



زبان فارسی

واژه‌آموزش

۱۲۶

فصلنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی | برای معلمان، مدرسان و دانش‌جویان
دوره سی و دوم | شماره ۳ | بهار ۱۳۹۸ | ۹۶ صفحه | ۲۲۰۰۰ ریال | پیامک: ۳۰۰۰۸۹۹۵۰۵
w w w . r o s h d m a g . i r

نوروزم نواز د روح از نسیم اسحار
خورشید می‌رخشد بر چشمه‌های کمرسار

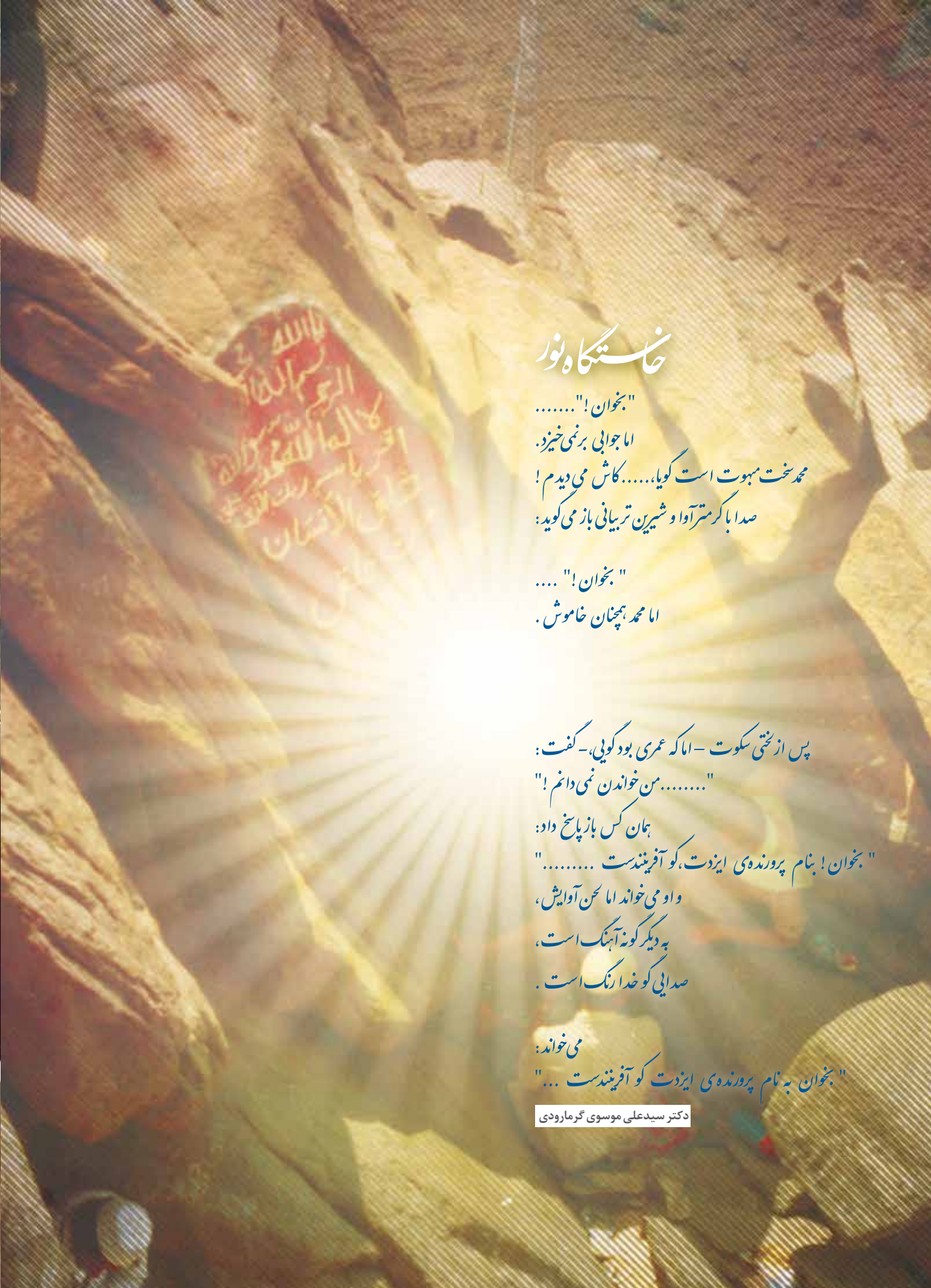
بر سبزه‌ها شقایق نقشی که می‌نکارند
با خامه‌های شکرخف بر جامه‌های زنگار

عمید شما مبارک ای شاهدها که هستید
از شد شوق لب‌بریز و ز شور و وجد سرشار

میزگرد ویژگی‌های معلم ادبیات ترازمند

پشت پای

تراژدی سیاوش



حاشگاه نور

"بخوان!".....

اما جوابی بر نمی خیزد.

محمد سخت مبهوت است گویا..... کاش می دیدم!
صدا با کر متر آوا و شیرین تریانی باز می گوید:

"بخوان!"....

اما محمد، همچنان خاموش.

پس از نخی سکوت - اما که عمری بود گویی، - گفت:

"..... من خواندن نمی دانم!"

همان کس باز پاسخ داد:

"بخوان! بنام پرورنده ی ایزد، کو آفرینندست....."

واو می خواند اما سخن آوایش،

به دیگر گونه آهنگ است،

صدایی کو خدا رنگ است.

می خواند:

"بخوان به نام پرورنده ی ایزد کو آفرینندست..."

دکتر سیدعلی موسوی گرمارودی



نشان فارسی ادبیات

فصلنامه آموزشی و تحلیلی و اطلاع رسانی برای معلمان، مدرسان و دانشجویان | دوره سی و دوم | شماره ۳ | بهار ۱۳۹۸ | ۹۶ صفحه



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

مدیر مسئول: محمد ناصری
سر دبیر: محمدرضا سنگری
هیئت تحریریه:
دکتر حسین داودی
دکتر حسین قاسم پور مقدم
غلامرضا عمرانی
دکتر علی اکبر کمالی نهاد
دکتر معصومه نجفی بازکی
مدیر داخلی: جواهر مؤذنی
ویراستار: افسانه طباطبایی
طراح گرافیک: روح الله محمودیان
نشانی دفتر مجله: تهران، ایران شهر شمالی، پلاک ۲۶۶
تلفن: ۰۲۱-۸۸۸۳۱۱۶۱-۹ (داخلی ۳۷۴)
نمبر: 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: roshdmag.ir/weblog/adabiyatfarsi
پایم نگار: adabiyatfarsi@roshdmag.ir
پیاک: ۳۰۰۰۸۹۹۵۰۵
چاپ و توزیع: شرکت افست
شمارگان: ۴۰۰۰ نسخه

سرمقاله | خدای حال بخش، خدای حال گیر | ۲

میزگرد ویژگی های معلم ادبیات ترازمند | ۳

یادجوی مولیان / ابیات تأثیرگذار رودکی در زبان و شعر پارسی | محمد سلگی | ۱۸

اوضاع اجتماعی در قصاید سیف الدین فرغانی | مازیار شهبازی | ۲۲

درنگی بر بیتی از رستم و اشکیوس | محمد امین شمسی نیا | ۲۷

بررسی و تحلیل طنز در دوره مشروطه | قنبر حاجی وند | ۲۹

پشت پای | بررسی یک گرته برداری از زبان عربی | دکتر علی اصغر فیروزنیا | ۳۴

داشتیم داشتیم حساب نیست، دارم دارم حساب است / بحثی در ماضی و مضارع ساده در نحو زبان فارسی |

حبیب الله جمشیدی نژاد | ۳۵

متناقض نما در قصاید خواجوی کرمانی | علی (پدرام) میرزایی، صمد نعمانی | ۳۹

اتفاق بدیع | علی جعفری، فاطمه جعفری کلپیر | ۴۳

معرفی ترجمه کتاب عقاب های تبه | محبوبه شمشیر گرها | ۴۸

در حسرت روزهای بی بازگشت | دکتر منیر السادات هژبر | ۵۰

برادران کارامازوف | امیر عربلو | ۵۲

داستان های کوتاه کوتاه | جواهر مؤذنی | ۵۴

جریان نوآوری شعر فارسی و بازی فوتسال | علی اکبر قاسمی گل افشانی | ۵۵

درنگی در معنی و مفهوم «نگر تا ...» | محمد علی گلستانی شیشوان | ۵۷

معلمان شاعر | ابراهیم حسنلو / سمیرا معتمد جلالی / محبوبه اسماعیلی | ۵۸

معرفی یک شاعر (محبوبه اسماعیلی) / جواهر مؤذنی | ۵۹

ادب اعتراضی و نقش آن در فرایند آموزش و پرورش | علی پورآمن، مهدی نوروز، حسین قاسمی فرد | ۶۰

ضرورت بازنگری در کتاب آرایه های ادبی سوم انسانی | محمد قاسمی | ۶۵

ارزشیابی مستمر و پیوای درس ادبیات فارسی به کمک نرم افزار | مصطفی سهرابلو | ۶۹

گفت و گو با معلم موفق / پای صحبت فرهنگ شهبازی | دکتر علی اکبر کمالی نهاد | ۷۲

روش معلمی نقالی برای آشنا کردن دانش آموزان دوره اول متوسطه با شاهنامه | اردمان رسولی مهربانی،

مصطفی امیر حائری، مهدی ابوالقاسمی | ۷۵

تراژدی سیلوش | دکتر نسربین بازگیر | ۸۰

چند تمرین جالب برای درس عروض و قافیه | اسدالله شمائی | ۸۵

چکیده مقالات | ۸۷

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 تکنولوژی 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

خدای حال بخش، خدای حال گیر!

محمد رضا سنگری

وقتی در باغ جانمان شکوفه‌های مهر می‌روید....

وقتی آسمان قلبمان روشن و آفتابی است...
وقتی سرانگشتان به گره‌گشایی می‌گشاییم، اشکی از گونه‌ای می‌زداییم، تاریکزار ضمیر و ذهنی را به روشنائی ایمان و دانش می‌آراییم، خدای حال بخش، حال خوبمان می‌بخشد و تا رسیدن به احسن حال، یاورمان می‌شود. خودش گفته است: فَأَمَّا مَنْ أُعْطِيَ وَاتَّقَى وَصَدَّقَ بِالْحُسْنَى فَسَنُيَسِّرُهُ لِلْيُسْرَى (لیل / ۵۷).

هر آنکه ببخشد و پرهیزگارانه زیست کند و راستی و درستی پیشه سازد، دشواری‌ها را بر او آسان خواهیم کرد و این، یعنی حال خوش چشیدن به پاس حال خوش به دیگران بخشیدن.

اما همین خدا حال گیر است! آنان که از می‌ورزند و دستی به بخشش نمی‌گشایند و با دروغ، فروغ از زندگی می‌گیرند، زیستنی تلخ و تاریک و دشوار خواهند یافت.

وَأَمَّا مَنْ يَخْلُ وَاسْتَعْتَى وَكَذَّبَ بِالْحُسْنَى فَسَنُيَسِّرُهُ لِلْعُسْرَى وَمَا يُغْنِي عَنْهُ مَالُهُ إِذَا تَرَدَّى (لیل / ۸۱)

تا حالا، خدا حال بسیار کسان را گرفته که زشتی و پلشتی و درشتی شیوه ناروای زندگی‌شان بوده است. چه فرعون‌ها و قارون‌ها و هامان‌ها فروشکسته‌اند و قدرت و ثروت و شهرتشان بر باد رفته است و چه بسیاری که هر روز لبخند مهربان خدا سایه بر چهره‌شان می‌افکند و دست نواز شگر او بر شانه‌هایشان می‌نشیند و جام آرامش به جانشان می‌نوشاند. اینان خوش حالان عالم‌اند.

بهار، شناخت همین حال بخشی‌ها و حال گیری‌هاست!

بهار یعنی در فصل گل، خار نباش. همچون خار به دامن کسی می‌آویز تا از رفتن بازماند. در سخاوت آسمان و باران، رسم آزمندی و بخل‌ورزی برانداز!

در رستاخیز خاک و بیداری درختان و چشم گشودن شکوفه‌ها بر هر چه خواب، خط باید کشید. بهار، کریم است! ابرهای کریم، نسیم‌های کریم، درختان کریم به ما زندگی تعارف می‌کنند؛ چرا ما کریم نباشیم! نیما می‌گوید:

با ابر بهار گفتم: ای ابر بهار

بر خاربناں بهر چه بگشایی بار؟

خندید و گریست ابر و گفت: ای غمخوار

در پیش عطای ما، چه گلزار چه خار

بهار نمایش سپاسگزاری است. زمین سپاسگزار است، به پاس آبی که نوشیده، میوه و گل و شکوفه تعارف می‌کند. گل به پاس بهره‌ای که از خاک و آب و آفتاب و نسیم گرفته، رایحه خوش می‌بخشد. چشمه به پاس سیراب شدن از کوه، سبزه‌ها و خاک تشنه را می‌نوازد.

بلبل به پاس دیدن گل، نغمه‌خوانی می‌کند....

... اما ما! دریغ....

بهار، درس آموز حرکت به سمت بالاست. جشن رهایی از خاک است. آغاز پرواز سلیمانی آفرینش است. درخت‌ها به بالا قامت می‌کشند. شاخه‌ها به سمت آسمان بال می‌گشایند. دانه‌ها با تاریکی خاک وداع می‌گویند و به آفتاب سلام می‌دهند. جوجگان، از آشیان بال و پر می‌گشایند و به زیارت و ضیافت آسمان می‌روند.

در بهار، همه چیز تازه می‌شود؛ تازگی و نوآوری قانون بهار است. در بهار، محول الحول و الاحوال، حال‌ها را دگرگون می‌کند و «احسن حال» در تقویم‌ها رقم می‌زند. راستی، تاکنون چندبار «یا محول الحول و الاحوال» گفته‌ایم و در احوال خویش ننگریسته‌ایم و به خانه‌تکانی و نو شدن نیندیشیده‌ایم؟

خدای حال بخش، از دادن و نوکردن و هر لحظه شأن تازه به هستی بخشیدن دریغ نمی‌کند (کل یوم هو فی شأن)؛ چرا ما به خود و دیگران حال خوش نبخشیم و بر حال گیری از دیگران خط قرمز نکشیم؟

بهار است و چه بهاری! بهاری که بهارانه‌ترین و بهارآورترین انسان - علی (ع) - در طلیعه آن از افق کعبه می‌شکفت و بهار بهار و خرمن خرمن گل به جان و جهان می‌بخشد.

بهار است چه بهاری! بهارانه‌ترین روزهای مردم سرزمین ایمان - ایران - در دوازدهم آن رقم می‌خورد و بهاری که بهار دل‌ها و بهار قرآن - رمضان - در آن رخسار و دیدار می‌نماید.

در بهار به شیوه بهارآوران، حال خوش به خود و دیگران هدیه کنیم و از هر چه قال و حال و اعمال بهارانه‌سوز، فاصله بگیریم.

حالتان خوش، بالتان آسمان آشنا و سالتان خرمن و روشن و زیبا باد!

بهار، درس آموز حرکت
به سمت بالاست. جشن
رهایی از خاک است.
آغاز پرواز سلیمانی
آفرینش است

میزگرد ویژگی‌های معلم ادبیات ترازمند



تجربه کرده‌ام بیان می‌کنم. همهٔ درس‌ها را دانش‌آموزان باذکاوت و تیزهوشی به گونه‌ای می‌آموزند. ریاضی و شیمی و فیزیک این‌گونه‌اند ولی ادبیات درس متفاوتی است. درس ادبیات در واقع جولانگاه اندیشه و تفکر است. تفکر هم نوعی مهارت است و باید آموزش داده شود. وقتی مهارت اندیشیدن به دانش‌آموز آموخته شود، بقیهٔ راه را بدون حضور معلم هم می‌تواند بپیماید. آنچه می‌خواهم خدمت شما عرض کنم این است که برای این ساختار و تفکری که می‌خواهیم در ذهن دانش‌آموز ایجاد کنیم، نیازمند آنیم که محتوای دروس هماهنگی داشته باشد. در واقع، محتوای دروس باید پاسخگوی مهارت اندیشیدن، که معلم می‌خواهد به دانش‌آموز منتقل کند، باشد. من فکر می‌کنم این روند باید از دورهٔ متوسطهٔ اول شروع شود؛ یعنی آموزش مهارت اندیشیدن توسط دروس ادبیات پله‌پله تا پایهٔ دوازدهم ادامه یابد که از آنجا

روی تمام سطوح تحصیلی باز می‌شود. شاید هم نخواهیم در اینجا معلم فرازمند، یعنی معلم خیلی آرمانی، را طرح کنیم. معلم و دبیری که ادبیات تدریس می‌کند، باید چه ویژگی‌هایی داشته باشد. این ویژگی‌ها هم در قلمرو دانش دبیر مطرح می‌شود و هم در قلمرو مهارت‌های ویژهٔ دبیر ادبیات قابل طرح است و هم منش دبیر ادبیات! یعنی هم دانش، هم روش و هم منش او را دربرمی‌گیرد.

با این مقدمه‌ای که مطرح کردم ما در محضر شما بزرگواران هستیم که بهره‌گیری و استفاده کنیم.

در ابتدا از سرکار خانم دکتر **نسرین بازگیر**، دبیر محترم دبیرستان‌های گرگان تقاضای کنم نظرشان را بفرمایند.

●● **دکتر نسرین بازگیر:** لازم است تفاوتی را که درس ادبیات با سایر دروس دارد، بیان کنم و در این زمینه، آنچه را خود

●● **دکتر سنگری:** با تشکر از شما که دعوت مجلهٔ رشد آموزش زبان و ادب فارسی را پذیرفتید و در این نشست که قرار است در باب معلم و دبیر ترازمند در قلمرو ادبیات با هم گفت‌وگو کنیم، حضور پیدا کردید. برای ورود به این موضوع، طبیعتاً اول با مسائل عام و کلی معلمی مواجه هستیم؛ یعنی بایستگی‌ها و شایستگی‌های کلی معلم که برای هر معلمی در هر قلمروی باید باشد و از آن‌ها تحت‌عنوان صلاحیت‌های حرفه‌ای یاد می‌کنیم.

در این مجال و فرصتی که در خدمت شما هستیم، سر آن نداریم که به این مسئله بپردازیم که یک معلم باید از سلامت تن، سلامت روان، سلامت ذهن و... برخوردار باشد. این‌ها مسائلی است که هر معلمی در هر سطحی باید دارا باشد. در اینجا می‌خواهیم ویژگی‌های معلم ترازمند ادبیات را مطرح کنیم.

هرگاه سخن از معلم گفته می‌شود چتری



دکتر محمد رضا سنگری

دانش آموز به دانشگاه منتقل می شود و در سطح بالاتر حتماً آموزش می بیند ولی باید این پله ها را طی کرده باشد.

●● دکتر سنگری: نسبت محتوا با معلم چیست؟ این می تواند با کتاب درسی و برنامه و آزمون نسبت پیدا کند ولی در اینجا موضوع ما این است که همه این نسبت ها را با معلم معلوم کنیم؛ معلمی که قرار است آموزانده باشد و این مفاهیم و پیام ها و درس ها و محتواها را منتقل کند.

●● دکتر نسرین بازگیر: وقتی به عنوان معلم سر کلاس می روم، می بینم که بچه ها از آموزه ها خیلی گذرا رد می شوند. من می خواهم تلاش کنم و آموزه ادبیات را به دانش آموز بدهم ولی دانش آموزان به سرعت رد می شوند؛ چون این درس را خیلی مهم نمی دانند. این معضلی است که در این سطح وجود دارد.

یکی دیگر از اصلی ترین ویژگی هایی که ادبیات می تواند داشته باشد این است که ادبیات هویت یک ملت است و می تواند هویت را بسازد و یک ملت را به همگرایی و اتفاق جمعی برساند. حتی اگر به مکتب های ادبی نگاه کنید، می بینید تمام پیشروان فکری از ساحت هنر و ادب برخاسته اند و توانسته اند تغییراتی اساسی ایجاد کنند.

تفاوتی که معلم ادبیات با دبیران دیگر دارد این است که رابط نوعی تداعی فرهنگی و شناخت این ماهیت به دانش آموز است. شاید در درس ریاضی میسر نباشد که یک دانش آموز را به ماهیت اصلی خود سوق دهیم و این ماهیت را به او بشناسانیم. همه درس ها ویژگی های خاص خود را دارند. حتی در درس تاریخ نمی توان با این وسعت هویت جامعه و هویت یک دانش آموز را به او بشناسانیم ولی درس ادبیات این چنین نیست.

این رابط، دبیر ادبیات است که می تواند تداعی کننده همه این شناخت ها و این هویت ها در ذهن دانش آموز باشد و دانش آموز به کمک او، شناختی فراگیر نسبت به فرهنگ و زبان و ادب خود پیدا می کند. هر جا که ملاحظه می کنید اسم شاعر یا نویسنده می آید، یک شاعر یا نویسنده دیگر در ذهن دانش آموز یا معلم تداعی می شود؛ مثلاً وقتی از حافظ صحبت می کنیم، گوته در ذهن می آید؛ از سعدی که صحبت می کنیم بیدل دهلوی به ذهن می آید، که جهت فکری هر دو یافتن حقیقت در زندگی بوده است.

یکی دیگر از شاخصه های اصلی معلم ادبیات که می تواند با دبیران دیگر متفاوت باشد، شناساندن چهره های فاخر ادب است که پیشینه های خرد جامعه ما هستند. یک معلم ادبیات نباید فقط به دروس اکتفا کند. برخی از همکاران را می بینم که به اندازه ای در دروس دبیرستان قوی و نکته سنج شده اند و کنکوری فکر می کنند که همانند یک دانش آموز فوق العاده زرنگ اند ولی در همان اندازه باقی مانده اند و مطالعاتشان چندان وسیع تر از حد دبیرستان نیست.

من یک گروه تخصصی ادبیات دارم که حدود ۳۸۰ عضو دارد. ۷۰ درصد مواقع سؤالاتی می شود که فراتر از کتاب نیست و این نشان می دهد که مطالعه در سطح دبیرستان باقی مانده است. یک معلم ادبیات اگر می خواهد موفق شود، حتماً باید مطالعه بیشتر داشته باشد. مطالعات باید فراگیرتر باشند؛ به علت اینکه ادبیات فراگیر است.

ویژگی دیگری که یک معلم می تواند داشته باشد این است که قبل از اینکه به ویژگی های عمومی فکر کند، به نظر من باید به خود فکر

کند؛ یعنی ویژگی های شخصیتی خویش را بشناسد. وقتی نسبت به خود شناخت پیدا کند، راحت تر می تواند با دیگران برخورد کند. وقتی وجود خود را شناخت، بهتر می تواند دانش آموز را بشناسد و روی او اثر گذار باشد. اگر یک معلم از خود شناخت نداشته باشد نمی تواند روی دیگران تأثیر گذار باشد.

●● دکتر سنگری: سه نکته که به گونه ای با یکدیگر پیوند دارند مطرح شد؛ اینکه معلم ادبیات باید ماهیت و هویت ادبیات را بشناسد و با فرهنگ آشنا باشد. به زبان دیگر، عناصر هویت ساز و هویت بخش فرهنگ را به خوبی بشناسد تا بتواند این هویت را حفظ و منتقل کند. در حقیقت، بحث چهره های فاخر ادبی با موضوع اول پیوند دارد؛ چون هویت ما به همین چهره های بزرگ و فاخر پیوسته است، باید آن ها را دقیقاً بشناسد و بعد خود را بشناسد؛ یعنی خودفهمی و خودشناسی داشته باشد.

مولا علی (ع) می فرماید: «برای اثبات جهالت یک انسان همین بس که خود را نفهمد.» یعنی اگر همه چیز را بفهمید اما خود را نفهمید، هیچ نفهمیده اید؛ یعنی اگر کسی دانش و فهم خویش، قدر و جایگاه خویش، توانمندی های خویش و امکان و ظرفیت هایی را که در او وجود دارد فهم نکند، هرگز در قلمرو فهماندن دیگران توفیقی نمی یابد. از خانم دکتر بازگیر که از مطالب ایشان استفاده کردیم، تشکر می کنم؛ در خدمت دوستان دیگر هستیم.

●● دکتر احمد بهرام پور آشتیانی: خدا را هزار مرتبه شاکریم که ما را دبیر ادبیات قرار داد. بیش از آنکه ادبیات را برای آموختن یاد گرفته و یا آن را به دیگران یاد داده باشیم، خود را به محک ادبیات عرضه کردیم تا بسنجیم در چه مرحله ای هستیم، چه می خواهیم و چگونه می خواهیم به خواسته های خود جامعه عمل ببوشانیم.

من در سال ۷۰ دانشجو شدم و در سال ۷۴ از دانشگاه شهید بهشتی کارشناسی گرفتم. در سال ۷۵ کارشناسی ارشد پذیرفته شدم و سپس در قم در مقطع دکترا ادامه تحصیل دادم. اتفاق جالب زندگی من این بود

که هم‌زمان در دو مدرسه متفاوت تدریس می‌کردم که یکی از این مدارس در منطقه متمول قرار داشت و دیگری در محله محروم. داشتن دو نوع دانش‌آموز باعث شد روش تدریس متفاوتی را پی بگیرم. می‌خواهم تفاوت‌های بنیادینی را عرض کنم که بین دبیر ادبیات و سایر دبیران وجود دارد. اگر بحث را بخواهیم از این زاویه ببینیم، یعنی گوینده‌محور و مخاطب‌محور، دو روش بسیار عمده در تدریس وجود دارد. ادبیات تعلیمی ادبیات غامضی است و بسیاری از افراد زبانی برای گفتن دارند اما گوشه‌ای برای شنیدن نه! لاجرم ادبیات تعلیمی برای نسل امروز بسیار سخت و دشوار است؛ چرا که این نسل از کلام فراری است و بیشتر به عمل می‌نگرد و این، حسن است اما از این جهت هم که حوصله ندارد، شاید بتوان نسل امروز را بررسی کرد.

در اینجا نکته‌ای وجود دارد. مولانا وقتی می‌گوید بشنو از نی چون حکایت می‌کند/از جدایی‌ها شکایت می‌کند بحث مخاطب‌محور بسیار مهم است. یعنی من به‌عنوان معلم بگویم برای دانش‌آموزی که می‌شنود، نه به رأی خود، و دیگر اینکه من خود نیز مخاطب کلام خویش باشم.

یعنی خود را کامل ندانم. بشنو از نی... این بشنو را به که می‌گوید؟ مولانا به خود می‌گوید؛ چرا که نی به اختیار خود ناله‌ای ندارد و حتماً نایی باید در آن بدمد و نایی کسی نمی‌تواند باشد جز وجود حق! پس بحث مخاطب است. اجازه دهید به کتاب‌های دوازدهم رجوع کنم.

انتخاب و گنجاندن یکی از بهترین غزلیات حافظ در کتاب درسی را تبریک می‌گوییم و آن این است: «ای بی‌خبر بکوش که صاحب‌خبر شوی». این دقیقاً مراحل تدریس است. «تا راهرو نباشی کی راهبر شوی؟» اول غامض به‌نظر می‌آید و گویی حافظ اول دیگران را بی‌خبر می‌داند و خود را باخبر می‌داند. از این جهت می‌شود به حافظ به نوعی ایراد گرفت ولی در بیت آخر خود حافظ معنا می‌کند. می‌گوید خود من هم بی‌خبرم و منش و روش آموزش را این‌گونه به ما می‌گوید که ای بی‌خبر، اگر در سرت هوای وصال است، بکوش که صاحب‌خبر

شوی!

دقیقاً صاحب‌خبر همان حافظ است که می‌خواهد به وصال برسد. باید که خاک در گه اهل هنر شوی! روش و منش را به ما می‌آموزد که تو باید حتماً در این مسیر خود را هیچ بینگاری و در مقابل اهل هنر برای خود مرتبه و جایگاهی ندانی! خدای ناکرده زمانی تعبیر از پستی مقام معلم نشود بلکه در مولانا و ادبیات فاخر، به خصوص ادبیات معنوی ما که ریشه در کلام مولی‌الموحدين امام علی(ع) دارد، این خود را نیست انگاشتن به عبارتی خود را هستی بخشیدن است؛ یعنی معلم ادبیات که سر کلاس حاضر می‌شود، باید خالی از غرور و تکبر باشد. خود،

**معلم‌ها اگر می‌خواهند
طرح درس را بنویسند،
باید مدیریت زمان به
خرج دهند. به‌نظر من،
قلمروها خود می‌گویند
که شما چه باید بگویید**

اول مخاطب کلام خویش باشد، نه اینکه خود را تافته جدا بافته بداند و آنچه می‌گوید برای دانش‌آموزان باشد.

این، مسیر را کاملاً جدا می‌کند؛ یعنی معلم هم در کنار دانش‌آموز می‌آموزد و به نسبت شخصیت خود و به فراخور ظرف اندیشه خود مراحل تکامل را یک به یک طی می‌کند. بیش از این مجال نمی‌بینم درباره مخاطب‌محور بودن صحبت کنم و خودم را ابتدا پرهیز می‌دهم از اینکه گوینده‌محور باشم. مطابق با اندیشه خود سخن می‌گویم. باید سعی کنم اندیشه و فرهنگ دانش‌آموزی را که سر کلاس من آمده است، بسنجم و مطابق سخن او صحبت کنم. این دقیقاً همان روش و منشی است که گذشتگان ما وقتی قصه می‌گفتند، داشتند: یکی بود و یکی نبود، غیر از خدا هیچ‌کس نبود! این را برای

خود بازگو نمی‌کردند و قطعاً برای مخاطب می‌گفتند اما ما شعر را برای خود می‌خوانیم. مطلب را برای خود می‌خوانیم و اگر از این چارچوب بیرون بیاییم، قطعاً کلام ما تأثیری صدچندان خواهد گذاشت.

حالا به سراغ روش‌شناسی می‌رویم. روش‌شناسی تدریس، امری است که مخاطب عام دارد. در همه رشته‌ها هم وارد شده است. پس، بخش اول را مخاطب‌محور گذاشتیم و تأکید کردیم که معلم باید اول دانش‌آموز را بفهمد و برای او بخواند و برای او درس دهد و دوم اینکه خود نیز مخاطب کلام خود باشد؛ یعنی برای آموزش خود هم قدم بردارد و در این صورت، هیچ‌گاه نه او خسته خواهد شد نه دانش‌آموز!

اگر در این مسئله به اندازه سر سوزنی خلاء ایجاد شود، یکی از این دو طرف رنجور خواهند شد. حالا روش‌شناسی تدریس را بیان می‌کنم. باید به عزیزی که در حوزه کتاب‌های نونگاشت فعالیت می‌کنند تبریک بگویم. من همیشه جای این را خالی می‌دیدم. معلم ما باید طرح درس داشته باشد. می‌گویند این عام است و همه باید طرح درس داشته باشند. می‌گویم دقیقاً همین‌طور است اما طرح درس معلم ادبیات باید ویژگی‌های خاصی داشته باشد که در مکتب ادبیات آموخته است و من می‌خواهم روی طرح درس خیلی تأکید کنم.

طرح درسی که با یک بیت، یک حدیث یا مطلبی شروع شود که خود معلم هم مخاطب آن کلام است، می‌تواند بسیار تأثیرگذار باشد. چرا نسل امروز ما با آنچه در عالم می‌بینیم فاصله دارد؟ زیرا بسیاری از خطیبان و واعظان ما خود را جدا می‌دانند و برای مخاطب می‌گویند، اما اگر خود نیز مخاطب کلام خویش باشند، هرگز این اتفاق نخواهد افتاد.

معلم‌ها اگر می‌خواهند طرح درس را بنویسند، باید مدیریت زمان به خرج دهند. به‌نظر من، قلمروها خود می‌گویند که شما چه باید بگویید. در قلمرو زبانی، قلمرو ادبی، قلمرو فکری درس یک یعنی شکر نعمت آمده است که باید به مسئله حذف در قلمرو زبانی بپردازید. باید به مسئله استعاره و تشبیه در قلمرو ادبی بپردازید و در قلمرو

فکری به دنبال قربابت باشید و نماد یا استعاره را فهم کنید.

قبل از اینکه به سراغ سؤالات جزئی برویم که زمان ما را می‌گیرد، حتماً باید معلم ادبیات متناسب با قلمروها، طرح درس خود را بنویسد و مدیریت زمان به خرج دهد و روش را انتخاب کند. روش معکوس واقعاً روش خوبی است. چرا به مخاطب خود و به فهم او اهمیت نمی‌دهیم؟ بسیاری از شارحان ما گویی برای فرد کور و عامی کتاب نوشته‌اند! حتی در مورد کتاب‌های بزرگان هم این چنین است. این در این حد می‌فهمد! کاری که متأسفانه در حیطه کار کتاب‌های کمک‌آموزشی است که فهم مخاطب را به هیچ انگاشته‌اند. از صفر تا صد گفته‌اند اما می‌بینیم که اصل مطلب در لایه‌لای انبوهی از کلمات فراموش شده است. بر روش معکوس تأکید می‌کنم و معتقدم که بهترین روش برای معلمان ادبیات است؛ یعنی دانش‌آموز ما باید خود پیش از ورود به کلاس متناسب با واژگانی که در درس یک داریم، متناسب با توضیحاتی که برای هر درس آمده است، با مقداری جست‌وجو در کلاس حاضر شود. چه مشکلی دارد که دانش‌آموز ما دانشجو هم باشد؟ چرا از طریق اینترنت برخی از مسائلی را که ضرورت دارد، پیگیر نمی‌شویم؟ چرا واژه‌مُمد را پیگیر نشویم؟ چرا واژه مُفَرَّج را پیگیر نشویم؟ که اسم فاعل است و حتماً باید درست خوانده شود و مُمد نیز اسم فاعل است و از باب دیگری است.

من باز بر روش معکوس بسیار تأکید می‌کنم. نکته‌ای را بیان کنم که نتیجه تجربه و همراهی من با دانش‌آموزان است. معلم دو مهارت دارد که اگر به کلام امام علی(ع) رجوع کنیم، من باب کلام ایشان می‌توانیم مَحَکی داشته باشیم و تفاوت معلم ادبیات با سایر معلمان را دریابیم.

مگر امام علی(ع) نمی‌فرماید انسان زیر زبانش مخفی است؟ تا مرد سخن نگفته باشد/ عیب و هنرش نهفته باشد. سایر علوم در کجا شیوه سخن گفتن را می‌آموزند؟ کجای علوم دیگر داریم که به مخاطب ما بگویند چگونه و کجا سخن بگویند؟ هم سؤال از علم خیزد هم جواب! متأسفانه ما به جواب اهمیت می‌دهیم. این گونه نیست. سؤال است

که اهمیت دارد؛ سؤال است که پنجره‌ها را باز می‌کند.

اگر دانش‌آموزی سر زنگ ادبیات جواب دهد، نمره اش ۱۰ و اگر سؤال کند نمره اش ۲۰ است. این بسیار مهم است. سؤال نتیجه فهم و درک و هضم بسیاری از جواب‌هاست که چون فرد را قانع نمی‌کند، به مرحله سؤال می‌آید. یک بار دیگر تأکید می‌کنم که در این وادی و بین پرسش و پاسخ، معلم ادبیات ما حتماً باید به پرسش اهمیت دهد که بسیار راه‌گشاست.

من می‌خواهم به سراغ این دو مهارت بروم. از یکی از استادان خوبم، دکتر تقی پورنامداریان، یاد کنم که هر چه دارم از اوست. من در دوره کارشناسی ارشد در دانشگاه شهید بهشتی شاگرد ایشان بودم و با ایشان ۴ واحد درس داشتم. در دوره دکترای هم در ۴ واحد شاگرد ایشان بودم و هر چه دارم از این استاد است. یکی از دوستان من همواره ادعان دارد که اگر من در عروض موفق هستم به خاطر این است که دو واحد عروض و قافیه را با آقای دکتر پورنامداریان گذرانده‌ام.

می‌خواهم نکته‌ای را بیان کنم و آن این است که دکتر پورنامداریان هیچ‌گاه برای خود سخن نمی‌گوید؛ حتماً برای مخاطب سخن می‌گوید. آن قدر کلام خود را مطابق با مخاطب و شخصیت و درک و فهم او پایین می‌آورد یا باوی کلنجار می‌رود تا به هر روشی آن را به او بفهماند. من بارها سر کلاس ایشان بوده‌ام. همین نکته‌ای که می‌خواهم بگویم انتقادی به کتاب‌های ادبیات است که از آقای دکتر پورنامداریان گرفته‌ام.

وقتی انواع ادبی را بیان می‌کنیم و ادبیات تعلیمی، ادبیات غنایی، ادبیات حماسی و غیره را می‌گوییم، در توجیه، راه را اشتباه می‌رویم. البته ایشان نقدی بر کتاب نداشت. من از مطالب ایشان بیان می‌کنم. می‌خواهم خدمت عزیزی که یکی از محورهای فکری آن‌ها انواع ادبی است، درس پس دهم. می‌گویند هر آنچه با تعلیم سروکار دارد، ادبیات تعلیمی است. ادبیات تعلیمی دو گونه است و نوع اول آن کتاب‌های کمک‌آموزشی همانند فرهنگ‌ها، و نوع دوم اخلاق است.

من این سؤال را دارم که آفرینش همه تنبیه خداوند دل است/ دل ندارد که ندارد

به خداوند اقرار. کجای ادبیات غنایی ما تعلیم نیست؟ شما یک بیت حافظ را بیان کنید که تعلیم نباشد. پس ادبیات تعلیمی، ادبیات غنایی و ادبیات حماسی ما سرشار از تعلیم روحیه دلاوری است. از این جهت نمی‌توان آن‌ها را تفکیک کرد اما آقای دکتر نکته قشنگی را بیان می‌کند. می‌گوید: فقط و فقط از باب دستور است که این‌ها از هم جدا می‌شوند. اگر مخاطب «من» در تعلیم باشد، غنایی می‌شود و اگر مخاطب در تعلیم «تو» باشد، ادبیات تعلیمی می‌شود و اگر مخاطب در تعلیم «او» باشد، ادبیات حماسی می‌شود. این مطالب واقعاً صحیح است.

غزل حافظ را که می‌خوانیم، سراپا تنبه و آگاهی و معرفت‌بخشی است. هرگز نمی‌توان گفت در ادبیات تعلیمی ما این گونه نیست یا ادبیات غنایی ما سرشار از شور است و ادبیات تعلیمی ما این چنین نیست. من یک نکته را بیان کنم که این روش تدریس برای ما بسیار در ذهن و زبان جای می‌گیرد.

من در خصوص رسالت ادبیات و هم به عنوان دبیر ادبیات صحبت می‌کنم؛ کسی که وارث ارزش‌هایی است که در این چهل سال با خون خیلی از عزیزان آبیاری شده است. من افتخار داشتم در سال‌های قبل، یعنی ۷۴ و ۷۵ به همراه یکی از دوستان مسئول صفحه جبهه و جنگ روزنامه جمهوری اسلامی بودم.

یکی از اشعار بنده در این روزنامه چاپ شد. من در آن زمان، ۲۲ ساله و سرشار از غرور جوانی بودم. وقتی اولین بیت از این مثنوی را که درباره فلسطین بود گفتم، چنان سرشار از هیجان و شور شدم که این بیت محکمی برای زندگی من شد.

