به خویش راه نمی‌دهد و در هر مکانی جای نمی‌گیرد). بی‌گمان به هر دیده‌ای روی نمی‌نماید. اگر زمانی از فردی نشانی بیاید که مستحق آن سعادت باشد، «حزن» را مکلف می‌کند تا عرصه وجود را بستر و کسی را در آن میان نگذارد تا اینکه آنگاه «حب» و عشق پیرامون آن عرصت می‌گردند و همگان را به

ز گریه مردم چشمم نشسته در خون است
 بین که در طلبت حال مردمان چون است
 به یاد لعل تو و چشم مست می‌گونت
 ز جام غم می‌لعلی که می‌خورم خون است
 چگونه شاد شود اندرون غمگینم
 به اختیار که از اختیار بیرون است
(خرم‌شاهی: غزل ۳۴/۳۲)

سودای میان تھی ز سر بیرون کن
 از ناز بکاه و بر نیاز افزون کن
 عشق به بازار روزگار برآمد
 دمدمه حسن آن نگار برآمد
 عقل که باشد کنون چو عشق خرامید
 صبر که باشد کنون چو یار برآمد
 نام دلم بعد چند سال که گم بود

از خم آن زلف مشکبار برآمد
 از خصم چه باک چون تو یارم باشی
 یا در غم هجر غمگسارم باشی
 گو خصم کنار پر کن از خون جگر
 چون تو به مراد در کنارم باشی
 بر وصل تو هیچ دست پیروز مباد
 جز جان من از غم تو با سوز مباد
 اکنون که در انتظار، روزم برسد
 من خود رفتم کسی بدین روز مباد
 ای عشق شد آنکه بودمی من به تو شاد
 امروز خود از توام نمی‌آید یاد
 گر عشق نبود و غم عشق نبود

چندین سخن نغز که گفتی که شنودی؟
 و باد نبود که سر زلف ربودی
 رخساره معشوق به عاشق که نمودی؟
 چاکر به‌برت خسته جگر باز آمد
 بیچاره به پا رفت و به سر باز آمد
 به حق آنکه مرا هیچ کس به جای تو نیست
 جفا مکن که مرا طاعت جفای تو نیست

(فرشید اقبال: رسالة العشق شیخ)

اشراق، صص ۳۳-۱۰

در پی‌آورد سخن پیشین، برخی به رگم
 اندیشه‌های کاربردی عرفای یاد شده،
 می‌پنداشتند که حزن مخلوق نسبت به
 ذات حق بایسته نیست لکن حزن حق برای
 مخلوق سزاوار است؛ زیرا معشوق می‌تواند
 عاشق را مانع شود و «حزن با ادراک ذات
 حق حاصل می‌شود و چون ذات حق مدرک
 نبوده بدین سان به چشم متعین نیست».
 در اندرون من خسته دل ندانم کیست
 که من خموشم و او در فغان و در غوغاست



(ترجمه رساله قشیریه: ۵۵۹). بی‌هیچ گمان،
 ابراز حب حق نسبت به مخلوق همان انعام
 در حق اوست و بیان حب انسان نسبت به
 محبوب، طلب قرب به اوست. بر پایه اندیشه
 این عرفا، «پیدایی حسن و تجلی حب ذات
 حق که حاصل آن برای عارف، شاهد زیبایی
 و حسن خداوند بود»^۴ می‌تواند عامل پیوند
 میان عشق و محبت انسانی باشد. حب حق
 به بندگان همان منت و نعمت وی به ایشان
 و حب بندگان نسبت به حق همان توحید
 است. حتی می‌توان «خشیت را لازمه حب
 حق و ظهور حسن ذات دانست».

۴. تغلب حزن

با مذاقه در تعریف «حزن» که یکی از
 کیفیات نفسانی است، پی می‌بریم که تبعات
 آن، حرکت تدریجی روح به درون سالک
 و یا حصول قبض است. از نگاه عرفای یاد
 شده، تجلیات حب و حسن در مقام «سکر»
 و «صحو» و نیز در پیوند عاطفی میان ذات
 حق و بندگان، صرفاً به اشارات قرآنی مفهوم
 «حب محض» بسنده می‌شود. لکن عارفانی
 که مقامات غائی سلوک را طی نموده‌اند،
 در پیوند خود با ذات حق و با به‌کارگیری
 مفاهیمی چون شوق و حزن، همواره به
 حالات مجرد و عارضی میان سکر و صحو
 معتقدند.

روزگاری ست که سودای بتان دین من است
 غم این کار نشاط دل غمگین من است
 یا رب این کعبه مقصود تماشاگاه کیست
 که مغیلان طریقش گل و نسرين من است

تماشا می‌نشینند. آنگاه در سودای دل فرود
 می‌آید و زان پس، اندرون برخی را آلوده و
 دیگری را پالوده می‌کند. زان پس به پیشگاه
 «حسن» می‌رود و زمانی آشکار شود که
 «حب» طالب را به مطلوب می‌رساند. حال،
 باید کوشید که مستعد آن شد. بدین سان،
 توغل در حب و عشق و شناخت منازل
 عاشقان الزامی است. در این صورت، بینش
 شگفتی‌های عالم تناظر میسور خواهد شد.
 بدان روی که عشق، غایت حب و حتی
 خاص‌تر از آن است؛ اگرچه حب نسبت به
 معرفت جایگاه مطلقه دارد.

بنابراین، «حب و عشق، جان را به عالم بقا
 می‌برد و تن را به عالم فنا باز می‌آورد» (نصر؛
 مجموعه مصنفات شیخ اشراق، ۲۸۹). بدان
 سبب که در عوالم هستی، هیچ پدیده‌ای
 توانایی تحمل بار حب و عشق را ندارد. لذا
 عارفانی که از جلوه جمال و آنانی که از
 تجلی جلال بهره‌مند می‌شوند، محبان حق
 و محبوبان او هستند. در تأثیر نخست عینی،
 تجلی حسن حق، عارف را به حب حق
 هدایت می‌کند.

۳. وجوب حسن و حب

در تبسّط «حب ذات حق» با گونه‌های
 حسی، عقلی، ظنی و حقیقی خود، نیاز به
 یادکرد است که حب، همانا ظهور بهجت به
 رشحاتی است که با طبع هم‌داستان باشد.
 بدان سان که قشیری فرموده است: «ظهار
 حب، محو شدن محب است به صفات
 خویش و اثبات محبوب است به ذات او»

دلم ز پرده برون شد کجایی ای مطرب
بنال هان که از این پرده کار ما به‌نواست
(خلخال: ۹۲)

سینه از آتش دل در غم جانانه بسوخت
آتشی بود در این خانه که کاشانه بسوخت
تم از واسطه دوری دلبر بگداخت
جانم از آتش مهر رخ جانانه بسوخت
سوز دل بین که ز بس آتش اشکم دل شمع
دوش بر من ز سر مهر چو پروانه بسوخت
خرقه زهد مرا آب خرابات ببرد
خانه عقل مرا آتش میخانه بسوخت
چون پیاله دلم از توبه که کردم بشکست
همچو لاله جگرم بی می و خمخانه بسوخت

(خرمشاهی: غزل ۱۱)

حتی سهروردی نیز در جهت ادراک ذات
حق، سه گانه حسن، حب و حزن را محور
خلقت می‌داند و پیداست که حزن، ناظر بر
دو مفهوم ساختاری است. نخست، حب و
حزن ذاتی الهی به خویش و حب و حزن
او به معروف بودن اسماء و صفات، عرفا نیز
آفرینش را «حرکت حبی» یا «انگیزش
عشق» می‌پندارند. بدان سان که ابن عربی
می‌گوید: «حرکتی که با نام «وجود عالم»
متعارف است، حرکت «حب و حزن عشق»
است». رسول خدا نیز چنین اشارت نموده‌اند:
«کنست کنزا مخفیا لم اعرف فاحببت ان
اعرف» (عثمان یحیی: فصوص الحکم ابن
عربی، ۲۰۳) لذا اگر این محبت نبود، عالم به
عین وجود در نمی‌آمد. بنابراین، «حب، ظهور
حق در صور وجود، و حب خداوند به اینکه
در آینه ممکنات خود را بنمایاند. این حب،
علت خلق عالم است». بی‌هیچ گمان حب،
بنیاد حقیقتی است که هستی بر آن استوار
است. حب و حزنی که مبدأ وجود و اصل
کل موجود است؛ همانا از نظرگاه صوفیه، تنها
راه تعریف حق و تحقق وحدت ذاتی اوست.
به‌ساور ابن عربی این راهبرد، اصل جمیع
اعتقادات و عبادات است. به دیگر سخن،
اگر در عالم دون هر انسانی از تعلقات خود
مواردی را بکاهد، یقیناً در دنیای علوی بدان
خواهد رسید و این باز بسته بدان است که آن
حالات روحی و مابعدالطبیعه بر انسان تغلب
نماید و به تعبیر شیخ اشراق، «هرچه به نزد
خویش بیند بیندازد؛ زیرا که این حال چیزی
است که وی را از آن عالم دادند. پس او نیز

در این عالم، خود را از تعلق دور دارد تا به
تدریج مجرد شود و از اینجا به تدریج بیندازد
و از آنجا حاصل کند» (شیخ اشراق: رساله فی
حالة الطفولية، ۱۱۰). حافظ نیز برای حسن،
حب و حزن که عشق در ذروه آن تناظر دارد،
جلوه‌ای قائل است که عشق، مخلوق تجلی
آن بوده و خلقت را زاده انگیزه عشق می‌داند:
رهرو منزل عشقیم و ز سر حد عدم
تا به اقلیم وجود این همه راه آمده‌ایم
سایه معشوق اگر افتاد بر عاشق چه شد
ما به او محتاج بودیم او به ما مشتاق بود
گفتمش در عین وصل این ناله و فریاد
چیست؟

گفت ما را جلوه معشوق در این کار داشت
هر دم از روی تو نقشی زنده راه خیال
با که گویم که در این پرده چه‌ها می‌بینم
به هر نظر بت ما جلوه می‌کند لیکن
کس این کرشمه نبیند که من همی نگرم
(همان: ۶۸/۳۷۴)

حب و حزن (با عنوان برآیند حسن ذات
الهی) که در آغاز به صورت تجلی ذاتی یا
تجلی حبی اظهار شد، در ذات حق قائم به
ذات بود و این همان «فیض اقدس» است و
آن تجلی حسن و بسط حب و حزن نسبت
به ذات احدیت، در صور جمیع ممکناتی که
وجود آن‌ها به‌صورت بالقوه در «ذات یا علم
الهی» ثبوت دارند، همان آغازین زینه تعینات
وجود مطلق است. این تعینات ناشی از حسن
و حزن معقول‌اند و در عالم اعیان حسی
وجود ندارند. بلکه صرفاً پذیرنده وجودند و
این حقایق معقوله یا صور معقوله ممکنات،
همان «اعیان ثابته» است.

حسن روی تو به یک جلوه که در آینه کرد
این همه نقش در آینه اوها مافتاد
هر دو عالم یک فروغ روی اوست
گفتمت پیدا و پنهان نیز هم
بعد از این روی من و آینه وصف جمال
که در آنجا خبر از جلوه ذاتم دادند
بیا و هستی حافظ ز پیش او بردار
که با وجود تو کس نشنود ز من که منم
(همان: ۱۱۷/۲۱۶/۲۴۲)

سخن آخر

باری، باز کاوی ساختار اندیشه عرفانی عارفان
یادآورد و توغل در مفاهیم سه گانه حالات

حایل سکر و صحو خاص تجلی حق، ما را
بدان سوق می‌دهد که تثلیث (حسن، حب
و حزن) واحد را متوجه «حق واحد» نماییم؛
زیرا که مبدأ حب ذاتی، ذات واحد است و
حزن نسبت به ذات حق (حق از حیث ذات
خود)، جز از ورای حجابی از حجاب‌های
اسمائی‌اش را جلوه نمی‌کند، بلکه باید از
مخلوق بارز شود.

منابع

۱. ابونصر عبدالله بن علی السراج الطوسی. (۱۹۱۴). اللمع فی التصوف. وقداغتني بنسخه و تصحیح رنولدالن نیکلسون. لیدن. بریل.
۲. ابن عربی، محی‌الدین. (۱۹۷۲/۱۳۹۲ م). الفتوحات المکیه، تحقیق و تقدیم، عثمان یحیی، تصدیق و مراجعه ابراهیم مدکور. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.
۳. الفتی تبریزی، شرف‌الدین حسین. (۱۳۷۷). رشف الا لحاظ فی کشف الالفاظ (فرهنگ نمادهای عرفانی در زبان فارسی). به تصحیح نجیب مایل هروی. تهران: نشر مولی.
۴. صدرالدین محمدالشیرازی. الحکمه‌المتعالیه فی الاسفار العقلیه الاربعه. (۱۹۱۸). ۹ ج. الطبعه الثالثه. بیروت: دار احیاء التراث العربی.
۵. السمعانی، شهاب‌الدین ابوالقاسم احمد بن ابوالمظفر منصور. (۱۳۸۴) روح الارواح فی شرح اسماء الملک الفتاح، به تصحیح و توضیح نجیب مایل هروی. چ دوم. تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.
۶. العبادی المروزی، قطب‌الدین ابوالمظفر منصور بن اردشیر. (۱۳۶۲). مناقب الصوفیه. با مقدمه و تصحیح و تعلیق نجیب مایل هروی. چ اول. تهران: مولی.
۷. پورنامداریان، محمدتقی. (۱۳۸۲). دیدار با سمرغ. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
۸. دیوان حافظ (۱۳۶۲). تصحیح و توضیح پرویز ناتل خانلری. چاپ دوم. تهران: خوارزمی.
۹. حافظ، خواجه شمس‌الدین محمد. (۱۳۵۶). دیوان حافظ. به تصحیح رشید عبوسی و اکبر بهروز. تبریز: مؤسسه تاریخ و فرهنگ ایران.
۱۰. رساله عشق و عقل (۱۳۵۲) (معیار الصدیق فی مصداق العشق)، شیخ نجم‌الدین رازی، به اهتمام و تصحیح دکتر تقی نفعلی، چاپ دوم، تهران، بنگاه ترجمه و نشر کتاب.
۱۱. شرح شطحیات (۱۹۸۱/۱۳۶۰). تصنیف شیخ روزبهان بقلی شیرازی، به تصحیح و مقدمه فرانسوی هنری کرین، تهران، انجمن ایران‌شناسی فرانسه.
۱۲. رسائل ابن العربی، للشیخ الاکبر محیی‌الدین ابی عبدالله العربی الحاتمی، بیروت: دار احیاء التراث العربی، بی‌تا.
۱۳. خلخال، عبدالرحیم. (۱۳۶۶). دیوان حافظ. چاپ سوم، تهران، بنگاه ترجمه و نشر کتاب.
۱۴. سهروردی، شیخ شهاب‌الدین. (۱۳۸۶). رساله فی حالة الطفولية. فرشیذ اقبال. چاپ سوم. نشر سبکیاران.
۱۵. نصر، سیدحسین. (۱۳۷۲). مجموعه مصنفات شیخ اشراق. با مقدمه و تحلیل فرانسوی هنری کرین. جلد سوم. مؤسسه مطالعات و تحقیقات فرهنگی، پژوهشگاه وابسته به وزارت فرهنگ و آموزش عالی.
۱۶. کاشانی، عزالدین محمود. (۱۳۸۶). مصباح الهدایه و مفتاح الکفایه. با تصحیح جلال‌الدین همایی. چاپ هفتم، وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.
۱۷. مرتضوی، منوچهر. (۱۳۴۴). مکتب حافظ. تهران: بین‌سینا.

سرگشته

در وادی معنا

نقی هاشمی

دکترای زبان و ادبیات فارسی

و دبیر دبیرستان‌های آوج فروین

چکیده

یکی از مهم‌ترین مشکلات در شرح و معنا کردن متون ادبی، توجه نکردن به جایگاه واژه‌ها در زنجیره‌های دستوری و بافت معنایی است. نوشتار حاضر با بررسی تحلیلی جایگاه واژه «سرگشته» در بیت «همه از بهر تو سرگشته و فرمان‌بردار / شرط انصاف نباشد که تو فرمان‌نبری» پرده از اشتباه شارحان گلستان سعدی برداشته و با بررسی بافت دستوری و معنایی بیت و با اقامه دلایل کافی، معنای درست را پیشنهاد کرده است. از این شیوه می‌توان در شرح و توضیح همه متون ادبی بهره گرفت و به نتایج دقیق و درست دست یافت.

کلیدواژه‌ها: کتب کمک‌آموزشی، متن، بافت، معنا، گلستان سعدی، سرگشته

مقدمه

هر واژه نشانه‌ای است که دلالت بر مدلولی دارد. مدلول، همان معنی است که می‌تواند صریح یا غیرصریح باشد. معنای صریح با عباراتی مانند معنایی مبتنی بر تعریف، معنای تحت‌اللفظی، معنای بدیهی یا معنای مبتنی بر دریافت عام توصیف شده است. این معنا همان است که مبنای کار فرهنگ‌های لغت قرار گرفته است. (سجودی، ۱۳۹۳: ۷۱ و ۷۲). معنای مورد نظر ما در این نوشتار، همین تعریف است. متن، نوشتاری است که مجموعه‌ای

یعنی متن، آشکار می‌شود.

بافت‌های مورد نظر برای بررسی موضوع

تمامیت یک پارچه متن، چند شبکه را در بر می‌گیرد که عبارت‌اند از: بافت صوتی و آوایی (لفظی)، بافت صور خیال، بافت دستوری، و بافت معنایی.

بافت دستوری و معنایی برای بررسی موضوع مورد نظر ما انتخاب شده است. با استفاده از بافت دستوری می‌توان با نگاهی دقیق و موشکافانه، بافت معنایی متن را کاوید؛ یعنی شبکه روابط دستوری، به‌ویژه روابط همنشینی، زمینه‌ای را پدید می‌آورند که زنجیره معنایی متن در آن، روشن‌تر پدیدار می‌شود. البته روابط معنایی نیز به کشف روابط دستوری کمک می‌کنند. تمرکز این مقاله بر این است که به کمک شبکه دستوری و مجموعه روابط همنشینی اجزا و نیز بهره‌گیری از بافت معنایی اجزا در یک کل منسجم، پرده از اشتباه شارحان گلستان سعدی و نیز نویسندگان کتب کمک‌درسی و کنکوری کنار بزند. این اشتباه در معنا کردن واژه «سرگشته» در دو بیت زیر از گلستان سعدی پدید آمده است:

ابر و باد و مه و خورشید و فلک در کارند
تا تو نانی به کف آری و به غفلت نخوری
همه از بهر تو سرگشته و فرمان‌بردار
شرط انصاف نباشد که تو فرمان‌نبری

از نشانه‌ها یعنی واژه‌ها را در ساختاری منسجم و هماهنگ برای بیان مقصود به کار می‌گیرد. به بیان دیگر، متن گستره‌ای فراگیر از مجموع نشانه‌هایی است که تمامیت یک پارچه را تشکیل می‌دهند (نورگارد، ۱۳۹۴: ۱۵۰).

معنی داشتن، ویژگی واژه است. با دانستن معنی واژه، مسائلی چون کاربرد درست یا توصیف آن با واژه‌های دیگر یا واژه‌های هم‌معنی، ممکن می‌شود (پالمر، ۱۳۶۶: ۵۹). برای یافتن معنی واژه، باید ارتباط‌های گوناگون آن را با واژه‌های دیگر و با تمامی جمله در نظر داشت. این ارتباط چندسویه می‌تواند در یک یا چند زنجیره از روابط همنشینی واژه‌ها در جمله پدید آید. روابط همنشینی واژه‌ها ممکن است چندین شبکه از روابط را در جمله پدید آورد. معنی واژه‌ها یا جمله، حاصل درهم‌تنیدگی روابط شبکه‌ای است. بنابراین در یک متن، معنی واژه نمی‌تواند به تنهایی و بدون داشتن ارتباط با دیگر واژه‌ها به‌دست آید.

معنا عنصری جدا از واژه یا جمله نیست که دارای هویت مستقل باشد. اگر چنین بود، معانی می‌توانستند بدون واژه‌ها موجودیت داشته باشند. حتی اگر واژه‌ای از چرخه زبان بیرون می‌رفت، معنی می‌توانست به زندگی مستقل خود ادامه دهد. بنابراین، موجودیت معنا وابسته به واژه است و هویت آن در بافت جمله یا در شکل بزرگ‌تر آن،

دستور و معنی‌شناسی

مصراع «همه از بهر تو سرگشته و فرمان‌بردار» در ترتیب دستوری آن به این شکل در می‌آید: «همه از بهر تو سرگشته و فرمان‌بردار(ند)». مرجع ضمیر «همه»، «ابر و باد و مه و خورشید و فلک» در بیت قبل است. بنابراین، شکل گستردهٔ جمله به این صورت خواهد بود: ابر و باد و مه و خورشید و فلک، همه از بهر تو سرگشته و فرمان‌بردارند. نقش دستوری «سرگشته» مسند و «فرمان‌بردار» معطوف به آن است. معطوف که نقش تبعی است، با ماقبل خود می‌تواند یکی از این روابط را داشته باشد: تضاد، تناسب، ترادف، و تضمن.

وجود رابطهٔ تضاد بین «سرگشته» و «فرمان‌بردار» پذیرفتنی نیست؛ زیرا در این صورت عطف آن دو به هم، باعث تناقض می‌شود. از سوی دیگر، «سرگشته» در هیچ‌یک از معانی خود با «فرمان‌بردار» تضاد ندارند. رابطهٔ ترادف بین آن دو را نیز نمی‌توان پذیرفت؛ چون «سرگشته» در متونی که به کار رفته و معانی مختلفی که از آن در فرهنگ‌ها ثبت شده است، با «فرمان‌بردار» مترادف نیست. رابطهٔ تضمن نیز بین این دو وجود ندارد.

وجود رابطهٔ معنایی تناسب بین دو واژه، منطقی است. همنشینی آن دو در جایگاه مسند، ما را بر آن می‌دارد که تناسب بین آن‌ها را به‌گونه‌ای در نظر بگیریم که هم توجیه‌کنندهٔ رابطهٔ هر دو باشد و هم بافت معنایی جمله را با مشکل روبه‌رو نسازد. آیا معنای آواره، حیران و سرگردان که بیشتر فرهنگ‌ها و شروح گلستان ثبت کرده‌اند، با فرمان‌برداری کسی که به فرمان خالق خود عمل می‌کند، تناسب دارد؟

بررسی واژه «سرگشته» در بافت معنایی بیت و ماقبل آن

سعدی در این دو بیت، ابر و باد و مه و خورشید و فلک را با دو نسبت «در کار بودن» و «فرمان‌برداری» توصیف می‌کند. به نظر او، همه (ابر و باد و مه و خورشید و فلک) در کار و تلاش‌اند و این کار و تلاش آن‌ها، فرمان‌برداری است و مطابق دستور کار می‌کنند. حال اگر «سرگشته» را در معنای

چنین مدخلی ندارد.

محمد خزائلی در شرح بیت مذکور، «سرگشته» را معنی نکرده و در شرح بیت فقط آیه «و سخر لکم الشمس و القمر» اشاره شده است (خزائلی، ۱۳۶۳: ۱۲۵). جای بسیار شگفتی است که استاد یوسفی با همهٔ دقت علمی و موشکافانه‌اش در تصحیح گلستان، که به‌حق بهترین به‌شمار می‌رود، «سرگشته» را حیران معنی کرده است (سعدی، ۱۳۷۷: ۱۹۹). حسن احمدی گیوی نیز آن را حیران و سرگردان معنی کرده (سعدی، ۱۳۸۶: ۱۶۴) اما خطیب رهبر (۱۳۷۶: ۷) و انوری برای آن هیچ‌گونه معنایی ارائه نداده‌اند.

نویسندگان کتب کمک‌درسی و کنکوری نیز هیچ کمکی به کشف معنای این واژه و در نهایت کل بیت نکرده‌اند. کتبی همچون «دروس طلایی دوازدهم انسانی»، چاپ سازمان آموزشی کاگو، «راهنمای گام‌به‌گام دروس دوازدهم» چاپ منتشران، «فارسی ۳» چاپ انتشارات خیلی سبز و ... «سرگشته» را یا معنی نکرده‌اند یا همان معنای حیران و سرگردان را آورده‌اند.

به نظر می‌رسد کسانی که این واژه را معنی نکرده یا آن را حیران و سرگردان معنی کرده‌اند، این معنی را به قدری روشن و همه‌فهم دانسته‌اند که یا به سادگی از کنارش گذشته‌اند یا همان معنای همه‌فهم و معمولی آن را ثبت کرده و هیچ تلاشی نکرده‌اند که معنای آن را متناسب با بافتی که در آن قرار دارد، استخراج کنند. همین معنا به کتب کمک‌آموزشی و در نتیجه به ذهن و زبان دبیران و دانش‌آموزان راه یافته است؛ به‌گونه‌ای که از هر دبیر و دانش‌آموزی پرسیده می‌شود، بدون هیچ درنگی آن را «حیران» معنی می‌کند. در یک جلسهٔ بررسی فارسی (۳) در شهر تاکستان در استان قزوین که من نیز حضور داشتم، از جمع همکاران حاضر، که بیشتر از ۳۰ نفر بودند، دربارهٔ معنای آن پرسیدم؛ «گفتند به اتفاق یک سر»: «حیران»، و وقتی معنای متناسب با متن را برایشان توضیح دادم، همگی پذیرفتند.

بررسی واژه «سرگشته» از دید

این دو بیت در دیباجة گلستان و در درس یکم (شکر نعمت) فارسی (۳) پایه‌های دوازدهم، چاپ ۱۳۹۷ آمده و متأسفانه در واژه‌نامهٔ پایان کتاب، واژه «سرگشته» توضیح داده نشده است.

منابع بررسی شده دربارهٔ موضوع

منابعی که برای بررسی معنای «سرگشته» انتخاب شده‌اند، در سه گروه قرار می‌گیرند: ۱. شروح گلستان، که شارحان آن‌ها همگی از بزرگان فرهنگ و ادب این سرزمین‌اند: محمد خزائلی، غلامحسین یوسفی، خلیل خطیب‌رهبر، حسن انوری و حسن احمدی گیوی؛ ۲. فرهنگ‌های لغت: برهان قاطع، فرهنگ معین، فرهنگ عمید، فرهنگ الفبایی-قیاسی (مهندسید مشیری)، لغت‌نامهٔ دهخدا و فرهنگ بزرگ سخن؛ ۳. کتب کمک‌آموزشی و کنکوری که منابع بایسته و شایسته‌ای برای بررسی موضوع به‌شمار نمی‌روند اما چون دانش‌آموزان و حتی دبیران زبان و ادبیات فارسی به‌طور گسترده از این کتاب‌ها استفاده می‌کنند، بررسی آن‌ها خالی از فایده نبود.

فرهنگ‌های نام‌برده در برابر مدخل «سرگشته» معنای حیران، سرگردان، آواره، دربدر و حیران به‌عنوان اصطلاح عرفانی را ثبت کرده‌اند. از میان آن‌ها دهخدا و سخن، افزون بر معنای ذکر شده، معنای غلتان و چرخان را نیز ثبت کرده‌اند. برهان قاطع،

حیران، آواره و سرگردان بدانیم، با «در کار بودن» و «فرمان برداری» تناسبی نخواهد داشت. فرمان بردار کسی است که طبق فرمان، کار می‌کند و حیرانی و سرگردانی یا آوارگی در کار او جایگاهی ندارد؛ یعنی بلا تکلیف نیست بلکه برعکس، تکلیفی به گردش نهاده شده است و به آن عمل می‌کند. از سوی دیگر، سعدی هدف از «در کار بودن» و «فرمان برداری» را آشکارا در مصراع دوم بیت اول بیان کرده است: «تا تو نانی به کف آری و به غفلت نخوری». پس، موجودی که هدف مشخصی دارد و برای رسیدن به آن کار و تلاش می‌کند و از دستور سرپیچی نمی‌کند، در هیچ حال، حیران و سرگردان یا آواره و در به در نخواهد بود.

بررسی واژه «سرگشته» در زمینه فکری و مذهبی سعدی

سعدی به عنوان یک مسلمان معتقد و نیز کسی که سال‌ها در نظامیه بغداد، علوم دینی خوانده، بدون شک از سرچشمه ناب تعالیم قرآن، سیراب شده است. او به شهادت آثارش، نه تنها به مبانی تعالیم اسلامی آگاه است بلکه می‌تواند از هر کس دیگری در زمان خودش، آگاه‌تر باشد. بدین ترتیب، با توجه به عقاید اسلامی او نیز می‌توان موضوع را بررسی کرد. برای نمونه، به چند آیه از قرآن کریم اشاره می‌کنیم که بی‌گمان، پایه و مایه عقاید اسلامی سعدی است. در قرآن کریم، به هیچ‌وجه نمی‌توان آیه‌ای یافت که نشان‌دهنده حیرانی و سرگردانی پدیده‌های هستی باشد. اینک چند آیه نقل می‌شود:

هو الذی جعل الشمس ضیاء و القمر نورا و قدره منازل لتعلموا عدد السنین و الحساب ما خلق الله ذلک إلا بالحق فیصل الآیات لقوم یعلمون (۱۰/۵)

و هو الذی خلق اللیل و النهار و الشمس و القمر کل فی فلک یسبحون (۲۱/۳۳)
و الشمس تجری لمستقر لها ذلک تقدیر العزیز العلیم (۳۶) و القمر قدرناه منازل حتی عاد کالعرجون القدیم (۳۸) لا الشمس ینبغی لها أن تدرک القمر و لا اللیل سابق النهار و کل فی فلک یسبحون (۳۶/۳۸-۴۰)

این فی خلق السماوات و الأرض و اختلاف

اللیل و النهار و الفلک التی تجری فی البحر بما ینفع الناس و ما أنزل الله من السماء من ماء فأحیا به الأرض بعد موتها و بث فیها من کل دابة و تصریف الریاح و السحاب المسخر بین السماء و الأرض لآیات لقوم یعقلون (۲/۱۶۴)

و هو الذی یرسل الریاح بشرا بین یدی رحمته حتی إذا أقلت سحابا ثقالا سقناه لبلد میت فأنزلنا به الماء فأخرجنا به من کل الثمرات کذلک نخرج الموتی لعلکم تذكرون (۷/۵۷)

الله الذی یرسل الریاح فتثیر سحابا فیسطه فی السماء کیف یشاء و یجعله کسفا فتری الودق یرج من خلاله فإذا أصاب به من یشاء من عباده إذا هم یستبشرون (۳۰/۴۸)

و الله الذی أرسل الریاح فتثیر سحابا

کاربرد معنای حیرانی و سرگردانی برای ابر، باد، ماه و خورشید، با زمینه عقیدتی موجود در قرآن تناقض دارد

فسقناه إلى بلد میت فأحیینا به الأرض بعد موتها کذلک النشور (۳۵/۹)

با توجه به آیاتی که ذکر شد، ماه و خورشید مدار ویژه خود را دارند و در آن روان‌اند. ماه، منازلی دارد که آن‌ها را طی می‌کند. خورشید در مسیر خاص خود حرکت می‌کند و به ماه نمی‌رسد. شب از روز پیشی نمی‌گیرد. در آفرینش آسمان‌ها و زمین و رفت و آمد شب و روز، گرداندن بادها و ابر تسخیر شده بین زمین و آسمان، نشانه‌هایی برای خردمندان است. در موارد متعددی خداوند، فرستنده باد است تا ابرها را به سوی زمین مرده براند. نکته مهم و جالب توجه این است که در آیات ۳۳ انبیا

و ۴۰ سوره یس، تعبیر «یسبحون» برای ماه و خورشید، و شب و روز به کار رفته است. «یسبحون» به معنای «می‌گردند» (رازی، ج ۱۳: ۲۲۳) است؛ یعنی هر یک در مدار خود می‌چرخند.

بنابراین، در آیات قرآن در هیچ موردی تعبیر حیرانی و سرگردانی برای پدیده‌های هستی به کار نرفته است. سعدی که از تعالیم قرآن، پایه و مایه یافته است، دور از عقل می‌نماید که به حیرانی و سرگردانی پدیده‌های هستی باور داشته باشد و مسیر و هدفی برای آن‌ها قائل نباشد. بنابراین کاربرد معنای حیرانی و سرگردانی برای ابر، باد، ماه و خورشید، با زمینه عقیدتی موجود در قرآن تناقض دارد.

با توجه به مباحثی که از زوایای مختلف دستوری، معنایی و زمینه فکری سعدی مطرح شد، هرگز نمی‌توان واژه «سرگشته» را در بیت مذکور گلستان، به معنای حیران و سرگردان که سردرگمی و بی‌هدفی در آن نهفته است، دانست. پس باید معنای دیگری را که از مجموعه آیات قرآن و از خلال برخی فرهنگ‌های لغت و نیز از بررسی روابط همنشینی این واژه با دیگر واژه‌های بیت و ماقبل آن به دست می‌آید، برای آن درست دانست. معنای پیشنهادی برای واژه «سرگشته» در بیت مذکور از گلستان، «گردان» و «چرخان» است. این معنی، همان‌گونه که قبلاً گفته شد، از چند سرچشمه به دست می‌آید: ۱. از آیات قرآن به‌ویژه از فعل «یسبحون» به معنای «می‌گردند»؛ ۲. دهخدا و سخن، یکی از معانی آن را غلتان و گردان نوشته‌اند؛ ۳. از بافت کلام سعدی در همین بیت و با توجه به دلایلی که از دیدگاه‌های دستوری و معناشناسی ارائه کردیم. علاوه بر این، سعدی در غزلیاتش این واژه را به معنای چرخان و گردان به کار برده است:

چو در میدان عشق افتادی ای دل!

بباید بودند سرگشته چون گوی

(سعدی، ۱۳۸۵: غزل ۶۷۴)

نتیجه‌گیری

هر متن به‌عنوان تمامیت یک‌پارچه، دارای شبکه‌های پیچیده‌ای از روابط بین

واژه‌ها و جملات است که معنای متن، حاصل کشف این روابط است. کشف این روابط باعث می‌شود که جنبه‌های مختلف متن شامل صور خیال، روابط دستوری، بافت معنایی و حتی پست‌توانه‌های فکری، فرهنگی و اجتماعی آن به‌درستی فهمیده شود. تکیه بر کشف شبکه‌های روابط متن، بهترین راه کشف معانی واژه‌ها و شناخت درست متن است.

فرهنگ‌های لغات با ارتباط دادن واژه‌ای که معنای روشن ندارد به واژه یا واژه‌هایی که معنای روشن دارند، معنی آن را ارائه می‌دهند. در برخی موارد، فرهنگ‌ها از آوردن برخی مدخل‌ها غفلت می‌ورزند یا موفق نمی‌شوند تمامی متونی را که مدخل مورد نظر در آن‌ها به‌کار رفته است، بررسی و همه معانی آن را استخراج کنند. بنابراین، تکیه صرف بر آن‌ها در شرح و توضیح معانی واژه‌ها، همیشه راه‌گشا نیست. هنگام شرح و توضیح و به‌ویژه هنگام تدریس، ابتدا باید به کشف روابط همنشینی واژه‌ها همت گماشت و در کنار آن از نتایج کار فرهنگ‌ها بهره برد.

کتاب کمک‌آموزشی به دلیل اتکای صرف به فرهنگ‌های لغت و غفلت از شبکه روابط متن، دچار لغزش می‌شوند. تکیه بر این‌گونه کتاب‌ها در قلمرو تدریس باعث شده است که دانش‌آموزان و در برخی موارد دبیران، بدون درگیری ذهنی با متن از اندیشه‌ورزی در موارد لازم، غفلت ورزند و در نتیجه، متن آن‌گونه که بایسته و شایسته است، شناخته نشود. در نظر داشتن معانی «حیران» و «سرگردان» برای واژه «سرگشته» در دو بیت مورد بحث در این نوشتار، بهترین نمونه از این‌گونه غفلت‌ورزی‌هاست.

متأسفانه مؤلفان محترم کتاب فارسی (۳) نیز از معنی کردن واژه «سرگشته» در واژه‌نامه پایانی کتاب خودداری کرده‌اند. خالی بودن جای این واژه در واژه‌نامه، باعث می‌شود که لغزش برخی فرهنگ‌های لغت، کتاب شرح و به‌ویژه کتاب کمک‌آموزشی و کنکوری که چندان دقتی ندارند، به ذهن و زبان دبیران و دانش‌آموزان راه یابد. امیدواریم در چاپ‌های بعدی کتاب، این کمبود برطرف شود.

منابع

۱. پالمر، فرانک ر. (۱۳۶۶). نگاهی تازه به معنی‌شناسی، ترجمه کورش صفوی. چاپ اول، تهران: مرکز.
۲. خزاعی نیشابوری، حسین‌بن علی‌بن محمد بن احمد. (۱۳۷۸). روح الجنان و روح الجنان فی تفسیر القرآن. به تصحیح محمدجعفر یاحقی و محمد مهدی ناصح، چاپ دوم. مشهد: بنیاد پژوهش‌های اسلامی آستان قدس رضوی.
۳. سجودی، فرزانه. (۱۳۹۳). نشانه‌شناسی کاربردی. چاپ سوم. تهران: علم.
۴. سعدی، مصلح‌الدین. (۱۳۷۷). گلستان. با تصحیح و توضیح غلامحسین یوسفی. چاپ پنجم. تهران: خوارزمی.
۵. ———. (۱۳۸۵). کلیات سعدی، به تصحیح محمدعلی فروغی. چاپ اول. تهران: هرمس.
۶. ———. (۱۳۸۶). گلستان سعدی. با مقدمه، شرح و تعلیقات حسن احمدی گیوی. چاپ دوم. تهران: وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.
۷. ———. (۱۳۷۶). گلستان سعدی. به کوشش خلیل خطیب‌رهبر. چاپ یازدهم. تهران: صفی‌علیشاه.
۸. نورگارد، نینا و دیگران. (۱۳۹۴). فرهنگ سبک‌شناسی، ترجمه احمد رضایی جمکرانی و مسعود فرهمندفر. چاپ اول. تهران: مروارید.

نخج البلاغه

تجلی

در کتاب فارسی سوم



علی خورشید چرخ آرانی،

دبیر آموزش و پرورش آران و بیدگل

فاطمه توحیدیان،

دبیر آموزش و پرورش آران و بیدگل

چکیده

در نظام آموزشی ایران اسلامی، زبان و ادبیات فارسی جایگاهی رفیع و والا دارد؛ زیرا از یک سو حافظ و پاسدار میراث فرهنگ و ادب و پیشینه ارزشمند سرزمین ما و معرف چيستی و کیستی ملت فرزانه و فرهیخته ما در درازنای تاریخ و از دیگر سو مناسب‌ترین ابزار انتقال فرهنگ و معارف الهی، اسلامی، دینی و ملی ما از نسل‌های گذشته به نسل‌های آینده است.

از دیگر سو، نهج البلاغه امیرمؤمنان علی بن ابی‌طالب (ع)، تأثیری عمیق بر فرهنگ و ادب عربی و فارسی گذاشته و شاعرانی همچون رودکی و فردوسی قبل از جمع‌آوری نهج البلاغه (حدود سال ۴۰۰ ه. ق) نیز از سخنان مولای متقیان که در جهان اسلام شایع و ساری بوده است، متأثر شده‌اند؛ این کتاب علاوه بر لطایف عرفانی، لبریز از پندها و نصیحت‌هایی است که درهای هدایت را به‌روی هدایت‌جویان می‌گشاید.

با عنایت به موارد پیش گفته، در این مقاله با محور قرار دادن آموزه‌های اخلاقی، بعضی از مطابقت‌های مفهومی، مضمونی و لفظی نهج البلاغه با متن دروس کتاب فارسی ۳ بررسی می‌شود.

کلیدواژه‌ها: نهج البلاغه، کتاب فارسی، مفاهیم و مضامین

مقدمه

ادبیات گران‌قدر فارسی که رمز ماندگاری

مطابقت‌های مفهومی، لفظی و معنایی متون درسی فارسی ۳ با احادیث گران‌قدر نهج البلاغه اشاره شود.

متن

کتاب فارسی سوم براساس سنتی دیرین و منطبق با معیارهای اخلاقی و مطابق با الگوهای کلامی امام علی (ع) با یک ستایش و به‌اصطلاح «تحمیدیه» شروع می‌شود که بسیاری از اوصاف خداوند بی‌همتا و ستایش او را در بر می‌گیرد. براین اساس، در بخش ستایش ابیاتی از شاعر شوریده غزنه، ابوالمجد مجدودبن آدم سنایی، آمده که بسیاری از آن‌ها به سبب روی‌آوری او به زهد و حکمت و مضامین اخلاقی و پندآموزی با سخنان و کلام وزین امیر بیان، حضرت علی (ع)، همخوان است. ضمن اینکه در بسیاری از ابیات، عشق و ارادت و دل‌باختگی سنایی به اهل بیت - علیهم‌السلام - را می‌توان پیدا کرد.

در بیت نخست، ستایش ملکا ذکر تو گویم که تو پاکی و خدایی نروم جز به همان ره که توام راه نمایی با حدیث «انه لا یضل من هداه» (خطبه ۲ نهج البلاغه/ آن کس را که خدا هدایت کند هیچ‌گاه گمراه نمی‌شود)

از جهت هدایتگری ارزشمند الهی مطابقت مفهومی دارد.

نتوان وصف تو گفتن که تو در فهم نگنجی

آن، محتوای انسانی، ارزشی و اخلاقی است، در شرح و بیان شخصیت والای امیرالمؤمنین و اثبات حقانیت وی سرافراز و سربلند است و شاعران و نویسندگان و ادیبان فارسی‌گوی از سخنان شیوا و نشئت یافته از فیض الهی مولای متقیان (ع)، پیش از سخنان دیگران بهره برده‌اند؛ زیرا یقین قلبی و ایمان درونی داشته‌اند که نهج البلاغه کتاب جویندگان و پویندگان طریق کمال و مفسر کلام پروردگار است. از دیگر سو، کتاب‌های فارسی از کتاب‌های مهم و فرهنگ‌ساز در میان کتب درسی اهمیت فراوانی دارد؛ زیرا ضامن پاسداشت زبان و فرهنگ و هویت ملی و دینی و قرآنی ماست.

متون درسی علاوه بر آموزش، عشق و ارادت خالقان آثار ادبی به کتاب نهج البلاغه و اثرپذیری آنان از این اثر ارزشمند را به دانش‌آموزان یادآوری می‌کند. در این گفتار تلاش بر آن است که به پارهای از

نتوان شبه تو جستن که تو در وهم نیایی و حدیث «الله تعالی لا یدرک بالوهم و لا یقدر بالفهم» (خطبه ۱۸۳ نهج البلاغه/ در تیررس «قوة واهمه» قرار ندارد و «قوة فهم» نیز اندازه‌ای برای ذات او متصور نیست) بر یک مفهوم مشترک دلالت دارند. از دیدگاه سنایی، خداوند دانای همه غیب‌ها، ستار العیوب و نگه‌دارنده عیوب بندگان خویش است و به فرموده حضرت سعدی، «پرده ناموس بندگان به گناه فاحش ندرد».

بیت

همه غیبی تو بدانی، همه عیبی تو ببوشی
همه بیشی تو بکاهی، همه کمی تو فزایی
با حدیث «کل سر عندک علانیه و کل غیب عندک شهادة» (خطبه ۱۰۹ نهج البلاغه/ خدايا، هر نهفته‌ای در پیش تو آشکار و هر پنهانی در پیش تو پیداست» مفهوم و مضمون مشترک دارد.

درس یکم با عنوان «شکر نعمت» با سخنان زیبای سعدی، فرمانروای ملک سخن و خداوندگار نظم و نثر فارسی، آن هم در گلستان، کتاب شاهکار فصاحت و بلاغت شروع شده است. ابتکار شگرف و شیوه بی‌همتای سعدی و اسلوب سهل و ممتنع او در تنظیم گلستان باعث شده است که بسیاری از علاقه‌مندان شعر و ادب فارسی در ایران و جهان‌بندهای نخستین آن را از برکنند.

همان‌گونه که در آغاز کلام گفته شد، براساس سنتی دیرین، گلستان هم با حمد و ثنای الهی آغاز شده است. عبارت «منت خدای را عزّ و جل که طاعتش موجب قربت است...» در بیان اهمیت شکر و سپاسگزاری از درگاه الهی با حدیث «و ان لکم عند کل طاعة عونا من الله سبحانه» خطبه ۲۱۴ نهج البلاغه (بدون تردید در مقابل هر طاعتی که انجام می‌پذیرد، از سوی خداوند سبحان عنایت و لطفی منظور می‌گردد) امام علی (ع) در یک راستای مفهومی قرار می‌گیرد.

سعدی حاصل تجربه‌های دلپذیر و رنگارنگ خویش را در قالب جملاتی کوتاه، و به هم فشرده، که امروزه اغلب به‌صورت «ضرب‌المثل» در میان عموم رایج شده‌اند، به دور از هر گونه تصنع و جهت‌یابی خاص و با هدف ساختن انسان و جامعه آرمانی و

انسانی، در اختیار مخاطب قرار می‌دهد؛ به‌گونه‌ای که مثلاً عبارت «به شکراندرش مزید نعمت» سعدی با سخنان «و من اعطی الشکر لم یحرم الزیاده» (حکمت ۶۸ نهج البلاغه/ کسی که به شکرگزاری توفیق یافت، از فزونی نعمت‌ها محروم نگشت) و «و من شکره جزاء» (خطبه ۹۰ نهج البلاغه/ کسی که خدا را شکر گوید پاداش نیکو به او داده می‌شود) در ذکر اهمیت شکر الهی هم مفهوم و هم مضمون است.

در کلام حضرت امیر (ع)
و نیز سخنان سعدی،
گسترده‌گی خوان الهی
و ناشماري نعمات را
می‌توان مشاهده کرد؛
مثلاً آنجا که عبارت
«خوان نعمت بی‌دریغش
همه جا کشیده» با
حدیث «نعمده علی
عظیم احسانه و نیر
برهانه و نوامی فضله»
(خطبه ۲۸۱ نهج البلاغه/
و خداوند را برای احسان
چشم‌گیرش، برهان
واضحش و وفور فضل
و کرم او می‌ستاییم)
دارای مفهوم و مضمون
یکسانی است

در کلام حضرت امیر (ع) و نیز سخنان سعدی، گسترده‌گی خوان الهی و ناشماري نعمات را می‌توان مشاهده کرد؛ مثلاً آنجا که عبارت «خوان نعمت بی‌دریغش همه جا کشیده» با حدیث «نعمده علی عظیم احسانه و نیر برهانه و نوامی فضله» (خطبه ۱۸۲ نهج البلاغه/ و خداوند را برای احسان چشم‌گیرش، برهان واضحش و وفور فضل و کرم او می‌ستاییم) دارای مفهوم و مضمون

یکسانی است.

از نظرگاه سعدی در کتاب ارزشمند گلستان، خداوند ضامن رزق و روزی انسان‌هاست و هیچ‌گاه رزق بندگان خویش را (وظیفه روزی) به خطای منکر نبرد. امام علی (ع) در حدیث کوتاه «قد تکفل لکم بالرزق» در خطبه ۱۱۴ نهج البلاغه (خداوند رزق و روزی‌تان را تضمین کرد) این موضوع را مورد تأکید قرار می‌دهد.

سعدی در گلستان، سنایی در حدیقه الحقیقه (بیت ۴ ستایش) و امام علی (ع) در کتاب شریف نهج البلاغه، معتقدند که خداوند قابل توصیف نیست و این وصف‌ناپذیری را

می‌توانیم در بیت

گر کسی وصف از من پرسد
بی دل از بی‌نشان چه گوید باز؟
و حدیث «کیف یصف الهه من یعجز عن صفة مخلوق مثله» (خطبه ۱۱۲ نهج البلاغه/ چگونه می‌تواند پروردگار را توصیف کند، کسی که از توصیف مخلوقی همانند خود عاجز است) و بسیاری از احادیث دیگر دریابیم.

عشق و ارادت به پیامبر اکرم (ص) در ادبیات فارسی ما سابقه‌ای بسیار دیرین دارد و جلوه‌های چنین عشقی در ادبیات دیگر ملل نسبت به پیشوایانشان کمتر دیده می‌شود. عشق و ارادت سعدی به پیامبر اعظم (ص) هم در گلستان و هم در بوستان آشکار و نمایان است. از دیگر سو، امام علی (ع) به عنوان وصی و خلیفه و جانشین راستین پیامبر اعظم (ص) و پرورش‌یافته دامان و مکتب ایشان، عشق و محبتی خاص به

پیامبر رحمت (ص) دارد. بیت

چه غم دیوار امت را که دارد چون تو
پشتیبان

چه باک از موج بحر آن را که باشد نوح
کشتیلن؟

با بسیاری از احادیث نهج البلاغه مانند «ان الله بعث رسولا هادیا کتاب ناطق و امر قائم» (خطبه ۱۶۹ نهج البلاغه/ همانا خداوند، پیامبری را با کتابی گوینده و امری استوار فرستاد تا راه نجات را نشان دهد) همسویی و همراهی دارد.

در شعرخوانی صفحه ۲۲ با عنوان «در مکتب حقایق» به شعر زیبایی از رند فرزانه

شیراز برمی خوریم. حافظ از همه علوم قرآنی اعم از تفسیر، قرائت، کلام، فلسفه، عرفان و ... بهره داشته و در آگاهی از زیر و بم الفاظ و معانی و مفاهیم از آن الهام گرفته است. ضمن اینکه به احادیث پیامبر اکرم (ص) و معصومین - علیهم السلام - نیز نگاهی داشته است. او غزل فارسی را به اوج عشق و عرفان رساند. راهی که حافظ برگزیده، تلفیقی از عشق و عرفان است و به شیوه‌ای دست یافته که تا عصر او سابقه نداشته و اگر هم داشته، به این زیبایی و پختگی و کمال نبوده است. در بسیاری از اشعار او می‌توان فضایل و زیبایی‌ها و برجستگی‌های اخلاقی بسیاری را یافت. دعوت به خوار شمردن نفس و توجه به عشق الهی را می‌توان از بیت دست از مس وجود چو مردان ره بشوی تا کیمیای عشق بیایی و زر شوی حافظ و حدیث «طوبی لمن ذل فی نفسه... و صلحت سریره» (حکمت ۱۲۳ نهج البلاغه) خوشا به حال کسی که در پیشبرد نفس، خود را کوچک شمارد و به اصلاح ذات و باطن خویش بپردازد (امام علی (ع) مشاهده نمود.

از دیدگاه حافظ، راهیابی به کمال عشق و پی بردن به اسرار الهی از طریق پشت پا زدن به تعلقات و تعینات دنیوی میسر است و این همان مفهومی است که از مطالعه بیت از پای تا سرت همه نور خدا شود در راه ذوالجلال چو بی‌پا و سر شوی و حدیث «ان الایمان یبدو لمظة فی القلب» (حکمت ۲۵۹ نهج البلاغه) همانا ایمان، به صورت نقطه درخشانی در صفحه قلب آدمی پدیدار می‌شود و آن نقطه نورانی گسترش می‌یابد. از امام علی (ع) حاصل می‌گردد.

نیز بیت با آنکه جیب و جام من از مال و می تهی است ما را فراغتی است که جمشید جم نداشت اثر فرخی یزدی در بیان جایگاه قناعت‌مندی و قناعت‌ورزی و بی‌توجهی به مال و ثروت غیر مشروع با حدیث «لا کنزُ اغنی من القناعة» (حکمت ۳۷۱ نهج البلاغه) گنجی بی‌نیاز‌آورتر از قناعت نیست) یا حدیث «مَعَ القناعة تَمَلُّ القلوب و العیون غنی» (حکمت

۲۱۴ نهج البلاغه/ قناعت‌ورزی و بی‌نیازی دل‌ها و چشم‌ها را پر می‌کند در یک راستای مفهومی قرار دارد.

در صفحه ۲۸ و در بخش قلمرو زبانی، این بیت وحشی بافقی، شاعر پرسوز و گداز همت اگر سلسله جنبان شود مور تواند که سلیمان شود

با حدیث «قدر الرجل علی قدر همته» (حکمت ۴۷ نهج البلاغه/ قیمت و ارزش آدمی، به قدر همت اوست) امام علی که در هر دو همت والا و تلاش مضاعف را مورد توجه قرار می‌دهند، بر یک مفهوم مشترک دلالت دارند.

در صفحه ۳۱ کتاب، بخش گنج حکمت با عنوان «خاکریز» و نیز در بند پایانی، اهمیت و جایگاه تدبیر و نتایج حاصل از آن بیان شده است. آن روز با تدبیر حساب‌شده شهید ساجدی رزمندگان توانستند در برابر نیروهای دشمن مقاومت کنند و به پیروزی برسند. امام علی (ع) نیز در حدیث «لا عقل کالتدبیر» (حکمت ۱۱۳ نهج البلاغه/ هیچ خردمندی به سان عاقبت‌اندیشی نیست) جایگاه و ارزش والای تدبیر و درایت را بیان کرده‌اند که به حصول موفقیت و پیروزی منجر می‌شود.