پس، معلم ادبیات می‌تواند به دانش‌آموز انرژی بدهد که این انرژی همانند دیگر ذخایر از بین نرود. در حیطه ریزمهارت‌های خوانش و نگارش متأسفانه گاه راه را اشتباه رفته و نوشته‌اند. خوانش، مرحله بعد قلمرو زبانی، قلمرو ادبی، قلمرو فکری و تعیین نوع ادبی است. این بزرگ‌ترین نوع اشتباه است. به نظر من، آخرین مرحله باید حتماً خوانش باشد؛ یعنی خوانش اولیه با خوانش ابتدایی زمین تا آسمان فرق می‌کند.

من که شعر را می‌فهمم، آریاهه را درک

می‌کنم، خواندن این شعر بسیار متفاوت با بار اول است؛ یعنی می‌خواهم بگویم چکیدهٔ ادبیات ما مهارت خوانش می‌شود که در انتهاست.

●● **دکتر سنگری:** از این بیان فصیح و صریح و بلیغ خیلی استفاده کردیم و بهره گرفتیم. دکتر آشتیانی نکاتی را مطرح فرمودند. در ابتدا بر مهارت خوانش هم در بدائت سخن و هم در نهایت آن تأکید داشتند که اگر مجالی شد، اندکی بیشتر مسئله شکافته می‌شود؛ اینکه خوانش به چه معناست و با تکیه بر کدام ریزمهارت‌ها اتفاق می‌افتد و چه تأثیری در انتقال دقیق و درست مفهوم و مطلب دارد.

نکتهٔ بسیار مهم دیگری که اشاره کردند اما سریع از کنار آن گذشتند؛ این موضوع بزرگ و مهم است که نخستین مخاطب متن کسی است که آن را عرضه می‌کند؛ یعنی اگر خویش را در این میانه نبیند و با خویش سخن نگوید، در انتقال محتوا و درون‌مایه توفیق نخواهد داشت. او هم باید دانش‌آموز را بفهمد و برای او بخواهد و هم خود را مخاطب ببیند.

نکتهٔ دیگری که مطرح کردند، بحث خاکساری و افتادگی برای آموختن است؛ یعنی ما باید همیشه این عطش آموختن را در خویش ببینیم و به قول ایشان خاک در گه اهل هنر شویم. بعد، بحث روش‌شناسی تدریس را مطرح کردند و به‌خصوص روی روش معکوس تکیه داشتند. بحث مدیریت زمان را مطرح کردند و اینکه بیش از اندیشیدن به پاسخ، به تولید سؤال فکر کنیم و دریابیم که مخاطب ما سؤال دارد و سؤال روشن می‌کند که احیاناً متقاعد نشده است و یا گم‌گوشه‌هایی در تدریس وجود دارد که روشن خواهند شد. از استاد پورنامداریان و بحث پیوستگی و یگانگی همهٔ قلمروها و ساحت‌های ادبیات یاد کردند که نکتهٔ بسیار دقیق و درستی است.

ایشان به موضوعی در روش‌شناسی هم اشاره کردند که طرح درس خوب است همیشه با یک بیت و یا نکته یا لطیفهٔ ادبی البته نه در مفهومی که امروز به کار می‌برند بلکه در مفهوم لطافت ادبی همراه باشد. از

گفته‌های ایشان خیلی استفاده کردیم. این واقعاً درست است که دبیر ادبیات چیزی را طرح کند که در آن زیسته باشد و به قول صاحب کشف‌المحجوب، برزیده باشد. اگر آن‌ها را خود زندگی نکرده باشد و با آن‌ها همراه نباشد، هرگز در عرضه‌شان توفیق نخواهد داشت؛ چون آن زمان خویش را می‌گوید؛ خویش‌تنی را که زیسته است و معلوم است آن کسی که از خویش‌تن خود سخن می‌گوید، آن را در عرصهٔ عمل و تجربه و آزمودگی آورده است که تأثیر شگرفی خواهد داشت.

بسیار استفاده کردیم. در خدمت دوستان دیگر هستیم. خانم نجفی حضرت‌عالی هم بفرمایید. الان موضوع کاملاً روشن است و آن را قبلاً هم به اطلاع شما رسانده‌ایم. بحث ترازمندی معلم ادبیات است.

●● **نجفی:** من حدود ۲۵ سال سابقهٔ معلمی دارم و افتخار می‌کنم به اینکه معلم و به‌ویژه معلم ادبیات هستم. من فکر می‌کنم معلم ادبیات علاوه بر اینکه باید ویژگی‌های یک معلم موفق و خوب را داشته باشد، ویژگی‌های دیگری هم باید داشته باشد. از ویژگی‌های معلم خوب، داشتن روحیهٔ ماجراجویی، کنجکاوی، توجه به فردیت فرد، توجه به روحیهٔ فرد، به‌وجود آوردن حس خلاقیت در افراد، شناسایی مشکلات دانش‌آموزان، کمک به حل مشکلات آن‌ها، داشتن اطمینان به دانش‌آموزان، جلب اعتماد آن‌ها، تسلط بر محتوای آموزشی، استفاده کردن از وسایل آموزشی برای تدریس بهتر، مهارت‌های فکری، استفاده از راه‌حل‌های ابتکاری و مدبرانه در برخورد با مسائل غیرمنتظره و ناگهانی، فرصت‌یادگیری به دانش‌آموز دادن، مرتب او را محک زدن، عیب دانش‌آموز را به او گفتن، کمک کردن به او در رفع عیبی که دارد، اشتیاق و انگیزه داشتن برای کار و انعطاف‌پذیری در آموزش است و هر کس بخواهد وارد حیطهٔ معلمی شود و معلمی را انتخاب کند، باید این ویژگی‌ها را داشته باشد.

ویژگی‌هایی هم هست که من فکر می‌کنم خاص معلم ادبیات است؛ همان‌طور که دانش‌آموزان می‌گویند، باید به او بیاید

که ادبیاتی باشد. هر کسی نمی‌تواند معلم ادبیات باشد. بعضی ویژگی‌ها خاص معلم ادبیات است. او در رفتار و برخوردی که با دانش‌آموزان دارد، با معلمان دیگر فرق می‌کند. ادبیاتی بودن خاص معلم ادبیات است و معلمان دیگر این ویژگی را ندارند.

از ویژگی‌های دیگری که می‌توانیم برای معلم ادبیات برشمیریم، لحن کلام اوست. معلم ادبیات باید لحن را بشناسد، صدای مناسب داشته باشد، پژواک کلام او باید

دکتر ملاح نجفی

متناسب با متن‌هایی باشد که انتخاب می‌کند و برای دانش‌آموزان می‌خواند. مثلاً یک معلم ادبیات متن حماسی را متفاوت با افراد دیگر می‌خواند.

یک ادبیاتی باید لحن را بشناسد؛ تا زمانی که او لحن را نشناسد، نمی‌تواند پیام را آن‌طور که باید به دانش‌آموز یا مخاطب خود انتقال دهد. پس، لحن‌شناسی و صدای مناسب داشتن خاص معلم ادبیات است. من فکر می‌کنم یکی از مسائل مهم و ویژگی خیلی مهم معلم ادبیات، شناخت او از علوم مختلف و تسلط او بر این علوم است.

من به‌عنوان معلم ادبیات باید علوم دیگر را به شکل ضمنی و عمومی بشناسم؛ مثلاً باید با معارف و علوم قرآن و حدیث آشنا باشم و اگر نباشم نمی‌توانم آن‌طور که باید پیام خود را به دانش‌آموز خود منتقل کنم. مثلاً وقتی می‌گویند فلانی صبر ایوب دارد، صبر داشتن

ویژگی‌ای است که همه آن را درک می‌کنند ولی برای درک صبر ایوب و اینکه بخواهیم این را برای دانش‌آموز بشکافیم، حتماً باید با علوم مختلف آشنا باشیم. مثلاً با علم قرآن و حدیث آشنا باشیم تا بتوانیم داستان ایوب را بازگو کنیم.

معلم ادبیات باید علم نجوم را بداند. وقتی دانش‌آموز می‌پرسد قمر در عقرب چیست یا حَمَل در برج خورشید قرار گرفته یعنی چه، معلم ادبیات باید بداند. او تا علم نجوم نداند، نمی‌تواند مطالب را آن‌طور که باید برای دانش‌آموزان بازگو کند. همچنین، باید علم پزشکی بداند. خیلی از داروها هستند که نام آن‌ها در ادبیات به کار رفته است و او باید نام آن‌ها و طریقه استفاده از آن‌ها را بداند. مثلاً سنایی داستانی دارد که در آن سر گاو درون دیگ گیر می‌کند و شاعر تمثیلی به این زده است که فردی پاهایش درد می‌کند و آن را در زیر شن پنهان می‌کند تا بهبود یابد.

پس یک معلم ادبیات باید به شکل عام از علوم پزشکی، نجوم، زیباشناسی، تاریخ و علوم مختلف دیگر اطلاعات داشته باشد. وقتی معلم ادبیات می‌خواهد تاریخ ادبیات را برای دانش‌آموز خود بگوید، وقتی می‌خواهد درباره سفرنامه و سفر ناصر خسرو به مکه و برگشت او توضیح دهد، باید تاریخ و جغرافیا بداند. یک معلم ادبیات تا زمانی که جغرافیا را به شکل عمومی و عام نداند، نمی‌تواند پیام شعر یا داستان و... را آن‌طور که باید منتقل کند. پس این مسئله مهمی است که معلم ادبیات باید تقریباً تلفیقی از علوم را بداند تا بتواند برای انتقال مطالب خود به دانش‌آموزان از این علوم بهره بگیرد و استفاده کند.

یکی دیگر از مسائلی که برای معلم ادبیات خیلی مهم است، این است که به‌روز باشد و با دنیای امروز و فناوری اطلاعات آشنایی داشته باشد. آقای دکتر هم فرمودند که تا علوم روز را نداند، آن‌طور که باید نمی‌تواند با دانش‌آموزان ارتباط برقرار کند. تا زمانی که معلم ادبیات شعری معاصر را نشناسد، رمان‌های معاصر را نخواند، علوم روز را نداند، از اطلاعات روز آگاهی و به آن‌ها دسترسی نداشته باشد، نمی‌تواند با دانش‌آموزان ارتباط برقرار کند.

من به‌عنوان معلم ادبیات باید شاعران

معاصر امروز را بشناسم؛ چون دانش‌آموز از من می‌خواهد که کتاب به او معرفی کنم. می‌پرسد: چه رمانی بخوانم؟ فکر می‌کنید کدام بهتر است؟ من تا خودم اطلاع نداشته باشم و علوم روز را ندانم، تا زمانی که با داستان‌های امروز و شعر معاصر آشنا نباشم و نتوانم از فناوری استفاده کنم نمی‌توانم با دانش‌آموز هم ارتباط مؤثری برقرار کنم.

پس یکی از لوازم معلم ادبیات بودن این است که علوم روز را بداند و بر آن‌ها تسلط داشته باشد. دانش‌آموز از من درباره علیرضا بدیع می‌پرسد. من به‌عنوان معلم ادبیات درست است که درس ادبیات خوانده‌ام ولی این در درس‌های من نبوده است. من تا دوره

معلم ادبیات باید لحن را بشناسد، صدای مناسب داشته باشد، پژواک کلام او باید متناسب با متن‌هایی باشد که انتخاب می‌کند و برای دانش‌آموزان می‌خواند

دکتر! به هیچ‌عنوان درباره این شاعر نخوانده بودم ولی به هر حال، باید با او آشنا شوم و علوم روز را هم بدانم. من باید با شاعران و نویسندگان معاصر آشنا باشم.

حتی باید ادبیات تطبیقی بدانم تا بتوانم بهتر با دانش‌آموز خود ارتباط برقرار کنم. یکی دیگر از ویژگی‌های یک معلم ادبیات این است که تفکر پژوهشی داشته باشد؛ یعنی هر موضوعی را به‌صورت پژوهش و کار تحقیقی دریاورد تا دانش‌آموزان از این طریق بتوانند مجهولات را جمع‌آوری کنند. خود معلم باید راهنما و ناظر باشد، دانش‌آموزان را در جریان قرار دهد، خود در کنار دانش‌آموزان باشد و آن‌ها را به این مسئله سوق دهد.

از دیگر ویژگی‌های خوب یک معلم ادبیات این است که قدرت خلق داشته باشد، فقط

مصرف‌کننده نباشد و به اصطلاح دست به قلم باشد. تا زمانی که من خودم ننویسم، چطور می‌توانم دانش‌آموزان را به نوشتن و درست نوشتن سوق دهم؟ تا زمانی که خودم مقاله‌نویسی بلد نباشم، چطور می‌توانم از دانش‌آموزان انتظار داشته باشم که مقاله بنویسند؟ تا زمانی که خود بلد نباشم یک نامه بنویسم، چطور می‌توانم به دانش‌آموزم آموزش بدهم که بنویسد؟

پس اولاً باید علم را خود بیاموزم. می‌گویند ذات نایافته از هستی بخش کی تواند که شود هستی بخش. واقعاً این چنین است. پس اولین مطلب این است که خودم باید یک پژوهشگر باشم. من به‌عنوان معلم ادبیات تا پژوهشگر نباشم، یک معلم خوب نیستم. تنها در این صورت می‌توانم روحیه پژوهشگری را در دانش‌آموزان خود بارور کنم و گسترش دهم.

از مسائل دیگر که خیلی مهم است و می‌شود از آن در کار معلمی و به‌ویژه معلمی ادبیات استفاده کرد، سلامت روانی است. من فکر می‌کنم معلم می‌تواند به‌عنوان طبیب روانی دانش‌آموزان رفتار کند. به چه شکل؟ می‌دانید که تمام متون ما چه متون نظم و چه متون نثر، پر از اندرز و حکمت و پند و مسائل معنوی و اخلاقی‌اند. من به‌عنوان معلم ادبیات، باید این مسائل را به شکل غیرمستقیم در قالب دروس به دانش‌آموزان منتقل کنم.

مثلاً می‌توانم از دروس مختلف استفاده کنم و متن درس‌های ما از قابوس‌نامه، چهارمقاله نظامی و سعدی است. می‌توانم از این‌ها استفاده کنم و این‌ها به شکل غیرمستقیم راه درست زندگی کردن را نشان می‌دهند و من با این حربه می‌توانم این مسئله را به دانش‌آموزان منتقل کنم.

یعنی من به‌عنوان معلم ادبیات می‌توانم از آموخته‌ها و تجارب دیگران، شاعران و نویسندگان بزرگ استفاده کنم و آن‌ها را در قالب درس و مسائل حکمی و وزن و پند و اندرز به دانش‌آموزان خود انتقال دهم. فکر می‌کنم ما معلمان ادبیات می‌توانیم طبیب ذهن و روح دانش‌آموزان باشیم. دیگر ویژگی‌ای که یک معلم ادبیات را از سایر معلم‌ها جدا می‌کند، این است که



غلامرضا عمرانی

دانش آموزان به او علاقه بیشتری دارند، با او بهتر رابطه برقرار می کنند و مطالب خود را به او می گویند. معلم ادبیات در هر مدرسه تا جایی که من دیده ام، تقریباً کار مشاور را انجام می دهد. ما هم معلم ادبیات و هم مشاور مدرسه هستیم. به این دلیل که دانش آموزان ما را امین خود می دانند و با ما صحبت می کنند و ما می توانیم از این حکمت ها و پندها استفاده کنیم و به دانش آموزان آموزش دهیم.

●● دکتر سنجری: خانم دکتر نجفی، معلم باید مارجاجو باشد یعنی چه؟ جز آن نکات کلی که مطرح فرمودید، به هفت نکته اشاره کردید که اولین آن ها را باید اندکی کاوید و آن این است که معلم ادبیات بودن باید به شخص بیاید. این آمدن، یعنی برزندگی داشته باشد. راز «برزندگی» و «آمدن معلم ادبیات بودن به اشخاص» در چیست؟ این را روشن می کنید؟ نکته دوم به گونه ای همانند نکته ای بود که آقای دکتر آشتیانی مطرح فرمودند. بحث لحن کلام بود و صدای معلم و اینکه قدرت خواندن هر متنی را با آن ابعاد و اضلاع و ویژگی های خاص خود داشته باشد، مثلاً متن حماسی، متن تعلیمی، متن غنایی و غیره.

نکته سومی که مطرح فرمودید، مرا به یاد جمله ای از استاد دکتر شهیدی انداخت. ایشان می گفتند ادبیاتی ها خیلی بیچاره اند، چون همه چیز باید بدانند... از سما تا به سمک، از عرش تا فرش، باید پزشکی بدانند، فقه بدانند، تاریخ و جغرافیا بدانند؛ علوم مختلف را که در تمام عرصه های ادبیات رسوخ و نفوذ و حضور دارند.

نکته چهارمی که مطرح فرمودید بحث به روز بودن معلم ادبیات است؛ به قول سهراب سپهری، زندگی آب تنی کردن در حوضچه اکنون است. او باید این اکنون را دریابد. امروز را بشناسد و با زمان معاصر، پدیده های معاصر و شخصیت های ادبی معاصر آشنا باشد. نیز تفکر پژوهشی و قدرت خلق داشته باشد. خود او بتواند بیافریند و بنویسد؛ از مقاله گرفته تا متن، تا بتواند چنین انتظاری از دانش آموزان داشته باشد. یک نکته که پیش از این اشارت

سر کلاس در بیاور؛ برای اینکه متوجه شویم چه کاری را نکرده ایم و بعد اذعان کردند که این کار را نکرده بودند. به یاد آن ها آوردم که فهمیدن را به ما یاد نداده بودند، حفظ کردن را آموزش داده بودند. برای اینکه فقط برای جلسه امتحان آماده می شدی. دوم در کتاب «کارنامه معلم» که بعدها نوشتیم، تقریباً همه معلم های خود را از مکتب تا دانشگاه نقد کردم. بعضی ها نمره قبولی گرفتند و بعضی هم نگرفتند.

خاطره بعدی اینکه کلاس های من تقریباً همیشه طوری بود که بچه ها کف اتاق و روی طاقچه هم می نشستند. همه جذب کلاس می شدند و از بیرون هم افرادی حضور داشتند. می دانستند من کلاس دارم و درباره ادبیات صحبت می کنم، کلاس های دیگر را تعطیل می کردند و می آمدند. خلاف میل من بود و البته کار درستی هم نبود. مدیر مدرسه هم می گفت اشکالی ندارد حضور داشته باشند و مطلبی بیاموزند. چون من درس نمی دادم بلکه با آن ها حرف می زدم و آن ها می دانستند که نکته هایم راهنمای زندگی شان است. یعنی من از درس به عنوان درس هرگز استفاده نکردم و برای مقاصد دیگری استفاده کردم و این در زندگی من خیلی مفید واقع شد.

الان بهترین دوستان من شاگردانم هستند یعنی من فرد خوشبختی هستم؛ از این جهت که بهترین دوستان را دارم و همه شاگردان من هستند که خاطرات خوبی با هم داریم. اگر من سر کلاس اشتباهی کرده بودم، الان چه می شد؟ اشتباه معلم شیمی را ممکن است فراموش کنند ولی اشتباه معلم ادبیات را فراموش نمی کنند؛ برای اینکه در عمق روح آن ها نفوذ دارد.

خاطره سوم این است که من مشاور بچه ها شدم و هنوز هم هستم؛ یعنی دیدند می توانند به من اعتماد کنند و حرف خود را به من بزنند؛ حرف هایی را که نه تنها به مدیر مدرسه بلکه به پدر و مادر خود هم نمی گفتند، فقط به من می گفتند. به خاطر نوع درسی که می دادم و چگونگی تدریس من بود. دو عامل در این مسئله دخیل بود که یکی ادبیات بود که هم میدانی برای جولان دادن آن ها و من و هم عرصه ای برای

دوستان دیگر هم بود، بحث طبیب روانی دانش آموزان بودن است. در حقیقت، باید نوعی ادبیات درمانی بلد باشد و بتواند از توان خود در ادبیات برای سلامت روحی و معنوی و گره گشایی درونی دانش آموزان بهره گیری و استفاده کند. آقای عمرانی شما هم نظر خود را درباره ویژگی های معلم ادبیات بفرمایید.

●● عمرانی: همه را دوستان فرمودند. من فقط در تأیید فرمایش های ایشان چند خاطره برای شما تعریف می کنم. وقتی من در دبیرستان معلم ادبیات بودم، هم مسئولان مدرسه و هم دیگران در خانه و در جامعه و نیز آشنایان به من پيله می کردند که چرا معلم ادبیات هستم. می گفتم من فقط می خواهم متوجه شوم و بفهمانم. در درس های دیگر گذر فقط هست. یک فرمول آموزش می دهند و می گذرد و تمام می شود. براساس این فرمول چیزی را می توانیم یاد بگیریم و یا یاد بگیریم ولی در ادبیات من به عمق اشیا می رسم و خدا را شکر می کنم که معلم ادبیات شدم. حالا چون معلم ادبیات خوبی هم بودم، بعدها اغلب معلمان من شاگردم شدند. در دوره کارشناسی که درس می دادم، معلمان من تقریباً همه شاگردانم شده بودند. به آن ها گفتم من کاری با شما می کنم که شما با من نکرديد؛ یعنی چیزهایی را که باید به من آموزش می دادید، نیاموختید و من تلاقی آن را در می آورم. دو جا تلاقی آن را در آوردم. یکی در تدریس که واقعاً می گفتند که عرق ما را

خودشناسی دانش‌آموزان بود. دانش‌آموز می‌دانست که الان باید خود را با ادبیات محک بزند و من احساس می‌کردم معیارهایی به دست او می‌دهم که می‌تواند خود را بشناسد و به نقص و کمال خود پی‌برد و بعد این‌ها را با من در میان بگذارد. من عروس و دامادی را که هر دو شاگردم بودند، از سر سفره عقد بازگرداندم و بعد



دکتر حسین داودی

متوجه شدند که چه خدمتی به آن‌ها کرده‌ام. برای مواردی که دوستان مطرح کردند هم خاطره‌ای دارم. در حدود بیست سال پیش، مجله رشد فراخوانی درباره ویژگی‌های معلم ادبیات داد. من که آن زمان در مشهد بودم و هنوز به اینجا نیامده بودم، این را خواندم و جواب دادم. کتاب‌های درسی ادبیات سه سال آخر دبیرستان را جلویم گذاشتم و از همه استخراج کردم که معلم چه چیزهایی باید بلد باشد. در این بررسی به ۳۵ علم رسیدم؛ از جمله اخترشناسی، تاریخ، جغرافیا، روان‌شناسی و حتی ریاضی. همین مواردی که خانم نجفی بیان کردند و خیلی موارد دیگر نیز بود.

این میزان کم نیست و اگر مقایسه کنیم، وضعیت هیچ معلمی مثل معلم ادبیات نیست. کسی از معلم فیزیک درباره روان‌شناسی یا تاریخ و جغرافیا سؤال نمی‌کند. من اگر

بخوادم سفرنامه ناصر خسرو درس بدهم، باید مسیر ناصر خسرو را بلد باشم. اگر بخوادم جهانگشای جوینی را در کلاس تدریس کنم، باید مسیری را که لشکر مغول آمده است، بلد باشم، تاریخ آن را بدانم و از وقایعی که اتفاق افتاده و فجایی که بعد از آن رخ داده است، آگاه باشم؛ یعنی روان‌شناسی و جامعه‌شناسی این اتفاق را باید بدانم. باید ایران قبل از آن واقعه را بشناسم تا بتوانم این‌ها را تحلیل کنم.

برای من به‌عنوان معلم ادبیات این مسائل اهمیت دارد. مطلب دیگر این است که دانش‌آموز سر کلاس می‌پرسد این شعر مال چه کسی است. این سؤالی است که از هیچ معلم دیگری نمی‌شود. در مورد نثر این سؤالات کمتر پیش می‌آید. وظیفه من چیست؟ آیا می‌توانم تمام شعرای دیروز و امروز را بشناسم؟ واقعاً امکان‌پذیر نیست.

خاطره‌ای را از همین هفته تعریف می‌کنم. من در جایی حافظ درس می‌دهم و دوستان و مخاطبانم چیزهایی را که لازم می‌دانند، در گروه می‌نویسند. یکی از چیزهایی که امروز خیلی فراوان است این است که همیشه شعرهای مجهولی به نام سهراب سپهری، فروغ فرخزاد، احمد شاملو و سایر بزرگان معاصر می‌آید. تکلیف من در این زمینه چیست؟ باید همه این‌ها را بشناسم؟ خیر. حداقل این است که سبک سهراب را بشناسم و بگویم این شعر مال او نیست. حال مال چه کسی است، نمی‌دانم.

یکی از استادان بزرگ ما می‌گفت در ایران برای اینکه بدانیم چند شاعر داریم، راحت‌تر است بشماریم که چند شاعر نداریم! چون تعداد ناشاعران کمتر از شاعران است. الحمدلله هر ایرانی اگر چند بیت نگفته باشد، یک مصرع که گفته است و با آن خود را در شمار شعرا می‌آورد!

هنر این است که من بدانم سهراب چه کسی است و فروغ و شاملو و یا حافظ کیستند؛ نه اینکه شعر بیدل را سر کلاس به‌عنوان شعر حافظ برای من بخوانند و من از این امر بی‌اطلاع باشم. حداقل این است که من از قله‌های بلند ادب فارسی شناخت داشته باشم؛ یعنی برای مثال، سبک مولوی و مثنوی و سعدی و غزل او را بشناسم که

هر چیزی را نتوانند سر کلاس به خورد من بدهند. در این باره خاطره‌ای دارم. من و برادرم، که شاگرد خودم بوده است، دوست مشترکی داشتیم که معلم ادبیات بود. در عین حال، خیلی فیلسوف بود و خیلی هم نشان می‌داد که فیلسوف است. من در کلاس ادبیات او را اذیت می‌کردم. او کتابی را تصادفاً باز می‌کرد، کلمات اول همه صفحات را کنار هم می‌چید و به‌عنوان شعر خود در کلاس می‌خواند. این معلم ادبیات از آنجا که با این اندیشه آمده بود که من همه چیز را می‌دانم و در زیر آسمان کبود چیزی نیست که از دست من در رفته باشد، مجبور می‌شد این‌ها را به‌عنوان شعر برای بچه‌ها توضیح دهد و تفسیر کند. نمی‌خواست بگوید من کم آورده‌ام و نفهمیده‌ام.

برادر من درباره او حرف می‌زد و می‌خندید و من به او می‌گفتم این کارها را نکنید؛ حرف زدن و تعریف کردن از خود هم حدی دارد. معلم ادبیات باید حد خود را بشناسد. من این هستم: ۸۴ کیلو وزن و ۱۸۲ سانت هم قد دارم و اگر بیشتر از این ادعا کنم، خود را خراب کرده‌ام.

اگر کسی می‌خواهد بگوید قد من دو متر و ده سانت است، باید خود را به دو متر و ده سانت برساند. حق ندارد وقتی دو متر و نه سانت است این چنین بگوید. حتی به قول سعدی، کمی هم باید پایین‌تر بیاید یا وزنش را بالاتر ببرد. این وزن حیثیت ادبی و فرهنگی اوست. اگر این‌ها را کم داشته باشد، مطمئناً مورد تمسخر است و سر کلاس راه و جایی ندارد.

مطلب دیگری هم اضافه کنم و آن اینکه من معلم «بچه‌ها» بودم نه معلم «کتاب»؛ یعنی هرگز «کتاب» ملاک صرف من نبوده است و نخواهد بود. کتاب را هم افرادی همچون من نوشته‌اند و من نمی‌توانم دانش‌آموز را به این کتاب وابسته کنم یا خود وابسته آن شوم. نگوییم وقت نداریم و فقط درس بخوانیم و در این ساعت باید این درس تمام شود. این درس تمام خواهد شد ولی با شگردهای دیگر! لزومی ندارد این شعر را تا آخر بخوانم و به خورد دانش‌آموز بدهم. با شگردهای دیگر می‌توانم دانش‌آموز را بفرستم برود؛ با شگردهایی که برای او خوشایند باشد. من

این کار را می‌کردم. برخی درس‌ها را سر کلاس از چرخهٔ تدریس حذف می‌کردم اما دانش‌آموز را می‌فرستادم که معلومات بیشتری کسب کند. خود را بیشتر معلم بچه‌ها می‌دانستم و توفیق من در این بود که با «آن‌ها» باشم نه با «کتاب»، و البته، چیزی هم از کتاب فروگذار نمی‌شد و همهٔ این‌ها به کمک خود «دانش‌آموز» بود. دانش‌آموز خود مشکلات را حل می‌کرد؛ یعنی من به جای اینکه درس بدهم و عرق بریزم، راحت عمل می‌کردم. اصلاً عصبانی نمی‌شدم و داد نمی‌کشیدم اما کلیدهایی به دست دانش‌آموز و مخاطب خود می‌دادم که خودش بیاید و این پنجرهٔ بسته و صندوقچهٔ ناگشوده را باز کند. مراقبت هم می‌کردم که به خطا نرود. من معلم همه چیزدان نبودم؛ یعنی شاگرد را با این ادعا که همه چیز را می‌دانم وابسته به خود بار نمی‌آوردم. خیلی جاها هم از واژهٔ «نمی‌دانم» استفاده کرده‌ام. «نمی‌دانم» گفتن در اوایل بسیار سخت است اما بعد از مدتی، دانش‌آموز می‌فهمد که معلم می‌داند ولی نمی‌خواهد بگوید، تا او به دنبال نکته‌ای برود و آن را بیابد. این یافته‌ها برای من ارزش داشت؛ نه اینکه من موضوع را بسته‌بندی شده تحویل دهم. چون در این صورت، دانش‌آموز آن را به همان سهولتی که به دست آورده بود، فراموش می‌کرد. من باید کلید به دانش‌آموز بدهم تا در این مواقع از آن استفاده کند. در واقع، خیلی غیرمستقیم عمل می‌کردم.

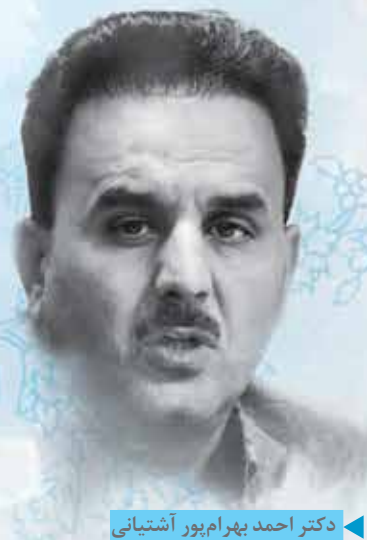
●● **دکتر سنگری:** بسیار ممنون نکات خیلی خوب و بدیعی بیان شد که مکمل بحث دوستان بود. من حداقل هفت نکته را یادداشت کردم؛ اینکه معلم ادبیات باید بفهمد و بفهماند؛ عمیق باشد و حرکت در ژرفا را حتماً انتخاب کند. نقد معلم، و نقد خویش‌ن دو نکته‌ای بود که آن‌ها را به معلمان دیروز، که دانش‌آموزان امروز شما شده بودند، آموزش می‌دادید.

نکتهٔ دیگر بحث ایجاد فضای آزاد و آموزش با درهای باز بود که حرف‌ها زده شود. مشاور دانش‌آموزان بودن یعنی تکیه‌گاه مطمئن و پناهگاه امنی برای مسائل آنان بودن، تا به معلم اعتماد کنند. درک قله‌های بلند ادبی، شناخت حد خویش و پرهیز از ادعای بیهوده

و تقاضای علمی داشتن لازم است. اسیر کتاب نبودن یعنی اینکه معلم هم خود از حصار تنگ کتاب به درآید و هم دانش‌آموز را بیرون آورد.

اگر لازم است، درسی را نگوییم و اگر لازم است، درسی را بیفزاییم و اگر لازم است، بخشی از یک درس یا یک شعر را مطرح کنیم. معلم، همه‌چیزدان نیست و این را باید بدانیم و معلم ادبیات هم باید این را بداند و جرئت و شهامت «نمی‌دانم» گفتن را داشته باشد.

یک جمله از مولا مطرح می‌کنم تا پس



◀ **دکتر احمد بهرام پور آشتیانی**

از آن در محضر جناب دکتر داودی باشیم. حضرت علی (ع) می‌فرماید: «کلاس قتلگاه معلم است؛ اگر لادری را رها کند.» کلاس قتلگاه معلمی است که «نمی‌دانم» گفتن را نمی‌داند و نمی‌گوید معلم باید جرئت داشته باشد و این را بگوید و یا بگوید مطالعه می‌کنم و پاسخ می‌دهم یا از خود دانش‌آموزان بخواهد که مطالعه کنند و چیزی را که معلم نمی‌داند و خودشان هم نمی‌دانند، در کلاس عرضه کنند.

جناب داودی، در خدمت شما هستیم. **دکتر داودی:** دوستان همهٔ مطالب را بیان کردند و من باید مطالبی را بیان کنم که تکراری نباشد. دبیر زبان و ادبیات فارسی باید خود را دبیر زبان و ادبیات فارسی بداند. در زمان‌های قبل می‌گفتند «دبیر ادبیات» و من

به یاد دارم که در سال ۱۳۴۵ که کارشناسی ادبیات از دانشگاه تهران گرفتم، مدرکم مشخص بود که در رشتهٔ زبان و ادبیات فارسی از دانشگاه تهران است.

●● **عمرانسی:** از ۱۳۴۴ به این طرف «زبان» اضافه شد. اصلاً تابلوی «دانشکدهٔ ادبیات» عوض شد و به «دانشکدهٔ زبان و ادبیات فارسی» تغییر کرد.

●● **داودی:** عنوان، دانشکدهٔ ادبیات و علوم انسانی است ولی رشته، زبان و ادبیات فارسی بود که با همین برای اعزام به خدمت رفتیم. گفتند به نهانند بروید و به‌طور موقت تدریس کنید تا زمان برسد. همان‌جا مسئولان اداره که از تهران نامه نوشته بودند، تا انتها دانشکدهٔ ادبیات نوشتند؛ در حالی که در حکم زبان و ادبیات فارسی نوشته است. آن زمان این را بیان نمی‌کردند و الان که کتاب‌ها را مرور می‌کنیم، کتاب زبان و ادبیات فارسی است. هنوز هم خیلی از دبیران این را باور نمی‌کنند یا مطرح نمی‌کنند یا خیلی راحت می‌گویند ما دبیر ادبیات هستیم. در حالی که اگر واقعاً این قضیه مهم است، باید جدی گرفته شود. باید به این امر ایمان آورد که من دبیر آموزش «زبان و مهارت‌های زبانی» هستم و در کنار آن برای آموزش ادبیات آمده‌ام. دبیران باید این دو را در کنار هم و مکمل هم بدانند. این رعایت نمی‌شود؛ بنابراین، زبان معیار را باید آموزش دهیم و ادبیات هم ادبیات «جاری» باید آموزش داده شود. ادبیات جاری ادبیاتی است که در طول تاریخ توانسته است خود را تا امروز بکشد.

مثلاً خاقانی در زمان خود اشعاری گفته است که اکنون و برای نسل امروز قابل فهم نیست. برای دانشجوی دکتری رشتهٔ ادبیات مفهوم است ولی برای آموزش عمومی باید به سراغ ادبیاتی برویم که کاملاً سازنده باشد. «بنی آدم اعضای یکدیگرند...» که نگاشته در سازمان ملل است، ادبیات جاری نامیده می‌شود؛ یعنی توانسته است خود را به امروز بکشد که کاملاً پذیرفته شود و این مهم است. بیخود ذهن بچه‌های مردم را با ادبیاتی که زمانی در مدح شاه‌ی گفته شده است، خراب نکنیم.

بنابراین، دبیران وظیفه دارند زبان معیار و ادبیات جاری را به خوبی تفهیم کنند. نکتهٔ

دیگر، پرهیز از به کار گرفتن فارسی تاریخی است. یک فارسی امروز و معیار داریم و یک فارسی تاریخی؛ مثلاً تاریخ بیهقی اثر ارزشمندی است. اینکه من در قالب تاریخ بیهقی صحبت کنم و اصطلاحات خاص آن را به کار ببرم، درست نیست. باید ببینید امروز زبان فارسی معیار چه چیزی را بیان می‌کند. اگر می‌خواهید شعر بگویید، ممکن است تکه‌هایی از تاریخ را در آن بیاورید اما زبان فارسی رایج و معیار را تدریس می‌کنید. ایدون آید، اشارت آمد، باریدن گرفت و ... نباید به کار ببریم.

چرا باید تحت‌تأثیر آن‌ها قرار بگیرد و آن زبان را ترویج کنید؟ بنابراین، آن را می‌توانیم در جای خود آموزش دهیم و محل آموزش آن هم دانشگاه است؛ در مدارس خیلی کمتر است. در فارسی خود، معیار امروز را ملاک قرار دهیم. دبیر به این معتقد باشد و متون را با اصطلاحات این چنین تدریس نکند. این اصطلاحات متعلق به زمان خاص خود بوده‌اند و الان از واژه‌های دیگری استفاده می‌شود. باید زبان امروز را تدریس کرد. بچه‌ها را سرگردان نکنیم. آن‌ها از رادیو و تلویزیون و در اجتماع چیزهای دیگری می‌شنوند و نمی‌دانند کدام را بپذیرند. مسئله دیگر پرهیز از سره‌گرایی است؛ آفتی که به جان زبان فارسی افتاده است. چرا اصطلاحات و کلمات زیبایی را که از اسلام داریم، به کار نبریم؟ زبان ما از طریق آشنا شدن مسلمانان با قرآن و احادیث تقویت شده است و با ادبیات جاهلیت کاری نداریم.

کلمه‌هایی هستند که باعث غنای زبان فارسی ما شده‌اند؛ از جمله رحمان، رحیم، ضلالت، حمد، قرائت و غیره. این‌ها پشتوانه زبان هستند و زبان فارسی ما از قرآن این میزان مایه و دوام و بقا گرفته است. خداوند می‌فرماید ما این قرآن را فرستادیم، خود هم آن را حفظ می‌کنیم.

بنابراین، حمد و قرائت و صراط و ضلالت و ... را خداوند تضمین کرده است که تا قیامت وجود دارند. این‌ها را در فارسی آورده‌ایم و پشتوانه پیدا کرده و قوی شده‌اند. پس نباید همواره خوانش و خواندن را به کار ببریم و از قرائت استفاده نکنیم. می‌خواهیم کاری کنیم که کسی در مدرسه هم کلمه قرائت را به کار

نبرد؟ کلماتی که یک عمر پشتوانه دارند و شعرا و دانشمندان و سعدی و حافظ آن‌ها را به کار برده‌اند و هنوز هم وجود دارند. این را می‌خواهید بگویید به کار برده نشود؟

چه می‌کنیم؟ با این کار به چه کسی ضربه می‌زنیم؟ فارسی غنی خود را مستغنی نکنیم. ما می‌توانیم از کلمات دیگر استفاده کنیم. «پایش» کلمه زیبایی است اما اگر آن را به کار بردیم، بنا نیست «مراقبت» را از صحنه بیرون کنیم. کسی «مراقبت» نگوید؛ چرا

**هنر این است که من
بدانم سهراب چه کسی
است و فروغ و شاملو
و یا حافظ کیستند؛ نه
اینکه شعر بیدل را سر
کلاس به عنوان شعر
حافظ برای من بخوانند
و من از این امر بی اطلاع
باشم**

که عربی است. در حالی که ما نمی‌گوییم عربی است بلکه کلماتی هستند که از فرهنگ اسلامی و قرآنی آمده‌اند و تحولات آوایی و معنایی پیدا کرده‌اند و به این صورت درآمده‌اند. حال نباید این را از صحنه خارج کنیم

مراقبت به مراقبت تبدیل شده است. تماشا در عربی به معنی راه رفتن و در فارسی به معنای دیدن است و تحول معنایی پیدا کرده است.

یک معلم موفق کسی است که این طور کارها را کنار بگذارد. استفاده از کلمات نوساخته خوب است اما اگر از کلمه نوساخته‌ای استفاده کنیم که کلمه اصیل را از بین ببرد، خیانت است. باید حواس خود را جمع کنیم که چه می‌کنیم. پس باید سره‌گرایی را کنار بگذاریم.

نکته دیگر این است که زبان فارسی معیار

و زبان محاوره را به رسمیت بشناسیم و هر یک را در جایگاه خود به کار ببریم. الان در صدا و سیما یک نفر اخبار می‌گوید و کسی دیگر مجری یک برنامه است. کسی که اخبار می‌گوید، متن را به زبان فارسی معیار و رسمی می‌خواند؛ همان زبانی که قوانین مجلس یا کتاب‌های معتبر را با آن می‌نویسند. این متن اصلی زبان ما می‌شود. اما وقتی مجری صحبت می‌کند و به جای اینکه بگوید می‌گویم، می‌گوید می‌گم، وارد زبان شکسته شده است. زبان شکسته و محاوره هم این حسن را دارد که کلمات را کوتاه می‌کند تا پیام زودتر منتقل شود و خیلی طولانی نشود. پس این دو مورد هر دو لازم‌اند و ما در هر جای ایران که تدریس کنیم، باید دو زبان را آموزش دهیم: یکی زبان رسمی و معیار و دیگری زبان محاوره. یعنی باید بگوییم چطور با هم صحبت کنیم. در شهر کوچکی که مردم گویش محلی خاص آن منطقه را دارند، معلم باید زبان محاوره‌ای را هم که در مرکز و نیز در فیلم‌ها و برنامه‌های تلویزیونی و رادیویی وجود دارد، آموزش دهد تا بچه‌ای که از آن شهر دیپلم می‌گیرد و فردا می‌خواهد مثلاً به استان دیگری برود بتواند حرفش را بزند. اگر دم نانواپی می‌رود، دو حالت وجود دارد؛ یکی اینکه بگوید من یک عدد نان می‌خواهم یا به زبان محلی آن استان بگوید که بلد نیست، یا به زبان محلی خود بگوید که مردم آن استان بلد نیستند. پس باید به زبان محاوره صحبت کند؛ همین چیزی که رسمیت پیدا کرده است.

این دو زبان را باید قدر بدانیم و هر کدام را در جایگاه خود به کار ببریم. در فضای مجازی متأسفانه، زبان محاوره‌ای را در پیامک‌ها مکتوب کرده‌اند و این به شدت دارد باب می‌شود. تیزرهای تلویزیونی هم که نگاه می‌کنیم، به زبان محاوره‌اند.

●● **بهرام پورآشتیانی:** در مورد این مطلب در ادامه صحبت آقای دکتر داودی مطالبی را بیان می‌کنم. اصلاً در کتاب‌های درسی متنی که به زبان گفتار نزدیک‌تر باشد، از نظر نوشتار قبیح است و حتی می‌گویند کسی می‌تواند نوشتار قوی داشته باشد که سخنی را که می‌گوید، ضبط کند و

عین ضبط را بنویسد. این با آنچه شما بیان می‌کنید، متفاوت است.

ما در کلاس درس دو نوع شیوه صحبت باید داشته باشیم که یکی محاوره و یکی شیوه مکتوب و معیار است. در جایی با دانش‌آموز صحبت می‌کنیم که همان محاوره است. جایی درس را بیان می‌کنیم که شیوه سومی را اقتضا می‌کند؛ چون درس هم محاوره و هم مکتوب می‌شود. یعنی شما شعر را معنا می‌کنید و لاجرم باید بنویسید.

●● **داودی:** وقتی توضیح می‌دهید، همان اجر است و زبان محاوره است ولی وقتی متن را می‌خوانید، مکتوب است. توضیحاتی که هنگام معنی کردن شعر می‌دهید، به صورت محاوره است.

- اتفاق سومی می‌افتد که مشکل زاست و باید توضیح داده شود.

●● **دکتر سنگری:** آقای دکتر، اگر نکته دیگری هست بفرمایید.

●● **داودی:** نکته دیگر اینکه تفاوت بین زبان محاوره و زبان عامیانه را مشخص کنیم و بدانیم. برخی مواقع این دو با هم قاطی می‌شوند. زبان محاوره‌ای فخیم و ارزشمند است. استاد دانشگاه هم وقتی صحبت می‌کند، به زبان محاوره است؛ در حالی که کارگری بی‌سواد وقتی به زبان عامیانه صحبت می‌کند، کلمه را تغییر می‌دهد.

زمانی در محاوره فعل را می‌شکنیم ولی کلمات اصلی را تغییر نمی‌دهیم؛ بنابراین، محاوره را هم باید به درستی یاد بگیریم و از کاربرد زبان عامیانه و کوچه‌بازاری پرهیز کنیم؛ مگر بخواهیم از رمان‌ها نقل قول کنیم. مسئله دیگر آرایه‌های ادبی است که به صورت مفصل در کتاب‌ها آمده است. دبیر باید این را از ذهن خارج کند که در شعر بوده است. وقتی کتاب‌های معانی و بیان و امثال آن‌ها را می‌خوانید، می‌بینید که مستندانشان براساس شعر است. فکر می‌کنند کنایه فقط در شعر بوده است و استعاره تنها در شعر می‌آید. دبیر باید این را از ذهن خود بیرون کند.

در بحث‌ها و گفت‌وگوهای روزمره انواع کنایه‌ها و استعاره‌ها وجود دارد. باید از این راه وارد شد و به دانش‌آموز آموزش داد.

این نمونه‌هایی از ایراداتی است که داریم و متأسفانه در کتب درسی هم اشکالاتی وجود دارد. وقتی می‌خواهیم استعاره را تدریس کنیم، حتماً نباید به قالب شعر وارد شویم. مثال را می‌توانیم از همین متون فارسی بزنیم.

●● **آشتیانی:** البته کتب درسی الان جهت‌گیری خوبی دارند؛ مثلاً کنایه را در درس کباب‌غاز آموزش می‌دهیم. مبحث کباب‌غاز درباره کنایه است. ضمن اینکه صحبت شما را می‌پذیرم، می‌گویم که این جهت‌گیری در کتب درسی خوب است.

●● **داودی:** خدا را شکر. نکته دیگر اینکه دبیر موفق کسی است که به کلمات غیر فارسی و رایج در زبان ما پایبند باشد و آن‌ها را شناسایی کند و آموزش دهد. کلماتی همچون عدالت، نشاط و تصاحب داریم و کسانی مصرند که این کلمات را تغییر دهند و بگویند عدالت، نشاط... معمولاً فتحه سنگین و کسره سبک است اما تغییر زمانی که معنی را تغییر می‌دهد، جایز نیست. این‌ها را از هم تفکیک کنیم. در کلمات غربی نمونه‌های فراوانی داریم که کلمه به زبان لاتین ادا می‌شود. این اثر گذاشته است و گوینده رادیو و تلویزیون هم این چنین ادا می‌کند. می‌خواهند از تلفظ غربی تقلید کنند؛ در حالی که کاربرد در زبان ما اصل است. بسیاری از حروفی که در زبان غربی فتحه می‌خورند، در زبان فارسی با «آ» تلفظ می‌شوند، مثلاً کمپیوتر، تکسی و ... به جای کامپیوتر و تاکسی و یا مثلاً مفاد به جای مُفاد یا فکس به جای فاکس. دبیر باید بر این موارد مسلط باشد و آن‌ها را آموزش دهد. دبیر باید غلط‌های مصطلح مشخص شده را بشناسد و به دانش‌آموز بشناساند. او باید این موارد را جست‌وجو کند و بشناسد. دکتر ادبیاتی سراغ دارم که کلمه‌ها را اشتباه تلفظ می‌کند. دبیر باید نسبت به این مسائل حساس باشد تا بچه‌هایی که زیر دستش آموزش می‌بینند، در آینده اشتباهات تلفظی نداشته باشند. اگر یک دبیر متعهد این موارد را شناسایی کند، می‌تواند ذهن افراد را روشن کند. مثلاً خلط مبحث را نباید خلط مبحث گفت و ...

●● **دکتر سنگری:** خیلی استفاده کردیم.

به سبب روش و تکیه‌ای که جناب داودی دارند، بحث را عمدتاً به حوزه مباحث زبانی آوردند. در سخنان ایشان چند نکته درخور توجه وجود دارد؛ یکی اینکه دبیر باید دبیر زبان و ادبیات باشد. یعنی زبان را بشناسد و ادبیات، به‌خصوص ادبیات جاری را بشناسد؛ یعنی ادبیاتی که مانا، پایا و زایا است و از گذشته جریان یافته و به امروز رسیده است. ما ادبیات جَبَلانی داریم؛ یعنی ادبیاتی که در دوره‌ای درخشش را آغاز می‌کند و بعد هم زود تمام می‌شود. حتی گاهی فریبناک



دکتر نسرين بازگیر

است و ممکن است افرادی گرد آن جمع شوند. نیمی از ۱۳۱۸ به بعد پشیمان شد و دید خیلی‌ها به دنبال شعر نو افتاده‌اند اما آن را فهم نکرده‌اند و آثاری خلق می‌کنند که باعث تباهی زبان و ادبیات می‌شود. بحث استفاده از زبان امروز و پرهیز از به‌کارگیری زبان تاریخی و سره‌گویی افراطی و شناخت غلط‌های واضح، به رسمیت شناختن محاوره، استفاده از زبان شکسته و شناخت واژه‌های رایج در فارسی از جمله نکاتی بود که بیان شد. باید واژه‌ای را که فارسی شده است، به شکل و گونه و تلفظ فارسی بیان کنیم نه آن‌گونه که در زبانی دیگر، مثل زبان عربی، آمده است.

خانم دکتر بازگیر اگر نکته‌ای هست بفرمایید.

●● دکتر بازگیر: از اینکه امروز در این

جلسه شرکت کردم، خوشحالم و خدا را شاکرم که دبیر ادبیات هستم. واقعا استفاده کردم. کسی که از ابتدا احساس بیچارگی می‌کند، گمان می‌کنم به انتها که برسد می‌فهمد خوشبخت‌ترین آدم است.

من مدتی در صدا و سیما کار می‌کردم و مطابق میل مادر و برادرم رشته دبیری را انتخاب کردم. رتبه اول استان شدم. به خانواده گفتم امتحان می‌دهم ولی معلم نمی‌شوم. گفتند اشکالی ندارد امتحان بدهید که نگویند نمی‌توانید موفق شوید. امتحان دادم و هفته اول سر کلاس تدریس نمی‌کردم و دبیری را دوست نداشتم.

کم‌کم با این عشق آشنا شدم؛ طوری که الان صبح‌ها قبل از مدیر و معاون در مدرسه هستم. من در گذشته فهم کاملی از ادبیات و دبیری ادبیات و درک درستی از رسالت خود در قبال دانش‌آموز و نسل جوان کشور نداشتم و برای همین این احساس را داشتم.

در اواخر سال اول تدریسم که به این رسیدم، همه می‌گفتند نه به آن روزهایت و نه به این روزها! دانش‌آموزانم مرا تا دم منزل من، که نزدیک مدرسه بود، مشایعت می‌کردند؛ چرا که در ذهن و چشم آن‌ها دبیری دوست‌داشتنی و موفق بودم. الان هم خوشحالم که روز اول من به امروز منتهی شده است و من امروز در خدمت شما هستم.

شاید این مطلبی که بیان می‌کنم مطلبی عمومی باشد ولی فکر می‌کنم دغدغه دبیران ادبیات هم هست. جناب دکتر، صحبت‌های خوبی شنیدم که درباره دبیر موفق بود. درباره دانش‌آموزان متعادل و معمولی که می‌توانیم این قوانین را درباره آن‌ها اجرا کنیم. اصلا نمی‌توانیم فراموش کنیم که در مدارس غیر از دانش‌آموزان معمولی دانش‌آموزانی هستند که با افراد عادی متفاوت‌اند.

من دانش‌آموزان خود را به سه دسته تقسیم می‌کنم. فکر می‌کنم در این امر موفق بوده‌ام و سعی کرده‌ام آن را به معلمان دیگر هم منتقل کنم. شاید به خاطر اینکه دبیر ادبیات بوده‌ام، به مطالعه کتاب‌های مشاوره و روان‌شناسی بیشتر علاقه‌مند شده‌ام و تا حدود زیادی توانسته‌ام در این زمینه اطلاعات کسب کنم.

من در شهر خودم دبیر موفق هستم و بسیاری از مواقع مدیران به من می‌گویند ساعت‌هایی را برای مشاوره دانش‌آموزان در نظر بگیرید؛ هر چند من فرصت این کار را ندارم ولی خود دانش‌آموزان ما را به عنوان مشاور می‌پذیرند.

نباید فراموش کنیم که جامعه ما در عین حال که ارزش‌های خوب و زیادی دارد و خیلی از جوانان در سمت‌وسوی این ارزش‌ها حرکت می‌کنند، استثنائاتی هم دارد که آن‌ها را نباید نادیده بگیریم. من دانش‌آموزان را در ابتدای سال به سه دسته تقسیم می‌کنم:

یکی دانش‌آموزان هنجارپذیرند که با آن‌ها مشکلی ندارم. اغلب در خانواده‌های متعادل زندگی می‌کنند؛ غذا، پوشاک و غیره این دانش‌آموزان آماده است و دغدغه‌شان تنها درس خواندن است و از محیط عاطفی خانواده هم بهره‌مندند.

دسته دوم شاگردانی هستند که هنجارگریزند. این مشکل اصلی محیط آموزشی است که مدیر و معاون و دبیران با آن درگیرند. فقط دبیر ادبیات با این قضیه مشکل ندارد؛ در حالی که تمام کادر آموزشی و حتی اجتماع ممکن است با دانش‌آموزان هنجارگریز مشکل داشته باشند. برای این دانش‌آموزان چه کاری می‌توان انجام داد؟

دسته سوم، دانش‌آموزان هنجارستیزند. برای این شاگردان چه باید کرد؟ من برای هر یک از این دانش‌آموزان راهکاری دارم. فکر می‌کنم در این مدتی که کار کرده‌ام، توانسته‌ام از این طریق دانش‌آموزانی را که از محدوده استاندارد بیرون‌اند، به این محدوده بیاورم، اما چه کار کنیم تا آن‌ها در این محدوده قرار بگیرند.

هنجارپذیران که تکلیف مشخصی دارند. هنجارگریزها افرادی هستند که بیشتر به خاطر شرایط سنی و هورمونی بدن خود می‌خواهند خود را ثابت کنند و به اطرافیان بگویند من قدرت تصمیم‌گیری دارم. این دانش‌آموز افکار و پوشش‌های مختلف و طرز صحبت کردن‌های مختلف را تجربه می‌کند، ولیکن دانش‌آموزی که هنجارگریز است، به مرور زمان دوباره با حرکت‌هایی که در اجتماع به شکل‌های مختلف می‌بیند، متوجه می‌شود که این شرایط خوب نیست و

کم‌کم از این حال در می‌آید و شکل بچه‌های متعادل‌تری را به خود می‌گیرد. شرایط محیطی، آن‌ها را عوض می‌کند.

من با این شاگردانم بی‌تدرمانی می‌کنم؛ یعنی در اشعار می‌گردم و بیتی را که متناسب با این‌گونه شاگردان است و می‌تواند به درد آن‌ها بخورد، روی تخته کلاس می‌نویسم. بیشتر کلاس‌های من با یک بیت تربیتی شروع می‌شوند که در طول سال ملکه ذهن شاگرد من می‌شود. آخر سال به آن‌ها می‌گویم به عنوان تحقیق کلاسی، تمام شعرهایی را که روی تخته نوشته‌ام، جمع‌آوری و بررسی کنند که چقدر روی آن‌ها تأثیر گذار بوده است.

دانش‌آموزان دوباره این بیت‌ها را تجزیه و تحلیل می‌کنند و من غیر از مطالبی که داخل کتاب است، نکات تربیتی را به طور پراکنده برای شاگردان خود بیان می‌کنم. شاید این را در کتاب‌ها نبینم ولی پلکان تربیتی را از اول تا آخر سال برای شاگرد خود ایجاد می‌کنم.

با بچه‌های هنجارستیز چه می‌کنم؟ دانش‌آموزانی هستند که غیرقابل کنترل و سرکش‌اند. حتماً شما هم با این دانش‌آموزان مواجه بوده‌اید. من شاگردی داشتم که معلم دیگری از دست او گریه می‌کرد ولی در کلاس من او یکسره قربان و صدقه‌ام می‌رفت و من تعجب می‌کردم.

اینجا بود که متوجه شدم رفتار خودم باعث شده است این دانش‌آموز در کلاس با من این چنین برخورد کند و با معلم دیگر رفتار دیگری داشته باشد. با شاگردان هنجارستیز کنار می‌آیم و تا دو سه هفته هیچ واکنشی نسبت به رفتارهای آن‌ها ندارم تا دقیقا متوجه شوم که چه رفتارهای مثبت و خوبی دارند. وقتی رفتارهای خوب و مثبت این‌ها را می‌بینم، این رفتارها را جلوی خود آن‌ها و شاگردان دیگر برجسته می‌کنم.

می‌دانم معلمان حرف‌های معلمان دیگر را سر کلاس و در دفتر بیان می‌کنند؛ برای همین، به عمد و بدون ذکر هدف خود در دفتر این نکات را بیان می‌کنم. جلسه بعد که به کلاس می‌روم، می‌بینم همان شاگرد نسبت به من رفتار دیگری دارد. چون شنیده است که من از او در دفتر تعریف

کرده‌ام. این رفتار ملکه ذهن شاگرد می‌شود. رفتارهای خوب این دانش‌آموزان را می‌گیرم و برجسته می‌کنم و به این ترتیب، کم‌کم به آن‌ها می‌گویم که اگر رفتارهای آن چنانی دارید، این خصلت‌های خوب را هم دارید. من این رفتارها را کم‌کم تقویت می‌کنم و وقتی این چنین شود، آن رفتارهای بد خودبه‌خود کنار می‌روند.

یکی دیگر از کارهایی که من تجربه کرده‌ام، استفاده از کلمات فاخر است. من دیده‌ام که خیلی از دبیران در کلاس با ادبیات خوبی با بچه‌ها صحبت نمی‌کنند؛ فرقی نمی‌کند دبیر چه درسی باشد. وقتی برای دانش‌آموز کلمه‌ای را به کار می‌برید که در شأن او نیست، آن کلمه ملکه ذهنش می‌شود. می‌پذیرد که من این هستم و وقتی معلم یک بار درباره‌ او این را به کار برد، دانش‌آموز هم این چنین تصور می‌کند و نابود می‌شود.

من همیشه سعی کرده‌ام با استفاده از کلمات فاخر صحبت کنم. دانش‌آموز خود را بلند می‌کنم و می‌گویم بفرمایید بخوانید. وقتی می‌خواهند صحبت کنند، می‌گویم چه فرمودید؛ از کلمات این چنینی استفاده می‌کنم. سال گذشته شاگردی داشتم که مدیر مدرسه می‌گفت با من صحبت می‌کرد و در جواب به من گفت «چی فرمودید؟» از او پرسیدم چه کسی این را به شما یاد داده؟ گفت: خانم بازگیر!

تأثیرگذاری این امر را ببینید. من در طول سال متوجه می‌شوم که کاربرد کلمات فاخر در شخصیت‌سازی دانش‌آموز می‌تواند بسیار تأثیرگذار باشد و روند صحبت کردن و رفتار دانش‌آموزان را کاملاً تغییر دهد.

●● **دکتر نجفی:** اینکه گفتید معلم ادبیات باید ادبیاتی باشد و اینکه خواستید بیشتر توضیح داده شود، فکر می‌کنم خانم بازگیر جواب را دادند. به دلیل اینکه معلم ادبیات لحن کلمات و کلماتی که به کار می‌برد حساب شده و درست و بجاست. من دانش‌آموزم را «خانم» خطاب می‌کنم، اما شاید معلمان دیگر این کار را نکنند و این خاص معلم ادبیات است.

من فکر می‌کنم یکی دیگر از لوازم معلم ادبیات بودن، این است که روحیه نقدپذیری داشته باشد. من باید بپذیرم تا بتوانم

تأثیرگذار باشم.

در کتاب چهارم انسانی بخشی کاربردی با عنوان نقد بود که متأسفانه امسال از کتاب حذف شده و جای آن در کتاب‌های درسی خالی است. نقد باید به کتب برگردد. دانش‌آموز باید بداند که در جامعه چطور باید نقد کند و چطور نقد را بپذیرد. این بسیار کارآمد است؛ نه فقط برای من به‌عنوان معلم، بلکه حتی برای دانش‌آموزان. باید بیاموزم که چطور نقد شوند و نقد کنند. چیزی که مردم ما قدری از آن غافل شده‌اند و با آن خو نگرفته‌اند، این روحیه است.

●● **دکتر سنگری:** نکات خوبی طرح می‌شود که البته از قلمرو معلم به مخاطب می‌رود و مخاطب‌شناسی است. یک معلم باید مخاطب خود را بشناسد. ما در نظام آفرینش با نسخه‌های منحصربه‌فردی مواجهیم و هیچ‌کسی شبیه دیگری نیست. در تجلی حق تکرار نیست.

هر دانش‌آموز خود، جهانی است و ما باید این جهان را بشناسیم. خانم دکتر بازگیر دانش‌آموزان را به هنجارپذیر، هنجارگریز و هنجارستیز تقسیم کردند و فرمودند که ما برای برقراری ارتباط با هر یک از آن‌ها به روشی نیاز داریم.

●● **عمرانی:** هنجارمند را نگفتید که با هنجارپذیر فرق دارد. هنجارمند کسانی هستند که از ابتدا به‌نجارند ولی هنجارپذیر آن‌هایی هستند که با اندک دست‌کاری به راه می‌آیند.

●● **دکتر سنگری:** اینکه برای ارتباط با جهان دانش‌آموز باید همیشه از توانایی‌ها و داشته‌های آن‌ها برای جبران کاستی‌هایشان استفاده کنیم. به عبارت دیگر، هر وقت سر پر کردن دره دارید از قله‌ها استفاده کنید. برای رفع ضعف‌ها و کاستی‌ها از قله‌ها و توانایی‌ها و داشته‌های دانش‌آموزان استفاده کنید. در این صورت، زمینه را برای با ادبیات زیستن آماده کرده‌اید و باید به شما تبریک گفت.

●● **آشتیانی:** اینجا درس پس می‌دهیم. من به دنبال آن بودم که اگر محالی دست دهد درباره لحن صحبت کنیم.

●● **دکتر سنگری:** درباره لحن تاکنون مقالاتی نوشته شده که خیلی ناقص بوده‌اند. لحن چیست و برای رسیدن به لحن مناسب

یک متن چه باید کنیم؟ این‌ها پرسش‌های پیش روی ماست. لحن چه ارتباطی با فیزیک و بدن ما دارد؟ آیا لحن با «مکان و موقعیت» پیوند دارد؟ یعنی مثلاً من وقتی که متن حماسی می‌خوانم، باید نقطه‌ای را برای قرار گرفتن انتخاب کنم؟ مثلاً در کلاس روی سکو قرار بگیرم و وقتی غزل حافظ را می‌خوانم پایین بیایم؟ یعنی نوع متن بر جغرافیای حضور من در کلاس تأثیرگذار است؟

زمان هم تأثیرگذار است. اگر در غروب متن می‌خوانید بدانید که فضا، فضای غم و عاطفی است و با صبح خیلی فرق دارد. من همیشه می‌گویم معلم ساعت ۸ صبح با معلم ساعت ۱۱ صبح متفاوت است؛ چون مخاطب متفاوتی دارد. یعنی زمان و مکان و موقعیت و فضا تغییر می‌کند و همه این‌ها می‌تواند بر لحن انسان تأثیرگذار باشد. حتی خود متن ممکن است چند لحن بپذیرد. این طور نیست که متن یک لحن واحد طلب کند.

در جایی برای اینکه متن تأثیرگذار شود، باید سکوت باشد. این را خواهش می‌کنم به‌عنوان مقاله ارائه دهید؛ گرچه مقاله هیچ‌گاه نمی‌تواند این موضوع را برساند.

●● **آشتیانی:** اتفاقاً همین مسئله وجود دارد. من زمانی مایل بودم لحن را به‌عنوان موضوع انتخاب کنم. اتفاقاً دکتر پورنامداریان همین نقد را داشتند که لحن بی‌کلام اصلاً معنا پیدا نمی‌کند. چند درس پس بدهم. نکته جناب عمرانی بسیار مهم بود. زیباترین مفهوم ادبی این است که هر قدر برسیم باز هم به عمق آن نمی‌رسیم.

نکته‌ای که دکتر داودی گفتند و روش تدریس خودم هم هست و از آن لذت بردم، این است که چه دلیلی دارد واژه‌ها را تغییر دهیم. این را که می‌گویم، در کلاس ادبیات پیگیری کرده‌ام. در درس آرایه‌های ادبی، ۸۰ درصد آرایه‌ها را فقط با واژه می‌توانیم آموزش دهیم. هر آرایه‌ای که بیان کنید این چنین است.

وقتی حُسنِ تعلیل را می‌گویم، ۸۰ درصد دانش‌آموز می‌فهمد. اگر بگویید حُسن، می‌فهمد چیست و اگر بگویید تعلیل، می‌داند. البته سه گام دارد؛ گام اول واژه‌شناسی در روش تدریس است. چرا به آن ایهام گفته‌اند؟



چرا به آن ابهام تناسب گفته‌اند؟ چرا به آن کنایه گفته‌اند؟ گام دوم این است که حسن تعلیل را با کدام آرایه مقایسه کنیم که بهتر یاد گرفته شود.

وقتی حسن تعلیل را با نوشته‌های علمی مقایسه می‌کنیم بر این اساس که نوشته‌ها یا علمی یا ادبی هستند، ابهام را با کنایه مقایسه می‌کنیم. وقتی استعاره را با تشبیه مقایسه می‌کنیم، هنوز دانش‌آموز مانمی‌داند چرا هنوز به آن مجاز گفته می‌شود. با این وارد می‌شوم. چرا به آن مجاز نمی‌گویند؟ می‌گویند شما مجاز به انتخاب رشته هستید، یعنی اجازه دارید. آن وقت مجاز به چه معناست؟ دانش‌آموز گیر می‌کند و نمی‌داند. مقابل این، «حقیقت» است.

واژه‌شناسی مهم است و اگر این را تغییر دهیم، تمام این زیرساخت‌ها از بین می‌رود. دوم مقایسه و سوم آفرینش است. به جای اینکه استعاره را کشف کنید، این عبارت تشبیهی و آرایه تشبیهی را به استعاره تبدیل کنید. من می‌گفتم گرگِ اَجَل یا گرگِ ظلم را به استعاره تبدیل کنید. همه می‌دانستند استعاره چیست. می‌گفتند گرگ ما را خورد. در این جمله اصلاً آرایه‌ای نیست. ابتدا می‌گویند چقدر سخت شد. یک نفر در این میان نوشته است این گرگ بی‌رحم هر روز هزاران از این گله صید می‌کند و هنوز سیر نشده، به سراغ دیگری می‌رود. دقیقاً گرگِ اَجَل می‌شود.

من از این‌ها بسیار لذت بردم اما برای بیان‌شان فرصت اندک است. می‌خواهم درباره لحن صحبت کنم. ان‌شاءالله این‌ها را به‌صورت مقاله در می‌آورم ولی یک مشکل دارد؛ باید آن را به‌صورت فایل صوتی کار کنیم. در حافظ حدود ۳۰ خنده داریم؛ خنده‌هایی داریم که به نوعی بر نادانی خود زده می‌شود. یعنی طرف می‌فهمد که اشتباه کرده است. یک جا بر نادانی دیگران است و

یک جا خنده صد درصد گریه است.

یک جا خنده فقط نقد است. به این آرامش در کلام دقت کنید: حافظ به خود نپوشید این خرقة می‌آلود/ ای شیخ پاک‌دامن معذور دار ما را. این پاک‌دامنی که به شیخ می‌دهد و این طنز حافظ فقط با لحن است.

همان‌طور که می‌گوییم مجاز از عوامل تخریب زبان است، چون زبان براساس قرارداد است و مجاز قرارداد را از بین می‌برد، وزن گه‌گاه مَخلِ لحن است. چطور؟ به نام خداوند جان و خرد کزین برتر اندیشه برنگذرد. اگر بخواهیم معنا را انتقال دهیم (کزین برتر اندیشه برنگذرد) و بگوییم اندیشه‌ای بالاتر از این نیست، وزن اجازه نمی‌دهد و به هم می‌ریزد.

فکر و لحن، قلمرو زبانی و لحن... مثلاً یکی روبه‌ی دید بی‌دست و پای فروماند در لطف و صنع خدای. وقتی دانش‌آموز این را ابتدا این چنین می‌خواند و وقتی معلم این را معنی می‌کند و قلمرو زبانی و ادبی‌اش را بیان می‌کند، ناخودآگاه لحن این شعر به دست دانش‌آموز می‌آید.

من می‌گویم کدام واژه کلیدی در این بیت هست؟ آنچه این بافت را تا انتها ادامه می‌دهد «فروماند» است. یعنی این تعجب کردن و شک کردن در آفرینش است. اگر بدون لحن خوانده شود چطور می‌شود؟ معنایش زمین تا آسمان فرق می‌کند.

●● **نسرین بازگیر:** من متوجه نکته دیگری شدم که اگر خواستید می‌توانید از آن در مقاله استفاده کنید. در سخنرانی‌ها ترفندی وجود دارد که در اصطلاح «زبان بدن» نامیده می‌شود و بسیار مؤثر است. در اشعاری که می‌خواندید، می‌دیدم که از زبان بدن خود هم استفاده می‌کنید. من فکر می‌کنم دانش‌آموزان زبان گفتاری ما را متوجه می‌شوند؛ چون به بدن ما دقت دارند. زبان بدن نباید غایب باشد.

●● **آشتیانی:** مشکلی ایجاد می‌شود که ما لحن را بهترین ابزار برای انتقال معنا در زمانی که شاعر نیست می‌دانیم. اگر خود شاعر باشد، لحن را رعایت می‌کند؛ یعنی حافظ وقتی شعر می‌خواند دقیقاً فکر خود را منتقل می‌کند اما من هنگام خواندن شعر حافظ باید به جهان او تسلط داشته باشم و

بافت موقعیت را بدانم. مثلاً حافظ می‌گوید: شب تاریک و بیم موج و گردابی چنین حائل کجا دانند حال ما سیکاران ساحل‌ها. نیما می‌گوید: «آی آدم‌ها که بر ساحل نشسته شاد و خندانید، یک نفر در آب دارد می‌سپارد جان!» شما درک نمی‌کنید. از بافت می‌گذریم. این فردی که در مشکلات اقتصادی و... است حافظ این چنین می‌گوید! من می‌گویم لحن اگر به وظیفه خود عمل کند، سعی می‌کند جهان معرفت‌شناسی شاعر را در غیاب خود تا حد امکان به مخاطب انتقال دهد. براساس معرفت‌شناسی است و ما در آن از خود فاصله می‌گیریم.

●● **دکتر سنگری:** وقتی شما «کجا» را بیان می‌کنید، فرم چهره‌تان مؤثر است. وقتی در مفهوم استفاده است با زمانی که در مفهوم مکان و جغرافیا است، حالت صورت شما متفاوت می‌شود. گویی برای اینکه لحن را منتقل کنیم، به یک ظرفیت بیرونی نیاز داریم و آن هم ظرفیت زبان بدن است.

●● **بازگیر:** مفهوم پیام هم بسیار تأثیر دارد. یک معلم وقتی مفهوم کلام را متناسب با درس به کار ببرد، مطمئناً دانش‌آموز درک می‌کند.

●● **دکتر سنگری:** گاهی اصلاً توضیح لازم نیست. چون اگر شعر را درست بخوانید، نیازی به توضیح ندارید و بچه‌ها مفهوم آن را درمی‌یابند؛ حتی اگر کلمه‌ای در متن باشد که اولین بار باشد که می‌شنوند و با آن فضاسازی لحنی متوجه معنی می‌شوند.

●● **عمرانی:** من این‌ها را مربوط به عالم بالاتری می‌دانم. در درجه اول این مهم است که چیزی را که می‌خوانید، باور داشته باشید. اگر به آن باورمند شوید، هم لحن و هم زبان بدن می‌آید. این طبیعی است. لازم نیست آن را تصنعی وارد کنیم.

●● **سنگری:** من باید با خود شاعر و صاحب متن یگانه شوم. گویی من به جای او هستم. اگر این دوگانگی از میان برخیزد، بهتر می‌شود.

●● **عمرانی:** اینجا لازم نیست زبان بدن را انتخاب کنید. لازم نیست لحن را انتخاب کنید. چیزی که می‌گویید همان چیزی است که شاعر گفته است و خودبه‌خود به تبع آن می‌آید.

●● **دکتر سنگری:** باید آن را فهم کرده و با آن زندگی کرده باشد. پرسید کسی که عاشقی چیست / گفتم که چو ما شوی بدانی! بسیار ممنونم و بسیار استفاده کردیم. اگر دوستان نکته تکمیلی دارند استفاده می‌کنیم.

●● **آشتیانی:** از مطالب شما درس گرفتم. در ادبیات حتی دماوندیه را بخواهید تدریس کنید، می‌ماند. نمی‌توانید بدون لحن به سراغ این بروید. چطور می‌توانیم این خلأها را جبران کنیم؟ به‌عنوان سرگروه استان کرمان این مهارت را ندارم. اصلاً مهارت‌های ابتدایی را ندارم. آقای دکتر فرمودند ۳۵ علم را باید بیاموزیم. آیا راهکاری برای این امر وجود دارد؟

●● **سنگری:** بله. نکته اول این است که نخواهیم همه چیز بشود. هر مقدار شد، الحمدلله! ظرفیت‌هایی همانند فرصت‌های آموزشی و همانند این مجله وجود دارد که فرصت مناسبی است. گروه فضایی را ایجاد می‌کند و به اشتراک می‌گذارد و از این فرصت‌ها می‌توان بهره‌گیری و استفاده کرد. در دل دوست به هر حيله رهی باید کرد! هر چه قدر بتوانیم استفاده کنیم، خوب است.

●● **آشتیانی:** چون موضوع دبیر ادبیات است، قلمروهای سه‌گانه مجالش شود تا همکاران روش‌های تدریس را بیان کنند. همکاران صاحب تجربه‌های گران‌بهای هستند اما بازنشسته می‌شوند و به حاشیه می‌روند. کاش بتوانیم روش‌های تدریس، نه خود محتوا بلکه روش انتقال را به شکلی بدون کنیم. این می‌تواند نکته بسیار مهمی باشد.

●● **سنگری:** چند بار مطرح کرده‌ایم. عمدتاً در سر مقاله شاید ۵ تا ۶ بار بیان کرده‌ام که بیش از فرستادن دانش ادبیات، روش را بیان کنیم. اینکه این شعر را چطور در کلاس تدریس کنیم و کدام مسائل جانی مورد نیاز است تا الفا و فهم درستی رخ دهد. ما فقر روش داریم.

●● **عمرانی:** به قلم آوردن این، دانشی می‌طلبد که اغلب ما نداریم، به این دلیل از نوشتن خودداری می‌کنیم. ما تجربه‌های بسیاری داریم ولی بلد نیستیم چطور باید بنویسیم و دانش نوشتن نداریم. به روش‌های

تدریسی که همواره ترجمه شده‌اند، اکتفا کرده‌ایم اما آن‌ها هیچ‌کدام در حال و هوا و اوضاع و احوال ما کارساز نیستند.

●● **آشتیانی:** چنین جمعی که دوستان در حضور آقای دکتر بیابند و بگویند و بعد از این‌ها استفاده شود.

●● **سنگری:** اگر به یاد داشته باشید، نشست داشتم ولی می‌توانیم نشست مجددی داشته باشیم. تقاضایی هم دارم که اگر دوستان کسانی را می‌شناسند که روش‌های موفق دارند، به ما معرفی کنند. به هر حال، افراد زیادند. عبور از طبق معمول‌ها و رسیدن به کسانی که کمی متفاوت‌اند مهم است. کسانی که دیگرگونه می‌بینند و دیگرگونه می‌گویند و تدریس می‌کنند. اگر چنین کسانی را می‌شناسید، معرفی کنید.

●● **آشتیانی:** همین خانم دکتر و روش برخورد با دانش‌آموز هنجارستیز یا هنجارگریز می‌تواند درس‌های زیادی داشته باشد. اگر دانش‌آموز متوجه می‌شود که معلم در محیط خاص یعنی در محیط معلم‌ها بدگویی او را می‌کند، هر کاری کند با او سر ناسازگاری دارد.

●● **سنگری:** این باز موضوعی عام‌تر است و ادبیاتی نیست ولی ادب است. برخی ادیب مؤدب‌اند ولی برخی تنها ادیب‌اند.

●● **عمرانی:** من باید نکته‌ای را به حرف‌هایم اضافه کنم که مرا رها نمی‌کند. معلم ادبیات باید خیلی آراسته و منظم باشد. از معلم‌های دیگر چنین انتظاری نمی‌رود. وضعیت ظاهری معلم ادبیات باید نشان دهد که لیاقت دارد شعر حافظ را بخواند.

●● **سنگری:** خود یک غزل باشد.

●● **عمرانی:** من برای مُعَازله باید این آدم را بیسندم.

●● **سنگری:** من یک سال بعد از انقلاب در خراسان بودم. مدیر آموزش و پرورش می‌گفت اسنادی (مربوط به قبل از انقلاب) به دست آمده است که در آن‌ها گفته‌اند سعی کنید معلمان ادبیات زیبا و خوش‌بیان نباشند؛ چون تأثیرگذارند.

●● **عمرانی:** این مطلب بسیار جدی است. به راحتی از این عبور نکنیم. این حرف شما درست است و من هم شنیده‌ام. معلم ادبیات باید کسی باشد که بچه‌ها به او علاقه‌مند

نشوند. به خصوص در مدارس دخترانه این چنین است.

من جوابی برای این داشتم؛ این بچه هر کسی می‌خواهد باشد، در سن و سالی است که خواه ناخواه به دوست داشتن و دوست داشته شدن نیاز دارد. اگر سر راه این آدم کسی قرار بگیرد که شایستگی داشته باشد که این را دوست داشته باشد، بهتر از آن است که فرد ناشایستی را دوست داشته باشد. این نیاز است.

بنابراین، معلم ادبیات را دوست داشته باشد بهتر است. این را فقط نگاه نکنیم که این دانش‌آموز ممکن است با این معلم به راه نادرستی کشیده شود. متأسفانه مسئله همیشه سر همین است. از سوی دیگر، نگاه نمی‌کنیم که اگر این معلم ادبیات نباشد، چه بر سر او خواهد آمد. اجازه دهید محبت خود را انثار معلم ادبیات کند که سالم است. این معلم ادبیات هم می‌داند او را به کجا هدایت کند؛ البته به شرط اینکه واقعاً معلم باشد و تقوای معلمانه را رعایت کند. بحث ما در آموزش و پرورش در خراسان همیشه همین بود.