در درس پنجم و در بخش قلمرو زبانی، بین بیت سریر ملک عطا داد، کردگار تو را به جای خویش دهد هر چه کردگار دهد ظهیر فاریابی، شاعر قرن ششم و مدفون در مقبرة الشعرا تبریز، در بیان نظام احسن و جایگاه وجودی هر پدیده با حدیث «قدر ما خلق فاحکم تقدیره و دبره فالطف تدبیره» (خطبه ۹۱ نهج البلاغه/ هر یک از مخلوقات را درخور شأن و لیاقتشان با تقدیری حکیمانه آفرید و با توجه به جایگاه وجودی‌شان در نظام احسن، مورد توجه خویش قرار داد) از لحاظ مفهومی و مضمونی قرابت و نزدیکی دارد،

نیز در همین صفحه، بیت زیر از محمدحسین بهجت تبریزی متخلص به شهریار، شاعر دلدادۀ اهل بیت، خاصه حضرت امیرالمؤمنین دردناک است که در دام شغال افتد شیر یا که محتاج فرومایه شود مرد کریم

با حدیث «احذروا صولة الکرم اذا جاع و اللئیم اذا شبع» (حکمت ۴۹ نهج البلاغه/ از صولت هیبت و حالت تهاجم انسان کریم و جوانمرد، آن‌گاه که احساس کمبود و گرسنگی کند، برحذر باشید و نیز از صولت انسان فرومایه، آن‌گاه که احساس بی‌نیازی کند) مفهوم و مضمونی مشترک دارد

در درس ششم و در صفحه ۴۸، بیت چه نیکو گفت با جمشید، دستور که با نادان نه شیون باد و نه سور فخرالدین اسعدگرگانی در مذمت و نکوهش انسان نادان و جاهل با حدیث «قَطِيعَةُ الْجَاهِلِ تَعْدِلُ حَبْلَةَ الْعَاقِلِ» (نامه ۳۱ نهج البلاغه/ جدایی از آدم نادان همان پیوستن به آدم عاقل و داناست) قرابت مفهومی دارد.

درس هفتم کتاب، شامل نثری عارفانه از نوشته‌های عین‌القضاة همدانی است که سبک نویسندگی وی ساده و روان و سرشار از آیات و احادیث و اشعار پارسی و تازی است. در این درس و در صفحه ۵۲ در بند سوم آمده است: «پس اول پایه معرفت است» این عبارت عین القضاة و این جمله کوتاه امیرمؤمنان: «اول الدین معرفته» (خطبه ۱ نهج البلاغه/ سراغاز دین معرفت است) از لحاظ مفهومی در یک ردیف قرار می‌گیرند

در درس نهم با عنوان کویر، که برگرفته از کتاب «کویر» اثر علی شریعتی است، غربت و تنهایی امام مظلوم در صفحه ۷۳ کتاب (ناله‌های گریه‌آلود آن روح دردمند و تنها را می‌شنوم، ناله‌های گریه‌آلود آن امام راستین و بزرگم را که همچون این شیعه گمنام و غریبش در کنار آن مدینه پلید و در قلب آن کویر بی‌فریاد، سر در حلقوم چاه می‌برد و می‌گریست، چه فاجعه‌ای است در آن لحظه که یک مرد می‌گرید) با این شکواییه امام علی (ع) «ان کانت الرعايا قبلی لتشکوا حیف رعاثها و اننی الیوم لاشکوا حیف رعیتی» (حکمت ۲۶۱ نهج البلاغه/ اگر رعایا و مردم گذشته از دست پیشوایان خود، زبان به شکایت می‌گشودند، امروز من از دست رعیت و مردم تحت امر خود شکایت دارم) پیوند می‌یابد.

در بخش گنج حکمت و با موضوع «تیرانا» در صفحه ۸۷ جمله «از طبیعت آموختم که

همانند درختان بارور بی آنکه زبان به کمتر داعیهای گشاده باشم، سراسر کرامت باشم و سراپا گشادهدستی، بی هیچ چشمداشتی به سپاس‌گزاری یا آفرین» در مذمت و نکوهش ردیلت پست منت نهادن بر سر دیگران در قبال انجام دادن کاری، با حدیث «و ایاک و المن... فان المن یبطل الاحسان» (نامه ۳۱ نهج‌البلاغه/ از منت [نهادن] بر دیگران بهره‌یز؛ زیرا که منت نهادن باعث از بین رفتن نیکوکاری می‌گردد) امام علی (ع) به یک مفهوم مشترک اطلاق می‌گردد. نیز در همین صفحه، جمله «... هرگز فریب ازاده مردم را از خویشتن بتی نسازم» در نکوهش غرورورزی با حدیث کوتاه «ضِعْ فُحْرُکَ وَ احْطُطْ کِبْرُکَ» (حکمت ۳۹۸ نهج‌البلاغه/ فخروروشی را ترک کن و تکبر ورزی را کنار بگذار) دارای مفهوم و مضمون مشترک است. در شعر خوانی صفحه ۹۶ با عنوان «شکوه چشمان تو» در توصیف شهادت مظلومانه شهید مدافع حرم، بیت

حُسنِ شهادتِ از همه حُسنی فراتر است
ای محسن شهید من، ای حُسن بی‌گناه
در توصیف شهادت مظلومانه محسن حججی، شهید مدافع حرم، با حدیث «ان اکرم الموت القتل و الذی نفس ابن ابی طالب بیده لألف ضربة بالسيف اهون علی من میته علی الفرائش فی غیر طاعة الله» (خطبه ۱۲۳ نهج‌البلاغه/ بدون تردید، گرامی‌ترین مردن شهادت در راه خداست؛ سوگند به آن کسی که جان پسر ابی‌طالب در دست اوست، تحمل هزار ضربت شمشیر آسان‌تر است برایم، از مرگ در رختخواب به دور از اطاعت خدا) از امام علی (ع) قرابت و نزدیکی معنایی دارد.

در گنج حکمت و در صفحه ۱۰۸ با عنوان «به جوانمردی کوش» که از کتاب بیش بهای گلستان سعدی انتخاب شده است، جمله «پادشاه را کرم باید تا بر او گرد آیند» با حدیث «و اصفح مع الدولة، تکن لک العاقبه» (نامه ۶۹ نهج‌البلاغه/ در کشورداری با عفو و گذشت و مهربان باش تا آینده از آن تو باشد) شباهت و نزدیکی مفهومی وجود دارد.

در صفحه ۱۲۷ در کارگاه متن پژوهی و در بخش قلمرو فکری، بیت

دل چه بندی در این سرای مجاز؟
همت پست کی رسد به فراز؟
از حکیم سنایی در بیان ناپایداری دنیا و دلبستگی نداشتن به این سرای غیرواقعی، از لحاظ مفهوم و مضمون، با حدیث «الدنیا دار ممر و لا دار مقر» (حکمت ۱۳۳ نهج‌البلاغه/ دنیا محلی برای عبور کردن است و جایگاه اقامت دائمی نیست) قرابت دارد.
و در نهایت، در درس هفدهم و بخش قلمرو فکری صفحه ۱۵۳ بیت
مشو در پیچ و تاب رنج و غم، گم

در گنج حکمت و در
صفحه ۸۰۱ با عنوان
«به جوانمردی کوش»
که از کتاب بیش
بهای گلستان سعدی
انتخاب شده است،
جمله «پادشاه را کرم
باید تا بر او گرد آیند»
با حدیث «و اصفح مع
الدولة، تکن لک العاقبه»
(نامه ۹۶ نهج‌البلاغه/
در کشورداری با عفو
و گذشت و مهربان
باش تا آینده از آن تو
باشد) شباهت و نزدیکی
مفهومی وجود دارد

به هر حالت تبسم کن، تبسم
اثر فریدون مشیری در بیان فضیلت خوش خلقی و شاد بودن با احادیث «لا قرین کحسَنِ الخُلُق» حکمت ۱۱۳ نهج‌البلاغه (هیچ هم‌نشینی به سان خوش خلقی نیست) و «المؤمنُ بشره فی وجهه و حزنه فی قلبه» (حکمت ۳۳۳ نهج‌البلاغه (مؤمن شادی‌اش در سیما و چهره‌اش هویدا و اندوهش در دل پنهان است) از امام علی (ع) مفهوم و مضمون مشترک دارد.

نتیجه

هدف اصلی و نهایی امام علی (ع) از بیان احادیث گران‌قدر نهج‌البلاغه با موضوعات متنوع ساختن انسان ایده‌آل و توصیه‌های اخلاقی آن برای نیل انسان‌ها به سعادت دنیوی و اخروی است. بدون شک، یکی از مناسب‌ترین ابزار انتقال فرهنگ و معارف الهی، اسلامی، دینی و اعتقادی به نسل‌های آینده، کتاب‌های فارسی است که نمایانگر هویت فرهنگی و اعتقادی ما و پیشینه دیرسال ما در فراخوانی تاریخ است؛ از این رو با مقایسه تطبیقی متون مندرج در کتاب‌های فارسی با احادیث فارسی و بیان یگانگی موضوعی آن‌ها، موجبات تقویت بنیه ادبی و فرهنگی و اعتقادی آن‌ها فراهم می‌گردد. اگر موضوع شاخه‌ای از ادبیات را شعر تعلیمی و اخلاقی و دعوت به فضایل و نهی از رذایل بدانیم، نهج‌البلاغه حضرت امیر جمعی از خوبی‌ها و نیکی‌هاست که در قالب الفاظ و درر ناب در راستای ترویج و اشاعه مفاهیم یاد شده و تهییج مخاطبان ارائه شده است؛ حال آنکه پرتوها و تجلیاتی از این فضایل را می‌توان در متون کتاب فارسی ۳ جست‌وجو کرد.

متون کتاب فارسی ۳ در حقیقت پویایی ذهن و اندیشه‌های اسلامی و فرهنگی ایرانی است؛ به‌گونه‌ای که کثرت موضوعات حکمت‌آمیز اعم از بی‌اعتنایی به دنیا، عقل‌گرایی، دانش‌اندوزی، انسان‌مداری و دعوت به خوبی‌ها و نهی از بدی‌ها این موضوع را تأیید می‌کند و این‌ها دقیقاً همان موضوعاتی هستند که علی (ع) در نهج‌البلاغه بیان کرده است.

تعدادی از آثار ادبی را به شاعران و ادیبان اهل سنت نسبت می‌دهند اما تأثیرپذیری آنان از نهج‌البلاغه نشان می‌دهد که کلام علی (ع) فقط به شیعیان تعلق ندارد بلکه متعلق به جهان اسلام است و رنگ و بوی قومی و مذهبی ندارد.

منابع

۱. گروه مؤلفان. (۱۳۹۷) فارسی ۳ (پایه دوازدهم دوره متوسطه دوم). چاپ اول. تهران: شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.
۲. نهج‌البلاغه. (۱۳۸۲) سیدرضی. متن صحیح. تهران: انتشارات پیام اسلام.

بازتاب

و انواع آن

در داستان حماسی حضرت قاسم (ع)
از حمله راجی کرمانی

اغراق

کرمعلی قدمبازی

استادیار دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه ارومیه

حسن نوروزی

دانشجوی دکترای زبان و ادبیات فارسی، گرایش حماسی دانشگاه ارومیه

چکیده

حمله راجی کرمانی به گمان بیشتر پژوهندگان، بهترین حماسه دینی است که در مقام تقلید و نظیره‌گویی در بیشتر اوقات، پا جای پای حماسه فردوسی و دیگر حماسه‌های ملی گذاشته است. داستان قاسم (ع) نیز در متن این حماسه، یکی از بهترین و سوزناک‌ترین داستان‌هایی است که در آن، شاعر دو عنصر حماسه و روایت را به‌خوبی در هم آمیخته و نظیره‌ای، هر چند تقلیدگرایانه، به سبک حماسه‌های ملی آفریده است. این داستان افزون بر اینکه در هیچ‌یک از حماسه‌های دینی جز حماسه راجی نیامده و این یکی از ویژگی‌های منحصر به فرد راجی است، می‌توان گفت که در مقام رعایت ویژگی‌های سبکی هر اثر حماسی، در متن حمله راجی به زیبایی می‌درخشد. بررسی شیوه بیانی اغراق به معنای عام در این اثر و انواع آن یا به قولی آمیختگی و همراهی آن با دیگر شیوه‌های بیانی و بدیعی، می‌تواند برجستگی شیوه‌های شعر و شاعری راجی را آشکار سازد. نویسنده در این پژوهش کوشیده است کاربرد اغراق و آمیختگی آن با دیگر شیوه‌های ادبی را برگزیدن این داستان به‌عنوان

حجم نمونه به‌طور اخص در شعر راجی نشان دهد.

کلیدواژه‌ها: حماسه، حماسه دینی، اغراق، راجی، شیوه‌های بیانی و بدیعی

پیشینه تحقیق

یحیی طالبیان در مقاله «آمیختگی اغراق با شگردهای بیانی در شعر فردوسی» درباره شیوه‌های اغراق و ارتباط این عنصر بدیعی با شیوه‌های بیانی بحث کاملی دارد (۱۳۹۳) و نویسنده مقاله حاضر با الهام از شیوه ایشان، پژوهش خود را در این زمینه اما روی حماسه‌ای دیگر انجام داده است. محمدرضا نجاریان در مقاله‌ای با عنوان «زیبا[یی] شناسی بلاغی در حمله راجی کرمانی» صناعات ادبی مرتبط با صور خیال را به شیوه آماری (۱۳۹۴) ارزیابی نموده و محمود فضیلت در مقاله «سبک‌شناسی حمله حیدری ملا بمانعلی راجی کرمانی» مشابیه‌ها و قرابت‌های زبانی و سبکی راجی با فردوسی و اثرپذیری راجی از فردوسی را بررسی کرده است (۱۳۷۹). حکیمه دانشور در مقاله ارزشمند خویش با عنوان «مقایسه تطبیقی دو حمله حیدری راجی کرمانی و باذل حیدری»

ویژگی‌های شعری راجی را بررسی و شعر وی را پخته و روان معرفی کرده است (۱۳۸۰). محبوبه شمشیرگرها در مقاله بررسی سبک‌شناسانه حماسه‌های دینی در ادب پارسی محتوای حماسه‌های دینی از جمله حمله راجی را ارزیابی نموده است (۱۳۸۹). محمدعلی صادقیان، در پژوهشی با عنوان «بیان حماسی در منظومه حیدری» اشاره‌ای گذرا به عناصر مبالغه، اغراق، تشبیه و تصویرسازی دارد و یحیی طالبیان و محمود مدبری، در مقدمه چاپ نفیس و دوجلدی حمله حیدری راجی، ویژگی‌های سبکی و زبانی و بیانی و مواردی دیگر را بررسی کرده‌اند (۱۳۸۳). استاد ذبیح‌الله صفا در کتاب ارزشمند «حماسه‌سرایی در ایران» در بحث حماسه‌های تاریخی و دینی حمله حیدری راجی را معرفی کرده (۱۳۸۹) و حسین رزمجو، در کتاب «قلمرو ادبیات حماسی ایران»، همچون استاد سلف خود ضمن معرفی همه حماسه‌های دینی ایران تا عصر حاضر، حمله راجی را با شرح احوال شاعر به‌صورت مبسوط مطرح نموده (۱۳۸۱) اما تاکنون پژوهشی خاص و با این عنوان و در این زمینه و

خاص‌تر در داستان قاسم (ع)، که خود نمونه‌ی اعلای شعر راجی است، صورت نگرفته است.

مقدمه

در تعریف حماسه آورده‌اند: «حماسه، شعری است داستانی-روایی با زمینه‌ی قهرمانی و صبغه‌ی قومی و ملی که حوادثی بیرون از عادت در آن جریان دارد» (شفیعی کدکنی، ۱۳۵۲: ۱۰). دکتر ربیعان آورده است: «حماسه به معنای شجاعت و دلآوری است و در اصطلاح، نوعی اثر ادبی و روایت بلند و غالباً منظومی است با سبکی فاخر، باشکوه و مطمئن با زمینه‌های قهرمانی که در آن از حوادث فراغادی و اعمال و جنگ‌های پهلوانان سخن می‌رود» (ربیعان، ۱۳۷۶: ۵۳۳). هر اثر حماسی ویژگی‌های خاصی دارد؛ از جمله؛ عرضه شدن در قالب روایت و داستان، حضور قهرمانان مافوق بشری، وجود نیروهای خارق‌العاده، جدال بین دو نیروی متضاد، داشتن قالبی فخیم و استوار. حماسه را از لحاظ محتوایی به سه موضوع ملی، دینی و تاریخی و از نظر اصل و منشأ بر دو نوع طبیعی و مصنوع، می‌توان تقسیم کرد.

حماسه طبیعی، حاصل سازوکار یک ملت طی قرون و اعصار است، که شاعری آن را به نظم در می‌آورد و حماسه مصنوع، اثری است که یک نفر شاعر، با تقلید و پیروی، نه ابداع و ابتکار، از روی حماسه‌های ملی و براساس تخیل می‌آفریند. استاد صفا براساس محتوا، حماسه را بر دو نوع «اساطیری و پهلوانی» و «تاریخی» تقسیم می‌کند و در همین مورد می‌آورد: «ممکن است موضوع حماسه‌های تاریخی، زندگی یک یا چند تن از قهرمانان دینی باشد که با توجه به حقایق تاریخی با آمیزش وقایع تاریخی و مطالب داستانی به وجود آمده باشد. من این‌گونه حماسه‌ها را، که اتفاقاً نمونه‌های بسیاری مانند خاوران‌نامه ابن‌حسام و حمله حیدری باذل و غیره دارد، منظومه حماسی دینی می‌نامم.» (صفا، ۱۳۸۹: ۷) میرجلال‌الدین کزازی حماسه‌های دینی را حماسه‌های میانین

برمی‌شمرد و در این باره می‌آورد: «این حماسه‌ها، حماسه‌های میانین‌اند و در میانه حماسه‌های اسطوره‌ای و حماسه‌های تاریخی جای می‌گیرند. این حماسه‌ها، حماسه‌هایی‌اند که به شیوه‌ای اسطوره‌ای شده‌اند اما هنوز زمینه‌ها و خاستگاه‌های تاریخی‌شان را از دست نداده‌اند. از این نوع حماسه به خاوران‌نامه ابن‌حسام و حمله حیدری محمد رفیع‌خان باذل و خداوندنامه فتحعلی‌خان صبای کاشانی و غیره می‌توان اشاره کرد» (کزازی، ۱۳۹۰: ۱۹۴-۱۹۱).

حمله حیدری حماسه‌ای است دینی که ملا بمنعلی راجی کرمانی (۱۲۹۱-۱۸۸۰)، شاعر نامدار قرن سیزدهم، آن را سروده است. سبک سرایش راجی، چنان

هرچه اثر ادبی بتواند با نقش‌ونگارهای تازه و بدیع و مبتکرانه در دل خوانندگان تأثیر بگذارد، به همان اندازه، ماندنی‌تر و جذاب‌تر خواهد بود

والا و مستحکم است که اکثر پژوهندگان، او را «فردوسی ثانی» انگاشته‌اند و دکتر صفا در مورد این شاعر عقیده دارد که «اگر ابیات این کتاب را با حمله حیدری باذل مقایسه کنیم، آن را از لحاظ استحکام الفاظ و زیبایی ابیات، بهتر می‌یابیم» (صفا، ۱۳۸۹: ۳۸۵).

شاید در حوزه ادبیات تطبیقی، آنچه می‌تواند به‌راستی میدان‌دار رقابت ادبیات یک ملت با ادبیات سایر ملل جهان باشد، آرایه‌ها و فنون و صناعات ادبی است که تراوش‌یافته ذهن خلاق و بازیگر شاعران صحنه‌پرداز آن ملت و فرهنگ است. اگر ادبیات هر کشور و فرهنگی دارای چارچوب خاصی باشد زوایایی که کالبد

این چارچوب را در بر می‌گیرد، همانا وزن و قواعد عروضی است و آنچه این قواعد را بر کفه ارزش قرار می‌دهد و آن را با شگفتی‌سازترین نقش و نگارها زینت می‌بخشد و خواننده را تا اعماق خیال‌بافی و خیال‌سازی و تعمق با خود همراه می‌گرداند، آرایه‌ها و صناعات ادبی است. خانه خیالی‌ای که یک شاعر هنرمند در اثر هنری خود می‌آفریند، حتی در سطوح پایین‌تر، باید آن‌چنان برای خواننده، جالب و گیرا باشد که بتواند چشمان تیزبین وی را که حتماً با تیزبینی شعر را می‌خواند و می‌کاود تا لذتی درخور عابدش گردد، خیره سازد و معطوف خود گرداند. هرچه اثر ادبی بتواند با نقش‌ونگارهای تازه و بدیع و مبتکرانه در دل خوانندگان تأثیر بگذارد، به همان اندازه، ماندنی‌تر و جذاب‌تر خواهد بود.

در کسب صناعات ادبی قدیم، بزرگ‌نمایی در تصویر را با سه عنوان «مبالغه»، «اغراق» و «غلو» ذکر کرده‌اند. ما در این مقاله با چند و چون آن‌ها کاری نداریم و در پی آنیم تا بزرگ‌نمایی در تصویر و توصیف را به معنای اخص و اصطلاح امروزی آن، یعنی اغراق، بررسی کنیم. می‌دانیم که اغراق، ذات اصلی حماسه است. شاعر حماسی با به‌کارگیری اغراق و بزرگ‌نمایی حوادث و مکان‌ها و شخصیت‌ها، به لفظ و معنا جلوه تازه‌ای می‌بخشد و در این میان اگر بتواند اغراق را با دیگر شیوه‌های بیانی از جمله تشبیه، استعاره، اسناد مجازی، تضاد و کنایه و غیره بیامیزد، بر میزان تأثیربخشی توصیف و صحنه‌پردازی خود خواهد افزود. اغراق علاوه بر حماسه، در قصیده که تالی حماسه است نیز فراوان دیده می‌شود. در شعر عرفانی مخصوصاً آنجا که از قهرمان اساطیری سخن به میان می‌آید، اغراق به کار می‌رود. آمیختگی اغراق با دیگر شیوه‌های بیانی، دامنه آن را گسترده‌تر می‌سازد و اغراق‌های حماسه‌های دینی معمولاً با منطق زبان حماسی سازگاری دارند؛ یعنی «دامنه اغراق در آن‌ها وسیع است و ماحصل یک تشبیه یا یک استعاره‌اند» (شمیسا، ۱۳۷۰: ۲۵۹).

راجی کرمانی نیز در راستای به کارگیری اغراق، بیشتر اوقات سخن خود را به سخن فردوسی نزدیک کرده و گاهی خود مبدع تصاویر اغراق آمیز شده است. او در استفاده از اغراق از حماسه سرایان دینی قبل از خود نیز متأثر بوده است. به این نمونه از اغراق از حماسه خاوران نامه ابن حسام خوشفی دقت کنید:

به شب ماه قدرش از آن رو بتافت
که قدر شب اندر شب قدر یافت
شب قدر او قدر او شد بلند
وزان شب، شب قدر شد بهره مند

(مرادی، ۵۵: ۱۸۷-۱۸۶)

که آمیختگی اغراق با اسناد مجازی و تکرار واژگان به کلام ابن حسام، زیبایی خاصی بخشیده است. راجی کرمانی با الهام از ابن حسام در وصف ویژگی های حضرت قاسم (ع) در بیت فوق، آورده است:

به روزش شب قدر نابرده پی
سواد شب قدرش از روز طی
ز روزش سواد شب قدر دور
شب قدر از روی او پر ز نور

(راجی، ج ۱، ۲۲۳: ۴۶۶۰ و ۴۶۶۳)

با عنایت به اینکه «حماسه، جای استعاره و حتی در مواردی تشبیه نیست» (شفیعی کدکنی، ۱۳۵۸: ۳۸۴) و با مد نظر قرار دادن این مطلب که تصاویر شعر حماسی باید دارای حرکت و حیات و پویندگی باشند، صنعت اغراق با همراهی آرایه هایی چون استعاره و تشبیه و به خصوص اسناد مجازی و دیگر صناعات مرتبط، این حرکت و جنبش را بهبود می بخشد و شعر حماسی را به بالاترین مرتبه تأثیرگذاری می رساند.

راجی کرمانی نیز در اثر خود، جای جای از این آرایه به شگردهای گوناگون بهره برده است. بازتاب این عنصر ادبی گاه به صورت ساده است و گاه با عناصر دیگری همچون تشبیه و استعاره و اسناد و تضاد و کنایه و غیره همراه است. ما در این مقاله برآنیم که با بررسی داستان حضرت قاسم (ع) به عنوان حجم نمونه، که نزدیک به هزار بیت از متن حمله راجی را در بر می گیرد، میزان توانایی شاعر را در به کارگیری این

عنصر بدیعی نشان دهیم. داستان قاسم (ع) از آن جهت دارای اهمیت است که دیگر شاعران حماسه های دینی در آثار خود به آن اشاره ای نداشته اند و تنها، راجی است که آن را در متن حماسه خود آورده است. دیگر اینکه، کاربرد اغراق با جنبه های گوناگونش در آن به حدی است که می توان نتیجه این کاربرد را به کل اثر راجی تعمیم داد و نتیجه ای کلی گرفت. مطلب دیگر اینکه ما با شکل تاریخی داستان و درست یا نادرست بودن آن کاری نداریم؛ زیرا راجی همچون راویان متون منظوم و منشور دیگر در مقتل نویسی، در متن داستان دست برده و مطالبی بر آن افزوده است؛ به ویژه در جریان عروسی حضرت قاسم (ع) با دختر امام حسین (ع).

در این مطلب، روش کار این گونه بوده است که همه ابیات داستان، به دقت مطالعه و بررسی شده و ابیات دارای اغراق استخراج شده اند. سپس، با توجه به تقسیم بندی اغراق براساس همراهی آن با دیگر صناعات ادبی، شواهدی چند مطرح شد و باقی ابیات مرتبط به صورت ارجاع شماره بیت، ذکر گردیده است. در پایان هر نوع نیز تحلیل آماری انجام شده است. ابیات این داستان با بیت شماره ۴۶۳۱ آغاز می شود و با بیت شماره ۵۵۹۶ پایان می پذیرد. تعداد ابیات این داستان ۹۶۵ و تعداد ابیات اغراق دار ۲۳۶ مورد است.

بحث اصلی

اغراق و حماسه راجی

«اغراق در حماسه جزو ذات شعر است نه یک صنعت بدیعی» (شمیسا، ۱۳۸۳: ۱۱۸) و «اغراق در حماسه می تواند تصویر در سطح و تصویر در اعماق را بیافریند» (فتوحی، ۱۳۸۵: ۶۴-۶۳). جایی که شاعر می خواهد به سخن خود تأثیر ماورایی ببخشد و تصاویری محکم و استوار بیافریند، با بهره گیری از قالب مثنوی در محور عمودی ابیات و به کارگیری اغراق، به آفرینشی بدیع دست می زند؛ آن چنان که خواننده در بطن تصویر غرق می شود و لذت و زیبایی آن را با دل نشینی چندبرابر می چشد و

به خاطر می سپارد. راجی کرمانی نیز این عنصر بدیعی را به شکل های گوناگون، چه به صورت انفرادی و چه به صورت متوالی در چند بیت، به کار برده و بر دل نشینی اثرش افزوده است. هنرنامه راجی، چنان والا و مستحکم است که اثر وی را می توان جانشینی شایسته برای شاهنامه البته در موضوع دینی- برشمرد. به نمونه ای از کار راجی در موضوع «مشک برداشتن فاطمه بنت اسد و ظهور معجزات»، دقت کنید:

چو بانو روان شد به سوی حرم
چو بنهاد نزدیک زمزم قدم
خروشیدن آمد ز رکن و مقام
به بالا ببالید بیت الحرام
برآمد ز رکن یمانی خروش
به زمزم دگر باره افتاد جوش
چو آن مشک زان آب پر شد ز آب
از آن آب آن مشک شد کامیاب
برآورد زمزم صدایی بلند
که اکنون شدم در جهان ارجمند

(راجی، ج ۱، ۷۲: ۳۲۴-۳۲۰)

اغراق و تشبیه

«بدوی طبانه» در کتاب «فن البیان» خود از تشبیهی با عنوان «تشبیه مفرط» نام می برد و می گوید «تشبیهی که در آن اغراق به کار رفته از این نوع است (بدوی طبانه، بی تا: ۴۷). ذات تشبیه مبتنی بر مانند کردن «مشبه» به «مشبه به» است، در داشتن ویژگی یا صفتی که در مشبه به زیاد باشد. بنابراین، در تشبیه، اغراق چه کم و چه زیاد نهفته است. اصولاً تشبیهاتی که با اغراق و مبالغه همراه اند، تأثیرگذاری و رسایی بیشتری دارند و هنگامی که تشبیه با حذف ادات تشبیه و وجه شبه به مرز تناسی نزدیک می شود و تشبیه بلیغ-چه از نوع اسنادی و چه از نوع اضافی- پدید می آورد، درجه اغراق آمیزی آن نیز فزاینده تر می رود. (به خصوص در تشبیه بلیغ اضافی). به نمونه هایی از این کاربرد در داستان قاسم (ع) توجه کنید.

چو شیری که برگردد از کارزار
بر و یال او پر ز خون و شکار

(همان، ۲۴۷: ۵۳۶۸)

شاعر در وصف حضرت قاسم (ع) در وداع

با امام حسین (ع)، او را به شیری مانند کرده است که از شکار برمی‌گردد؛ در حالی که اجزاء بدنش خونین است.

دُر اشک را نُقل آن بزم کن
سرودش ز شور و شر رزم کن

(همان، ۲۲۸: ۴۸۱۲)

در عروسی حضرت قاسم که در میدان نبرد اتفاق می‌افتد، اشک را در ارزشمندی مانند دُر می‌داند و این تشبیه اغراق‌آمیز را دوباره برای تشبیه دیگری به کار می‌برد: دُر اشک مانند نُقل است (تشبیه در تشبیه و اغراق در اغراق).

تو گفתי روان شد پی داوری
پیمر ز خرگاه پیغمبری

(همان، ۲۳۶: ۵۰۵۳)

شاعر در توصیف آمدن قاسم (ع) به میدان کارزار، بزرگ‌نمایی کرده و این حالت را با آمدن پیامبر از درگاه خود برای داوری بیان نموده است.

ز دیده چو ابر بهاران گریست
خروشان سوی شاه دین بنگریست

(همان، ۲۳۸: ۵۱۰۹)

در رجزخوانی قاسم (ع) در میدان نبرد، برای برجسته‌سازی میزان اشکباری قاسم (ع)، گریستن وی را به ابر بهاری که با شدت تمام می‌بارد، مانند کرده است.

و نیز ابیات: ۴۶۴۶-۴۶۵۱-۴۶۵۵-۴۶۵۸-۴۶۸۱-۴۷۳۰-۴۸۱۴-۴۸۲۶-۴۸۳۱-۴۸۹۳-۴۹۵۹-۵۰۵۴-۵۰۵۹-۵۰۶۱-۵۰۶۸-۵۰۶۹-۵۰۷۲-۵۰۷۴-۵۰۸۴-۵۰۹۳-۵۰۹۴-۵۱۲۶-۵۱۲۷-۵۱۲۸-۵۱۷۵-۵۱۷۶-۵۱۸۶-۵۲۰۳-۵۲۰۴-۵۲۰۵-۵۲۰۹-۵۲۴۰-۵۲۶۷-۵۲۶۹-۵۳۱۱-۵۳۱۲-۵۳۱۴-۵۳۴۶-۵۳۴۹-۵۳۵۰-۵۳۵۲-۵۳۶۰-۵۳۶۵-۵۴۸۳.

براساس این پژوهش، در این داستان، حدود ۴۹ مورد اغراق همراه با تشبیه به کار رفته است که در مقایسه با کل ابیات، حدود ۵ درصد و در مقایسه با ابیات اغراق‌دار، حدود ۱۱/۲ درصد را نشان می‌دهد.

اغراق و استعاره

استعاره، زیرمجموعه‌ای از تشبیه است که مرزهای تناسبی را به‌طور کامل پیموده و به میزان بالای مبالغه و اغراق در وصف رسیده است. بنابراین گفته‌اند: «استعاره ابلاغ از تشبیه است» (شمیسا، ۱۳۷۰: ۱۷۸). در استعاره، یکسانی و همسانی مشبّه و مشبّه‌به، نشان می‌دهد که شدت اغراق از مشبّه‌به، به مشبّه انتقال یافته و حتی این بزرگ‌نمایی نیز با هنرنمایی شاعر به مرحله نسیان

رسیده است. جایی که راجی کرمانی، اصطلاحاتی چون سرو آزاد، ماه، آفتاب، بزم عروسان، حجله آبنوس، دیو زاد، دد و دیو و اهریمن و غیر آن‌ها می‌آورد، از استعاره مصرحه بهره می‌برد و هدفش بزرگ‌نمایی است. لازم است یادآوری کنم بیشتر استعاره‌های اغراق‌آمیز راجی از نوع مکنیه هستند و نسبت استعاره مصرحه به مکنیه در این داستان کمتر است. به نمونه‌هایی در این مورد دقت کنید:

یکی سرو آزاد نوخیز دید
که طوبی از آن گشته لرزان چو بید
(حملة حیدری ۲۲۳: ۴۶۵۵)

پس آنگاه آن ماه از خیمه‌گاه
خرامان بیامد به آوردگاه

(همان، ۲۳۶: ۵۰۵۳)

سرو و ماه، هر دو استعاره مصرحه از قاسم (ع) هستند و همراه با اغراق.

که نوشی ز دست خدای جلیل
زند بوسه بر دست تو جبرئیل
(همان ۲۴۷: ۵۳۷۷)

گرفتش جهان‌آفرین در کنار
تو گفתי جهانیان بگریید زار
(همان، ۲۵۱: ۵۴۸۸)

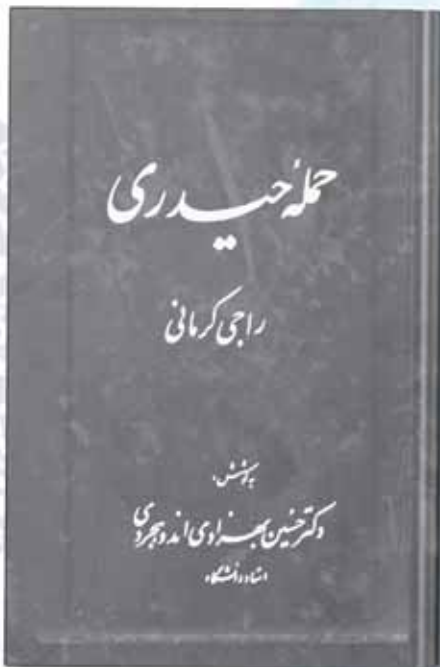
توضیح اینکه ما در این پژوهش، عباراتی را که قدما کنایه پنداشته‌اند ولی به نظر بزرگانی همچون شفیعی کدکنی و شمیسا باید آن‌ها را از نوع استعاره شمرد، در ردیف استعاره آورده‌ایم:

خروشان سوی شاه دین
بنگریست

بگفت و ز هر زخم آن خون گریست (همان، ۲۴۹: ۵۴۴۹)

«خون گریستن»، کنایه نیست بلکه استعاره‌ای است که شدت اشک‌ریزی را به خون‌ریزی مانند کرده است و این، یک بیان استعاری اغراق‌آمیز است.

نیز رجوع کنید به ابیات شماره: ۴۶۴۱-۴۶۴۲-۴۶۵۴-۴۶۵۸-۴۶۵۹-۴۶۶۹-۴۶۹۱-۴۷۰۹-۴۷۱۰-۴۷۱۵-۴۷۷۰-۴۷۷۲-۴۷۷۸-۴۷۸۸-۴۷۸۹-۴۷۹۳-۴۸۰۴-۴۸۱۷-۴۸۲۳-۴۸۴۳-۴۸۶۰-۴۸۶۵-۴۸۶۷-۴۸۸۲-۴۹۰۰-۴۹۰۴-۴۹۰۵-۴۹۴۰-۴۹۴۷-۴۹۴۸-۴۹۴۹-۴۹۵۱-۴۹۵۲-۴۹۵۳-۵۰۱۷-



استعاره، زیربنای اغراق‌آمیز دارند، تصاویر اغراق‌آمیز ایجاد می‌کنند. در سخن راجی نیز در این داستان، نمونه‌هایی از آمیختگی اغراق با کنایه - که در متن خود تشبیه یا استعاره را نیز دارند - دیده می‌شود.

مَلِک را شد ز شوکتش قدر، کم
شد از قامتش قامت‌چرخ، خم (همان، ۴۶۴۲: ۲۲۳)

قامت چرخ خم شدن، یک عبارت کنایی اغراق‌آمیز همراه با استعاره می‌باشد. نی‌خامه تا حشر در خون نشست
رُخم شد کبود و قلم، سرشکست (همان، ۵۵۹۰: ۲۵۴)

سر قلم شکستن (شکسته شدن) یک عبارت کنایی اغراق‌آمیز است در بیان شدت واقعه شهادت قاسم (ع)
به پایت در این رزمگه سرنهم
ز خون بر سر چرخ، افسر نهم (همان، ۴۷۷۶: ۲۲۷)

بر سر چرخ، افسر نهادن، عبارت کنایی توأم با اغراق و اسناد و استعاره است.
نیز رجوع به ابیات ۴۶۴۹ - ۴۶۷۷ - ۴۶۹۴ - ۴۷۰۹ - ۴۷۲۳ - ۴۷۸۷ - ۴۸۲۴ - ۴۸۴۳ - ۴۸۹۲ - ۴۸۹۹ - ۵۰۴۶ - ۵۳۶۱ - ۵۴۷۴ - ۵۵۹۵.

در این پژوهش، تعداد «۱۷» بیت دارای اغراق همراه با کنایه است که در مقایسه با کل ابیات، حدود «۱/۷٪» و در مقایسه با ابیات اغراق‌دار، حدود «۳/۸٪» را شامل می‌شود.

اغراق معمولی

گاهی راجی، اغراق را به‌گونه‌ای به کار می‌برد که خالی از هنرنمایی آرایه‌های دیگر ادبی است. به سخن دیگر، وی در برخی موارد، به مقتضای کلام جایز ندیده است که سخن اغراق‌آمیز وی با دیگر صناعات ادبی همراه گردد. در این پژوهش، اغراق‌های وی «اغراق معمولی» نامیده شده است. دکتر یحیی طالبیان در مقاله ارزشمند خود، اصطلاح نوساخته «اغراق خالص» را برگزیده‌اند. به نمونه‌هایی از این نوع اغراق در این داستان توجه نمایید:

که هر یک گه کینه و کارزار
برابر بُدی با هزاران سوار (همان، ۲۴۴: ۵۲۷۹)

دو یار مرا کشت آن خردسال
که هر یک بُدشان به گیتی همال (همان، ۲۴۴: ۵۲۹۵)

سر تیغ او چون که شد آشکار
سر از پیکر دشمن افتاد خوار (همان، ۲۴۴: ۵۳۰۰)

هزاران اگر در تنم جان بُدی
کمین هدیه راه جانان بُدی (همان، ۲۳۴: ۴۹۸۹)

و نیز نگاه کنید به این ابیات: ۴۶۳۵ - ۴۶۴۲ - ۴۶۶۳ - ۴۶۷۹ - ۴۶۸۱ - ۴۶۹۱ - ۴۷۳۱ - ۴۷۵۱ - ۴۸۱۴ - ۴۸۴۶ - ۴۸۴۷ - ۴۸۵۲ - ۴۸۵۳ - ۴۸۵۴ - ۴۸۵۷ - ۴۸۶۲ - ۴۸۶۴ - ۴۸۷۱ - ۴۸۷۳ - ۴۸۷۴ - ۴۸۷۸ - ۴۸۷۹ - ۴۸۸۱ - ۴۸۹۴ - ۴۹۱۷ - ۴۹۲۶ - ۴۹۲۷ - ۴۹۲۸ - ۴۹۴۰ - ۴۹۴۱ - ۴۹۴۲ - ۴۹۴۶ - ۴۹۵۴ - ۴۹۵۸ - ۵۰۲۹ - ۵۰۳۰ - ۵۰۳۱ - ۵۰۵۷ - ۵۰۶۳ - ۵۰۶۵ - ۵۰۶۸ - ۵۰۷۴ - ۵۰۸۷ - ۵۰۹۰ - ۵۰۹۱ - ۵۱۰۴ - ۵۱۰۵ - ۵۱۱۷ - ۵۱۳۲ - ۵۱۳۴ - ۵۱۳۶ - ۵۱۳۷ - ۵۱۳۸ - ۵۱۳۹ - ۵۱۴۰ - ۵۱۷۲ - ۵۱۷۶ - ۵۱۸۲ - ۵۲۰۱ - ۵۲۰۵ - ۵۲۱۰ - ۵۲۱۱ - ۵۲۲۳ - ۵۲۳۷ - ۵۲۳۹ - ۵۲۴۱ - ۵۲۴۴ - ۵۲۶۸ - ۵۲۷۶ - ۵۲۷۷ - ۵۲۸۳ - ۵۳۰۱ - ۵۳۰۴ - ۵۳۱۳ - ۵۳۲۱ - ۵۳۲۲ - ۵۳۳۸ - ۵۳۳۸ - ۵۳۴۱ - ۵۳۴۱ - ۵۳۵۳ - ۵۳۶۳ - ۵۳۶۵ - ۵۳۸۶ - ۵۴۳۰ - ۵۴۳۲ - ۵۴۳۳ - ۵۴۳۴ - ۵۴۳۵ - ۵۴۳۶ - ۵۴۳۷ - ۵۴۴۴ - ۵۴۴۵ - ۵۴۴۶ - ۵۴۴۷ - ۵۴۵۳ - ۵۴۵۶ - ۵۴۶۵ - ۵۵۰۶ - ۵۵۰۸ - ۵۵۲۱ - ۵۵۴۸ - ۵۵۵۹ - ۵۵۷۲ - ۵۵۸۵.

در این پژوهش، تعداد اغراق معمولی یا خالص «۱۰۷» مورد است که در مقایسه با کل ابیات، حدود «۱/۱٪» و در مقایسه با ابیات اغراق‌دار، حدود «۲۴/۵٪» را نشان می‌دهد.

اغراق و تلمیح

برخی اغراق‌های راجی در این داستان

مخصوصاً ابیاتی که در وصف شخصیت حضرت قاسم (ع) اند، برای بارز نشان دادن شخصیت ایشان و بزرگ‌نمایی تصویر با تلمیح آراسته شده‌اند. گفتنی است با عنایت به اینکه حضرت قاسم (ع) از خاندان عصمت و طهارت است و هرگونه اغراق و بزرگ‌نمایی درباره‌اش، بنابر عقیده شیعیان، رایج و جائز نیست، ما در این پژوهش جدا از عقیده خاص شیعیان، در مفهوم و بررسی کلی و همه جانبه، موارد موجود را آورده‌ایم چراکه توصیف‌های مجازی و ماورائی، اغراق را به وجود می‌آورند:

که ای تنگ میدان تو «مارأی»
صف جلوه‌گاهت، صف کبریا (همان، ۴۶۷۸: ۲۲۴)

در این بیت عبارت «مارأی» به آیه شریفه «مَا كَذَبَ الْفُؤَادُ مَا رَأَى» (آیه ۱۱، سوره نجم) اشاره دارد و در توصیف ویژگی قاسم (ع) است.

در جریان وداع داماد با عروس، این سه بیت را به‌صورت متوالی و توأم با تلمیح آمیخته با اغراق در توصیف شخصیت قاسم (ع)، آورده است.

خروشان چو آن آستین را گشود
به روحانیان، دست بیضا نمود
کلیم آنچه از نار سینا شنید
از آن آستین، چشم بیننده دید
ز هر رشته‌ای دست بیضا نمود
ز هر تارش اعجاز موسی نمود (همان، ۲۳۶: ۵۰۳۱ - ۵۰۲۹)

و نیز این ابیات ۴۶۴۶ - ۵۰۹۳ - ۵۰۹۵ - ۵۱۲۳ - ۵۱۲۵ - ۵۱۲۷ - ۵۳۴۶ - ۵۳۴۹ - ۵۳۵۰.

در این پژوهش، تعداد «۱۳» بیت دارای اغراق همراه با تلمیح است که در این میان، در مقایسه با کل ابیات، حدود «۱/۳٪» و در مقایسه با ابیات اغراق‌دار، حدود «۲/۹٪» را شامل می‌شود.

اغراق در فضا سازی (اغراق متوالی)

گاهی اغراق‌های راجی در یک بیت خلاصه نمی‌شوند، به‌طوری‌که در توصیف قهرمانان یا رجزخوانی‌ها یا وصف میادین

نبرد و مواردی ازین قبیل، اغراق‌های پی‌درپی می‌آورد و مجموعه‌ای از دیگر آرایه‌ها نیز، این ابیات متوالی اغراق‌دار را همراهی می‌کنند. این توالی در توصیف، نوعی صحنه‌سازی اغراق‌دار را به وجود می‌آورد. این وجه بارز را می‌توان از ویژگی‌های شعر راجی شمرد. در این گونه اغراق‌پردازی‌ها، خواننده از لذتی که از درک و دریافت شعر عایدش می‌گردد، بیشتر بهره‌مند می‌شود. به نمونه‌ای ازین نوع کاربرد در شعر راجی توجه نمایید:

چو پیکان کینه، تنش دوختی
نبی را زدل، آتش افروختی
نمودی چو خون از رخ خویش پاک
شدی روی زهرا پر از خون و خاک
چو چشمش پر از اشک خونین شدی
نبی را پر از خون جهان‌بین شدی
چو بستی ز خون بر رخ خود نگار
حسن را روان گشت خون از کنار (همان، ۲۴۹: ۵۴۴۷ - ۵۴۴۴)

و نیز این ابیات: (۴۸۳۹ - ۴۸۳۴)، (۴۹۲۸ - ۴۹۲۶)، (۴۹۶۰ - ۴۹۳۶)، (۵۰۴۳ - ۵۰۳۷)، (۵۰۸۲ - ۵۰۸۱)، (۵۱۶۷ - ۵۱۶۶)، (۵۳۱۵ - ۵۲۱۷)، (۵۳۲۰ - ۵۳۱۵)، (۵۳۷۸ - ۵۳۷۸)، (۵۴۱۵ - ۵۴۱۳)، (۵۴۳۹ - ۵۴۲۸)، (۵۵۹۶ - ۵۵۹۰).

تعداد ابیات دارای اغراق توأم با فضا سازی در این مقاله، حدود «۹۰» مورد است که در مقایسه با کل ابیات داستان، حدود «۹/۳٪» و در مقایسه با ابیات اغراق‌دار، حدود «۲۰/۶٪» را نشان می‌دهد.

اغراق و تجاهل‌العارف

«تجاهل، آن است که گوینده سخن، با وجود اینکه چیزی را می‌داند، تجاهل کند و خود را نادان وانمود نماید» (همایی، ۱۳۷۰: ۲۸۶). دکتر سیروس شمیسا درباره رابطه اغراق و تجاهل می‌آورد: «زرف‌ساخت تجاهل‌عارف، تشبیه مضمر است که همواره با غلو همراه است» (شمیسا، ۱۳۷۰: ۸۶). در تجاهل، گوینده از وجود و اظهار چیزی یا صفتی یا حالتی نسبت به طرف مقابل با وجود آگاهی، اظهار بی‌اطلاعی می‌کند و گاهی

این اظهار بی‌خبری را با تشبیه یا اسناد همراه می‌سازد. معمولاً تجاهل‌العارف در جملات پرسشی انکاری یا تأکیدی یا جملات منفی دیده می‌شود. در موضوع «راز و نیاز عروس و داماد» دو بیت زیر را تجاهل‌العارف می‌توان شمرد که از زبان دختر امام حسین (ع) به قاسم (ع) بیان شده است:

کسی زیر این پرده آبنوس
به گیتی زید چو من نوعروس؟
ندانم کزان سو کرا یافتی
که از من چنین روی برتافتی (همان، ۲۳۲: ۴۹۱۷ - ۴۹۱۶)

اغراق و تنسیق الصفات

تنسیق الصفات، یعنی آوردن صفات متوالی و پی‌درپی برای یک اسم یا یک حالت و غیر آن‌ها در این پژوهش، تنها مورد زیر یافت شد:

محمد نهادی، علی صولتی
حسین اعتضادی، علی شوکتی (همان، ۲۳۷: ۵۰۶۰)

اغراق و مَثَل

گاهی بیان اغراق‌آمیز راجی همراه با مَثَل است. در بیان کین خواستن «ازرق شامی» از قاسم (ع) بیت زیر را می‌توان شاهد آورد:

پسر چون که خون پدر را نخواست
نهانی، نژادش ز مادر خطاست (همان، ۲۴۱: ۵۱۹۲)

اغراق و پارادکس

گاهی راجی برای بیان اغراق‌آمیز خود، بیان پارادکس به کار می‌برد. از این مورد، تنها بیت زیر یافت شد:

یکی را ز دل، ناله زار خاست
یکی نغمه‌اش گشت با ناله راست (همان، ۲۳۱: ۴۸۷۷)

اغراق اساطیری یا آرکائسمی

راجی در اغراق، گاهی باورهای اساطیری و افسانه‌ای را همراه می‌سازد. در این پژوهش، سه بیت زیر یافت گردید: بیارای بزم جم و رزم کی

وزان رزم و این بزم، بنواز نی (همان، ۲۲۹: ۴۸۴۴)

به خون، سرخ کن خسروانی علم
از این باده، لبریز کن جام جم (همان، ۲۳۰: ۴۸۵۱)

ز آب اندر افتاد ماهی به خاک
دل گاو بر چرخ شد چاک‌چاک (همان، ۲۴۷: ۵۳۹۰)

بیت آخر اشاره دارد به عقیده پیشینیان مبنی بر اینکه زمین بر شاخ گاوی قرار دارد و آن گاو بر پشت ماهی در میان آب‌هاست (باحقی، ۱۳۷۵: ۳۶۱).

اغراق در مفهوم منفی

اغراق، معمولاً برای بیان ویژگی‌های مثبت قهرمانان یا پدیده‌ها به کار می‌رود. راجی، زمانی که می‌خواهد شخصیت دشمن را بشناساند. از اغراق با بار معنایی منفی بهره می‌گیرد:

که هر کس که نزدیک آن لشکر است
روانش همیشه به دوزخ در است (همان، ۲۳۸: ۵۱۱۸)

به بدخویی و تندی آن دیوزاد
به تندی و تیزی زبان برگشاد (همان، ۲۴۰: ۵۱۷۸)

تو گفתי ز دوزخ یکی اهرمن
درآمد، بپوشید خفتان به تن (همان، ۲۴۲: ۵۲۰۹)

و نیز این ابیات: ۵۱۷۵ - ۵۱۷۶ - ۵۱۹۹ - ۵۲۲۲ - ۵۲۰۳

در این پژوهش، تعداد «۸» بیت، این نوع اغراق را دارند که در مقایسه با کل ابیات داستان، حدود «۰/۸٪» و در مقایسه با ابیات دارای اغراق، حدود «۱/۸٪» را شامل می‌شود.

اغراق ترکیبی

این عنوان را نویسنده، برای اغراق‌هایی برگزیده است که مجموعه‌ای از صناعات ادبی (حداقل، سه مورد) در ساخت و پرداخت اغراق نقش داشته‌اند راجی، در ابیات از اغراق‌های ترکیبی متعددی بهره می‌برد؛ گاهی تشبیه و استعاره را همراه می‌سازد و گاهی تضاد و کنایه و اسناد را در هم می‌آمیزد. اغراق از این گونه،

نشان‌دهنده اوج هنر و بلاغت شاعری چون راجی است که تراجم آرایه‌ها و صناعات ادبی، نه تنها زیبایی شعر او را دچار مشکل نمی‌سازد بلکه در میان اقران بر درخشندگی و برجستگی سخن وی می‌افزاید و به شعر و سروده وی در محور افقی انسجام و وسعت خیال بیشتری می‌بخشد. نمونه‌هایی از این کاربرد:

گه این نه سرافرده چرخ دون
ز سیمای او گشت سیماب گون (همان، ۲۲۳: ۴۶۳۹)

در این بیت آمیختگی اغراق و استعاره و تشبیه مشهود است.

ز چشمش روان گشته سیلاب خون
رخ لاله‌گونش شده سیمگون (همان، ۲۲۳: ۴۶۵۹)

آمیختگی اغراق با تشبیه و استعاره در این بیت آشکار است.