یکی از مشکلاتی که من در خراسان با آموزش و پرورش داشتم، همین بود. چندین بار مرا خواستند و گفتند که خیلی از عشق سرکلاس حرف می‌زنید. گفتم آیا من می‌توانم به دریا بروم و خیس نشوم؟ چقدر پاچه شلوار خود را می‌توانم بالا بگیرم که خیس نشوم؟ من از عشق درس می‌دهم و صحبت می‌کنم. می‌گفتند حرف‌های شما بسیار تأثیرگذار است. من همین را می‌خواهم که تأثیرگذار باشد.

●● **دکتر سنگری:** این رباعی را در شرایط خاصی گفته‌ام. در جبهه کنار میدان مین، یکی از بچه‌ها روی مین رفت و دست و پایش جدا شد. در آن لحظه من این رباعی را گفتم: دریا بودم شبی تلاطم کردم/ در آتش و دود و خون تبسم کردم/ از گمشده دست و پای من می‌پرسی/ عشق آمد و دست و پای خود گم کردم!

●● **آشتیانی:** من این دو بیت از خودم را تقدیم آقای دکتر می‌کنم: دلم می‌خواست شعری می‌سرودم/ به روی باغ دل پر می‌گشودم/ تبسم‌های گرم‌تر را چو شبنم/ ز روی خنده گل می‌ربودم.

باد جوی مولیان

ابیات تأثیرگذار رودکی در زبان و شعر پارسی

محمد سلگی

دبیر زبان و ادبیات فارسی نه‌اوند و دانشجو
کارشناسی ارشد آموزش زبان فارسی دانشگاه فرهنگیان همدان

چکیده

تأثیرگذاری رودکی سمرقندی در تاریخ ادبیات ایران بر هیچ کس پوشیده نیست. می‌توان گفت اشعار پخته‌وی، خشت‌های نخست بنایی را می‌مانست که در سده‌های بعد به نهایت شکوه و صلابت خود رسید. در پژوهش پیش رو، ده بیت مهم و جریان‌ساز رودکی بررسی می‌گردد که موجب مضمون‌پروری‌های دل‌نشین و اندیشه‌های ماندگاری شده که بخش عمده‌ای از ادبیات ما وامدار آن‌هاست. از همین‌رو، کلام رودکی با سخندانانی همچون خیام، فردوسی، سنایی و حافظ مقایسه می‌شود. همچنین، بعضی از این ابیات پس از گذشت هزار و صد سال از حیات شاعر، همچنان به‌عنوان ضرب‌المثل بر زبان پارسی‌گویان جاری است.

کلیدواژه‌ها: رودکی، شعر، تأثیر، شاعران

مقدمه

ابوعبدالله جعفر بن محمد رودکی، در گذشته به سال ۳۲۹ ه‍.ق، از پایه‌گذاران و آغازگران ادبیات منظوم دری است و او را به شایستگی «پدر شعر پارسی» نامیده‌اند. از اشعار او که ظاهراً پرشمار بوده، اکنون قطعات و ابیاتی پراکنده در دست است که در مجموعه‌های «دیوان رودکی» به چاپ رسیده است. نسخه‌اساس کار ما در این پژوهش «دیوان شعر رودکی» با پژوهش، تصحیح و شرح دکتر جعفر شعار بوده است.

در «باد جوی مولیان» ابیاتی از رودکی بررسی شده است که یکی از این دو ویژگی را داشته‌اند:

۱. بر کلام شاعران پسین اثر گذاشته‌اند؛
۲. در امثال و حکم راه یافته‌اند و امروزه هم کاربرد دارند.

باد جوی مولیان

ابیات تأثیرگذار رودکی در شعر پارسی

(۱) باد جوی مولیان آید همی
بوی یار مهربان آید همی
ریگ آموی و درشتی راه او
زیر پایم پرنیان آید همی
آب جیحون از نشاط روی دوست
خنگ ما را تا میان آید همی
ای بخارا، شاد باش و دیر زی
میر زی تو شادمان آید همی
میر ماه است و بخارا آسمان
ماه سوی آسمان آید همی
آفرین و مدح سود آید همی
گر به گنج اندر زبان آید همی

(رودکی، ۱۳۹۰: ۴۳)

این سروده را می‌توان نام‌بردارترین شعر رودکی دانست. نظامی عروضی سمرقندی پس از آنکه روایت می‌کند که این قصیده چگونه باعث تحریک و تهییج امیرنصر سامانی می‌شود و رودکی را به ثروت و مکنّت بسیار می‌رساند می‌گوید:

«و الحق آن بزرگ [رودکی] بدین تامل ارزانی (=لایق، درخور) بود که هنوز این قصیده را کس جواب نگفته است که مجال آن ندیده‌اند که از این مضایق، آزاد توانند بیرون آمد» (عروضی، ۱۳۹۲: ۴۷).

شاعران زیادی به استقبال این شعر پرآوازه رفته و طبع خود را آزموده‌اند که به دو مورد از آن‌ها اشاره می‌شود؛ نخست حکیم سنایی غزنوی:

خسرو مازندران آید همی
یا مسیح از آسمان آید همی
ریگ آموی و درازی راه او
زیر پامان پرنیان آید همی



ندوشن چنین می فرماید:

«و اما رودکی را باید نخستین سراینده
بی اعتباری دنیا در زبان فارسی دانست»
(اسلامی ندوشن، ۱۳۴۶: ۱۵).

سپس به دو بیت یاد شده (ز آمده شادمان
بباید بود ...) اشاره می کنند و می نویسند:
«و [رودکی] در این قطعه با لحنی که به
لحن فردوسی و خیام شباهت بسیار دارد،
دعوت به اغتنام وقت می کند» (همان: ۱۱۶).
حالا به این رباعیات خیام دقت و آن ها را با
ابیات رودکی مقایسه کنید.

از دی که گذشت، هیچ از او یاد مکن
فردا که نیامده است، فریاد مکن
بر نامده و گذشته بنیاد مکن
حالی خوش باش و عمر بر باد مکن
(خیام، ۱۳۹۰: ۷۴)

چون عهده نمی شود کسی فردا را
حالی خوش دار این دل پرسودا را
می نوش به ماهتاب، ای ماه، که ماه
بسیار بتابد و نیابد ما را

(همان: ۵)

استاد اسلامی ندوشن به ابیات خیامی
فردوسی اشاراتی دارد که ریشه این اشعار
را هم باید در سروده های پدر شعر پارسی
جُست:

که روزی فراز است و روزی نشیب
گهی شاد دارد، گهی با نهیب
همان به که با جام گیتی فروز
همی بگذرانیم روزی به روز

(اسلامی ندوشن، ۱۳۱)

و

چنین گفت رستم کزین باک نیست
که آخر سرانجام جز خاک نیست
هم ایدر نشینیم امروز شاد
ز کاووس و گردان نگیریم یاد

(همان: ۱۳۳)

همچنین، تأثیرپذیری حضرت حافظ از
استاد سمرقند که در ابیات زیر پیداست:
حاصل کار که کون و مکان این همه نیست
باده پیش آر که اسباب جهان این همه
نیست

... پنج روزی که در این مرحله فرصت داری
خوش بیاسای زمانی که زمان این همه
نیست

(حافظ، ۱۳۹۳: ۱۵۱)

۲) ز آمده شادمان بباید بود
وز گذشته نکرد باید یاد
باد و ابر است این جهان، افسوس!
باده پیش آر، هر چه باداباد

(رودکی: ۱۷)

بیت نخست اشاره دارد به اغتنام دم و
آب تنی کردن در حوضچه «کنون». بیت
دوم نیز از ناپایداری جهان و زوال زندگی بشر
می گوید و باز هم به همان مفهوم بیت قبل
می رسد و به این نتیجه دست می یابد که باید
سر مستانه فریاد سر داد: هر چه باداباد.

این دو بیت، تمام و کمال یعنی خیام، اگر
این دو بیت را به وزن قالب رباعی بگوییم،
با رباعیات اندیشمندانه حکیم نیشابوری مو
نمی زند. هر دو شاعر هم مخاطبانشان را به
زندگی و شادی و کام جویی دعوت می کنند.
از این روست که بن مایه های فکر خیامی را باید
در شعر رودکی و فردوسی جست و جو کرد. در
اینجا شایسته است از نام گذاری هوشمندانه
صادق هدایت یاد کنیم که در تقسیم بندی
هشت گانه ترانه های خیام، یک بخش از اشعار
را «هر چه باداباد» نام نهاده است.

در همین موضوع، محمدعلی اسلامی

آب جیحون از نشاط روی دوست
اسب ما را تا میان آید همی
رنج غربت رفت و تیمار سفر
بوی یار مهربان آید همی
این از آن وزن است و گفته رودکی
یاد جوی مولیان آید همی

(سنایی، ۱۳۸۸: ۱۰۳۶)

پس از گذشت حدود سیصد سال، مولانا هم
سروده رودکی را فرا روی خود نگه می دارد و
چنین می سراید:

بوی باغ و گلستان آید همی
بوی یار مهربان آید همی
از نثار جوهر یارم مرا
آب دریا تا میان آید همی
با خیال گلستانش، خارزار
نرم تر از پرنیان آید همی

(مولانا، ۱۳۷۶: ۱۰۷۳)

دیگر شاعرانی که به استقبال این شعر
رفته اند، عبارت اند از: «طفعلی بیگ، آذر
بیگدلی، سروش اصفهانی، غبار همدانی،
بهار (با تغییر قافیه) و ابوالقاسم لاهوتی
کرمانشاهی» (نفیسی، ۱۳۴۱: ۳۸۷).

چشم آسایش که دارد از سپهر تیزرو
ساقیا! جامی به من ده تا بیاسایم دمی
خیز تا خاطر بدان ترک سمرقندی دهیم
کز نسیمش بوی جوی مولیان آید همی
(همان: ۵۳۸)

۳) به سرای سپنج مهمان را
دل نهادن همیشگی نه رواست
زیر خاک اندرونّت باید خفت
گرچه اکنون خواب بر دیباست
با کسان بودند چه سود کند؟
که به گور اندرون شدن تنهاست
یار تو زیر خاک، مور و مگس
چشم بگشا ببین کنون پیداست

(رودکی: ۱۵)
این قطعه در امثال و حکم، ج ۱، ص ۴۳۸
هم آمده است.

با گذشت زمانی نزدیک به صد سال، در
تاریخ بیهقی، نویسنده نامدار خراسان، به
این ابیات استناد کرده است (تاریخ بیهقی،
بیهقی، ج ۱: ۱۳۹۲: ۲۳۵).

همچنین، ابوالفضل بیهقی بزرگ در جایی
دیگر که به قطعه‌ای دیگر از رودکی اشاره
می‌کند، در بزرگداشت وی چنین جملاتی
را به نگارش در می‌آورد؛ بسیار دلنشین و
خواندنی است که استاد نثر پارسی، شاعر
نامی سمرقند را «استاد» می‌خواند:

«و استاد رودکی گفته است و زمانه را نیک
شناخته است و مردمان را بدو شناسا کرده
...» (بیهقی، ۱۳۹۲: ۴۹).

درباره «سرای سپنج» همان ترکیبی که در
بیت نخست آمده و کنایه‌ای است از دنیا و
روزگار که موقت است و زودگذر، پیداست
که این ترکیب، چه بسامد بالایی در ادب
پارسی داشته است؛ به‌ویژه در کلام فردوسی
توسی و سنایی غزنوی.

همان پاک‌زاده نیاکان ما
گزیده سرافراز و پاکان ما
برفتند و ما را سپردند جای
نماید کس اندر سپنجی سرای
(فردوسی، ۱۳۸۸، ج ۶: ۲۴۹)

چنین است رسم سرای سپنج
یکی ز تو آسان و دیگر، به رنج
(همان: ۱۴۲)

زود باشد که از سرای سپنج
آوردش به پیش من بی‌رنج
(سنایی، ۱۳۲۹: ۶۷۳)

از پی آنکه در سرای سپنج
هیچ راحت نیافت کس بی‌رنج
(همان: ۳۶۶)

۴) از هزاران هزار نعمت و ناز
نه به آخر به جز کفن بردند
زیر خاک اندرون شدند آنان
که همه کوشک‌ها برآوردند

(رودکی: ۲۱)

رودکی سمرقندی، در ادبیات نوحاسته دری، راهی گشود که بعدها و طی سالیان دراز با سخن‌پردازی شاعرانی نامدار و زبردست به درخششی ابدی منتهی شد

باز هم اندیشه نامانایی زندگی انسان و
تأکید بر این نکته که هر که باشی و ز هر جا
برسی، آخرین منزل هستی «خاک» است، و
باز هم باید یاد کنیم از عمر خیام:

خاکی که به زیر پای هر نادانی است
کف صنمی و چهره جانانی است
هر خشت که بر کنگره ایوانی است
انگشت وزیر یا سر سلطانی است

(خیام، ۱۹)

هر ذره که در خاک زمینی بوده است
پیش از من و تو، تاج و نگینی بوده است
گرد از رخ نازنین به آرم فشان
کان هم رخ خوب نازنینی بوده است

(همان: ۲۹)

در ادامه، می‌رسیم به کلام فاخر خاقانی و
قصیده زرین و گران‌سنگ «یوان مدائن». اگر
بگوییم هیچ شعری در پارسی و حتی

در ادبیات جهان، شکوه از دست رفته بنایی
مجلل را چنین سوزناک و جان‌گداز توصیف
نکرده است، سخن به گزاف نگفته‌ایم. گویی
ساحر شروان در سرایش هر بیت این قصیده،
چنان ناله از بن جان برآورده که در ژرفای
وجود خواننده شعر هم فریادی اسفناک
سر برمی‌آورد. رودکی فرجام آنان را که
کوشک‌ها برآوردند، منزلگاه خاک می‌داند و
خاقانی هم‌صدا با او بانگ می‌زند:

مست است زمین زیر، خورده است به جای
می

در کاس سر هرمز، خون دل نوشروان
کسری و ترنج زر، پرویز و به زرین
بر باد شده یکسر، با خاک شده یکسان
گفتی که کجا رفتند، آن تاجوران؟ اینک
ز ایشان شکم خاک است، آستن جاویدان
چندین تن جباران، کاین خاک فرو خورده
است
این گرسینه چشم آخر، هم سیر نشد ز
ایشان

(سجادی، ۱۳۹۲: ۷۵)

و عارف سوتهدل و شوریده‌سر، باباطاهر
همدانی، که با دوبیتی‌هایش ماندگار شده،
در همین مفهوم سروده است:
به گورستان گذر کردم کم و بیش
بدیدم حال دولتمند و درویش
نه درویش بی‌کفن در خاک مانده
نه دولتمند برده یک کفن بیش

(باباطاهر، ۱۳۸۸: ۵۳)

۵) زمانه پندی آزادوار داد مرا
زمانه را چو نکو بنگری همه پند است
به روز نیک کسان گفت تا تو غم نخوری
بسا کسا که به روز تو آرزومند است
زمانه گفت مرا: خشم خویش دار نگاه
کرا زبان نه به بند است، پای در بند است
(رودکی: ۱۶)

این قطعه، و به‌خصوص بیت دوم، از
ضرب‌المثل‌هایی است که هنوز هم کاربرد
خود را از دست نداده‌اند. علامه دهخدا هم
این ابیات را در کتاب «امثال و حکم»، ج
۲، ص ۹۱۴ ذکر کرده است. محتوای این
قطعه، در دو بیت دیگر از رودکی آمده که
از مشهورترین اشعار اوست و همانند قطعه
قبل، در شمار امثال و حکم آمده است:

هر که را ایزدش لختی هوش داد

روزگار او را بسنده اوستاد

هر که نامخت از گذشت روزگار

نیز ناموزد ز هیچ آموزگار

(رودکی: ۴۸) و (دهخدا، ۱۳۶۳، ج ۴:

۱۹۶۸)

این جمله حکیمانه هم احتمالاً الهام بخش رودکی بوده است: «الدهر احذق المؤمنین: زیرک ترین و آزموده ترین آموزگاران، روزگار باشد» (دهخدا، ج ۱: ۲۴۷).

۶) تا جهان بود از سر آدم فراز

کس نبود از راز دانش بی نیاز

مردمان بخرد اندر هر زمان

راز دانش را به هرگونه زبان

گرد کردند و گرامی داشتند

تا به سنگ اندر همی بنگاشتند

دانش اندر دل چراغ روشن است

وز همه بد بر تن تو جوشن است

(رودکی: ۴۸) و (دهخدا، ج ۱: ۵۳۲)

این ابیات گرانمایه شاعر اندیشمند ما و اهمیتی که به دانش و دانشوری می دهد، ستودنی است. علم را «روشنایی روح» و «زره پیکر» می خواند. فرا خواندن به کسب دانش، همواره کانون توجه ادیبان بوده است و نمونه های بسیاری برای آن می توان یافت. همان گونه که اشاره شده، این سروده نیز در صفحات امثال و حکم به ثبت رسیده است.

۷) صد نیک به یک بد نتوان کرد فراموش

گر خار براندیشی، خرما نتوان خورد

(رودکی، ۱۹)

در آداب دوستی و وفاداری به محبوب است. در ارتباط مصرع دوم و اول، نگارنده نمی تواند نظر قطعی دهد اما از روی گمان می توان گفت که چون در لغت نامه، دهخدا خار و خرما را کنایه از سختی و آسانی گرفته، پس اینجا هم به همان معنی است؛ یعنی اگر به تلخی ها و سختی ها فکر کنی، نمی توانی شیرینی خرما را دوستی را درک کنی.

در مفهوم مصراع نخست، می توان به این بیت سنایی اشاره کرد:

دوست را کس به یک بلا نفروخت

بهر کیکی گلیم نتوان سوخت

(سنایی: ۴۸۱)

سنایی روشن تر از رودکی منظور خود را به ما تفهیم می کند و البته اسلوب معادله ای زیبایی می سازد. «کیک» حشره ای کوچک است شبیه شپش؛ می گوید: دوست را به خاطر یک بدی از دست نده؛ همان طور که نمی توان برای نابود کردن شپش، کل گلیم را به آتش کشید.

حضرت سعدی در مصرعی با ساختار مصراع دوم می فرماید:

خرما نتوان خوردن از این خار که کشتیم

دیبا نتوان کردن از این پشم که رشتیم

(سعدی، ۱۳۸۶: ۷۳۶)

البته مفهوم بیت سعدی کاملاً پیداست: گندم از گندم بریود، جو ز جو. این مفهوم هم ارتباطی به بیت رودکی ندارد. مقصود از آوردن این بیت، شباهت ساختاری و لفظی بوده است.

۸) درست و راست کناد این مثل خدای ورا
اگر بیست یکی در، هزار در بگشاد

(رودکی: ۱۷)

بدون درنگ، بیت پر کاربرد سعدی فریاد می آید که بر زبان خاص و عام جاری است:

خدای ار به حکمت ببندد دری

گشاید به فضل و کرم دیگری

(سعدی: ۲۳۶)

و مشابه این ابیات، در کلام سنایی هم به چشم می خورد:

هر یکی را عوض دهد هفتاد

گر دری بست، بر تو ده بگشاد

(سنایی: ۷۵)

۹) تا درگه او یابی، مگذر به در کس

زیرا که حرام است تیمم به لب یم

(رودکی: ۸۹) و (دهخدا، ج ۳: ۱۲۰۳)

مصراع دوم از ضرب المثل های پرتکرار دوران ماست: کنار دریا، تیمم باطل است.

۱۰) ای خون دوستان به گردن، مکن بزه

کس بر نداشته است به دستی دو خربزه

(رودکی: ۱۲۵) و (دهخدا، ج ۳: ۱۲۰۳)

مصرع دوم از ضرب المثل هایی است که روزانه در میان کلام ایرانی ها یافت می شود:

با یک دست نمی شود دو هندوانه برداشت.

نتیجه گیری

استاد رودکی سمرقندی، با ابیات یاد شده و مشابه، در ادبیات نوحاسته دری، راهی گشود که بعدها و طی سالیان دراز با سخن پردازی شاعرانی نامدار و زبردست به درخششی ابدی منتهی شد. بیشتر اشعار وی، در کلام خوبان پارسی گوی با واژه های گوناگون و مضمون های مختلف ادامه یافت و هرگز در لابه لای صفحات تاریخ گم نشد؛ آن گونه که پس از یازده قرن، شماری از امثال و حکم عصر ما، از اشعار خردمندان و خردورزان اوست.

منابع

۱. دهخدا، علی اکبر (۱۳۶۳). **امثال و حکم**. ج ۱ و ۲ و ۳ و ۴. چاپ ششم. تهران: انتشارات امیرکبیر.
۲. بیهقی دبیر، ابوالفضل محمدبن حسین (۱۳۹۲). **تاریخ بیهقی**. ج ۱. به کوشش خلیل خطیب رهبر. چاپ شانزدهم. تهران: نشر مهتاب.
۳. سپینمان (اذکایی)، پرویز (۱۳۸۸). **ترانه های باباطاهر**. چاپ اول. تهران: نشر علم.
۴. اسلامی ندوشن، محمدعلی (۱۳۴۶). **جام جهان بین**. انتشارات کتابخانه ایرانهیر.
۵. نظامی عروضی سمرقندی، احمدبن عمر (۱۳۹۲). **چهار مقاله**. کامل احمدزاد، فریده محسنی هنجی. چاپ دوم. تهران: نشر کتاب آه.
۶. سنایی غزنوی، ابوالمجد مجتهد بن آدم (۱۳۲۹). **حدیقه الحقیقه و شریعة الطریقه**. ج ۱. به جمع و تصحیح محمدتقی مدرس رضوی. تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
۷. حافظ، شمس الدین محمد (۱۳۹۳). **حافظ به سعی سایه**. تصحیح هوشنگ ابتهاج. چاپ هفدهم. تهران: نشر کارنامه.
۸. سنایی غزنوی، حکیم ابوالمجد مجتهد بن آدم (۱۳۸۸). **دیوان سنایی**. به سعی و اهتمام محمدتقی مدرس رضوی. چاپ هفتم. تهران: نشر سنایی.
۹. رودکی، جعفر بن محمد (۱۳۹۰). **دیوان شعر رودکی**. پژوهش، تصریح و شرح: جعفر شعار. چاپ پنجم. تهران: نشر قطره.
۱۰. خیام، عمر بن ابراهیم (۱۳۹۰). **رباعیات خیام**. ویراستار: کاظم عابدینی مطلق. براساس نسخه محمدعلی فروغی. چاپ اول. قم: نشر آسمان علم.
۱۱. فردوسی، ابوالقاسم (۱۳۸۸). **شاهنامه**. دوره ۱۰ جلدی. ج ۲ و ۶. چاپ مسکو. زیر نظر ی. ا. برتلس. چاپ اول. تهران: انتشارات کاروان.
۱۲. سعدی، مصلح بن عبدالله (۱۳۸۶). **کلیات سعدی**. براساس نسخه محمدعلی فروغی. به اهتمام بهاء الدین خرمشاهی. چاپ پنجم. تهران: نشر دوستان.
۱۳. مولوی، مولانا جلال الدین محمد (۱۳۷۶). **کلیات شمس تبریزی**. به انضمام شرح حال مولوی. به قلم بدیع الزمان فروزانفر. چاپ چهاردهم. تهران: انتشارات امیرکبیر.
۱۴. سجادی، ضیاء الدین (۱۳۹۲). **گزیده اشعار خاقانی**. چاپ چهارم. تهران: انتشارات جامی.
۱۵. نفیسی، سعید (۱۳۴۱). **محیط زندگی و احوال و اشعار رودکی**. تهران: انتشارات کتابخانه ابن سینا.

اوضاع اجتماعی در قصاید سیف الدین مرغی

مازیار شهبازی

کارشناس ارشد ادبیات فارسی و دبیر دبیرستان‌های استعدادهای درخشان شهرستان مرودشت فارس

چکیده

یکی از بزرگ‌ترین حوادث تاریخی کشورمان، هجوم و حمله مغولان در قرن هفتم هجری است. اوضاع اجتماعی این دوره از لحاظ دگرگونی بنیان‌های حیات اجتماعی و انحطاط اخلاقی در ردیف تأسف‌بارترین دوران سرزمین ماست. تأثیر اوضاع زمان و رواج انتقادات سیاسی و اجتماعی علاوه بر اینکه در کتاب‌های تاریخی بیان شده، در اشعار شعرا نیز جلوه‌ای خاص یافته است. دیوان شعرا و ادیبان قرن هفتم و هشتم هجری آیینۀ تمام‌نمای اوضاع اجتماعی دوره مغول است. این گروه که از شرایط زمان به تنگ آمده بودند، انتقاد از اوضاع زمانه را گاه در قالب پند و اندرز و گاه در قالب کلامی تند و صریح و گاه در قالب طنز و هزل بیان نموده‌اند.

یکی از این شعرا سیف فرغانی است. او که اصلاً اهل ماوراءالنهر بوده، پس از هجوم مغول جلائی وطن نموده و در شهر کوچکی به نام آقسرا در آسیای صغیر سکنی گزیده است. وی اوضاع نابسامان زمانۀ خود را با کلامی صریح و تند به باد انتقاد گرفته است. او را می‌توان بزرگ‌ترین شاعر منتقد اجتماعی اواخر قرن هفتم و اوایل قرن هشتم دانست. گرچه زمینه‌های انتقاد سیاسی و اجتماعی در شعر فارسی به بیش از عهد شاعر مورد نظر می‌رسد اما به راستی هیچ شاعری به اندازه او با صراحت لهجه و حدّت و شدت نابسامانی‌های اجتماعی دوره خویش را

آشکار نکرده است؛ آن‌چنان که سخنان تند و انتقادی‌اش وجه مشخصۀ شعر اوست. در این جستار، اوضاع اجتماعی دوره مغول در قصاید سیف فرغانی بررسی شده است.

کلیدواژه‌ها: سیف فرغانی، قصاید، انتقادهای اجتماعی، حمله مغول

مقدمه

سرزمین ایران در نیمۀ قرن هفتم هجری مورد هجوم خانمان‌سوز و وحشیانۀ مغولان قرار گرفت. این حملات که تا قرن هشتم ادامه داشت، از حیث قتل‌عام‌های گسترده و ویرانی‌های پی‌درپی جزء وحشتناک‌ترین و تاریک‌ترین دوران تاریخ ایران به شمار می‌آید. خون‌خواران ویرانگر مغول کشتار و فساد و تباهی را با خود به مرزوبوم ایران آوردند و بسیاری از شهرهای کشورمان، به‌ویژه اغلب شهرهای ماوراءالنهر و خراسان، را با خاک یکسان کردند و مردم بی‌پناه را طعمۀ شمشیرهای خود ساختند و برخی از ولایت‌ها را چندین بار غارت و ویران کردند. «کشتارهای بی‌امان و قتل‌عام‌های پی‌درپی، شکنجه‌ها و آزارها، ساختن مناره‌ها از سر آدمیان، بر پا داشتن دیوارها از صف‌های اسرا همراه آجر و گچ، سر بریدن و مثله کردن، تخطی به نوامیس مردم بی‌دفاع، دزدی و غارت، ترویج انواع مفاسد و معایب، دروغ و تزویر، مخالفت با شرع و اخلاق و انسانیت و نظایر این فجایع، سرلوحۀ بسیاری از اعمال

و افعال و حوادثی است که در این دوره طولانی نزدیک به دو قرن رخ داد» (صفا، ۱۳۷۸ ج ۳: ۱).

کمال‌الدین اصفهانی، شاعر قرن ششم و هفتم هجری، که خود در نهایت، در گیرودار حمله و هجوم و غارت مغولان کشته شده و قتل عام مردم اصفهان را به سال ۶۳۳ هجری به چشم دیده، حال و روز مردم وطنش را چنین به نظم درآورده است:

کس نیست که تا بر وطن خود گرید

بر حال تباه مردم بد گرید

دی بر سر مرده‌ای دو صد شیون بود

امروز کسی نیست که بر صد گرید (اصفهانی، ۱۳۴۸: ۹۶۴)

اوضاع اجتماعی قرن هفتم و هشتم هجری در ردیف تأسف‌بارترین دوران سرزمین ماست؛ دگرگونی بنیان‌های حیات اجتماعی موجب انحطاط اخلاقی و ایجاد انواع عیوب و مفاسد مختلف اجتماعی بود. مشکلات مداوم اجتماعی، فقر روزافزون و خرابی پیاپی فتور و سستی برای مردم ایران در پی داشت. گرفتن باج و خراج بی‌اندازه و مالیات‌های سرسام‌آور عرصه را بر مردم تنگ کرده بود و سپاهیان مغول به هر بهانه‌ای مردم را غارت می‌کردند و هرچه می‌خواستند از راه شکنجه و آزار از آنان می‌گرفتند. از بین رفتن طبقات گزیده اجتماع، شیوع انواع تضییع‌ها، به اسارت گرفتن پیشه‌وران و انحطاط عقلی و فکری از دیگر نتایج پیامدهای حمله مغول

بود که در اوضاع و احوال اجتماعی ایران آن زمان تأثیر بسزایی گذاشت.

شادروان غلامحسین یوسفی در مقاله‌ای انعکاس اوضاع اجتماعی را در آثار رشیدالدین فضل‌الله، وزیر غازان‌خان، بررسی و این موارد نابسامان را شرح و تفسیر کرده است: وضعیت خراب خزانه، بی‌پولی دولت، سندسازي و دعوی‌های باطل، آشفتگی‌های کار قضا، ستم‌کاری حکام و مأموران مالیات در ولایات، ظلم و تعدی ایلچیان، سوءاستفاده از فرمان‌ها و احکام، وجود جماعت دزدان، ناامنی راه‌ها و سفرها، ناامنی در شهر، آشفتگی در معاملات، ضعف پول. (یوسفی، ۱۳۷۸: ۸۰۱-۶۹۵).

با همه این اوضاع و احوال نابسامان و جامعه منحط رو به افول، دوره مغول تا پایان قرن هشتم هجری یکی از دوران نسبتاً درخشان فرهنگ و دانش ایرانی و تبلور ستارگان علم و ادب بود. در تاریخ علوم و ادبیات این عصر به نام بزرگانی برمی‌خوریم که هر یک ستون محکم بارگاه فرهنگ و تمدن ایران‌اند. مغولان گرچه گروه بی‌شماری از فضلا و دانشمندان و شاعران و نویسندگان را به خاک و خون کشیدند اما گروهی دیگر که از زیر تیغ خون‌ریز این دیوستان بیدادگر جان سالم به در برده بودند، جلالی وطن نمودند و در پناهگاه‌های فرهنگ و دانش همچون هندوستان و آسیای صغیر و برخی از مراکز کمتر آسیب‌دیده ایران مانند فارس، یزد، کرمان و بنادر خلیج فارس، بنیاد فرهنگی این سرزمین را بیش از پیش استوار ساختند.

تأثیر اوضاع زمان و رواج انتقادات سیاسی و اجتماعی در اشعار شعرا مقارن است با دوره‌های آشفته تاریخ ایران، مخصوصاً در قرن‌های ششم و هفتم و هشتم هجری. «در قرن پنجم و ششم، آشفتگی و نابسامانی اوضاع اجتماعی و سیاسی ایران، که نتیجه تسلط غلامان و قبایل زردپوست آسیای مرکزی بر ایران است، باعث شیوع انتقادات اجتماعی در ادب و علی‌الخصوص در شعر گردید. این انتقادات که به صورت شدیدی از اشعار ناصر خسرو قبادیانی از نیمه قرن پنج هجری آغاز شده بود، بعد از او در آثار شاعرانی دیگر توسعه یافت. در حدیقه الحقیقه سنایی

نمونه‌های بارزی از این انتقادات را درباره مدعیان شعر، مداحان درباری، جاه‌جویان و زرطلبان و سایر طبقات مردم، ملاحظه می‌کنیم» (گنج سخن، ۱۳۷۵: ۹۲-۹۰).

اما هجوم وحشیانه مغولان و خرابکاری آنان در مملکت، نویسندگان و شاعران را مجبور کرد که درباره آن‌ها آشکارا اظهارنظر کنند و سکوت را در برابر این همه فجایع جایز ندانند. بیان این مصیبت‌ها و شکایات از اوضاع اجتماعی زمانه، آن‌چنان در آثار فضلا و شاعران به چشم می‌خورد که شادروان ذبیح‌الله صفا در کتاب ارزنده خود «تاریخ ادبیات در ایران» فصل مخصوصی را به اوضاع اجتماعی در آثار ادبی شاعران و نویسندگان اختصاص داده است. قرن هفتم و هشتم هجری به علت شرایط خاص اجتماعی و سیاسی و فقر و فاقه و فساد و تباهی و ظلم و ستم حاکمان مستبد بستر شعر اجتماعی و انتقادی را نسبت به قرون گذشته هموارتر نمود. شاعران و نویسندگان این دوره که از شرایط ناپه‌نجار اجتماعی به تنگ آمده بودند، انتقاد از اوضاع زمانه را به نظم و نثر کشیدند. این انتقادات در آثار شعرا به چندین شیوه جلوه‌گری کرد: در کلام سعدی با پند و اندرز همراه بود، حافظ در غزلیات خود با بهره‌گیری از حسن تألیف و ذوق سرشار هنری خود این انتقادات را با چاشنی طنز به اوج رساند و در آثار عبید زاکانی به هزل و رکاکت سوق یافت.

یکی از نتایج پیدایش تصوف بیان انتقادات اجتماعی و آشکار کردن ردیلت‌های اخلاقی بود. انتقاد از شعر گفتن به خاطر امیال دنیوی و به دست آوردن صله ممدوح همواره موردنظر متصوفان بوده است. عده‌ای از شعرا و نویسندگان و مشایخ متصوفه به نوعی نسبت به مردم احساس تعهد می‌کردند و ارشاد آنان را از وظایف خود می‌دانستند. شخصیت‌هایی چون سنایی، نجم‌الدین کبری، نجم‌الدین دایه و اوحدی مراغه‌ای از صوفیان وارسته‌ای بودند که ننشستند و فضیحت‌های اجتماعی را بیان کردند.

سیف‌الدین فرغانی

یکی از شعرای بزرگ منتقد اجتماعی قرن هفتم هجری سیف فرغانی است. مولانا

سیف‌الدین ابوالحامد محمد الفرغانی از شاعران استاد نیمه دوم قرن هفتم و اوایل قرن هشتم است. او که سخنوری توانا، زاهدی پاک‌نهاد و صوفی وارسته‌ای بود، در غربت زیست، رنج کشید و ناشناخته چشم از جهان فرو بست. آنچه درباره زندگی و آثار او در دست است، اطلاعاتی است که فقط از دیوان اشعارش می‌توان دریافت. زنده‌یاد ذبیح‌الله صفا که بعد از هفت قرن در سال ۱۳۴۰ شمسی با تصحیح و چاپ دیوان او ما را با این شاعر فحل و سخنور روشنفکر آشنا کرد، به استناد مضامین برخی از سروده‌های سیف، شرح احوالی از او را هم در مقدمه دیوان و هم در کتاب «تاریخ ادبیات در ایران» به دست داده است که مطابق آن سیف‌الدین محمد فرغانی متولد حدود نیمه اول قرن هفتم هجری در سرزمین فرغانه از نواحی ماورالنهر بوده و در جوانی جلای وطن نموده و مدتی در تبریز اقامت داشته و در پی آن در شهر آق‌سرا (از شهرهای قدیم آسیای صغیر) زندگی کرده است. اداره امور بلاد آسیای صغیر در آن زمان به فرمانروایی که از سوی ایلخان مغول از ایران می‌آمد محول می‌شد ولی به جهت دوری بلاد از ایران، تسلط حکومت مغول بر این سرزمین مقتدرانه نبود و دوام و ثباتی نداشت (مشکور، ۱۳۵۰: ۶۹). در نتیجه، هرج و مرج و فساد فراوانی روی می‌داد. سیف فرغانی در خانقاهی در همان شهر (آق‌سرا) در هشتاد - نود سالگی جهان را بدرود گفته است.

او از شاعرانی است که در گمنامی زیست و در گمنامی مرد. از او در تذکرها و کتب تراجم احوال و تاریخ‌ها نامی به میان نیامده است. ذبیح‌الله صفا درباره علت گمنامی او می‌نویسد: «اما علت گمنام ماندن او در تاریخ ادب فارسی و نزد کسانی که بعد از قرن هشتم به نگارش احوال شاعران و عالمان و عارفان ایرانی پرداخته‌اند، آن است که سیف فرغانی درست در ایامی درگذشت که آسیای صغیر در زیر سیطره ایلخانان و بیداد مغولان، جولانگاه فقر و پریشانی و بی‌سامانی گردیده و ارتباط بلاد آن با ایران که در قرن هفتم قوت بسیار داشت به ضعف گراییده بود» (صفا، ۱۳۷۸: ۶۲۳).



شاعرانه‌اش به مسائل سیاسی و اجتماعی زمانه خود اندیشیده است. این عارف عالی‌قدر با همراه کردن عرفان و مبارزه علیه مفاسد اجتماعی و سیاسی دست به ابداع تازه‌ای در ادبیات زده است.

سیف وضعیت ناگوار اجتماعی عصر خود را در یکی از قصیده‌هایش به خوبی به تصویر کشیده و در آن از بخت بد خود نالان است که چرا در زمانی چشم به جهان گشوده که ظلم مانند پرستو در هر خانه لانه ساخته و عدل در حکم سیمرغ و کیمیاست؛ در عجبم تا خود آن زمان چه زمان بود کامدن من به سوی ملک جهان بود بر سر خاکی که پایگاه من و توسست خون عزیزان به‌سان آب روان بود آب بقا از روان خلق گریزان باد فنا از مهب قهر وزان بود ظلم به هر خانه لانه کرده چو خطاف عدل چو عنقا ز چشم خلق نهان بود ملک شیاطین شده به ظلم و تعدی آنچه به میراث از آن آدمیان بود

از میان قصاید سیف، که تعداد آن‌ها بیش از یکصد قصیده است، افزون بر سی قصیده را می‌توان یافت که وی در آن‌ها نکته‌های مهم اجتماعی و سیاسی روزگار خود را بازگو می‌کند. در این قصیده‌هاست که می‌توان به اندیشه‌های بلند و وجدان بیدار وی پی برد و با خواندن آن‌ها ارزش کلام منظومش را دریافت. طبقات و اقشار گوناگون جامعه در جای‌جای شعر سیف مورد نقد قرار گرفته‌اند؛ از شاهان و وزیران و مستوفیان و قاضیان شرع گرفته تا بازاریان و صوفیان و زاهدان و شاعران. او گرچه اغلب انتقادهای خود را متوجه طبقه حاکم نموده است، هیچ قشری از جامعه نیست که از نیش زبان و قلمش در امان مانده باشد. او در قصیده‌ای با مطلع:

چو بگذشت از غم دنیا به غفلت روزگار تو در آن غفلت به بیکاری به شب شد روزگار تو با زبان طنز و به تمسخر، سلطان را لشکرکش و مستوفی را کافی و وزیر را هامان وش مخاطب خود می‌سازد و در نکوهش اعمال بیدادگرانه و رفتار ناپسند آن‌ها داد سخن می‌دهد و قاضیان و بازاریان و درویشان را این‌گونه رسوا می‌سازد:

و کاخ‌های پوشالی ظلم و ستم در شرف نابودی است» (تبریزی، ۱۳۷۵: ۲۲).

اشاره مستقیم به ظلم و ستم‌های زمانه و بیداد حاکمان در آثار شعرای قرن هفتم و هشتم کم یافت می‌شود. شعر فارسی به آن معنا که از شاعر معاصر انتظار می‌رود، کمتر به صورت مستقیم پا به عرصه مبارزات اجتماعی نهاده و اگر از ناصر خسرو که پیش از دوره مغول می‌زیسته بگذریم، از دوران مغول به بعد هیچ شاعری به اندازه سیف فرغانی با اشعار خود رسواگر حاکمان ستم‌پیشه نبوده است؛ چرا که نسبت به هم‌عصرانش به هیچ شاعری به اندازه او ستم نرفته است. او یگانه شاعر تاریخ ادبیات ماست که تا این حد بی‌پروا با حکمرانان سخن گفته است. «قصاید تحقیق هم به شیوه سنایی نظم کرد و در بسیاری از آن‌ها اوضاع عصر و فساد اخلاق عام را به شدت انتقاد کرد. از مقایسه این‌گونه اقوال او با آنچه در کلام همام تبریزی و بعدها در سخن عبید زاکانی هست می‌توان تصویری از استمرار فساد و ویرانی ناشی از هرج و مرج عهد ایلخانان را به دست آورد» (زرین کوب، ۱۳۸۳: ۳۶۰).

خواننده دیوان سیف فرغانی اوضاع اسفناک اجتماعی بسیار آشفته روزگاری را که شاعر در آن می‌زیسته است، می‌تواند ببیند. خودکامگی و ریاکاری و تعدی طبقه حاکم این شاعر متفکر حساس را سخت آزرد و او را متعبد نموده است تا در برابر ظلم و جور این ستم‌پیشگان فریاد برآورد. اشعار انتقادی سیف تفکربرانگیز و انقلابی است؛ اشعاری است که می‌توان آن‌ها را به هر دوره و زمانی که استبدادگران و حاکمان زورگو بر مسند حکومت تکیه زنند، تعمیم داد و با خواندن آن‌ها اندکی از آلام و دردهای درون انسان فروکش می‌کند. سیف فرغانی به خوبی با تخیلات

انتقادات اجتماعی در قصاید سیف فرغانی

دیوان دوازده هزار بیتی سیف فرغانی مشحون از قصاید، قطعات، غزلیات و رباعی‌هایی است که برخی از آن‌ها در ردیف بهترین اشعار زبان فارسی به شمار می‌آیند. گذشته از غزلیات لطیف و دلنشین، که بخش قابل توجهی از دیوان او را در بر گرفته، آنچه سیف فرغانی را به عنوان یکی از چهره‌های شاخص در نوع خویش در ادبیات مطرح می‌کند مجموعه قصایدی است که موضوع آن‌ها انتقادات اجتماعی و اندیشه‌های ناب ترقی‌خواهانه است. گرچه زمینه‌های انتقاد سیاسی و اجتماعی در شعر فارسی به پیش از عهد سیف فرغانی می‌رسد، به راستی هیچ شاعری به اندازه او با صراحت لهجه و حدت و شدت لب به انتقاد نگشوده و نابسامانی‌های جامعه خویش را آشکار نکرده است. آن‌چنان که سخنان تند و انتقادی‌اش وجه مشخصه شعر اوست. «بی‌تردید می‌توان سیف‌الدین محمد را به عنوان بزرگ‌ترین نقاد اجتماعی در تاریخ ادبی ایران دانست. تار و پود سخن و شعر او چنان با تعهد عالمانه و عمل متعهدانه تلفیق و عجین شده است که هر گونه رنج و حرمان و صعوبت و دشواری در راه مبارزه با اهریمنان شرّ و بدی را برای پیکارگران عدالت‌خواه هموار می‌سازد. نقدهای اجتماعی او چنان است که هنگامی که فریادها و ضجه‌های مظلومیت آزادگان حق‌پرست در زیر شکنجه‌های درّخیمان از اعماق سیاه‌چال‌های تاریخ به گوش می‌رسد، باز آن‌ها را تشجیع می‌کند که جهان در گذر است و صبح پیروزی نزدیک



ایا قاضی حیلت گر، حرام آشام رشوت خور
که بی دینی است دین تو و بی شرعی شعار
تو

ز بی دینی تو چون گیری و ز ند تو سجلّ تو
ز بی علمی تو چون گاوی و نطق توست
خوار تو

ایا بازاری مسکین نهاده در ترازو دین
چو سنگت را سبک کردی، گران از آنست
بار تو

تو گویی سودها کردم از این دکان چو
برخیزی

به بازار قیامت در، پدید آید خسار تو
ایا درویش رعناوش چو مطرب با سماعت
خوش

به نزد رهروان بازی است رقص خرس وار تو
به درویشی به کنجی در، برو بنشین و پس
بنگر

جهان داران غلام تو جهان، ملک و عقار تو
این شاعر منتقد در عهده زندگی
می کرده است که میناهای حیات
اجتماعی دگرگون شده و مردمان سفل
و فرومایه تربیت نیافته بر مسند کار آمده
و مکارم اخلاق نادیده گرفته شده و
رذیلت های اخلاقی جای آن را گرفته بود.
فضایلی چون راستی و درستی و محبت و
وفا به عهد جای خود را به دروغ، دزدی،
رشوه ستانی و پیمان شکنی داده بود.
سیف همچون حافظ، به زاهدان ریایی
و مدعیان دین داری خطاب می کند و با
زبانی گزیده و نیش دار با کسانی که دین
را راه معاش دنیوی خود قرار می دهند، به
ستیز بر می خیزد:

ای تو را در کار دنیا بوده دست افزار دین
وی تو از دین گشته بیزار و ز تو بیزار، دین
ای به دستار و به جبه گشته اندر دین امام
ترک دنیا کن نباشد جبه و دستار، دین
ای لقب گشته فلان الدین و الدنیا تو را
ننگ دنیایی و از نام تو دارد عار، دین
نفس مکارتر کجا بازار زرقی تیز کرد
کز پی دنیا در او نفروختی صد بار، دین
قدر دنیا را تو می دانی که گر دستت دهد
یک درم از وی به دست آری به صد دینار،
دین

طنز اجتماعی در شعر سیف فرغانی

در اشعار کهن فارسی، نوعی طنز
اجتماعی همراه با خرده گیری هایی
رندانه که در زبان مجذوبان و دیوانگان
دیده می شود، در قالب داستان ها و
حکایت های دلنشین بیان شده است
(رزمجو، ۱۳۷۴: ۹۴) اما در شعر انتقادی،
طنز یکی از لوازم اصلی است که شاعر
معایب و نارسایی های اخلاقی و رفتاری
فرد و اجتماع را با خنده ای تلخ و جدی
و دردناک، همراه با سرزنش و سرکوفت
بیان می کند. حافظ و عبید زاکانی دو
تن از نمایندگان اصلی بیان انتقادات
طنز آمیز اجتماعی و سیاسی هستند.
شعر سیف فرغانی نیز از طنز بی بهره
نیست؛ او بی پروا تر و جسورانه تر پرده از
ناملایمات اجتماعی بر می دارد و آن ها را
در چشم خواننده بیشتر هویدا می سازد.
در طنزهای ظریف و گزنده اش، قلم
چون نشتری است که بی رحمانه به قصد
خلیدن جان ستمکاران فرو می آید. او در
قصیده ای به طنز می گوید:

حاکمان در دم از او قیجر و تمغا خواهند
عنکبوت ار بنهد کار گه جولاهی
شیر چون گربه در این ملک کند موش شکار
بهر نان گربه کند نزد سگان، روباهی
یا در قصیده ای دیگر طنز قوی شاعر در راه
به سخره گرفتن حاکمان به کار رفته است:
آن کس که اسب داشت غبارش فرو نشست
گرد سم خران شما نیز بگذرد

سیف فرغانی و شعر مدحی

سیف فرغانی شاعری مدیحه سرا نیست.
او نیز همچون غریب یمگان، ناصر خسرو
قبادیانی، در لفظ دری را در پای خوکان
نریخته و قلم خود را در راه تبیین افکار
آزادمنشانه به گردش درآورده است. او
هیچ گاه نیسنندیده است که مانند شعرای
مدیحه سرا چاپلوسی و تملق کند و ارج
و قرب خود را پایین بیاورد و پایگاه
اجتماعی اش را متزلزل سازد. در تمام دیوان
سیف فقط از دو تن از صاحب منصبان در سه
مورد ستایش گونه ای صورت گرفته است:
یکی شمس الدین محمد صاحب دیوان

جوینی که در قطعه ای بدین مطلع:
چو حق خواجه را آن سعادت بداد
که بر اسب دولت سواری کند
او را به وجود و سخا و کرم و عدل و
دستگیری از محتاجان سفارش می کند.
دیگری غازان خان است که در دیوان سیف
دو بار به نام او بر می خوریم و شاعر ضمن
اظهار شکایت از وضع نابسامان مردم و ظلم
و ستم عاملان ایلخانی و فقر و بیچارگی
خلق، او را پند و نصیحت می کند:

ای صبا با دم من کن نفسی همراهی
به سوی شاه بر از من سخنی گر خواهی
قدوه و عمده شاهان جهان غازان را

از پریشانی این ملک بده آگاهی
گو در این مصر که فرعون درو صد بیش
است

نان عزیز است که شد یوسف گندم چاهی
امن از این خاک چنان رفته که گر یابد باز
خوف آن است که از آب بترسد ماهی
فتنه از هر طرفی پیش نهد پای دراز
گر بگیرد پس از این دست ستم کوتاهی
نیست در روم از اسلام به جز نام و شده
است

قطب دین مضطرب و رکن شریعت، واهی
گر نیایی برود این رمقی نیز که هست
ور بیایی گدند بخت و ظفر همراهی
آفتابا به شرف خانه خویش آی و بپاش
نور بر خلق، کز استاده نیاید ماهی
بعد فضل احدی مانع و دافع نبود

این چنین داهیه را غیر تو شاهی داهی
بی شک، ستایش او از غازان خان به این
سبب بوده که در میان دیگر فرمانروایان
ایلخانی به سبب اصلاحاتی که در دوره
زامماری اش انجام داده، نام نیکی از خود
بر جای نهاده است. «غازان با وجود عمر
کم و سلطنت کوتاه به واسطه اصلاحات
و اقداماتی که کرده و ابنیه و قواعد و
قوانینی که به جا گذاشته بلاتشبه یکی
از سلاطین بزرگ مشرق است و اگرچه
مقایسه او با امثال کوروش کبیر و داریوش
اول و سلاطین ساسانی صحیح نیست ولی
غازان را مخصوصاً از لحاظ مملکت داری و
اداره باید از سلاطین معتبر ایران و به هر
حال از این حیث او را بزرگترین پادشاه
سلسله ایلخانان دانست» (اقبال آشتیانی،
۱۳۷۹: ۲۸۱).

گرچه قصایدی از این گونه را می توان با
قصایدی از آن سعدی مقایسه کرد که در آن
ملوک را نصیحت می کند:

«به نوبت اند ملوک اندر این سینج سرای
کنون که نوبت توسست ای ملک، به
عدل گرای» (سعدی، ۱۳۷۰: ۶۴)

ولی سیف از چنان شهادت و صراحت
لهجهای برخوردار است که ادب سیاسی و
انتقادی سعدی هم به گردش نمی رسد:

ای که اندر ملک گفتی می نهم قانون عدل
ظلم کردی، ای اشارات همه بیرون عدل
این امیرانی که بیماران حرص اند و طمع

همچو صحت از مرض دورند از قانون عدل
دست چون شمشیرشان هر ساعتی در پای
ظلم

بر سر میدان بیدادی بریزد خون عدل
زان همی ترسم که ناگه سقف بر فرش
اوفند

خانه دین را که بس باریک شد استون عدل
پس، مدیحه گویی او از غازان خان نه از ثنا
و ستایش های فرخی سیستانی از محمود
غزنوی است و نه از خوشامدگویی ها و
ثناخوانی های معزی از ملک شاه سلجوقی و
نه مانند تملق گویی های ظهیر فاریابی است
که می گوید:

«نه کرسی فلک نهد اندیشه زیر پای
تا بوسه بر رکاب قزل ارسلان دهد»
(فاریابی، ۱۳۸۱: ۸۵)

مدح سیف مدح سازنده است؛ مدحی است
که می خواهد حاکم را از بی عدالتی های
زمانه بیگانه کند و او را ترغیب کند که به فکر
پاسداری از مال و ناموس و هستی مردم
ستم دیده باشد. سیف فرغانی کسانی را که
جز گفتار بیاوه ثمری ندارند و سخن رنگین
خود را بر دیوار ظالمان نقش می بندند، با
زبانی تند و دل گرا به باد انتقاد می گیرد:

ای ز بازار جهان حاصل تو گفتاری
عمر تو موسم کار است و جهان بازاری
هر چه گویی به جز از ذکر همه بیهوده است
سخن بیهوده زهر است و زبانت ماری
از ثنای امرا نیک نگه دار زبان

گرچه رنگین سخنی نقش مکن دیواری
مدح این قوم، دل روشن تو تیره کند
همچو رو را کلف و آینه را رنگاری

از چنین مرده دلان راحت جان چشم مدار
چو ز رنجور شفا کسب کند بیماری
ظالمی را که همه ساله بود کارش فسق
به طمع نام منه عادل و نیکوکاری
نیت طاعت او هست تو را معصیتی
کمر خدمت او هست تو را زتاری
هر که را زین امرا مدح کنی ظلم بود
خاصه امروز که از عدل نماند آثاری

نتیجه گیری

دوره مغول علاوه بر ابعاد وسیع کشتار،
غارت و ویرانی، دوره انحطاط فکری،
فرهنگی و اجتماعی در ایران بود که عوارض

و عواقب آن قرن ها ادامه یافت. در این
دوره، تعدادی از شعرا و عرفا در درگیرودار
حملة مغولان کشته شدند، گروهی جلای
وطن کردند و به سرزمین های دیگر رفتند
و گروهی نیز با سختی ها و ناملایمات
ساختمند و سوختند و یا برای برخورداری از
مقام دنیوی هم رنگ جماعت شدند. شاعران
و ادیبانی که در این دوره می زیستند و از
اوضاع و احوال روزگار به جان آمده بودند،
یا از طریق پند و اندرز در هدایت و ارشاد
ستمگران و دست برداشتن از ایذا و آزار
مردم سعی می کردند یا صریح و تند و یا به
روش طنز و هزل و شوخی و کنایه به انتقاد
می پرداختند. از میان این گروه، شاعری
که کوبنده ترین اشعار انتقادی را سروده
سیف فرغانی است. او در قصاید اجتماعی
خود رسواگر ظالمان و ستم پیشگان دوره
خود بوده است. با خواندن اشعار انتقادی
او می توان از بخشی از تاریخ اجتماعی آن
دوره آگاه شد؛ به عبارت دیگر، دیوان سیف
آئینه تمام نمای اوضاع اجتماعی در قرن
هفتم و هشتم هجری است.

منابع

۱. اصفهانی، کمال الدین اسماعیل بن محمد. (۱۳۸۴). **دیوان خلاق المعانی**. به اهتمام حسین بحر العلوم. تهران: دهخدا.
۲. اقبال آشتیانی، عباس. (۱۳۷۹). **تاریخ مغول**. تهران: نشر امیرکبیر.
۳. تبریزی شیرازی، محمدرضا. (۱۳۷۵). **سیف الدین محمد فرغانی (قهرمان عرصه سخنوری)**. تهران: نشر انیشتین.
۴. رزمجو، حسین. (۱۳۷۴). **انواع ادبی و آثار آن در زبان فارسی**. مشهد: انتشارات استان قدس رضوی.
۵. زرین کوب، عبدالحسین. (۱۳۸۳). **از گذشته ادبی ایران**. تهران: سخن.
۶. سعدی، مشرف الدین مصلح. (۱۳۷۰). **کلیات سعدی**. تهران: انتشارات فروغی.
۷. صفا، ذبیح الله. (۱۳۷۸). **تاریخ ادبیات در ایران**. تهران: انتشارات فردوس.
۸. صفا، ذبیح الله. (۱۳۷۵). **گنج سخن**. تهران: انتشارات فردوس.
۹. فاریابی، ظهیر الدین. (۱۳۸۱). **دیوان اشعار ظهیر الدین فاریابی**. به تصحیح امیرحسین یزدگردی. به اهتمام اصغر دادبه. تهران: قطره.
۱۰. فرغانی، سیف الدین. (۱۳۴۰). **دیوان**. به اهتمام و تصحیح ذبیح الله صفا. تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
۱۱. مشکور، محمد جواد. (۱۳۵۰). **اخبار سلاجقه روم**. تهران: کتاب فروشی تهران.
۱۲. یوسفی، غلامحسین. (۱۳۷۸). **برگ های بی در آغوش باد**. تهران: علمی.

درنگی بر بیتی از «رستم و شکیبوس»

محمد امین شمس‌نیا

دانشجوی دکتری زبان و ادبیات فارسی و دبیر
دبیرستان‌های شهرستان پیرانشهر

چکیده

بر آن است تا به استناد شواهد و دلایل، تلقی خود را از معنای حقیقی «شیر» و «عقاب» در بیت پیش‌گفته بیان دارد:

۱. بر کسی پوشیده نیست که سخنور توس از میان شیوه‌ها و شگردهای بیان، بهترین را برمی‌گزیند. یکی از این شگردها اغراق و بزرگ‌نمایی در توصیف صحنه‌ها، چهره‌ها

برفتند از آن جای شیران نر
عقاب دلاور برآورد پر

یکی از درس‌های فارسی (۱) پایه دهم (صفحه ۹۶) «رستم و اشکیبوس» است. اگرچه این متن پیش از این نیز در کتاب ادبیات فارسی دوم متوسطه نظام آموزشی سابق بوده، در ویراست جدید، ابیاتی به ابتدای آن افزوده شده است. یکی از این ابیات، محل نقد و نظر فراوان همکاران در نشست‌های علمی و فضای مجازی شده است. اساساً این سؤال مطرح است که آیا در بیت مورد اشاره، «شیر» و «عقاب» حقیقت‌اند یا در معنای مجازی به کار آمده‌اند. در این نوشته برآنیم که با آوردن شواهدی، نشان دهیم که این دو واژه در معنای حقیقی به کار رفته‌اند.

کلیدواژه‌ها: رستم و اشکیبوس، شیر، عقاب، مجاز، حقیقت، استعاره

مقدمه

ادبیات، به‌ویژه شعر، به سبب برخورداری از عناصر خیال‌انگیز، بیشتر خواننده را به درنگ و تأمل وامی‌دارد. گاهی این درنگ و تأمل‌ها محل بحث و نقد و نظرهای می‌شود و هرکس به فراخور داشته‌های خود یا با استناد به براهین خاص، از آن خوشه‌ها برمی‌چیند. شاید یکی از جاذبه‌های ادبیات نیز همین اختلاف‌نظرها و برداشت‌های دو یا چندگانه باشد. چنان‌که اشاره شد، در طرز تلقی از بیت فوق سخن بسیار گفته‌اند. نگارنده در ادامه

اگر بپذیریم که در
کوران آن نبرد، حتی
حیوانات که تابع حکم
غریزه‌اند و ترس و
وحشت آن‌ها آگاهانه
نیست از میدان نبرد
گریخته‌اند، خیال‌انگیزتر
و مبالغه‌آمیزتر است تا
فرار پهلوانان سوار بر
اسب از آوردگاه

۲. سخن از نبردی قریب‌الوقوع است. فردوسی آن‌چنان که سبک و شیوه‌اش است، می‌کوشد تابلویی بیافرند که رستاخیزی سخت نزدیک‌شونده را نوید دهد؛ رستاخیزی که در آن روشنایی در جهان نمی‌ماند. خورشید، بهرام، کیوان، کوه، سنگ و خاک آوردگاه نیز از سهم آن تأثیر می‌پذیرند و شیر و عقاب به‌عنوان بخشی از طبیعت میدان نبرد، همسو با دیگر پدیده‌ها متأثر می‌شوند و میدان را قبل از وقوع نبرد، برای حفظ جان ترک می‌کنند:

و ... است. به نظر نگارنده، اگر بپذیریم که در کوران آن نبرد، حتی حیوانات که تابع حکم غریزه‌اند و ترس و وحشت آن‌ها آگاهانه نیست از میدان نبرد گریخته‌اند، خیال‌انگیزتر و مبالغه‌آمیزتر است تا فرار پهلوانان سوار بر اسب از آوردگاه.



از آن پس، عقاب دلاور چهار
بیاورد و بر تخت بست استوار
(فردوسی، ۱۳۷۶: ۱۶۶)

عقاب دلاور بر آن راه شیر
نیرد، و گر چند باشد دلیر
(فردوسی، ۱۳۷۶: ۶۹۱)

از سوی دیگر، «برآوردن پر» به معنای حقیقی
عقاب را تقویت می‌کند. شواهدی در شاهنامه
وجود دارد که در آن‌ها «عقاب» استعاره از «اسب»
است اما قرینه صارفه در آن، خواننده را به روشنی
متوجه معنای مجازی می‌کند:

عقاب تکاور برانگیختم
چو آتش بدو بر تبر ریختم
(فردوسی، ۱۳۷۶: ۸۱)

در این بیت، قرائن کافی برای استعاره بودن عقاب
یافت می‌شود؛ هم صفت «تکاور» اسب را فرا یاد
می‌آورد و هم فعل «برانگیختن».

نتیجه‌گیری

بنابراین، با توجه به سیاق کلام فردوسی و قرائن
موجود در بیت، درمی‌یابیم که شیر و عقاب در
معنای حقیقی به کار رفته‌اند؛ چرا که هیچ قرینه‌ای
در کلام صارف ذهن به معنای مجازی نیست و در
ضمن، گریز شیر و عقاب از صحنه نبرد، با زمینه
اغراق‌آمیز کلام فردوسی تناسب بیشتری دارد.

ز گرد سپه روشنایی نماند
ز خورشید شب را جدایی نماند
ز تیر و ز پیکان هوا تیره گشت
همی آفتاب اندران خیره گشت
خروش سواران و اسبان ز دشت
ز بهرام و کیوان همی برگزشت
ز جوش سواران و زخم تبر
همی سنگ خارا برآورد پر
همه تیغ و ساعت ز خون بود لعل
خروشان دل خاک در زیر نعل
دل مرد بددل گریزان ز تن
دلیران ز خفتان بریده کفن
برفتند از آن جای، شیران نر
عقاب دلاور برآورد پر

(فردوسی، ۱۳۷۶: ۳۸۴)

۳. در بیت پیش‌گفته، هیچ قرینه‌ای دال بر مجازی
(استعاری) بودن شیر و عقاب نیامده است، «دلاور»
نیز نمی‌تواند صارف ذهن به معنای مجازی باشد؛
چرا که در ابیات دیگری نیز که عقاب در معنای
حقیقی آمده، به صفت «دلاور» موصوف گشته
است:

منابع

۱. فردوسی، ابوالقاسم (۱۳۸۶). **شاهنامه**. دوره یک جلدی براساس چاپ مسکو. چاپ دوم. تهران: نشر قطره.
۲. گروه مؤلفان (۱۳۹۵). **فارسی (۱) پایه دهم دوره دوم متوسطه**. چاپ اول. تهران: شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.

«مطر» در دوره مشروط

بررسی و تحلیل

قنبر حاجی‌وند

کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی و
دبیر مدارس ارومیه و مدرس دانشگاه

چکیده

هدف از این تحقیق، بررسی و تحلیل ارتباط موضوعی کاربرد طنز در کتاب‌ها و مطبوعات مربوط به یک دوره تاریخی (دوران مشروطه) است. در این تحقیق، سعی شده است بازتاب وقایع تاریخی در آیین طنز بررسی شود؛ چراکه این آیین در بیان حقایق اجتماعی و سیاسی، شفاف‌ترین وسیله است.

به بیانی دیگر، این پژوهش در زمینه طنز و انواع کاربردهای آن در کتاب‌ها و آثار ادبی، به همراه ذکر چگونگی بهره‌برداری نویسندگان، شعرا و مطبوعاتیان دوره مشروطه از طنز در بیان افکار انقلابی خویش است.

در دوره مشروطه با ورود شعر از دربار به عرصه جامعه و تحت تأثیر روزنامه‌هایی که در قفقاز منتشر می‌شدند شعرا و نویسندگان ایرانی خیلی بیشتر از گذشته از طنز بهره بردند. به عقیده نگارنده، آزادی و وطن‌پرستی و دفاع از مظلومان از جمله ارزش‌های حاکم بر شعر و نثر دوره مشروطه است.

در این مقاله، تعاریف و روش‌های طنز، انواع هجو، تاریخچه طنز و لطیفه در ایران، عوامل پیدایش انقلاب مشروطه، علل گرایش شاعران و نویسندگان و حتی روزنامه‌نگاران - به مفهوم امروزی - به طنز بررسی می‌شود و درباره پیش‌گامان مطرح این سبک از ادبیات معترض یا ادب انتقادی، مانند علی

اکبر دهخدا، نسیم شمال و صابر، سخن به میان می‌آید. در پایان نیز نمونه‌های طنز از آثار سیداشرف‌الدین گیلانی، ایرج میرزا، ملک‌الشعراء بهار، فرخی یزدی، عشقی و ... ارائه می‌گردد.

در این مقاله پژوهشی، از روش‌های کتابخانه‌ای و تحلیل محتوا استفاده شده است.

کلیدواژه‌ها: ادبیات انتقادی، طنز، خرافات، هجو، اصلاح، مشروطه

مقدمه

بحث درباره «مشروطیت» و بررسی «آثار نظم و نثر» این دوره بیداری ادبیات، هر چند تکراری و گاه ملال‌آور است، تحقیق و تتبع نظری و نگاه تحلیلی در آن همیشه تازگی دارد.

چند سال است که نگارنده در مطبوعات محلی و وبگاه‌های فضای مجازی، در زمینه طنز مکتوب به سبک ژورنالیستی و ادبی کار می‌کند. بر این اساس، تصمیم داشت در موضوع «طنز» اطلاعات جامعی کسب کند.

پس، فرصتی لازم بود این بررسی و مطالعه صورت گیرد.

ناگفته پیداست که در داده‌های گزارش‌گونه و گاهی مستند و مصور ادبیات دوره مدنظر، سخن‌ها فراوان است و سابقه تحقیق و انتشار کتاب، به وفور مثبت، لیکن انجام پژوهشی ژرف‌نگرانه و تحلیلی،

محدود و در اقلیت است. بدین منظور، نگارنده با جست‌وجوی منابع دست اول و مرتبط، اقدام به گردآوری اطلاعات نموده و به لطف خداوند متعال موفق به ارائه این مقاله گردیده است.

ادبیات منظوم و منثور را - با توجه به شیوه بیان و القای پیام مورد نظر - در دو بخش کلی «جد» و «طنز = هزل» مطرح کرده‌اند. آثاری که در حوزه‌های ادبیات اخلاقی، تغزلات، رزمی و بزمی آفریده شده‌اند، در بخش جد، نوشتارها و آفرینش‌های هجایی، فکاهی، لطیفه، مطایبه، مسخرگی و انتقاد، در بخش طنز طبقه‌بندی می‌شوند.

بخش غیرجد (طنز و هجو) را در تاریخ ادبیات ایران می‌توان به شمشیری دو لبه مانند کرد که یک لبه آن در جهت برانداختن رذایل اخلاقی و ناهنجاری‌های اجتماعی و مبارزه آشکار و نهان با امراض خدعه و ریا و نفاق و دروغ و چالپوسی، در خدمت اهداف متعالی جامعه اخلاق‌محور بوده و لبه دیگری، درست در جبهه مقابل، به قصد هجای مخالفان و اعتراض به منابع قدرت، برای دریافت یا عدم دریافت صله و انعام است، که شاید کمترین بار اخلاقی و متعهدانه را در برداشته باشد؛ نمونه‌اش هزلیات متعدد سعدی و سوزنی سمرقندی و ...!

«طنز» را می‌توان پویاترین و متعالی‌ترین درجه از نقد ادبی قلمداد کرد؛ آنجا که

سمت و سوی آن همان رسالت مبارزه با ربا و تزویر، زاهد نمایی و تقدس، خرافه پرستی و ظلم بر رعیت و ... باشد.

طنز با اسلوب و شیوه‌های متعارف جدید و نیز آنچه در دوره مشروطه رواج داشته، در ادبیات گذشته ایران سابقه نداشته است. با این وصف، در آثار بزرگانی چون ابوالقاسم فردوسی (هجو سلطان محمود غزنوی)، خیام (سؤال و تردید در چیستی کارگاه خلقت)، کنایه‌های طنز و هجوآمیز حافظ نسبت به کار محتسب و شکوه از واعظان و زاهدان ربایی، و نیز نقد و اعتراض سنایی و مطالب اخلاقی مولوی، درون‌مایه هزل و طنز، همه و همه نمونه‌هایی از دو جنبه سطح فاخر و مایه تأسف گذشته است که به قول زرین کوب «قسمتی از انواع هزل و طنز شعر فارسی مایه تأسف است»؛ زیرا مشتمل است بر «هرزگی‌ها و بی‌بند و باری‌ها که زیاده عفت و اخلاق را لطمه می‌زند» (زرین کوب، ۱۳۷۲: ۱۶۸).

البته، طنز دوره مورد بحث ما که بیشتر از نثر استفاده می‌کند، در آثار بزرگانی چون علامه دهخدا، زین‌العابدین مراغه‌ای، و جمالزاده دیده می‌شود. در این میان، از اشعار نسیم شمال، ابوالقاسم حالت و دیگران نیز نباید غافل بود.

در میان ادوار تاریخی ادبیات فارسی، ادبیات مشروطه جایگاهی ویژه دارد. این دوره از ادبیات فارسی، همچون پلی میان ادبیات سنتی و مدرن ایران به حساب می‌آید. از این رو، در ادبیات مشروطه، هم از ویژگی‌های ادبیات سنتی و هم از شاخصه‌های ادبیات نوین نشانه‌های فراوانی دیده می‌شود. به دلایل متعدد، چون شرایط اجتماعی - سیاسی، آشنایی ایرانیان با ادبیات مدرن جهان، ورود به عصر صنعت، و مخاطبان جدید همراه با نیازهای تازه نثر و طنز در ادبیات مشروطه مورد توجه قرار گرفت.

مشروطیت، درخشان‌ترین ورق در تاریخ فرهنگ و ادبیات ایران است. بزرگ‌ترین دستاورد آن برای ایرانیان تحولی است که در ادبیات ایجاد شد؛ زیرا آشنایی با جریان‌های اجتماعی غرب از قبیل انقلاب کبیر فرانسه و آشنایی با افکار فلاسفه قرون

۱۷ و ۱۸ انگلیس و فرانسه و مراوده برقرار کردن با اروپا از طریق مسافرت ایرانیان، حتی ناصرالدین‌شاه، به اروپا و مهم‌تر از همه، تشنگی جامعه ایران برای ورود چنین مفاهیمی، سبب شد مفاهیم جدیدی که تا آن زمان مطلقاً در ادبیات فارسی نبودند، به ادبیات مشروطه راه یابند و چهره ادبیات را به یکباره دگرگون کنند. مفاهیمی مثل آزادی، قانون و عدالت که در ادبیات به طرفداری از طبقات فرودست جامعه برخاسته بود، به اندازه تمام ادبیات پیش از خودش ارزش دارد و باید گفت از آن زمان تا امروز و چه بسا تا وقتی که ادبیات در ایران باشد، همه بر سر سفره ادبیات مشروطه نشسته‌اند.

حوزه تعریفی و معنایی و کاربردی طنز و واژگانی که مفهوم نزدیک به آن دارند، تأثیرگذار و البته گسترده است. این نشان از وجود زمینه‌های لازم برای پیدایش طنزهای ادبی نظم و نثر در دوره‌های مختلف ادبیات دارد

۱. تعاریف

مرحوم دهخدا، در فرهنگ سترگ خویش، لغت‌نامه، ذیل واژه طنز می‌نویسد: «طنز. (ع مص) فسوس کردن. (منتهی‌الارب) (منتخب‌اللغات). فسوس داشتن. (دهار). افسوس داشتن. (زوزنی). افسوس کردن. (تاج‌المصادر). برکسی خندیدن/ عیب کردن/ لقب کردن/ سخن به رموز گفتن. (غیاث) (آنندراج). // نمونه. سال‌ها جستم ندیدم زو نشان جز که طنز و تسخر این سرخوشان (مولوی)» (دهخدا، ۱۳۷۷،

ج ۱: ۱۵۵۳۲-۱۵۵۳۱).

در فرهنگ معین نیز در توضیح واژه طنز این موارد آمده است: {ع. ۱. (مص م). افسوس کردن. مسخره کردن. ۲. طعنه زدن، سرزنش کردن. ۳. (امص). مسخره. ۴. طعنه. سرزنش. ۵. (ا). ناز.} (معین، ۱۳۷۵، ج ۲: ۲۲۳۷).

«... آن نوع ادبی است. عبارت از روش ویژه‌ای در نویسندگی است که ضمن دادن تصویر هجوآمیزی از جهات زشت و منفی و «ناجور» زندگی، معایب و مفاصد جامعه و حقایق تلخ اجتماعی را به صورتی اغراق‌آمیز، یعنی زشت‌تر و بدترکیب‌تر از آنچه هست، نمایش می‌دهد تا صفات و مشخصات آن‌ها روشن‌تر و نمایان‌تر جلوه کند و تضاد عمیق وضع موجود با اندیشه یک زندگی عالی و مأمول آشکار گردد. بدین ترتیب، قلم طنزنویس با هر چه که مرده و کهنه و واپس مانده است و با هر چه که زندگی را از ترقی و پیشرفت باز می‌دارد، بی‌گذشت و اغماض مبارزه می‌کند» (آرین‌پور، ۱۳۵۷، ج ۲: ۳۶).

در کتاب «طنزسرایان ایران از مشروطه تا انقلاب»، در بیان اقسام طنز، از نزدیک به دویست واژه به‌عنوان زیرمجموعه‌های طنز نام برده شده است: «اقسام طنز: هجو، مطایبه، لطیفه، ... و اصطلاحات و واژگان ابتذال، اختلاط، اردک‌پرانی، استخفاف و ...» (فرجیان، نجف‌زاده؛ ۱۳۷۰: ۸۰۷).

موارد برشمرده بالا، حکایت از آن دارد که حوزه تعریفی و معنایی و کاربردی طنز و واژگانی که مفهوم نزدیک به آن دارند، تأثیرگذار و البته گسترده است. این نشان از وجود زمینه‌های لازم برای پیدایش طنزهای ادبی نظم و نثر در دوره‌های مختلف ادبیات دارد.

۱-۱- گونه‌ها

- طنز
- هجو
- هزل

فکاهی/ فکاهه

از زیرمجموعه‌های طنز و مطایبه، ابتدا باید هزل را تعریف کرد: هر سخنی که از



آن معنای جدی اراده نشود، «هزل» است. براین اساس، هر نوع شوخی، هزل است. «فکاهه» اصطلاحی است که مفهومی عام‌تر از گونه‌های سخن خنده‌انگیز دارد و هر گونه رفتار، گفتار، نوشتار، یا دیدگاه انسان است که موجب خنده در بیننده، شنونده و خواننده بشود. پس، هدف آن خنده‌انگیزی است. خود «طنز»، گونه‌ای از سخن مطایبت‌آمیز است که هدف اصلاح دارد و ساختارها را برای ساختن دوباره آن‌ها می‌شکند. «هجو»، که هدف آن آزار دادن و خراب کردن است، جنبه شخصی دارد و غیرعادلانه و برخاسته از حسد و کینه است.

به‌طور کلی، این چند گونه گاهی در تعریف بسیار به هم نزدیک می‌شوند و ویژگی‌های مشترکی پیدا می‌کنند و حتی در برابر معادل لاتین هر کدام از آن‌ها اشتباهاتی صورت می‌گیرد، اما طنز در اصطلاح ادب، به آثاری اطلاق می‌شود که با تحکم و طعنه به استهزا و نشان دادن عیب‌ها، زشتی‌ها، نادرستی‌ها و مفاسد جامعه می‌پردازد. طنز، به‌ظاهر می‌خنداند اما در باطن انسان را به تفکر وامی‌دارد.

۱-۲- روش‌های طنز

طنز دارای روش‌های مختلفی است که هر گوینده به اقتضای حال و مقام و به سلیقه خود از آن‌ها استفاده می‌کند. این شیوه‌ها عبارت‌اند از:

۱. کوچک کردن موضوع مورد بحث

در این روش، نویسنده شخصی را که می‌خواهد مورد انتقاد قرار دهد، از تمام ظواهر فریبده عاری می‌سازد و او را از هر لحاظ کوچک می‌کند. این کار می‌تواند از لحاظ جسمی یا معنوی باشد.

۲. بزرگ‌نمایی

این روش، در مقابل کوچک کردن است. در این روش نیز طنزنویس سعی می‌کند با اغراق و غلو، چیزی یا رفتار شخصی را بزرگ‌تر از آنچه هست نشان دهد. این روش، در کاریکاتور کاربرد زیادی دارد.

۲. تاریخچه طنز

طنز، هم در ادبیات مکتوب و هم در فرهنگ شفاهی ما، سابقه‌ای دیرین دارد اما به‌نظر نمی‌رسد که در قدیم کسی از آن با لفظ طنز یاد کرده باشد یا هویت مستقل ادبی برای آن در نظر گرفته باشد. در ادبیات باستانی ایران یا دست‌کم براساس آنچه از کهن‌ترین دوران تا غلبه اعراب رسیده، نام و نشانی از هجو دیده نمی‌شود و با توجه به اینکه هجو در میان اعراب شیوع عام داشته است، به احتمال بسیار ایرانیان آن را از اعراب آموخته‌اند.

روزگار سامانیان، آغاز هجا در شعر فارسی است و حتی از رودکی اشعار هجوآمیز باقی‌مانده است. طنز در شاهنامه فردوسی چندان چشمگیر نیست و هر چه هست، بسیار ملایم و شرافتمندانه است. به‌طور کلی، در جریان ادبیات ما طنز در ابتدا بسیار ناچیز است و آنچه دیده می‌شود، هزل و هجو است.

نیمه دوم قرن پنجم و ششم، روزگار گسترش هجو است. برای مثال، سوزنی سمرقندی صاحب گستاخانه‌ترین هزل‌ها و

۳. تقلید طنزآمیز (حماسه مضحک)

شاعر یا نویسنده، با در نظر گرفتن نوشته یا شعر جدی، با همان سبک و اسلوب، مطلبی طنزآمیز را عنوان می‌کند.

۴. کنایه طنزآمیز یا نقل قول مستقیم

«برای اجرای این منظور، معمولاً طنزنویس داستانی می‌آفریند و چند نفر از شخصیت‌های موردنظر را در آن قرار می‌دهد و به‌عنوان دیالوگ از سخنان واقعی آن اشخاص استفاده می‌کند. در بعضی موارد، ممکن است نویسنده نقل قول‌ها را به‌طور مضحکی خارج از رشته اصلی کلام بیاورد و یا بعضی از حرف‌ها را خودش بنویسد و یا اصلاً احتیاجی به این کار نباشد و تمامی مطلب عنوان شده و نحوه بیان آن طوری خنده‌آور باشد که بشود تمامی یا قسمت اعظم آن را بدون دست بردن و تغییر دادن نقل کرد» (جوادی، ۱۳۸۴: ۴۲).