ز خونم جهان، اندر آید به جوش
شود آسمان و زمین، پر خروش (همان، ۲۲۵: ۴۷۰۵)

آمیختگی اغراق با تضاد در این بیت نمایان است.

و نیز رجوع کنید به این ابیات: ۴۶۳۹ - ۴۶۴۱ - ۴۶۴۲ - ۴۶۴۴ - ۴۶۴۶ - ۴۶۵۵
- ۴۶۸۴ - ۴۸۸۵ - ۴۶۸۸ - ۴۷۰۹
- ۴۷۳۱ - ۴۷۵۱ - ۴۷۷۶ - ۴۸۲۴ - ۴۸۲۵
- ۴۸۲۷ - ۴۸۴۳ - ۴۸۴۷ - ۴۸۵۰
- ۴۸۵۴ - ۴۸۵۹ - ۴۸۶۴ - ۴۸۶۹ - ۴۹۰۶
- ۴۹۰۷ - ۴۹۵۲ - ۴۹۵۳ - ۴۹۵۹
- ۵۰۱۶ - ۵۰۲۹ - ۵۰۳۰ - ۵۰۳۱ - ۵۰۳۵
- ۵۰۴۶ - ۵۰۵۷ - ۵۰۵۸ - ۵۰۶۸
- ۵۰۶۹ - ۵۰۷۰ - ۵۰۷۱ - ۵۰۷۴ - ۵۰۹۳
- ۵۰۹۵ - ۵۱۲۱ - ۵۱۲۶ - ۵۱۲۷
- ۵۱۲۸ - ۵۱۷۶ - ۵۲۰۱ - ۵۲۰۳ - ۵۲۰۵
- ۵۲۰۷ - ۵۲۴۲ - ۵۳۰۱ - ۵۳۱۱
- ۵۳۳۲ - ۵۳۴۶ - ۵۳۴۹ - ۵۳۵۰ - ۵۳۵۲
- ۵۳۵۴ - ۵۳۵۹ - ۵۳۶۳ - ۵۳۶۵
- ۵۳۹۲ - ۵۴۳۳ - ۵۴۴۸ - ۵۵۲۱
- ۵۵۳۵ - ۵۵۵۸ - ۵۵۹۲ - ۵۵۹۳ - ۵۵۹۴
- ۵۵۹۵.

در این پژوهش، تعداد «۷۷» بیت اغراق ترکیبی وجود دارد که در مقایسه با کل ابیات، حدود «۷/۹٪» و در مقایسه با ابیات اغراق دار، حدود «۱۷/۶٪» را شامل می‌شود.

نتیجه‌گیری

به‌طور خلاصه می‌توان گفت که راجی در داستان قاسم (ع)، درخشنده‌ترین و برجسته‌ترین صحنه‌های رزم و بزم و رجزخوانی و وصف قهرمانان را با صنعت بدیعی اغراق به‌گونه‌ای هنرمندانه، زینت داده و در این میان، آمیختگی اغراق وی با عناصر بیانی و بدیعی دیگر، به سخن وی عمق و وسعت بخشیده است، تا آنجا که بیشتر اوقات، طرز سخن وی را به طرز سخن فردوسی نزدیک نموده است. به‌کارگیری اغراق در کلام وی نه‌چنان است که کلام وی را دچار تعقید و دشواری کند بلکه وی با زبان نرم و بلیغ حماسی/روایی خود، زیبایی شعرش را دوچندان نموده است و از این نظر در میان حماسه‌سرایان دینی، ممتاز و برجسته گردیده است. از این‌رو شاید بتوان وی را «فردوسی ثانی» نامید. اگر نتایج این پژوهش را به‌عنوان حجم نمونه، به کل اثر راجی تعمیم دهیم، راه خطایی نرفته‌ایم.

نتایج یافته‌های این پژوهش، با بیان تحلیل آماری به‌صورت کلی بدین صورت است: اغراق دارای اسناد مجازی با بالاترین کاربرد (۱۴۰ مورد) در رتبه اول قرار دارد و بعد از آن، اغراق معمولی با «۱۰۶» مورد و اغراق دارای استعاره با «۶۵» مورد و اغراق همراه با تشبیه با «۴۸» مورد و اغراق دارای تضاد با «۳۷» مورد و اغراق دارای کنایه با «۱۷» مورد و اغراق دارای تلمیح با «۱۳» مورد و ... در مرتبه‌های بعدی قرار دارند. کمترین نوع کاربرد مربوط به اغراق از نوع تجاهل‌العارف و پارداکسی و مثل بود. کل ابیات این داستان «۹۶۵»، مورد و کل ابیات اغراق دار «۴۳۶» مورد بود که نشان می‌دهد در حدود «۴۵/۱٪» ابیات این داستان دارای اغراق بوده‌اند. امید است این پژوهش معیاری برای دیگر پژوهندگان در پژوهش‌های مشابه بوده باشد.

منابع

کتاب‌ها

۱. بدوی طبانه، احمد، علم‌البیان، قاهره، دراسة تاریخیه (بی‌تا).
۲. راجی کرمانی، ملا بهمنعلی، حمله حیدری راجی، تصحیح دکتر یحیی طالبیان و دکتر محمود مدبری، چاپ اول، کرمان، انتشارات انجمن آثار و مفاخر فرهنگی استان کرمان، ۱۳۷۹.
۳. ربیعیان، محمدرضا، «حماسه» فرهنگ‌نامه ادب فارسی، چاپ اول، تهران، انتشارات وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی، ۱۳۷۶.
۴. راجی، محمدخلیل، معالم‌البلاغه در علم معانی و بیان و بدیع، چاپ سوم، شیراز، انتشارات دانشگاه شیراز، ۱۳۷۲.
۵. رزمجو، حسین، قلمرو ادبیات حماسی ایران، چاپ اول، تهران، انتشارات پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ۱۳۸۱.
۶. شفیعی کدکنی، محمدرضا، صور خیال در شعر فارسی، چاپ پنجم، تهران، انتشارات آگاه، ۱۳۷۲.
۷. شمیسا، سیروس، انواع ادبی، چاپ دهم (ویرایش سوم)، تهران، انتشارات فردوس، ۱۳۸۳.
۸. شمیسا، سیروس، بیان، چاپ اول، تهران، انتشارات فردوس، ۱۳۷۰.
۹. شمیسا، سیروس، نگاهی نو به بدیع، چاپ هشتم، تهران، انتشارات فردوس، ۱۳۷۵.
۱۰. صفاء ذبیح‌الله، حماسه‌سرایی در ایران، چاپ سوم، تهران، انتشارات امیرکبیر، ۱۳۵۲.
۱۱. فتوحی، محمود، بلاغت تصویر، چاپ دوم، تهران، انتشارات سخن، ۱۳۸۹.
۱۲. کزازی، میرجلال‌الدین، رؤیا، حماسه، اسطوره، چاپ اول، تهران، نشر مرکز، ۱۳۷۲.
۱۳. خوسفی، ابن‌حسام، تازیان نامه پارسی، به تصحیح حمیدالله مرادی، چاپ اول، تهران، مرکز نشر دانشگاهی، ۱۳۸۲.
۱۴. همای، جلال‌الدین، معانی و بیان، به کوشش ماهدخت بانو همای، چاپ دوم، تهران، نشر هما، ۱۳۷۳.

مقاله‌ها

۱. دانشور، حکیمه، «مقایسه تطبیقی دو حمله راجی کرمانی و باذل مشهدی»، رشد آموزش زبان و ادب فارسی، ۱۳۹۲، شماره ۵، صص ۳۳ - ۳۲.
۲. شفیعی کدکنی، محمدرضا، «انواع ادبی در شعر فارسی»، مجله خرد و کوشش، ۱۳۵۲، شماره ۱۱ و ۱۲، صص ۱۱۹ - ۹۶.
۳. شمشیرگرها، محبویه، «بررسی سبک‌شناسانه حماسه‌های دینی در ادب فارسی»، تاریخ ادبیات، ۱۳۸۹، شماره ۶۴، صص ۳۵ - ۱۱.
۴. طالبیان، یحیی «آمیختگی اغراق با سبک‌دهای بیانی در شعر فردوسی»، دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه تهران، ۱۳۸۰، شماره ۱۵۸ و ۱۵۹، صص ۲۲۲ - ۲۰۵.
۵. صادقیان، محمدعلی، «بیان حماسی در منظومه حیدری»، کرمان، ۱۳۸۰، مندرج در مقالات بزرگداشت راجی کرمانی.
۶. فضیلت، محمود، «سبک‌شناسی حمله حیدری ملا بهمنعلی راجی کرمانی»، دانشکده ادبیات و علوم انسانی تهران، ۱۳۷۹، شماره ۱۵۶، صص ۲۸ - ۳۶.
۷. نجاریان، محمدرضا، «زیبایی‌شناسی بلاغی در حمله حیدری راجی کرمانی»، سبک‌شناسی نظم و نثر (بهار ادب)، ۱۳۹۴، سال هشتم، شماره ۳۰، صص ۱۹۹ - ۱۷۹.

«داستان گذر سیاوش از آتش»

نیم‌نگاهی به

و قصص قرآنی

جمه احمدی بغداد آبادی

کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی

دبیر زبان و ادبیات فارسی دبیرستان‌های یزد - مهریز

چکیده

منطقی و استدلالی را مؤثر نمی‌دیده است و به همین سبب، منظور خود را در قالب داستان بیان کرده تا با فهم و درک عموم ایرانیان متناسب باشد و از این راه در اذهان بنشیند. علاوه بر اینکه داستان‌های شاهنامه صرفاً داستان نیستند، بلکه حکمت و معنی و سیاست‌اند، در توبه‌توی داستان‌ها نیز [شاعر] از زبان قهرمانان یا از زبان خویش، اخلاق و نصیحت را به بهترین وجهی بیان کرده است. بی‌خردی‌ها و سبک‌سری‌ها و خودکامگی‌های بعضی از آنان را نیز نمایان ساخته و پیوسته در ستیز نیکی و بدی، جانب خوبی و نیکی و روشنی را گرفته است» (غلامرضایی، ۱۳۸۱: ۶۴).

«فردوسی با زبان و ادبیات و امثال عرب و احادیث و روایات اسلامی آشنا بوده و آن‌ها را در شعر خود آورده است» (فروزانفر، بی‌تا: ۴۷). «بخش میانی شاهنامه و داستان «گذر سیاوش از آتش» از خاستگاه ویژه‌ای برخوردار بوده است. آن‌طور که فردوسی خود اقرار می‌کند، به دلیل تسلیم نشدن سیاوش به هوس زن پدرش و پیروی از فرمان عقل، این داستان را خردمندانه یافته و از سرودن آن لذت برده است» (سرامی، ۱۳۸۳: ۱۲۴). «گذر سیاوش از آتش» علاوه بر اینکه از داستان‌های دل‌انگیز شاهنامه شمرده می‌شود، از آن جهت که ما را به یاد برخی قصص قرآنی می‌اندازد بسیار جالب توجه است. از جمله می‌توان به قصه «یوسف و زلیخا» و «گذر حضرت ابراهیم (ع) از آتش» و اثبات بی‌گناهی وی اشاره کرد. گذر سیاوش از آتش به سبب ابعاد فراوان و جذابیت خاص خود همواره مورد توجه شاهنامه‌پژوهان و فرهنگ‌دوستان بوده است.

در مقاله حاضر تلاش بر آن بوده است که یکی از داستان‌های دلکش شاهنامه فردوسی به نام «گذر سیاوش از آتش» بررسی شود. فردوسی در سرودن این داستان تحت‌تأثیر قرآن و متون تفسیری بوده است. تأمل ژرف در این داستان ما را متقاعد می‌کند که «گذر سیاوش از آتش» همسانی‌هایی با قصص قرآنی، از جمله «یوسف و زلیخا» و «حضرت ابراهیم (ع)» دارد. همسانی رفتار سودابه با سیاوش (فرزندخوانده خود) و رفتار زلیخا، همسر عزیز مصر، با حضرت یوسف و عشق یک سوئه این زن، همچنین داستان در آتش افکنده شدن حضرت ابراهیم (ع) و سیاوش و سالم بیرون آمدن از دل آتش می‌تواند در جای خود نمونه‌هایی از شباهت‌ها و همانندهای قصص قرآنی و شاهنامه باشد. همین شباهت‌ها و تأثیرپذیری از کلام الهی موجب پختگی و گیرایی اشعار فردوسی شده است؛ به‌طوری که مخاطب به‌راحتی می‌تواند این اشعار را دریابد و از خودی خود بیرون آید و به چیزی فراتر از خویش بیندیشد.

کلیدواژه‌ها: شاهنامه، سیاوش، گذر از آتش، قصص قرآنی

مقدمه

«فردوسی، بزرگ‌ترین شاعر حماسه‌سرای فارسی و یکی از بزرگ‌ترین حماسه‌سرایان جهان، در پایان مقطعی خاص از فرهنگ ایرانی ظهور کرده است. شاهنامه او که مفضل فرهنگ ایرانی و اسلامی است، در دوره‌ای سروده شده که ملیت ایرانی در معرض خطر بوده و وی با پدید آوردن این کتاب، فرهنگ ایرانی را تثبیت کرده است. فردوسی برای انتقال مفاهیم موردنظر خود، بحث‌های

شخصیت سیاوش

«سیاوش یکی از مهم‌ترین و محوری‌ترین شخصیت‌های شاهنامه است که از پدری ایرانی و مادری تورانی به دنیا می‌آید» (اسلامی‌ندوشن، ۱۳۴۸: ۲). او یکی از بزرگ‌ترین قهرمانان و شخصیت‌های حماسه ملی ایران است. غلامحسین یوسفی درباره عظمت شخصیت سیاوش می‌گوید: «اگر حماسه ملی ایران تنها سیاوش را در خود پرورده بود. باز هم گران‌قدر بود و در خور تحسین. یاد سیاوش و ایرج، تعظیم تقوا و فضیلت است و زشت شمردن دروغ و خیانت» (یوسفی، ۱۳۷۲: ۶۹). «سیاوش چنان که در شاهنامه آمده، آن چنان زیباست که وقتی بعد از سال‌ها دوری

(از تولد تا چهارده‌سالگی) از پدر، همراه رستم به دیدار کاووس می‌آید او را مست زیبایی خویش می‌کند؛ طوری که پیوسته نام خدا را بر زبان می‌آورد و به بیان خودمان ماشاءالله می‌گوید» (مستوفی، ۱۳۶۲: ۸۸). سیاوش چنان فر و شکوهی دارد که وقتی نزد پدر برمی‌گردد، همه را شگفت‌زده می‌کند:

«ز فر سیاوش فرو ماندند

به دادار بر، آفرین خواندند»

(فردوسی، ۱۳۸۶: ۲/۱۲۰/۱۱۷)

زیبایی سیاوش به قول مؤلف شاهنامه ثعلبی، حیرت‌انگیز بوده است: «چندان که مردم می‌خواستند با چشمان خود او را بخورند و بیاشامندش» (ثعلبی، ۱۳۶۸: ۱۱۹).

یوسف و زلیخا و سیاوش

یکی از مشهورترین روایاتی که از دیرباز به مشابهت آن با داستان سیاوش اشاره کرده‌اند، قصه «یوسف و زلیخا» است که مقدسی به آن اشاره کرده است. «در این داستان نیز، مهر از جانب نیمه زنانه، جنبیدن آغاز می‌کند. سودابه، همسر کاووس‌شاه، همچون زلیخا در قصه یوسف شیفته و بیمار عشق فرزندخوانده زیا و جوان خود، سیاوش، می‌شود و به او دل می‌سپارد. همچنان که در داستان یوسف، زلیخا معشوق را با ترفند به خوابگاه خود می‌کشانند، سودابه نیز از سر بی‌پروایی، سیاوش را به شبستان خود می‌خواند» (مقدسی، ۱۳۷۴: ۳). در این دو داستان، همچنان که یوسف از پذیرش خواهش زلیخا سرباز می‌زند، سیاوش نیز حاضر به پذیرش دعوت سودابه نمی‌شود:

«بدو گفت مرد شبستان نی‌ام

مجویم که با بند و دستان نی‌ام»

(فردوسی، ۱۳۸۶: ۲/۱۲۲/۱۳۷)

سیاوش که مظهر زیبایی و معصومیت است، به خاطر مقاومت در برابر هوس‌های نامادری‌اش مورد تهمت قرار می‌گیرد. به قول محی‌الدین ابن عربی، «هیچ‌کس محبوبی را برای خود محبوب

دوست نمی‌دارد بلکه محبوب را برای خودش دوست می‌دارد» (غراب، ۱۳۸۷: ۷۴). سیاوش هم در صورت و هم در سیرت، یوسف‌گونه است. سیرت او از نظر پاکی و نوع برخوردش با نامادری خود، درست به داستان یوسف و برخورد او با زلیخا می‌ماند.

به آتش افکندن حضرت ابراهیم(ع) و سیاوش

«حضرت ابراهیم(ع) که از پیامبران بزرگ الهی است، دو هزار سال قبل از میلاد در قریه «اور» از توابع کلدی در مشرق بابل به دنیا آمد. پدرش، [عمویش] آزر، بت تراش بود و بت‌خانه در دست او بود و نزد نمرد فردی مقرب به‌شمار می‌آمد» (نیشابوری، ۱۳۹۱: ۶۰).

«در اخبار آمده است که وقتی ابراهیم(ع) در گفت‌وگویی با نمرد به این اشاره کرد که عذاب خدای من با آتش است، نمرد گفت: من نیز تو را به آتش عذاب کنم تا ببینم چه کسی تو را یاری می‌کند، و ابراهیم را چهار ماه در زندان کرد و در این مدت برای سوزاندن او هیزم جمع می‌کردند (همان: ۶۸). ابراهیم هنگامی که آهنگ آن کرد تا کاخ شرک را سرنگون کند، خود را برای این آزمون دشوار، آماده ساخت. او با عشق به پروردگار و جلب رضایت الهی، در این راه گام برداشت و از سختی‌های این مسیر سنگلاخی هیچ واهمه‌ای نداشت. همین عزم راسخ پایه‌های فرمانروایی نمرد را لرزاند، تا جایی که قصد نابودی ابراهیم کرد اما ایمان ابراهیم باعث آن شد که کوه آتش

برای وی به گلستانی پرشکوه بدل شود. او به لطف و یاری حق اعتقاد داشت و همین، انگیزه کافی برای رویارویی با هر ظلمی را فراهم می‌کرد. پس از سه روز که آتش همچنان زبانه می‌کشید، برای اطمینان از نابود شدن ابراهیم(ع) خواست که جایگاهی بلند بسازند. تا از فراز آن بتواند نابودی و ذلت ابراهیم را ببیند و آسوده شود. هنگامی که نمرد، از آن جایگاه به میان شعله‌های آتش نگاه کرد، شگفت‌زده شد؛ ابراهیم را دید، بر تختی نشسته در کنار جویی پر از نرگس و ریاحین. فریاد زد که ای ابراهیم، این‌ها را از کجا آورده‌ای و این آتش تو را نسوزاند؟ و پاسخ شنید که «خدای تعالی مرا نگاه داشت و این همه از فضل اوست». گویند نمرد با شنیدن این سخنان و دیدن این صحنه متأثر گشت و خواست ایمان بیاورد و خطاب به ابراهیم گفت: «چنین خدایی که تو داری سزاوار است که خدمتش کنند» اما اطرفیان نمرد که فکر کردند با این کار موقعیت آنان به کلی از بین می‌رود، با وسوسه، او را از این کار منع کردند. به این ترتیب، نمرد به همان مسیر کفرآمیز خود بازگشت» (همان: ۶۷). در قرآن مجید آمده است که «ما گفتیم ای آتش، بر ابراهیم(ع) سرد و سلامت باش» (قرآن مجید، انبیا: ۶۹). «این بخش از داستان حضرت ابراهیم(ع) تداعی‌کننده ماجرای سیاوش، قهرمان شاهنامه، است. حضرت ابراهیم(ع) را سیاوش

سیاوش هم در صورت
و هم در سیرت،
یوسف‌گونه است. سیرت
او از نظر پاکی و نوع
برخوردش با نامادری
خود، درست به داستان
یوسف و برخورد او با
زلیخا می‌ماند

گفته‌اند؛ زیرا هر دو در آتش رفتند و به سلامت بیرون آمدند» (یاحقی، ۱۳۶۹: ۴۳۶).

اوج زیبایی داستان سیاوش در گذر سیاوش از آتش است که با فتنه سودابه برپا می‌شود. سودابه چون سیاوش را با خویشتن نمی‌یابد، از هیچ آزاری فروگذار نمی‌کند. کاووس شاه برای رفع تردیدها چاره‌جویی می‌کند و موبدان راه نجات را گذر از آتش می‌دانند.

«چنین گفت موبد به شاه جهان

که درد سپهبد نماند نهان

چو خواهی که پیدا کنی گفت‌وگوی

بباید زدن سنگ را بر سبوی

زهر دو سخن چون بر این‌گونه گشت

بر آتش یکی را نباید گذشت»

(فردوسی، ۱۳۷۴: ۴۰۵)

سودابه که از عمل خویش آگاه است، به آزمون تن نمی‌دهد:

«چنین پاسخ آورد سودابه پیش

که من راست گویم به گفتار خویش»

(همان: ۴۰۵)

پس، سیاوش گذر از کوه آتش را می‌پذیرد و سپیدپوش و کافورزده نزد پدر می‌رود و با ایمان به عدالت ایزدی، به دل آتش می‌تازد:

«سیاوش بیامد به پیش پدر

یکی خود زرین نهاده به سر

هشیوار و با جامه‌های سپید

لبی پر ز خنده، دلی پر امید

یکی تازی‌ای برنشته سیاه

همی خاک نعلش برآمد به ماه

پراکنده کافور بر خویشتن

چنان چون بود رسم و ساز کفن

بدان گه که شد پیش کاووس باز

فروید آمد از باره، بردش نماز»

(فردوسی، ۱۳۷۴: ۴۰۷)

سیاوش با عبور پیروزمندانه خود، شادمانی مردم را برمی‌انگیزد:

«چون از کوه آتش به هامون گذشت

خروشیدن آمد ز شهر و ز دشت

یکی شادمانی شد اندر جهان

میان کهان و میان مهان»

(همان: ۴۰۸)

«داستان به آتش افکندن حضرت ابراهیم(ع) و به سلامت گذشتن او از آن به رغم اختلاف‌هایی آشکارا به اسطوره ایرانی «گذر سیاوش از آتش» شباهت دارد. چون حضرت ابراهیم(ع) به آتش افکنده می‌شود تا مجازات شود ولی سیاوش تن به آتش می‌دهد تا آزمایش شود. نفس ورود هر دو در آتش و نتیجه نهایی در دو داستان یکی است و این دو از مشترکات بسیاری برخوردارند»

(صافحیان، ۱۳۹۴: ۲۳۷).

میان داستان گذر سیاوش از آتش و ماجرای سرد شدن آتش بر حضرت ابراهیم(ع) شباهت‌های معنایی زیادی وجود دارد. شخصیت‌های دو داستان دارای مجموعه‌ای از خصیصه‌های اخلاقی نیک و بدند که در آن‌ها نمادهای خیر و شر را می‌توان یافت. دسته‌ای از خیرها ارزش‌های عمومی به‌شمار می‌آیند؛ مانند راست‌گویی، مهربانی، و صداقت که در قرآن نیز بارها به آن‌ها اشاره شده است. «ارزش‌های قرآنی در همه زمان‌ها و مکان‌ها قابلیت اجرایی دارد و این نوع ارزش‌ها برای فطرت بشری است و به همین دلیل در همه‌جا موضوعیت دارد» (خطیبی، ۱۳۹۱: ۲۳۳).

در کتاب فارسی دوازدهم (۱۳۹۷) صفحه ۱۰۶ در قسمت قلمرو فکری، بیت زیر از مولوی آمده است:

«آتش ابراهیم را نبود زیان

هر که نمرودی است گو می‌ترس از آن»

این بیت، در بردارنده این مضمون است که در داستان گذر سیاوش از آتش، اعتقاد بر این است که اگر انسان بی‌گناه در میان آتش هم برود، با عنایت خدا آتش بر او اثری ندارد و همواره از آسیب در امان می‌ماند. حضرت ابراهیم(ع) نیز، که در راه خدا با شرک مبارزه می‌کند، از حمایت الهی برخوردار است و آتش به او آسیبی نمی‌زند و نمرودیان و افراد ظالمی که از لطف و عنایت خدا بهره‌ای ندارند، باید از آتش و عذاب الهی بترسند.

نتیجه‌گیری

کتاب شاهنامه فردوسی در میان قصه‌های ادبی ایران، دارای قصه‌پردازی‌های پرهیجانی است که تحت‌تأثیر داستان‌های قرآن کریم و متون مقدس شکل گرفته‌اند. از سرشناس‌ترین و هیجان‌انگیزترین این داستان‌ها «گذر سیاوش از آتش» است که با الهام از قصه «یوسف و زلیخا» و «حضرت ابراهیم(ع)» سروده شده است. شخصیت سیاوش در این داستان شباهت زیادی با حضرت یوسف(ع) و حضرت ابراهیم(ع) در قرآن دارد. همین تأثیر و همسانی داستان با قصص قرآنی، گیرایی و زیبایی کلام فردوسی را دوچندان کرده و مخاطبان را به سمت داستان‌های شاهنامه سوق داده است. شباهت‌های موجود میان اساطیر ایرانی و قصص قرآنی، می‌بایست در ادوار زندگی بشر بوده باشد تا زمینه برداشت‌های متفاوت و خاستگاه تکوین برخی باورهای اساطیری در بین اقوام و ملل از جمله ایرانیان گردیده باشد (مهدی‌پور، ۱۳۹۰: ۱۰۲). در پایان، باید یادآوری کنیم که برای پیشرفت فرهنگ اسلامی - ایرانی چاره‌ای جز آشنایی با آثار ادب فارسی نداریم، که از جمله این آثار شاهنامه فردوسی است. داستان‌های این شاهکار ادبی را زنده نگه داریم و با بیانی ساده به فرهنگ دوستان عرضه کنیم.

منابع

۱. قرآن مجید. (۱۳۸۴). مترجم: آیت‌الله مکارم شیرازی. تهران: اسوه.
۲. اسلامی‌ن‌دوشن، محمدعلی. (۱۳۴۸). زندگی و مرگ پهلوانان در شاهنامه. انجمن آثار علمی.
۳. ثعالی‌نیشابوری، عبدالملک. (۱۳۶۸). غرراخبار ملوک الفرس و سیرهم چاپ اول. تهران: علمی و فرهنگی.
۴. خطیبی، اعظم. (۱۳۹۱). مفاهیم جامعه‌شناختی در پنج سوره اول قرآن کریم. همدان: بوعلی.
۵. سرامی، قدمعلی. (۱۳۸۳). از رنگ گل تا رنج خار (شکل‌شناسی داستان‌های شاهنامه). چاپ چهارم. تهران: علمی و فرهنگی.
۶. صافحیان، محمد؛ رشیدآبادی، زکیمه. (۱۳۹۴). بررسی بازتاب نمادین آتش در دو داستان مثنوی با رویکرد تطبیقی، فصلنامه ادبیات عرفانی و اسطوره‌شناختی. دوره ۱۱. شماره ۱۴. (صفحه ۲۲۵-۲۲۵).
۷. غراب، محمد. (۱۳۸۷). عشق و عرفان در اندیشه محی‌الدین ابن عربی. مترجم: محمد رادمنش. جلد ۲. تهران: جامی.
۸. غلامرضایی، محمد. (۱۳۸۱). سبک‌شناسی شعر پارسی. چاپ اول. تهران: جامی.
۹. فردوسی، ابوالقاسم. (۱۳۷۴). شاهنامه. تصحیح زول مول. جلد ۲. چاپ ششم. تهران: علمی و فرهنگی.
۱۰. _____ (۱۳۸۶). شاهنامه. تصحیح جلال خالقی مطلق. تهران: مرکز دایرةالمعارف بزرگ اسلامی.
۱۱. گروه مؤلفان. (۱۳۹۷). فارسی (۳) پایه دوازدهم. دوره دوم متوسطه. چاپ اول. تهران: شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.
۱۲. مستوفی، حمدالله. (۱۳۶۲). تاریخ کزیده، به کوشش عبدالحسین نوایی. چاپ دوم. مؤسسه انتشارات امیرکبیر.
۱۳. مقدسی، مطهرین‌طاهر. (۱۳۷۴). آفرینش و تاریخ. مترجم: محمدرضا شفیعی کدکنی. تهران: آگه.
۱۴. مهدی‌پور، محمد. (۱۳۹۰). تحلیل تطبیقی داستان حضرت یعقوب (ع) و فریدون و فرزندان آنان، پژوهشنامه زبان و ادب فارسی. سال پنجم. شماره سوم. (صفحه ۹۹-۱۲۴).
۱۵. نیشابوری، ابواسحاق. (۱۳۹۱). قصص‌الانبیاء. تهران: بویتما.
۱۶. یاحقی، محمدجعفر. (۱۳۶۹). فرهنگ اساطیر. تهران: مؤسسه مطالعات و تحقیقات فرهنگی و سروش.
۱۷. یوسفی، غلامحسین. (۱۳۷۲). برگه‌هایی در آغوش باد. چاپ دوم. تهران: علمی.

«قاضی بُست»

در بستر ارزش‌های اخلاقی
نگاهی به ارزش‌های اخلاقی تاریخ بیهقی

مازیار شهبازی

کارشناس ارشد ادبیات فارسی و دبیر دبیرستان استعدادهای
درخشان ناحیه ۳ کرج

چکیده

گرایش به ادبیات تعلیمی و اندرزی در ساخت پایه‌های فرهنگی نقش بسزایی داشته است. از این میان، کتاب ابوالفضل بیهقی در عین تاریخی بودن سرشار از نکات آموزنده اخلاقی و تربیتی و سخنان حکیمانه و حکایات عبرت‌آموز است. پژوهشگران با توجه به این جنبه از کتاب، به نقد اخلاقی آن اقدام می‌کنند تا دریابند که این دبیر توانا و اندیشه‌ور چگونه در پایان رویدادها و حوادث تاریخی از حکمت‌ها بهره می‌گیرد تا اثر خود را به‌عنوان ابزاری برای روشنگری در اختیار خوانندگان قرار دهد. درس قاضی بُست در فصل ادبیات تعلیمی فارسی یازدهم ما را با برخی از ارزش‌های اخلاقی کتاب آشنا می‌کند. تدریس درس قاضی بُست موجب تقویت ارزش‌های والای انسانی در دانش‌آموزان می‌شود. در این جستار، نویسنده در پی نقد اخلاقی تاریخ بیهقی نیست اما تلاش می‌کند شمه‌ای از ارزش‌های اخلاقی کتاب و درس قاضی بُست را برای خوانندگان و به ویژه همکاران محترم روشن نماید.

کلیدواژه‌ها: ادبیات تعلیمی، تاریخ بیهقی، قاضی بُست، ارزش‌های اخلاقی

مقدمه

ادبیات تعلیمی بخش چشمگیری از میراث ادبی ما را در بر گرفته است. منظور از آثار تعلیمی آناری است که «با هدف آموزش و تعلیم، موضوع‌هایی از حکمت، اخلاق، مذهب یا دانشی از معارف بشری را بیان می‌کند» (گروه مؤلفان، ۱۳۹۵: ۲۷). در ادبیات ملل مختلف به دو نوع اثر تعلیمی برمی‌خوریم: ۱. نوعی که موضوع آن خیر و نیکی و بیان فضایل اخلاقی و تربیتی است؛ همچون گلستان و بوستان سعدی، مثنوی معنوی مولانا، قابوس‌نامه عنصرالمعالی و کلیله و دمنه نصرالله منشی؛ ۲. نوعی که مسئله‌ای از علم و ادب را به ما می‌آموزد؛ مانند گلشن راز شیخ محمود شبستری در عرفان، دانشنامه میسری در طب و قصیده ابوالهیثم در مذهب اسماعیلی. برخی شعر تعلیمی را به شعر اخلاقی، مذهبی، سیاسی، فلسفی و علمی تقسیم می‌کنند (فرشیدورد، ۱۳۶۳: ۷۲). اثر تعلیمی در زبان فارسی در هر دو حوزه نظم و نثر وجود دارد؛ در آثار منثور تعلیمی نوع اول نویسنده حکم معلم را دارد و اگر آموزه‌های تعلیمی خود را «در حد اعتدال خیال‌انگیز نماید و بدان چاشنی ذوق ببخشد، کلام وی کمتر مایه ملالت خواهد بود و بیشتر در اذهان متعلمان



مستعد آگاه تأثیر خواهد گذاشت» (زرین کوب، ۱۳۸۳: ۳۰).

هر یک از این آثار تعلیمی بارها مورد نقد قرار گرفته‌اند. یکی از روش‌های مطرح و مورد نظر در نقد ادبی، نقد اخلاقی است. نقد اخلاقی از زمان ارسطو تاکنون طرفداران زیادی داشته است. این رویکرد با پیدایش نقد ادبی در جهان اسلامی - ایرانی نیز به چشم می‌خورد و می‌توان گفت مهم‌ترین نوع نقد محسوب می‌شده است. اخلاق و ادبیات در طول این هزار سال زبان فارسی با هم رابطه‌ای تنگاتنگ دارند. «خود کلمه ادب می‌نماید که ادبیات باید با اخلاق رابطه‌ای نزدیک داشته باشد. ادب که در آغاز به معنای رسم و آیین خوب زندگی کردن بود، خود را در ادب فنی (یعنی ایجاد آثار ادبی) گسترش داد. در واقع، ادب نفس با ادب درس پیوند گرفت و ادبیات وسیله‌ای شناخته شد برای بهتر و زیباتر زندگی کردن» (اسلامی ندوشن، ۱۳۸۲: ۲۴۵)، منتقد در نقد اخلاقی از سرچشمه‌های اخلاق و دین مایه می‌گیرد و به ارزیابی اثر از این منظر می‌نگرد؛ «معیارپسند و پذیرش در این رویکرد صرفاً اخلاق، یعنی امور و اصول اخلاقی، است. بدین معنا که هر اثری که از حوزه قواعد اخلاقی پا فراتر بگذارد، بد و زشت و ناپسند است و هر اثری که اصول اخلاقی را خوب و روشن گفته یا رعایت کرده باشد، پسندیده و با ارزش است؛ هر چند از جهت ادبی چندان مایه‌ور نباشد» (محبتی، ۱۳۹۰: ۴۶۸-۴۶۷). شادروان دکتر عبدالحسین زرین کوب در بخشی از کتاب خود درباره نقد اخلاقی می‌نویسد: «بعضی ارزش اخلاقی را اصل و ملاک نقادی شمرده‌اند. هر شعر و سخنی را که با حکمت و اخلاق مقرون و موافق باشد می‌پسندند و می‌ستایند و هر آنچه را خلاف اخلاق و حکمت باشد، می‌نکوهند و رد می‌کنند. اساس این شیوه مبتنی بر تحقیق این نکته است که آیا ادب و هنر وسیله و افزار اخلاق و تربیت است یا اینکه خود هدف و غایت خویش به شمار می‌آید» (زرین کوب، ۱۳۷۸: ۳۸).

ارزش‌های اخلاقی تاریخ بیهقی

هر کس به شاهکارهای ادب فارسی علاقه‌مند باشد بعید است که یک بار کتاب گران‌سنگ تاریخ بیهقی را مطالعه نکرده باشد. ابوالفضل بیهقی (۴۷۰-۳۸۵ قمری) با قلم گیرا و سحرانگیزش نام خود را در دفتر زرین تاریخ ادبیات و فرهنگ کشور جاودان کرده است. در باب قدرت هنر نویسندگی او از ابن فندق (وفات ۵۶۵)، نویسنده تاریخ بیهقی، تا شادروان غلامحسین یوسفی داد سخن داده‌اند. پژوهندگان معاصر ما در نقد این «دیبای دیداری» علاوه بر نقد تاریخی، اجتماعی، لغوی و روان‌شناسی، به نقد اخلاقی نیز پرداخته‌اند؛ مقاله و کتابی

از آنجا که این درس در فصل ادبیات تعلیمی آمده است، دبیر محترم هنگام تدریس آن باید بیشتر تلاش خود را به نکته‌های اخلاقی و تربیتی معطوف دارد

و به قول خود او، تیر بر نشانه زده است» (یوسفی، ۱۳۷۸: ۲۲۴). با مطالعه دقیق تاریخ بیهقی در می‌یابیم که نویسنده حقیقت‌پژوه و جهان دیده آن خویشکاری خود را برای آفرینش یک اثر ادبی کاملاً انجام داده است؛ «هنگامی که اثر ادبی وظیفه‌اش را به درستی انجام دهد، دو کیفیت لذت و فایده نه تنها همزیستی دارند، بلکه در هم آمیخته می‌شوند. باید یقین داشته باشیم که لذت ادبیات لذتی نیست که از میان لذت‌های ممکن دیگر برگزیده شده باشد بلکه لذتی است والا تر؛ زیرا محصول کوشش والا تر است که همان تأمل بی‌غرضانه است. فایده، یعنی جدی و آموزنده بودن ادبیات» (رنه ولک، ۱۳۸۲: ۲۲).

ابوالفضل بیهقی مورخی است که فقط رویدادها و جلوس حاکمان و پیروزی و شکست آنان را بیان نکرده است. او از فواید علمی و اخلاقی و اغراض بلندپایه تاریخ کاملاً آگاه بوده و با توجه به صداقت، و حقیقت‌گویی و فضایل معنوی و استقراء کامل، یعنی کشف علت‌ها، به قول خود خواسته است «تاریخ پایه‌ای» بنویسد؛ «چنان‌که ذکر آن تا آخر روزگار باقی ماند». آن‌چنان که به مقصود خود نیز نائل آمد. بیهقی خود را مقید می‌کند که سخنی نراند «تا خوانندگان این تصنیف گویند شرم باد این پیر را»؛ زیرا با نویسنده کتاب «فرایدا السلوک» بر این اعتقاد است که «هیچ بار بر خردمند گران‌تر از بار تألیف نه و صدرنشینان منصب دانش و مقدمان مدینه هنر چنین فرموده‌اند که: مَنْ صَفَّ فَقَدْ اسْتَهْدَفَ؛ یعنی هر کس که در معرض تصنیف آمد، عرض خود را عراض طعن صدهزار دانا و نادان ساخت و نفس خود را هدف تیر اعتراض صدهزار عالم و جاهل کرد. از آن جهت که طبایع مختلف است و شمیم متفاوت و اعتراض هر کس بر وفق طبع خود بُود» (فرایدا السلوک، ۱۳۶۸: ۵۸۸). بررسی ارزش‌های اخلاقی و تعلیمی کتاب بیهقی خود می‌تواند موضوع چندین مقاله باشد. تصویری که «جان درآید» در رساله «نظم دراماتیک» درباره مزایای

نیست که بیهقی و کتابش را در بوته نقد بگذارد و نگاهی به ارزش‌های اخلاقی (نقد اخلاقی) آن نداشته باشد. شادروان یوسفی در مقاله‌ای ارزنده با دقت فراوان و نقد منصفانه، زوایای هنر نویسندگی بیهقی را بررسی کرده است؛ یکی از مواردی که استاد فقید به آن اشاره دارد، نکته‌های عبرت‌آموز نویسنده در پایان وقایع تاریخی و در آخر داستان‌هاست و آن را موضوعی می‌داند که بر لطف نوشته بیهقی می‌افزاید. «این شیوه، لطف و طراوتی محسوس به تاریخ بیهقی بخشیده است؛ به عبارت دیگر، بیهقی به مقصودی که داشته نائل شده

لازم است دبیر
محترم ادبیات
فارسی از
مسائل تربیتی
و اخلاقی این
درس مصادره
به مطلوب کند
و با توضیحات و
مثال‌های دیگر
ویژگی‌های
اخلاقی و دینی
قاضی بولانی را
در دانش‌آموزان
تقویت نماید

خاص نمایش‌نامه‌های کلاسیک و درام ارائه می‌کند با تصویری که بیهقی از کتاب خود در ذهن داشته است، همخوانی دارد: «تصویر راستین و سرزنده از طبیعت بشر که نمودار شور و احساسات و خُلق و خوی اوست و نیز دگرگونی‌های سرنوشتی که وی دستخوش آن است، به منظور مسرت و تعلیم انسان» (دیچز، ۱۳۷۹: ۱۳۴). این نویسنده بزرگ بیهق به موازین اخلاقی و انسانی بسیار پایبند بوده و کتاب او مبین این نکته است. اعجاب و احترام او نسبت به قانون اخلاقی یادآور این سخن کانت است: «دو چیز روح را به اعجاب می‌آورد و هر چه اندیشه و تأمل بیش کنی، اعجاب و احترام نسبت به آن دو چیز همواره تازه و افزون می‌شود: یکی آسمان پرستاره که بالای سر جا دارد و دیگر قانون اخلاقی که در دل ما نهاده شده است» (فروغی، ۱۳۷۶: ۲). گویی یکی از دغدغه‌های او از نگارش تاریخ دوره خود، عبرت‌آموزی و کاوش در فلسفه زندگی است. او هنر تاریخ‌نویسی را به اوج خود رسانده است؛ جدا از اهمیت ادبی و لغوی و تاریخی کتاب، اثر او جنبه اخلاقی و انسانی والایی دارد. او از هر فرصتی برای طرح مسائل اخلاقی استفاده می‌کند و درباره این جنبه از کتاب و هدفش از نوشتن حوادث تاریخی و داستان‌های اندرزی چنین می‌گوید: «تا خفتگان و فریفته‌شدگان بیدار شوند و هر کس آن کند که امروز و فردا او را سود دارد» (بیهقی، ۱۳۷۱: ۲۴۳). تقی بینش با نگرش به اهداف سنجیده بیهقی می‌نویسد: «شاید سر اینکه کتاب بیهقی عنوان شاهکار و اثر جاودان به خود گرفته، همین باشد. تجزیه و تحلیل‌هایی که او از حوادث زمان خود کرده و نتیجه‌هایی که گرفته قابل انطباق به تمام زمان‌ها و مکان‌هاست. کتاب او آینده‌ای است که هر کس می‌تواند قیافه خود و دیگران را در آن ببیند و به نکته‌های عبرت‌انگیز برسد» (یا حقی، ۱۳۸۸: ۱۰۲). اگر از این منظر به کتاب تاریخ بیهقی نگریسته شود، آن را می‌توان یکی از امهات آثار تعلیمی به شمار آورد.

شواهدی که بیهقی به تکرار در خلال سخن خود از حکایات و ضرب‌المثل‌های عبرت‌آموز و آیات و احادیث و اشعار فارسی و عربی حکمت‌آمیز می‌آورد، کتاب او را در زمره کتاب‌های اخلاقی و تعلیمی قرار می‌دهد؛ به طوری که در بخش‌هایی از این تصنیف که به حوادث تاریخی اختصاص دارد، مشخص نیست مقصود بیهقی ثبت وقایع بوده است یا تذکر یک نکته اخلاقی و تربیتی. آوردن نکته‌های پرمغز در پایان وقایع و داستان‌های

مهم برای روشنی ذهن و فکر خواننده، اثر او را به شاهنامه فردوسی نزدیک می‌کند (یوسفی، ۱۳۸۰: ۴۸). در پایان داستان بردار کردن حسنک وزیر، جهان‌بینی بیهقی درباره بی‌اعتباری دنیا دیده می‌شود: «او رفت و این قوم که این مکر ساخته بودند نیز رفتند، رحمه‌الله علیهم، و این افسانه‌ای است با بسیار عبرت. و این همه اسباب منازعت و مکاوحت از بهر خُطام دنیا به یک سوی نهاندند. احمق مردا که دل درین جهان بندد که نعمتی بدهد و زشت باز ستاند» (بیهقی، ۱۳۷۱: ۲۳۴). پس از آن نیز دو بیت عربی از شاعری ناشناخته و چند بیتی از شعر رودکی در همین باب می‌آورد.

بیهقی در تضاعیف گفتار خود پس از مرگ شخصیت‌های دیوانی و درگاهی از بی‌اعتباری جهان غافل نمانده است و خواننده را متنبه می‌کند که به قول رودکی: «این جهان پاک خواب کردار است...». نمونه‌هایی از این گونه را می‌توان در مرگ خواجه حسن میمندی دید که می‌نویسد: «و این جهان گذرنده را خلود نیست و همه بر کاروان‌گاهیم و پس یکدیگر می‌رویم و هیچ کس را اینجا مقام نخواهد بود. چنان باید زیست که پس از مرگ دعای نیک کنند» (همان: ۴۶۶). در مرگ فرخ‌زاد^۱ همین معنی را به گونه‌ای دیگر متذکر می‌شود: «فصلی خوانم از دنیای فریبنده به یک دست شکر پاشنده و به دیگر دست زهر کشنده، گروهی را به محنت آزموده و گروهی را پیراهن نعمت پوشانیده، تا خردمندان را مقرر گردد که دل نهاده بر نعمت دنیا محال است...» (همان: ۴۸۰). در پایان روایت‌های مختلف از علت مرگ بوطاهر تبانی می‌نویسد: «بسا رازا که آشکار خواهد شد روز قیامت «یوم لاینفع مال و لا بنون الا من اتی الله بقلب سلیم» و سخت بزرگ حماقتی که کسی از بهر جاه و حطام دنیا را خطر ریختن خون مسلمانان کند» (همان: ۵۴۸). بیهقی در مرگ سوری صاحب دیوان پس از ذکر آثار او، از جمله آبادانی مشهد علی‌بن موسی‌الرضا (ع) چنین می‌گوید: «و این همه هست اما اعتقاد من همه آن است که بسیار از این برابر ستمی که بر ضعیفی کنند نیستند... نان همسایگان دزدیدن و به همسایگان دادن در شرط نیست و بس مژدی نباشد و ندانم تا این نوخواستگان درین دنیا چه بینند که فرا خیزند و مشتی خُطام گرد کنند و ز بهر آن خون ریزند و منازعت کنند و آنگاه آن را آسان فرو گذارند و با حسرت بروند. ایزد- عز ذکره- بیداری کرامت



تاریخ و ارج نهادن به ارزش‌های اخلاقی است. در این مقال آوردن فهرست کامل چنان سخنانی ضرورتی ندارد اما طبق «ما لا یدرک کله لا یتدرک کله» نمی‌توان از نمونه‌هایی از این نوع چشم پوشید:

عاقبت کار آدمی مرگ است. (بیهقی، ۱۳۷۱: ۲۳۰)

خردمند آن است که در قناعت زند، که برهنه آمده است و برهنه خواهد گذشت. (همان: ۴۴۸)

آنچه تقدیر است ناچار باشد و در غمناک بودن بس فایده نیست. (همان: ۴-۵)

هر کس خرد او قوی‌تر، زبان‌ها در ستایش او گشاده‌تر. (همان: ۱۱۸)

نگر تا کار امروز به فردا نیفکني، که هر روزی که می‌آید کار خویش می‌آورد. (همان: ۸۸۷)

کالبد مردان همه یکی است و کس به غلط نام نگیرد. (همان: ۶۱۷)

قاضی بُست و ارزش‌های اخلاقی او

مؤلفان محترم کتاب فارسی پایه یازدهم با گنجاندن بخشی از متن این کتاب در فصل ادبیات تعلیمی قطعاً بر این موضوع

«تاریخ‌نویس یا وقایع‌نگار معمولی نیست، از خود دارای جهان‌بینی‌ای است که در سراسر کتابش جلوه‌گر است. از امتیازهای متعدد کتاب او، یکی هم این است که در جو تأمل و تنبه شناور است. همه وقایع و کسان از گذرگاه اندیشه او می‌گذرند، به داوری گذارده می‌شوند، و آنگاه به قرارگاه ابدی تاریخ رهنمون می‌گردند» (اسلامی ندوشن، ۱۳۸۲: ۱۶۵).

فهرست امثال و حکم تاریخ بیهقی، که محمد جعفر یاحقی با همکاری مهدی سیدی در پایان کتاب آورده، بیش از چهارصد جمله است (یاحقی، ۱۳۸۹: ۱۷۹۹)؛ گرچه این تعداد با کتابی همچون گلستان سعدی، که بیش از هفتصد جمله آن مثل و حکمت سایر است، برابری نمی‌کند باید توجه داشت که کتاب بیهقی یک کتاب تاریخی است و این تعداد نشانه نگاه حکیمانه به علم

کناد» (همان: ۵۳۲). در مرگ عراقی دبیر (همان: ۷۱۳) و فرو گرفتن ارباق حاجب (همان: ۲۹۷) و آسیغتگین غازی (همان: ۳۰۸-۳۰۷) نیز سخنانی حکیمانه از این نوع می‌گوید.

علاوه بر این سخنان که با لحنی موعظه‌ای در جای‌جای کتاب درج شده است، خواننده در این کتاب با حکایاتی اخلاقی روبه‌رو می‌شود که جنبه تربیتی و انسانی و متصوفانه آن‌ها بسیار زیاد است؛ همچون «داستان موسی و بره» (همان: ۲۵۸)، «حکایت سبکتکین و آهو» (همان: ۲۵۶) و «ملاقات هارون‌الرشید با دو زاهد» (همان: ۶۷۲) به نام‌های این سماک و ابن عبدالعزیز، که بلافاصله بعد از داستان قاضی بُست، ابوالحسن بولانی، آمده است. به سبب همین اندیشه‌های عمیق و لطیف است که استاد محمد علی اسلامی ندوشن درباره بیهقی می‌نویسد:



اشراف داشته‌اند که آموزه‌های اخلاقی و تربیتی حوادث و داستان‌های تاریخ بیهقی تا چه حد می‌تواند در تقویت منش والای دانش‌آموزان مؤثر باشد... «می‌توان قسمت اعظم تاریخ بیهقی را به راستی، آیینۀ عبرت و گنجینۀ پند و حکمت دانست و خواندن آن را برای تهذیب اخلاق و تشحیذ اذهان و تنبیه و بیداری همه طبقات مردم، خاصه جوانان که از گردش روزگار و انقلاب احوال بی‌خبرند و تجربه فراوان ندارند، امری لازم شمرد» (یا حقی، ۱۳۸۸: ۳۱۴). انتخاب درس «قاضی بُست» توسط مؤلفان محترم و تیزبین، انتخابی بس شایسته و از سر هوشمندی است؛ زیرا با تدریس این درس، چند حیطه دانشی و معرفتی دانش‌آموزان تقویت می‌شود: ۱. آشنایی با برخی از شخصیت‌های اصلی کتاب مثل سلطان محمود و امیر مسعود غزنوی، که نام دیگر کتاب، تاریخ مسعودی، از نام او گرفته شده، یا بونصر مشکان که از شخصیت‌های کلیدی و خوش‌نام کتاب است؛ ۲. آشنایی با ویژگی‌های اصلی نثر بیهقی که نماینده تمام عیار نثر بینابین است، چه از نظر لغوی و زبانی و چه از نظر ادبی و فکری؛ ۳. درک و دریافت نکته‌های تربیتی و اخلاقی که مهم‌ترین هدف این درس است؛ زیرا در فصل ادب تعلیمی قرار گرفته است. (لازم به ذکر است که دبیر محترم ادبیات فارسی تا آنجا که طرح درسشان اقتضا می‌کند، بایستی درباره این سه مورد توضیح بدهند.