در گویندگان عصر انقلاب و پس از آن تأثیر گذاشته است. (نبوی، ۱۳۷۸: ۴۸ - ۴۲).

برخاسته از آزرده‌گی، پرخاش و حتی نفرت است؛ خنده‌ای است تلخ و تمسخرآمیز.

۳. چرا طنز؟

برای شکل‌گیری طنز، سه عامل باید حضور داشته باشند: شوخی، انتقاد و اصلاح. به عقیده فروید، شوخی و لطیفه ساز و کاری مانند رؤیا و خواب دارد. برخی از کام‌های سرخورده از هنجارهای اجتماعی، که به ناخودآگاه رانده می‌شوند، بخشی در خواب‌های ما امکان بروز می‌یابند و بخشی در قالب شوخی‌ها و لطیفه‌ها مطرح می‌شوند. اثر روانی لطیفه از این نظر اهمیت دارد که انرژی روانی سرکوب شده ذهن را دوباره آزاد می‌کند و ارضای ذهنی

هتاکانه‌ترین هجوهاست. در آثار سنایی علاوه بر انتقادهای اجتماعی با زبان طنز، هزل‌های رکیک و هجاهای گزنده کم نیست. اشعار عمر خیام نماینده طنزهای عمیق فلسفی است که به سبب رشد نیافتن فلسفه در جامعه ما مجال رشد نیافت. قرن ششم، رونق بازار هجوگویی است و کمتر گوینده‌ای اشعاری در هجو ندارد. عطار که شاعری مستقل از دربار و در خدمت آرمان‌های خویش است، نمونه‌های درخشانی از طنز دارد. در قرن هفتم، در شعر مولانا اثری از هجو مشاهده نمی‌شود اما حکایت‌های هزل‌آمیز در مثنوی کم نیست. هزل مولانا در خدمت مبانی اعتقادی اوست. در آثار سعدی، هجو وجود ندارد اما شوخ‌طبعی و ظرافت در سراسر این آثار قابل رؤیت است. قرن هشتم خیزشگاه مهمی در طنز فارسی است. این قرن را می‌توان آغاز مستقل طنز فارسی دانست؛ زیرا عبید زاکانی تنها کسی است که آثار مستقلی به طنز در ادبیات ما پدید آورده است. حافظ در طنز آفرینی در بالاترین جایگاه قرار دارد و طنزهای او میراث طنز فلسفی خیام، طبع روان سعدی و انتقادهای کوبنده عبید است. طنزهای حافظ، پوشیده‌ترین و ظریف‌ترین نمونه‌های طنز در ادبیات شمرده می‌شوند. حافظ در شرایط اجتماعی روزگار، روشنفکرانه‌ترین واکنش‌ها را در برابر فسادها و انحراف‌ها نشان داده است. در آغاز حکومت قاجار، هجویه‌های معروفی از آقا محمدخان قاجار در دست است. در آثار قائم مقام فراهانی نیز مثنوی طنزآمیز «جلایرنامه» را می‌بینیم که بعدها سرمشق ایرج میرزا در سرودن «عارف‌نامه» قرار می‌گیرد. آثار اینان

۴. شرایط اجتماعی ایران در دوره مشروطه

مهم‌ترین ویژگی این دوره، تحولاتی است که در جهان اتفاق افتاده است؛ از جمله حرکت‌های پر دامنه و جنبش‌هایی مثل انقلاب صنعتی و دیگر کشورگشایی‌های امپراتوری‌ها و به تبع آن، رقابت قدرت‌های استعماری چون انگلیس، روس، فرانسه و عثمانی. در ایران، اولین برخورد ایرانی‌ها با اروپاییان به دوره صفویه برمی‌گردد. در دوره فتحعلی شاه قاجار، این برخوردها از راه مسائل نظامی و فاقد هر گونه نگرش شعورمدارانه و دارای خصلت‌های قرون وسطایی بود.

دغدغه شاه‌قاجار، داشتن درباری مجلل و ملک‌الشعرایی مدیحه‌سرابود و «تدبیرمنزل» بر «سیاست مدن» ارجحیت داشت. نخستین بار عباس میرزا، نایب‌السلطنه، بود که لزوم انجام اصلاحات را با توجه به شرایط حاصل از چند عهدنامه‌نگین و شکست‌های ایران، احساس کرد و گروهی را برای تحصیل فنون و تخصص‌های جدید راهی غرب نمود، که ورود ماشین چاپ به ایران و تأسیس نخستین چاپخانه در ایران ارمغان همین گروه بود. پس از او، قائم مقام فراهانی، که مردی کاردان در امر سیاست بود، پاره‌ای اصلاحات را در مقام وزارت آغاز نمود که با کارشکنی‌های بیگانگان و نهادینه نبودن مفهوم اصلاحات، نابخردی شاه و توطئه اطرافیان متوقف شد و خود او ابتدا عزل گردید و سپس به قتل رسید. حکومت محمدشاه نتیجه‌ای جز پریشانی اوضاع و افزایش دخالت بیگانگان نداشت. در دوره ناصرالدین شاه، میرزا تقی خان فراهانی پس از سفر به روسیه و مشاهده پیشرفت‌های مردم آن سرزمین، اقدام به اصلاحات گسترده‌ای نمود؛ از جمله، فرونشاندن چند شورش داخلی، اصلاحات نظامی، امور مالی، تأسیس دارالفنون، انتشار نخستین روزنامه ایران، رسیدگی به بهداشت و سلامت مردم، اصلاح در رفتارهای اجتماعی (مبارزه با رشوه‌خواری، کاربرد القاب) و کوتاه کردن

«طنز» را می‌توان پویاترین و متعالی‌ترین درجه از نقد ادبی قلمداد کرد؛ آنجا که سمت و سوی آن همان رسالت مبارزه با ریا و تزویر، زاهد نمایی و تقدس، خرافه‌پرستی و ظلم بر رعیت و ... باشد

به بار می‌آورد. براساس نظریه برتری‌جویی (superiority)، ما با لطیفه، فرد یا گروهی را که بر ما برتری دارند و از آن‌ها متفتریم، تحقیر می‌کنیم. هر چه فرد مورد تمسخر منفورتر باشد، لذت حاصل از لطیفه بیشتر است. در دنیای وارونه لطیفه، حاکم و محکوم جایشان را عوض می‌کنند. انسان ستمکش وقتی این خنده‌ها را سر می‌دهد که دشمن خود را از نظر اخلاقی و معنوی شکست داده باشد (نبوی، ۱۳۷۸: ۶۳).

از طرفی، طنز مفهومی آرمان‌خواهانه دارد و اگر در برابر زشتی‌ها می‌خندد، نشان از آگاه بودن و آگاهی دادن دارد. خنده طنز نه برخاسته از بی‌دردی یا شادمانی محض بلکه

دست سفارت‌خانه‌ها. به دلیل ناسازگاری اقدامات امیرکبیر با ساختار قرون وسطایی و بیمارگونه حکومت قاجار و ناهمسویی با منافع اجانب، از ادامه اصلاحات او جلوگیری شد. امیرکبیر حتی قصد داشت «قانون اساسی» تهیه کند اما حرکت اصلاح‌طلبانه او به سبب اینکه دور از بنیادهای جامعه و زمینه‌های مناسب بود، بی‌نتیجه ماند. پس از او، آقاخان نوری به پنبه کردن تمام رشته‌های امیرکبیر پرداخت. او که سرسپرده کامل انگلیس بود، در دوره هفت ساله صدارت خود، شاه را به خوش‌گذرانی کامل متمایل کرد و این دوره همراه با استبداد مطلقه و واگذاری امتیازهای گوناگون به بیگانگان گذشت. حوادث پنجاه سال حکومت ناصری در دوره بعد بسیار مؤثر بود. شاه در سال‌های پایانی حکومت خود به هیچ‌گونه تغییری تن در نمی‌داد. روشن است که در مملکتی که با استبداد پی‌ریزی شده، هر گونه تغییری با منافع منسوبان به دستگاه استبداد مغایر است و تلاش اصلاح‌طلبانه به نتیجه‌ای نمی‌رسد. از اصلاح‌طلبان مهم دیگر، میرزا حسن‌خان سپهسالار است که با ترغیب ناصرالدین شاه به سفرهای خارجی، سعی در آشنا کردن او با پیشرفت‌های ملل دیگر و فراهم آوردن زمینه‌های ایجاد و اجرای قانون داشت. مظفرالدین شاه نتوانست راه پدر را ادامه دهد، صرفاً وعده‌های دل‌خوش‌کن می‌داد و اقداماتی ظاهری مانند بر سر کار آوردن امین‌الدوله انجام داد. روشنفکران در زمان او، زبان به انتقاد گشودند. در این دوره، روشنفکرانی مثل ملک‌مخا، آخوندزاده، آقاخان کرمانی، زین‌العابدین مراغه‌ای، شیخ احمد روحی و طالبوف به گسترش تفکر مشروطه‌خواهی پرداختند (حائری، ۱۳۷۵، ج اول: ۹۰ - ۸۰).

۴-۱- اثر تحولات بر جامعه

- ورود صنعت چاپ و روزنامه‌نگاری و گسترش سطح آگاهی مردم آن دوره؛
- تلاش برای جست‌وجوی علل عقب‌ماندگی؛
- مطرح شدن حقوق مردم؛ برای مثال سلامت و بهداشت، گسترش سواد، لزوم وجود قانون برای احقاق حقوق ملت؛

- انجام گرفتن حرکت‌هایی مثل جنبش تحریم تنباکو این اعتمادبه‌نفس را در مردم ایجاد کرد که می‌شود در برابر تعدی حکومت ایستاد و جسارت انتقاد داشت.
- اعتراض‌های مردم در واقعه مسیونوز و پس از آن، دو تحصن علما، زمینه درخواست مشروطه را فراهم کرد.
- مطرح شدن مفهوم ملت وطن.

۵. طنز در مشروطه

«ای قلم، پنداشتی هنگامه دانشوری است دوره علم آمده هر کس به عرفان مشتری است تو نفهمیدی که اوضاع جهان خر تو خری است
خر همان است و عوض گردیده پالان، ای قلم
نیستی آزاد در ایران و ایران، ای قلم» (قزوینی، ۱۳۸۵: ۳۰۱)
... ادبیات ایران ریشه‌ای کهن دارد اما این ادبیات پس از نهضت مشروطیت چنان متحول شد که حتی شکست مشروطه در سال‌های پس از نهضت نتوانست در روند تغییر و تحولات آن مانعی ایجاد کند. نهضت مشروطه یک جنبش فکری بود که در عمق اندیشه و افکار سخنوران اثر کرد. افکاری که در اثر نهضت مشروطه در ایران پیدا شد، ادبیاتی نو و سبکی تازه پدید آورد که هدف و آرمان آن با ادبیات پیش از مشروطه فرق کلی داشت. هدف ادبیات دوره مشروطه یا سبک مشروطه، به‌طور کلی بیداری مردم و برانگیختن احساسات مذهبی و ملی و ترویج آزادی‌های فردی و اجتماعی، پیکار با بیگانه و بیگانه‌خواهی، انتقاد سخت و بی‌رحم از نابسامانی و آشنا کردن مردم با حدود و حقوق انسانی‌شان بود.

قبل از مشروطه، طنزنویسی نوع خاص و جداگانه‌ای در ادب فارسی به شمار نمی‌رفت و مطالب طنزآمیز در لابه‌لای متون دیگر می‌آمد اما پس از مشروطه، طنز فارسی به صورتی کاملاً آگاهانه دارای مقام و مرتبه‌ای خاص شد. در این دوره، طنز گسترش قابل ملاحظه‌ای پیدا کرد.

نویسندگان و شاعرانی مثل بهار و عشقی

و عارف و دهخدا و ایرج میرزا، با اشعار طنزآمیزشان به ستم حاکمان زمان و استبداد و قراردادهای آن چنانی می‌تازند. در واقع، از دوره مشروطه نوعی طنز آگاهانه شکل می‌گیرد و هزل و هجو کمتر می‌شود. طنز اجتماعی - سیاسی در ایران، از دوران مشروطه شکوفا شد و این به معنای حضور طنزسرایان با گرایش‌های ایدئولوژیک - سیاسی و در واقع طبقاتی مختلف در عرصه ادبیات و مبارزه فرهنگی بر زمینه وقوع یک جنبش گسترده اجتماعی بود. از این دوره به بعد می‌توان ردپای طرفداران رهایی زحمتکشان و مخالفان سرسخت تحمیل مذهب و خرافه و سلطه ستم و استثمار را در طنزنویسی و طنزسرایی ایران پیدا کرد. یکی از مهم‌ترین طنزپردازان این دوره، علی‌اکبر دهخدا بود. او پس از حدود شش ماه کار در اداره راه شوسه خراسان، با عنوان نویسنده و سردبیر، میرزا جهانگیرخان شیرازی با عنوان گرداننده امور و میرزا قاسم‌خان صوراسرافیل با عنوان صاحب سرمایه و مدیر به تأسیس روزنامه‌ای به نام «صوراسرافیل» مبادرت ورزیدند. روزنامه‌ای که در دوران انقلاب مشروطیت ایران مقامی پرارج داشت. این روزنامه بیشتر به نثر و مقالات روی می‌آورد و ستون مقالات «چرند و پرند» دهخدا از پرخواننده‌ترین بخش‌های آن بود (بهزادی، ۱۳۸۳: ۲۳).

۵-۱- تغییرات ادبیات در این دوره

مشروطه در ادبیات تحول ایجاد کرد و خود از آن تأثیر پذیرفت. در دوره جدید، روشنفکران ایرانی با فضای نوزایی و روشنگری اروپا آشنا شدند. تکیه بر عقلانیت جدید نقادی به اصول کهن حیات اجتماعی شد. نقد ادبی به ادبیات گذشته از جهت محتوا (دروغ، غیرواقعی، چاپلوسانه، خالی از مفهوم انسان معاصر و وطن)، از جهت صورت (ابهام، بی‌توجهی به زبان توده و ساده‌نویسی)، بیدارگری و نشان دادن نابسامانی اوضاع جامعه.

ادامه مطلب در وبگاه

پشت

(بررسی یک گرت‌برداری از زبان عربی)

دکتر علی اصغر فیروزنیا

بجنورد

چکیده

در بیتی از شاهنامه که در درس «کاوه» دادخواه» (کتاب ادبیات پیش‌دانشگاهی) نقل شده، کلمه «پشت» به معنای «رو» به کار رفته است. در این جستار، ما این معنی از لغت مورد نظر را متأثر از زبان عربی دانسته‌ایم.

در درس «کاوه دادخواه» چنین آمده است: «از آن چرم کاهنگران پشت پای بپوشند هنگام زخم درای همان، کاوه آن بر سر نیزه کرد همان گه ز بازار برخاست گرد»

(زبان و ادبیات فارسی پیش‌دانشگاهی، ۱۳۹۱: ۱۹)

در فهرست واژگان در آخر کتاب، درباره لغت «پشت پای» می‌خوانیم:

«پشت پای: روی پای، سینه پای» (همان: ۱۴۶)

در شعر «در مناجات و ختم کتاب» (باب دهم بوستان) از سعدی نیز، «پشت پا» در معنای «روی پا» به کار رفته است: «به پیران پشت از عبادت دو تا ز سرم گنه، دیده بر پشت پا»

(سعدی، ۱۳۶۹: ۳۹۵)

و نیز در حکایتی از گلستان: «گهی بر طارم اعلی نشینم گهی بر پشت پای خود نبینم»

(همان: ۷۵)

«پشت پا: ظاهر قدم (مقابل کف پا) ...» (لغت‌نامه دهخدا، ذیل همین لغت)

«پشت پا: قسمت ظهر پای» (معین، ذیل

لغت پشت پا)
اگر در کتب لغت عرب و اشعار عربی مذاقه کنیم، در می‌یابیم که معنای «روی» برای کلمه «پشت»، گرت‌برداری از لغت عربی «ظهر» است که عرب‌زبانان گاهی آن را در معنای «رو» و گاهی در معنای «پشت» به کار می‌برند.

معنای «رو» برای لغت
«پشت» در شعر فارسی،
گرت‌برداری از لغت عرب
است

«ظهر: رو، سطح، ظاهر، کمر، پشت، قسمت خارجی» (البستانی، ۱۳۷۹: ۳۴۶)
البته این احتمال اقوی است که «ظهر» در معنای «پشت»، تلفظی دیگر یا تخفیف یافته از کلمه «ظاهر» باشد که دقیقاً به همین معنا در ادب دوره جاهلیت آمده است. پیش‌تر، از لغت‌نامه نقل گردید که پشت پا مترادف ظاهر قدم است.
طرفه‌بن العبد در معلقه خود، که یکی از معلقات سبع است، چنین سروده است:
«لخوله اطلال ببرقه ثمهد»

تلوح کباقی الوشم فی ظاهر الید» (ترجانی‌زاده، ۱۳۸۲: ۵۵)

ترجمه: «در سرزمین ثمهد آثار چادر و منزل خوله مانند خال پشت دست آشکار و نمایان است» (همان: ۵۶).

همان‌طور که در رسم عرب خال را بر پشت دست می‌کوبیده‌اند، در فارسی نیز پشت دست را داغ می‌کرده‌اند که جلوی چشمشان باشد و مطلب مورد نظر در یادشان بماند:

«پشت دستم را داغ کردم که تا من باشم دیگر پیرامون ترفیع رتبه نگرדם»

(ادبیات فارسی ۲، ۱۳۸۸: ۴۱)

پس، با التفات به معنا و کاربرد لغت «ظهر» در زبان عربی، می‌توان چنین استنباط کرد که معنای «رو» برای لغت «پشت» در شعر فارسی، گرت‌برداری از لغت عرب است.

منابع

۱. البستانی، فواد افرام (۱۳۷۹)، منجد الطلاب، ترجمه محمد بندریگی، ج ۲، تهران: خُر.
۲. دهخدا، علی‌اکبر (۱۳۷۲)، لغت‌نامه، ج ۱، انتشارات دانشگاه تهران.
۳. ترجانی‌زاده، احمد (۱۳۸۲)، شرح معلقات سبع، ج ۱، تهران: سروش.
۴. پارسانسب، محمد و دیگران (۱۳۹۱)، زبان و ادبیات فارسی پیش‌دانشگاهی، ج ۱۸، تهران: شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.
۵. داودی، حسین و دیگران (۱۳۸۸)، ادبیات فارسی ۲، ج ۱۲، تهران: شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.
۶. سعدی، مصلح‌الدین (۱۳۶۹)، کلیات سعدی، به اهتمام محمدعلی فروغی، تهران: امیرکبیر.

داشتم داشتم حساب‌نست، دارم دارم حساب‌است

بحثی در ماضی و مضارع ساده در نحو زبان فارسی

حبیب‌الله جمشیدی نژاد

کارشناس ارشد زبان‌شناسی و دبیر دبیرستان‌های ایذه،
خوزستان

چکیده

در این مقاله، موضوع زمان مضارع ساده در دستور زبان فارسی را بررسی می‌کنیم. با توجه به اینکه در کتاب‌های زبان فارسی (۱)، (۲) و (۳) متوسطه به انواع زمان‌های ماضی، مضارع و آینده اشاره می‌شود ولی درباره جنبه و نمود مضارع ساده سخنی به میان نمی‌آید، سعی می‌کنیم به زمان مضارع ساده بپردازیم. چون بنا به این گفته معروف که «چیزها به ناهم‌تای خویش شناخته شود»، وقتی بحث از ماضی ساده به میان می‌آید خواه ناخواه ذهن آموزش‌گیرنده و آموزش‌دهنده به زمان مضارع ساده و آینده ساده نیز سوق می‌یابد و در پستوی ذهن، مقایسه بین سه زمان در نمودهای متفاوت صورت می‌گیرد؛ چه در کتاب به آن اشاره شود چه مسکوت بماند.

کلیدواژه‌ها: ریشه و شناسه، زمان ماضی ساده، زمان مضارع ساده

مقدمه

پژوهش حاضر با هدف بررسی میزان کاربرد و اهمیت زمان مضارع ساده و ضرورت مطرح کردن آن در کتاب‌های زبان فارسی دوره متوسطه انجام گرفته است. هنگامی که کتاب‌های دستور زبان فارسی و کتاب‌های زبان فارسی (۱)، (۲) و (۳) دوره متوسطه را تورق می‌کنیم، می‌بینیم که در همه آن‌ها زمان ماضی ساده مطرح شده ولی درباره مضارع ساده سخنی به میان نیامده است. این در حالی است که

دلالت کند ربطی می‌نامیم. بدون تردید، همه فعل‌های پرکاربرد بالا مضارع ساده‌اند که ما در بحث و بررسی و متن مقاله، آن‌ها را بیشتر توضیح می‌دهیم؛ تا چه قبول افتد و چه در نظر آید.

تعریف مفاهیم و واژگان اختصاصی طرح

۱. ماضی ساده: صورتی از فعل که از بن ماضی + شناسه‌ها ساخته می‌شود.
۲. مضارع ساده: صورتی از فعل که از بن مضارع + شناسه‌ها ساخته می‌شود.
۳. بن (= ریشه، ستاک، پایه): هر کدام از دو پایه فعل که برای ساختن زمان‌های ماضی و مضارع از آن‌ها استفاده می‌شود.
۴. شناسه: تکه‌ای که شخص و شمار را در فعل نشان می‌دهد.

متن (بحث و بررسی)

بیشتر دستورنویسان سنتی زبان فارسی فعل را چنین تعریف کرده‌اند: «کلمه‌ای است که دلالت می‌کند بر کردن کاری یا روی دادن امری یا داشتن حالتی در زمان گذشته یا اکنون یا آینده» (خانلری، ص ۱۷ و انوری/ گیوی، ج ۱، صص ۲۱، ۲۲). در هر فعل، سه مفهوم کار یا حالت، زمان و شخص وجود دارد. هر فعلی صورت‌های گوناگون می‌پذیرد تا بر زمان‌ها و شخصیت‌های مختلف دلالت کند. خوردم، می‌خورم، خواهم خورد، خورده بودم و خورده باشم

ساده‌ترین ساخت فعل، بن (= ریشه، ستاک) + شناسه است. می‌دانیم هر فعل دو بن ماضی و مضارع دارد. وقتی در معرفی ماضی ساده می‌گوییم که از بن ماضی + شناسه‌ها تشکیل می‌شود، خواه ناخواه در ذهن معلم و متعلم این مقایسه صورت می‌پذیرد و نتیجه می‌گیرد که مضارع ساده هم از بن مضارع + شناسه‌ها ساخته می‌شود ولی در اکثر کتاب‌های دستور زبان فارسی فقط به مضارع التزامی و اخباری اشاره می‌شود؛ در حالی که در معرفی مضارع التزامی و اخباری می‌گویند که به کمک جزءهای پیشین «ب» و «می» + بن مضارع + شناسه‌ها، به ترتیب زمان مضارع التزامی و اخباری ساخته می‌شود. با وجود این قاعده و الگو، افعال پرکاربری را در نوشتار و حتی گفتار روزانه به کار می‌گیریم که جزءهای پیشین «ب» و «می» نمی‌گیرند و نمی‌شود این دو را به آن‌ها اضافه کرد.

مثلاً اگر از آموزش‌گیرنده‌ای پرسیده شود فعل‌های «است»، «دارد»، «هست» و «باشد»، که از مصدرهای استن، داشتن، هستن و باشیدن گرفته می‌شوند، از نظر زمان چه نوع افعالی هستند، قطعاً بسیاری پاسخ را نمی‌دانند؛ چون درست است که نوشته می‌شود «است» از افعال ربطی است ولی ربطی بودن فعل، ارتباطی به زمان‌های ماضی، مضارع و آینده ندارد. ربطی بودن را براساس تعریف فعل که علاوه بر انجام دادن کار ممکن است بر پذیرش حالت یا صفتی

همه معنی اصلی «خوردن» در بردارند و از این جهت یکسان‌اند اما زمان و شخص در همه آن‌ها یکسان نیست. برای دلالت بر این معنی‌های فرعی نیز شکل کلمه تغییر می‌کند و صیغه یا ساخت آن را می‌سازد.

صیغه یا ساخت: صورتی از کلمه است که از روی آن شخص و زمان را می‌توان دریافت. اگر در صیغه‌های مختلف یک فعل دقت کنیم، می‌بینیم که در همه آن‌ها یک قسمت هیچ‌گاه تغییر نمی‌کند؛ این جزء ثابت را ماده فعل (= بن فعل) گویند.

ماده فعل: جزئی از کلمه است که معنی اصلی را در بردارد و در همه صیغه‌ها ثابت است. جزء تغییرپذیر، شناسه است که شخص (اول، دوم، سوم) و شمار (مفرد و جمع) را به فعل می‌افزاید.

در زبان فارسی هر فعل دو ماده/ بن دارد و با هر یک از این دو بن یک دسته از صیغه‌های فعل ساخته می‌شود. همه صیغه‌هایی که بر زمان گذشته از نظر صوری (نه معنایی) دلالت می‌کنند، از ماده ماضی و همه صیغه‌هایی که معنی حال و آینده از آن‌ها برمی‌آید، از بن مضارع مشتق‌اند. *انوری و گیوی* در کتاب دستور زبان فارسی ج ۱، صفحه ۳۵ می‌نویسند: «مشتقات فعل همه ساخت‌هایی است که از بن ماضی و بن مضارع ساخته می‌شوند. **ساخت‌های فعلی که با بن ماضی ساخته می‌شوند عبارت‌اند از:** ۱. ماضی ساده (مطلق)، مثل: رفتم. ۲. ماضی استمراری، مثل: می‌رفتم. ۳. ماضی نقلی، مثل: رفته‌ام. ۴. ماضی بعید، مثل: رفته بودم. ۵. ماضی ابعد، مثل: رفته بودهام. ۶. ماضی نقلی مستمر، مثل: می‌رفته‌ام. ۷. ماضی ملموس (ناتمام)، مثل: داشتم می‌رفتم. ۸. ماضی ملموس نقلی، مثل: داشتم می‌رفته. ۹. ماضی التزامی، مثل: رفته باشم. ۱۰. آینده، مثل: خواهم رفت.

ساخت‌های فعلی که با بن مضارع ساخته می‌شوند عبارت‌اند از:

۱. مضارع ساده، مثل: خواهم - دارم - روم - دوم - زنم.
۲. مضارع اخباری، مثل: می‌خواهم -

- می‌روم - می‌دوم - می‌زنم.
۳. مضارع التزامی، مثل: بخوام - بروم - بدوم - بزوم.
۴. مضارع ملموس (ناتمام)، مثل: دارم می‌روم - دارم می‌خورم.
۵. امر، مثل: بخور - بخورید؛ بدو - بدوید.
- «مضارع ساده از بن مضارع و شناسه ساخته می‌شود» (*انوری و گیوی*، ج ۱: ۵۵).

در کلمه «هست» نسبت به «است» تأکیدی وجود دارد. یعنی با کلمه «هست» وجود امر یا صفتی را برای امری با تأکید بیان می‌کنیم و حال آنکه در استعمال کلمه «است» تأکیدی در میان نیست بلکه به‌طور عادی نسبتی داده می‌شود یا ارتباط صفتی با موصوفی بیان می‌شود

«گویند» به جای «بگویند»: اگر گویند از دلدار بگذر، در این صورت، آن را مضارع ساده می‌نامند» (*انوری و گیوی*، ج ۲، ص ۶۱).

«گاهی در اول فعل زمان حال (= مضارع ساده) نه علامت اخباری «می» (یا همی در قدیم) وجود دارد و نه علامت التزامی «ب». بعضی‌ها این نوع فعل را مضارع

در کتاب زبان فارسی (۱) دوره متوسطه به انواع زمان ماضی ساده، استمراری، نقلی، التزامی و بعید و به زمان‌های مضارع اخباری و التزامی اشاره گردیده است (زبان فارسی (۱)، صص ۴۰، ۴۱).

در کتاب زبان فارسی (۲) دوره متوسطه علاوه بر تکرار مطالب زبان فارسی (۱)، به ماضی مستمر و مضارع مستمر نیز اشاره شده است (زبان فارسی (۲)، صص ۳۷ تا ۴۰).

«گاهی فعل مضارع بدون پیش‌جزء‌های «می» و «ب» می‌آید؛ مثل: گویند به جای «می‌گویند» گویند مرا چو زاد مادر، و یا

ساده یا زمان حال ساده می‌نامند. در این صورت، باید ببینیم که کدام‌یک از این علامت‌ها شایسته و در خور مقام‌اند و از این راه، اخباری و التزامی بودن فعل را تعیین می‌کنیم؛ مانند:

گویم چو زین جهان به جهان دگر شوم از راز روشن فلک با خبر شوم در این شعر، «گویم» فعل مضارع اخباری است؛ زیرا می‌توانیم در آغاز آن «می» درآوریم و «شوم» مضارع التزامی است؛ زیرا می‌توانیم در آغاز آن پیشوند «ب» درآوریم (محمدجواد شریعت، ۱۳۶۶: ۱۶۲).



کار و حالت

«فعل تنها بر کار دلالت نمی‌کند بلکه ممکن است حالت کسی یا چیزی یا کسانی یا چیزهایی را نیز بیان کند و این معنی غالباً به وسیلهٔ افعال ربطی بیان می‌شود که با مسند تشکیل یک فعل تام را می‌دهند؛ مانند: مریض شد - مریض بود» (همان: ۱۲۶).

«فعل بودن ریشهٔ مضارع آن «باش» و ریشهٔ ماضی آن «بود» است. صیغه‌های مستقل فعل بودن (که حتماً منظور مضارع ساده است نه به نحوی که در صفحهٔ ۱۶۷ به اشتباه گفته مضارع اخباری) عبارت‌اند از: هستم، هستی و ... این صیغه‌ها اصولاً بیانگر مفهوم «وجود داشتن» هستند. من هستم/ برف هست/ آقا هستند؟

مطلق، بودم - اسم مفعول (صفت مفعولی)، بوده - ماضی نقلی، بوده‌ام - ماضی التزامی، بوده باشم - مستقبل، خواهم بود از این ریشه به دست می‌آیند. این صیغه‌ها از روی قاعده ساخته و صرف می‌شوند. با وجود این، فعل «بودن» تصریف کاملی ندارد. چون تنها دارای دو صیغهٔ ماضی است. پیشوند «می» بر سر صیغه‌های ماضی این فعل در نمی‌آید. بنابراین، فاقد استمراری و ماضی نقلی استمراری است. فعل بودن ماضی بعید نیز ندارد» (لازار، ۱۳۸۴: ۱۶۹ - ۱۶۷).

البته در برابر جملهٔ «اگر آنجا بودم به او می‌گفتم» (ولی نبودم) گاه می‌توان جمله‌ای چون «اگر آنجا می‌بودم به او می‌گفتم» را نیز داشت، (همان، حاشیهٔ لازار: ۱۶۹). یعنی برخلاف نظر لازار، می‌توان از «بود» به‌عنوان یک فعل مستقل (نه کمکی) فعل ماضی استمراری نیز ساخت. «صیغه‌های منفی فعل (بودن) عبارت‌اند از: نیستم، نیستی و ...» (همان: ۱۹۵).

باشیدن: «از این مصدر فقط مضارع (که حتماً منظور مضارع ساده است) باشم، باشی، باشد، باشیم، باشید، باشند و امر «باش»، «باشید» و اسم مصدر باشش استعمال شود. «می‌باشد» به جای «هست» متداول است. بقیهٔ زمان‌ها از مصدر بودن آیند» (فرهنگ معین، ۱۳۶۳، ج ۱: ۴۶۰).

استن و هستن: «هستم، هستی، هست، هستیم، هستید، هستند زمان مضارع ساده هستند و زمان‌های ماضی و مستقبل و امر و اسم مفعول آن از «بودن» و «باشیدن» آید. بین «استن» و «هستن» در اصل فرقی است و آن اینکه «هستن» دال بر وجود داشتن، وقوع داشتن و حاصل بودن است و «استن» دال بر رابطهٔ مسندالیه و مسند (همان، ج ۴: ۵۱۴۱).

«استن و هستن زمان حال (ساده) فعل بودن می‌باشند» (همان، ج ۱: ۲۳۵). «در زبان فارسی گاهی همزهٔ مفتوح تبدیل به «ه» می‌شود؛ بنابراین، «است» و «هست» از نظر لفظی یکی هستند»

با این همه، گاهی این صیغه‌ها در زبان گفتار به‌عنوان رابطه نیز به کار می‌روند؛ مثل: مشغول مطالعه هستند.

آنچه به فعل بودن/ باش مربوط می‌شود، به شرح زیر است:

۱. ریشهٔ ۱ (= بن مضارع) «باش» به‌صورت التزامی «باشم» و صیغهٔ امر آن «باش»، هرگز «ب» بر سر این صیغه‌ها در نمی‌آید. باید حاضر باشی، خاطر جمع باشید. صیغهٔ مضارع اخباری «می‌باشد» نیز وجود دارد.

۲. ریشهٔ ۲ (= بن ماضی) به‌صورت: ماضی

از آنجا که هدف این مقاله بررسی زمان مضارع ساده و ضرورت و اهمیت آن به سبب وجود فعل‌های پرکاربرد است، هست، باشد و دارد در زبان نوشتار و حتی گفتار روزانه بوده است، به ریشه‌شناسی این فعل‌ها می‌پردازیم تا نتایج خود را از کل داده‌های مقاله استخراج کنیم.

«بودن» {butan} = باشد» (فرهنگ معین، ۱۳۶۳، ج ۱: ۶۰۰). «صورت تصریف فعل معین «بودن» مضارع اخباری آن: می‌باشم، می‌باشی ...» (دستور پنج استاد، ۱۳۸۰: ۲۲۲).



(شریعت، ۱۳۶۶: ۱۱۵ - ۱۱۴).

است و هست: «باید دانست که میان این دو کلمه از جهت ریشه و معنی اصلی هیچ تفاوتی نیست؛ یعنی این دو لفظ دو صورت یک کلمه و به یک معنی است [فعل to be را در انگلیسی به ذهن متبادر می‌کند که صورت‌های متفاوتی am/ is/ are/ was/ were دارد. اختلافی که در استعمال این دو لفظ وجود دارد، بیشتر از جنبه معانی و بیان است تا جنبه لغت و دستور.

نکته این است که در کلمه «هست» نسبت به «است» تأکیدی وجود دارد. یعنی با کلمه «هست» وجود امر یا صفتی را برای امری با تأکید بیان می‌کنیم و حال آنکه در استعمال کلمه «است» تأکیدی در میان نیست بلکه به‌طور عادی نسبتی داده می‌شود یا ارتباط صفتی با موصوفی بیان می‌شود. پس، «هست» هم مانند «است» رابطه را بیان می‌کند؛ با این تفاوت که در مورد «هست» تأکیدی در اسناد - یعنی بیان رابطه - وجود دارد ولی در مورد کلمه «است»، چون ساده و عادی است، تأکید و تکیه به مسند تعلق می‌گیرد.

پس، کلمه «هست» تنها به معنی وجود داشتن نیست بلکه غالباً برای بیان رابطه تأکیدی به کار می‌رود» (خانلری، ۱۳۸۰: صص ۳۲۶ - ۳۲۳). با توجه به اینکه

صیغه منفی «است» و «هست» به‌صورت «نیست» به کار می‌رود، نتیجه می‌گیریم که هر دو یک فعل‌اند.

نتیجه‌گیری

به نظر نویسنده:

۱. چون ساده‌ترین ساخت فعل از بن + شناسه‌ها ساخته می‌شود، ساده‌ترین

ساخت‌های فعل از بن مضارع + شناسه‌ها را «مضارع ساده» می‌نامند و ساده‌ترین ساخت از بن ماضی + شناسه‌ها را «ماضی ساده» می‌گویند و باید هر دو در کتاب‌ها مطرح شوند؛ چون هر دو واقعیات زبان‌اند و بحث میزان کاربرد، جدا از واقعیات زبان است.

۲. چون گفته می‌شود مضارع اخباری، التزامی و مستمر داریم باید برای فعل‌های پرکاربرد مثل «است، باشد، دارد، هست» هم توجیهی داشت.

۳. اگر ادعا شود (همان‌طور که در متن مقاله هم ادعا شده) مضارع ساده همان ساخت مضارع التزامی و اخباری است که جزءهای پیشین «می» و «ب» از ابتدای آن‌ها حذف شده و می‌توان این اجزا را به آن‌ها اضافه کرد، می‌شود در پاسخ گفت که همیشه این‌طور نیست؛ مثلاً نمی‌توان اجزاء پیشین بالا را به جمله‌های زیر اضافه کرد:

۱. فارسی شکر است.

۲. به شرط اینکه من آنجا باشم.

۳. چقدر پس‌انداز داری؟

۴. شاید هم سن و سال باشیم.

۵. شما مشغول مطالعه هستید.

۶. دارم و نمی‌دهم؛ ممنون هم باش.

۷. من از شما خواهشی دارم.

۸. هر فعل در فارسی دو بن دارد.

۴. چون فعل‌های مضارع ساده «باشم»، «دارم»، «خواهم» نه تنها در معنای مستقل بلکه به‌صورت فعل معین (کمکی) در ساخت صیغه‌های ماضی التزامی، مضارع مستمر و آینده به کار روند، شایسته است در کتاب‌ها از مضارع ساده هم ذکری برود.

اعتذار

نخست اینکه نویسنده مقاله نمی‌خواست و نمی‌خواهد از شعر و فارسی روزگار گذشته در متن مقاله یا مقاله‌های ارسالی مثال آورد ولی وقتی مطلبی را از استادی نقل می‌کند، ناگزیر از نقل مثال‌های مذکور است.

دوم اینکه طبقه‌بندی‌های زبانی و ادبی هیچ‌گاه نمی‌توانند به اندازه طبقه‌بندی‌های علم گیاه‌شناسی دقیق باشند اما برای تدوین تاریخ ادبی و دستور زبان و رسیدن به ادراکی دقیق‌تر از سیر فرهنگ و ادبیات

و ساختار زبان، ناگزیر از انجام دادن این کاریم. زبان، منطق خودش را دارد و ساخته توده‌ها و عوام، و چکش کاری شده دهه‌ها و سده‌ها و هزاره‌ها و ناشی از خرد جمعی است. متخصصان باید قواعد آن را بیرون بکشند نه از بیرون تجویز کنند؛ مثلاً منطق حکم می‌کند که قاعده، کلی باشد؛ یعنی وقتی صفت «گرم» + «ا» بشود «گرم»، منطق حکم می‌کند که صفت «سرد» + «ا» هم بشود «سرد» ولی سردا در زبان ساخته نشده است. به نظر می‌رسد حداقل برای یک گویشور ایرانی که زبان معیار او زبان فارسی است، نمی‌شود برای شعر یک دستور نوشت و برای فارسی روزگار گذشته، دستور دیگری و همین‌طور برای فارسی گفتاری و عامیانه، دستورهای جداگانه. باید مطالب و قواعد دستوری را به نحوی بیان کرد که حداقل آموزش‌گیرنده ایرانی (البته حساب فارسی‌آموز بیگانه جداست) بتواند در همه جنبه‌های زبان گفتاری، نوشتاری، ادبی و ... تبحر یابد؛ به نحوی که بهارها، دهخداها، قزوینی‌ها، معین‌ها، یاسمی‌ها، خانلری‌ها، همایی‌ها، فروزانفرها و صدها و هزاران «های» دیگر بوده‌اند. هر چند به طعنه و طنز می‌توان گفت:

زمانی که رستم هنر می‌نمود

در آن موقع روغن نباتی نبود

(لالاری)

منابع

۱. مشکوةالدینی، مهدی. (۱۳۷۹). دستور زبان فارسی بر پایه نظریه گشتاری (ویرایش دوم) انتشارات دانشگاه فردوسی مشهد.
۲. دستور پنج استاد. (۱۳۸۰). دستور زبان فارسی. چاپ دوم. انتشارات ناهید.
۳. انوری، حسن و حسن گیوی. (۱۳۷۰). دستور زبان فارسی. دو جلد. انتشارات فاطمی.
۴. خانلری، پرویز. (۱۳۸۰). دستور زبان فارسی. چاپ هیجدهم. انتشارات طوس.
۵. شریعت، محمدجواد. (۱۳۶۶). دستور زبان فارسی. چاپ دوم. انتشارات اساطیر.
۶. لازار، ژیلبر. (۱۳۸۴). دستور زبان فارسی. ترجمه بحرینی. چاپ اول. انتشارات هرمس.
۷. همایون، همادخت. (۱۳۷۹). واژه‌نامه زبان‌شناسی و علوم وابسته. پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
۸. معین، محمد. (۱۳۶۳). فرهنگ فارسی. چاپ ششم. انتشارات امیرکبیر.
9. Richard, Jack c. (2002) Longman Dictionary of Language Teaching & Applied Linguistics.