از آنجا که این درس در فصل ادبیات تعلیمی آمده است، دبیر محترم هنگام تدریس آن باید بیشتر تلاش خود را به نکته‌های اخلاقی و تربیتی معطوف دارد. در این درس به مردی برمی‌خوریم که در سال ۴۲۸ قمری مسند قضاوت شهر بُست^۳ را برعهده داشته است؛ مسندی که در اوضاع و احوال پریشان آن روزگار کمتر کسی است که بر آن تکیه زند و پایه‌های اخلاقی و انسانی‌اش متزلزل نشود، اما قاضی بوالحسن بولانی^۴ و پسرش از لونی دیگر بوده‌اند. این قاضی

از آن آزادمردان وارسته‌ای است که نه در تاریخ بیهقی بلکه در آثار دیگر، مانند او کمتر یافت می‌شود. فضیلت او در این داستان مثال‌زدنی است. اسپینوزا فیلسوف هلندی می‌گوید: «انسان هر چه بیشتر بتواند وجود خود را حفظ کند و هر چه بیشتر در طلب آنچه برای او مفید است سعی کند، فضیلت او بزرگ‌تر خواهد بود» (ویل دورانت، ۱۳۶۹: ۱۶۴). گویی قاضی بُست سراسر عمر خود را در خویشنداری و کسب فضایل به سر برده که منش او چنین بزرگ جلوه می‌نمود. گفت‌وگوی کوتاه او با بونصر مشکان و پاسخ دندان‌شکنش مبنی بر دریافت هبه سلطان مسعود، ما را با فضایل بلند انسانی و ارزش‌های اخلاق متعالی وی آشنا می‌کند. اعجاب بونصر و استدلال او مبنی بر اینکه «زری که سلطان محمود به غزو از بتخانه‌ها به شمشیر بیاورده باشد و بُتان شکسته و پاره کرده و آن را امیرالمؤمنین می‌روا دارد بستن، آن، قاضی همی نستانند؟» (بیهقی، ۱۳۷۱: ۶۷۱) در قاضی بولانی هیچ اثر ندارد؛ نه مقام و منزلت خلیفه عباسی به چشم او می‌آید و نه ترسی از سطوت و شکوه امیر مسعود غزنوی دارد؛ چرا که دلایل قاضی قانع‌کننده‌تر و منطقی‌تر است. قاضی در اوج نیازمندی، قناعت را بر آن ترجیح می‌دهد و می‌گوید: «این صِلَتِ فخر است؛ پذیرفتم و باز دادم که مرا به کار نیست، که قیامت سخت نزدیک است حساب این نتوانم داد و نگویم که سخت دربایست نیست اما چون بدانچه دارم و اندک است قانعم، وزر و وبالِ این به چه کار آید؟» (همان: ۶۷۱)

اغلب متون دینی، عرفانی و اخلاقی ما درباره قناعت سخن گفته‌اند؛ بیشتر ابیات دلنشین باب ششم بوستان سعدی یادآور تصویری از قناعت پیشگی بُست است؛ حکایت کوتاه زیر نمونه‌ای از آن است:

یکی را ز مردان روشن ضمیر
امیر خُتن داد طاقی حریر
ز شادی چو گلبرگ خندان شکفت
نیوشید و دستش ببوسید و گفت:
چه خوب است تشریف میر خُتن

وز او خوب‌تر، خرقة خویشتن
گر آزاده‌ای بر زمین خُسب و بس
مکن بهر قالی، زمین بوسِ کس (سعدی، ۱۳۸۴: ۱۴۸)

در حلال و حرام بودن آن کیسه‌های طلا شک دارد؛ زیرا نمی‌داند آن جنگ‌های دینی که محمود غزنوی انجام داده و طلاهایی را به واسطه آن به دست آورده بر طبق سنت پیامبر اکرم (ص) بوده است یا نه. تشکیک در این نکته از حکومت مقتدرترین سلطان غزنه همیشه مورد بحث مورخان و اهالی قلم بوده است؛ چنان‌که استاد غلامحسین یوسفی در باب دلبستگی محمود غزنوی به خزاین هند به نقل از نویسنده کتاب «داستان ترک‌تازان هند» می‌نویسد: «در به دست آوردن سودهای جهانی هیچ تکه [ای] چرب‌تر از تاختن بر هند ندید... چون پای بر تخت شهریاری فشرده، گسترده کیش محمدی را بهانه ساخت و آن را میانجی آراسته پیشبرد آرمان‌های دیرینه خود شناخت. پس کارزار بیگانه کیش را دستاویز یافتن پیل‌های کوه پیکر و گنجینه‌های زر و گوهر نموده هر سال به هندوستان تاخت» (یوسفی، ۱۳۷۳: ۱۹۹-۱۹۸). این‌گونه نگاه به جنگ‌های دینی سلطان غازی، در بیتی از ناصر خسرو نیز آمده است:

«آن کاو به هندوان شد یعنی که غازی‌ام/
از بهر بردگان نه ز بهر غزا شده است»
(ناصرخسرو، ۱۳۷۲: ۵۴)

اعتقاد به معاد و پاسخگویی در قیامت و حسابرسی در آخرت نکاتی بود که قاضی را از گرفتن هدایای سلطان بازداشت. نکته قابل بیان، تربیت سالم و شایسته فرزند قاضی بود؛ این تربیت یادآور نصایح عنصرالمعالی به فرزندش گیلانشاه در باب بیست‌وهفتم کتاب قابوس‌نامه است: «پس باید که هر چه آموختنی باشد، از فضل و هنر، فرزند را همه بیاموزی تا حق پدری و شفقت پدری به جای آورده باشی که از حوادث عالم ایمن نتوان بود و نتوان دانست که بر سر مردمان چه گذرد. هر هنری و فضلی روزی به کار آید، پس در فضل و هنر آموختن تقصیر

پی‌نوشت‌ها

- فرخزادبن ناصر دین‌الله؛ وی فرزند سلطان مسعود است و در زمان حکومت عمویش (عبدالرشید) در قلعهٔ برغند زندانی بوده است. پس از کشته شدن عبدالرشید توسط طغرل حاجب و سلطنت کوتاه خود طغرل، در سال ۴۴۳ با انتخاب و مشاورهٔ بزرگان مملکت و آزادی از حبس او را به تخت سلطنت نشانند (فروزانی، ۱۳۹۰: ۳۰۷).
- آیات ۸۸ و ۸۹ سورة شعراء (۲۶) ترجمه: آن روز که سود ندارد مال و پسران، لیکن آن سود دارد که به قیامت آرد، بنده دلی به سلامت (نسفی، ۱۳۹۰: ۷۰۰).
- بُست از شهرهای مشهور و مهم سیستان، در کنار رود هیرمند (محل ملتقای رود قندهار با هیرمند) بوده است. بییهقی از این بُست به نام «شهر» و از بُست خراسان با نام «روستای بُست» یاد کرده است (لسترنج، ۱۳۸۳: ۳۶۹). روستای بُست یا بُست همان ولایت ترشیز خراسان بوده است که اکنون کاشمر خوانده می‌شود و یکی از شهرستان‌های استان خراسان رضوی است. استاد محمدرضا شفیعی کدکنی در تعلیقات مرموزات اسدی دربارهٔ روستای بُست خراسان می‌نویسد: «به علت وفور ادیان عربی‌نویس و عربی‌سرای به «عربستان خراسان» شهرت داشته است» (رازی، ۱۳۸۱: ۲۱۷).
- بولان از قراء هم‌جوار شهر بُست بوده که هنوز هم با همین نام باقی است (بییهقی، ۱۳۸۹: ۱۳۰۶).

منابع

- اسلامی ندوشن، محمدعلی. (۱۳۸۲). جام جهان‌بین. چ. ۱. تهران: نشر قطره.
- بییهقی، ابوالفضل محمدبن حسین. (۱۳۷۱). تاریخ بییهقی، به تصحیح علی اکبر فیاض. چ. ۳. تهران: دنیای کتاب.
- بییهقی، ابوالفضل محمدبن حسین. (۱۳۸۹). تاریخ بییهقی، به تصحیح و تعلیقات محمد جعفر یاحقی و مهدی سیدی. چ. ۳. تهران: انتشارات سخن.
- دیچز، دیوید. (۱۳۷۹). شیوه‌های نقد ادبی. ترجمهٔ محمدتقی صدقیانی و غلامحسین یوسفی. چ. ۵. تهران: انتشارات علمی.
- رازی، نجم‌الدین. (۱۳۸۱). مرموزات اسدی در مرموزات داودی. تصحیح و تعلیقات محمدرضا شفیعی کدکنی. چ. ۱ (ویرایش دوم). تهران: انتشارات سخن.
- ولک رنجه؛ وارن، اوستن. (۱۳۸۲). نظریهٔ ادبیات. مترجمان ضیا موحد و پرویز مهاجر. چ. ۲. تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.
- زرین‌کوب، عبدالحسین. (۱۳۸۳). از گذشتهٔ ادبی ایران. چ. ۱. تهران: انتشارات سخن.
- _____ . (۱۳۷۸). نقد ادبی. چ. ۶. تهران: انتشارات میرکبیر.
- سعدی، مصلح‌بن عبدالله. (۱۳۸۴). بوستان (سعدی‌نامه). تصحیح و توضیح غلامحسین یوسفی. چ. ۸. تهران: شرکت سهامی انتشارات خوارزمی.
- عنصرالمعالی، کیکلوس بن اسکندر. (۱۳۷۸). قابوس‌نامه، به اهتمام و تصحیح غلامحسین یوسفی. چ. ۹. تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.
- فرشیدورد، خسرو. (۱۳۶۳). دربارهٔ ادبیات و نقد ادبی. چ. ۱. تهران: انتشارات امیرکبیر.
- فروزانی، سیدابوالقاسم. (۱۳۹۰). غزنویان از پیدایش تا فروپاشی. چ. ۵. تهران: انتشارات سمت.
- فروغی، محمدعلی. (۱۳۷۶). سیر حکمت در اروپا. چ. ۵. تهران: انتشارات صفی‌علیشاه.
- گروه مؤلفان. (۱۳۹۵). فارسی (پایهٔ دهم). چ. ۱. تهران: شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.
- _____ . (۱۳۹۵). فارسی ۲ (پایهٔ یازدهم). چ. ۱. تهران: شرکت چاپ و نشر

- کتاب‌های درسی ایران.
- لسترنج، گای. (۱۳۸۳). جغرافیای تاریخی سرزمین‌های خلافت شرقی. مترجم: محمود عرفان. چ. ۶. تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.
 - (مؤلف نامعلوم). (۱۳۶۸). فراید السلوک. به تصحیح و تحشیهٔ نورانی وصال و غلامرضا افراسیابی. چ. ۱. تهران: شرکت انتشاراتی پازنگ.
 - مجتبی، مهدی. (۱۳۹۰). از معنا تا مصورت. چ. ۲. تهران: انتشارات سخن.
 - ناصر خسرو قبادیانی، ابومعین حمیدالدین. (۱۳۷۲). دیوان اشعار، به تصحیح مجتبی مینوی و تعلیقات علی‌اکبر دهخدا. چ. ۳. تهران: دنیای کتاب.
 - نسفی، ابوحفص نجم‌الدین عمرین محمد. (۱۳۸۰). تفسیر نسفی (ترجمه‌ای کهن از قرآن مجید) به تصحیح عزیزالله جوینی. چ. ۲. تهران: انتشارات سروش.
 - ویل دورانت. (۱۳۶۹). تاریخ فلسفه. مترجم: عباس زریاب. چ. ۸. تهران: سازمان انتشارات و آموزش انقلاب اسلامی.
 - یاحقی، محمدجعفر. (۱۳۸۸). یادنامهٔ ابوالفضل بییهقی. چ. ۴. مشهد: انتشارات دانشگاه فردوسی.
 - یوسفی، غلامحسین. (۱۳۷۸). برگ‌هایی در آغوش یاد. چ. ۳. تهران: انتشارات علمی.
 - _____ . (۱۳۸۰). دیدار با اهل قلم. چ. ۷. تهران: انتشارات علمی.
 - _____ . (۱۳۷۳). فرخی سیستانی (بحثی در شرح احوال و روزگار و شعر او). چ. ۴. تهران: انتشارات علمی.

حاصل سخن

ادبیات تعلیمی طیف وسیعی از متون ادبی ما را فرا می‌گیرد. ارزش‌های اخلاقی و فضیلت‌های والای انسانی در این نوع ادبی موج می‌زند. کتاب تاریخ بییهقی با توجه به اینکه در زمرهٔ متون تاریخی برای ما به یادگار مانده، سرشار از ارزش‌های اخلاقی گران‌بهایی است که از جهان‌بینی و اندیشهٔ عمیق نویسندهٔ آن سرچشمه می‌گیرند. نقد اخلاقی این کتاب ما را با آموزه‌های خطیر اسلامی و انسانی آشنا می‌کند. داستان «قاضی بُست» نمونهٔ بارز این ادعاست و دبیر محترم با تحلیل ارزش‌های اخلاقی این درس، دانش‌آموزان را به سمت‌وسوی تفکرات انسان‌مدارانه و حکمت عملی می‌کشاند.

کتاب‌شناسی
تحلیلی - توصیفی

فرائدالادب

محمد جواد فلاحی

دانشجوی کارشناسی ارشد زبان و ادبیات فارسی و دبیر
زبان و ادبیات فارسی دبیرستان‌های مرودشت

چکیده

فرائدالادب کتابی است تعلیمی که میرزا عبدالعظیم‌خان قریب گرکانی آن را در شش جلد برای تدریس در مدارس متوسطه تألیف کرده است. این کتاب نخستین بار در سال ۱۳۰۴ ق. به شیوه چاپ سنگی و به خط ملک‌الخطاطین در انتشارات علمی به چاپ رسید. فرائدالادب اولین گزیده آموزشی نظم و نثر فارسی است. در این کتاب اشعار ممتاز و پندآموز و حکایات و قطعات منثور تاریخی و ادبی مفید از متون کهن و معاصر مندرج است. کتاب در مجلدهای شش‌گانه، در هفت بخش تنظیم شده بوده و بیش از چهارده بار به چاپ رسیده است. در سال ۱۳۸۷ ش. به کوشش محمدرسول دریاگشت و ناصر رحیمی، تمام مجلدها در یک جلد چاپ شد. در این مقاله تحلیلی - توصیفی تلاش بر آن بوده است که این کتاب در چهار بخش اطلاعات کتاب، ساختار کتاب، مضامین اصلی و نتیجه‌گیری بررسی شود.

کلیدواژه‌ها: کتاب‌شناسی، فرائدالادب، ساختار، مضمون

مقدمه

از اول فروردین سال ۱۲۹۲ ش. نخستین برنامه رسمی متوسطه مصوب شورای معارف و وزارت معارف چاپ شد و در آن «زبان فارسی» منظور گردید. در این برنامه، دوره تحصیلات متوسطه شش سال شد و «زبان و ادبیات فارسی» اولین ماده هر سال تحصیلی بود. نخستین معلم این درس، میرزا عبدالعظیم‌خان قریب گرکانی بود که با تألیف «فرائدالادب» و «دستور زبان فارسی» تسهیلات بسیار در کار تعلیم زبان فارسی فراهم کرد. فرائدالادب اولین گزیده آموزشی نظم و نثر فارسی است. این کتاب در سال ۱۳۰۴ ق. به شیوه سنگی و به خط ملک‌الخطاطین و توسط انتشارات علمی به چاپ رسید (ذوالفقاری و حیدری،

۱۳۹۱: ۱۱۵). این کتاب در مجلدهای شش‌گانه، در هفت بخش تنظیم شده بود. در سال ۱۳۸۷ ش. به کوشش مرحوم محمدرسول دریاگشت و ناصر رحیمی، تمام مجلدها در یک جلد در بنیاد موقوفات محمود افشار به چاپ رسید؛ کتابی که بیش از سی سال در دوره مقدماتی، راهنمایی و متوسطه تدریس شد. **ایرج افشار** در آغاز چاپ جدید در توصیف کتاب آورده است: «در این کتاب اشعار ممتاز و دل‌پسند و اخلاقی و پندآموز و حکایات و قطعات منثور تاریخی و ادبی از متون کهن و گاه آثار برجسته معاصران مندرج است و هر یک از مجلدات پنج‌گانه آنکه در هفت بخش نشر شده بود، چندین بار به چاپ رسیده و در دسترس خاص و عام بود ولی سال‌هاست که نایاب است و در کتابخانه‌های دانشگاهی و عمومی کشور نیز به ندرت می‌توان به دوره کامل آن دست یافت» (قریب، ۱۳۷۸: ۱۳). به ملاحظه اینکه متون منتخب در فرائدالادب با حسن ذوق و توانایی تشخیص، دست‌چین شده، چاپ تازه کتاب ارزشمند است. پژوهنده در این مقاله بر آن بوده است که این کتاب را در چهار بخش تحلیل و توصیف کند:

۱. اطلاعات کتاب فرائدالادب

نام کتاب: فرائدالادب

نویسنده: عبدالعظیم قریب‌گرکانی، به کوشش: ناصر رحیمی و محمدرسول دریاگشت

موضوع: ادبیات فارسی - مجموعه‌ها

ناشر: بنیاد موقوفات دکتر محمد افشاریزدی

محل نشر: تهران

نوع کتاب: تألیف

و ذکر مقررات مربوط به جایزه ادبی و بیان جایزه‌های ادبی داده شده با ذکر تاریخ اعطای آن‌ها. **یادداشت**، این قسمت به قلم مرحوم دکتر ایرج افشار به تاریخ اول آذر ۱۳۸۷ مرقوم شده است. نخست می‌خوانیم: «فرائدالادب کتابی بود که میرزا عبدالعظیم‌خان قریب‌گرکانی در چند مجلد برای تدریس در مدارس متوسط فراهم کرد و حدود سی سال برجسته‌ترین کتاب ادبی بود که به دانش‌آموزان دبیرستان‌ها تعلیم داده می‌شد» (ص ۱۳). اشاره‌ای به پیشنهاد چاپ این کتاب، اشاره‌ای به مؤلف کتاب و در پایان سپاسگزاری. **اشاره**، این قسمت به قلم ناصر رحیمی و به تاریخ مهر ۱۳۸۷ است؛ با اشاره به اینکه در ویرایش مطالب هیچ‌گونه دخل و تصرفی نشده است.

فرائدالادب در نظم و نثر منتخب، دوره اول، این دوره از روی چاپ پانزدهم، به سال ۱۳۴۷ قمری، تجدید چاپ شده است. در صفحه نخست آن می‌خوانیم: «این بنده (عبدالعظیم قریب) چون دوره‌های کتاب فرائدالادب را تألیف نموده به طبع آن پرداخت، خوشبختانه در عموم مدارس پایتخت و سایر بلاد ایران موقع قبول یافت. انماء محترم مدارس در ترویج و انتشار آن سعی جمیل مبذول داشته، آن را جزء کلاس‌های مدارس خویش نمودند و از این حسن استقبال مؤلف را سپاسگزار معارف‌پروری خود فرمودند» (قریب، ۱۳۷۸: ۱۹).

اشاره‌ای به اصلاح نقص‌ها شده و پس از یادداشت مؤلف، متن این دوره آمده است: که به عناوین مطالب آن اشاره می‌شود: نصایح پیر خردمند به فرزندان خود، حریق در بغداد، گوسفند و سگ، مرد خودبین و مرد متواضع، مرد فقیر و زشت‌خوی، زنبور عسل و مگس، نصیحت دانشمند به فرزند خود، مأمون خلیفه و پیر آزموده، پاکیزگی، برادر توانگر و برادر رنجبر، دزد گرفتار و فقیر، زنبور و کبوتر، امانت یک طفل، کودک شریر، انوشیروان عادل، پارسا و نادان، شبان نادان، مرد حق‌پرست و نادان مست، پیر خارکش و جوان مغرور، حاتم طایی، پسر نافرمان، آزادی، کودک شکم‌پرست، طبیب عجمی، کور، پیر

حاضر جواب، سه نفر دزد، مرد صاحب‌دل، دو رفیق، مادر پیر و پسر و دختر، دزد و فقیر، دانش، جوانمردی و سخاوت، زاهد ریاکار، سیاه نادان، پادشاه و صاحب‌دل، پادشاه و ندیم متملق، سعدی با مادرش، بایزید بسطامی، سلطان سنج و طفل مقتول، موش نادان و گریه‌مکار، حجاج و دهقان، خلیفه اموی، ولادت کژدم، هم‌نشین، بازرگان و رفیق امین، مست و پارسا، حضرت موسی و درویش، علم، مردم‌آزار و مرد نیکوکار، دانشمند پارسا و پادشاه ظالم، تکش و غلامان، مأمون و اعرابی، شیر و روباه، نصیحت، بازرگان ناشکر، اعرابی و دزد، بزرگ و پارسا، پادشاه عادل، دو



فرائدالادب کتابی است تعلیمی که میرزا عبدالعظیم‌خان قریب‌گرکانی آن را در شش جلد برای تدریس در مدارس متوسطه تألیف کرده است

زبان اصلی: فارسی

قیمت: ۱۲۰۰۰۰ ریال

نوع جلد: گالینگور

قطع: وزیری

تیراژ: ۱۰۰۰

تعداد صفحات: ۷۸۶

تاریخ نشر: ۱۴ اردیبهشت ۱۳۸۸

رده‌بندی دیویی: ۸/۸۰۸

رده‌بندی کنگره: ۷۸۳۱۴ ف ۴ ق/

PIR۴۰۰۵

شابک: ۹۷۸-۹۶۴-۶۰۵۳-۴۷-۲

۲. ساختار کتاب

یادداشت واقف (۱۲-۷)، یادداشت (۱۳-۱۴)، اشاره (۱۵)، یادداشت مؤلف (۱۹)، دوره اول (۲۲-۹۱)، دوره دوم (بخش اول) (۱۲۸-۹۴)، دوره دوم (بخش دوم) (۱۲۹-۲۵۷۸)، دوره سوم (۲۵۹-۴۰۲)، دوره چهارم (۴۰۵-۵۵۴)، دوره پنجم (بخش اول) (۵۵۵-۶۲۴)، دوره پنجم (بخش دوم) (۶۲۵-۷۷۷)، فهرست نام صاحبان اثر (۷۷۹-۷۸۱)، فهرست مآخذ کتاب‌ها (۷۸۲-۷۸۳).

۳. مضامین اصلی

یادداشت واقف، بیان اطلاعاتی درباره وقف‌نامه و رعایت آن

دزد، پادشاه ژاپن، نعل اسب، فقیر و لثیم، بردباری، پادشاه و غلام، عجمی، بی احتیاطی سبب ناخوشی می شود، مرد نادان و بی طار، گربه و سگ، پیرمرد تندخوی، سائل بخشنده، پاکیزگی سبب سلامتی است، خواجه و غلام، دهقان نادان، چهار نفر نمازگزار، دهقان و پسرش، سبکتکین، ذوالنون، سیری و پر خوردن زبان می رساند، شرافت به فضل و هنر است، دانشمند انگلیسی، خرس و شناور، دزد و کم فروش، وصیت یکی از ملوک عرب، انتخاب عقوبت، مرد فضول، سوداگر، فرزند نافرمان، جوانمرد، نصیحت، حاتم طایی، بازرگان و شتربان، شبان، دو روباه، پادشاه و وزیر معزول، نصیحت قانی به وزیر خود، افلاطون، پادشاه فارس، زاهد ساده و شیادان، پسر ساعی، امیر جاهل و حکیم عاقل، غلام فراری، تاجر متماد و پسران، اعمال خوب، ماده خرس، لقمان حکیم، دزد و پارسا، میخ، عطار و رشته مروارید، باغبان،

هرمز، بدوی، چوپان و سعدی، سقراط، پادشاه و پارسا، نظام الملک، یعقوب لیث، دوست دیوانی، گربه حریص، گوزن، شراب خواری، ایران، رقعۀ دوستانه برای خواستن کتاب، رقعۀ دعوت، رقعۀ شاگرد مدرسه به پدر خود، رقعۀ تبریک، عریضۀ تعزیت، به دوست مریض، عذرخواهی در ترک عریضه نگاری.

فرائدالادب در تاریخ حالات شعراء و ادباء معروف متقدمین، دوره دوم (بخش اول)، این دوره از روی چاپ چهارم سال ۱۳۳۶ هجری قمری تجدید چاپ شده است. نخست اشاره ای به اهمیت شناخت زبان فارسی و سپس نظری اجمالی به تاریخ ادبیات ایران، مختصری توضیح درباره قرن اول و دوم و سوم، در **قرن چهارم**، اشاره ای کوتاه به احوال و آثار رودکی و دقیقی شده است. در **قرن پنجم**، اشاره ای کوتاه به احوال و آثار

فردوسی و اسدی و غضائری رازی و فرخی و عنصری و عسجدی و منوچهری و حکیم قطران و ناصر خسرو و ابوحنیفۀ اسکافی شده است. در **قرن ششم** به احوال و آثار حکیم عمر خیام، مسعود سعد سلمان، سنائی، عمیق، امیرمعزی، انوری، عبدالواسع جبلی، ادیب صابر، وطواط، حکیم خاقانی، جمال الدین اصفهانی، حکیم نظامی، ظهیر فاریابی و مجیر بیلقانی اشاره مختصری شده است. در ادامه، درباره **نویسندگان قرن ششم**، نصرالله منشی، قاضی حمیدالدین بلخی، نظامی عروضی و احمد بن ابوحامد کرمانی مطالبی به اختصار آمده است. در **قرن هفتم** اشاره ای کوتاه به احوال و آثار کمال الدین اصفهانی، شیخ عطار، محمد عوفی، مولوی رومی و سعدی شده است. در پایان میبختی است با عنوان **خاتمه در اقسام شعر** که در آن درباره هر یک از قالب های مثنوی، رباعی، دوبیتی، قطعه، غزل و قصیده، تعریف

در سال ۱۳۸۷ ش. به کوشش مرحوم محمدرسلول دریاگشت و ناصر رحیمی، تمام مجلدها در یک جلد در بنیاد موقوفات محمود افشار به چاپ رسید؛ کتابی که بیش از سی سال در دورۀ مقدماتی، راهنمایی و متوسطه تدریس شد

کوتاهی آمده است.

فرائدالادب در نظم و نثر منتخب، دوره دوم (بخش دوم)، این دوره از روی چاپ چهارم سال ۱۳۳۶ هجری قمری، تجدید چاپ شده است. در این دوره هم فقط به عنوان مطالب اشاره می شود: در حمد خدا، سعدی در مسجد بعلبک، روباه و طبل، عقاب مغرور، داستان برزیگر و مار، پیرزن و سلطان سنجر، پادشاه ظالم و زاهد حق گوی، اسکافی، حکایت

ماهی خوار و خرچنگ، مدائن، پهلوان تن پرور، جنگ رستم و اشکیوس، عدالت پادشاه، در نصیحت پادشاه، خشکسالی در شهر دمشق، گربه حریص، در تحمل بر مصائب، سلطان محمد غزنوی، نصیحت، طریق تهذیب اخلاق، نصیحت، تاریخ گزیده، غلام عمرولیث و وزیر، نصیحت، آهو و موش و عقاب، مأمون، سه ماهی، بهار، شاهباز و کلاغ بی پر و بال، زاغ و کبک، دزد و درویش، فقیه و پسر، صاحب عباد و قاضی، سنگ پشت و مرغابی، موبد صاحب نظر، راستی، عارف عاقل و عیبجوی جاهل، صاحب عباد، در وصف ابر، سلطان ملک شاه، امیرالمؤمنین و پیر، نصیحت، سه انباز راهزن با یکدیگر، مال دار بخیل، در موعظه و نصیحت، حکایت، حجاج و مرد نیک سیرت، قاموس و ششمگیر، اسکندر، نصیحت، از کتاب تاریخ کرمان، زاهد، بلبل، قطره باران، منجم مغرور، یعقوب لیث، بهار، فقر امین و توانگر لثیم، در وصف



و تدوین کتاب‌های فارسی، که وزارت فرهنگ برای دبیرستان‌ها فراهم می‌کرد، شرکتی مؤثر داشت» (قریب، ۱۳۷۸: ۳).

۲. گفتنی است مؤسسه تحقیقات و توسعه علوم انسانی با همکاری دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه تهران و انجمن علمی، فرهنگی و هنری استان مرکزی همایش بزرگداشت «عبدالعظیم قریب» را با عنوان «سیر تحول دستور زبان فارسی از آغاز تا امروز» روز سه‌شنبه هفتم خرداد ماه ۱۳۸۷ در تالار فردوسی دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه تهران برگزار کردند. شرح مختصری از مطالب ارائه شده در این همایش در مجله کتاب ماه ادبیات در خرداد ۱۳۸۷ در شماره ۱۴ به چاپ رسیده است؛ اما مجموعه مقالات این همایش چاپ نشد.

۳. در اشاره‌ای که دکتر ناصر رحیمی در آغاز چاپ حاضر دارد می‌خوانیم: «احیای واقعی فرائدالادب به این است که با متون منتخج جدید مقابله و تصحیح شود و برخی از مطالب کتاب و توضیحات مؤلف هم مورد تجدید نظر قرار گیرد» (قریب، ۱۳۸۷: ۱۵).

هر چند دکتر رحیمی چند مورد از مطالب کتاب را - که به کتاب‌های مشهوری چون کلیله و دمنه، گلستان دیوان امیر منوچهری، غزلیات شمس - مطابق طبع‌های پیراسته‌تر تغییر داده است، اما پیشنهاد می‌شود در چاپ‌های بعد این تصحیح و تنقیح درباره کل متون منظوم و منثور کتاب اعمال شود. البته ناگفته نماند که نظر ناشر در چاپ جدید، نشر فرائدالادب بی‌دخل و تصرف بوده است.

۴. در زمستان ۱۳۹۱ ش. کتاب سه جلدی ادبیات مکتب‌خانه‌ای ایران به زیور طبع آراسته شد. به نقل از کتاب مذکور: «یکی از حلقه‌های سیر آموزش در ایران، ادبیات مکتب‌خانه است.» (ذوالفقاری و حیدری، ۱۳۹۱، ۹). این حلقه مفقوده به مدد این دو بزرگوار، تا آنجا که اسناد و مدارکش در دسترس بوده، آیینگی شده است. مقدمه مبسوط و ممتنع این کتاب که درآمدی بر ادبیات مکتب‌خانه‌ای است، در خور توجه و تأمل است. فرائدالادب در ذیل مدخل دوره گذار از کتب مکتب‌خانه‌ای به کتب درسی جدید آمده است.

مؤلفان در معرفی مهم‌ترین کتاب‌های تألیف شده در دوره مذکور ۳۹ جلد کتاب را معرفی کرده‌اند. در میان بررسی این کتاب‌ها فرائدالادب بیشترین توضیح را دارد. ذیل فرائدالادب می‌خوانیم: «فرائدالادب را باید اولین گزیده آموزشی نظم و نثر فارسی دانست.

فرائدالادب نسل اول کتاب‌های موسوم به فارسی‌های آموزشی است که شامل احوال شعرا و فصیح‌ای متقدم و متوسط به همراه نظم و نثر آنان است. این منتخب که حاوی برگزیده‌ترین آثار فارسی است، راه را برای کتب آموزشی پس از خود باز کرد. شاید به این لحاظ بتوان نویسنده کتاب را از جمله مؤثرترین کسانی دانست که در تألیف کتاب‌های درسی دست داشته است» (ذوالفقاری و حیدری، ۱۳۹۱: ۱۵ و ۱۱۶).

۵. با بررسی مطالب مندرج در این کتاب‌ها می‌توان دریافت

طبیعت، پارسا زاده، در جمع کردن مال، ابوعلی سینا، جنگ رستم با تورانیان، پادشاه نیک‌فرجام، در وصف داغگاه، در نصیحت نظامی به فرزند خویش، اردشیر ساسانی، در وصف جنگ ایران و توران، دهقان و پسر، دانش، طرار امانت‌دار، دو شریک، یعقوب لیث، پادشاه مرو و سگان آدمی‌خوار، باز و مرغ خانگی، پادشاه چین، در خزان و مدح سلطان سنجر، فریدون، نصیحت، پرویز و بارید، جوانمرد و غلام سیاه، گناهکار نیک‌فرجام، در لغز آب، حضرت موسی و دانشمند، نصیحت، پادشاه ظالم، در نصیحت و سلطنت فریدون، مسافر گمشده و پیرزن، نصیحت، ممسک بخیل، نصیحت، پیرزال بخشنده، دهقان و موش حریص، مرغ و جوجگان، سلطان مسعود و بازرگان، در وصف طبیعت، داستان بزرجمهر و خسرو، در فواید فروتنی و افتادگی، حکایت، کبک نخجیر و خرگوش و گریه متعبد، قصیده، از کتاب عقدالعلی، مکافات بدی، سلطان محمود غزنوی، آداب سخن گفتن، غزل، رباعیات، امیر بخشنده، قطعه، در وصف ابر، باغبان و بلبل، در توحید، از منشآت قائم‌مقام، نصایح ساسان به شهریار، در وصف بهار و مدح حضرت موسی بن جعفر (ع).

قبل از اینکه عناوین درس‌های چهار جلد «فرائدالادب» تألیف استاد عبدالعظیم قریب را بیان کنیم، به چند نکته شایسته درنگ و گفتنی درباره این کتاب‌های درسی و مؤلف آن‌ها می‌پردازیم:

۱. سراسر زندگی مؤلف، عبدالعظیم قریب، به معلمی گذشت. او در سال ۱۲۵۷ ق. در گرکان (روستایی از توابع اراک) متولد شد و در تاریخ سوم فروردین ۱۳۴۴ ش. در تهران درگذشت. قریب، بیش از نیم قرن به تدریس زبان و ادب فارسی اشتغال داشت. «او نخستین کسی است که دستور زبان فارسی به سبک جدید نوشت. بسیاری از استادان دانشگاه‌های کشور از شاگردان او بودند و هستند.

از آثار مهم او، دستور زبان فارسی (چهار جلد)، قواعد فارسی (صرف و نحو فارسی در سه جلد)، دستور زبان فارسی به همراهی چهار استاد دیگر (دو جلد)؛ فرائدالادب (شش جلد)، بدایةالادب، کتاب املاء (سه جلد)، قرائت فارسی (با همکاری چند تن از فضلان در دو جلد)، کتاب فارسی از انتشارات مؤسسه وعظ و خطابه، تصحیح کلیله و دمنه نصرالله بن عبدالحمید (در چاپ‌های مکرر)، تصحیح گلستان سعدی با مقدمه مشروح (چاپ‌های مکرر)، تصحیح بوستان سعدی، تصحیح تاریخ برامکه به ضمیمه رساله‌ای در احوال برمکیان، و سخنان شیوا (منتخب نثر و نظم فارسی) را باید نام برد» (قریب، ۱۳۷۸: ۲).

«مقالات تحقیقی او نیز در حوزه زبان و تاریخ ادبیات فارسی بود. وی در دو مقاله، یکی «درباره نخستین شاعران زبان فارسی»، که در مجله فروغ تربیت چاپ شد، دیگری «درباره یوسف و زلیخای منسوب به فردوسی و معتبر نبودن این انتساب»، که در مجله آموزش و پرورش انتشار یافت، نظریه‌های جدیدی داده است. گذشته از تألیف مستقل کتاب‌ها و مقاله‌ها، استاد در تألیف

که بعضی از درس‌ها تکراری‌اند. قدر مسلم تمام دوره‌ها از روی یک نسخه، تجدید چاپ نشده است و با اطمینان نمی‌شود دربارهٔ متون نظر داد. مؤلفان ادبیات مکتب‌خانه‌ای ایران ذیل بررسی فرآیندالادب آورده‌اند: «کتاب‌های فرآیندالادب در برگزیدهٔ حکایت‌های اخلاقی و عرفانی مختلفی بود که همهٔ آن‌ها به لحاظ دشواری متن با یکدیگر تفاوتی نداشتند. برای نمونه، متن‌های برگزیده در کتاب دورهٔ نخست کلاس‌های سوم و چهارم دبستان و متن‌های مندرج در کتاب‌های دورهٔ سوم و چهارم کلاس‌های اول و دوم دبیرستان تفاوتی نداشت و همه مانند هم بود. قریب با آگاهی از این نقص، تلاش کرد در چاپ‌های بعد درگزینش متن‌ها بازنگری کند و مطالب ساده‌تری برای کتاب‌های درسی دبستان بنویسد» (ذوالفقاری و حیدری، ۱۳۹۱، ۱۱۶).

۶. با نگاهی به مضامین اصلی که در ادامه خواهد آمد، ممکن است خواننده بپرسد کلمهٔ «حکایت» چند بار نوشته شده یا کلماتی از این دست، مکرر آمده است. مرحوم قریب در نام نهادن بر بسیاری از برگزیده‌های متون نظم و نثر در فرآیندالادب دریغ نکرده است. گاهی هم برای شماری از حکایت‌ها و مطالب عنوان خاصی نیآورده است و به ذکر «حکایت» یا کلماتی چون «نصیحت»، «حکمت»، «مثنوی»، «قصیده» و ... بسنده کرده است.

۷. ایرادی که بر ساختار کتاب حاضر وارد است، نداشتن فهرست مطالب در آغاز آن است. در پایان کتاب دو فهرست درج شده است: فهرست نام صاحبان اثر و فهرست مآخذ کتاب‌ها. وجود همین دو فهرست در پایان کتاب را غنیمت می‌شمیریم. از همین دو فهرست به راحتی می‌توان دریافت که در تألیف فرآیندالادب، استفاده از آثار شیخ اجل سعدی - که ترجیحاً بوستان و گلستان است - بیشترین آمار را دارد. کلیه و دمنه، قابوس‌نامه، اخلاق محسنی و انجمن دانش، به ترتیب در ردیف‌های بعد هستند. بیشترین ارجاع در ارائهٔ مطالب هم از آن مؤلف (عبدالعظیم قریب) است. تمام کلمه‌ها و ترکیب‌های دشوار در پانوشست هر صفحه مختصر و مفید معنا شده است. چاپ کتاب از کیفیت مرغوبی برخوردار است. چاپ این کتاب، آیینگی کردن اولین حلقهٔ آموزش نظم و نثر فارسی در مدارس است.

فرآیندالادب در نظم و نثر منتخب به اسلوب جدید (مخصوص کلاس پنجم و ششم مدارس ابتدایی)، دورهٔ سوم، این دوره براساس چاپ چهارم سال ۱۳۴۵ قمری تجدید چاپ شده است. در این دوره هم فقط به عنوان مطالب اشاره می‌شود:

ایران، اتحاد و اتفاق، دو امیرزاده، تخت جمشید، پیر دانا و جوان نادان، حکایت، قابوس، جوان خردمند، خطیب، کاغذ، حکایت، حکایت، حکایت، امیر غافل، حکایت، حکایت، حکایت، حکایت، نصیحت صبا به فرزند خویش، حکایت، حکایت، کیخسرو، مخترع چاپ، پیر گنه کار، زمین در عالم شمس، انوشیروان، حکایت، حکایت، حکایت، بازگان خائن و چوپان امین، نصیحت لقمان به فرزند خویش، حکمت، هارون الرشید، حکایت، حکایت، ثکله،

سلطان و دهقان، حکایت، پادشاه ظالم، جوانمردی، فواید سکوت، دزد درویش‌نما) پادشاه و گرگان درنده، حکایت، ایاس بن معاویه، فریدون و وزیر، عامل ظالم، عدالت کریم خان و کیل، شاهباز، نصیحت، پادشاه و وفای به نذر، اردشیر بابکان، در اندرز پادشاهان، مأمون و درویش دانشمند، تواضع، جاهل غافل و دشمن دانا، حکایت، سلطان محمود، زاهد و گرگ، حکایات، دارا، حکایت، دو بار، رحم بر حیوانات، مور ساعی، مور چه، حکایت، حکایت، نصیحت، شاعر و امیر دزدان، برزگر حریص و مرغ زیرک، سلطان محمود و حاکم ظالم، صباغ، انوشیروان و سرهنگ، حکایت، رایت و پرده، حکایت، پادشاه و درویش، حکایت، اسکندر و عالم، روباه و طبل، درویش و ستارگان، حکایت، بهرام گور و اعرابی، نصیحت حکیم به فرزند خود، عارف سالخورده، نصیحت، ذوالنون، ابوهریره، لطیفه، عمرولیت، سلمان فارسی، حکمت، مگس و مور، حکایت، انوشیروان و باغبان سالخورده، الب ارسلان، حکایت، حکایت، حکایت، جالینوس حکیم، حجاج ستمکار، انوشیروان و سفره‌چی، احترام دانشمندان، حکایت، حکایت، حکایت، سیرت درویشان، شاه و درویش، شاید، فریدون، نام نیک، نصیحت دهقان به فرزند، سیف ذی‌یزن، سوختن خانهٔ ظالم، چراغ، حکمت، حکایت، حکایت، فواید هیئت اجتماعی، آیفشان (ژرژ)، صیاد و روباه، بیستون، حکایت، بلبل و مور، جزای اعمال، معتصم خلیفه، نصیحت، طبیب بی‌علم، لهراسب، حکایت اعرابی، نصیحت صاحب عباد به فخرالدوله، حکایت، انوشیروان، توحید، اتحاد دو برادر، فایدهٔ کم‌خوری، حکایت، نصیحت، حکمت، نصیحت، وطن پرستی یک سردار، در تربیت فرزند، اعرابی و هارون الرشید، حکایت، عمر را غنیمت بشمارید، قیصر روم، تاجر و مزدور، طوطی و زاغ، عقرب و سنگ‌پشت، پارسا، حکایت، گورخان ختایی، کیومرث، حکایت، ظریف، دشمن دانا و دوست نادان، پیرزن و ملک‌شاه، داراب، حکمت، نصیحت، ملک‌زادهٔ مغرور، اختراع خط، بوزینگان، آدمیت، حکایت، گنجشک، بلبل و باز، حکمت، پادشاه و دیوانه، حکایت، پادشاه عادل، عالم سماوی، عالم شمسی، بهترین شکارها، ظالم ستم‌پیشه، دیوانه و خسرو، درویش، پند خسرو پرویز، حکایت، سلطان محمود، بهار، صید دل‌ها، ملت اسپارت، امیر منتصرین نوح، فواید اتحاد.

فرآیندالادب در نظم و نثر منتخب به اسلوب جدید، مخصوص کلاس اول و دوم دبیرستان‌ها، دورهٔ چهارم، این دوره براساس چاپ چهاردهم سال ۱۳۵۶ قمری تجدید چاپ شده است. در این دوره هم فقط به عنوان مطالب اشاره می‌شود: در حمد خدا، سعدی در مسجد بعلبک، روباه و طبل، عقاب مغرور، پیرزن و سلطان سنجر، حکایت ماهی‌خوار و خرچنگ، نصیحت، پهلوان تن‌پرور، سلطان محمود غزنوی، نصیحت، غلام عمرولیت و وزیر، سه ماهی، شاهباز و کلاغ بی‌بال و پر، زاغ و کبک، دزد و درویش، فقیه و پسر، سنگ‌پشت و مرغابی، صاحب عباد، حضرت امیرالمؤمنین (ع) و پیر، مال‌دار بخیل، حکایت، بهار، پسر عاقل و پسر جاهل، حجاج و مرد



جنگ رستم با تورانیان، ابن مقله و حاکم بصره، امیر کیکاووس صاحب قابوس‌نامه، حکایت، حکایت، واشنگتن، حکایت، نصایح افلاطون به ارسطو، پادشاه و درویش، سقراط، حکایت، رفیق امین، عمر بن عبدالعزیز، راستی، نصایح اردشیر، ابوریحان، اعرابی و ملک‌شاه، عادات جُهاَل، حکایت، زغن، انهدام شهر سن‌پیر، قحط سال در دمشق، حکایت، معن بن زائده، مضرت شتاب‌کاری، مسافرت در نواحی قطب شمال، ایران، نصیحت، حجاج و اعرابی، دفتر روزگار، فایده پیشه و صنعت، صنعتگر و پیشه‌ور، کشاورز، مناظره زایت و پرده، پروانه و بلبل، مقبره داریوش در استخر، وطن را به جان و به دل دوست دار، نصایح افلاطون به ارسطو.

فرائدالادب در تاریخ احوال شعرا و فصحاء متقدمین و متوسطین، دوره پنجم (بخش اول)، این دوره مخصوص کلاس‌های سوم و چهارم متوسطه است و براساس چاپ سال ۱۳۴۹ قمری تجدید چاپ شده است. مضامین اصلی در این دوره عبارت است از: نظری اجمالی بر تاریخ ادبیات ایران، توضیحی مختصر در نظم فارسی، در قرن سوم و چهارم، بررسی مختصری درباره رودکی، دقیقی و کسایی مروزی، قرن چهارم و پنجم، بررسی مختصری درباره فردوسی و آوردن نمونه‌ای از اشعارش، اشاره‌ای به عنصری، فرخی، عسجدی، منوچهری، غضایری رازی، قطران تبریزی، ابوحنیفه اسکافی، اسدی طوسی و ناصر خسرو و آوردن نمونه‌هایی از اشعار آن‌ها. در قرن پنجم و ششم، بررسی مختصری درباره مسعود سعد، حکیم عمر خیام، امیرمعزی، عمق بخارایی، سنایی غزنوی، انوری ابیوردی،

نیک‌سیرت، اسکندر، تلگراف بی‌سیم، نصیحت، زاهد، بلبل، قطره باران، منجم مغرور، یعقوب لیث، فقیر امین و توانگر لئیم، امتحان محصلین در کشور چین، پارس‌زاده، ابوعلی سینا، طرار امانت‌دار، پادشاه مرو و سگان آدمی‌خوار، پادشاه چین، خزان، پرویز و باربد، جوانمرد و غلام سیاه، گناهکار نیک‌فرجام، نصیحت، بازرگان و امیرغور، مهتری چیست، پادشاه ظالم، مسافر گمشده و پیرزن، مُمسک بخیل، بهار، پیرزال بخشنده، چنین کنند بزرگان چو کرد باید کار، سردار پروس، مرغ و جوجگان، سلطان مسعود و بازرگان، در فواید فروتنی، کبک نخجیر و خرگوش و گربه متعبد، پارسا، مکافات بدی، سلطان محمود غزنوی، امیر بخشنده، افلاطون، حکایت، فواید خاموشی، دنی پاپن، بهار، قاتل شاعر، بی‌گناه، ملک‌زاده، حکایت بختیشوع و سید مست، سلطان محمود و سرهنگ بدرکار، حکایت، انوشیروان و دستور، گربه حریص، حکمت، حکایت، فواید خاموشی، شاپور اول، در لغز سیب، رئیس شهر بخارا و درویش، دریای شن - ریگ روان، حیات در جنگ با دشمن است، ابونصر فارابی، حکایت، عدالت هرمز پادشاه ایران، حکایت، کسری و باغبان، حکایت، رحم بر حیوانات، اجرای قانون، مرد کوفی و هشام بن عبدالملک، نصایح انوشیروان، قاضی امین، خروس زیرک و روباه، رادیوم، پندنامه انوشیروان، امیر اسماعیل، نصیحت، محمد بن زکریای رازی، عزت‌نفس، نصیحت هرمز به حاکم اهواز، یعقوب لیث، صاحب‌بن عباد، نصیحت، حکایت، خزان، معنی کرم و فتوت، مناظره زاغ و باز، سخن‌چینی، فروردین، بهرام گور، فتوت، تعبیر خواب، حکایت، حکایت، اغتنام عمر و فرصت، وزیر و ندیم، ابوالفتح بستی، حکایت، درخت علم، نصایح بوزرجمهر وزیر انوشیروان،



عارف عاقل و عیبجوی جاهل، عدالت پادشاه، سه انبار راهزن، حکایت، حکایت، حکایت، حکایت، رقعہ، لغز، سلطان ملک‌شاه، حکایت، جنگ رستم و اشکبوس، خواجه نظام‌الملک، رقم حکومت، قصیده، حکایت، فواید خرد و دانش، راستی، حکایت، حکایت، نصیحت، آداب سخن گفتن، نصایح ساسان به شهرپور، حکایت، حکایت، انوشیروان عادل، حکایت، بهار، یمین‌الدوله محمود بن سبکتگین، در تأخیر کارها، پادشاهی منوچهر، منتجب‌الدین بدیع اتابک‌الجوینی، حکایت، حکایت، حکایت، در لغز آب، حکایت، عزت‌نفس، هوشنگ، از منشآت قائم مقام، شمس‌المعالی قابوس، حکایت، بهرام گور، در هنرمندی، جد و جهد، از منشآت قائم مقام، نصیحت، حکایت، نصیحت، حکایت، نصیحت، بهار، حکایت، خزان، حقوق پادشاه بر خدمتکاران، آهو و موش و عقاب، در نصیحت پادشاه، در جمع کردن مال، حکایت، در بیان مکافات، صاحب عباد و قاضی، بلبل و باز، قصیده، حکایت، حکایت، بهار، شاپور ذوالاکتاف، نصیحت نظامی به فرزند خود، سلطان ملک‌شاه، فریدون، نصیحت، امیرنوح‌بن‌منصور، در نصیحت و سلطنت فریدون، حکایت، بهار، حکایت، نصیحت، حکایت، شکر نعمت‌ها، بهار، سلطان سنجر بن ملک‌شاه، حکمت، حکمت، حکمت، در وصف طبیعت، حکایت، غزل، ابن‌مقله، ده رباعی از خیام، حکایت، حکایت، حکایت، در وصف ابر، از تاریخ گزیده، حکایت، حکایت، از منشآت قائم مقام، عدالت، حکایت، مقام ربیعیه، حکایت و در پایان شعری در قالب قصیده از مؤلف.

ادیب صابر، عبدالواسع جبلی، وطواط، حکیم خاقانی، جمال‌الدین اصفهانی، حکیم‌نظامی، ظهیر فاریابی و مجیر‌الدین بیلقانی و آوردن نمونه‌هایی از اشعارشان. نویسندگان معتبر قرن ششم، در این بخش نیز به شرح مختصری درباره نصرالله منشی، قاضی حمیدالدین، نظامی عروضی و احمد بن حامد کرمانی پرداخته شده است. در قرن هفتم، نیز به شرح مختصری درباره کمال‌الدین اصفهانی، شیخ عطار، مولوی، سعدی، خواجهی کرمانی، ابن‌یمین، سلمان ساوجی، حافظ و آوردن نمونه‌هایی از اشعار آنها پرداخته شده است. در پایان این دوره درباره قالب‌های مثنوی، رباعی، دوبیتی، قطعه، غزل و قصیده تعریف مختصری آورده است.

فرانداادب در نظم و نثر منتخب، دوره پنجم (بخش دوم)، این دوره براساس چاپ سوم سال ۱۳۴۹ قمری تجدید چاپ شده است. در این دوره هم فقط به‌عنوان مطالب اشاره می‌شود: در حمد خدا، در ستایش خرد، نصایح آموزگار، نصایح انوشیروان، داستان برزیگر، حکایت، در وصف بهار، پادشاه نیک‌فرجام، مدائن، شرایط وزارت، شمس‌المعالی قابوس بن‌وشمگیر، حکایت، سلطان محمد خوارزمشاه، فایده سخریزی، در وصف طبیعت، حکایت، نصیحت، امیر خلف، نصیحت، حکایت، نصیحت، حکایت، تنبیه، نصیحت، حکایت، قباد، حکایت، حکایت، بهار، چنگیزخان، نصیحت، صدق، حکایت،

منابع

۱. ذوالفقاری، حسن، (۱۳۸۲)، یاد یاران، عبدالعظیم خان قریب گرکانی، رشد آموزش زبان و ادب فارسی، پاییز ۱۳۸۲، ش ۶۷، صص ۳۰ تا ۳۵.
۲. ذوالفقاری، حسن، حیدری، محبوبه، (۱۳۹۱)، ادبیات مکتب‌خانه‌ای در ایران، تهران: رشد آوران.
۳. صدیق، عیسی، (۱۳۴۵)، میرزا عبدالعظیم خان قریب و آغاز تدریس زبان فارسی در دارالفنون، مجله دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه تهران، ۱۳۴۵، ش ۵۲، صص ۱۷ تا ۳۰.
۴. صورتگر، لطفعلی، (۱۳۴۵)، به استاد قریب، مجله دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه تهران، ۱۳۴۵، ش ۵۲، صص ۱۲۷ تا ۱۲۸.
۵. گزارش همایش بزرگداشت عبدالعظیم قریب (۱۳۸۷)، کتاب ماه ادبیات، خرداد ۱۳۸۷، شماره ۱۴، ص ۹۵.
۶. قریب، بدرالزمان، (۱۳۷۸)، به یاد استاد عبدالعظیم خان قریب، نامه فرهنگستان، زمستان ۱۳۸۶، ش ۱۴، صص ۲ تا ۶.
۷. قریب، عبدالعظیم، (۱۳۸۷)، فرانداادب به کوشش ناصر رحیمی و محمدرسول دریگشت، تهران: بنیاد موقوفات دکتر افشار یزدی.

تحلیل برنامه درسی
حوزه تربیت و یادگیری

«زبان ادبیات فارسی»

مهمین همتی

عضو گروه آموزشی زبان و ادبیات فارسی ناحیه ۲ کرمانشاه

چکیده

در این مقاله با توجه به اهمیت برنامه درسی ملی در حوزه تربیت و یادگیری زبان و ادبیات فارسی، ابتدا مفاهیم مربوط به آن بیان شده و سپس این برنامه مورد بررسی و تحلیل قرار گرفته است.

کلیدواژه‌ها: برنامه درسی ملی، زبان،

ادبیات، فارسی، آموزش و پرورش
برنامه درسی ملی حوزه تربیت و یادگیری زبان و ادبیات فارسی برنامه درسی ملی زبان و ادبیات شامل دو بخش زبان و ادبیات است.

زبان فرایندی است که از درک و دریافت سخن آغاز می‌شود و به تولید کلام معنادار می‌انجامد.

ادبیات تولیدی مرکب و چند سطحی است که واج، واژه، معنا و نحو، سطح و جنبه هنری را نیز شامل می‌شود. کارکرد هنری زبان در قالب ادبیات ظاهر می‌شود.

ضرورت و کارکرد حوزه

زبان و ادبیات فارسی، رمز هویت ملی و سبب پیوستگی و وحدت همه اقوام ایرانی و گنجینه گران‌بهایی است که گذشته را به حال و آینده پیوند می‌دهد. در این حوزه، دانش‌آموزان به گونه‌ای روشمند و علمی با پیکره نظام‌مند و عناصر سازهای زبان آشنا می‌شوند و توانایی خلق و نگارش و آفرینش در این حوزه را کسب می‌کنند. بنیاد ارتباط انسان با دیگران بر زبان است. آموزش زبان بستر مناسبی را برای پرورش مهارت‌ها و ارزش‌های اخلاقی دانش‌آموزان در قالب‌های

از زبان برای دستیابی به هدف‌های گوناگون استفاده می‌شود؛ از جمله رفع نیازهای روزمره، تأثیرگذاری بر افکار و رفتار دیگران، ایجاد تفاهم در روابط اجتماعی، انجام دادن تحقیق و کسب اطلاعات، آشنایی با پیشینه فرهنگی، حفظ آداب و رسوم قومی محلی، احساس تعلق و ایجاد هویت ملی، قدرت بیان عقاید شخصی، دریافت ایده‌ها و افکار، بیان تخیلات و بدیعه‌گویی، و دادن اطلاعات در زمینه‌های گوناگون. زبان بستری برای تفکر است. پرورش مهارت‌های زبانی زمینه درک مفاهیم در سایر متون و موضوعات درسی را فراهم می‌آورد و به رشد مهارت‌های اجتماعی، شخصی، ذهنی، ارتباطی، فرهنگی، مطالعه و پژوهش و ارزش‌های اخلاقی کمک می‌کند.

قلمرو حوزه

آموزش زبان و ادبیات فارسی بر چهار مهارت زبانی شامل گوش دادن، سخن گفتن، خواندن و نوشتن از طریق رمزگشایی و رمزگذاری نمادهای آوایی شنیداری (و خطی) دیداری (و مهارت‌های فرازبانی) تفکر، نقد و تحلیل و چگونگی کاربست آن‌ها و نیز ادبیات فارسی تأکید دارد.

در این حوزه، دانش‌آموزان به فهم زبان، باورها، ارزش‌ها و نگرش‌ها، ساختار زبانی، جایگاه و گشتار زبان فارسی، پیکره نظام‌مند و عناصر سازهای و عوامل هنری و زیبایی در منابع اصیل و ادبیات کهن و معاصر دست می‌یابند. آموزش زبان و ادبیات فارسی با

متنوع زبان و ادبیات به صورت شفاهی، دیداری و نوشتاری و برای مقاصد و مخاطبان گوناگون فراهم می‌کند که شامل یادگیری زبان، یادگیری از طریق زبان و یادگیری درباره زبان است. بیشترین فعالیت روزمره

برنامه درسی ادبیات
از نظر محتوا غنای
مطلوبی دارد و این یک
مزیت و نقطه مثبت
برای کشور به شمار
می‌رود؛ به شرط اینکه
معلمان ما روش‌های
مناسب و مطلوبی را
برای عمق بخشیدن و
انتقال مطلوب آن‌ها به
دانش‌آموزان به کار گیرند

ما هنگام گفت‌وگو با دیگران و استفاده از رسانه‌ها توسط زبان شکل می‌گیرد.

زبان دو کارکرد اصلی دارد:

۱. ابزاری است برای ارتباط در مراودات اجتماعی؛
۲. ابزاری است برای ایجاد زیبایی هنری که همان ادبیات است.

رویکرد ارتباطی انجام می‌گیرد و بر انتقال ارزش‌های فرهنگ اسلامی ایرانی تأکید دارد. زبان در بستر تجربه‌های ارتباطی طبیعی، بیشتر و بهتر آموخته می‌شود؛ براین اساس، قانونمندی‌های زبانی شامل تلفظ کلمات، ساخت کلمات و ساخت دستوری، از طریق کسب تجارب واقعی و وابسته به موقعیت‌های فرهنگی دانش‌آموزان صورت می‌گیرد. این امر به‌ویژه در سال‌های اولیه اهمیت خاصی دارد. مجموعه تجارب ارائه‌شده در قالب‌های گوناگون زبان و ادبیات فارسی، دانش‌آموزان را افرادی پایبند به ارزش‌های ملی و دینی و متخلق به آداب و اخلاق متعلق به این سرزمین می‌پرورد و به افرادی توانا در حفظ فرهنگ و تمدن خویش تبدیل می‌کند. جهت‌گیری‌های کلی در سازماندهی محتوا و آموزش حوزه: در سازماندهی محتوا در دوره ابتدایی، عمدتاً کارکرد ارتباطی زبان مورد توجه قرار می‌گیرد و کارکرد هنری زبان صرفاً باهدف لذت بردن از زبان دنبال می‌شود. در دوره‌های تحصیلی بالاتر، توجه به کارکرد هنری زبان با هدف انتقال ارزش‌های فرهنگی و رشد و تقویت توانمندی‌های هنری هنر بیان و کسب هویت ملی صورت می‌گیرد.

نقد و تحلیل

در ابتدا ذکر این نکته ضروری به نظر می‌رسد که در ایران برنامه‌ریزی درسی از رویکرد متمرکز تبعیت می‌کند و مناطق و نواحی آموزش و پرورش دخالتی در آن ندارند. برنامه‌ریزی درسی متمرکز است و توسط کارشناسان و متخصصان در وزارت آموزش و پرورش و در سطح سازمان مرکزی انجام می‌گیرد.

در بررسی و مطالعه برنامه درسی مشخص شد که برنامه ملی ادبیات سعی دارد قابلیت‌های مطلوبی را در دانش‌آموزان پرورش دهد که مهم‌ترین آن‌ها قدرت درک، تفسیر و یادگیری دانش ادبی است.

از بررسی و تحلیل محتوای برنامه درسی زبان و ادبیات ایران مشخص شد که برنامه درسی ادبیات از نظر محتوا غنای مطلوبی دارد و این یک مزیت و نقطه مثبت برای کشور به شمار می‌رود؛ به‌شرط اینکه

معلم‌ان ما روش‌های مناسب و مطلوبی را برای عمق بخشیدن و انتقال مطلوب آن‌ها به دانش‌آموزان به کار گیرند. به عبارتی، برنامه درسی ادبیات از هر جهت قابل تأمل است؛ زیرا هم سواد فرهنگی و اجتماعی دانش‌آموزان را مدنظر دارد و هم بر پرورش حس زیبایی‌شناختی و رشد شخصی آن‌ها تأکید می‌کند.

سازماندهی محتوا به‌گونه‌ای است که بسیاری از کمبودها را در بخش‌های دیگر جبران می‌کند. محتوای دروس ادبیات، به‌ویژه در دوره متوسطه، چندین قابلیت دارد؛ از جمله قابلیت درک، تفسیر، ارزشیابی، مهارت ارتباطی و پردازش اطلاعات، ارزش‌های فرهنگی و زیبایی‌شناختی و دانش ادبی، که از غنای برنامه درسی ادبیات ایران حکایت می‌کند و در تمام دوره‌های تحصیلی، به‌خصوص دوره متوسطه، به پرورش قابلیت‌ها توجه خاصی دارد. البته در دوره متوسطه ۲ به قابلیت تفسیر اهمیت بیشتری داده شده است که با توجه به اهمیت درک معانی، اشعار، و مضمون‌ها کاملاً درست به نظر می‌رسد.

ناگفته نماند که در جامعه ایران که از اقلیت‌های قومی و زبانی زیادی تشکیل می‌شود، مؤلفه محتوا همواره با چالش مواجه است. براین اساس، شاید راهکار مطلوب این باشد که دست‌اندرکاران آموزش متوسطه به ارزش‌های فرهنگی و ادبی قومیت‌ها اهمیت بیشتری بدهند و ضمن در اولویت قرار دادن ارزش‌ها و هویت ملی، ادبیات مربوط به قومیت‌ها را نیز در محتوای برنامه درسی ادبیات این دوره بگنجانند. برای مثال، تریبی دهند که در بخش شخصیت‌های ادبی، شخصیت‌های برجسته هر کدام از قومیت‌ها معرفی گردد.

باید توجه داشت که با توجه به مراحل رشد دانش‌آموزان در طول دوره دانش‌آموزی که مصادف با هویت‌جویی آنان است، انتقال ارزش‌های فرهنگی و بومی از طریق برنامه درسی ادبیات یک فرصت به شمار می‌رود.

با وجود این، برنامه درسی ادبیات متوسطه کشور به لحاظ محتوا و پرورش قابلیت‌های مختلف در دانش‌آموزان غنای بسیاری دارد اما باید در ابعاد روش‌های آموزشی نیز



تحولاتی صورت گیرد و به روش‌های نوین و فعال تدریس که بتواند این قابلیت‌ها را به دانش‌آموزان به نحو مطلوبی انتقال دهد، توجه شایان شود.

همچنین نیازها و ارزش‌های اقلیت‌های قومی و زبانی در برنامه درسی لحاظ شود تا بیش‌ازپیش، به ملیت خود تعلق داشته باشند و احساس بیگانگی نکنند.

در ایران که دارای ساختار آموزشی متمرکز است، فرایند تهیه محتوا فقط در سازمان مرکزی آموزش و پرورش انجام می‌گیرد و سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی و تدوین کتب درسی وظیفه تدوین برنامه درسی و کتاب‌های درسی دوره‌های تحصیلی مختلف را بر عهده دارد. بر این اساس و با در نظر داشتن تنوع قومی و زبانی و لزوم توجه به ارزش‌های قومی در برنامه درسی ادبیات، به نظر می‌رسد بهتر است مناطق دارای اقلیت‌های قومی هم در فرایند برنامه‌ریزی درسی مشارکت داشته باشند تا نیازهای آنان نیز لحاظ گردد.

در برنامه درسی ادبیات ایران دروس تنوع قابل‌ملاحظه‌ای دارند و این نشان از آن دارد که در کشور ما برنامه درسی ادبیات از جایگاه خاصی برخوردار است و نیازها و استعدادهای مختلف دانش‌آموزان لحاظ می‌گردد. همچنین، به پرورش مهارت‌ها و قابلیت‌های اساسی خواندن و نوشتن از طریق برنامه درسی ادبیات در دوره‌های سه‌گانه، به‌ویژه متوسطه، توجه شده است. خواندن و نوشتن در دوره متوسطه با آنچه در دوره ابتدایی مطرح است فرق دارد و نوشتن خلاقانه بیشتر مدنظر قرار دارد. این نوع نوشتن از اهمیت والایی برخوردار است و باید موردتوجه ویژه باشد و روش‌های آموزشی نیز در راستای بهبود و ارتقاء آن به کار گرفته شود.

با دقت در برنامه درسی متوجه می‌شویم که در دوره اول متوسطه، به‌جای توجه به مهارت ارتباطی و پردازش اطلاعات بیشتر به فرایندها و مهارت‌های کار با متون توجه می‌شود اما در دوره دوم بر راهبردهای گوناگون خواندن و نوشتن و جست‌وجو تأکید می‌گردد. در کشور ما با توجه به غنای ادبیات در بخش نگارش و قواعد، بر

مهارت‌های جمله‌نویسی و ایده‌پردازی در دوره اول بسیار تأکید می‌شود و در دوره متوسطه راهبردهای گوناگون خواندن و نوشتن و انجام دادن تحقیقات در خارج از مدرسه در اولویت قرار می‌گیرد.

همچنین، در بررسی برنامه درسی روشن شد که قابلیت ارزشیابی در دوره اول متوسطه بیشتر بر ابراز عقیده فردی با برداشت شخصی از متون ادبی تأکید دارد و ارزشیابی دانش‌آموزان از طریق بیان دیدگاه شخصی نسبت به متون و داستان‌ها صورت

در دوره اول متوسطه به مقایسه و معنا دادن به ایده‌ها و گرایش‌ها اهمیت داده می‌شود اما در دوره دوم متوسطه، بر تحلیل و مقایسه مستقل و توانایی همانندسازی دانش‌آموزان تأکید می‌گردد

می‌گیرد. در دوره دوم، این قابلیت از طریق یافتن بهترین توصیف یا توضیح برای متون پرورش می‌یابد.

با مطالعه و دقت در برنامه درسی مشخص شد که در دوره اول متوسطه به مقایسه و معنا دادن به ایده‌ها و گرایش‌ها اهمیت داده می‌شود اما در دوره دوم متوسطه، بر تحلیل و مقایسه مستقل و توانایی همانندسازی دانش‌آموزان تأکید می‌گردد.

در دوره اول از دانش‌آموزان انتظار می‌رود که مضمون یا پیام ارائه‌شده در متون ادبی را به واقعیات خارجی ارتباط دهند اما در دوره متوسطه انتظار این است که آن‌ها بتوانند متون گوناگون را به لحاظ محتوا و نوع آرایه ادبی باهم مقایسه کنند.

با تأمل در برنامه درسی درمی‌یابیم که در دوره اول متوسطه دانش‌آموزان بیشتر به

توانایی تشخیص و تمیز معانی و عناصر متون ادبی توجه می‌کنند و در دوره دوم متوسطه، بر روش‌شناسی و راهبردهای تشخیص سبک‌های ادبی تأکید می‌گردد.

از نکات قابل تأمل، توجه اندک به مهارت ارتباطی و پردازش اطلاعات است که با توجه به نیاز امروز و هجوم گسترده فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی باید بیشتر موردتوجه قرار گیرد.

نتیجه‌گیری

نکته قابل تأمل در مورد برنامه درسی این است که:

این برنامه در عمل تا چه حد قابل اجراست؟ آیا صرف نوشتن برنامه‌ای درست، دقیق و جامع کافی است؟

این‌ها سؤالات جدی پیش روی ما در باب برنامه درسی است و موارد زیر به‌عنوان راهکار به نظر می‌رسد:

۱. آموزش روش‌های نوین و فعال تدریس به معلمان
۲. اختصاص دادن زمان بیشتری به تدریس کتاب‌های ادبیات
۳. آموزش شیوه‌های جدید ارزشیابی و انواع آزمون به دبیران
۴. تشکیل کلاس‌های حضوری ضمن خدمت برای تعامل بیشتر بین همکاران
۵. ایجاد انگیزه در همکاران برای اجرایی شدن برنامه درسی.

پیشنهاد می‌شود:

- بخشی از زمان تدریس دبیران به مطالعه و فراگیری روش‌های تدریس نوین و شیوه‌های مختلف ارزشیابی و تحقیق و ... اختصاص یابد.
- زمان تخصیص داده‌شده به علوم و فنون ادبی کم است و حداقل ۳ ساعت باشد.
- همچنین، زمان نگارش ۲ بسیار کم است و همچون نگارش دهم و دوازدهم بهتر است به ۲ ساعت افزایش یابد.

بررسی برنامه درسی کتاب فارسی

محمد سلگی

کارشناس و دبیر زبان و ادبیات فارسی شهرستان نهاوند

چکیده

هدف پژوهش حاضر این است که مطابقت و مناسبت کتاب فارسی (۱) با برنامه درسی تحلیل شود. برای این کار، نه درس نخست کتاب به عنوان موضوع تحقیق انتخاب شده‌اند. سپس همه این دروس به ترتیب بررسی و نقاط قوت و ضعف هر کدام مشخص شده است. از جمله نکات منفی که به آن اشاره گردیده، نامناسب بودن توضیح آرایه مجاز و جایگاه ارائه آن و همچنین زیبا نبودن متن انتخابی درس هفتم برای فهم آرایه سجع است. در پایان هر بخش نیز راه‌حلی برای برون رفت از مشکل آمده است. در نهایت نتیجه به دست آمده بیانگر این نکته است که با تدریس این کتاب، اهداف گوناگون برنامه درسی تا حد زیادی محقق خواهند شد.

کلیدواژه‌ها: فارسی، برنامه درسی، سجع، مجاز

مقدمه

یکی از مهم‌ترین مسائلی که در نگارش کتاب‌های درسی به آن توجه می‌شود، مطابقت با برنامه درسی است. در تألیف کتب فارسی، انتخاب متون جذاب‌تر و دلنشین‌تر از میان آثار خواندنی ادب پارسی و جهان، سختی کار را دوچندان کرده است

و پیوسته می‌توان به انتخاب‌هایی بهتر و مناسب‌تر دست یافت. با توجه به اینکه بیشتر از سه سال از چاپ نخست کتاب فارسی دهم نمی‌گذرد و هر سال هم این کتاب با ویرایش و اصلاحاتی روبه‌رو بوده است، هنوز نیز می‌توان آن را از زوایای گوناگون بررسی کرد و به نتایج مطلوبی رسید.

در این مقاله، نه درس بخش اول فارسی دهم که محتوای درسی نیمسال اول سال تحصیلی - مهر تا بهمن - را در برمی‌گیرد، طبق ملاک‌ها و سنجه‌های برنامه درسی، واکاوی و ارزیابی می‌شود.

فصل اول، ادبیات تعلیمی

در گونه‌شناسی ابتدای فصل، تعریف و توضیح ادبیات تعلیمی چنین آمده است: «متن‌هایی ... که در آن‌ها شاعر یا نویسنده خواسته است موضوع و مفهومی رفتاری، اخلاقی یا مسئله‌ای اجتماعی و پندآموز را به شیوه‌اندروز، بازگو کند.» (سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، ۱۳۹۷: ۱۲) و «اثر تعلیمی اثری است که با هدف آموزش و تعلیم، موضوع‌هایی از حکمت، اخلاق، مذهب یا دانشی از معارف بشری را بیان

می‌کند» (همان: ۱۲).

خرده مفاهیمی که در برنامه درسی به آن‌ها اشاره شده، «رفتار بدون کبر و غرور، تأمل در طبیعت و درس‌گیری از آفرینش» (دفتر تألیف: ۳۳) است.

متن انتخاب شده برای درس یکم، با اهداف اشاره شده مناسبت و مطابقتی کامل دارد؛ چنانچه ادب پارسی از گونه ادبیات تعلیمی بسیار پُر است و حوزه انتخاب در این مورد، وسعت زیادی دارد. از این رو، مفهوم سرزنش غرور و رسوایی مغرور و اینکه همیشه کسی یا چیزی بالاتر از ما قرار دارد (= دست بالای دست بسیار است)، در ذهن دانش‌آموز کاملاً جای می‌گیرد.

بسامد بالای کلمه «من» (در ادبیات ۳، ۷، ۸، ۹ و ۱۰) پیام مورد نظر را به درستی منعکس می‌کند و همچنین دست معلم را برای پرسش و پاسخ باز می‌گذارد. علاوه بر این، آوردن قطعه شعری از بوستان سعدی در تمرین ۳ قلمرو فکری (ص ۱۶) و مقایسه آن با شعر نیما یوشیج به قدرت درک و تجزیه و تحلیل دانش‌آموز کمک می‌کند.

اما مشکل اصلی درس، در قلمرو ادبی دیده می‌شود که پردازش نادرست یکی از مفاهیم اساسی این فصل است: یادگیری آرایه مجاز

(دفتر تألیف: ۳۳).

آموزش دو آرایه «حس آمیزی» و «مجاز» به طور همزمان در درس نخست به دلایل زیر اشتباه و جایگاه آن بسیار نامناسب است: (۱) دانش آموز به تازگی از دوره اول پا به دوره دوم متوسطه گذاشته است و چندی نمی گذرد که با تقسیم بندی قلمروهای زبانی، ادبی و فکری آشنا می شود. تدریس دو آرایه در درس اول دلیلی ندارد. در دروس بعدی نیز چنین موردی - تدریس دو آرایه در یک درس - دیده نمی شود.

(۲) پیش از این تمرین، دانش آموز تحلیل کامل ۱۷ بیت را از نظر آرایه، لغت، دستور زبان، املا، مفهوم و محتوا از سر گذرانده و تا حدی خسته است؛ بنابراین، پذیرش ذهنی و جسمی چندان برای یادگیری دو آرایه را ندارد.

(۳) اگر چه کتاب در توضیح آرایه «حس آمیزی» مناسب عمل کرده، در معرفی آرایه «مجاز» بسیار نامناسب گام برداشته و تعریفی ناقص، ابتر و عام ارائه داده است.

«کلمه ای که در معنای غیر حقیقی به کار رفته باشد، مجاز نامیده می شود.» (سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی: ۱۵).

در ادامه دو شاهد شعری آمده است: پشت دیوار آنچه گویی هوش دار تا نباشد در پس دیوار، گوش بر سر آنم که گر زدست برآید دست به کاری زخم که غصه سرآید (همان: ۱۵ و ۱۶)

آیا واقعاً قرار است دانش آموز با همین توضیح کوتاه از همه جوانب این آرایه نسبتاً پیچیده آگاه شود؟ به نظر نگارنده، تفهیم «مجاز» بدون اشاره به علاقه های آن، ناممکن است و یادگیری ناقص و غیر عمیقی برای یادگیرنده خواهد داشت.

به تعاریف مختلف مجاز توجه کنید؛ نخست، تعریف استاد جلال الدین همایی:

«استعمال لفظ است در غیر معنی اصلی و موضوع له حقیقی، به مناسبتی و آن مناسبت را در اصطلاح فن بدیع، علاقه می گویند (همایی، ۱۳۹۱: ۲۷۸) و در ادامه توضیح قرینه مجاز و علاقه مجاز و استعاره. در کتاب «بیان و معانی» اش سیروس

شمیسا «مجاز» خود فصل مستقلی دارد و این گونه تعریف می شود.

«در ادبیات مرسوم است که واژه ها و جملات را در معنای اصلی به کار نبرند اما اولاً باید قرینه ای به دست دهند تا مقصود آنان فهمیده شود و ثانیاً باید بین معنای اولی (حقیقی) و ثانوی (مجازی) لغت، رابطه ای وجود داشته باشد. در علم بیان به این رابطه «علاقه» می گویند؛ در غیر این صورت هیچ گاه نمی توان معنی واژه را تغییر داد» (شمیسا، ۱۳۹۳: ۳۳). در ادامه علاقه های مجاز مطرح می شود.

پس در هر دو تعریف نمونه و البته مستند و

مشکل عمده ای که در برنامه ریزی آموزشی برای این کتاب دیده می شود، ساعت کم و محدود آن - ۲ ساعت در هفته - است که اگر به ۳ ساعت افزایش یابد. قطعاً بازده بیشتری برای معلم و دانش آموز خواهد داشت

معتبر، تکیه بر «علاقه» است که در تعریف کتاب جایی ندارد. پیشنهاد این است که اگر به علاقه مجاز توجهی نمی شود. به خود آرایه هم اشاره ای نشود یا در فرصتی بهتر با توضیحی بیشتر، آن را برای فراگیرنده تبیین کنیم

چنانچه گفته شود خود معلم توضیحاتی بیفزاید، نارواست؛ چون منجر به انباشت ذهنی دانش آموز می گردد و او را در آغاز راه به پیچیدگی و واهمه دچار می کند. مؤلفان نیز در پیشگفتار به همین مطلب اشاره نموده و دبیران را از انجام دادن آن بر حذر داشته اند (ص ۹).

از طرفی هم مشاهده شده است که

دانش آموز تا پایان سال در فهم و تشخیص این آرایه پیوسته مشکل و سؤال دارد و به همین علت، ارتباط چندان هم با آن برقرار نمی کند.

بنابراین، به نظر می رسد بهترین راه حل، جایه جایی زمان و درس مربوط به آرایه «مجاز» باشد.

در درس دوم باز هم انتخاب متن و البته صفحه آرایه به خوبی صورت گرفته است؛ زیرا نوع نثر ساده، حجم درس مختصر و معانی آن کاربردی است و پس از شعری که خوانده و بررسی شده، گزینه خوب و معقولی به شمار می رود.

نکته مثبت دیگر این است که دانش آموز در سال نهم (درس ۶: ۴۸) با بخشی از کتاب قابوس نامه آشنا می شود و پیش زمینه ذهنی بیشتری برای آموختن دارد. حتی می توانیم با گفتن این جملات، مطالبی را یادآوری، و پیش فرض هایی را برای تدریس درخشان تر ارائه کنیم.

«جهد کن که اگر چه اسیل و گوهری باشی، گوهر تن نیز داری که گوهر تن از گوهر اصل بهتر بود؛ چنانکه گفته اند: بزرگی، خرد و دانش راست؛ نه گوهر را...» (سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی، ۱۳۹۴: ۴۸).

فصل دوم، ادبیات سفر و زندگی

در گونه شناسی ابتدای فصل به «سفرنامه» «خاطرنگاری» و «زندگی نامه» اشاره شده است.

خرده مفاهیمی که برای این بخش نوشته شده، همراهی در سفر، آداب سفر و دوست گزینی» (دفتر تألیف: ۳۳) است.

برای آشنایی نوجوان با آداب نوشتن و دریافتن سفرنامه، قطعاً بهترین گزینه «سفرنامه ناصر خسرو» است. درس سوم که در هر دو کتاب قدیم و نونگاشت وجود دارد، «سفر به بصره» است که با مفاهیم اشاره شده مناسبت کامل دارد. علاوه بر آنکه دانش آموز با نثر ساده آن ارتباطی خوب برقرار می کند، سرنوشت ناصر خسرو و برادرش را به عنوان شخصیت های اصلی داستان دنبال می کند تا از فرجام کار آن ها آگاه شود.

همچنین، این درس با دربرگرفتن «سادگی

و روانی، کوتاهی عبارت‌ها، پرهیز از بافت‌های طولانی» (همان: ۳۳) در ملاک «رعایت ریزمهارت‌های خوانداری و لحن خوانش» (همان: ۳۳) متنی کارآمد است. «گنج حکمت» هم با حکایتی از گلستان، که در سفر اتفاق می‌افتد و نوعی سفرنامه خیالی به حساب می‌آید، مکملی است برای سفرنامه ناصر خسرو، حسن انتخاب این حکایت از این رو برجسته است که هم‌زمان، مفاهیم فصل قبل - ادبیات تعلیمی - هم یادآوری می‌شود. همان‌طور که در گونه‌شناسی فصل اشاره شده، درس پنجم برای آشنایی با «خاطره‌نویسی» است. سهراب سپهری در «کلاس نقاشی» با استفاده از کنایات متعدد و گاه هم معنی، ذهن دانش‌آموز را به جنبش درمی‌آورد. معلم دور نبود. صورتک به رو نداشت، دستی نازک داشت ... (ص ۳۹) همچنین با استفاده مکرر از کلمات و جملات تخصصی و عمومی نقاشی و طراحی، به دانش‌آموز می‌آموزد که «به‌کارگیری واژه‌های متناسب با فضای متن» و «بهره‌گیری از واژگان مناسب به فراخور موضوع» باعث «انسجام در بافت متن» (همان: ۳۳) می‌شود و می‌تواند در تأثیرگذاری متن، نقشی مثبت و انکارنشدنی داشته باشد. نگار، رنگ، نگارین، نقشه، پیچ و تاب عرفانی اسلیمی، مرغان را گویا می‌کشید، گوزن را رعنا رقم می‌زد، خرگوش را چابک می‌بست، سگ را روان گشته می‌ریخت، اما در بی‌رنگ، اسب‌پردازی ... (ص ۳۹). پیشنهاد می‌شود در ادامه سؤال ۱ قلمرو زبانی، این پرسش مطرح شود: پرسش کتاب: سپهری برای کلمه «نقاشی کردن» از چه معادل‌های معنایی دیگری استفاده کرده است؟ ادامه: استفاده از این کلمات هم‌معنی، چه تأثیری در فضای متن و ذهن مخاطب دارد؟ در روان‌خوانی هم نوع دیگری از خاطره‌نویسی، ولی بدون چاشنی طنز و اتفاقاً با اندکی تلخی، آورده شده است. در همین درس می‌توان با تکیه بر توصیفات آل احمد از نیما، بحث «شخصیت‌پردازی در تولید متن» (همان: ۳۴) را به میان آورد و

در پایان درس از فراگیرندگان خواست که ویژگی‌های ظاهری و رفتاری نیما پوشیخ را بیان کنند؛ مطلب و مبحثی که در نگارش سال یازدهم یک درس به آن اختصاص داده شده است.

فصل سوم، ادبیات غنایی

«ادبیات غنایی اشعار و متونی است که احساسات، عواطف شخصی، حالات عاشقانه و امید و آرزویی را با زبانی نرم و لطیف بیان می‌کند. در ادبیات فارسی، موضوع‌های غنایی با مفاهیمی همچون عشق، عرفان، مرثیه، مناجات و گلایه و شکایت، معمولاً در قالب‌های شعری غزل، مثنوی و رباعی و نیز در قالب نثر نوشته می‌شود.» (سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی: ۵۱).

درس ششم و نخستین مطلب این فصل، غزلی است از حافظ. غزلی که قبلاً در این بخش تدریس می‌شد - گفتم غم تو دارم - کاملاً عاشقانه بود اما غزلی که در کتاب‌های جدید جایگزین شده، اخلاقی عاشقانه است. مفاهیم «خلق نیکو و وفاداری» و «پایبندی به اخلاق در رفتار» (دفتر تألیف: ۳۵) در این درس دیده می‌شود.

این غزل نسبت به دیگر اشعار حافظ، پیچیدگی کمتری دارد و برای دانش‌آموزان پایه دهم قابل فهم است. عنوان درس - مهر و وفا - و سؤالات قلمرو فکری، دانش‌آموز را در درک مفاهیم اشاره شده یاری می‌کند. یکی دیگر از اهداف این درس، آموزش آرایه «ابهام» است که اشاره‌ای کوتاه و البته کافی به آن شده است. برای یادگیری کامل این آرایه، معلم باید مثال‌های زیادی بزند.

درس «گنج حکمت» هم که جزء ادبیات عرفانی است و از کتاب «اسرارالتوحید» اثر محمد بن منور گزیده شده، انسجام موضوعی و محتوایی مناسبی را در کل فصل ایجاد کرده است.

به درس هفتم که آموزش آرایه «سجع» از اهداف آن است، انتقادی جدی وارد است. بهتر نبود برای فهم و درک سجع از نمونه نثرهای گلستان سعدی با مناجات‌های خواجه عبدالله انصاری استفاده شود؟ مگر نه این است که این دو نویسنده نامدار، مشهورترین مسجع‌نویسان ادب پارسی‌اند؟

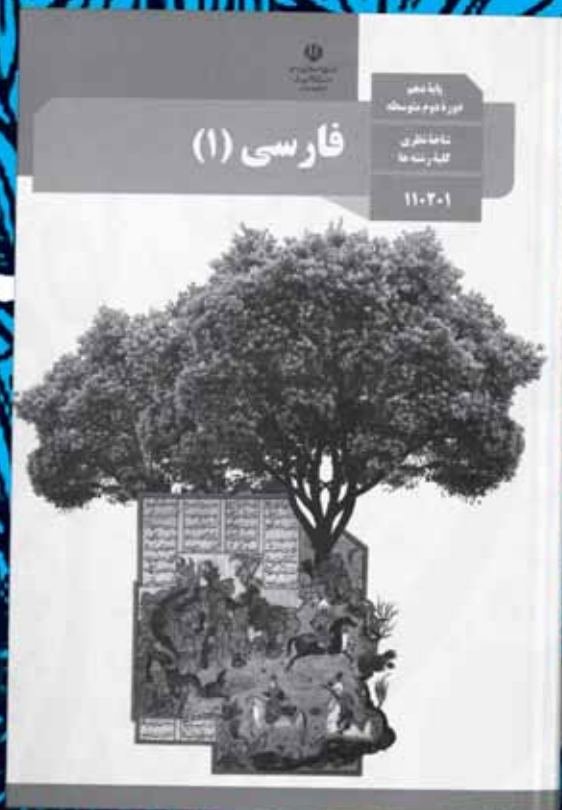
پس چرا از کتابی گمنام و کم‌کاربرد - تفسیر سوره یوسف - و نویسنده‌ای گمنام‌تر - احمد بن زید طوسی - متنی انتخاب کنیم که زیبایی ظاهری و لفظی چندانی هم ندارد؟ تکرار مکرر افعال و حذف نشدن آن‌ها به قرینه لفظی از جذابیت و دلنشینی نثر کاسته است و موسیقی آن نیز گوش‌نواز نیست.

درست است که دانش‌آموزان در سال دوازدهم و در درس نخست با دیباچه گلستان آشنا می‌شوند اما چه عیبی دارد که نثرهای بیشتری از سعدی را بررسی کنند یا چرا مناجاتی از خواجه عبدالله انصاری نداشته باشیم همان‌گونه که در آغاز کتاب ادبیات سال دوم نظام قدیم، مناجاتی کوتاه از پیر هرات می‌دیدیم که سجع را به بهترین شکل ممکن به مخاطب تفهیم می‌کرد. حتی دانش‌آموزان ضعیفی که در آن دوران یک بار این متن را خوانده‌اند، هنوز هم جمله‌های مختلف آن را به خاطر دارند، اما خیلی بعید و دور از ذهن است که نثر جناب احمدبن زید، قابلیت ماندگاری داشته باشد، که اگر داشت، نام و نام‌اش را بیشتر می‌دیدیم و می‌خواندیم. استاد محمدرضا شفیعی کدکنی در این باره می‌نویسد:

«من معتقدم شعر خوب، از مدرن‌ترین انواعش تا کهن‌ترین اسلوب‌ها، شعری است که وقتی مدتی از انتشارش گذشت، در حافظه خوانندگان جدی شعر، تمام یا بخش‌هایی از آن رسوب کند. این کلمه «مدتی» و «خوانندگان جدی» اندکی نیازمند توضیح است.» (شفیعی کدکنی، ۱۳۶۸: نوزده).

این ملاک می‌تواند برای نثرهای مختلف هم قابلیت تعمیم داشته باشد که قطعاً نثرهای سعدی و خواجه عبدالله انصاری دارای این ویژگی‌ها هستند.

شعرخوانی هم نمونه‌ای است از یک غزل عاشقانه درخشان، که خوشبختانه از سعدی انتخاب شده است. این شعر علاوه بر وزن بسیار گوش‌نواز و دلپذیر - مفعول مفاعیلن، مستفعل مفعولن، مستفعل مفعولن - مفاهیم عمیق و زیبایی را در خود جای داده است و برای به حافظه‌سپاری هم گزینه مناسبی به نظر می‌رسد.



فصل چهارم، ادبیات پایداری

تعریف ادبیات پایداری (ادب مقاومت): «متن‌هایی که در حقیقت فریاد مظلومیت آزادی‌خواهان را به گوش می‌رساند و خواننده را به ایستادگی، مبارزه و سازش‌ناپذیری در برابر ظلم فرامی‌خواند» (سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی: ۶۲).

درس هشتم و اولین درس این بخش با عنوان «پاسداری از حقیقت» در گرامی‌داشت مقام امام حسین(ع) و در قالب سپید انتخاب شده است. این شعر دربرگیرنده نکات ارزشمند مفهومی و ادبی است اما روح پایداری با حماسه گره خورده است و اگر شعری حماسی و ترجیحا در قالب کهن انتخاب می‌شد. تأثیرگذاری بیشتری داشت. حتی با توجه به اینکه درس نهم، یک نمونه از ادبیات منظوم کهن است، یک قطعه داستانی می‌توانست جوابگوی اهداف خواسته شده باشد.

صد حیف که داستان حماسی و بسیار زیبایی «کلبهٔ عمو تم» از کتاب‌ها حذف شده است. این رمان صاحب نام و جریان آفرین جهان، دانش‌آموز را هم با نمونه‌ای از ادبیات خارجی آشنا می‌کرد و هم او را به اعماق ادب پایداری می‌برد. حتی اگر بخش‌هایی از آن در درس روان‌خوانی قرار می‌گرفت، برای شناخت عمیق‌تر فراگیرنده و انسجام موضوعی فصل، که تا اینجا به خوبی رعایت شده است، مناسب‌تر بود؛ زیرا شعر شاهکار و جاودانه «علی ای همای رحمت» جزء ادبیات پایداری نیست و در حوزهٔ ادب غنایی جای می‌گیرد؛ یعنی می‌شود آن را در جایی دیگر و بهتر به کاربرد تا مانند کتاب قدیم، درسی مستقل با بررسی کامل سه قلمرو زبانی، ادبی و فکری باشد.

درس نهم شعر درخشان و ماندگار سیف فرغانی است که چند مفهوم از مفاهیم عام سال دهم را شامل می‌شود و با توجه به این موضوع بسیار نیک و به‌جا انتخاب شده است و اهداف مطلوب را به خوبی محقق می‌کند:

خوشبختانه آرایهٔ «استعاره» در همین درس پایانی نوبت اول تدریس می‌شود و مثل کتاب قبل نیست که در درس‌های

ساعت افزایش یابد، قطعاً بازده بیشتری برای معلم و دانش‌آموز خواهد داشت. نکتهٔ آخر هم اینکه با توجه به عناوین و سرفصل‌های کتاب‌های فارسی ۱ و ۲ و ۳، اگر عنوان این درس به «زبان و ادبیات فارسی» تغییر کند، زیباتر و جامع‌تر خواهد بود.

پایانی کتاب و پایان سال تحصیلی قرار بگیرد؛ زیرا اهمیت فهم استعاره در آشنایی با کل ادبیات، سال‌های یازدهم و دوازدهم و البته کنکور سراسری بر هیچ‌کس پوشیده نیست.

نتیجه‌گیری

با بررسی نیمهٔ نخست کتاب می‌توان گفت که در مجموع، حد زیادی از اهداف برنامهٔ درسی (مفاهیم اساسی، مفاهیم عام، قانونمندی‌های زبانی، مهارت‌های زبانی و فرازبانی و چهار مهارت گوش دادن، سخن گفتن، خواندن و نوشتن) تا این بخش از پارسی (۱) محقق شده است و می‌تواند دانش‌آموز را به سرمنزل مقصود برساند. قطعاً با تصحیح مواردی که در مقاله اشاره شده، کتاب روند صعودی خواهد داشت. تنها مشکل عمده‌ای که در برنامه‌ریزی آموزشی برای این کتاب دیده می‌شود، ساعت کم و محدود آن - ۲ ساعت در هفته - است که اگر به ۳

منابع

۱. دفتر تألیف کتاب‌های درسی ابتدایی و متوسطهٔ نظری، ۱۳۹۷. راهنمای برنامهٔ درسی، حوزهٔ تربیت و یادگیری زبان و ادبیات فارسی. شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.
۲. سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی. (۱۳۹۷). فارسی (۱) پایهٔ دهم، دورهٔ اول متوسطه، شاخهٔ نظری. کلیهٔ رشته‌ها. چاپ سوم. تهران: شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.
۳. سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی. (۱۳۹۴). فارسی پایهٔ نهم، دورهٔ اول متوسطه. چاپ اول. تهران: شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.
۴. شفیع کدکنی، محمدرضا. (۱۳۶۸). موسیقی شعر. چاپ دوم. تهران: انتشارات آگاه.
۵. شمیسا، سیروس. (۱۳۹۳). بیان و معانی. چاپ چهارم. تهران: انتشارات میترا.
۶. همایی، جلال‌الدین. (۱۳۹۱). فنون بلاغت و صناعات ادبی. چاپ سی‌دوم. تهران: مؤسسهٔ نشر هما.

عظمت نگاه

فارسی دهم،

تناسب معنایی و اصطلاحات عرفانی آن

محمد مهدی پور قدیمی

کارشناس ارشد و دبیر ادبیات دبیرستان‌های فسا

چکیده

اغلب، اندیشمندان نظرگاه‌هایی دربارهٔ انسان، خدا و جهان دارند که ممکن است نقاط و نکاتی از آن‌ها تحت‌تأثیر یکدیگر و برخی بر حسب توارد، دارای اشتراکاتی باشند.

در کتاب فارسی (۱) پایهٔ دهم درسی با عنوان «عظمت نگاه» گنجانده شده که گزیده‌ای از کتاب «مآنده‌های زمینی» اثر آندره ژید است. نکات عرفانی برجسته و زیبایی این متن هر خواننده‌ای را به یاد آثار ادبی و عرفانی نویسندگانی چون حافظ، سعدی، مولانا، عطار ... می‌اندازد. نگارندهٔ این سطور برای آشنایی بیشتر دبیران و دانش‌آموزان عزیز درصدد بررسی تناسب معنایی و بعضی از اصطلاحات عرفانی آن برآمده است.

کلیدواژه‌ها: عظمت نگاه، تناسب معنایی، اصطلاحات عرفانی، آندره ژید، مآنده‌های زمینی

مقدمه

یکی از مسائلی که پیوسته ذهن انسان را به خود مشغول می‌کند، شناخت خداوند است. بشر همواره به دنبال شناخت خالق بوده که هستی را خلق کرده بدان نظم بخشیده است. آندره ژید نیز به دنبال این شناخت بوده و یافته‌های خود را در کتابی با عنوان «مآنده‌های زمینی» آورده است. «آندره ژید مذهب پروتستان داشت و از نویسندگان و شاعرانی

چون پیرلوییس، پل والری و استفان مالارمه بهره می‌جست. او در دوران جوانی و نویسندگی، زندگی درونی انسان را موضوع آثار خود قرار داد. در بیست‌وچهار سالگی به علت بیماری به شمال آفریقا رفت و پس از دو سال به فرانسه بازگشت و نه تنها بهبود یافته بلکه دگرگونی شگرفی در روح او پدید آمد که «مآنده‌های زمینی» حاصل این تحول فکری و روحی است» (ر. ک ژید، ۱۳۸۴: ۲-۴).

آندره ژید در ابتدای این درس (عظمت نگاه) به محتوای کتابش اشاره می‌کند؛ مضامینی که شوق پرواز را در انسان زنده می‌کنند و شوق از خاک به افلاک رسیدن را. او می‌گوید: «ناتانائیل، آنگاه که کتابم را خواندی، دلم می‌خواهد که این کتاب، شوق پرواز را در تو برانگیزد» (فارسی دهم، ۱۳۹۵: ۱۴۱).

شعرای زیادی از این شوق سخن گفته‌اند؛ برای مثال عطار می‌گوید:

تادم آخر که بر می‌گشت حال

شوق کرد از حضرت عزت سؤال

(عطار، ۱۳۷۴: ۱۹)

در شرح واژه «شوق» آمده است: «در نزد عارفان، میل مفرط را گویند. یافتن لذت محبتی باشد که لازم فرط ارادت بود، آمیخته با الم مفارقت به او» (سجادی، ۱۳۸۳: ۵۱۲).

آندره ژید پس از اینکه
با خدا آشنا می‌گردد
و عاشق او می‌شود، به
جست‌وجویش می‌پردازد
تا او را بیابد اما پی
می‌برد که خدا همیشه
با اوست و به او نزدیک
است و به تعبیر وی، «در
تملك» اوست



چون چنین با یکدیگر همسایه‌ایم
تو چو خورشیدی و ما هم سایه‌ایم

(عطار، ۱۳۷۴: ۴)

در قرآن کریم آیات فراوانی مبتنی بر معنی این بیت هست؛ از قبیل «و لقد خلقنا الانسان و نعلم ما توسوس به نفسه و نحن اقرب الیه من حبل الوريد» (ق: ۱۶). آندره ژید پس از اینکه حضور خداوند را در همه جا حس می‌کند، متوجه می‌شود آن چیزی

آندره ژید شرط رسیدن به مراتب بالا را «خودشناسی» می‌داند او می‌گوید: «کاش کتابم به تو بیاموزد که بیشتر از این کتاب، به خود

بپرداز» (فارسی دهم، ۱۳۹۵: ۱۴۱).
شاخ بالا زان رود زیرا ز بالا آمدست
سوی اصل خویش باز مگاصل را بشناختم
(مولوی، ۱۳۷۲: ۶۰۲)

آندره ژید در این مسیر، خداوند را ناظر و حاضر بر همه چیز می‌داند و به هر چیز که می‌نگرد، حضور خداوند را در آن می‌بیند. پس می‌گوید: «ناتانائیل، آرزو مکن که خدا را جز در همه جا، در جایی دیگر بیابی. هر آفریده‌ای نشانه خداوند اما هیچ آفریده‌ای نشان دهنده او نیست» (فارسی دهم، ۱۳۹۵: ۱۴۱). بابا طاهر می‌گوید:

به صحرا بنگرم، صحرا ته بینم
به دریا بنگرم، دریا ته بینم
به هر جا بنگرم، کوه و در و دشت
نشان از قامت رعنا ته بینم

(ازکانی، ۱۳۷۵: ۲۵۹)

آندره ژید معتقد است که توجه به دنیا و کسب مظاهر دنیایی زمانی زیان‌آور است که مانع رسیدن انسان به خدا شود. او می‌گوید: «همین که آفریده‌ای نگاهمان را به خویش معطوف کند؛ ما را از راه آفریدگار باز می‌گرداند» (فارسی دهم، ۱۳۹۵: ۱۴۱). سعدی در بوستان درباره بی‌وفایی دنیا می‌گوید:

جهان ای پسر ملک جاوید نیست
ز دنیا وفاداری امید نیست

(سعدی، ۱۳۶۳: ۶۵)

در شرح واژه «دنیا» آمده است: «در مقابل آخرت، و به دیده عارفان دلیستگی به آن از جمله مهالک است» (سجادی، ۱۳۸۳: ۳۹۳).

آندره ژید حضور و تجلی خداوند را در همه پدیده‌ها می‌بیند. او می‌فهمد که نمی‌توان با چشم ظاهری خدا را دید و اینکه می‌توان از خودشناسی به خداشناسی رسید؛ پس می‌گوید: «خدا در همه جا هست؛ در هر جا که به تصور در آید» و «نایافتنی» است» (فارسی دهم، ۱۳۹۵: ۱۴۱). عطار در بیت زیر، نزدیکی خداوند به انسان را چون همسایه و همچنین به خورشید و سایه تشبیه کرده است:

گفته‌ای من با شما ام روز و شب
یک نفس غافل مباشید از طلب



که حس می‌کند در خود او، همراه او و همانند نوری هدایتگر اوست. همان است که خداوند در قرآن می‌فرماید: «فإذا سويته و نفخت فيه من روحي فقعوا له ساجدين» (ص: ۷۲). او این احساس را چنین بیان می‌کند: «و تو ناتانائیل، به کسی مانند خواهی بود که برای هدایت خویش در پی نوری می‌رود که خود به دست دارد. هر جا بروی، جز خدا نخواهی دید» (فارسی دهم، ۱۳۹۵: ۱۴۱). عطار می‌نویسد:

چون دل تو پاک گردد از صفات
تافتن گیرد ز حضرت نور ذات
چون شود آن نور بر دل آشکار

می‌گوید: «ناتانائیل، همچنان که می‌گذری، به همه چیز نگاه کن و هیچ جا درنگ مکن. به خود بگو که تنها خداست که گذرا نیست» (فارسی دهم، ۱۳۹۵: ۱۴۱). در شرح واژه «ازل» آمده است: «همیشه و همیشگی در طرف گذشته؛ ازلیت، بی‌آغاز و بدیت بی‌انجام است. ازل به معنی قدم است و ازلیت مخصوص خداوند است. ازل نامی از نام‌های خداست و ازلیت صفتی از صفات اوست» (سجادی، ۱۳۸۵: ۸۰). مولوی می‌گوید:

مر عاشق را ز ره چه بیم است
چون هم‌ره عاشق آن قدیم است

(مولوی، ۱۳۷۲: ۱۸۲)

دقت و ژرف‌نگری در آفریده‌های خداوند از اصولی است که آندره ژید به آن‌ها توجه دارد. او می‌گوید: «ای کاش «عظمت» در نگاه تو باشد؛ نه در آن چیزی که بدان نگاه می‌کنی» (فارسی دهم، ۱۳۹۵: ۱۴۱). این مطلب بدین معنی است که باید به کُنه هر چیزی دقت کرد نه به ظاهر و صورت آن، و باید دانست که هر آفریده‌ای آیاتی از خداوند است و اینکه این نشانه‌ها چگونه می‌توانند انسان را به کشف و درک خداوند سوق دهند. این است که سهراب سپهری می‌گوید: «چشم‌ها را باید شست/ جور دیگر باید دید» (سپهری، ۱۳۹۲: ۲۵۷).

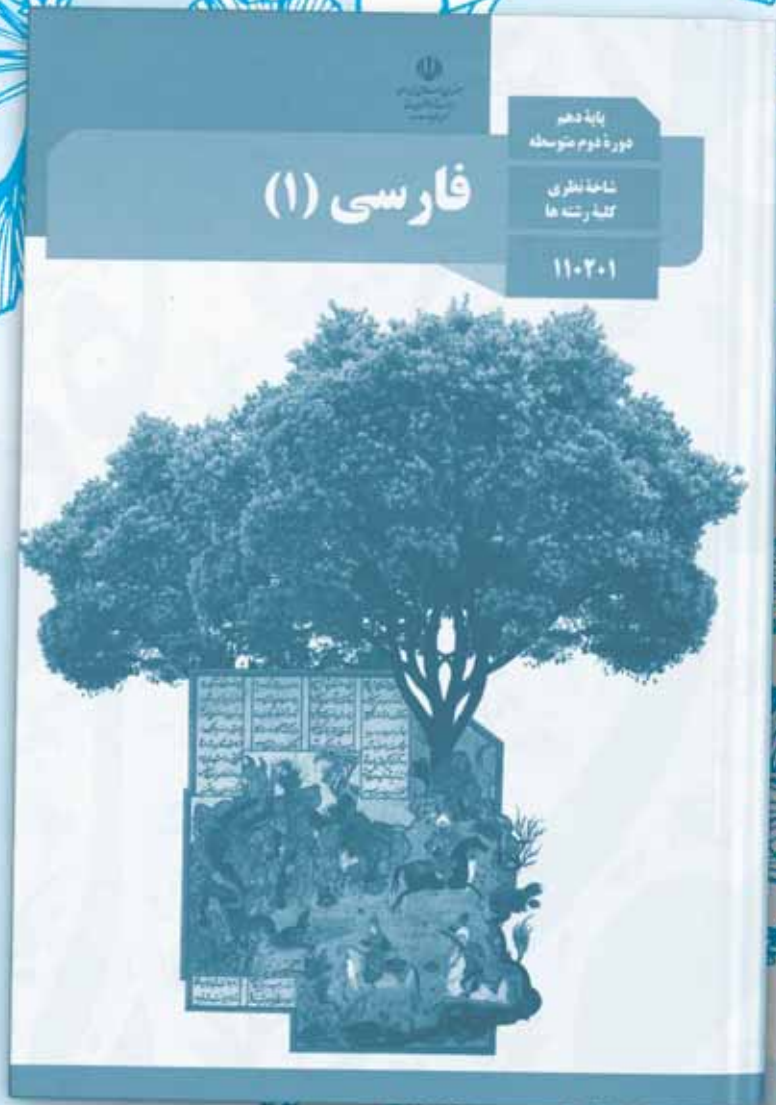
در شرح واژه «نظر» آمده است: «نزد صوفیه توجه و دقت در امور و حقایق موجودات است. نیز توجه الهی بر سالک راه حق و توجه بنده به حق را گویند» (سجادی، ۱۳۸۳: ۷۶۲).

حافظ در بیت زیر می‌گوید کسی که دیدگاه و بینش او در یک کلام پاک باشد، یعنی ذهنیتی که آلوده ریا و غرض نباشد، می‌تواند جانان را ببیند:

نظر پاک تواند رخ جانان دیدن
که در آینه نظر جز به صفا نتوان کرد

(حافظ، ۱۳۷۴: ۱۸۴)

ژید پس از شناخت خداوند، دل‌بسته او شده است و سعی می‌کند با وسواس تمام راه عشق را به دیگران بیاموزد. پس می‌گوید: «ناتانائیل، من به تو شور و شوق خواهم آموخت» (فارسی دهم، ۱۳۹۵: ۱۴۱). آندره ژید از مکافات عمل غافل نبوده بلکه شادمان است که هر کسی به نتیجه عمل خود می‌رسد. او معتقد است که غم و شادی ما نتیجه اعمالمان است و در یک کلام «از ماست که برماست». پس می‌گوید: «اعمال ما وابسته به ماست؛ همچنان که روشنایی فسفر به فسفر. راست است که [اعمال ما] ما را می‌سوزاند اما برایمان شکوه درخشش به ارمغان می‌آورد» (فارسی دهم، ۱۳۹۵: ۱۴۱).



در دل تو یک طلب گردد هزار

(عطار، ۱۳۷۴: ۱۸۰)

در شرح واژه «نور» آمده است: «نور بنیاد عرفان و حکمت مشرق زمین است. در قرآن مجید نیز بارها به نور اشاره شده و حق تعالی را نور حقیقی و مطلق دانسته است. به همین سبب، عارفان به نور اهمیت بسیار داده‌اند ... تمام موجودات مرتبه‌ای از انوار حق است. نور حقیقت آن است که غیری را روشن کند. هر چه غیری را روشن نکند، آن را نور نگویند» (سجادی، ۱۳۸۳: ۷۷۱).