متناقض نما در قصاید خواجوه کرمانی

علی (پدرام) میرزایی
عضو علمی سازمان مرکزی
دانشگاه پیام نور
صمد نعمانی
کارشناس ارشد رشته زبان و
ادبیات فارسی

خواجو نسزد مدح و ثنا هیچ ملک را
الا ملک العرش تبارک و تعالی

چکیده

ترکیب دو امر نقیض یکدیگر و گره زدن دو مفهوم متضاد فقط در زبان ادب امکان پذیر است. این توانایی زبان که از ویژگی‌های منحصر به فرد آن است، در زبان شاعران و نویسندگان جایگاه خاصی دارد اما تمام ادبا به یک میزان و به یک نحوه از آن بهره نبرده‌اند. عده‌ای کمتر و بعضی بیشتر از این شگرد استفاده کرده‌اند. بعضی از ادبا در استفاده از این خصیصه ید طولایی دارند و گوی سبقت را از دیگران ربوده‌اند. یکی از این شاعران، خواجوی کرمانی شاعر صاحب سبک و ملقب به «نخلبند شعرا» است. خواجو در قصایدش متناقض‌نما را به انحاء مختلف به کار برده است. موضوع این پژوهش، کاربرد متناقض‌نما و انواع آن در قصاید این شاعر تواناست تا بدین وسیله شناخت بهتری از این شاعر حاصل آید و به علاوه، جامعه عصر خواجو بهتر شناسانده شود. همچنین جایگاه قصاید خواجو در سیر قصیده‌سرایی زبان فارسی آشکارتر گردد.

کلیدواژه‌ها: قصیده، متناقض‌نما، خواجو

مقدمه

قصیده از انواع ادبی شعر فارسی است. این نوع شعر از آغاز شعر فارسی تاکنون قالبی برای سرایش بوده است اما نه بر یک مدار، قصیده تا قرن ششم قالب رایج بوده است. بعد از این زمان کم کم از رونق می‌افتد و غزل جانشین آن می‌شود (شمیسا، ۱۳۸۷: ۱۲۱) اما هیچ‌گاه کاملاً از بین نمی‌رود. حتی در دوران معاصر، استادانی چون ملک الشعرای بهار در

این نوع ادبی اشعاری سروده‌اند. ساختار و محتوای قصیده از آغاز تاکنون یکسان نبوده است؛ بنابراین، نمی‌توان در اشعار رودکی همان را جست که در اشعار خاقانی وجود دارد. طی مدارج تکامل و تحول در طول زمان امری بدیهی است ولسی باید اذعان کرد که اگر رودکی نبود، خاقانی به وجود نمی‌آمد. قصیده محدودیت‌هایی دارد ولی این تنگنا برای همه شاعران یک جور نیست. شاعرانی از بعضی سنت‌های قصیده‌سرایی عدول و در این نوع ادبی هنرنمایی کرده‌اند و با ذوق سلیم خود ساختار آن را به هم ریخته و بعضی از بخش‌های ساختار قصیده را التزام نکرده‌اند. شاعرانی نیز انواع آرایه‌های ادبی را در این قالب به کار بسته‌اند یا به نوآوری در زمینه‌های دیگر دست زده‌اند. یکی از این شاعران، خواجوی کرمانی ملقب به نخلبند شعراست.

انتخاب و ترکیب باعث آفرینش هنری می‌شود. انتخاب به عوامل متعددی وابسته است. هر ادیب بر مبنای نگرش خود دست به انتخاب می‌زند و این انتخاب‌ها را ترکیب می‌کند. بنابراین، با دقت در کلام هر ادیب می‌توان به شناختی درست و راستین از خالق آن رسید؛ زیرا هر انتخاب نشئت گرفته از ذات شاعر است. مطالعه در خصوص آرایه متناقض‌نما می‌تواند علاوه بر خلق زیبایی، مبین سبک ادبی و حتی فردی شاعر باشد. خواجو از جمله شاعرانی است که در قصاید خود از متناقض‌نما به شکل‌های متنوع بهره برده است. در این پژوهش بر مبنای روش تحلیل محتوا، قصاید خواجو مطالعه و متناقض‌نماهای

هر شاعر بر
مبنای نگرش
خود به جنبه
یا جنبه‌هایی
بیشتر توجه
می‌کند و
این گرایش
نشان‌دهنده
احساسات و
عواطف جامعه
شاعر است. از
برجسته‌ترین
این جنبه‌ها که
ارزش زیادی
دارد، زوج‌های
متناقض و نوع
به کار رفتن
آن‌ها در بیت
است

به کار رفته در آن‌ها جمع‌آوری شد و در ادامه، بسامد جفت‌ها و نقش‌های دستوری متناقض‌نما در قصاید این شاعر استخراج گردید. در نتیجه این بررسی، مشخص می‌شود که کدام نوع و کدام زوج متناقض در قصاید خواجو بسامد بیشتری دارند.

متناقض‌نما گره خوردن دو امر متناقض با یکدیگر است. این ترکیب در ابتدا خلاف عقل و بی‌معنی می‌نماید اما با تأمل دریافت می‌شود که این ترکیب هنجارگریزی زبانی و به نوعی برجستگی کلامی است و زبان را به سطح زبان ادبی ارتقا می‌دهد و شگفتی می‌آفریند. نکته کلیدی در متناقض‌نما ترکیب دو امر متناقض است و این دقیقه، ضمن آنکه اوج آفرینش هنری است، خط فاصل متناقض‌نما با آرایه تضاد نیز هست؛ مانند این بیت خواجو:

نیش او نوش و هوایش معتدل

راغ او باغ و خزان‌ش نو بهار (۱۰/۵۵)^۱

جمله در مصرع اول چنین است: نیش او نوش است. بدین ترتیب، مسندالیه در تناقض با مسند است و ترکیب این دو ناساز پارادکس است. در مصرع دوم همین رابطه بین خزان و نو بهار برقرار است. ترکیب دو خصیصه متضاد، متناقض‌نما را به وجود می‌آورد ولی در تضاد آمیختگی وجود ندارد:

مقیم، روز و شبت عید باد و عید همایون

مدام سال و مهت عیش باد و عیش مهنا (۲۸:۱۵)
در مصرع اول، روز با شب گره خورده و تنها دو کلمه متضاد در یک جمله به کار رفته است. در تضاد، خواننده با دو یا چند کلمه یا جمله متضاد مواجه است که با هم ترکیب نشده‌اند، مانند بیت فوق. همچنین است کلمه‌های شیخ و شاب در بیت زیر:

صدیک از اوصاف آن ذات شریف

استماعی کرده بود از شیخ و شاب (۲: ۳۵)

پیشینه و ضرورت تحقیق

صاحبان ذوق با دقت در آثار ادب، فنون و شگردهای به کار رفته در آثار این بزرگان را معرفی می‌کنند؛ مثلاً یکی از استادان محترم در کلاس درس می‌فرمودند که یکی از معانی معما حداقل در این ابیات حافظ همین متناقض‌نماست.

هر شب‌نمی در این ره صد بحر آتشین است

دردا که این معما شرح و بیان ندارد (حافظ: غ ۱۲۶)

چیست این سقف بلند ساده بسیار نقش

زین معما هیچ دانا در جهان آگاه نیست (حافظ:

غ ۷۱)

به این ترتیب، محققان و پژوهشگران متون را می‌کاوند و کشف‌هایی می‌کنند که باعث ادبی بودن

کلام می‌شود؛ کشف‌هایی که تا کنون در مورد آن‌ها سخنی گفته نشده است. طرح این کشفیات تازه‌گی دارد و تا پیش از آن سایرین از کنار این نویافته‌ها بی‌توجه گذشته‌اند. از جمله این نویافته‌ها، متناقض‌نما یا پارادوکس و توضیح و تعریف این آرایه ادبی در آثار ادب‌است. متناقض‌نما آرایه‌ای است که باعث خروج متن از سطح زبان خودکار و جاری، و وصول به سطح ادبی می‌شود. این آرایه با امتزاج دو امر ناسازگار صورت می‌پذیرد. کاربرد این آرایه را در شاعران و نویسندگان از گذشته‌های دور تاکنون نیز می‌توان یافت.

خواجو شاعر قرن هفتم و هشتم با دیوانی مشتمل بر بیست و پنج هزار بیت، جایگاه خاصی در شعر فارسی دارد. با بررسی قصاید خواجو می‌توان به دریافت دقیق‌تری از سیر قصیده‌سرایی در زبان فارسی رسید. پژوهش در قصاید نخلبند شعرا به شناخت بیشتری از خواجو می‌انجامد. متناقض‌نما در اشعار خواجو جایگاه خاصی دارد اما تاکنون پژوهشی در این باره انجام نگرفته است.

متن

متناقض‌نما را از جنبه‌های گونه‌گون می‌توان بررسی کرد؛ از نوع به کار بردن آن مثلاً به صورت ترکیب و به حالت اضافی یا بدون حالت اضافی. از سوی دیگر، نقش‌های مختلف در یک جمله تا جمله‌های متناقض و جنبه‌های دیگر که هر یک ارزش خود را دارد. هر شاعر بر مبنای نگرش خود به جنبه یا جنبه‌هایی بیشتر توجه می‌کند و این گرایش نشان‌دهنده احساسات و عواطف جامعه شاعر است. از برجسته‌ترین این جنبه‌ها که ارزش زیادی دارد، زوج‌های متناقض و نوع به کار رفتن آن‌ها در بیت است. از سویی دیگر، اهداف به کارگیری متناقض‌نما نزد هر شاعر متفاوت است. گاه تنگنای محسوسات برای بیان مفاهیم، شاعر را به سوی این آرایه می‌کشاند؛ برای مثال، در توصیف خداوند متعال می‌توان از این شگرد استفاده کرد:

هم رازق بی ربیبی و هم خالق بی عیب

هم ظاهر پنهانی و هم باطن پیدا (۱۰/۲۴)

گاه نیز شاعر تصویر مخیل زیبایی خلق می‌کند که امکان وجود آن به طریقی دیگر میسر نیست؛ زیرا دست به توصیف مفاهیمی زده است که با الفاظ معمولی امکان بیان آن‌ها وجود ندارد:

پیران نوجوان و جوانان پیر طبع

دیوانگان عاقل و مستان هوشیار (۲/۱۴۱)

آرایه متناقض‌نما برای توصیف مفاهیم معنوی بسیار مناسب می‌نماید. تصویر دیوانگانی که عاقل یا مستانی



وضع تو بر اثیر و بخارت بر آسمان (۴/۱۲۰)
چون بحر در تموّج و از موج برکنار
چون شمع در میانه و از جمع برکنار (۹/۱۲۲)

ب. در مواردی این ترکیب در عرف یا سنت یا شرع محال متناقض است. در این مورد، اگر صفت اول را کسی یا چیزی داشته باشد یا به آن چیز نامیده شود، پذیرش صفت یا نام دیگر محال و خلاف عرف است:

ای گرفته زر و سیم از نظرت کان صدقه
از گدایان درت خواسته سلطان صدقه (۱/۱۵۳)

صدقه خواستن سلطان آن هم از گدا برخلاف عرف است نه برخلاف واقع، و با خلق چنین تصویری که برخلاف عرف است، تناقضی در کلا شکل می‌گیرد:

صدر تو مصدر امان، زخم تو مرهم روان
درد تو موجب دوا، رنج تو علت شفا (۱۵/۲۶)

زخم و مرهم و درد و دوا و رنج و شفا امور ناسازگارند و ترکیب آن‌ها متناقض‌نما را پدید می‌آورد. چه اگر به چیزی زخم یا درد یا رنج بگوییم، دیگر نمی‌توانیم به آن مرهم یا دوا یا شفا بگوییم یا در بیت زیر که برخلاف شرع است:

با تو زَنار می‌کند تسبیح

وز تو تسبیح می‌شود زَنار (۹۳/۵۵)

در اینجا به همین حد بسنده می‌شود و توضیح بیشتر در خصوص این مطالب به دلیل مضایق موجود، به زمان و مکان دیگری موکول می‌گردد. پس به زوج‌های پرکاربرد پرداخته می‌شود. منظور از زوج‌های متناقض‌نما کلمه‌ها یا صفاتی هستند که با هم به کار می‌روند و متناقض‌نما آفریده می‌شود. انتخاب این کلمات نشئت گرفته از

که هوشیارند، تنها در زبان ادبی امکان خلق شدن دارد. این تصویر پر معنا در نتیجه متناقض‌نما صورت می‌پذیرد. در این موارد، تناقض در داشتن دو ویژگی ناسازگار باهم است که اگر ویژگی اول در چیزی یا کسی محقق شد، ویژگی دوم امکان تحقق در عالم واقع در همان چیز یا کس را ندارد ولی آفرینش این تصویر در زبان ادبی ممکن است.

خواجو متناقض‌نما را در قصاید خود به انحای گوناگونی به کار می‌برد که در زیر مهم‌ترین آن‌ها بیان می‌شود. در یک دسته‌بندی کلی، می‌توان متناقض‌نماها را ابتدا در دو گروه کلی زیر جا داد و سپس برای نوع دوم تقسیماتی قائل شد:

۱. به صورت اضافی، چه به صورت ترکیب موصوف و صفت و چه به صورت اضافه صفتی به صفت دیگر:

از زبان بی‌زبانی در بَرش بانگ سماع
وز شراب لایزالی بر کَفش جام مدام (۲۹/۱۰۹)

رفتم به صف صفا نشینان شهر قدس
دیدم جماعتی همه گویای بی‌زبان (۵/۱۲۲)

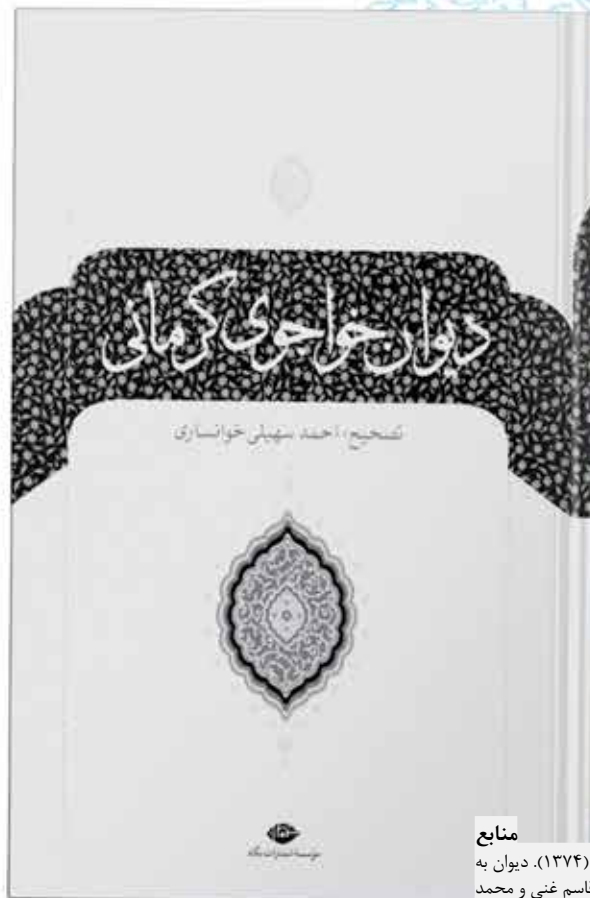
۲. به صورت غیراضافی:

از بت و بتگر تبرا کرده‌ام همچو خلیل
لیکن از نیکو ببینی هم بت و هم بتگرم (۲۶/۱۱۱)

بارگاهی شش در و نه سقف عالی یافتم
همچو محشر پر زانبوه و تهی از ازدحام (۱۷/۱۰۸)

به صورت غیراضافی خود انواعی دارد:
الف. گره زدن دو صفت ناساز در یک چیز یا شخص:

اوج تو در حفیض و وبال تو در هبوط



منابع

۱. حافظ. (۱۳۷۴). دیوان به تصحیح قاسم غنی و محمد قزوینی. تهران: اساطیر.
۲. خواجوی کرمانی. (۱۳۷۴). دیوان کامل. به کوشش سعید قانع. چاپ اول. انتشارات بهزاد.
۳. شمیسا، سیروس. (۱۳۹۳). انواع ادبی. چاپ پنجم ویراست چهارم. تهران: نشر میترا.

پی‌نوشت

۱. تمام موارد، ارجاع، (شماره صفحه شماره، شماره بیت) به دیوان کامل خواجوی کرمانی به کوشش سعید قانع داده شده است.

۱. تناقض بین موصوف و صفت:

ای زمضیق کن فکان سوی مکان لامکان

رانده و باغ سدره را دیده به دیده منتها (۱۳/۲۶)

۲. تناقض بین دو صفت، که به دو صورت اضافه

شدن به یکدیگر و به صورت غیراضافی به کار می‌رود:

این صانع بی‌آلت و ای مبدع بی‌فکر

وی قاهر بی‌کینه و ای قائم بی‌جا (۹/۲۶)

پابسته همچو کوه و جهانگرد چون فلک

بخشنده همچو نخل و تهی‌دست چون چنار

(۳/۱۴۱)

لفظ آن مجمع همه معقول و دور از حرف و صوت

خوان آن محفل پر از مطعوم و خالی از طعام

(۲۳/۱۰۸)

۳. تناقض بین مسندالیه و مسند:

نام در راه عاشقی ننگ است

بگذر از نام و ننگ را بگذار (۷۴/۵۴)

قرب ایشان بی‌قربانیت، بُعدشان بی‌انفصال

لطف ایشان بی‌عنایت، قهرشان بی‌انتقام

(۲۶/۱۰۸)

۴. تناقض بین دو متمم:

چو از گنه خرد خواجو کسی واقف نمی‌گردد

زدانایی بود هر کو نه‌د گردن به نادانی (۳۷/۱۳۴)

نتیجه

ادبا به‌ویژه شاعران از شگردها و آرایه‌های متنوعی برای بیان احساسات و عواطف خود بهره می‌برند. یکی از این آرایه‌ها متناقض‌نما یا پارادوکس است که برای بیان معانی و مفاهیم غیرملموس بسیار مناسب است. متناقض‌نما گره زدن و اجتماع حداقل دو امر ناسازگار با یکدیگر است. این گره باعث شگفتی و تعجب در مخاطب می‌گردد و نشان‌دهنده خروج زبان از سطح متداول به سطح ادبی است. خلق چنین تصویری جز در زبان ادب ممکن نیست. شاعران در اشعار خود متناسب با نوع اندیشه مطرح در شعرشان از این شگرد استفاده کرده‌اند. یکی از این شاعران، خواجوی کرمانی ملقب به نخلبند شعر است که در قصاید او تناقض بین مسندالیه و مسند صفت‌هاست. از سوی دیگر، بسامد گویایی - خموشی و هشیاری - مسکینی و سلطانی و درویشی بیشتر از سایر جفت‌هاست. بر این مبنا، خواجو توانسته است بین مفاهیم عاشقانه و عارفانه تعادلی به‌وجود آورد، دو مقوله حسی و عقلی یا جسمی و ذهنی را در نقطه‌ای مشترک گره بزند، با این ترکیب محسوس و غیرمحسوس تصویری تازه و پرتحرک بیافریند و در قصیده نوآوری کند. هر آینه با دقت بیشتر در این تصاویر سنت‌های خواجو و عصر او بهتر دریافت می‌شود.

جهان‌بینی شاعر و بیان‌کننده مفاهیم شعری و محیط اطراف شاعر است. از میان ۸۴ مورد متناقض‌نمای یافته شده در قصاید خواجو، پرکاربردترین زوج‌ها به ترتیب به شرح زیرند:

۱. کلمات حوزه گویا، تکلم و ... یا خاموش، بی‌زبان و ...

بی‌تکلم یک به یک با اهل معنی در حدیث

بی‌تلفظ جمله با اهل معانی در بیان (۱۹/۵۶۴)

گلشنی دیدم همه پرگل ولیکن بی‌ذبول

بلبلان در وی همه گویا ولیکن بی‌زبان (۱۶/۲۶۴)

۲. کلمات حوزه هوشیاری، فرزانی و ... با مستی، دیوانگی و ...

دیوانه‌ام زمستی و عقل مجردم

بیگانه‌ام ز هستی و روح مطهرم (۲۰/۸۹)

۳. کلمات حوزه سلطان، سرور و ... با درویش و گدا و ...

هادی مهدی نهاد و مرشد عرش آسمان

قطب گردون رفعت و درویش سلطان احتشام (۳۴/۱۰۹)

جفت‌های متناقض در اشعار خواجو متنوع‌اند؛ مانند:

جوهر - عرض، پیر - جوان و ... ولی به موارد فوق

بسته می‌شود.

متناقض‌نما از جنبه نقش در کلام نیز قابل بررسی

است. در زیر به پرکاربردترین نقش‌های سازنده این

آرایه اشاره می‌شود.

اتفاق بدیع

علی جعفری

دبیر آموزش و پرورش کلیبر

فاطمه جعفری کلیبر

دکترای زبان و ادبیات فارسی، دبیر آموزش و پرورش ناحیه ۴ و مدرس دانشگاه فرهنگیان تبریز

چکیده

آفرینش ادبی یکی از نقش‌های برجسته زبان است و صنعت‌های بدیعی و زیبایی‌های زبان از این رهگذر خلق می‌شود. علم بدیع، علم آرایش کلام است و راز و رمز شیوایی و گیرایی سخن در گرو صنایع بدیعی است. شعر و زبان هنری در فارسی برآیند ادراک عمیق و احساس و اندیشه لطیف سخنوران توانایی است که با رویکرد زیبایی‌شناسی برای التذاذ ادبی خلق می‌شود و حافظه ادبی هر ایرانی از مشرب ذوق هنری سخنوران زیبایی و زبان‌نویس سیراب می‌شود. بی‌تردید، زبان فارسی را جذابیت و شیرینی از اینجا ناشی می‌شود. هدف این مقاله، معرفی گونه‌ای ترفند بدیعی به نام «اتفاق» است که در علم بدیع از زیرشاخه‌های ابهام به‌شمار می‌رود. اتفاق با تکیه بر ابهام به‌وجود می‌آید و بر لطف سخن می‌افزاید. این پژوهش یکی دیگر از ظرفیت‌های زبان اصیل و فاخر فارسی را که گویندگان توانا با ادراک هنری خود از زبان، به دوست‌داران هنر و سخن هنری عرضه داشته‌اند، بازنمایی می‌کند. در مقاله حاضر سعی شده است این انطباق (ابهام در تخلص) همراه با شاهد مثال‌هایی واکاوی شود. با این ترفند هنرمندانه بدیعی در زبان فارسی صنعت اتفاق رخ می‌دهد که نگارندگان آن را «اتفاق بدیع» نام نهاده‌اند. اتفاق بدیع بر لطف سخن می‌افزاید؛ چرا که در نتیجه آن کلامی ظریف، نغز و آراسته به صنعت ادبی تولید می‌شود. ادراک این آرایه و توانایی سخنور در کلام ادبی تحسین‌برانگیز است.

کلیدواژه‌ها: آفرینش هنری زبان، بدیع، ابهام، تخلص، اتفاق، اتفاق بدیع، نام مستعار

مقدمه

ابهام از عوامل زیبایی‌آفرین در سخن است، این آرایه بدیعی معمولاً در شعر رخ می‌دهد و آن را دل‌انگیزتر و جذاب‌تر می‌کند. شعر، هنر برتر در قلمرو سخنوری و عرصه هنرنمایی اندیشه‌ورزان زیبایی و زیبافکر است. شاعران اهل دل و اهل ذوق با اندیشه و بیان شگفت؛ خواننده را مسحور سخن خویش می‌کنند. آنان با نازک‌خیالی‌ها و ترفندهای بیانی از قابلیت‌ها و ظرفیت‌های زبانی بهره می‌گیرند و شوری به جان واژه‌ها می‌اندازند و معانی ژرف و فرم‌های زیبا و هنری در زبان می‌آفرینند. این خلاقیت شعری کارکرد زیبایی‌شناسانه زبان را در حوزه نظم برجسته‌تر می‌سازد. ابهام و ابهام و دیگر ترفندهای کلامی و آرایه‌های ادبی در هر نوع سخن ادبی، زیور کلام است و هر یک خالق جلوه خاصی می‌شود. به کارگیری نام شعری، با جنبه هنری تخلص از توان برتر سخنور نشئت می‌گیرد و به انحاء مختلف در آثار ادبی دیده می‌شود. اغلب شاعران از تخلص و نام شعری خود بهره هنری برده و آرایه‌هایی چون تناسب، تضاد، جناس، واج‌آرایی، تصدیق و تکرار، تجرید و ... خلق کرده‌اند. در این پژوهش، یکی از جلوه‌های زیبایی‌شناسی زبان ادبی در کاربرد تخلص، بحث و تحلیل می‌شود و حاصل تحقیق در اختیار مخاطبان گرمی و اهل ذوق قرار می‌گیرد؛ باشد که خوانندگان فرهیخته را خرسند سازد.

بحث و تحلیل موضوع

دو یا چند بعدی بودن معنایی واژه از عوامل زیبایی‌آفرینی است. جذابیت زبان آدمی در بعد

هنری آن برجسته‌تر است. توجه به نقش هنری زبان به آفرینش صنعت‌های بدیعی زیبا می‌انجامد و لطف سخن را دو چندان می‌کند. مهم‌ترین ترفند در این حوزه، ایهام است. «در اصطلاح بدیع، ایهام آن است که لفظی بیاورند که دارای دو معنی نزدیک و دور از ذهن باشد و ذهن شنونده از معنی نزدیک به معنی دور منتقل شود» (همایی، ۱۳۷۵: ۲۶۹). بعضی منظور شاعر را در معنی دور جسته‌اند.

«قدما در تعریف ایهام یا توریه می‌گفتند واژه‌ای دارای دو معنی دور و نزدیک که مراد گوینده معنی دور باشد، اما زیبایی این صنعت در این است که هر دو معنی اراده شود» (شمیسا، ۱۳۸۱، ۱۳۲). در خوانش شعر و متن ادبی، زیبایی ایهام در آن است که چند لایه بودن واژه اراده شود. از گونه‌های متعدد ایهام یکی نیز «اتفاق» است. «اتفاق در لغت به معنی با هم یکی شدن و در اصطلاح آن است که شاعر تخلص خود یا نام ممدوح یا نام مخاطب را چنان ذکر کند که معنی لغوی آن در نظر آید» (انوشه، ۱۳۸۱، ۳۳۴). در این گونه ایهام، زیبایی حاصل از چندمعنایی واژه در تصور هر دو وجه آن است.

من اگر باده خورم ورنه، چه کارم با کس
حافظ راز خود و عارف وقت خویشم
در این بیت، واژه حافظ دو گونه دریافت می‌شود؛ ۱. حافظ: تخلص شاعر؛ ۲. حافظ: حفظ کننده و نگهدارنده راز؛ این گونه کاربرد هنری تخلص را اتفاق گفته‌اند. ایهام در تخلص؛ «استفاده از ایهام در اشاره به تخلص شعری مرسوم بود» (شمیسا، ۱۳۸۳: ۱۳۳). اتفاق از زیرشاخه‌های ایهام است و اتفاق بدیعی آنگاه قابل درک و دریافت است که مثل ایهام بتوان از ابعاد معنایی مختلف واژه‌ها آگاهی داشت. در اتفاق بدیع، شاعر، تخلص خود (نام شعری) را به گونه‌ای به کار می‌گیرد که در خدمت مفهوم واژه و بیت باشد. در ضمن، تخلص شاعر هم افاده شود. به دیگر سخن اتفاق، ایهامی است که در مجال اندک تخلص، فرصت تجلی و ظهور می‌یابد و نسبت به ایهام گستره محدودتری دارد. «با توجه به اشتراکی که در این دو معنایی اتفاق وجود دارد، گاهی

سخن به گونه‌ای ادا می‌شود که غرض اصلی شاعر ادراک نمی‌شود بلکه واژه، موهوم دو معناست و هر دو معنا بجا و مطلوب؛ از این رهگذر است که وجه هنری سخن، موجب زیبایی کلام شده و مخاطب یک آن، غافل گیر شود. جذابیت این صنعت بدیعی در آن است که خواننده مخیر و مختار است هر کدام از وجوه معنایی را که می‌خواهد اراده کند، التذاذ ادبی سخن هم ناشی از این شگرد هنری است. «ایهام یکی از وجوه میل انسان به آزادی است و حق انتخاب هر کدام از دو سوی معنی را دارد. مهم‌ترین فضیلت یک بیان ایهامی همین است که به خواننده آزادی انتخاب می‌دهد. لذتی که ما از ایهام می‌بریم از نظر روان‌شناسی فردی، پاسخی است که این گونه از بیان ایهامی نسبت به اراده معطوف به آزادی نهفته در وجود ما می‌دهد و در حقیقت، میدانی می‌شود برای تجلی این میل به آزادی انتخاب در مفهوم سخن» (شفیعی کدکنی، ۱۳۶۸: ۴۳۴).

هنرمندان عرصه سخنوری به مدد انواع ترفندهای زیبایی کلامی و آفرینش سخنان اعجاب‌انگیز، دل از مخاطبان اهل ذوق می‌ربایند و خوانندگان با احساس را مسحور کلام شورانگیز خود می‌سازند. اتفاق بدیع نیز یکی از این ترفندهای ظریف و اعجاب‌برانگیز و زیباست.

اتفاق علم بدیع در اثر نوع گزینش واژه رخ می‌دهد و شاعر در آن، تخلص شعری خود یا نام ممدوح یا مخاطبش را چنان ذکر می‌کند که معنی لغوی آن در نظر آید. به دیگر سخن، اتفاق، آوردن اسم ممدوح یا نام شعری شاعر به نحوی جالب و ماهرانه است که تصادفی جلوه می‌کند و شاعر از زبان برای برقراری ارتباط، نشان دادن عواطف و زیبایی آفرینی چنان بهره می‌برد که منشأ آفرینش زیبایی می‌شود. ترفندهای هنرمندانه، زبان را زیباتر و بدیع‌تر و سخن را جذاب‌تر می‌کنند و بر لطف کلام می‌افزایند. بدیهی است که این گونه هنرنمایی شاعر، از توانش زبانی خارق‌العاده و قدرت سخنوری بالا حکایت دارد. این خلاقیت کلامی گاه بسیار هنرمندانه و زیباست و بستر استفاده از این صنعت، زمانی فراهم می‌شود که لفظ تخلصی شاعر واژه‌ای دارای معانی مختلف و

ایهامی باشد تا با انعطاف بیشتری در فضای کلام جلوه کند.

اتفاق بدیع، ایهام یا اتفاق در تخلص

خلاف تو بر دشمنان نیست فرخ
ازیرا که تو برکشیده خدایی (خجسته/ تخلص شاعر)
به صد مهرگان دگر شاد کن دل
که تو شادی و فرخی را سزایی (هر دو شاهد از فرخی سیستانی)

ای شعر، ای تو جان دگر در من
در بند تن اسیر، منم یا تو
من در اسارت تو در آزادی
یا للعجب، امیر منم یا تو (امیر فیروز کوهی)

فروغ فرخزاد در غزلی به افتقاری غزل سایه، هر دو اسم را به ایهام آورده و اتفاق پدید آمده است.

در سایه‌ها فروغ تو بنشست و رنگ باخت
او را به سایه از چه سیه پوش می‌کنی

ملا مخفی رشتی از ترفند بدیعی ایهام در تخلص خود مکرر استفاده کرده است:
ز سوز سینه مخفی شد این قدر معلوم
که همچو خس، مژده‌اش در گریستن می‌سوخت

از سینه برون تا نکنی کینه مردم
بیرون نرود کینه‌ات از سینه مردم
سالک بد هر کس به تصور نتوان گفت
پیدا نبود راز دل از سینه مردم (سالک قزوینی)

سر غم عشق، بوالهوس را ندهند
نور دل پروانه، مکس را ندهند
عمری باید که بار آید به کنار
این دولت سرمد، همه کس را ندهند (سرمد کاشی)

ز سوسن یادگیر آزاده خوبی
که از آزاده ناید جز نکویی (سوسن آل داوود)

راز نهان دار و خمش، ور خمشی تلخ بود

آنچه جگر سوز بود باز جگر سازه شود
(مولانا)

به یاهو کس نشود **شهریار** ملک سخن
تو عشق و همت من و ز و از من افزون
باش (محمدحسین شهریار)

از شواهد مذکور به خوبی برمی آید که
شاعر، تخلص خود را به گونه‌ای به کار
گرفته که از سویی در خدمت مفهوم بیت
قرار گرفته است و از دیگر سو، تخلص شاعر
را هم افاده می‌کند.

یغمای جندقی نیز با ترفند هنری زیبا در
عین بهره بردن از **اتفاق بدیع**، به تعویض
تخلص خود اشاره‌ای هنرمندانه کرده و بر
لطف کلام و جذابیت سخن خود افزوده
است.

نمی‌گویم به بزمم باش ساقی، می به مینا
کن
چو با یاران کشی می، یاد خون آشامی ما
کن

به من از مال دنیا یک تخلص مانده
مجنون است

به کار آید گر، ای لیلی وش آن را نیز **یغما**
کن

نه **سایه** دارم و نه بر، بیفکنندم و سزاست
و گرنه بر درخت تر، کسی تبر نمی‌زند
(هوشنگ ابتهاج سایه)

می‌دانی اشعار مرا از چیست مردم بر شده
هر بار طردم می‌کنی، من **منزوی** تر
می‌شوم (حسین منزوی)

وحید افتاده در گرداب لا از ساحل وحدت
تو نوح وقتی، او را ساکن کشتی آلا کن
(وحید دستگردی)

نه تاج کیان ماند نه **افسر** ساسانی
ای دل ز چه نالانی؟ تاج از تو کلاه از من
(محمد هاشم افسر)

صدای ناله **عارف** به گوش هر که رسید
چو دف به سر زد و چون چنگ در خروش
آمد (عارف قزوینی)

نظام عشق برافکند پرده از رخسار
امید آنکه از او پرتوی به جان آید
چو رانده از همه جا گشتی آخر عمری
بلای جان **نظام** وفا شدی ای دل (نظام
وفا)

گشت در بستان عشقت طبع من رعنا

نهالی

کز خرد بیخ و ز **حکمت** بر، ز دانش بار
دارد

دل را که تو دادیش یکی قطره حکمت
پر لؤلؤ لالا شده دریای تو بینم (علی اصغر
حکمت)

الهی، شوق تو بفروخت دل را
که مهر تو خریدارم بگردد (الهی قمشه‌ای)
اینکه خاک سپهش بالین است
اختر چرخ ادب **پروین** است (پروین
اعتصامی)

سرمایه شاعر همه رنج است ولیکن
رنجی که ز افسرده دلان وام گرفته است
(ابوالحسن ورزی/رنجی)

اتفاق علم بدیع در اثر
نوع گزینش واژه رخ
می‌دهد و شاعر در آن،
تخلص شعری خود یا
نام ممدوح یا مخاطبش
را چنان ذکر می‌کند که
معنی لغوی آن در نظر
آید

نام مخاطب

شاعران هنرمند گاه **اتفاق** را برای
مخاطب نیز به کار می‌برند. قرار قهر به
قانون مهرورزان نیست
تو را که گفت که در فتنه پیچ و **مفتون**
باش (شهریار)

شهریار مخاطب خود (مفتون امینی) را
چنان زیبا و خلاقانه خطاب کرده است
که معنی لغوی واژه بیشتر در نظر آید؛ گو
اینکه اتفاقی، این واژه تخلص فرد موردنظر
شهریار هم هست.

محمود بود عاقبت کار در این راه
گر سر برود در سر سودای ایازم (حافظ)
واژه «محمود» در معنی «پسندیده» با
فضای بیت درآمیخته است و با ایاز ایهام

تناسب تلمیحی دارد و ادراک این رابطه
هنری موجب التذاذ ادبی می‌شود.

همگر که به عمر خود نکرده‌ست نماز
شک نیست که هرگز به **امامی** نرسد
(مجد همگر)

واژه **امامی** نیز با نماز در این بیت یادآور
امام جماعت و جمعه در نماز است.

نام ممدوح

هیچ چیز اندر جهان چون **شمس** نیست
شمس جان فرد است، او را امس نیست
(مولوی-شمس)

از این نوع تفنن ادبی در شعر شاعران
فارسی زیاده دیده می‌شود که به رونق
سخن و دلربایی کلام می‌افزاید و شیرینی
زبان فارسی ناشی از این عوامل درون‌متنی
سخنوران تواناست.

تخلص

تخلص در لغت به معنی رهایی جستن،
رستن و رهایی است اما در علم بدیع دو
کاربرد جداگانه دارد:

الف) تخلص در قصاید مدحی، که گریز
زدن به مدح ممدوح است؛

ب) تخلص در غزل، که نام شعری شاعر است.

تخلص قصیده

تخلص در معنی گریز از مقدمه قصیده
و وارد شدن به تنه اصلی و مدح، از
صنعت‌های بدیعی است و در واقع، رهایی
از مقدمه قصیده و پرداختن به اصل گفتار
و مقصود نهایی قصیده است. گاه تخلص،
گریز شاعر از مفاخره، شکایت، حکایت
رنج‌ها به ستایش ممدوح یا ورود به تنه
اصلی قصیده است؛ در این نوع تخلص،
هنرنمایی شاعر در «حسن تخلص» به اوج
می‌رسد و زیباترین تخلص، تخلص یک‌بیتی
است؛ زیرا ایجاز بیشتری دارد.