آندره ژید از این پس به کشف جدیدی دست می‌یابد؛ کشفی که نشان می‌دهد خداوند همیشه بوده و هست. ذاتش قدیم است و فناپذیر. او

هر کجا تخمی بکاری آن بروید عاقبت
بر نروید هیچ از شه دانه احسان چرا
(مولوی، ۱۳۷۲: ۱۰۲)

آندره ژید به این نتیجه می‌رسد که برای دستیابی
به موفقیت در تمامی مراحل سیر و سلوک و
راه‌یابی به درجات بالا باید به خلق خدمت کرد. پس
می‌گوید: «تیکوترین اندرز من این است: تا آنجا که
ممکن است بار بشیر را به دوش گرفتن» (فارسی
دهم، ۱۳۹۵: ۱۴۱).

روضه خلد برین خلوت درویشان است
مایه محتشمی خدمت درویشان است
(حافظ، ۱۳۷۴: ۷۰)

آندره ژید به دنبال دیدگاهی نو است؛ اندیشه‌ای که
پاک و روشن باشد همانند آسمان. او این احساس
خود را چنین بیان می‌کند: «آه! چه می‌شد اگر
می‌توانستم به چشمانم بینشی تازه ببخشم و کاری
کنم که هر چه بیشتر به آسمان نیلگونی مانند شوند
که بدان می‌نگرند؛ آسمانی که پس از بارش باران،
صاف و روشن است» (فارسی دهم، ۱۳۹۵: ۱۴۲).
در مصرع زیر نیز به این موضوع اشاره شده است:
«زان سو که فہمت می‌رسد، باید که فہم آن سو
رود» (مولوی، ۱۳۷۲: ۵۶).

آندره ژید پس از اینکه با خدا آشنا می‌گردد و
عاشق او می‌شود، به جست‌وجویش می‌پردازد تا او
را بیابد اما پی می‌برد که خدا همیشه با اوست و به
او نزدیک است و به تعبیر وی، «در تملک» اوست.
این کشف را نیز مایه خوشبختی خود می‌داند و
می‌گوید: «بدان که در لحظه لحظه روز می‌توانی
خدا را به تمامی در تملک خویش داشته باشی.
آرزویت از سر عشق باشد و تصاحب عاشقانه؛ زیرا
آرزویی ناکارآمد به چه کار آید؟ شگفتا! ناتانائیل، تو
خدا را در تملک داری و خود از آن بی‌خبر بوده‌ای!
ناتانائیل، تنها خداست که نمی‌توان در انتظارش
بود. در انتظار خدا بودن، ناتانائیل، یعنی در نیافتن
اینکه او را هم اکنون در وجود خود داری. تمایزی
میان خدا و خوشبختی قائل مشو و همه خوشبختی
خود را در همین دم قرار ده» (فارسی دهم، ۱۳۹۵:
۱۴۲). شاعر می‌گوید:

تو گویی به چشم اندرش منزل است
و گر دیده برهم نهی بر دل است

(سعدی، ۱۳۶۳: ۱۰۰)
آندره ژید پس از سفارش به نگاه نو داشتن،
یادآوری می‌کند که همه دردسره‌های انسان از
تنوع دارایی‌های اوست اما از میان این همه دارایی،
«زندگی» را ارزشمند می‌داند و می‌گوید: «حتی

نمی‌دانی که از آن میان کدامین را دوست‌تر داری
و این را در نمی‌یابی که یگانه‌داری آدمی، زندگی
است» (فارسی دهم، ۱۳۹۵: ۱۴۲). در شرح واژه
«زندگی» آمده است:

«قبول اقبال محبوب را زندگی گویند» (سجادی،
۱۳۸۳: ۴۴۷). حافظ می‌گوید:

دوش وقت سحر از غصه نجاتم دادند
واندر آن ظلمت شب آب حیاتم دادند

(حافظ، ۱۳۷۴: ۲۴۶)
آندره ژید به جایی می‌رسد که احساس می‌کند
شنیدن از خدا و درک فیوضات او و به اصطلاح
خودش «شن‌های ساحل» برایش کافی نیست.
می‌خواهد به دریا برسد و در آن محو شود تا به
آرامش حقیقی برسد. او این احساسات را چنین بیان
می‌کند: «برای من «خواندن» اینک‌شن‌های ساحل
نرم است بس نیست. می‌خواهم پاهای برهنه‌ام آن‌ها
را حس کنند ... به چشم من هر شناختی که مبتنی
بر این احساس نباشد بیهوده است» (فارسی دهم،
۱۳۹۵: ۱۴۲).

در شرح واژه «وصال، وصل» آمده است: «پیوند با
محبوب، وصل، وحدت حقیقت است، و چون سر
به حق متصل گشت، جز حق نبیند و نفس را از
خود به‌طوری غایب گرداند که از کس خبر ندارد»
(سجادی، ۱۳۸۳: ۷۸۶). حافظ می‌گوید:

گر دولت وصال خواهد دری گشودن
سرها بدین تخیل بر آستان توان زد

(حافظ، ۱۳۷۴: ۲۰۹)

نتیجه‌گیری

آندره ژید شخصیتی است با مذهبی متفاوت
که در کشوری غربی پرورش یافته اما افکارش به
اندیشه‌های ما مسلمانان نزدیک است. شاید عوامل
زیر نتیجه این تحولات روحی او بوده است:

الف) فطرت خداجوی انسان،

ب) زندگی در خانواده مذهبی،

ج) توجه به آثار و نشانه‌های خداوند و تفکر در

آن‌ها (سفر به آفریقا و غور در طبیعت).

از «مآنده‌های زمینی» می‌توان به‌عنوان یک اثر
عرفانی یاد کرد؛ زیرا بسیاری از مسائلی که در آن
ذکر شده به طریقی همان سیر و سلوک عرفانی
است. از آن جهت که سالک برای رسیدن به قرب
الهی باید مراحل و مسیرهایی را طی کند و ما
شاهد بعضی از این مراحل در «مآنده‌های زمینی»
هستیم.

منابع

۱. قرآن کریم.
۲. ازکائی، پرویز. (۱۳۷۵). باطاهرنامه. تهران: توس.
۳. خطیب رهبر، خلیل. (۱۳۷۴). دیوان غزلیات خواجه حافظ شیرازی. چاپ شانزدهم. تهران: صفی‌عیشاه.
۴. ژید، آندره. (۱۳۸۱). مانده‌های زمینی. مترجم: مهستی بحرینی. تهران: نیلوفر.
۵. سجادی، جعفر. (۱۳۸۳). فرهنگ اصطلاحات و تعبیرات عرفانی. چاپ هفتم. تهران: طهوری.
۶. سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی. (۱۳۹۵). کتاب فارسی پایه دهم. دوره دوم متوسطه. تهران: شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.
۷. سپهری، سهراب. (۱۳۹۲). هشت کتاب. چاپ دوم. تهران: کتابخانه طهوری.
۸. سعدی، مصلح‌الدین. (۱۳۶۳). بوستان. تصحیح و توضیح: غلامحسین یوسفی. چاپ دوم. تهران: خوارزمی.
۹. عطار نیشابوری، فریدالدین. (۱۳۷۴). منطق‌الطیر (مقامات طیور). به اهتمام صادق کوهرن. چاپ یازدهم. تهران: علمی فرهنگی.
۱۰. سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی. (۱۳۹۵). کتاب فارسی پایه دهم. دوره دوم متوسطه. تهران: شرکت نشر کتاب‌های درسی ایران.
۱۱. مولوی، جلال‌الدین محمد. (۱۳۷۲). کلیات شمس تبریزی. چاپ سیزدهم. تهران: امیرکبیر.

پیشینه ادبیات،

خاطره‌ای از دوران دبیرستان

مازیار شهبازی

دبیر ادبیات فارسی نمونه دولتی ناحیه ۳ کرج

از حوصله دانش‌آموزان کلاس ما بیرون بود و بی‌هیچ اغراقی تنها کسی که با جان و دل به حرف‌هایش گوش می‌داد و از کلام او سرمست می‌شد، من بودم. روزهایی که با ایشان درس داشتیم، سر از پای نمی‌شناختم. کتاب ادبیاتمان که «متون فارسی» نام داشت، مشحون از اشعار شعرای طراز اول زبان فارسی و نثرهای شیرین و خواندنی بود. زمانی که آقای سامی کتاب را تدریس می‌کرد، هر واژه آن گویی زخم‌های بود که بر زبانی جان او می‌زدند و آنچنان به طرب می‌آمد که می‌توانست عالم ناسوت را در چشم به هم‌زدنی طی کند و مرغ لاهوتی شود. تدریس برخی از دروس به سبب احاطه فراوان ایشان گاهی هفته‌ها طول می‌کشید. یادم است یکی از درس‌هایمان ده بیتی از شعر زیبای سعدی در باب سوم بوستان بود:

خوشا وقت شوریدگان غمش
اگر زخم بینند و گر مرهمش
گدایانی از پادشاهی نفور
به امیدش اندر گدایی صبور

دو هفته طول کشید تا آقای سامی این ده بیت را درس بدهد. او چنان شوریده حال و عاشق از «سلاطین غزلت»، «گدایان حی» سخن می‌راند که گویی خود چند سالی با آنان هم‌نشین بوده است. یکی دیگر از درس‌هایمان داستانی از کلیله و دمنه نصرالله منشی بود. ایشان درباره تألیف کتاب و باب «برزویه طبیب» که در ابتدای این

از جمله خاطراتی که همواره در ذهن آدمی می‌ماند خاطرات دوران تحصیل است و از آن میان، خاطرات دوران دبیرستان رنگ و جلای دیگری دارد. در سال تحصیلی ۱۳۷۳-۱۳۷۲ دانش‌آموز سوم دبیرستان «شهید اسلامی‌منش» شهرستان مرودشت بودم. اوایل مهرماه، هنوز مدرسه آن چنان که باید، نظم خود را به دست نیاورده بود. در کلاس سی نفری ما بچه‌ها سرشار از غرور جوانی بودند و هر یک تار و پود خیالات و اوهام خود را در هم می‌تنیدند. در ابتدای سال تحصیلی هنوز برنامه کلاسی مدون نبود و ناظم مدرسه رنگ آخر هر روز می‌آمد و برنامه فردا را اعلام می‌کرد. در یکی از روزها او به کلاس ما آمد و گفت: «فردا درس ادبیات، عربی و زبان انگلیسی دارید». دبیر عربی ما آقای فلاح بود که از سال اول دبیرستان به ما عربی درس می‌داد. این مرد شریف که برای تدریس جان خود را در طبق اخلاص می‌نهاد، چنان با اشتیاق عربی درس می‌داد که گویی با «سیبویه» پیوند و خویشی دارد و آنچه در ذهن ناخودآگاه من از زبان عربی باقی مانده، از برکات انفاس ایشان است؛ به‌طوری که نمره عربی‌ام در امتحان نهایی دیپلم ۱۹/۷۵ شد. دبیر زبان انگلیسی ما در آن سال تحصیلی، آقای شاکر، ویژگی بارزی داشت و آن خوش‌مشربی و تعامل با دانش‌آموزان بود. به نحوه تدریس ایشان کاری ندارم؛ فقط این نکته در خور بیان است که او نقطه مقابل دبیر عربی‌مان بود. تو خود حدیث مفصل بخوان از این مجمل.

دبیر ادبیاتمان زنده‌یاد آقای «هوشنگ سامی» بود. پیرمردی ریزجته که با وجود سن زیادش، مثل شاخ شمشاد به نظر می‌آمد و بسیار خوش‌پوش بود. آقای سامی دوران بازنشستگی‌اش را طی کرده بود و به اصرار اداره، هنوز دانش‌آموزان را از افاضات خود بهره‌مند می‌کرد. او از شاگردان استاد فقید بدیع‌الزمان فروزانفر بود و اطلاعات ادبی بسیار گسترده‌ای داشت؛ به‌طوری که درک ایشان

کتاب عزیز آمده است، چنان مرکب سخن را در میدان کلاس به جولان در می‌آورد که مجالی برای باز ایستادنش نبود. البته بودند بچه‌هایی که شیطنتشان گل می‌کرد و سر به سر او می‌گذاشتند؛ مثلاً یک بار یکی از هم‌کلاسی‌ها به نام «کیومرث س» که سال‌ها پیش همسایه ما بود و اکنون راننده تاکسی است، نه از روی علاقه‌مندی بلکه برای اتلاف وقت بارها از آقای سامی درخواست بیان باب برزویه را کرد و خود در آخر کلاس بدون اینکه گوش دهد، با دانش‌آموزانی امثال خود ژاژ می‌خایید و حال اگر کسی در کوچه از او بپرسد برزویه طیب کیست، می‌گوید من تازه ساکن این کوچه شده‌ام ولی فکر نمی‌کنم پزشکی در این کوچه ساکن باشد! باری می‌خواهم بگویم تعلق خاطر من به ادبیات به واسطه وجود سامی بود و هنوز کتاب تاریخ ادبیات سال سوم دبیرستان خودم را که از افادات و افاضات آن مرد شریف پر است، در گنجینه خویش نگه داشته‌ام و هر چند سالی یک بار با نگاه به آن کتاب، مشام خود را از خاطرات خوش بوی آن روزها لبریز می‌کنم. وجود او باعث شد که من به ادبیات چنان علاقه‌مند شوم که دوست داشتم تمام کتاب‌های مشهور ادبی را بخوانم. مادرم که علاقه مرا به کتاب می‌دید، در زمستان همان سال، برای تولدم جشن مختصری گرفت و من به اطرافیان و خواهر و برادرانم گفته بودم که برایم فقط کتاب هدیه بیاورند؛ دیوان شمس، مثنوی مولوی، کلیات سعدی، دیوان فروغی بسطامی و دیوان پروین اعتصامی از جمله کتاب‌هایی بودند که در آن شب پرخاطره نصیبم شد و همین مقدمه‌ای شد که در طول این بیست و اندی سال، کتابخانه‌ای از نفیس‌ترین کتاب‌های ادبی فراهم آورم.

اکنون که سالیان دراز از آن روزها می‌گذرد و من دبیر ادبیات شده‌ام، با چنان ذوقی ادبیات را درس می‌دهم که گویی روح سامی در کالبد من جای گرفته است، اما چراغ مرده کجا شمع آفتاب کجا؟ و می‌دانم که گرچه در این دوره هم «کیومرث‌هایی» در کلاس حضور دارند که تدریس برای آن‌ها «آینه‌داری کردن در محلت کوران» است، شاگردان زیادی نیز در کلاس هستند که ادبیات را بهشت موعود خود می‌دانند و با چنان علاقه‌ای سر کلاس حاضر می‌شوند که مرا به یاد روزهای پرخاطره سال ۱۳۷۲ می‌اندازند.



نقش بافت تعبیر معنی

حبیب‌الله جمشیدی نژاد

کارشناس ارشد زبان‌شناسی از دانشگاه علامه طباطبائی، دبیر دبیرستان‌های ایزده، خوزستان

چکیده

با توجه به اینکه در کتاب‌های زبان فارسی دوره‌های مختلف تحصیلی از آموزش گیرنده خواسته می‌شود که معنی و مفهوم اشعار یا عبارات و جمله‌های منثور از متون کهن مثل تاریخ بیهقی، قابوسنامه، کلیله و دمنه و ... را به نثر روان امروزی برگردانند، در این مقاله و گفتار نقش بافت و تأثیر آن بر معنی را بررسی می‌کنیم. بافت محیطی است که پیرامون یک جمله قرار دارد. در زبان روزمره همه با اصطلاحاتی چون «سیاق عبارت»، «فحوای کلام» و مانند آن آشنایی داریم.

وقتی در معنی‌شناسی از بافت سخن به میان می‌آید، دو بافت مختلف مورد نظر است: یکی بافت درون‌زبانی و دیگری بافت برون‌زبانی یا بافت موقعیتی. از یک دیدگاه، بافت زبانی یعنی کلیه واژه‌هایی که قبل و بعد از یک واژه در جمله یا متن به کار رفته‌اند. ما زبان را همیشه در زمان و مکان معینی به کار می‌بریم که بر روی هم بافت غیرزبانی یا بافت موقعیتی را تشکیل می‌دهند. به کرات اتفاق می‌افتد که شرایط زمانی و مکانی روی معنای

جمله یا جمله‌ها اثر می‌گذارد. در این مقاله و گفتار این هر دو بافت تحلیل می‌شوند. **کلیدواژه‌ها:** بافت، بافت درون‌زبانی،

صرفاً از طریق درون زبانی نمی‌توان معنا را مطالعه کرد و به آن پی برد بلکه باید معنی را به هنگام کاربرد زبان و در ارتباط با جهان خارج هم مورد توجه قرار داد

بافت برون‌زبانی یا بافت موقعیتی

مقدمه

«در کتاب فارسی ۲ صفحه ۱۴ آمده است: «معنای برخی واژه‌ها تنها در جمله یا زنجیره سخن قابل درک است. با استفاده از شیوه‌های زیر به معنای هر یک

از واژه‌های مشخص شده دقیق‌تر می‌توان پی برد: الف) قرار گرفتن واژه در جمله، مثل: ماه، طولانی بود. ماه، تابناک بود.

ب) توجه به رابطه‌های معنایی (ترادف، تضاد، تضمن، تناسب)؛ مثل:

سیر و بیزار (ترادف)، سیر و پیاز (تناسب)، سیر و گرسنه (تضاد)، سیر و گیاه (ضمن) (فارسی ۲، ۱۳۹۶: ۱۴)

«شاخص‌ها لقب‌ها و عنوان‌هایی هستند که بدون هیچ نشانه یا نقش‌نمایی در کنار اسم قرار می‌گیرند؛ مانند: امام، علامه، استاد، آقا، حاجی، خاله، کدخدا، سرلشکر و مهندس.

(فارسی ۲، ۱۳۹۶: ۷۷)

«همان‌طور که می‌دانیم، با روش‌های زیر می‌توان به معنای هر واژه پی برد:

الف) قرار دادن واژه در جمله؛

ب) توجه به روابط معنایی واژگان (فارسی ۳، ۱۳۹۷: ۱۰۵).

این مقاله و گفتار به بهانه مطالب عنوان شده در کتاب‌های فارسی ۲ و ۳ دوره دوم متوسطه و به منظور دانش‌افزایی و بهبود



(صفوی، ۱۳۸۱: ۸۷).

«وقتی در معنی‌شناسی از بافت، سخن به میان می‌آید دو بافت مختلف مورد نظر است. بافت محیطی است که پیرامون یک جمله قرار دارد. اگر این بافت واژه‌ها یا جمله‌هایی باشند که قبل یا بعد از جمله مورد نظر ما آمده‌اند، این بافت را درون‌زبانی می‌نامیم. اگر نامه‌ای به دست ما رسیده باشد و نویسنده نامه برای ما نوشته باشد که تصادف کرده و چند جای بدنش شکسته است، وقتی به جمله «شانه‌ام شکست» برسیم، فوراً درمی‌یابیم که کتف او شکسته است.

در چنین شرایطی، تعبیر یکی از دلالت‌های چندگانه «شانه» از طریق بافت درون‌زبانی میسر شده است (چون شانه به معنی شانه موی سر هم معنا می‌دهد) اما بافت دیگری نیز وجود دارد که بافت برون‌زبانی یا بافت موقعیتی نامیده می‌شود. این بافت تمامی اشیاء و اعمالی را که پیرامون گوینده و شنونده قرار دارند در بر می‌گیرد. به نمونه‌های زیر توجه کنید. ۱. پدری در حال تعمیر اتومبیلش است و پسرش در کنارش بازی می‌کند. پدر به

«کاربرد اصطلاح بافت موقعیتی با نام دو دانشمند تداعی می‌شود: نخست مردم‌شناسی به نام برانیسلاو مالینفسکی (۱۸۸۴ - ۱۹۴۲ م) و دوم زبان‌شناسی به نام جان روبرت فیرث (۱۸۹۰ - ۱۹۶۰ م) (صفوی، ۸۶: ۱۳۸۱). مالینفسکی استدلال می‌کند که پاره گفتارها تنها در زمانی مفهوم خواهد بود که در بافت خاص خود مورد مطالعه قرار گیرد. وی در این مورد می‌افزاید که زبان‌های زنده دنیا نباید همانند زبان‌های مرده، جدا از بافت موقعیتی‌شان مورد پژوهش قرار گیرند بلکه باید در متن رویدادهایی که از آن‌ها استفاده می‌شود - مثل شکار، کشاورزی، ماهیگیری و غیره - مطالعه شوند».

یا رفع تنگنای آموزشی در خصوص مطالب عنوان‌شده، تهیه گردیده است.

بحث

«در زبان روزمره همه با اصطلاحاتی چون «سیاق عبارت»، «فحوای کلام» و مانند آن‌ها آشنایی داریم. بافت اصطلاحی است فنی برای بیان همان مفهومی که اصطلاحات بالا به آن‌ها اشاره می‌کند. بافت بر دو نوع است: یکی بافت زبانی و دیگری بافت غیرزبانی.

بافت زبانی از یک دیدگاه، کلیه واژه‌هایی است که قبل و بعد از یک واژه در متن یا جمله به کار رفته‌اند» (باطنی، ۱۳۷۴: ۱۴۷-۱۴۶).

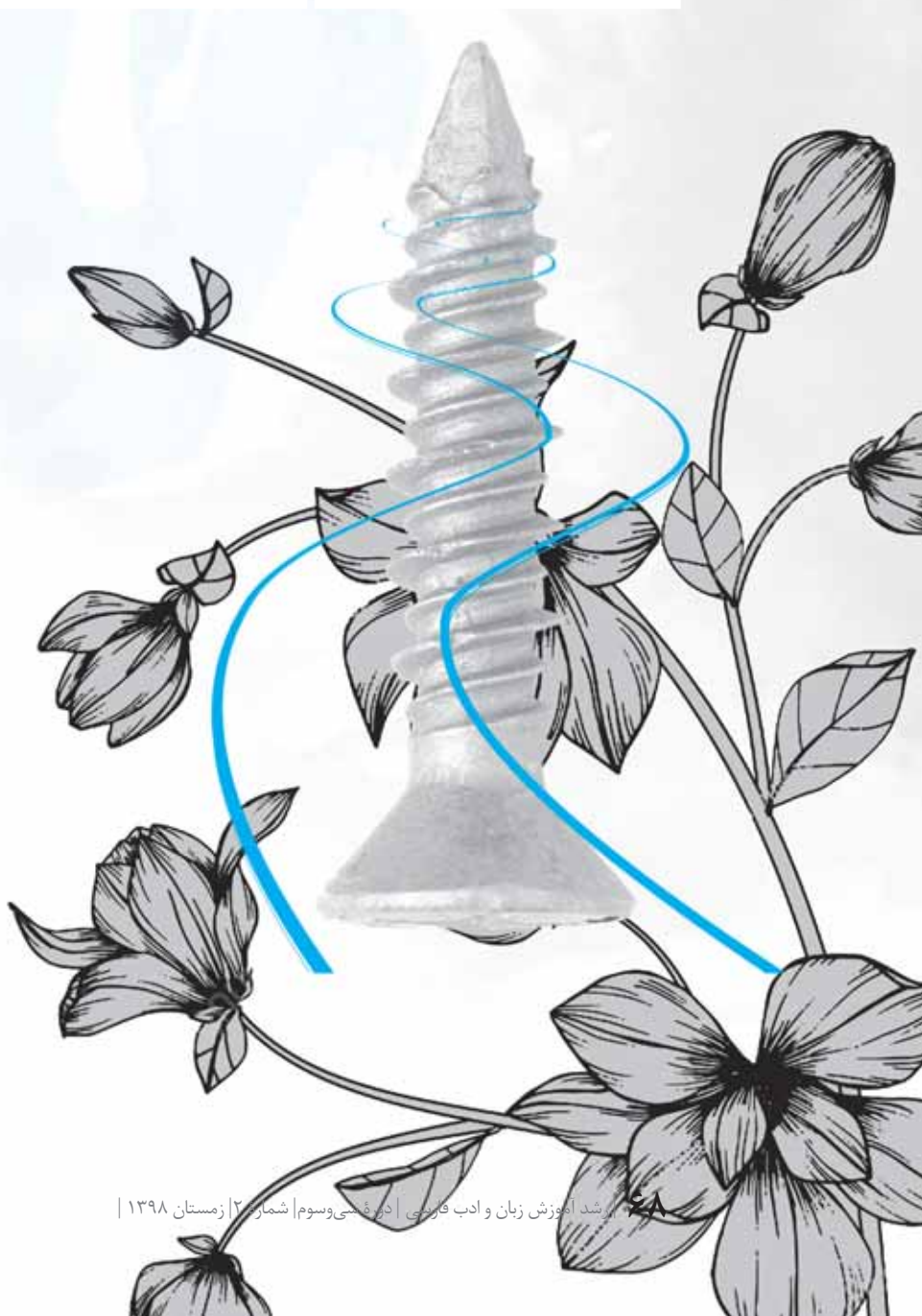
پسرش می‌گوید: مراقب آن پیچ باش. ۲. پدری کنار پسرش در اتومبیل نشسته است و پسر با سرعت رانندگی می‌کند. پدر به پسرش می‌گوید: مراقب آن پیچ باش. جمله «مراقب آن پیچ باش» به دلیل دلالت چندگانه پیچ دو مفهوم مختلف دارد اما اگر با توجه به نمونه‌های ۱ و ۲ بافت برون‌زبانی حاکم بر این جمله را در نظر بگیریم، جمله تولید شده یعنی «مراقب آن پیچ باش» فقط از یک مفهوم برخوردار خواهد شد. به این ترتیب می‌بینیم که به کمک بافت درون‌زبانی و برون‌زبانی می‌توان به تعبیر معنی رسید» (صفوی،

۱۳۸۵: صص ۴۸-۴۹).

باطنی می‌نویسد: «ما زبان را همیشه در زمان و مکان معینی به کار می‌بریم؛ این زمان و مکان بر روی هم بافت غیرزبانی یا بافت موقعیتی را تشکیل می‌دهند. در هر موقعیت، عواملی وجود دارند که می‌توانند به تعبیر زبان کمک کنند. گاهی در یک موقعیت پدیده‌هایی وجود دارند که چون گوینده اطلاع از آن‌ها را بین خود و شنونده بدیهی فرض می‌کند، صریحاً از آن‌ها نام نمی‌برد و به‌طور ضمنی به آن‌ها اشاره می‌کند. مثلاً در جمله: «این را بده به من» تعبیر کلمه «این» فقط با

مراجعه به موقعیتی که این جمله در آن به کار رفته است امکان‌پذیر است. گاهی یک عنصر زبانی حوزه معنایی وسیعی را دربرمی‌گیرد ولی موقعیت خارج مشخص می‌کند که کدام گوشه از این حوزه معنایی مورد توجه بوده است؛ مثلاً: «آتش کردن» در اشاره به سماور یا اجاق یا در اشاره به جوخه‌ای که دست به اسلحه برای اعدام محکومی ایستاده است فرق می‌کند. به کلیه چیزهایی که در موقعیت وجود دارد و به کاربرد زبان مربوط می‌شود، بافت غیرزبانی گفته می‌شود. (باطنی، ۱۳۷۴: ۱۴۹)

«زبان معمولاً در موقعیتی به کار می‌رود که شرایط زمانی و مکانی خاصی دارد. به‌کرات اتفاق می‌افتد که شرایط زمانی و مکانی روی معنی جمله یا جمله‌ها اثر می‌گذارد در این صورت گفته می‌شود زبان از بافت موقعیت (Pragmatics) متأثر است. گاهی این تأثیر این‌گونه است که گوینده اطلاعاتی را که به زمان و مکان موجود مربوط می‌شود برای مخاطب بدیهی فرض می‌کند و از ذکر آن‌ها خودداری می‌کند. مثلاً در یک روز زمستانی دو نفر در آفتاب نشسته‌اند و از گرمای آن لذت می‌برند. یکی از آن‌ها بدون مقدمه می‌گوید «چه خوب می‌چسبد» و دیگری هم جواب می‌دهد «آره، کاش جای خلوتی بود آدم پیراهنش را هم در می‌آورد». خلاهای اطلاعاتی این گفت‌وگو را باید با استفاده از بافت موقعیت و شرایط زمانی و مکانی که گفت‌وگو در آن صورت می‌گیرد پر کرد. چنان که اگر موقعیت این گفت‌وگو برای شما شرح داده نمی‌شد، شما نمی‌توانستید این جمله‌ها را تعبیر کنید و ارتباط آن‌ها را درک نمایید. گاهی نیز تغییر بافت موقعیت باعث می‌شود که یک جمله واحد دو معنا یا دو تعبیر متفاوت پیدا کند. مثلاً این جمله را در نظر بگیرید: «هوا رو به گرمی می‌رود». از این جمله در زمستان بعد از یک برف و سرمای شدید استنباط می‌شود که از شدت برف و سرما کاسته خواهد شد و درجه حرارت به چند درجه بالای صفر خواهد رسید، در حالی که مفهوم این



جمله در اوایل تابستان این است که درجه حرارت احتمالاً از ۳۰ درجه تجاوز خواهد کرد و به زودی باید از وسایل خنک‌کننده مانند پنکه و کولر استفاده نمود.» (باطنی، ۱۳۷۱: ۳۳-۳۲).

«یکی روبهی دید بی دست و پای فرو ماند در لطف و صنع خدای که چون زندگانی به سر می‌برد بدین دست و پای از کجا می‌خورد؟ در این بود درویش شوریده‌رنگ که شیری بر آمد، شغالی به چنگ» (فارسی ۲، دوره دوم متوسطه، ص ۱۲) در این برش از یک مثنوی ۱۷ بیتی برگرفته از بوستان سعدی، در مصرع اول منظور از «یکی»، درویش شوریده‌رنگ است که در بیت سوم به او اشاره می‌شود؛ یعنی به کمک بافت زبانی از ضمیر مبهم یکی رفع ابهام می‌شود.

شاخص‌ها لقب‌ها و عنوان‌هایی هستند که بدون هیچ نشانه یا نقش‌نمایی در کنار اسم قرار می‌گیرند؛ مانند امام، علامه، استاد، آقا، حاجی، خاله، کدخدا، سرلشکر و مهندس.

استاد معین، فرهنگ فارسی را در شش جلد تدوین کرده است.

(فارسی ۲، دوره دوم متوسطه، ص ۷۷) «جملات زبان نیز می‌توانند مقید به بافت موقعیتی باشند؛ یعنی درک مفهوم آن‌ها تنها از طریق شرایطی امکان‌پذیر است که حاکم بر تولید آن‌هاست. در این باره به شاخص‌ها، جایگزین‌ها، شناخته‌ها و بافت در گفت‌وگو اشاره می‌شود.

۱. شاخص‌ها: عناصری زبانی به حساب می‌آیند که مقید به بافت موقعیتی بوده و به مکان، زمان و شخصی اشاره دارند که از طریق بافت موقعیتی قابل درک هستند.

شاخص‌های مکانی مثل:

کتاب‌هایت را بگذار اینجا.

کتاب‌هایت را بگذار آنجا.

برو بنشین آن جلو.

در تمامی موارد، مخاطب برای درک منظور گوینده باید به مکان مورد اشاره او توجه کند.

شاخص‌های زمانی مثل:

دیروز پیش مهر داد رفتم.

فردا به من تلفن کن.

قبلاً با او صحبت کرده بودم.

شنونده برای درک زمان مورد نظر گوینده باید زمان تولید جمله‌های بالا را دریافته باشد.

شاخص‌های شخصی (ضمایر متصل، منفصل و ...) مثل:

من به پدرش تلفن کردم.

او ماچرا را بیان کرد.

ایشان باید جوابمان را بدهند.

جناب‌عالی، بنده، سرکار، این کمترین و ... هم از جمله شاخص‌های شخصی هستند.

۲. جایگزین‌ها: واژه‌هایی که روی محور همنشینی کنار هم قرار می‌گیرند، بر معنی یکدیگر تأثیر می‌گذارند و همین تأثیر متقابل می‌تواند سبب انتقال معنی واژه‌ها به هم و حذف برخی از واژه‌ها شود. در چنین شرایطی، این امکان وجود دارد که مفهوم واژه غیرمحذوف تنها از طریق بافت موقعیتی قابل درک گردد. مثل:

۱. دو تا سیاه، یک زرد، لطفاً!

در این جمله، تا زمانی که مشخص نشود موضوع مثلاً بر سر رنگ نوشابه است درک مفهوم سیاه یا زرد برای مخاطب بعید می‌نماید. در چنین شرایطی، «سیاه و زرد» جایگزین کل زنجیره نوشتابه‌گذار به رنگ سیاه یا زرد شده است.

نمونه‌های دیگر:

برو آن دسته قرمز را بیاور (مثلاً آچار).

انگار کرده قشنگ‌تره (مثلاً میز).

برای شنونده تا از طریق بافت موقعیتی مشخص نشود که موضوع بر سر چیست، درک مفهوم جایگزین‌ها ناممکن می‌نماید.

۳. شناخته‌ها (معرفه‌ها):

بچه داره گریه می‌کنه.

برو بسته را بیاور.

پاکت را بده بهش.

پرونده را بیاورید.

شنونده باید براساس بافت موقعیتی از موضوع شناخت داشته باشد.

۴. بافت در گفت‌وگو (معنی ضمنی):

بافت موقعیتی می‌تواند شرایطی را پدید آورد که مفهوم یک جمله جدا از معنی صریح خود معنایی ضمنی بیابد و این معنی ضمنی در آن بافت قابل درک گردد.

نمونه‌ها:

الف) می‌توانی هزار تومانی به من قرض بدهی؟ برو کیفم را بیاور (=بله).

ب) در می‌زنند (=برو در را باز کن). دارم دوش می‌گیرم (=نمی‌توانم بروم).

پ) ببخشید، آقای مدیر تشریف دارند؟ (=می‌خواهم آقای مدیر را ببینم). در جلسه هستند (=نمی‌توانید مدیر را ببینید).

ت) بافت موقعیتی: (سروصدای چند نفر در خیابان) ببخشید، ما مریض داریم (=سروصدا نکنید).

ج) بافت موقعیتی: (در کلاس درس در زمانی نزدیک به زنگ تفریح) استاد خسته نباشید (=لطفاً کلاس را تعطیل کنید). (صفوی، ۱۳۷۹: ۱۷۶-۱۶۶)

نتیجه‌گیری

از مطالب بالا نتیجه‌گیری می‌شود که صرفاً از طریق درون‌زبانی نمی‌توان معنا را مطالعه کرد و به آن پی برد بلکه باید معنی را به هنگام کاربرد زبان و در ارتباط با جهان خارج هم مورد توجه قرار داد.

منابع

۱. باطنی، محمدرضا. (۱۳۷۱). پیرامون زبان و زبان‌شناسی، تهران: فرهنگ معاصر.
۲. _____. (۱۳۷۴). مسائل زبان‌شناسی نوین. تهران: انتشارات آگاه.
۳. فرانک، پالمر. (۱۳۸۱). نگاهی تازه به معنی‌شناسی. مترجم: کوروش صفوی. تهران: نشر مرکز.
۴. صفوی، کوروش. (۱۳۷۹). درآمدی بر معنی‌شناسی. تهران: انتشارات سوره مهر.
۵. _____. (۱۳۸۵). آشنایی با معنی‌شناسی. تهران: پژوهش‌های ایران.
۶. جمشیدی‌نژاد، حبیب‌الله. (۱۳۹۱). آموزش واژه‌های هم‌آوا در نظام نگارشی فارسی (رسالة کارشناسی ارشد به راهنمایی دکتر صفوی). تهران: دانشگاه علامه طباطبائی.
۷. سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی. (۱۳۹۵). فارسی (۱، ۲، ۳). دوره دوم متوسطه، شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.

هجوم سرد زمستان

مرضیه احمدیان

کارشناس ارشد ادبیات فارسی
و دبیر ادبیات فارسی شهرستان
دهقان

اگرچه غم به بزرگی دشت

اگر چه دل به نازکی گل

در این هجوم سرد زمستان

صبور باش، صبور

بیا نشانه خورشید را

از آینه‌های شکسته‌ای سراغ بگیریم

که بر صحنه گرد و غبار حادثه‌ها

خطوط نور را رقم زده‌اند

بیا به سمت این خطوط درخشان

نماز عشق بر این مرده متعفن

دوباره نه

که هزار بار خالصانه بخوانیم

بیا دل هوایی خود را

به آسمان برسانیم

و این امانت پنهان را

به دست صاحبش بسپاریم

بیا به هستی خود

باز لکه ننگ ببندیم

و اسب سرکش ارواحمان را

به دشت خاطره سبز یک گیاه برانیم

بیا دل هوایی خود را

به آسمان برسانیم...



با مجله‌های رشد آشنا شوید

مجله‌های دانش‌آموزی دبستانی

به صورت ماهنامه و ۹ شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شوند:

رشد کودک برای دانش‌آموزان پیش‌دبستانی و پایه اول دوره آموزش ابتدایی

رشد نوآموز برای دانش‌آموزان پایه‌های دوم و سوم دوره آموزش ابتدایی

رشد دانش‌آموز برای دانش‌آموزان پایه‌های چهارم، پنجم و ششم دوره آموزش ابتدایی

مجله‌های دانش‌آموزی متوسطه

به صورت ماهنامه و هشت شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شوند:

رشد نوجوان برای دانش‌آموزان دوره اول آموزش متوسطه

رشد برهان برای دانش‌آموزان دوره اول آموزش متوسطه

رشد جوان برای دانش‌آموزان دوره دوم آموزش متوسطه

مجله‌های عمومی بزرگسال

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

♦ رشد آموزش ابتدایی ♦ رشد فناوری آموزشی

♦ رشد مدرسه زندگی ♦ رشد معلم ♦ رشد آموزش خانواده

مجله‌های تخصصی بزرگسال

به صورت فصلنامه و سه شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شوند:

- ♦ رشد آموزش قرآن و معارف اسلامی ♦ رشد آموزش پیش‌دبستانی ♦ رشد آموزش تاریخ
- ♦ رشد آموزش تربیت بدنی ♦ رشد آموزش جغرافیا ♦ رشد آموزش ریاضی
- ♦ رشد آموزش زبان و ادب فارسی ♦ رشد آموزش زبان‌های خارجی
- ♦ رشد آموزش زیست‌شناسی ♦ رشد آموزش شیمی ♦ رشد آموزش علوم اجتماعی
- ♦ رشد آموزش فنی و حرفه‌ای و کاردانش ♦ رشد آموزش فیزیک
- ♦ رشد آموزش مشاور مدرسه ♦ رشد آموزش هنر ♦ رشد برهان متوسطه دوم
- ♦ رشد مدیریت مدرسه

مجله‌های عمومی و تخصصی رشد برای معلمان، دانشجویان معلمان، و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش تهیه و منتشر می‌شوند.

♦ نشانی: تهران، خیابان ایرانشهر شمالی، ساختمان شماره ۴ آموزش و پرورش، پلاک ۲۶۶.

♦ تلفن و نمابر: ۰۲۱ - ۸۸۳۰۱۴۷۸

♦ وبگاه: www.roshdmag.ir

رأبر ابراهیم حسنلو

شب همه شب گریستم دست خودم که نیستم
زندگی دو روزه را پیش دلم گریستم

راوی قصه‌های من آینه شکسته‌ای است
پر از هوای حیرتم که کیستم که چیستم

فرصت با تو بودنم سهم من از بهشت بود
به این بهانه، لحظه‌ها چه عاشقانه زیستم

عشق شکوفه می‌دهد از عاشقانه‌های من
که بی تو جز خطابه‌ای برای مرگ نیستم



رمز «بسم الله الرحمن الرحيم»

مرد کم‌ایمانی بود که همسری مؤمن و متدین داشت. این زن تمام کارهایش را با بسم الله ... آغاز می‌کرد.

مرد از توسل جستن همسرش به این نام مبارک بسیار غضبناک می‌شد و سعی می‌کرد او را به ترک این عادت تشویق کند. روزی کیسه‌ای از طلا به زن داد تا آن را به‌عنوان امانت نگه دارد.

زن آن را گرفت و با گفتن «بسم الله الرحمن الرحيم» در پارچه‌ای پیچید و با «بسم الله» آن را در گوشه‌ای از خانه پنهان کرد. مرد مخفیانه آن کیسه طلا را برداشته و به دریا انداخت تا همسرش را محکوم و خجالت‌زده کند و «بسم الله» را بی‌ارزش جلوه دهد. بعد از این کار هم به مغازه خود رفت. در بین روز، صیادی دو ماهی نزد او برای فروش آورد. مرد ماهی‌ها را خرید و به منزل فرستاد تا همسرش آن را برای ناهار آماده سازد. زن وقتی شکم یکی از آن دو ماهی را پاره کرد، کیسه طلا را که جایی پنهان کرده بود درون شکم یکی از ماهی‌ها یافت. آن را برداشت و با گفتن «بسم الله» در جای قبلی‌اش گذاشت.

مرد به خانه برگشت و کیسه زر را طلب کرد. زن فوراً با گفتن «بسم الله» از جا برخاست و کیسه زر را آورد. مرد بسیار متعجب شد و سجده شکر به جا آورد و از جمله مؤمنان و متقیان گردید.

توهم مفید بودن

مردی هر روز سر ساعتی معین به گوشه‌ای از میدان شهر می‌رفت و لحظاتی کلاهش را از سر برمی‌داشت و به شدت تکان می‌داد. روزی پلیس علت این کار را از او جویا شد. او گفت: «با این کار زرافه‌ها را دور می‌کنم.» پلیس گفت: «من در اینجا زرافه‌ای نمی‌بینم.» مرد پاسخ داد: «این نشان می‌دهد که من کارم را درست انجام می‌دهم!»

فقر و بخیل

مرد فقیری به در خانه بخیلی رفت و گفت: «شنیده‌ام قدری از مال خود را نذر نیازمندان کرده‌ای. من در نهایت فقر و تنگدستی هستم. چیزی به من بده.»

بخیل گفت: «من نذر کوران کرده‌ام.» فقیر گفت: «من هم کور واقعی هستم؛ زیرا اگر بینا بودم از در خانه خداوند به در خانه کسی چون تو نمی‌آمدم.»

بررسی ترکیب بدیعی

حبیب‌اله جمشیدی نژاد

کارشناس زبان و ادبیات فارسی و کارشناس ارشد زبان‌شناسی از دانشگاه
علامه طباطبائی، دبیر دبیرستان‌های ایده، خوزستان

چکیده

در این جستار و کندوکاو، ترکیب ادبی و بلاغی پرکاربرد «حسن تعبیر» به منظور افزایش آگاهی معلم و متعلم از کاربردهای گوناگون زبان و ادب فارسی و تدریس بهتر محتوای کتاب آرایه‌های ادبی در دوره دوم متوسطه بررسی می‌شود. از نظر روش کار با مراجعه به کتاب‌های بلاغی و فرهنگ لغت‌های تک‌زبانه و دوزبانه ابتدا این ترکیب تعریف گردیده و نمونه‌هایی ذکر شده است. در نهایت نیز نگارنده به این نتیجه رسیده است که «حسن تعبیر» همچون «حسن تعلیل» می‌تواند به‌عنوان یک مبحث بدیعی و بلاغی تحلیل شود. با توجه به اینکه یکی از تعاریف سبک «تحوه گزینش» است، بدین معنی که حاصل گزینش‌های تعبیری و اداهای خاص از میان انواع تعبیر و اداهاست، حسن تعبیر به‌ویژه از نظر سبک‌شناسی می‌تواند حائز اهمیت باشد.

کلیدواژه‌ها: حسن تعبیر، حسن تعلیل، سبک، بیان

مقدمه

موضوع و مسئله تحقیق در این مقاله ترکیب «حسن تعبیر» است که به‌طور خلاصه یعنی «تیکو بیان کردن و گفتن»؛ همان‌طور که حسن تعلیل به معنای «تیکو دلیل آوردن» است. از نظر پیشینه تحقیق، نگارنده با مراجعه به کتاب‌ها و منابع مقاله و پایگاه‌های اینترنتی به سابقه و پیشینه‌ای در

تعبیر: به عبارت آوردن، به سخن آوردن، بیان کردن، خواب را تفسیر کردن (فرهنگ معین، ج اول، ۱۹۰۸: ۱۳۶۳)

حسن تعبیر در زبان فارسی

در صحبت و مکالمه روزانه کاربرد دارد. درواقع، زمانی که بخواهیم از یک واژه خوشایند به جای یک واژه ناخوشایند که معنای ضمنی خوبی ندارد استفاده کنیم، حسن تعبیر را به کار برده‌ایم؛ به عبارت دیگر،

این باره در زبان فارسی برخورد نکرد، ضرورت دید که این پدیده و ابزار گفتمانی قدرتمند را به منظور ایجاد زمینه مناسب برای دانش‌افزایی و هم‌اندیشی و تبادل نظر بین معلمان و کارشناسان و برنامه‌ریزان درسی به بحث بگذارد.

بحث

حسن: زیبایی، نیکویی، خوشی، خوبی (فرهنگ معین، ج اول، ۱۳۵۵: ۱۳۶۳)

جدول شماره یک

روشن‌دل	حسن تعبیری برای	نابینا
سرویس بهداشتی	حسن تعبیری برای	توالت
رنگین‌پوست	حسن تعبیری برای	سیاه‌پوست
سوداگران مرگ	حسن تعبیری برای	قاچاقچیان مواد مخدر
شکر خورد	حسن تعبیری برای	... خورد
آرامستان	حسن تعبیری برای	قبرستان
کودکان استثنایی	حسن تعبیری برای	عقب‌مانده ذهنی
دنیای شیر تو شیر	حسن تعبیری برای	دنیای ... تو ...
زیرمیزی	حسن تعبیری برای	رشوه
شیرینی	حسن تعبیری برای	رشوه
جاویدالآخر	حسن تعبیری برای	مفقودالآخر
از ما بهتران	حسن تعبیری برای	جن و پری
اندرزگاه/ندامتگاه	حسن تعبیری برای	زندان
نتیجه را واگذار کرد	حسن تعبیری برای	شکست خورد/باخت
بالا آوردن	حسن تعبیری برای	استفراغ کردن

تهی کرد/ شمع وجودش خاموش شد/ گل وجودش پرپر گشت/ به رحمت ایزدی پیوست/ جان به جان آفرین تسلیم کرد/ کوچ کرد/ از عالم ناسوت به عالم لاهوت پیوست/ ارتحال یافت.

در هر یک از این تعبیرات با احساسات و عواطف متفاوتی مواجهیم که باعث افتراق سبک می‌شود. پس، حسن تعبیر می‌تواند مبتین سبک باشد؛ چون معنی واحد (مثلاً مرگ کسی) را می‌توان به طرق مختلف بیان کرد، حسن تعبیر می‌تواند موضوعی بیانی تلقی شود. دست‌کم می‌توان ادعا کرد که حسن تعبیر برای جلوگیری از تکرار در ایجاد افعال مجازی در فارسی نقش عمده دارد.

نتیجه‌گیری

حسن تعبیر ابزار گفتمانی قدرتمندی است که برای تقویت و افزایش نزاکت و ادب اجتماعی بین طرفین گفت‌وگو به کار می‌رود. بیشتر حسن تعبیرها در زبان فارسی در حوزه مسائل مربوط به مرگ، مسائل جنسی، مواد زائد بدن، تبلیغات، اعضای بدن، مواد مخدر، ناسزاهای و تجارت به کار می‌روند. به نظر می‌رسد در ساختن حسن تعبیرها در زبان فارسی از ابزارهای زبانی مثل استعاره، مجاز، تضاد معنایی، مبالغه، گسترش معنایی، وام‌گیری واژگانی و استلزام معنایی استفاده می‌شود.

منابع

۱. حبیب، سلیمان. (۱۳۷۵). فرهنگ جامع فارسی - انگلیسی (تک‌جلدی). تهران: فرهنگ معاصر.
۲. —. (۱۳۷۰). فرهنگ بزرگ انگلیسی - فارسی (دو‌جلدی). تهران: فرهنگ معاصر.
۳. آریانپور، عباس. (۱۳۷۰). فرهنگ کامل انگلیسی - فارسی (پنج‌جلدی). تهران: انتشارات امیرکبیر.
۴. معین، محمد. (۱۳۶۳). فرهنگ فارسی (دوره شش‌جلدی). تهران: انتشارات امیرکبیر.
۵. شمیسا، سیروس. (۱۳۷۵). بیان و معانی. تهران: انتشارات فردوس.
۶. شمیسا، سیروس. (۱۳۷۲). بیان. تهران: انتشارات فردوس.
7. Richards, Jack c. (2002). Longman Dictionary of Language Teaching & Applied Linguistics

از پایگاه‌های اینترنتی زیر نیز استفاده شده است؛ هرچند نام نویسنده مشخص نبود.

<http://www.farsigah.com>
<http://www.Pooyatar.jomeh.com>

جزء یونانی eu به معنی «خوب» و pHEME به معنی «گفتن» تشکیل شده است. حسن تعبیر در اعتقادات و باورهای دینی، اخلاقیات اجتماعی، پزشکی، کالبدشناسی، کشورداری، سیاست و ... کاربرد دارد.

استاد جلال‌الدین همایی در کتاب «فتون بلاغت و صناعات ادبی» درباره این مصطلحات ادبی بحث کرده است: حسن مطلع، حسن مقطع، حسن تخلص، حسن ختام و حسن تعلیل. سیروس شمیسا در کتاب «معانی و بیان» در تعریف علم بیان آن را «ادای معنی واحد به طرق مختلف» گفته است. برای مثال، درباره مفهوم پیری:

۱. پر از برف شد کوهسار سیاه (فردوسی)

حسن تعبیر برای جلوگیری از تکرار در ایجاد افعال مجازی در فارسی نقش عمده دارد

۲. چو کوه سپیدش سر از برف موی (سعدی)

۳. سپید شد چو درخت شکوفه دار سرم (جامی)

«دقت در نحوه اداهای مختلف معنی واحد مبین اختلاف در نگرش‌های هنرمندان است و در نهایت، اختلاف سبک دوره‌های مختلف ادبی یا سبک خاص شاعران و نویسندگان را نشان می‌دهد» (شمیسا، ۱۵: ۱۳۷۵).

«یکی از تعاریف مهم سبک «نحوه گزینش» است؛ بدین معنی که سبک حاصل گزینش تعابیر و اداهایی خاص از میان انواع تعابیر و اداهاست» (شمیسا، ۲۴: ۱۳۷۲).

با توجه به تعریف علم بیان و تعریف سبک می‌توان در مرگ کسی تعابیر متفاوتی به کار برد؛ برای مثال: مرد/ به درک واصل شد/ درگذشت/ بر مرکب چوبین نشست/ خرقه

به جای واژه یا تعبیری زننده یا ناخوشایند واژه یا تعبیری را به کار می‌بریم که همان مفهوم را می‌رساند اما زننده یا ناراحت‌کننده نیست. در ادامه، به نمونه‌هایی از حسن تعبیر اشاره می‌شود. (جدول شماره یک) و ...

حسن تعبیر در زبان انگلیسی

«استفاده از واژه‌ای به جای واژه دیگر که به نظر می‌رسد کمتر ناخوشایند و رنج‌اننده باشد؛ برای مثال:

To pass away (درگذشتن)
 حسن تعبیری است برای
 to die (مردن).

Indisposed (ناخوش، کسل) حسن تعبیری است برای sick (بیمار) (فرهنگ لانگمن، ۱۸۸: ۲۰۰۲).

چند نمونه دیگر:

Pass water (آب زائند بدن، پیشاب)
 حسن تعبیری است برای urinate (ادرار کردن)

Sanitation engineer (مهندس بهداشت و نظافت) حسن تعبیری است برای garbage man (سفور، سپور، مأمور شهرداری).

حسن تعبیر در انگلیسی، یوفیمیزم (euphemism) نامیده می‌شود که از دو

تاریخ مطالعات زبان

رضا کریمی لاریمی

مدرس دانشگاه فرهنگیان و دبیر دبیرستان‌های جویبار مازندران

دکتر حسین پارسایی

مدرس دانشگاه آزاد قائم‌شهر

زمینه بیشتر به صورت نشرهایی بود که در توضیح نظم‌هایشان نگاشته بودند.

یکی دیگر از اقوامی که از زمان‌های بس گذشته به بررسی زبان پرداختند، یونانیان بودند و دیدگاه آنان در این مورد کاملاً متفاوت از هندیان بود. زیرا یونانیان از زمان افلاطون (۳۴۵ ق.م) به این دانش از دریچه فلسفه نگرستند و در پی شناخت منشأ و ماهیت و چیستی زبان برآمدند و این مسئله که آیا دلالت الفاظ بر معانی عقلی و طبیعی است یا برحسب مواضع و قرارداد، مورد بحث و فحص آنان قرار می‌گرفت و فیلسوفان یونانی در مباحث خود می‌کوشیدند تا قوانین منطق را بر قواعد زبان منطبق کنند.

افلاطون (plato) نخستین کسی بود که به بررسی امکانات دستور زبان همت گماشت. قدیمی‌ترین نوشته یونانی، که اشاراتی در این موارد دارد، یکی از مکالمات افلاطون به کراتیلوس (cratylus) درباره شناخت زبان است. وی معتقد بود که بین شیئی و کلمه‌ای که برای نامیدن آن به کار می‌رود، رابطه‌ای منطقی وجود دارد. به سخن دیگر بین کلمه و مابه‌ازای خارجی آن می‌توان ارتباطی منطقی جست.

مطالعات زبان‌شناختی بعدی و نیز دانشمندان «ریشه‌شناسی» (etymology) این نظریه افلاطون را مردود دانسته و نشان داده‌اند که هیچ‌گونه ارتباط منطقی بین شیئی و نام آن یا به عبارتی دیگر بین کلمه و مابازای خارجی آن، وجود ندارد و چنانچه در موارد معدودی ظاهراً بتوان چنین ارتباطی را تشخیص داد باید دانست که آن امری استثنائی و تصادفی است.

«لایب نیتس» (Leibnitz) در این مورد می‌گوید: «اگر پیوندی منطقی و عقلانی در سرشت کلمه و مابازای خارجی آن وجود می‌داشت، با توجه به اینکه شالوده خرد و تفکر آدمیان یکسان

زبان‌شناسی دانش تازه‌ای است و اگر چه به‌عنوان علم چندان سابقه ندارد اما آگاهی از تاریخچه مختصر آن در درک برخی از مباحث زبان‌شناختی سودمند خواهد بود. یکی از پدیده‌های انسانی، زبان است که مثل هر پدیده انسانی دیگر پیوسته در حال دگرگونی است. سابقه مطالعه و بررسی زبان، مثل بسیاری از علوم انسانی دیگر به یونان می‌رسد.

اقوام مختلف از قدیم‌ترین ایام به مطالعه زبان و گفتار از جنبه‌های مختلف پرداخته‌اند و شاید بتوان گفت اولین روشی که برای بررسی زبان به کار برده شد، روش توصیفی بود. یکی از دلایل توجه به مطالعات زبانی وجود سرودها و قطعات مذهبی و سعی در حفظ گونه صحیح این قطعات و مطالب و احتراز از خطا و لغزش در تلفظ این قبیل مطالب بود.

بلومفیلد می‌گوید: «یونانیان باستان بدین موهبت آراسته بودند که بر سر چیزهایی به تأمل و کاوش می‌پرداختند یا به ابراز تحیر و پرسش می‌نشستند که ملت‌های دیگر آن همه را در زمره بدیهیات به‌شمار می‌آوردند». (عزتی‌پور، ۱۳۸۲: ۳۴)

البته ناگفته نماند که قبل از یونانیان، هندیان نیز به بررسی زبان پرداختند و قدیمی‌ترین دستور زبانی که به روش توصیفی تنظیم شد، دستوری است که توسط «پانینی» (Panini) دست‌نویس مشهور هندی در اواخر قرن چهارم پیش از میلاد برای صحیح خواندن سرودهای ودا به رشته تحریر درآمد. دستور پانینی شاید کهن‌ترین بررسی توصیفی از زبان سانسکریت باشد که هنوز هم معتبر است و همین نوشته است که اساس مطالعات بعدی زبان سنسکریت قرار گرفت.

به‌طور کلی دانشمندان هندی در مطالعات زبانی خود بیشتر به بحث پیرامون ریشه لغات می‌پرداختند و نوشته‌های آنان در این

اجزای کلام را به هشت قسمت: اسم، صفت، فعل، ضمیر، قید، حرف اضافه، حرف تعریف و حرف ربط تقسیم کرد. این روش دستورنگاری و تقسیمات هشتگانه «دیونوس تراکس» نیز مانند نوشته همتای هندی او سرمشق محققان بعدی قرار گرفت و برای بررسی‌های بعدی درباره دستور زبان‌های یونانی و متعاقباً لاتینی نمونه شد.

است، اکنون بیش از یک زبان در تمام جهان رایج نبود» (باقری، ۱۳۷۸: ۲۰).

«ارسطو» (Aristotle) نیز مباحثی درباره کیفیت و ماهیت زبان دارد. او بر این عقیده است که زبان زاده توافقی و قرارداد است و هر واژه‌ای که با یک صورت زبانی مشخص دال بر مدلولی خاص دارد، در زبان خاص بر اساس توافق چند یا چندین نفر به وجود آمده است و علی که موجب انتخاب واژه‌ای برای نامیدن چیزی می‌شود کاملاً اختیاری و شخصی است و این علل از یک اجتماع به اجتماع دیگر فرق می‌کند. به نظر وی ارتباطی منطقی بین مجموعه الفاظ: «ف، ی، ل = فیل» با خود آن حیوان که به این نام خوانده می‌شود وجود ندارد.

ارسطو می‌گوید هر شیئی دارای یک هیولی یا ماده (matter) و یک صورت (form) است.

صورت همان شکلی است که موجب تعیین ماده می‌شود و صورتی که یک کلمه به خود می‌گیرد، تنها یکی از تجسم‌های مادی ممکن را می‌نمایاند. البته نظریه ارسطو درباره وضعی و قراردادی بودن عناصر زبانی تا امروز نیز مورد تأیید اغلب زبان‌شناسان است.

ارسطو اجزای کلام را به اسم، فعل و حرف تقسیم کرد و تقسیمات زبانی او سال‌های مدیدی الگوی دستورنویسی برای زبان‌های غرب و همچنین زبان عربی و فارسی قرار گرفت.

ارسطو نیز در چندین رساله خود درباره زبان و شناخت دقیق الفاظ سخن گفته است. در یونان به سه شاخه عمده در زبان‌شناسی توجه می‌کردند: ۱. ریشه‌شناسی (فقه‌اللغه) ۲. آواشناسی (فن تلفظ = فونتیک) ۳. صرف و نحو.

با توجه به اینکه پژوهش‌های زبانی در یونان از ابتدا با عقاید فلسفی آمیخته بود و آراء افلاطون و ارسطو نیز درباره چیستی و خاستگاه زبان مبتنی بر دیدگاه فلسفی و در ارتباط با طبیعت واقع و معرفت بود، می‌توان گفت که یونانیان با بینشی فلسفی به مطالعه زبان پرداختند و در روش‌ها و تحلیل‌های زبانی خود شیوه‌ای را برای جهانیان باز گذاشتند که به نام «دستور زبان فلسفی» نامیده می‌شود. زبان‌شناسی در یونان به جهت سرشت فلسفی‌ای که داشت همچنان در قلمرو کار فلاسفه باقی ماند و چهار حالت کنایی (nominative)، حالت رای (accusative)، حالت برایی (dative) و حالت وابستگی (genitive) را از هم باز شناختند.

در ادامه بررسی‌های یونانیان در زمینه زبان، نخستین دستور زبان یونانی در حدود سال ۱۵۰ پیش از میلاد به وسیله «دیونی سیوس تراکیایی» (Dionysius thrax) نوشته شد. این محقق



زبان‌شناسان به‌طور کلی دستور زبان‌هایی را که به این شیوه تدوین شده‌اند «دستورسنتی» (traditional grammar) می‌نامند. ادامه تحقیقات زبان‌شناسی به روم وسطی می‌رسد و بعد از رنسانس، دقتی خاص می‌یابد تا اینکه در قرن نوزدهم به دانشی نظام‌یافته و قانونمند تبدیل می‌شود. رومیان نیز در زمینه زبان‌شناسی به راه

لاتین به‌شمار می‌رفت. باید توجه داشت که اغلب مطالعات زبانی تا زمان قرون وسطی محدود و اختصاصی بود. به این معنی که هر قومی به مطالعه و بررسی زبان خودش می‌پرداخت و با دیگر زبان‌ها کاری نداشت. ولی از این زمان به بعد است که بررسی تطبیقی زبان‌ها آغاز می‌شود.

از عوامل مهم تحول در مطالعات زبانی، یکی انتشار مسیحیت و مأموریت مبلغان مسیحی در نقاط مختلف بود. این امر موجب شد تا کشیشان مسیحی از سویی به فراگیری زبان مردم حوزه مأموریت خود بپردازند و از سوی دیگر زبان لاتین و عبری و دقایق آن‌ها را نیک بیاموزند.

آن‌ها زبان لاتین و عبری را برای افزایش اطلاعات مذهبی خویش و زبان مردم حوزه‌های مأموریت‌شان، به منظور برقراری ارتباط و تفهیم و تفاهم بیشتر با آن مردم و تسلط در اجرای مأموریت تبلیغ و نشر آیین مسیح رواج می‌دادند. در نتیجه مبلغان بالاجبار با بسیاری از زبان‌های مختلف اطراف و اکناف گیتی



یونانیان رفتند و همان روش مطالعات آنان را دنبال کردند. نخستین کتاب دستور به زبان لاتینی به نام «دستور زبان لاتین» توسط «وارو» (varro) در بیست و شش جلد تألیف شد.

بعد از او، در قرن چهارم میلادی «ایلیوس دوناتوس» (aelius donatus) کتاب «فن صغیر» خود را در زمینه دستور زبان نوشت. این کتاب از چنان اهمیتی برخوردار بود که در قرون وسطی نیز تدریس می‌شد. در آغاز قرن ششم، مفصل‌ترین کتاب دستور زبان لاتین به نام «مقولات گرامری» توسط «پریسکیانوس» (priscianus) در بیست جلد انتشار یافت. هجده جلد این کتاب درباره صرف و دو جلد آن درباره نحو بود. این کتاب حتی در قرون وسطی از معتبرترین و جامع‌ترین دستورهای زبان

آشنا می‌شدند و آن‌ها را فرامی‌گرفتند و به مطالعه و بررسی‌شان می‌پرداختند.

دوم، اختراع چاپ بود که در قرن پانزدهم صورت گرفت و در تحول شیوه بررسی‌های زبانی نقش مؤثری داشت. زیرا اطلاعاتی که مبلغان و پژوهندگان در زمینه زبان‌های بومی و مختلف به‌دست آورده بودند چاپ و منتشر می‌شد و به دست همه کسانی که به این موضوع علاقه‌مند بودند می‌رسید.

سوم، ترجمه کتاب مقدس به زبان‌های دیگر و چاپ آن نیز گامی مؤثر در پیشبرد دانش زبان بود. زیرا تطبیق این ترجمه‌ها با هم و توجه به معنی دقیق کلمات و بارهای صوتی و معنوی واژه‌ها و ارتباط آن‌ها با واژه‌های دیگر، همچنین شناخت واژه‌های دخیل موجب رونق علم «فقه‌اللغه» (philology)

می‌شد. فقه‌اللغه در فارسی به «ریشه‌شناسی» برگردانده شده است و معمولاً وظیفه آن مطالعه و شناخت لغت و قوانین اشتقاق واژه‌های زبان‌هاست.

به این ترتیب باید قرن شانزدهم را آغاز دوران جدید مطالعات زبان‌شناسی در اروپا بدانیم. کتاب «نمونه‌هایی از چهل زبان» اثر «مگیسر» (megiser)، که در سال ۱۹۲۵ منتشر شد، اولین گامی است که در این راه برداشته شد و از آن پس کتاب‌های فراوانی درباره لغت و دستور به زبان‌های مختلف تدوین گشت. در میان این آثار، شرح‌هایی درباره زبان‌های نقاط دورافتاده دنیا نیز دیده می‌شود. به‌طور کلی قدیمی‌ترین اقدامی که برای بررسی تمام زبان‌های شناخته‌شده آن روزگار صورت گرفت، مربوط به این دوره است.

در سال ۱۶۰۶، «گوشار» فرانسوی در فرهنگ ریشه‌شناسی به بررسی ریشه‌های لغات در زبان‌های مختلف: عبری، کلدی، سریانی، لاتینی، یونانی، فرانسوی، ایتالیایی، انگلیسی، اسپانیولی و فنلاندی پرداخت.

در قرن هفدهم به‌طور کلی مسائل فلسفی و زبان به هم درآمیخت و دوباره مسئله چپستی و ماهیت زبان به میان کشیده شد. عده‌ای از دانشمندان، زبان را بازتاب خرد و اندیشه آدمی دانستند و چنین استدلال کردند که چون شالوده تفکر و خرد آدمی همگانی است، ناچار مقولات زبان نیز پایه‌ای همگانی و عقلانی دارد.

تداوم این طرز تفکر در میان دستورنویسان آن زمان موجب رواج تدوین «دستورهای همگانی» شد. که معروف‌ترین کتاب از این دست، کتاب دستور «پورت رویال» (port royal) است که در سال ۱۶۶۰ منتشر شد. در این کتاب دستور عمومی مستدل، که بیش از دویست سال در سراسر جهان غرب یکی از کتاب‌های درسی معتبر در زمینه دستور زبان بود، دلایل مشترکات زبان‌ها و تفاوت‌های عمده آن‌ها مطرح

شده و مورد بررسی قرار گرفته است. انتشار این اثر تأثیر بسزایی در «زبان‌شناسی تطبیقی» (comparative Linguistics) داشت. بالآخره در قرن هجدهم انتشار آثاری چون «واژه‌های تطبیقی زبان‌های دنیا» اثر «پالاس» راه را برای مطالعه تطبیقی زبان‌ها هموار ساخت. به‌طور کلی می‌توان گفت که در سده‌های هفدهم و هجدهم تألیف «دستورهای همگانی» بر پایه قانون‌های کلی ناظر بر زبان‌های دنیا، که از دیدگاه منطق مبنای قیاسی داشت، رواج یافت و با گذشت زمان در مسیر مطالعات زبان‌شناسی تغییراتی به‌وجود آمد که موجب تحول و گشتار آن به صورت زبان‌شناسی نوین در قرن بیستم گردید. از جمله پیشگامان این تغییرات می‌توان محققانی چون ویلیام جونز، لایب نیتس، راسک، گرامون، می‌یر، ماکس مولر، هردر و از همه نام‌آورتر فردینان دوسوسور را نام برد.

لایب نیتس بر این عقیده بود که در نوشتن دستورهای همگانی

زبان نباید به فلسفه زبان و تطبیق قیاسی پرداخت. بلکه باید به خود زبان توجه کرد و دستور زبان‌ها را با یکدیگر مطابقت داد و سنجید. با این رهنمود، نوشته‌های سنجشی رواج یافت. لایب نیتس، دانشمندان را تشویق نمود تا براساس مشخصات مشترک زبان‌های موجود همبستگی آن‌ها را با یکدیگر دریابند. وی برای اولین بار زبان‌ها را طبقه‌بندی کرد و گرچه طبقه‌بندی او بعدها مردود شناخته شد ولی از این نظر می‌توان او را از پایه‌گذاران زبان‌شناسی تطبیقی دانست.

سال (۱۷۸۶م). در تاریخ زبان‌شناسی اهمیت خاصی دارد. در این سال ویلیام جونز انگلیسی از کمپانی هند شرقی خطاب مشهور خود را در انجمن پادشاهی مطالعات آسیایی در کلکته هند خواند و در آن از پیوند تاریخی میان زبان‌های سانسکریت و لاتین و یونانی از یک‌سو و زبان ژرمنی از سوی دیگر سخن گفت و چنان کلام خود را اثبات کرد که جای تردید برای کسی باقی نگذاشت. پیش از وی ای.بی. دو کندیاک فرانسوی در سال ۱۷۴۶ کتابی به نام «گفتار در باب منشأ دانش آدمی» نوشته بود که بخش دوم آن به بحث درباره زبان اختصاص داشت.

در سال ۱۷۵۵م. هم ژان ژاک روسو در گفتار مشهور خود به نام «منشأ نابرابری در میان آدمی» آرای کندیاک را به اختصار طرح و شرح کرد و به تأیید مطالب او پرداخت. رساله دیگری از روسو، که بعد از مرگ وی منتشر شد، «گفتار در باب منشأ زبان» نام داشت. به نظر کندیاک و روسو، زبان از دل حرکات اشاری و تقلیدی و بانگ‌ها و صداهای طبیعی به وجود آمده است.

جیمز هریس در سال ۱۷۵۱م. در انگلستان کتابی به عنوان «هرمس الهه علم» یا جستاری فلسفی در باب زبان و دستور زبان جهانی نوشت. او در این کتاب در نظریه معنایی خود به کلمات اصلی که معانی مستقل و خاص دارند، مثل نشانه‌هایی

می‌نگرد که در درجه اول ناظر بر مفاهیم و تصورات عام و همگانی‌اند و در درجه دوم برهانی و تصورات خاص دلالت دارند. این کار با واسطه و از طریق مفاهیم عام صورت می‌گیرد.

«شگل» دانشمند آلمانی در سال ۱۸۰۸م. با انتشار کتاب «بحث درباره زبان و فلسفه هندیان» خویشاوندی زبان سانسکریت را با زبان‌های دیگر مثل لاتینی، یونانی، آلمانی و فارسی تأیید نمود. «فرانتس بوپ» دانشمند دیگر آلمانی نخستین کتاب خود را درباره مقایسه کلمات در زبان‌های سانسکریت، یونانی، لاتینی، فارسی و آلمانی در سال ۱۸۱۶م. منتشر کرد و در آثار بعدی خود به تطبیق صرف و نحو زبان‌های یاد شده پرداخت.

از آنجا که تحقیق درباره هم‌ریشه و هم‌خانواده بودن برخی از زبان‌ها نیازمند بررسی تحولات آن زبان‌ها از صورت قدیم به صورت جدید بود، بررسی تاریخی زبان رواج یافت و زبان‌شناسی از دیدگاه تاریخی موجب گردید تا نوشتن «دستورهای همگانی»



از رونق بیفتد و «دستورهای تاریخی سنجشی» (comparative grammar) جای آن قبیل تحقیقات را بگیرد.

در قرن نوزدهم، «راسک» از روش «جونز» و «بوپ» استفاده کرد و به این نتیجه رسید که تشابهات واژه‌های یک زبان به دلیل وجود واژه‌های دخیل نمی‌تواند اساس مطالعه تطبیقی و سنجشی آن باشد. لذا باید به تشابهات دستوری یا به سخن دیگر به همگونی‌های ساختمانی زبان توجه کرد. وی برای یافتن رابطه خویشاوندی بین زبان‌ها قانون زیر را ارائه داد: «اگر دگرگونی‌های اصوات و ساختمان چند زبان تابع قواعدی یکسان و ثابت باشد، می‌توان چنین پنداشت که آن زبان‌ها از یک خانواده‌اند» (باقری، ۱۳۷۸: ۲۵).

«یاکوب گریم» دانشمند آلمانی، کار راسک را دنبال کرد و توانست قواعدی حاکم بر دگرگونی‌ها

و تحولات زبان‌ها به‌دست

آورد. وی همچنین روشن

ساخت که اصوات

هر زبان در مراحل

تاریخی طبق

قواعدی تغییر

دانشمند نامبرده معتقد بود بدون یاری زبان نمی‌توان اندیشید. زیرا همچنان که اعداد ما را قادر می‌سازند تا حساب کنیم، کلمات نیز به ما این توانایی را می‌دهند تا بیندیشیم و فکر کنیم. لذا این قبیل زبان‌شناسان بینش بنیادی خود را در زبان بر پایه فیزیک و روان‌شناسی قرار دادند.

در نیمه دوم قرن نوزدهم «ماکس مولر» کتابی به نام «دانش زبان و اندیشه» انتشار داد. او در این کتاب بر روی کفه عقلی گفتار تکیه کرد و از هماهنگی زبان و اندیشه پشتیبانی نمود.

به‌طور کلی از قرن نوزدهم بود که پژوهشگران به این نتیجه رسیدند که چون زبان، یک نهاد اجتماعی است. هیچ‌گاه در یک حالت باقی نمی‌ماند و به موازات تحول اجتماع، زبان هم که لازمه آن است دائما در جریان و در حال دگرگونی و تحول است. لذا همچنان که جامعه خود دارای تاریخی است، زبان نیز تاریخی دارد و پیدایش و تکامل آن را می‌توان از دیدگاه تاریخی مورد بحث و مطالعه قرار داد. بنابراین بررسی زبان‌ها از این دیدگاه در این قرن رونق خاصی پیدا کرد.

در اواخر سده نوزدهم «گرامون» دانشمند فرانسوی به بررسی ناهمبندی واج‌های زبان‌های هند و اروپایی پرداخت و در سال ۱۸۹۵ م. با

انتشار رساله «قانون تباین حروف در زبان‌های هند و اروپایی و زبان‌های رومیایی» راه را برای مطالعات واج‌شناسی هموار کرد. محقق دیگر که در اواخر قرن نوزدهم و اوایل قرن بیستم به علم زبان‌شناسی پرداخت «آنتوان می‌یه» بود. وی خود در زمینه صرف و نحو تاریخی زبان‌های یونانی، لاتینی، ارمنی، ایرلندی و ژرمنی تحقیقاتی انجام داد و رسالاتی نیز نوشت، او از نخستین کسانی بود که کتاب جامعی درباره دستور زبان فارسی باستان تألیف کرده است.

وی کتاب دیگری به نام «روش تطبیقی در زبان‌شناسی تاریخی» تألیف نموده که در سال ۱۹۲۵ منتشر شده است. همچنین او شیوه اخیر، یعنی پرداختن به زبان‌شناسی راه تنها از مسیر تاریخی مردود دانسته و بر این عقیده بود که برای گسترش علم زبان‌شناسی نوین نباید به مطالعات تاریخی صرف پرداخت بلکه باید از تاریخ نیز به منزله وسیله‌ای در پیشبرد این علم مدد جست. به این ترتیب بررسی‌های تاریخی محض در زبان‌شناسی پایان پذیرفت.

در اواخر قرن نوزدهم دانشمندان توجه خود را از زبان‌های مرده و آثار ادبی مکتوب، به زبان‌های زنده و جاری گویش‌ها و لهجه‌های

می‌کنند و این تغییرات اتفاقی و حاصل اشتباه نیست بلکه تابع قوانینی است. این دانشمند در سال ۱۸۲۲ کتابی درباره صرف و نحو زبان آلمانی منتشر کرد.

در قرن نوزدهم با توجه فراوان دانشمندان به زبان سانسکریت، زبان‌شناسی تاریخی تطبیقی «هند و اروپایی» یا «هند و ژرمنی» آغاز گردید. در این میان باید از «فرانتس بوپ» به‌عنوان آغازگر این سری تحقیقات نام برد. او ابتدا کتاب «سیستم صرفی سانسکریت با مقایسه زبان‌های یونانی، لاتینی، فارسی و ژرمنی» و متعاقب آن کتاب «دستور تطبیقی» خود را که آن هم در این زمینه بود، منتشر کرد.

بالأخره با کوشش دانش‌پژوهان این دوره و براساس جنبه‌های متضاد و متشابه زبان‌ها و با توجه به خویشاوندی آن‌ها با روش تاریخی - تطبیقی، خانواده‌ای از زبان‌های دنیا به نام خانواده زبان‌های «هند و اروپایی» مشخص گردید.

در قرن نوزدهم برخی از دانشمندان به بررسی زبان به‌عنوان یک پدیده فیزیکی پرداختند. از جمله این زبان‌شناسان، «هامبلیت» است، که متوجه ارتباط تکلم و جنبه‌های روانی بشری گردید.

گوناگون معطوف نمودند و تحقیق دربارهٔ مسائلی مانند «ریشه‌های اصلی زبان» را کنار گذاشتند و به مسائلی پرداختند که قابل تجربه بود و فرضیات خود را بر روی واقعیات عینی زبان بنا نهادند. طرفداران این مکتب «نودستوریان» (Nogrammarians) نامیده شدند.

به‌طور کلی می‌توان مطالعات زبانی را در قرن نوزدهم به سه مرحلهٔ مشخص زیر تقسیم کرد:

۱. مرحلهٔ یکم: در نیمهٔ اول این قرن نوشتن دستورهای تطبیقی و تاریخی رواج داشت و صورت‌های دستوری اعضای خانوادهٔ زبانی هند و اروپایی با هم مقابله و مقایسه می‌شدند.

۲. مرحلهٔ دوم: از نیمهٔ قرن نوزدهم تا ربع آخر این قرن، کوشش دانشمندان صرف بازسازی زبان اصلی هند و اروپایی فرضی می‌شد.

۳. مرحلهٔ سوم: در ربع آخر قرن نوزدهم، در پی مطالعات فراوان در مورد تاریخ زبان‌ها و قواعد تحولات و تغییرات آن‌ها گروهی از دانشمندان به این نتیجه رسیدند که قوانین صوتی منظم هستند ولی این قوانین برای مدتی عمل می‌کنند و سپس بر اثر عوامل خاصی متوقف می‌شوند. این دانشمندان همچنین به‌صورت‌های زنده و ملفوظ زبان، ارتباط زبان و اندیشه و ویژگی‌های خاص و ممتاز هر زبان توجه کردند. این محققین به اسم «نودستوریان» خوانده شدند.

بالأخره در آغاز قرن حاضر (۱۹۰۶ میلادی) «فردیناند دوسوسور» (Ferdinand de Saussure) درس زبان‌شناسی همگانی را در دانشگاه ژنو شروع کرد و دربارهٔ زبان به بررسی‌های تازه پرداخت و علم زبان‌شناسی نوین را به‌صورت امروزی پایه‌گذاری کرد.

البته ناگفته نماند تا اوایل قرن بیستم زبان‌شناسی حالت تاریخی - تطبیقی داشت و فیلوژنی یا واژه‌شناسی خوانده می‌شد. اما فردیناند دوسوسور (۱۸۵۷-۱۹۱۳ م.) - اهل سوئیس - گام قاطعی در زبان‌شناسی برداشت و زبان‌شناسی توصیفی را بنیاد نهاد. کتاب معروف سوسور که حاوی نظریات جدیدش دربارهٔ مسائل زبان‌شناسی است به نام «دورهٔ زبان‌شناسی عمومی» بارها تجدید چاپ شده است. پاره‌ای از نظریات وی دربارهٔ زبان‌شناسی جدید عبارت‌اند از:

۱. سوسور برای مطالعات زبان‌شناسی دو بُعد قائل بود: ۱. بُعد هم‌زمانی ۲. بُعد در زمانی. بعد هم‌زمانی، یک زبان در مرحله و برش خاصی از زمان به‌عنوان یک نظام ارتباطی خودبسنده و مستقل در نظر گرفته و توصیف می‌شود (زبان‌شناسی توصیفی) اما

بعد در زمانی آن است که طی آن به مطالعهٔ تاریخی تغییراتی می‌پردازند که در گذر زمان در زبان‌ها روی داده یا می‌دهد (زبان‌شناسی تاریخی).

۲. سوسور توانایی زبانی سخن‌گویان زبان را از پدیده‌ها و داده‌های زبان‌شناسی (پاره‌های گفتار) بازشناخت و آن‌ها را به ترتیب زبان مجرد و ذهنی و گفتار یا اجرای زبانی نامید.

۳. هر زبان سه بخش دارد: ۱. واژه‌ها. ۲. واج‌شناسی. ۳. صرف و نحو. افراد هر زبان این سه بخش را ضمن پرورش در جامعه فرا می‌گیرند و در مغز خود جای می‌دهند و براساس آن‌ها سخن می‌گویند و سخن دیگران را در می‌یابند.

۴. زبان شبکه‌ای از یک رابطه است، که بر روی هم یک «نظام» یا «سیستم» را به‌وجود می‌آورند.

۵. میان عناصر یک زبان دو رابطهٔ «جانشینی» و «هم‌جانشینی» وجود دارد.

۶. وجوه دوگانهٔ «زبان» و «گفتار» را باید از یکدیگر متمایز و جدا دانست.

۷. هر عنصر زبانی حاصل ارتباط میان یک «لفظ» و یک «مفهوم ذهنی» است. وی لفظ را «دال» (Signifiant) و معنی یا مفهوم ذهنی را «مدلول» (Signifie) و عنصر زبانی حاصل شده را «علامت» یا نشانهٔ زبانی» (Signe) می‌خواند.

بعد از سوسور، در نقاط مختلف جهان مکتب‌های زبان‌شناسی گوناگونی به وجود آمد که از آن میان می‌توان از مکاتب زبان‌شناسی پراک، کینهاک و آمریکا نام برد. این مکتب‌ها که همگی از نظریات «سوسور» الهام گرفتند در پژوهش‌های بعدی خود هر یک راهی نسبتاً جداگانه پیمودند.

در سال ۱۹۵۷ واقعهٔ بسیار مهمی روی داد که نقطهٔ آغاز پژوهش‌های گستردهٔ زبان‌شناسی شد. این واقعه انتشار کتاب «ساخت‌های نحوی» اثر «نوام چامسکی» بود. این کتاب آغاز زبان‌شناسی گشتاری - زایشی محسوب می‌شود. زبان‌شناسی گشتاری - زایشی ثابت می‌کند که بین بسیاری از تحولات تاریخی زبان و قواعد و فرایندهای دستوری موجود، رابطه‌ای استوار و شباهتی یک‌دست وجود دارد.

بیشتر قواعد و فرایندهایی که در واژه‌سازی، نحو و نظام صوتی و یک زبان جاری و رایج‌اند، اغلب تظاهر همان قواعد و فرایندهایی هستند که بر تحول تاریخی آن زبان حاکم است. براساس این نظر دوگانگی و تضادی که به عقیدهٔ زبان‌شناسان ساخت‌گرا، میان تحولات تاریخی زبان و ساختمان آن وجود دارد، به کلی از میان برداشته می‌شود و واقعیات تاریخی یک زبان تا حد زیادی با واقعیات موجود آن یکی می‌گردد.

منابع

۱. باقری، مهدی (۱۳۷۸)، **مقدمات زبان‌شناسی**، چاپ سوم، تهران: نشر قطره، صص ۱۹-۲۹.
۲. باطنی، محمدرضا (۱۳۵۴)، **مسائل زبان‌شناسی**، تهران: انتشارات آگاه.
۳. ——— (۱۳۷۳)، **زبان و تفکر (مجموعهٔ مقالات زبان‌شناسی)**، چاپ پنجم، تهران: آینا نگاه (فرهنگ معاصر).
۴. ——— (۱۳۵۵)، **چهار گفتار دربارهٔ زبان**، تهران: انتشارات آگاه.
۵. جورج یول (۱۳۷۷)، **نگاهی به زبان (یک بررسی زبان‌شناختی)**، ترجمهٔ نسرتین حیدری، چاپ سوم، تهران: سمت.
۶. روبینز، آراج (۱۳۸۵)، **تاریخ مختصر زبان‌شناسی**، چاپ هفتم، تهران: نشر مرکز (کتاب ماد).
۷. صفوی، کوروش (۱۳۶۱)، **درآمدی بر زبان‌شناسی**، تهران: بنگاه ترجمه و نشر کتاب.
۸. عزتی‌پرور، احمد و اسماعیلی، محسن (۱۳۸۲)، **کتاب معلم زبان فارسی (۳)**، چاپ سوم، تهران: شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.
۹. عمرانی، غلامرضا (۱۳۷۸)، **تاریخچهٔ زبان‌شناسی**، مجلهٔ آموزش رشد ادب فارسی، شمارهٔ ۵۰، سال سیزدهم (بهار).
۱۰. نجفی، ابوالحسن (۱۳۵۸)، **مبانی زبان‌شناسی**، تهران: انتشارات دانشگاه آزاد.

پیشینه کاربرد

اتباع در زبان و ادب فارسی

منصوره کریمی قهی

دانش آموخته دکتری تاریخ دانشگاه الزهرا (س)

مقدمه

ترکیبات مزدوج بدون هیچ حرف ربطی بین آن‌ها و جداگانه نوشته می‌شوند، صورت آن‌ها مرکب نیست و در نتیجه، تشخیص واژگان مرکب از غیرمرکب دشوار است» (ذاکری، ۱۳۸۱: ۱۳۸ - ۱۳۷). در زبان پهلوی نیز انواع اسم‌های مرکب، برای مثال «روز شبان»، دیده می‌شود اما این ترکیب‌ها مرکب اتباعی نیستند. در ارداویرافنامه واژه «رودگ بودگ» ذکر شده است که ممکن است اتباع باشد اما وجود این واژه به معنی کاربرد اتباع در زبان پهلوی نیست؛ زیرا کتاب ارداویرافنامه در قرن سوم نوشته شده و ممکن است تحت‌تأثیر فارسی دری این واژه به کتاب راه یافته باشد (همان: ۱۳۹). بعد از فتح ایران به دست مسلمانان، بیشتر آثار علمی، ادبی و تاریخی به زبان عربی نوشته شد و تا قرن چهارم هجری قمری آثار مکتوب فارسی برجای نماند.

دومین سند درباره پیشینه اتباع در زبان و ادب فارسی، روایت ابن خردادبه در کتاب مسالک و ممالک (تألیف شده در سال ۲۳۲ ه.ق) است. به گفته ابن خردادبه، ابوالینعی شاعر ایرانی عربی سررا در دربار عباسیان، در افسوس خرابی سمرقند چنین سرود: «سمرقند کند مند بزینت کی افکند/ از تاج ته بهی همیشه ته خهی» (ابن خردادبه،

مرکب‌های اتباعی بر اثر تکرار قسمتی از پایه ساخته می‌شوند. در این ترکیب‌ها بخش مکرر به خودی خود هویتی مستقل ندارد، هیچ‌گاه به تنهایی به کار نمی‌رود و همیشه به پایه‌ای نیازمند است. در کتاب‌های دستور، این نوع ساخت‌ها را اتباعی نامیده‌اند و بخش مکرر را به سبب آنکه معنایی ندارد، لفظ مهمل خوانده‌اند. بر خلاف واژگان مترادف که در معنی به هم نیازی ندارند و مغایر یکدیگرند، در تابع لفظ دوم معمولاً فاقد معنی روشن است و هر گاه بی‌متبوع استعمال شود، مفید چیزی نخواهد بود. این واژگان در زبان گفتاری مردم متداول است. همچنین، در برخی متون نظم و نثر، به‌ویژه داستان‌ها، که به زبان عامیانه نوشته شده‌اند به کار رفته است. در این مقاله، پیشینه کاربرد مرکب‌های اتباعی (اتباع مهمل) در زبان و ادب فارسی بررسی می‌شود.

واژگان مرکب اتباعی در آثار منشور فارسی

به گفته پژوهشگران، انواع ترکیب‌ها در زبان سانسکریت و آثار برجای مانده به این زبان، از جمله کتاب اوستا، دیده می‌شود. «از آنجا که در زبان سانسکریت و کتاب اوستا

چکیده

مرکب‌های اتباعی ترکیب‌هایی هستند که بر اثر تکرار قسمتی از پایه ساخته می‌شوند. در این ترکیب‌ها، بخش مکرر معنی ندارد و هیچ‌گاه به تنهایی به کار نمی‌رود. این واژگان در زبان گفتاری مردم متداول است و در دوران اخیر، در برخی متون نظم و نثر، به‌ویژه داستان‌هایی که به زبان عامیانه نوشته شده‌اند، به کار رفته است. در این پژوهش با رویکرد تاریخی و روش توصیفی، پیشینه کاربرد مرکب‌های اتباعی (اتباع مهمل) در متون نثر و نظم فارسی را واکاوی کرده‌ایم.

طبق یافته‌های این پژوهش، پیشینه کاربرد مرکب‌های اتباعی در زبان فارسی به قرن اول هجری قمری و در متون نظم و نثر فارسی به قرن چهارم هجری می‌رسد. البته این ترکیب‌ها تا قرن سیزدهم هجری، تنوع و فراوانی چندانی نداشتند و به ندرت در متون فارسی دیده می‌شوند. در قرن سیزدهم، کاربرد این ترکیب‌ها در زبان و ادب فارسی، به‌ویژه آثار داستانی، با مایه‌های طنز و هزل فزونی یافت و ترکیب‌های جدیدی به دایره واژگان فارسی افزوده شد.

کلیدواژه‌ها: مرکب‌های اتباعی، زبان و ادب فارسی، متون نظم و نثر فارسی

۱۳۷۱: ۲۸). طبق این روایت، استفاده از ترکیب‌های اتباعی در زبان فارسی به قرن دوم هجری می‌رسد.

«با آغاز قرن چهارم و تحت تأثیر گرایش‌های شعوبیگری، نویسندگان و شعرای ایرانی به نوشتن و سرودن به زبان فارسی روی آوردند و آثار ماندگاری برجای گذاشتند. نخستین متن فارسی دری برجای مانده از قرن چهارم هجری قمری، مقدمه شاهنامه ابومنصوری به قلم ابومنصور العمری نوشته شده به سال ۳۴۶ هجری قمری است. در این مقدمه کوتاه واژگان مترادفی چون «پاداش و بادافراه، دلیری و شوخی، داد و بیداد، پند و اندرز» به کار رفته است» (کشاوری، ۱۳۷۱: ۴۵، ۴۴، ۴۳، ۴۶) که شاید بتوان از آن میان، واژه «داد و بیداد» را نوعی ترکیب اتباعی به شمار آورد.

از جمله متون فارسی قرن پنجم هجری قمری زین‌الخبار نوشته گردیزی است. در این کتاب، واژگان مترادف و ترکیب‌های عطفی فارسی و عربی به کار رفته اما تعداد مترادف‌ها بسیار کم است؛ برای مثال: «فسق و فجور، پارسا و خویشتن‌دار، تضریب و تحریش، ظفر و فیروزی، مطیع و منقاد، ساو و باژ» (۱۳۶۳: ۳۴، ۲۱۰، ۱۶۳، ۱۸۸، ۳۹۷، ۴۰۱، ۳۹۵، ۵۹۰، ۷۰، ۷۷، ۸۶) از مرکبات اتباعی، ترکیب «تار و مار» در کتاب به کار رفته است (همان: ۳۹۶). تاریخ بی‌هقی دیگر اثر منشور فارسی از قرن پنجم است. در این کتاب ترکیب‌ها و مترادف‌های فارسی و عربی در کنار واژگان مرکبی چون «دوگان دوگان» و «یکان‌یکان» (همان: ۲۶۰) به کار رفته‌اند اما از مرکب‌های اتباعی در آن استفاده نشده است. لغت فرس نخستین لغت‌نامه فارسی تألیف اسدی طوسی در قرن پنجم است. در این لغت‌نامه بدون اشاره به واژه اتباع و ارائه تعریفی از آن، با استناد به اشعار شعرا، برخی از مرکب‌های اتباعی نام برده و معنی شده است؛ برای مثال: «تف و تاب، شیب و تیب، تیه و تبت، تند و خوند».

در کتاب اسرارالتوحید، از متون فارسی قرن ششم هجری قمری، ترکیب‌هایی به کار رفته است که واژگان مرکب اتباعی را در ذهن تداعی می‌کنند؛ برای مثال، «ماه و

جاه، سر و کار، صافی وافی، های و هوی» (همان: ۲۳، ۲۶، ۱۷۴، ۱۷۵، ۱۵۲، ۱۶۱). همچنین دو واژه «فلان» و «بهمان» که از مرکب‌های اتباعی است، جداگانه در کتاب به کار رفته است (همان: ۲۲۸). در دیگر آثار تاریخی که در قرن ششم به فارسی ترجمه شده‌اند نیز برخی مرکب‌های اتباعی به کار رفته است.

در تاریخ گزیده از آثار منشور قرن هفتم هجری قمری، ترکیب‌های «شر و شور» و «شور و شوق» (مستوفی، ۱۳۶۴: ۱۱۶، ۶۲۲، ۲۴) دیده می‌شود. در نامه‌ها و منشآت جامی، از آثار منشور فارسی قرن نهم هجری، ترکیب‌های عطفی و مترادف‌های فارسی و عربی بسیاری به کار رفته است

در داستان‌های جمال‌زاده که تبلور زبان عامه مردم است، واژگان گفتاری و عامیانه، به ویژه مرکب‌های اتباعی، بسیار دیده می‌شود

اما هیچ یک از آن‌ها مرکب اتباعی نیست. در کتاب مرآت واردات که در قرن یازدهم تألیف شده است، ترکیب‌هایی شبیه مرکب‌های اتباعی «دید و وادید، کار و بار، گل و لای، پس پشت» (شفیع طهرانی، ۱۳۸۳: ۸۳، ۸۸، ۱۳۷، ۹۳، ۱۳۳) به کار رفته است. همچنین در کتاب تاریخ عالم آرای عباسی ترکیب‌های «قلع و قمع، قلاع و بقاع، غزا و جهاد، تأخیر و تعویق، عاری و عاطل، احمال و انقال، حرب و ضرب، رنود و اوباش» دیده می‌شود (اسکندربیک منشی، ۱۳۷۷: ۱۳۷/۱، ۱۵۸، ۱۹۳، ۱۹۵، ۳۶۶).

در تاریخ عالم آرای نادری از آثار منشور قرن دوازدهم هجری قمری، افزون بر ترکیب «هرج و مرج» (مروی، ۱۳۶۴: ۲/ ۴۸۲) که از اتباع به شمار می‌آید، مترادف‌های عربی

و ترکیبی بسیاری به کار رفته است. برخی از این مترادف‌ها به واژگان اتباعی شباهت دارند: «رتق و فتق، فتور و نفور، دفع و رفع، خار و خسک، وعد و وعید، فراز و نشیب، تاب و تب، جزع و فرع، زیب و زینت، زاغ و زغن، رعایا و مرایا، اقمشه و امتعه» (همان: ۴۸۷/۲، ۵۱۶، ۵۶۸، ۵۷۲، ۵۰۴، ۵۷۹، ۶۶۱، ۷۵۰، ۶۱۷، ۶۷۹، ۵۶۹).

از دوره قاجار انواع متون ادبی، تاریخی به زبان فارسی بر جای مانده است؛ از جمله کتاب تاریخ نو، نوشته شده به سال ۱۲۶۷ هجری قمری. در این کتاب، واژگان مرکب «های و هوی، لغت و لبس» (جهانگیر میرزا، ۱۳۸۴: ۵۳، ۶۵) در کنار

مترادف‌های فارسی، عربی و ترکیبی به کار رفته است. همچنین، در کتاب روزنامه خاطرات عین‌السلطنه، در روز نگاشت وقایع سال ۱۳۱۳ ق، واژه «پول مول» «چرند پرند» و «بیجه‌مچه» (۱۳۷۹: ۸۷۷/۱؛ ۱۹۴۱/۳؛ ۳۶۵۷/۵؛ ۴۸۰۲/۶) به کار رفته است. افزون بر آن، ترکیب‌های «شش و بش»، «هرج و مرج»، «آب و تاب»، «رتق و فتق»، «آلاف و الوف»، «هارت و پورت» نیز دیده می‌شود (۱۳۷۹: ۸۷۷/۱؛ ۸۷۱؛ ۱۸۰۴/۳؛ ۱۸۳۴، ۱۸۵۶، ۱۸۵۸؛ ۱۹۴۱؛ ۲۸۵۷/۴). دیگر اثر مهم این دوره، کتاب سرگذشت حاجی‌بابای اصفهانی در ایران است که میرزا حبیب اصفهانی آن را در اواخر قرن ۱۲ یا اوایل ۱۳ هجری قمری به فارسی ترجمه کرده است. مترجم کتاب،

افزون بر واژگان مترادف و تعابیر گفتاری که در سراسر کتاب به کار برده، از مرکب‌های اتباعی بسیاری نیز استفاده کرده است؛ واژگانی چون «شپاشاپ، پی و پاک، قبل و منقل، خرت و پرت، جوی و جر، کج و مج، آل و اشغال (موریه، ۱۳۵۱: ۶۹، ۳۵، ۳۱، ۱۷۱، ۱۸۶ - ۱۷۰).

از دیگر آثار این دوره، سیاحت‌نامه ابراهیم بیگ نوشته زین‌العابدین مراغه‌ای است. در این کتاب، مرکب‌های اتباعی به ندرت به کار رفته‌اند. این واژگان معمولاً در هنگام نقل سخنان شخصیت‌های کتاب بازگو می‌شوند؛ برای مثال، واژه «پول و مول» از زبان حاجی ملا محمدعلی، یکی از شخصیت‌های

کتاب‌ها، مرکب‌های اتباعی به کار نرفته یا به ندرت به کار رفته‌اند.

دهخدا در مقالاتی با نام چرندوپرند که با امضای دخو، خرمگس و ... در روزنامه صوراسرافیل در فاصله سال‌های ۱۲۷۷ تا ۱۲۷۸ هجری شمسی نوشته، مرکب‌های اتباعی بسیاری به کار برده است؛ از جمله: «شلقو و پلوق، انشر و منشر، شل و پر، له و لورده، ورجه و ورجه، دکتر مکتور، هیل‌هپوت، خاک و خل، لات و لوت، چین و چگل، های و هوی، شارت و شورت، پرت و پلا، عقل و مقل (دهخدا، ۱۳۷۲: ۱۰/۱، ۴۳، ۱۱۲، ۱۳۷، ۱۳۸، ۱۴۷، ۱۴۸).

» در نمایشنامه «جعفر خان از فرنگ آمده»

تعداد این واژگان بیشتر است. تهران مخوف از جمله رمان‌های اجتماعی است که در سال ۱۳۰۳ منتشر شد. با وجود مضمون و لحن جدی داستان، در این کتاب نیز برخی مرکب‌های اتباعی مانند «لات و لوت، شسته و رفته». به کار رفته است. از این مرکب‌ها بیشتر در گفت‌وگوهای که میان شخصیت‌های داستان رد و بدل شده، استفاده شده است. افزون بر مرکب‌های اتباعی، مترادف‌های فارسی و عربی نیز در کتاب دیده می‌شود (شفیق کاظمی، ۱۳۹۰: ۱/۳۰، ۲۴، ۲۳، ۱۸، ۱۷، ۱۶، ۱۴، ۳۳، ۳۶، ۳۹).

واژگان مرکب اتباعی در آثار منظوم فارسی

پیشینه واژگان مرکب اتباعی در آثار منظوم به قرن چهارم هجری قمری می‌رسد. این واژگان در اشعار برخی شعرای فارسی سرا به کار رفته است.

نخستین شاعری که واژگان مرکب اتباعی در اشعار وی دیده می‌شود، رودکی (د. ۳۲۹ق) است. در اشعار او ترکیب‌های «لک‌وپک»، «شکست‌مکست» و «شیب و تیب» به کار رفته است. در اشعار فردوسی (د. ۳۹۷ق)، دیگر شاعر قرن چهارم نیز ترکیب‌های «تال و مال»، «تار و تور»، «تک و پوی»، «آشیب و شیب» و «کندمند» دیده می‌شود. در همین قرن، ابوشکور بلخی ترکیب «داس و دلوس» را در شعرش به کار برده است.

مرکب‌های اتباعی در اشعار شعرای قرن پنجم، ششم، هفتم و هشتم هم قابل جست‌وجوست. برای مثال، ترکیب «کندمند» در شعر ناصر خسرو (د. ۵۴۵ق)، ترکیب‌های «کژمژ»، «تار و مار» و «ترت و مرت» در اشعار سنایی (د. ۵۴۵ق)، ترکیب‌های «تک و تاز»، «تک و پوی» و «شیب و بالا» در اشعار عطار (د. ۶۲۷ق)، ترکیب «چیز و لیز» در شعر انوری (د. حدود ۵۸۳ق) و ترکیب «نف و تاب» در شعر کسایی به کار رفته است. از شعرای طنزپرداز اواخر دوره قاجار، اشرف‌الدین قزوینی (د. ۱۳۱۲ش) در روزنامه «نسیم شمال» ترکیب‌های «آخ و

اثر حسن مقدم، که در اواخر قرن ۱۳ هجری شمسی نوشته و در سال ۱۳۰۱ شمسی اجرا شده است، علاوه بر واژگان خارجی و تعابیر عامیانه و گفتاری، از مرکب اتباعی «متود پتود» استفاده شده است. نویسنده از واژه‌های انگلیسی، ترکیب اتباعی ساخته است (مقدم، ۱۳۷۳: ۱۸۹).

در داستان‌های جمال‌زاده که تبلور زبان عامه مردم است، واژگان گفتاری و عامیانه، به ویژه مرکب‌های اتباعی، بسیار دیده می‌شود. تعداد مرکب‌های اتباعی، بسته به حجم و محتوای داستان، کم یا زیاد می‌شود. در داستان‌هایی که در آن‌ها از زبان مردم عامه سخنانی بازگو می‌شود،

داستان، نقل می‌شود (مراغه‌ای: ۴۷). در انقلاب مشروطه علاوه بر نظام سیاسی کشور، ادب فارسی نیز دگرگون شد. یکی از جلوه‌های این تحول، تغییر سبک نوشتاری نویسندگان فارسی زبان است. در این دوران به دلیل افزایش روزنامه‌ها، ساده‌نویسی، فارسی‌نویسی و پرهیز از کاربرد بی‌حد واژگان عربی به‌خصوص در میان روزنامه‌نویسان رواج یافت. بیان مشکلات کشور در قالب طنز موجب عامیانه و گفتاری‌نویسی برخی از نویسندگان شد و بسیاری از تعابیر و واژگان گفتاری به زبان نوشتاری وارد شدند. در کتاب‌های تاریخی این دوره، مترادف‌نویسی متداول است اما به علت جدی بودن مضمون



پارسی‌ها

۱۶. سالور، مسعود، ایرج افشار. (۱۳۷۹). *روزنامه خاطرات عین‌السلطنه* (قهرمان میرزا سالور) تهران: اساطیر.

۱۷. سیوطی، عبدالرحمن جلال‌الدین. (۱۳۶۲). *المنهر فی علوم اللغة و أنواعها*، شرحه و ضبطه و صحح و عنوان موضوعات محمد احمد جادالمولی، علی محمد البجاوی و محمد ابوالفضل ابراهیم، قاهره: داراحیاء الکتب العربیه، ۱۸۸. شریف کاشانی، محمد مهدی، (۱۳۶۲). *واقعات اتفاقیه در روزگار*، به کوشش منصوره اتحادیه و سیروس سعدوندیان. تهران: تاریخ ایران.

۱۹. شفیع طهرانی، محمد. (۱۳۸۳). *مرآت واردات* (تاریخ سقوط صفویان، پیامدهای آن و فرمانروایی ملک محمود سیستانی). تهران: میراث مکتوب.

۲۰. مشفق کافلی، مرتضی. (۱۳۹۰). *تهران مخوف*. تهران: امید فردا.

۲۱. طالبی‌اف، عبدالرحیم نجار تبریزی. (۱۳۴۷). *مسالك المحسنين*. تهران: شرکت سهامی کتاب‌های جیبی.

۲۲. کاشور، کریم. (۱۳۴۵). *هزار سال نشر پارسی*. تهران: انتشارات و آموزش انقلاب اسلامی.

۲۳. گردیزی، ابوسعید عبدالحی بن‌ضحاک. (۱۳۸۴). *زین‌الخیار، به اهتمام رحیم رضازاده ملک*. تهران: انجمن آثار و مفاخر فرهنگی.

۲۴. گیلانی، سید اشرف‌الدین. (۱۳۷۱). *کلیات جاودانه نسیم شمال*. به کوشش حسین نمینی. تهران: اساطیر.

۲۵. نرشخی، ابوبکر محمد بن جعفر. (۱۳۶۳). *تاریخ بخارا*. ترجمه ابونصر احمد بن محمد بن نصر القباوی. تلخیص محمد بن زفر بن عمر. تحقیق محمد تقی مدرس رضوی. تهران: توس.

۲۶. ناصرالدین شاه قاجار. (۱۳۸۴). *روزنامه خاطرات ناصرالدین شاه* (از محرم تا شهبان ۱۳۰۶ هجری قمری ۱۸۸۸ میلادی). تصحیح، توضیحات، ویرایش و مقدمه: عبدالحسین نوایی و الهام ملک‌زاده. تهران: سازمان اسناد و کتابخانه ملی جمهوری اسلامی ایران.

۲۷. —. (۱۳۸۵). *حکایت پیر و جوان*، به کوشش کوروش منصوری. تهران: مؤسسه مطالعات تاریخ معاصر.

۲۸. ناظم‌الاسلام کرمانی، محمدبن علی. (۱۳۹۰). *تاریخ بیابری/ریزبان*. تهران: کوشش.

۲۹. محمدبن منصور، ابی‌سعید مینهی. (۱۳۷۶). *اسرارالتوحید فی مقامات الشیخ ابی سعید*. با مقدمه علی اصغر حلبی. تهران: صفی عیشاه.

۳۰. مجهول‌المؤلف. (۱۳۶۶). *تاریخ سیستان*. تحقیق: ملک‌الشعرا بهار. تهران: کلاله خاور.

۳۱. مجهول‌المؤلف. (۱۳۹۱). *آخبارالدوله العباسیه و فیه آخبار العباس و ولده*. تحقیق: عبدالعزیز الدوری و عبدالجبار المطبلی. بیروت: دارالطبعه.

۳۲. مستوفی قزوینی، محمدالله بن ابی‌بکر بن احمد. (۱۳۶۴). *تاریخ گزیده*. تحقیق: عبدالحسین نوایی. تهران: میرکبیر.

۳۳. مراغه‌ای، زین‌العابدین. (۱۳۸۳). *سیاحت‌نامه ابراهیم‌بیک*. به کوشش م. ع. سیالو تهران: آگه.

۳۴. مروی، محمد کاظم. (۱۳۶۴). *عالم آرای نادری*. تصحیح و مقدمه و حواشی محمدامین ریاحی. با مقدمه میکلو خوماکالی به ترجمه عنایت‌الله رضا. تهران: زوار.

۳۵. منهج سراج. (۱۳۶۳). *طبقات ناصری تاریخ ایران و اسلام*. تحقیق: عبدالحی حبیبی. تهران: دنیای کتاب.

۳۶. الميدانی، ابی‌الفضل احمد بن محمد. (۱۳۷۹ق). *مجمع‌الامثال*. تحقیق: محمد محیی‌الدین عبدالحمید، مصر: مطبعه سعاده.

۳۷. میرزاده عشقی، محمدرضا. (۱۳۵۷). *کلیات مصور* میرزاده عشقی. تألیف و نگارش: علی‌اکبر مشیر سلیمی. تهران: امیرکبیر.

۳۸. موریه، جیمز. (۱۳۵۱). *سرگذشت حاجی بابای اصفهانی در ایران*. ترجمه میرزا حبیب اصفهانی (دستان). به کوشش یوسف رحیم‌لو. آذربایجان شرقی: حقیقت.

39. <http://www.parsi.wiki> 40. [ganjoor.net](http://www.ganjoor.net).

منابع

۱. ابن‌اعثم کوفی. (۱۳۷۲). *الفنوج*، مترجم محمد بن احمد مستوفی هروی (ق ۶). تحقیق غلامرضا طباطبایی مجد. تهران: انتشارات و آموزش انقلاب اسلامی.

۲. ابن‌خردادبه. (۱۳۷۱). *المسالك و الممالك*. ترجمه سعید خاگرد. با مقدمه آندره میکل. تهران: مؤسسه مطالعات و انتشارات تاریخی میراث ملل/ مؤسسه فرهنگی حنفا.

۳. اسدی طوسی. (۱۳۳۶). *لغت فارس*. به کوشش محمد دبیر سیاقی. تهران: کتابفروشی طهوری.

۴. اسکندر بیگ‌منشی. (۱۳۷۷). *تاریخ عالم آرای عباسی* به تصحیح محمد اسماعیل رضوانی. تهران: دنیای کتاب.

۵. انجوی شیرازی، ابوالقاسم. (۱۳۵۲). *قصه‌های ایرانی*. تهران: امیرکبیر.

۶. بلعمی، ابوعلی محمدبن محمد. (۱۳۷۹). *تاریخ بلعمی* (تکمله و ترجمه تاریخ طبری). به تصحیح محمدتقی بهار. تهران: زوار.

۷. بهیقی، ابوالفضل محمد بن حسین. (۱۳۸۳). *تاریخ بهیقی*. تصحیح علی‌اکبر فیاض به اهتمام محمد جعفر یاحقی. مشهد: دانشگاه فردوسی مشهد.

۸. جامی، نورالدین عبدالرحمن بن احمد. (۱۳۷۸). *نامه‌ها و منشآت جامی*. با مقدمه و تصحیح عصام الدین اورون بایف و اسرار رحمانوف. زیر نظر مرکز نشر میراث مکتوب، تهران: میراث مکتوب.

۹. جرفادقانی، ابوالشرف ناصح بن زفر. (۱۳۷۴). *ترجمه تاریخ یمنی*. تحقیق جعفر شعار. تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.

۱۰. جهانگیر میرزا. (۱۳۸۴). *تاریخ نو (حوادث دوره قاجاریه از سال ۱۲۴۰ تا ۱۲۶۷ هجری قمری)*. به اهتمام عباس اقبال. تهران: علم.

۱۱. حکمت، علی‌اصغر. (۱۳۳۰). *پارسی نغز (ویژه انجمن ایرانی سازمان فرهنگی یونسکو)*. تهران.

۱۲. دهباشی، علی. (۱۳۷۸). *برگزیده آثار سید محمدعلی جمال‌زاده*. تهران: سخن/شهاب ناقل.

۱۳. دهخدا، علی‌اکبر. (۱۳۸۲). *مقالات دهخدا*. به کوشش محمد دبیرسیاقی. تهران: اخوان خراسانی.

۱۴. ذاکری، مصطفی. (۱۳۸۱). *اتباع و مهملات در زبان فارسی*. تهران: مرکز نشر دانشگاهی.

۱۵. رامپوری، نجم‌الغنی‌خان. (۱۳۹۶). *نهج‌الادب*، تحقیق و تصحیح: زهره مشاور، تهران: سخن.

واخ، لات و لوت، مست و ملنگ، کتکات و کتکوت، شنگول و منگول، دری‌وری، لهو و لعب، شیک و قشنگ، داد و بیداد» (قزوینی، ۱۳۸۵: ۱۷۲، ۱۷۷، ۱۸۵، ۲۸۹، ۲۲۲، ۵۸۴، ۲۲۴) و میرزاده عشقی (د. ۱۳۰۳ ش) ترکیب‌های «شنندر پندر»، «جیر و ویر» و «دری‌وری» را به کار برده است.

نتیجه

بررسی انجام شده نشان داد که کاربرد ترکیب‌های اتباعی در زبان فارسی دری به قرن اول هجری قمری می‌رسد. در انواع متون تاریخی و ادبی فارسی قرون چهارم تا سیزدهم هجری نیز این ترکیب‌ها به کار رفته است. در قرون سیزدهم و چهارم هجری ترکیب‌های عطفی بیشتر در اشعار و متون داستانی با مایه‌های هجو و هزل دیده می‌شود.

مقایسهٔ اجمالی مرکب‌های اتباعی قرون اول تا چهارم هجری نشان می‌دهد که بین ترکیب‌های پیش از قرن سیزدهم با ترکیب‌هایی که بعد از قرن سیزدهم وارد متون فارسی شده است، تفاوت ساختاری معنی‌داری وجود دارد. همچنین، تعداد و تنوع ترکیب‌های اتباعی در قرن سیزدهم هجری قمری بسیار بیشتر از متون قرون پیشین است. بررسی تفاوت ساختاری این ترکیب‌ها و علت‌یابی این تنوع و فراوانی مجالی دیگر می‌طلبد.



هجای کشیده، هجای کوتاه نیست بلکه از نظر امتداد هجاها، در حکم یک هجای کوتاه است» (اردلانی، ۱۳۸۵: ۱۸)؛ زیرا هجای فارسی باید دارای یک «مصوت» باشد و هرگاه مصوت به همراه صامت آمد، خود هجای کوتاه یا بلند دیگری می‌سازد و از حوزه هجای کشیده خارج می‌شود.

اکنون بحث اصلی همین‌جاست که هر هجای کشیده هم مانند هجای کوتاه و بلند، فقط یک واحد گفتار است و با هر ضربه، هوای ریه به بیرون رانده می‌شود بنابراین، باید نشانه هجای کشیده به هم متصل نوشته شود یا اگر در حروف چینی (کامپیوتری) امکان نوشتن این نشانه به صورت متصل وجود ندارد، لاقلاً هر دو علامت در کنار هم و در یک ستون قرار گیرند. (جدول شماره ۱)؛ موردی که دکتر وحیدیان در همه آثار خویش و حتی قافیه و عروض دبیرستان رعایت کرده ولی متأسفانه در هیچ یک از کتاب‌هایی که درباره عروض چاپ شده و نیز، کتاب‌های تألیفی جدید، رعایت نشده است. خانم اردلانی نوشته است: «دقت کنید که یک یا دو حرف آخر هجای کشیده، هجای کوتاه نیست بلکه از نظر امتداد هجاها در حکم یک هجای کوتاه است.» همین مطلب

می‌رساند که ما باید هجای کشیده را در یک ستون قرار دهیم نه در دو ستون؛ زیرا در کلماتی که هجای کشیده دارند، بخش کشیده را به صورت یک هجا می‌خوانیم نه دو هجا، و متأسفانه همین کتاب و کتاب‌های مشابه همگی این اشتباه را مرتکب شده‌اند (جدول شماره ۲).

مثلاً اگر از ما بپرسند مصراع «شاد زی با سیاه چشمان شاد» چند هجا دارد، مطابق آموزه‌های کتاب، باید گفت ده هجا؛ در حالی که هر کس اندکی عروض بداند خواهد گفت که این مصراع فقط هشت هجا دارد.

عروض و نادیده انگاشتن آن، آموزش نادرست آن را در پی دارد و خطای عروضی پیش می‌آورد؛ مثلاً در صفحه ۴۹ علوم و فنون ادبی (۳) در توضیح بیت: «سعدی نظر از رویت کوتاه نکند هرگز/ و روی بگردانی، در دامت آویزد» آورده است: «با توجه به پایه‌های آوایی بیت و مقایسه هجاهای دو مصراع پی می‌بریم که شاعر در هجای پنجم مصراع اول و دوازدهم مصراع دوم از اختیار زبانی حذف همزه استفاده کرده است» (گروه مؤلفان، ۱۳۹۷: ۴۹)؛ در حالی که اگر براساس

نادرست	شا	د	زی	با	س	یا	ه	چش	مان	شاد
درست	شاد	زی	با	س	یا	چش	مان	شاد		

پس ما باید یا هجای کشیده را در یک ستون قرار دهیم و یا با خطی نقطه‌چین بین هجا، مشخص کنیم که هجا کشیده است و با این کار، عروض را به درستی آموزش دهیم (جدول شماره ۳). برای مقایسه می‌توانید به (وحیدیان، ۱۳۸۶: ۱۱ - ۱۵)، (گروه مؤلفان، ۱۳۹۷: ۲۳ - ۲۵ و ۵۰ - ۵۳ و ...) و (اردلانی، ۱۳۸۵: ۲۵ و ۲۶ و ...) مراجعه کنید. قطعاً رعایت این امر، آموزش درست

هجاها (و نه نشانه هجا) حساب کنیم، باید گفت در هجای یازدهم مصراع دوم نه دوازدهم؛ زیرا واژه «روی» در هجای دوم رکن اول، هجای کشیده است و چون در کتاب به صورت یک نشانه بلند و یک نشانه کوتاه آمده، این اشتباه هجایی را به وجود آورده است. پس، یا باید گفت هجای یازدهم، یا دوازدهمین نشانه هجایی، که قطعاً با دانسته‌های دانش‌آموزان همخوانی ندارد.

چو بشنوی سخن اهل دل مگو که
خطاست
سخن‌شناس نه‌ای جان من، خطا
اینجاست

چ	بش	ن	وی	س	خ	ن	اه	ل	دل	م	گو	ک	خ	طاست
س	خن	ش	نا	س	ن	ای	جا	ن	من	خ	طا	این	جاست	

(گروه مؤلفان، ۱۳۹۷: ۸۵). در واقع، مصراع دوم دارای ۱۳ هجاست؛ زیرا یک هجای کشیده و یک ابدال (آوردن یک هجای بلند به جای دو کوتاه) دارد.

در صفحات ۱۵ - ۱۳ کتاب «وزن و قافیه شعر فارسی» اثر وحیدیان کامیار، شکل درست قرار دادن هجای کشیده در یک ستون، نمایش داده شده است.

نتیجه گیری

با بررسی کتاب‌های درسی به این اشتباه پی می‌بریم که جداسازی هجای کشیده (U) به صورت یک هجای بلند و یک کوتاه، هم خوانش شعر را نامتعارف می‌سازد و هم تعداد هجاها را نادرست بیان می‌کند؛ مثلاً مصراع زیبای «برآشت ایران و برآشت گرد» را باید این گونه بخوانیم:

جدول‌ها

جان = جا = - ؛ برین = بری = U - و خون = خو = - :

مَد	زُنْد	جان	دِ	نَم	را	کِ (که)	اَین	مُر	غ	وَح	شی
U	-	-	U	-	-	U	-	-	U	-	-

ز	با	می	کِ	بَر	خاست	مُش	کل	نِ	شیب	ند
U	-	-	U	-	-	U	-	-	U	-

جدول شماره ۲: توجه به واژه‌های «ماه و سرو» و «مای و شای» در رکن اول هر بیت (گروه مؤلفان: ۱۳۹۷: ۲۳ و ۲۴)

پایه‌های آوایی	ما ه ف رو	ما ن دز جَ	ما لِ مَ حَم	مَد
وزن	مفتعلن	فَاعِلات	مفتعلن	مَد
نشانه‌های هجایی	_UU_	U_U_	_UU_	_
پایه‌های آوایی	بِن مای رُخ	ک با عُ گَ	لِس تا نَ ما	رِ زوست
وزن	مستفعلن	مفاعِل	مستفعلن	رِ زوست
نشانه‌های هجایی	_U__	UU_U	_U__	_U

هجای سوم روزگار (گار) و درازنای (نای) در
این بیت و «تیم» در نمی‌بینیم در بیت بعد
(اردلانی، ۱۳۸۵: ۲۵ و ۲۶)

به تو حاصلی ندارد غم روزگار گفتن
که شبی نخفته باشی به درازنای سالی

بِ	تُ	حَا	صِ	لِ	نَ	دَا	رَدَ	غَ	مَ	رَوَ	زِ	گَا	رَ	گُفَ	تَنَ
U	U	—	U	—	U	—	—	U	U	—	U	—	U	—	—
کِ	شَ	بِی	نَ	خُفَ	تِ	بَا	شِی	بَ	دِ	رَا	زَ	نَا	یِ	سَا	لِی

خلد چون به پا خاری آسان برآرم

چه سازم به خاری که در دل نشیند

یاری اندر کس نمی‌بینیم یاران را چه شد
دوستی کی آخر آمد دوستان را چه شد
(حافظ)

یَا	رِ	یَنَ	دَر	کَسَ	نَ	مِی	بِی	نِی	مَ	یَا	رَان	رَا	چِه	شَد
—	U	—	—	—	U	—	—	—	U	—	—	—	U	—
دو	س	تِی	کِی	آ	خَ	رَا	مَد	دو	سِ	دَا	رَان	رَا	چَ	شَد

جدول شماره ۳: توجه به واژه «تیک» که
یک هجای کشیده است.

ای مایه خوبی و نیکنامی

روزم ندهد بی تو روشنایی
(رودکی)

ای	ما	یَ	یِ	خو	بی	یَ	نِی	کَ	سَا	مِی
—	U	—	—	—	U	—	—	—	U	—

منابع

۱. اردلانی، شمس‌الحاجیه. (۱۳۸۵). عروض و قافیه. چ اول. بوشهر: انتشارات بوشهر.
۲. عبداللهی، رضا. (۱۳۶۹). بحثی پیرامون زحاف رایج در شعر فارسی. چ دوم. تهران: انتشارات امیرکبیر.
۳. گروه مؤلفان کتب درسی. (۱۳۹۷). علوم و فنون ادبی (۱). چ سوم. تهران: شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.
۴. گروه مؤلفان کتب درسی. (۱۳۹۷). علوم و فنون ادبی. (۳). چ اول. تهران: شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.
۵. گروه مؤلفان کتب درسی. (۱۳۸۵). ادبیات فارسی (۱) (قافیه و عروض - نقد ادبی). چ دوازدهم. تهران: شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.
- ع. وحیدیان کامیار، تقی. (۱۳۸۶). وزن و قافیه شعر فارسی. چ هفتم. تهران: مرکز نشر دانشگاهی.

تجربه آموزشی یادگیری و آموزش

با تمرین‌های الکترونیکی و تعاملی درس ادبیات

مصطفی سهرابلو

دبیر علوم تجربی متوسطه اول پیر تاج بیجار کردستان

چکیده

امروزه، فعالیت‌های درسی از جمله تمرین‌های کلاسی و فعالیت‌های مکمل از برگه‌های کاغذی و مدادی فراتر رفته و با توجه به فراگیر شدن روش‌های یادگیری جدید و فعالی چون آموزش معکوس، شکل الکترونیکی و مجازی و نرم‌افزاری این فعالیت‌ها به دلیل ویژگی‌ها و برتری‌هایی که دارند، کاربرد زیادی یافته‌اند و معلمان و دانش‌آموزان از این شکل جذاب و کامل‌تر آموزش و یادگیری استقبال بیشتری می‌کنند. نمونه‌ای از این شکل یادگیری، استفاده از انواع تمرین‌های الکترونیکی (آزمون، جدول تعاملی و ...) در آموزش و یادگیری است. در این نوشتار، تجربه‌ای از طراحی و کاربرد نگارنده از تمرین‌های الکترونیکی معلم ساخته در آموزش درس ادبیات متوسطه اول ارائه شده است.

کلیدواژه‌ها: طراحی نرم‌افزار، تمرین تعاملی، آموزش، یادگیری تعاملی، یادگیری جذاب، بازخورد، تمرین الکترونیکی ادبیات

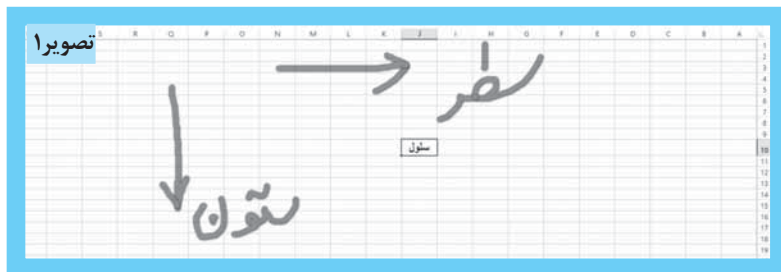
**چگونگی طراحی و تهیه
تمرین‌های الکترونیکی درس
ادبیات**

آن‌ها در یادگیری جذاب درس ادبیات، آمده است.

۱. تمرین تعاملی «جدول شعر»

جدول شعر تعاملی را معلم ادبیات می‌تواند براساس نیازهای دانش‌آموزان و نیاز خود در تدریس، به اشکال مختلف با سرعت و جذابیت طراحی کند. در برنامه معلم ساخته زیر، شعرهای درس مورد نظر در خانه‌ها جای می‌گیرند و البته برخی کلمات شعر، نوشته نمی‌شوند تا دانش‌آموز آن‌ها را در کلاس یا منزل تکمیل نماید. معلم کلمات صحیح و قابل قبول (یک یا چند مورد) را برای جاهای خالی تعیین می‌کند و در صورتی که کلمات

برنامه‌های تعاملی ساده معرفی شده در این مقاله، را نگارنده به کمک نرم‌افزار ارزشمند اکسل طراحی کرده است. از این رو، در ابتدا این نرم‌افزار به‌طور خلاصه تعریف می‌شود. محیط نرم‌افزار اکسل از خانه‌های کوچک و هم‌اندازه تشکیل شده است که سلول^۱ نام دارند و قابلیت بزرگ و کوچک شدن دارند. درواقع، سلول‌ها اجزای اصلی اکسل هستند و همه عملیات روی این سلول‌ها یا خانه‌ها انجام می‌گیرد. از کنار هم قرار گرفتن این سلول‌ها، ستون‌ها^۲ و سطرها^۳ ایجاد می‌شوند (تصویر ۱). دسترسی به نرم‌افزار اکسل در ویندوز رایانه از مسیر زیر ممکن است.



وارد شده توسط دانش‌آموز صحیح بودند، برنامه برای ارائه بازخورد فوری به او رنگ آن

در ادامه، برخی از برنامه‌های تعاملی که نگارنده طراحی کرده و ویژگی‌های کاربردی

الکترونیکی برای ارائه تمرین الکترونیکی به دانش‌آموزان، چه در کلاس و چه برای منزل، استفاده کند. برای مثال، در برنامه زیر متن املا را معلم مشخص کرده است و دانش‌آموز باید آن را به دقت بخواند. سپس، کلمات با املاي نادرست را پیدا کند و املاي صحیح آن‌ها را در زیر هر کلمه در جاهای مشخص شده بنویسد. البته برنامه به دانش‌آموز بازخورد فوری برای فعالیتش ارائه می‌کند (تصویر ۴).

دبیر ادبیات می‌تواند شکل و طرح و تعداد جملات را براساس نیاز دانش‌آموزان تغییر دهد و کامل‌تر کند. همچنین به کمک این تمرین‌های الکترونیکی می‌تواند برای بروز خلاقیت‌های فردی و گروهی آن‌ها فرصت‌هایی فراهم نماید.

جمع‌بندی

طراحی و تهیه تمرین‌های الکترونیکی در محیط اکسل، مانند تمرین‌های این مقاله، در مدت زمان بسیار کوتاهی توسط معلم ادبیات قابل اجراست و خروجی برنامه‌ها نیز با وجود حجم بسیار کم و تعاملی بودن، ارائه آن‌ها به دانش‌آموزان برای تمرین و آموزش در کلاس یا منزل در قالب تمرین‌های الکترونیکی و تعاملی را امکان‌پذیر می‌سازد. بنابراین، دانش‌آموزان می‌توانند به‌صورت انفرادی یا گروهی در کلاس و یا خانه به همراه والدین از یادگیری مطالب درس ادبیات در قالب تمرین‌های تعاملی لذت ببرند و بازخوردهای لازم را از طریق برنامه‌ها دریافت کنند. این‌گونه تمرین‌های الکترونیکی به سبب داشتن جذابیت دیداری و ویژگی‌هایی چون تعاملی بودن و محدودیت نداشتن در اجرا، و بازخورد سریع برای دانش‌آموزان و تدریس معلمان مناسب‌اند.

یافتن نادرست

جدول شعر

دل	این	پیرزن	عشوه گر	دهر	مبند		
کاین	است	بر	در	عقد	بسی	است	
ساقیا	بده	جلمی	زان	روحانی			
گفتم	تو	دارم	گفتا	سر آید			

یافتن درست

تصویر ۲

کلمات و خانه را تغییر می‌دهد (تصویر ۲).

دبیر ادبیات با توجه به وضعیت دانش‌آموزان می‌تواند کلمات صحیح دیگری را در برنامه تعیین کند تا دانش‌آموز بتواند از خلاقیت خود در تکمیل شعرها بهره گیرد. همچنین، برنامه مزایای دیگری نیز دارد؛ از جمله اینکه دانش‌آموز با انجام دادن این تمرین‌ها، برخی قواعد مانند به‌کارگیری درست حروف اضافه

بازخورد فوری

خواه	پرس	سریع	فک
سرایینی	خوبی	فدیلند	ال
بخواه	سیر	شب	رفتن

مترادف

زیا	فک	سرایایی	پرسین	پرس	آفرین
خوب	خوبی	فدکونه	خواستن	بخواه	دوباره تلاش کن
شاه	شب	گرشنه	افتادن		دوباره تلاش کن
تند	سریع	آمدن	پرسیدن	پرس	دوباره تلاش کن

تصویر ۳

در جمله را فرا می‌گیرد.

۲. تمرین تعاملی «جعبه کلمات»

دبیر ادبیات این امکان را دارد که جعبه کلمات را با تعداد کم یا زیادی از لغات در کمترین زمان برای اهداف آموزشی طراحی کند. برای نمونه، در این برنامه پس از چند جلسه تدریس و تمرین قواعد از جمله یافتن کلمات مترادف و متضاد، زمان‌ها و ... به دانش‌آموزان ارائه می‌شود (تصویر ۳).

در این برنامه تعاملی، کلمات مورد نظر در بالای صفحه مشخص شده‌اند. در جدول کلمات وقتی دانش‌آموز با توجه به مثال در هر ستون، ارتباط معنایی و قاعده بین کلمات

دبیر می‌تواند این تمرین‌های الکترونیکی را به راحتی تغییر دهد و باعث گسترش آن‌ها در مدت زمان بسیار کمی شود.

۳. تمرین تعاملی «املاي الکترونیکی»

دبیر می‌تواند به‌صورت‌های متنوعی از املاي

تصویر ۴

نام و نام خانوادگی:	موضوع:	املاي الکترونیکی	تاریخ:	هفته:
متن زیر را که در آن تعدادی غلط املاي وجود دارد به دقت بخوانید و کلماتی که املاي غلط دارند را پیدا کرده و سپس املاي صحیح هر کلمه را در زیر آن بنویسید؟				
رضا	وقتی	آوردید	قلش	طییدن
گرفت.	صدای او	در	سینه اش	جیس شد.
جیس	طییدن	و به سمت	مدرسه	رقم
چوای	را	روشن	کردم	و به سمت
جواغ	سبح	آفتاب	به	شد
آغاز	ممکن	میکنند	موجودات	را

خانم نرگس عبداللہ

پای صحبت خانم از دبیران موفق اراک

دکتر علی اکبر کمالی نهاد
عضو شورای نویسندگان مجله

اشاره

خانم نرگس عبداللہی، دانشجوی دکتری زبان و ادبیات فارسی با ۲۲ سال سابقه آموزشی، از دبیران فعال و خوش فکر ناحیه یک شهر اراک (استان مرکزی) است. در دبیرخانه راهبری زبان و ادبیات فارسی کشور و شورای اجرایی انجمن علمی - آموزشی معلمان ادبیات استان مرکزی عضویت دارد و مدرس دانشگاه فرهنگیان نیز هست.

این گفت و گو صمیمانه ابعادی از ویژگی های دانشی و روشی ایشان را مشخص می کند.

●● به نظر شما، معلم موفق چگونه شخصی است؟

●● تعلیم و تربیت امری بسیار پیچیده و حساس است که تنها با کارآمدی، حرفه ای بودن و اطلاع دقیق از مسائل آموزش و پرورش و فرایند یاددهی - یادگیری، می توان از عهده آن برآمد؛ زیرا این کار به دانش، آگاهی، تخصص و مهارت خاصی نیاز دارد که بدون آن ها نمی توان در زمینه تعلیم و تربیت فعالیت کرد. معلمی موفق است که پیوسته در حال یادگیری باشد؛ همواره تغییرات و تحولات مربوط به حرفه خود را پیگیری کند و با توجه به پیشرفت های علوم و فنون در زمینه های مختلف، معلومات، مهارت ها و اطلاعات خویش را ارتقا بخشد. به کار بستن این مهارت ها، معلم را در تدریس و

سایر فعالیت های آموزشی و تربیتی یاری می دهد و تعامل لازم را بین او و دانش آموز برقرار می سازد؛ در نتیجه، معلم می تواند در روند تدریس، زمینه و شرایطی را برای دانش آموزان مهیا کند که یادگیری و آموزش برایشان آسان و لذت بخش باشد. همچنین، موقعیت های یادگیری را طوری تنظیم می کند که آن ها با رغبت در یادگیری شرکت کنند

معلم موفق فضای خلاق را در کلاس ایجاد می کند؛ به گونه ای که توانمندی، اطمینان، اعتماد به نفس و حضور فعال دانش آموزان را افزایش می دهد.

یکی از ضرورت های غیر قابل انکار در مسیر پیشرفت هر شخص، وجود معلم و مدرس خوب است. بی شک، معلم بیشترین تأثیر را در انتخاب راه و روش زندگی هر فرد دارد. معلم موفق کسی است که علاوه بر تسلط در رشته خود، به کارش نیز علاقه مند باشد و انگیزه و اعتماد به نفس داشته باشد. پس هر کاری در دنیا اگر با عشق و علاقه همراه باشد، به بهترین شغل تبدیل می شود و شغل معلمی هم از این قاعده مستثنی نیست.

●● ویژگی های بایسته دبیر ادبیات چیست؟

●● ادبیات سراسر لطافت و لذت است؛ لذتی که از بن جان مایه می گیرد. ادبیات عشق و شور است؛ خودشناسی و خداشناسی

است؛ از این رو دبیر ادبیات رسالت سنگینی بر عهده دارد. او علاوه بر دانش تخصصی خود باید با موضوعات زیادی آشنایی داشته باشد تا بتواند به خوبی از عهده این کار مهم برآید. چرا که دریای ادب آن قدر ژرف است که مفاهیم زیادی را در برمی گیرد. داشتن بیان رسا و شخصیت تأثیر گذار از دیگر ویژگی های دبیر ادبیات است. او باید به گونه ای باشد که با قدرت بیان و رفتارش در عمق وجود دانش آموزان نفوذ کند.

●● از خاطرات به یادماندنی دوران معلمی خود نمونه ای را بیان کنید.

●● تمام لحظه ها و اوقاتی که در مدرسه در کنار دانش آموزان و همکارانم سپری کرده ام، چه شیرین و چه تلخ، همه برایم به یادماندنی و خاطره انگیزند. خاطره ای که بازگو می کنم مربوط به اواخر آبان ماه سال ۱۳۹۴ است. با کلاس سوم ریاضی، درس ادبیات داشتیم. وقتی وارد کلاس شدم و به حضور و غیاب پرداختم، متوجه غیبت یکی از دانش آموزان شدم. حدود سی دقیقه از کلاس گذشته بود که شاگردم وارد کلاس شد. ناگهان همه به او خیره شدیم. چشمانش به شدت متورم و قرمز بودند؛ طوری که به سختی می دید.

علت را جویا شدم؛ سکوت کرد و بعد از مدت کوتاهی گفت: «از شب گذشته تا ساعت شش صبح مشغول خواندن یک



به تقویت حافظه ادبی دانش‌آموزان کمک می‌کنند، اما نکته بسیار مهم این است که بین متون ادبی، از نظر سهل و دشوار بودن، هیچ تناسبی وجود ندارد؛ بدین گونه که چندین متن دشوار و طولانی پشت سر هم آمده است و این موضوع باعث بی‌رغبتی و خستگی دانش‌آموزان می‌شود. نکته قابل تأمل دیگر، عدم تناسب ساعات تدریس با محتوای کتاب‌های فارسی، به‌ویژه پایه دوازدهم، است که باید در فرصتی کوتاه تدریس شود.

●● نظر شما دربارهٔ مجلهٔ رشد زبان و ادب فارسی چیست؟

●● این مجله با محتوا و ساختار بسیار مستحکم خود در حکم یک گنجینهٔ ادبی است؛ به‌ویژه حضور استادان بنام ادبیات فارسی، بر غنا و ارزشمندی مجله افزوده است. این مجله متناسب با نیازهای معلمان ادبیات است؛ از این‌رو مقاله‌هایش که در ارتباط مستقیم با کتاب‌های درسی هستند، می‌تواند راه‌گشای دبیران باشد. همچنین، بخشی که به معرفی معلمان شاعر اختصاص دارد، بسیار مورد پسند بنده است. در پایان، از سردبیر محترم و دیگر عوامل این مجلهٔ وزین به‌طور ویژه تشکر و سپاسگزاری می‌کنم؛ همچنین از شما که فرصت این گفت‌وگو را فراهم نمودید.

به آن‌ها گفتم که ابتدا من شعر را می‌خوانم و شما سه گروه با دقت به خوانش من گوش می‌دهید. بعد از ده دقیقه مباحثهٔ گروهی، نماینده‌ای برای گروه خود انتخاب می‌کنید تا شعر را در کلاس بخواند. هر گروهی که صحیح‌ترین خوانش را داشته باشد، امتیازی ویژه برای آزمون مستمر دریافت خواهد کرد. بچه‌ها به چالش کشیده شده بودند و هر گروه تلاش می‌کرد امتیاز را از آن خود کند؛ بدین ترتیب چندین بار از روی شعر خوانده شد و بچه‌ها به دقت گوش کردند. هفتهٔ بعد، شعرخوانی دانش‌آموزان باور کردنی نبود. حیرت‌زده شده بودم که آیا این‌ها همان

بچه‌های هفتهٔ قبل هستند. آن‌ها را تشویق کردم و این روش را تا پایان سال و سال‌های بعد ادامه دادم. دانش‌آموزان چون با روش صحیح خوانش آشنا شده بودند از شعرخوانی لذت می‌بردند.

من سه روش سخنرانی، کار گروهی و مشارکت را با تشویق، تلفیق کردم و این نتایج را به دست آوردم:

۱. دانش‌آموزان با خوانش درست، معنی و مفاهیم را به خوبی درک می‌کنند؛
۲. تسلطشان در زمینهٔ تست‌های قرابت معنایی بیشتر می‌شود؛
۳. با توجه به محدود بودن ساعات درس ادبیات، زمانی که باید در چند جلسه صرف خواندن صحیح بچه‌ها می‌کردم، در همان یک جلسهٔ تدریس صرف می‌شد؛ البته ذکر این نکته ضروری است که این روش فقط در اشعار کوتاه قابلیت اجرایی دارد.

●● مهم‌ترین شاخصه‌ها، محاسن و معایب کتاب‌های درسی را بیان کنید.

●● مهم‌ترین شاخصه‌های کتاب‌های نونگاشت، رویکردهای مهارتی و مشارکتی آن‌هاست که با شیوه‌های آموزشی متنوع، حضور فعال دانش‌آموزان را می‌طلبد؛ به‌ویژه در کتاب نگارش که افق جدیدی از مفاهیم ادبی را در برابر دیدگان دانش‌آموزان می‌گشاید و مهارت نوشتن آن‌ها را به سوی خلاقیت سوق می‌دهد.

در درس فارسی نیز متون زیبایی به چشم می‌خورد. شعرخوانی‌ها و روان‌خوانی‌ها که

کتاب رمان ۷۰۰ صفحه‌ای بوده‌ام». در آن لحظه نمی‌دانستم چه بگویم؛ کمی بر خود مسلط شدم و با لحنی پندآمیز، سخنم را این گونه آغاز کردم: «بچه‌های عزیزم، با اینکه دوستان در زمان نامناسبی مطالعه کرده است، اما وقتی می‌بینم هنوز هم افرادی هستند که به جای صرف وقت در فضای مجازی کتاب می‌خوانند و به مطالعه علاقه‌مندند، بسیار امیدوار می‌شوم و ...». ناگهان دوستانش شروع به خندیدن کردند و گفتند: «خانم، می‌دانید مریم رمان ۷۰۰ صفحه‌ای را چگونه خوانده است؟ از طریق تلفن همراه!»

مات و مبهوت شده بودم؛ نمی‌توانستم بپذیرم فردی سلامت و آیندهٔ خود را این گونه به خطر بیندازد.

صدمه‌ای که به چشمش وارد شده بود بسیار شدید بود؛ به‌گونه‌ای که تا چندین ماه به حالت عادی خود باز نگشت و به‌طور کامل خوب نشد.

●● چه روش‌های بدیعی در تدریس داشته‌اید؟

●● من همیشه سعی کرده‌ام فرایند آموزش را از حالت منفعل بیرون بیاورم و دانش‌آموزان را ترغیب کنم تا به‌صورت فعال در یادگیری مطالب درسی مشارکت داشته باشند؛ چون معتقدم بهترین الگوی آموزش، ادغام چندین روش متناسب با کتاب و نوع درس به فراخور موقعیت و ظرفیت کلاس است. من این تلفیق را انجام داده‌ام و نتیجه و بازخورد رضایت‌بخشی داشته است.

همان‌طور که می‌دانید، بیشتر دانش‌آموزان در خوانش متون نظم و نثر، به‌ویژه نظم، ضعف‌هایی دارند و اغلب به دنبال این هستند که معنی را بدانند نه خوانش درست را؛ در حالی که نمی‌دانند شرط اصلی درک و دریافت معنی و مفهوم یک متن، خوانش صحیح آن است. همیشه به دنبال روشی بوده‌ام تا این ضعف را برطرف کنم. حدود دو سال پیش، با دانش‌آموزان پایهٔ یازدهم درس فارسی داشتم؛ قرار بود شعری از «سیدحسن حسینی» با عنوان «یاران عاشق» را تدریس کنم. به خاطر محدود بودن زمان کلاس، دانش‌آموزان را به سه گروه تقسیم کردم و

نگاه تبصره ۷ قافیه

محمد علی گلستانی شیشوان

دبیر زبان و ادبیات فارسی دبیرستان و مرکز پیش دانشگاهی رازی
و مدرس دانشگاه آزاد اسلامی واحد عجب شیر

چکیده

نگارنده در این مقاله کوشیده است واژه‌های قافیه بیت: «چراغ روی تو را شمع گشت پروانه/ مرا ز خال تو با حال خویش پروا نه» را که در تبصره ۷ قافیه آمده است بررسی کند و مشخص نماید که قافیه طبق قاعده یک است یا دو.

کلیدواژه‌ها: تبصره، قافیه، حروف قافیه، قواعد قافیه

مقدمه

در صفحه ۱۰ کتاب ادبیات فارسی تخصصی دوره پیش دانشگاهی چاپ ۱۳۹۱، نوشته شده است:

تبصره ۷: گاه حروف قافیه در بیش از یک واژه قرار می‌گیرد:

چراغ روی تو را شمع گشت پروانه
مرا ز خال تو با حال خویش پروا نه
همان‌طور که می‌دانیم، دانش‌آموزان بعد از اتمام بخش اول کتاب (قافیه)، باید قادر باشند به شش سؤال در مورد قافیه یک بیت پاسخ دهند؛ یعنی بتوانند در یک بیت ردیف، واژه‌های قافیه، حروف مشترک، حرف یا حروف الحاقی، حرف یا حروف اصلی و قاعده آن را مشخص کنند. شاید در بعضی از بیت‌ها، ردیف و حرف الحاقی وجود نداشته باشد ولی چهار مورد دیگر در همه بیت‌ها موجود است.

بحث و بررسی

در صفحه ۶ کتاب در مورد قواعد قافیه

آمده است: حداقل حروف مشترک لازم برای قافیه تابع دو قاعده است:

قاعده ۱: هر یک از مصوت‌های /ه/، /و/ به تنهایی اساس قافیه قرار می‌گیرند. به عبارت دیگر، اگر واژه‌های قافیه آخرشان (حرف اصلی‌شان، حرف روی) به مصوت بلند /ا/ یا /و/ ختم شوند، قافیه طبق قاعده یک است؛ مثال:

شد موسم سبزه و تماشا
برخیز و بیا به سوی صحرا
یا:

گفت طوطی ارمغان بنده کو
آنچه دیدی وانچه گفתי بازگو

«مثنوی مولوی»

می‌بینیم واژه‌های قافیه در بیت اول «تماشا» و «صحرا» و در بیت دوم «کو» و «بازگو» هستند و چون حرف آخرشان به یکی از مصوت‌های بلند «آ» یا «او» ختم شده، می‌گوییم قافیه، طبق قاعده یک است. در غیر این صورت قاعده ۲ می‌باشد.

قاعده ۲: هر مصوت با یک یا دو صامت بعدش قافیه قرار می‌گیرد. مصوت + صامت (+ صامت) یعنی، در قاعده ۲ حضور یک مصوت (چه کوتاه، چه بلند) الزامی است و اگر صامت دیگری هم بیاید، اشکالی ندارد.

مثال: برای مصوت + صامت:

بترس از جهان‌دار یزدان پاک

خرد را مکن با دل اندر مغاک

«شاهنامه فردوسی»

واژه‌های قافیه «پاک» و «مغاک» و حروف مشترک «ا» و «ک» طبق قاعده ۲.

مثال برای مصوت + صامت (+ صامت):

هر که آمد عمارتی نو ساخت

رفت و منزل به دیگری پرداخت

«گلستان سعدی»

«ساخت» و «پرداخت» واژه‌های قافیه،

مصوت «ا» و صامت‌های «خ» و «ت»

حروف اصلی مشترک. طبق قاعده ۲:

تبصره‌های ۷ گانه را نیز (به استثنای

تبصره ۳) می‌توان طبق قواعد دو گانه

بررسی نمود؛ یعنی، واژه‌های قافیه یا طبق

قاعده یک هستند یا دو.

بیت مورد بحث مطلع غزل زیر «۴۲۷» از

حافظ است:

غزل ۴۲۷

چراغ روی تو را شمع گشت پروانه

مرا ز حال تو با حال خویش پروانه

خرد که قید مجانین عشق می‌فرمود

به بوی سنبل زلف تو گشت دیوانه

به بوی زلف تو گر جان به باد رفت چه شد

هزار جان گرامی فدای جانانه

من رمیده، ز غیرت ز پا فتادم دوش

نگار خویش چو دیدم به دست بیگانه

چه نقش‌ها که برانگیختیم و سود نداشت

فسون ما بر او گشته است افسانه

بر آتش رخ زیبای او به جای سپند

به غیر خال سیاهش که دید به دانه

به مژده جان به صبا داد شمع در نفسی

ز شمع روی تو اش چون رسید پروانه

مرا به دور لب دوست هست پیمانی

که بر زبان نبرم جز حدیث پیمانه

حدیث مدرسه و خانقه مگوی که باز فتاد در سر حافظ هوای میخانه

در مصراع دوم بیت مطلع، هر دو واژه [حال] است که چندین سال متوالی حتی در چاپ‌های قبل، اشتباهاً «حال اول را خال می‌نویسند». البته این اشتباهات در چاپ ۱۳۹۱ در هر دو کتاب پیش‌دانشگاهی «زبان و ادبیات فارسی عمومی» و «ادبیات فارسی تخصصی» به اوج خود رسیده است؛ تا جایی که نگارنده به دقت هر دو کتاب را مطالعه کرده و حدود ۸ صفحه اشکال درآورده و به دفتر تألیف کتب درسی ارسال نموده است.

اما برگردیم بر سر اصل موضوع؛ با توجه به بیت فوق، در مصراع اول «پروانه» یک واژه و به معنی حشره است و در مصراع دوم، «پروا» به معنی توجه، التفات، بیم و ترس و نه، یعنی، «نیست» از دو واژه تشکیل شده است.

اگر واژه پروانه را در بیت اول غزل با یکی از واژه‌ها در بیت‌های بعدی - مثل «دیوانه» - بررسی کنیم، خواهیم دید که حروف مشترک بین پروانه و دیوانه، طبق قاعده دوم این‌طور خواهد بود:

مصوت بلند «ا» و صامت «ن» طبق قاعده ۲ و هـ - حرف الحاقی در نظر گرفته می‌شود، یعنی (ا و ن) حروف اصلی و (-) طبق تبصره ۲ قافیه، حرف الحاقی و قاعده را از حروف اصلی می‌بایم. در کتاب درسی و دیگر کتاب‌ها که به بررسی این بیت پرداخته‌اند، آمده است: «در مصراع دوم، پروا + نه (پروا نیست) با پروانه قافیه شده که حروف قافیه در آن + نه است. این جمله کاملاً درست است؛ چون مربوط به مصراع دوم بیت است.

نگارنده معتقد است با توجه به اینکه قافیه‌های یک بیت باید از یک قاعده تبعیت کنند، یا باید طبق قاعده یک باشند یا ۲. توضیح بیت طوری است که انکار در هر دو مصراع، آخر واژه‌ها فقط به مصوت بلند «ا» ختم شده و بقیه حروف - یعنی «نه» - الحاقی است و باید طبق قاعده یک تلقی شود اما ما چون دو قاعده بیشتر نداریم، در بررسی پروانه با پروا، نه، باید تنها «ه»‌های غیرملفوظ (های بیان حرکه) را جزء حرف الحاقی بدانیم؛ برای مثال، اگر واژه‌های «پروا، نه» را با یکی از واژه‌های بیت‌های

بعد غزل، مثل «بیگانه» مورد بررسی قرار دهیم، نمی‌توانیم در هر دو واژه مصوت «ا» را حرف روی (اصلی) در نظر بگیریم و بگوییم طبق قاعده یک. باید بگوییم حروف اصلی در هر دو واژه مصوت «ا» و صامت «ن» طبق قاعده ۲ و (-) را که طبق تبصره ۲ درست است جزء اصل کلمه باشد، الحاقی می‌گیریم.

مثال دیگر در مورد الحاقی بودن (-) طبق تبصره ۲ قافیه:

بیت:

«ما درس سحر در ره می‌خانه نهادیم
محصول دعا در ره جانانه نهادیم»

می‌گوییم: «نهادیم» ردیف، «می‌خانه و جانانه» واژه‌های قافیه، (ان + -) حروف مشترک، ان حروف اصلی، طبق قاعده ۲ و - حرف الحاقی.

مثال‌های دیگر در مورد تبصره ۷ از بوستان سعدی:

«یکی شاهدهی در سمرقند داشت
که گفتی به جای سمر، قند داشت»

واژه قافیه در مصراع اول سمرقند، شهری در آسیای میانه نزدیک بخارا که امروزه جزء ازبکستان شوروی است (یک واژه) و در مصراع دوم سمر در لغت یعنی افسانه شب اما در اینجا سخن و گفتار منظور است و وصفی برای شیرین سخنی محبوب، قند یعنی شیرینی و ... از (دو واژه) تشکیل شده است. اگر بررسی کنیم می‌بینیم که حروف مشترک مصوت کوتاه (-) و صامت‌های (ند) طبق قاعده ۲ است.

فرخی یزدی در مطلع غزلی گفته است:

نای آزادی کند چون نینوای انقلاب
باز خون سازد جهان را نینوای انقلاب

در مصراع اول از دو واژه «نی» (آلت موسیقی) و نوا (آواز)، و در مصراع دوم از یک واژه نینوا (کربلا) تشکیل شده و حرف اصلی‌شان «ا» طبق قاعده یک و «ی» در هر دو الحاقی است.

در ادامه، نظر چندین مؤلف و مصحح در مورد قافیه بیت مورد بحث عیناً آورده می‌شود.

قافیه و عروض عباس براری: «تبصره ۷: حروف قافیه در بیش از یک واژه چراغ روی تو را شمع گشت پروانه

مرا ز خال تو با حال خویش پروا، نه
واژه‌های قافیه: پروانه - پروا، نه // حروف قافیه: ا + نه (الحاقی)، اگر چه در پروانه جزء خود کلمه است.»

حسن ذوالفقاری - پرویز ارسطو (پرسش‌های چهارگزینه‌ای استاندارد):

«واژه «پروانه» در مصراع اول با دو واژه (پروا + نه) قافیه شده که حروف قافیه در آن (ا + نه) است.»

جواد افخمی عقدا، حمیدرضا رمضان‌زاده (ادبیات فارسی ۱، نقد ادبی و عروض):

«چون پروانه «نام حشره‌ای» با پروا + نه «پروا نیست» قافیه شده است که حروف قافیه در آن «ا + نه» است.»

نتیجه

به نظر نگارنده، اگر حروف اصلی، مشترک و قاعده قافیه‌های بیت مورد نظر (پروانه، پروا + نه) را بررسی کنیم به این صورت است: «ان + -» حروف مشترک، «ان» طبق قاعده ۲ و «-» الحاقی است و اگر این واژه‌ها را با بیت‌هایی که حروف مشترک قافیه در آن‌ها به «انه» ختم می‌شوند بررسی نماییم، مثل، دیوانه، جانانه، بیگانه، افسانه و ...، طبق همین فرمول توجیه خواهیم کرد.

منابع

۱. حافظ شیرازی، مولانا شمس‌الدین محمد؛ دیوان غزلیات، به کوشش خلیل خطیب رهبر، انتشارات صفی علیشاه، چاپ دوازدهم، تهران، ۱۳۷۲.
۲. سعدی شیرازی، شیخ مصلح‌الدین؛ بوستان (سعدی‌نامه)، به تصحیح غلامحسین یوسفی، انتشارات خوارزمی، چاپ پنجم، تهران، ۱۳۷۵.
۳. وحیدیان کامیار، تقی؛ ادبیات فارسی (قافیه، عروض، سبک‌شناسی و نقد ادبی)، دوره پیش‌دانشگاهی، شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران، چاپ هیجدهم، ۱۳۹۱.
۴. فرخی یزدی؛ مجموعه اشعار، تدوین محمدی اخوت، م.ع. سیانلو، انتشارات نگاه، چاپ اول، ۱۳۸۰.
۵. ذوالفقاری، حسن و پرویز ارسطو؛ ادبیات فارسی ۱ و ۲ (پرسش‌های چهارگزینه‌ای استاندارد)، انتشارات استادی، چاپ اول، تهران، ۱۳۷۸.
۶. عنبرستانی، سعید؛ آموزش ادبیات فارسی اختصاصی علوم انسانی، انتشارات کانون فرهنگی آموزش، چاپ دوم، ۱۳۸۵.
۷. براری، عباس؛ قافیه و عروض و نقد ادبی، انتشارات خیلی سبز، چاپ دوم، ۱۳۹۰.
۸. افخمی عقدا، جواد و حمیدرضا رمضان‌زاده، ادبیات فارسی (۱)، (نقد ادبی و عروض)، انتشارات مدرسه، چاپ اول، ۱۳۷۶.

«شباباش» درباره واژه

دکتر علی اصغر فیروزنیا

بجنورد

اشاره

در درس «کیش مهر»، کلمه «شباباش» به کار رفته است. در پایان کتاب ادبیات پیش‌دانشگاهی، این کلمه را مترادف و مخفف «شادباش» تعریف کرده‌اند و ما در این نوشتار، آن را تغییر یافته «شاه باش» دانسته‌ایم.

کلیدواژه‌ها: شاباش، شادباش، شاه باش

درس یازدهم کتاب ادبیات پیش‌دانشگاهی (عمومی)، شعری از علامه طباطبایی است.

بیت زیر از آن شعر است:

«بهاران که شاباش ریزد سپهر به دامن گلشن زرگبارها»

(زبان و ادبیات پیش‌دانشگاهی، ۱۳۹۱: ۴۶)
در آخر کتاب، واژه «شاباش» چنین تعریف شده است:

«شاباش: شادباش، طلا یا پولی است که بر سر عروس یا داماد ریزند» (همان: ۱۴۷).

به نظر راقم این سطور، با تأمل در لغت «شاباش» درمی‌یابیم که این کلمه تغییر یافته «شاه باش» بوده است، نه «شادباش».

البته به این نظر هم که واژه مذکور مخفف «شاه باش» است، در فرهنگ آندراج اشاره شده است. ر.ک. (آندراج، ذیل لغت شاباش). در تعریف لغت «شاباش»، دو کلمه نقش

کلیدی دارند: داماد و سر.

تکواژ «شا» در کلمه «شاباش»، مخفف «شاه» است که همانندش را در کلمات زیر

می‌بینیم:

«شازده: شاه زاده» (معین، ذیل لغت شازده)

«شاسپریم: شاه اسپرغم» (معین، ذیل لغت شاسپریم)

(عروس، داماد، پدر عروس، مادر داماد و غیره) کف مرتب بزنید!

آن‌گاه رقاصی که مشغول مجلس آرایبی است، رقص کنان به سوی آن شخص رفته دف و دایره‌زنگی را جلو او می‌گیرد و یا سرش را رقص کنان در دامن او می‌گذارد و چندان تأمل می‌کند تا پولی بدو داده شود. گاه مطربان در این کار اصرار و ابرام فراوان می‌کنند و کار را به رسوایی می‌رسانند و از این روی بعضی کسان هنگام آوردن مطرب حق گرفتن شباش [= شباش] و شباش کردن را از آن‌ها سلب می‌کنند یا آن را محدود به چند شخص معین می‌سازند» (جمال‌زاده، ۱۳۸۲: ۳۵۱).

در هر دو تعریف از این کلمه، حالت نثار کردن و پاشیدن مطرح شده و در شعر منقول از علامه نیز این کلمه با مصدر «ریختن» همراه است.

تکواژ ترکی «باش» در کلمه «قزلباش» هم دیده می‌شود:

«قزلباش: [تر. سرخ‌سر]» (معین، ذیل لغت قزلباش).

شکل دیگر از این تکواژ، به صورت «باشی» در برخی کلمات هست:

«پسوند باشی در ترکی به معنی رئیس و سرپرست است؛ مثل فرارش باشی».

(ادبیات فارسی ۱، ۱۳۹۰: ۱۳۲)

نتیجه

کتاب ادبیات پیش‌دانشگاهی، لغت «شاباش» را تغییر یافته واژه «شادباش» دانسته ولی با تأمل در تکواژهای «شاه» و «باش»، درمی‌یابیم که لغت «شاباش» مخفف «شاه باش» بوده است.

منابع

۱. یارسانسب، محمد و دیگران. (۱۳۹۱). زبان و ادبیات فارسی پیش‌دانشگاهی. چاپ هجدهم. تهران: شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.
۲. تاکا، مسعود و دیگران. (۱۳۹۰). ادبیات فارسی ۱. چاپ یازدهم. تهران: شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.
۳. جمال‌زاده، محمدعلی. (۱۳۸۲). فرهنگ لغات عامیانه. چاپ دوم. تهران: سخن.
۴. شفیع‌ی کدکنی، محمدرضا. (۱۳۷۶). تازیانه‌های سلوک. چاپ دوم. تهران: آگه.
۵. محمدپادشاه (متخلص به شاد). (۱۳۵۵). آندراج. تهران: خیم.
۶. معین، محمد. (۱۳۷۱). فرهنگ فارسی. چاپ هشتم. تهران: امیرکبیر.



شعر عجمی

۲۱

اسفند

روز بزرگداشت

شاعر گنج های مانای پنج گانه

گرامی باد

همه عالم تن است و ایران دل
نیست گوینده زین قیاس خجل
چون که ایران دل زمین باشد
دل ز تن به بود یقین باشد

هفت پیکر نظامی

۲۲۲ مسافر