تخلص غزل

تخلص یا نام مستعار یا نام شعری شاعر،
نامی است که شاعر در بیت آخر یا ابیات
پایانی قصیده و غزل ذکر می‌کند و آن از
همان ادوار اولیه شعر فارسی وجود داشته

است. برای انتخاب تخلص، شاعران به دنبال واژه‌هایی با معانی مختلف و اوزان عروضی متناسب بوده‌اند که انعطاف بیشتری برای آفرینش هنری داشته باشد و در کارکردهای شگفت و بدیع به کار آید. شاعران در انتخاب نام شعری، اغلب دو ویژگی را مدنظر داشته‌اند: یکی معنای نیک و چند بعدی بودن معنای واژه، و دیگر وزن عروضی خوش آهنگ تا در هنرنمایی‌های شاعرانه آزادی عمل بیشتری داشته باشند و آن را در ارکان عروضی بیت بگنجانند. کارکرد عام تخلص همان نام شعری است که در حکم امضای شاعر است تا شعر او به دیگران نسبت داده نشود. تخلص جزئی از پیکره شعر فارسی بوده است و همچنان ادامه دارد.

تخلص هنری

تخلص هنری تخلصی است که با صنعت‌های ادبی درآمیزد و علاوه بر نام شعری به صورت جناس، تجرید و اتفاق در شعر جلوه کند و چندلایگی لفظ بر زیبایی و آرایش سخن بیفزاید.

جناس تام

راز نهان دار و خمش، ور خمشی تلخ بود
آنچه جگر سوزده بود باز جگر سازه شود
(مولانا)

هیچ چیز اندر جهان چون شمس نیست
شمس جان فرد است، او را امس نیست
(مولوی - شمس)

تجرید یا خطاب النفس

برای گردن و دست زن نکو پروین
سزاست گوهر دانش نه گوهر الوان
(رخشنده اعتصامی / پروین)

تخلص پنهان

گاه شاعر در تنگنای وزن و فضای معنایی از مترادف تخلص خود یا تجزیه کردن نام شعری خود به بخش‌های مختلف بهره می‌جوید. این گونه هنرنمایی در کلام هنرمندان سخن‌گستر برای مخاطب، تخلص را تداعی می‌کند که از آن به تخلص پنهان یا شبه تخلص تعبیر شده است

(کاظم خانلو و دیگران، ۱۳۹۲).

در سخن پنهان شدم مانند بو در برگ گل
هر که دارد میل دیدن، در سخن بیند مرا
(ملا مهدی رشتی / مخفی)
ماییم که در پای تو چون خاک رهیم
مدهوش و زدست رفته از یک نگهیم (رهی معیری)

تمام قصه سهراب و نوشدارو... چه کسی
بود صدا زد سهراب... / یک نفر باز صدا زد
سهراب...

فاتح شدم / خود را به ثبت رساندم / خود
را به نامی در یک شناسنامه مزین کردم /
هستیم به شماره مشخص شد / زنده باد
۶۷۸ صادره از بخش ۵ تهران / فروغ
فرخزاد

شاعر نام خود را به گونه‌ای عادی و بی‌آنکه
بخواهد تخلص بیاورد، در کلام ذکر می‌کند
و مخاطب را تخلص شاعر تداعی می‌شود.

شیوه‌های تخلص‌گزینی

گاه شاعران نام شعری یا تخلص را با
اغراضی خاص و به شیوه‌هایی برگزیده‌اند.
ذکر شاهد به روشن شدن بحث کمک
می‌کند.

۱. زادگاه شاعر: نخستین تخلص‌ها
معمولاً پسوند اسم شاعر و نشانگر زادگاهش
بوده‌اند: رودکی (روستای رودک از توابع
سمرقند)، ابوالفرج رونی (رونه از توابع
نیشابور).

۲. صفت یا ویژگی شاعر: رشیدالدین
وطواط، چون رشید ریزنقش و دارای جثه
کوچک مثل وطواط (خفاش) بود. حافظ
چون قرآن را از بر بود.

۳. شغل شاعر: فریدالدین عطار نیشابوری
(داروفروش)، باباغانی شیرازی سکاکی
(کاردساز)، نجم‌الدین محمد شروانی فلکی
(ستاره‌شناس)، قوامی رازی خبازی (نانوا)،
شمس‌الدین محمد بن عبدالله نیشابوری
کاتبی (مکتب‌دار و خوش‌نویس).

۴. از نام شاهان عصر یا ممدوح شاعر:
ابومحمد شرف‌الدین مصلح‌بن عبدالله
شیرازی سعدی (از اتابک سعدبن‌زنگی)،
ابوعبدالله محمد بن عبدالملک معزی
(معزالدین ملک‌شاه بن الب ارسلان)،
منوچهری (منوچهر بن قابوس)، خاقانی

(خاقان اکبر منوچهر شروانشاهان).

با شکل‌گیری قالب غزل در شعر فارسی
و رواج آن، آوردن تخلص در اغلب غزل‌ها
رواج یافت و دلیل اینکه در غزل تخلص
برمی‌گزیدند این بود که شعر آن‌ها از آثار
شاعران دیگر بازشناخته شود. تخلص‌ها
براساس شغل، کار و نسبت خانوادگی
شاعر، ممدوح یا خاستگاه جغرافیایی (شهر،
روستا) گزینش می‌شد (شفیعی کدکنی،
۱۳۸۲: ۶۴).

تجرید یا خطاب النفس

«تجرید که مخاطب شاعر با نفس خود
است از مسائل مربوط به تخلص در شعر
است» (شمیسا، ۱۳۸۱، ۱۸۵). «شاعر
توانا از نفس خود یکی را مثل خودش
مخاطب قرار می‌دهد و به‌طور غیرمستقیم
با او سخن می‌گوید و پیام خود را منتقل
می‌کند» (جعفری کلیبر، ۱۳۹۰، ۱۴۲).

یکی از جلوه‌های هنری تجلی تخلص در
شعر فارسی، تجرید یا خطاب‌النفس است.
شاعر نام شعری خود را در جایگاه دیگر
کس چنان به کار می‌گیرد و اندیشه‌ها و
اندرزهایش را به او القا می‌کند؛ به‌طوری
که تصور می‌رود با کسی غیر از خود سر
صحبت دارد.

تو دوستان مسلم ندیده‌ای، سعدی
که تیغ بر سر و سر بنده‌وار در پیش‌اند
گو اینکه مخاطب سعدی شخص ثالثی
است که شاعر سخنش را بر او عرضه
می‌دارد و ارزش دوستان مخلص را
بازتعریف می‌کند.

جای دیوانه چو در شهر چو در شهر ندادند،
هما
در خرابات مگر سایه دیواری نیست (علامه
همایی)

کارکردهای خاص تجرید

۱. انتقاد و پند و اندرز شاعر به‌طور
غیرمستقیم که هم بر تأثیر کلام می‌افزاید
و هم شاعر را از عواقب سیاسی و اجتماعی
می‌رهاند؛ چرا که شاعر در ظاهر خود و در
حقیقت دیگری را به باد انتقاد می‌گیرد.
۲. ممدوح جای خود را به معشوق می‌دهد.
۳. تخلص، نام ممدوح یا معشوق را یادآور

شده که شاعر در عین فروتنی شعر خود را به معشوق منسوب می‌کند.

تخلص در شعر معاصر

شاعران معاصری که شعر کلاسیک سروده‌اند، تخلص داشته‌اند؛ مثل بهار، پروین، شهریار، فرخی یزدی، عشقی، نیما. همچنین هوشنگ ابتهاج (سایه)، احمد شاملو (بامداد)، مهدی اخوان ثالث (امید)، شفیعی کدکنی (سرشک) به نوعی در شعر خود تخلص داشته‌اند. در مجموع، تخلص در شعر معاصر رفته‌رفته کم‌رنگ‌تر می‌شود.

نام مستعار

نام مستعار در طنز به نامی اطلاق می‌شود که طنزپرداز آن را به عاریت می‌گیرد و سخن خود را با آن نام به جامعه عرضه می‌کند. مستعار در طنز حکم تخلص در شعر را دارد. عمر نام مستعار بسیار کوتاه‌تر از تخلص است. در آثار طنزپردازان کهن، نام مستعار دیده نمی‌شود. به این ترتیب، در می‌یابیم که آوردن نام مستعار، پدیده‌ای نوین در عرصه طنز فارسی است و آن نامی است که برخی افراد به جای نام اصلی و رسمی خود به کار می‌برند و آن را معمولاً برای یک دوره موقت برمی‌گزینند. نام مستعار، مفهوم مخفی نگه‌داشتن هویت را به ذهن متبادر می‌کند در مقابل، نام هنری و نام ادبی بر هویتی شناخته شده دلالت دارد. در عرصه هنر و ادبیات فراوانند کسانی که به دلایلی ترجیح داده‌اند با نامی غیر از اسم شناسنامه‌ای خود فعالیت کنند تا کیستی‌شان بنا به مصلحتی در هاله‌ای از ابهام بماند.

نام مستعار نویسندگان را **نام قلمی** و نام مستعار هنرمندان و بازیگران را **نام هنری** گویند. بعضی از نویسندگان تمام یا بخشی از آثار خود را بنا به دلایلی با نام مستعار منتشر می‌کنند. هنرمندان طنزنویس و طنزپردازان توانمند در گزینش «مستعار» معیاری برای خود داشته‌اند و معمولاً از حال و روز خود، مخاطب، خواست خوانندگان، فضای سیاسی اجتماعی و مواردی از این قبیل الهام می‌گرفته و گاه در انتخاب مستعار از ذوق ادبی و هنری بهره جسته‌اند (محسنی، ۱۳۸۴: ۵۸).

طنزپردازان مستعارهایی متناسب با حال و روز خوانندگان آثار خود را برمی‌گزینند و هر کدام از آن‌ها را در فضایی خاص و برای موضوعی ویژه به کار می‌برند ولی به یکی از این نام‌ها نامورترند. در عالم طنز نام مستعار بسیار زیاد است؛ برعکس تخلص که

اغلب یکی است و به‌ندرت شاعری بنا به دلایلی دو تخلص داشته، ابتدا به یکی تخلص کرده بعدها آن را عوض کرده و با دومی نام‌بردار شده است. مولانا هر دو تخلص فعال بوده است (شمس، شمس تبریز و خموش، خاموش)

نویسنده نکته‌پرداز به‌طور غیرمستقیم به طرف مقابل می‌رساند که نخود هر آش، لجن‌باز و ... شده‌ای. گاه نام مستعار خود تصویری پارادوکسی است: مثل شاغلام، شیخ بچه، جوجه اسدالله.

شیخ‌الشعر: خسرو فرشیدورد/ یکی از بزرگان اهل تمیز: عمران صلاحی

گل‌آقا، ریش‌سفید، گردن شکسته، میرزاگل، عبدالقانوس، ابوالپیاده، مش رجب، مصادق: کیومرث صابری فومنی، دخو، دخوعلی، خادم‌الفقرا، جغد، خرمگس، دمدمی، نخود هر آش، برهنه، خوشحال، اسیرالحوال، رئیس انجمن لات و لوت‌ها: علی‌اکبر دهخدا/ خروس لاری: ابوالقاسم حالت

آرایه ابهام در آفرینش مستعار و تخلص کارکرد وسیعی دارد. گوناگونی معنا و یکسانی لفظ نوعی غافل‌گیری و برجستگی ایجاد می‌کند که دلنشین و هنری است. توجه به معانی چند بعدی این واژه‌ها در عالم بدیع موجب التذاذ دو سویه گوینده و شنونده پیام‌هاست که هر دو مضمون پذیرفتنی و موردنظر بوده و از این منظر به خلق زیبایی ادبی و هنر بدیعی منجر شده است. مستعار و تخلص برجسب و مهر هنری هنرمند است که اثر او را از دستبرد مصون می‌دارد.

کاربرد نام مستعار در سازمان‌های سیاسی و نظامی دولت‌ها نیز رایج است.

برخی نام‌های مستعار مشهور

لنین: ولادیمیر ایلیچ اولیانف/ ابوعمار: یاسر عرفات
استالین: یوسف ویساریونوویچ ژوگاشویلی/ مارک تواین: ساموئل لنگه‌هورن کلمنس
گوهر مراد: غلام‌حسین ساعدی/ امیرکبیر: تقی فراهانی/ بزرگ علوی: مجتبی علوی

امروزه با گسترش اینترنت و پیدایش شبکه‌های اجتماعی، تعاملات افراد در دنیای مجازی با نام مستعار (یوزرنیم یا نام کاربری) مقدور است و این نام اغلب غیر از نام اصلی و رسمی افراد است و اغلب کاربران از آن استفاده می‌کنند.

منابع

۱. انوشه، حسن. (۱۳۸۱). **دانشنامه ادب فارسی**. جلد ۲، کتابخانه ملی ایران.
۲. جعفری کلپیر، فاطمه. (۱۳۹۰). **دانش‌های ادبی**. تبریز: آوای بیرنگ.
۳. شفیعی کدکنی، محمدرضا. (۱۳۶۸). **رستاخیز کلمات**. تهران: نشر سخن.
۴. شمیس، سیروس. (۱۳۸۱). **نگاهی تازه به بدیع**. تهران: انتشارات فردوس.
۵. محسنی، احمد. (۱۳۸۴). **نشریه فنون ادبی**. تخلص در ادبیات فارسی.
۶. وحیدیان کامیار، تقی. (۱۳۸۷). **بدیع از دیدگاه زیبایی**. تهران: سمت.
۷. همایی، جلال‌الدین. (۱۳۷۵). **فنون بلاغت و صناعات ادبی**. تهران: نشر هما.

عقاب‌های تپه ۶۰



محبوبه شمشیرگرها

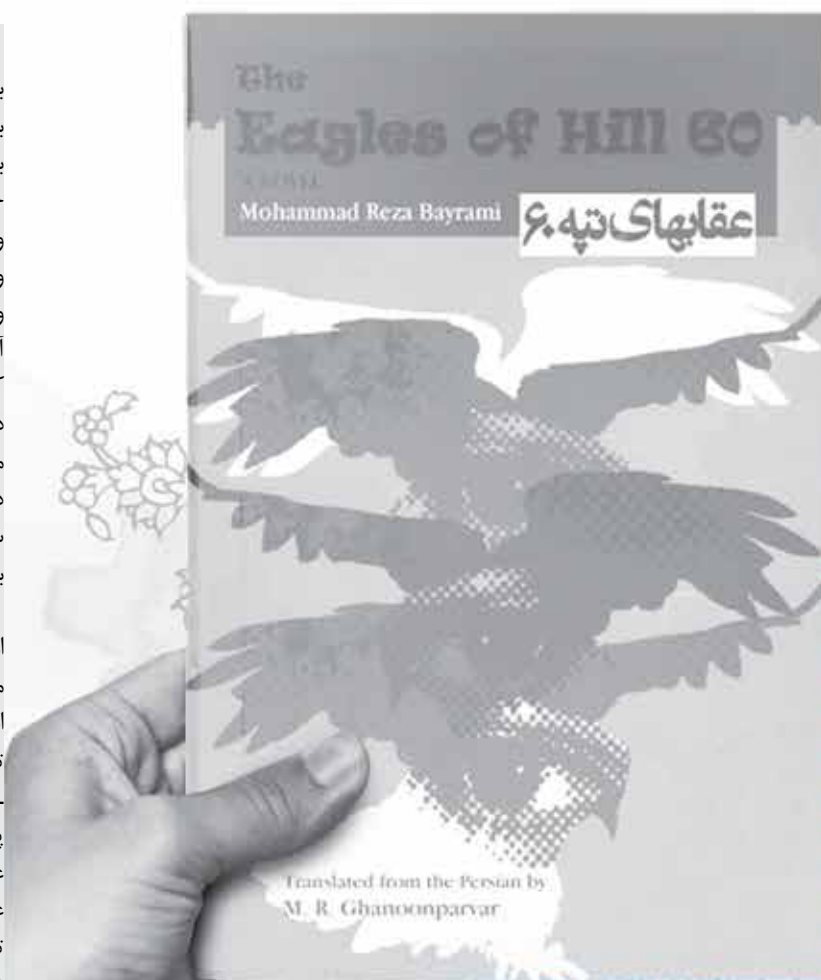
دکترای زبان و ادبیات فارسی، استادیار سازمان اسناد و کتابخانه

ملی ایران

گروه پژوهش‌های ایران‌شناسی و اسلام‌شناسی

از همان سال‌های ابتدایی تجاوز نظامی رژیم بعثی عراق به خاک ایران و هم‌زمان با اسلحه به‌دوشی شماری از ساکنان این سرزمین برای دفاع از خود و کشور در مقابل حملات حزب بعث، عده‌ای نیز قلم به دست گرفتند و سعی کردند با روایت برخی رخدادهای این واقعه - چه به صورت واقع‌گرایانه (خاطرات) و چه تخیلی و ادبی (داستان و رمان) - آثاری مؤثر و ماندگار در این زمینه خلق کنند؛ به‌طوری که تاکنون بالغ بر هزاران اثر در حوزه ادبیات جنگ ایران و عراق/دفاع مقدس و نیز موسوم به ادبیات پایداری ایران در قالب‌های رمان، داستان کوتاه و بلند، سرگذشت‌نامه، یادداشت‌های روزانه و خاطره به نگارش درآمده است.

ترجمه این آثار قبلاً چندان مورد توجه نبود اما در سال‌های اخیر با اقبال برخی افراد، مسئولان و نهادهای فرهنگی مواجه شده است. در طول بیش از ده سالی که حرکت ترجمه آثار جنگ تحمیلی به زبان‌های دیگر - هرچند به کندی - ادامه داشته، بیش از پانزده کتاب خاطره، رمان و مجموعه داستان، عموماً به زبان‌های انگلیسی (اغلب)، اردو، عربی، فرانسه، اسپانیولی و ترکی استانبولی ترجمه، چاپ و در کشورهای مختلف توزیع شده است.^۱ پل اسپراکمن^۲، محمدرضا قهرمان‌پرور و غلامحسین متو را می‌توان از پیش‌گامان و پرکارترین مترجمان این حوزه در خارج از کشور به‌شمار آورد. گفتنی است این حرکت با همه افت و خیزها و نقاط قوت و ضعف خود، همچنان ادامه دارد^۳ و



هم‌اکنون تعداد قابل توجهی از آثار متعلق به این نوع ادبیات، در حال انتشار یا ترجمه‌اند. یکی از آثاری که اخیراً انتشارات مزدا منتشر کرده، ترجمهٔ رمان کوتاه **عقاب‌های تپهٔ ۶۰** است. انتشارات مزدا که به حق باید آن را پیش‌تاز نشر ترجمهٔ خاطرات و ادبیات دفاع مقدس به زبان انگلیسی دانست، از سال ۲۰۰۶ با انتشار سفر به گرای ۲۷۰ درجه^۴ از احمد دهقان ترجمهٔ این آثار را در حوزهٔ فعالیت خود قرار داد. پل اسپراکمن، ایران‌شناس مشهور آمریکایی، پس از ترجمهٔ اثر مذکور، به فعالیت در این زمینه و همکاری پیوسته با مزدا ادامه داد؛ به‌طوری که در طول ده سال گذشته موفق شده است. شطرنج با ماشین قیامت^۵ و داستان‌های شهر جنگی^۶ از حبیب احمدزاده، نویسندهٔ ادبیات داستانی دفاع مقدس و نیز اثر مشهور دا^۷، خاطرات سیده‌زهره حسینی به قلم اعظم‌السادات حسینی را به چاپ برساند.

در کنار اسپراکمن، محمدرضا قانون‌پرور، مترجم توانمندی است که با انتشارات مزدا همکاری جدی دارد و آثاری در این زمینه ترجمه کرده است. ضمن آنکه ایرانی بودن قانون‌پرور و آگاهی دقیق او از فرهنگ و ادبیات فارسی اعم از دورهٔ انقلاب اسلامی، به منزلهٔ امتیازی بزرگ در مقایسه با اسپراکمن، او را از خطاهای ناشی از برداشت‌های نادرست از متن اصلی برکنار داشته که نگارنده در مقاله‌ای دیگر به برخی از موارد و مصادیق آن‌ها اشاره کرده است.^۸ قانون‌پرور استاد ادبیات و زبان فارسی در دانشگاه تگزاس در آوستین^۹ است و در دانشگاه‌هایی نظیر دانشگاه اصفهان، ویرجینیا^{۱۰} و آریزونا^{۱۱} نیز سابقهٔ تدریس دارد. او که بیش از پنجاه سال است در غرب و اغلب در آمریکا زندگی می‌کند، در سال ۱۹۷۹ موفق شد مدرک دکترای خود را در رشتهٔ ادبیات تطبیقی از دانشگاه تگزاس اخذ کند. کارنامهٔ پربر او از حیث تألیفات^{۱۲} متعدد در حوزهٔ فرهنگ، آشپزی، هنر و ادبیات ایرانیان، و نیز ترجمه‌های درخور توجه او، از تلاش و اهتمام مجدانهٔ این استاد ایرانی در نقل و بسط فرهنگ و ادبیات سرزمین خویش در جهان حکایت دارد. او تاکنون چندین داستان بلند و کوتاه و رمان‌های زیادی را از فارسی به

انگلیسی برگردانده است که از جملهٔ آن‌ها می‌توان نون والقلم، سنگ‌صبور، سووشون و افسانه آفرینش را نام برد.^{۱۳}

قانون‌پرور جز ترجمهٔ رمان مختصر **فال خون**^{۱۴} از داوود غفارزادگان که به ادبیات جنگ به‌طور مطلق تعلق دارد و از زاویه‌ای انسانی و بعدی هستی‌شناسانه به این مقوله می‌پردازد، موفق شد در همان سال ۲۰۰۸ ترجمهٔ **زیتون سرخ**^{۱۵} را با موضوع خاطرات و به عبارتی زندگی‌نامهٔ اولین زن هسته‌ای ایران در سال ۲۰۱۵ به انتشار برساند. این کتاب، خاطرات ناهید یوسفیان، همسر شهید علی امینی است که در گفت‌وگو با سید قاسم یاحسینی و به قلم او نوشته شده است. اثر مذکور که روایت‌هایی قابل تأمل از مرارث‌ها و ایستادگی‌های سرسختانه این زن صبور و تلاشگر را دربردارد، برای اولین بار در سال ۱۳۸۷ به فارسی و به همت دفتر ادبیات و هنر مقاومت حوزهٔ هنری، توسط انتشارات **سورهٔ مهر** چاپ شد.



پس از سابقهٔ مذکور در ترجمهٔ ادبیات جنگ، این مترجم اخیراً موفق شده است تازه‌ترین اثر خود در موضوع ادبیات جنگ ایران و عراق/دفاع مقدس را با نام **عقاب‌های تپهٔ ۶۰** به همت نشر مزدا، روانهٔ بازار کند. این رمان که محمدرضا بایرامی، از داستان‌نویسان بنام ایرانی آن را نوشته، بار نخست دو سال پس از پایان جنگ، در سال ۱۳۶۹ منتشر شده است. این اثر، اولین کتاب از این نویسنده نیست که به قلم قانون‌پرور به انگلیسی برگردان می‌شود. او پیش از این،

قصه‌هایی نظیر «کوه مرا صدا زد» و «بر لبهٔ پرتگاه» از مجموعه قصه‌های سبلان را نیز به جامعهٔ انگلیسی‌زبان ارائه کرده بود.

عقاب‌های تپهٔ ۶۰ که در مجموعه کتاب‌های طلایی انتشارات سورهٔ مهر قرار دارد، با برخورداری از پنج جایزه و دیپلم افتخار، از آثار برگزیدهٔ ادب پایداری به‌شمار می‌آید و بی‌شک موفقیت‌های این اثر، چه در استقبال علاقه‌مندان و مخاطبان و چه در کسب جوایز داخلی و بین‌المللی، از دلایل ترجمهٔ آن بوده است.^{۱۶} گفتنی است سریال انیمیشن «عقاب‌های تپه ۶۰» نیز در ۲۷ قسمت بر اساس این رمان ساخته و بارها از سیمای جمهوری اسلامی ایران پخش شده است. نویسنده در این داستان، زندگی عادی چند رزمنده را در یک دستهٔ شناسایی، کمی آن‌طرف‌تر از خط مقدم، مورد توجه قرار داده و سعی کرده است ماجرای را از نزدیک‌ترین و پنهانی‌ترین لایه‌های جنگ با نگاهی ملموس و پرداختی جزئی‌نگرانه به تصویر بکشد. بایرامی اولاً با انتخاب موضوع خاص و نوع بیان و زبان صمیمی، توانسته است فضای لطافت در روح شخصیت‌های داستان و جبهه را در مقابل خشونت جنگ و رخدادهای عادی مناطق عملیاتی، برجسته کند و بدین طریق با نگاه و شیوه‌ای نوین، اثری متفاوت با بسیاری از آثار متعلق به ادبیات دفاع مقدس بیافریند. شخصیت‌های اصلی داستان، احمد و سعید، دو دوست نوجوانی هستند که در کنار هم به منطقه اعزام شده‌اند. تلاش و علاقهٔ این دو دوست به‌ویژه احمد، در نگهداری و تیمار یک جوجه عقاب و بزرگ کردن و آموزش دادن آن، به نحوی که بتواند در موقعیت‌های لازم جنگ به‌کار آید، در ارتباط و ابراز احساسات دیگر هم‌زمان جوان آن‌ها، موضوعی است که نویسنده را در ایجاد جذابیت‌های داستانی، آن هم در ارتباط با روی دیگر سکهٔ جنگ، یاری رسانده است. ضمن آنکه نمی‌توان از تأثیر فضاسازی‌های هنرمندانه و دقیق بایرامی در توفیق او در این مسیر چشم پوشید؛ به‌طوری که باید گفت اثر بیش از هر چیز بر پایهٔ توصیف و صحنه‌پردازی شکل گرفته است. توصیفات جزئی کتاب از صحنه‌ها، شخصیت‌ها و حوادث رخ داده

لی بازگشت در حسرت روزها

دکتر منیر السادات هژبر

اشاره

به یاد قیصر امین پور، در حسرت آن روزهای
برنگشتنی دیدار و گفت‌وگو با او، از زبان خود
با شعر او می‌گوییم:

هر چند که دلتنگ‌تر از تُنگ بلورم
با کوه غمت سنگ‌تر از سنگ صبورم
اندوه من انبوه‌تر از دامن الوند
بشکوه‌تر از کوه دماوند غرورم
یک عمر پریشانی دل بسته به مویی است
تنها سر مویی ز سر موی تو دورم
ای عشق به شوق تو گذر می‌کنم از خویش
تو قاف قرار من و من عین عبورم
بگذار به بالای بلند تو ببالم
کز تیره نیلوفر و تشنه نورم

(گل‌ها همه آفتابگردانند، ۱۳۸۶: ۱۲۲)

صبور و صادق و صمیمی

زمانی که رفت، هشت سال بود که با مرگ
دست و پنجه نرم می‌کرد اما حسرت یک
«آخ» را بر دل آن گذاشت. شاید این عمر
پردرد و رنج و صبوری را برای شعر امروز از
خدا گرفته بود.

گذشته از سخن و شعر و فکر و الایش، نجابت
و مهربانی و یکرنگی‌اش دل از کودک و
جوان و پیر و میان سال روده و همه را بی‌قرار
و پریشان نبودنش کرده است. دانشجویانش
مشتاق و حریص در کلاس‌هایش شرکت
می‌کردند و هراس از دست دادن حتی یک
ساعت از حضور در کلاس دکتر امین پور،
بی‌تابانه به صحن کلاس می‌کشاندشان و
همه تن چشم و سراپاگوش می‌نشانده‌شان.

آشارش را نیز بارها نام برده و معرفی
کرده‌اند؛ از «آینه‌های ناگهان» گرفته که

- *Iranian Drama: an Anthology*, California: Mazda: 1989
- *Iranian Film and Persian Fiction*, California: Mazda: 2016
- *Persian Cuisine: Traditional Regional and Modern Foods*, California: Mazda: 2014
- *Persian to Beginners*, California: Mazda: 1985
- *Reading Chubak*, California: Mazda: 2005
- *Prophets of Doom*, California: Mazda: 1984
- *Persian Cuisine: Traditional Foods; Book 1*, California: Mazda: 1982
- *Persian Cuisine, Book Two: Regional and Modern Foods*, California: Mazda: 1984
- *In a Persian Mirror: Images of the West and Westerners in Iranian Fiction*, Austin: University of Texas Press, 1993
- *Kanizu*, California: Mazda: 2004
- *Iranian Languages and Culture: Essays in Honor of Gernot Ludwig Windfur*, California: Mazda: 2012
- *The Neighbor Says: Nima Yushig and the Philosophy of Modern Persian Poetry*, Bethesda: Ibex, 2009
- *A Persian Mosaic: Essays on Persian Language, Literature and Film in Honor of M.R. Ghanoonparvar*, Bethesda, Ibex Publisher: 2015

- ۱۲. ترجمه‌های او عبارت‌اند از:
- *on Islam and shi'ism*, by Ahmad Kasravi (Author), California: Mazda: 1990
- *The Battle of Prophets and Wizards: Book 1: The Nostradamus Code and Vampires*, by Amir Moazenzadeh (Author), California: Mazda: 2014
- *The Myth of Creation: A Puppet Show in Three Acts*, by Sadeq Hedayat (Author), Kaya Behkalam (Illustrator), California: Mazda: 1998
- *Savushun: A Novel About Modern Iran*, Washington, DC: Mage Publisher, 1991
- *The Patient Stone*, by Sadiq Chubak (Author), California: Mazda: 1989
- *The Tales Of Sabalan: The Mountain Called Me and on the Edge of the Precipice*, by Mohammad Reza Bayrami (Author), California: Mazda: 2008
- 14. *Fortune Told in Blood (CMES Modern Middle East Literatures in Translation)*, Center for Middle Eastern Studies University of Texas at Austin, 2008
- 15. *Red Olive: One Woman's Account of Survival, Revolution and War*, California: Mazda: 2015

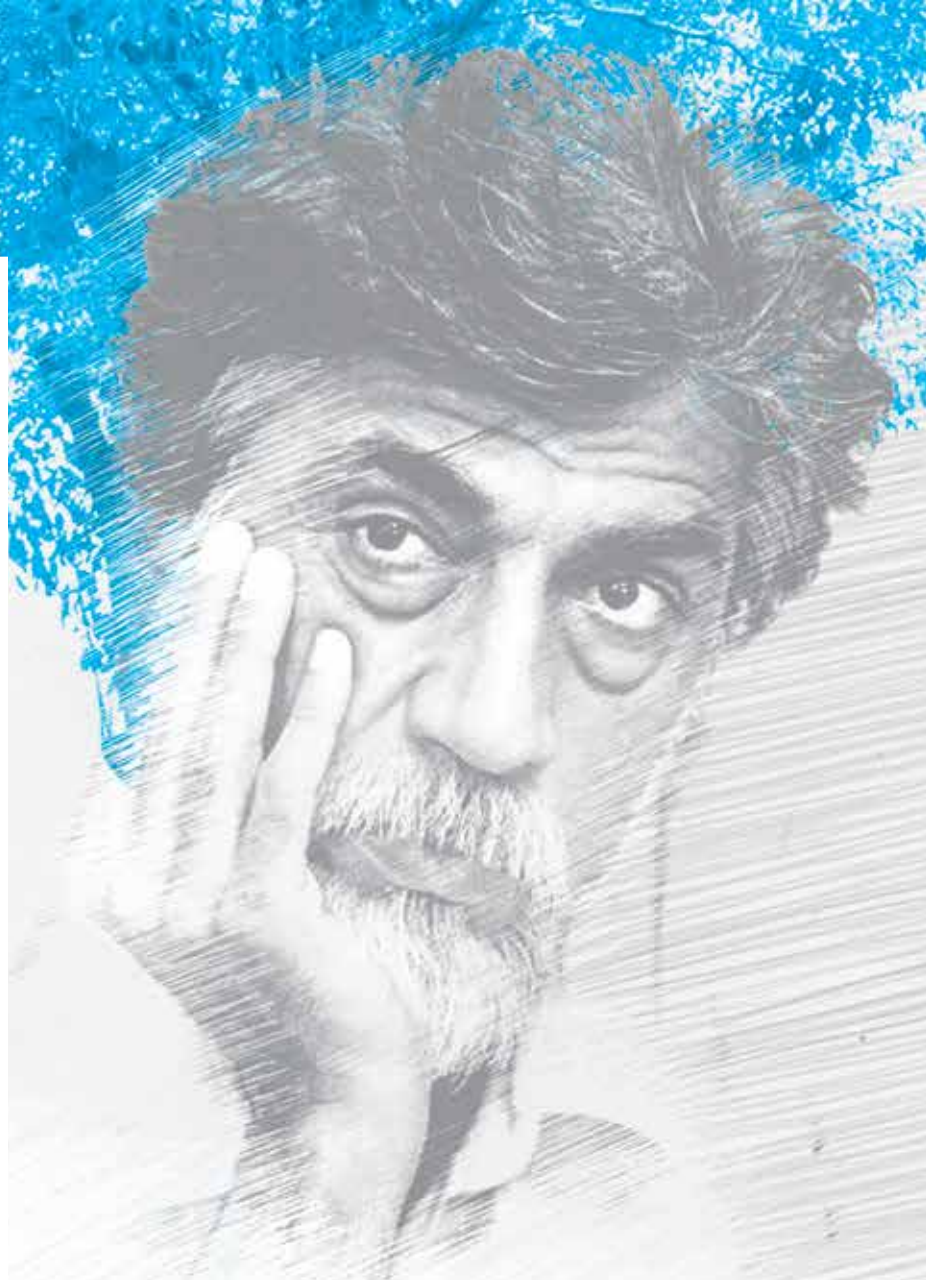
- ۱۶. برای کسب اطلاعات بیشتر دربارهٔ جوایز متعلق به این اثر، رک.
- <http://www.yjc.ir/fa/news/158226>

به خوبی توانسته است فضای اثر را در ذهن مخاطب به تصویر بکشد و با زبانی ساده، خواننده را با خود همراه سازد و ماجرا را در مقابل دیدگان او ترسیم سازد؛ به‌طوری که مخاطب به دور از شرایط بحرانی جنگ در مناطق عملیاتی، به راحتی خود را در سنگر رزمندگان می‌بیند، با آن‌ها زندگی می‌کند، روابط آن‌ها را با یکدیگر درک می‌کند، عقاب را در دستان خود حس می‌کند و حتی خود را در تیمارداری و حس علاقه نسبت به آن، شریک می‌بیند. زبان ساده و روان اثر نیز در دستیابی نویسنده به هدف خود نقش قابل توجهی دارد.

شاید مجموع این صفات و به‌ویژه شخصیت‌های داستان، برخی خوانندگان و منتقدان را بر آن داشته است تا این رمان را در ردیف آثار داستانی ردهٔ سنی نوجوانان قلمداد و ارزیابی کنند، اما نگارنده بر آن است که نظر به ویژگی‌های این اثر در مقایسه با ادبیات داستانی معاصر ایران، بایرانی توانسته است با هنرمندی، اثری دلنشین و جذاب را خلق کند که گذشته از نوجوانان، سایر گروه‌های سنی نیز می‌توانند مخاطب آن باشند و از خواندنش لذت ببرند.

پی‌نوشت‌ها

۱. غالب ترجمه‌های انگلیسی این آثار، به قلم نگارنده معرفی و به مرور در چند قسمت منتشر شده است. برای کسب اطلاعات بیشتر، رک. «معرفی برخی از مهم‌ترین ترجمه‌های کتاب‌های دفاع مقدس»، جمهوری اسلامی، صفحهٔ جبهه و جنگ، قسمت اول: ۲ آذر ۹۳؛ قسمت دوم: ۹ آذر ۹۳؛ قسمت سوم: ۱۶ آذر ۹۳؛ قسمت چهارم: ۲۳ آذر ۹۳؛ قسمت پنجم: ۷ دی ۹۳؛ قسمت ششم: ۹ دی ۹۳؛ قسمت هفتم: ۲۱ دی ۹۳؛ قسمت هشتم: ۲۸ دی ۹۳؛ قسمت نهم: ۳۰ دی ۹۳؛ قسمت دهم: ۱۲ بهمن ۹۳.
2. Paul Sprakman
۳. برای کسب اطلاعات بیشتر از برخی از کاستی‌های ترجمه‌های موجود، رک. «پیش‌درآمدی بر اهداف، موانع و راهکارهای ترجمهٔ ادبیات دفاع مقدس»، فصلنامهٔ هابیل، زمستان ۹۳، شماره ۸ (پیاپی ۱۳)، صص ۷۲-۸۲.
4. *Journey to Heading 270 Degrees*, by Ahmad Dehghan (Author), California: Mazda: 2006.
5. *Chess with the Doomsday Machine*, by Habib Ahmadzadeh (Author) California: Mazda: 2008
6. *A City under Siege*, by Habib Ahmadzadeh (author), California: Mazda: 2010
7. *One Woman's War: Da [Mother]*, California: Mazda: 2014
۸. رک. «پیش‌درآمدی بر اهداف، موانع و راهکارهای ترجمهٔ ادبیات دفاع مقدس»
9. University of Texas at Austin
10. University of Virginia
11. University of Arizona
۱۲. تألیفات او عبارت‌اند از:



زیر نام قیصرش رسیده است: «این منم در آینه یا تویی برابر/ ای ضمیر مشترک ای خود فراترم/ این تویی خود تویی، در پس نقاب من/ ای مسیح مهربان زیر نام قیصرم...». و بالاخره پژوهش پرمایه دوران عالی تحصیلاتش، کتاب ارزشمند «سنت و نوآوری در شعر معاصر» که با راهنمایی استاد محمدرضا شفیعی کدکنی آن را نوشت، زندگی برای قیصر امین پور تنها در شاعری و تدریس خلاصه نمی‌شد. او در کتاب «سنت و نوآوری در شعر معاصر» در مقام یک نظریه‌پرداز و محقق ادبیات ظاهر شده است که به دور از حاشیه‌ها و جنجال‌هایی که بحث سنت و تقابل آن با نوآوری همواره برانگیخته، این جریان را در ادبیات ایران بازخوانی کرده و توضیح داده است؛ البته با نگاهی آشتی‌جویانه به مقوله «سنت و نوآوری» و به گونه‌ای داوری معقول و بی‌طرفانه و نگاهی که برخاسته از سنت نقد دانشگاهی است، بی‌آنکه دچار یک‌سویه‌نگری و نفی سنت به سود نوآوری یا برعکس شده باشد. در این کتاب، امین پور منتقدی محتاط است که می‌کوشد در داوری دستخوش هیجان نشود و تمام تلاش خود را می‌کند که از طریق اعتدال بیرون نرود و با «نگاه منشوری» موضوع مورد بحث را به طور همه‌جانبه تحلیل کند. نگاهی که میراث استاد شفیعی کدکنی و پیش از او زنده‌یاد «بدیع‌الزمان فروزانفر» در سنت نقد دانشگاهی است و امین پور در این کتاب اثبات می‌کند که یکی از میراث‌داران شایسته استاد خویش در عرصه نقد و تحقیق دانشگاهی است. جالب توجه است که امین پور در این کتاب ضمن ارائه تصویری دقیق و چندجانبه از دو جریان تاریخ شعر ایران (سنت و نوآوری) به نحوی هوشمندانه موضوع نوآوری خودآگاه و ناآگاهانه در شعر کلاسیک را پیش می‌کشد و نظریه‌ای را ارائه می‌دهد که براساس آن، نوآوری شاعران پیش از سبک هندی از نوع نوآوری ناآگاهانه است و او نخستین نوآوری توأم با آگاهی را نوآوری شاعران سبک هندی می‌داند.^۱

پی‌نوشت

۱. علی شروقی، «میراث‌دار نقد دانشگاهی، مروری بر کتاب سنت و نوآوری در شعر معاصر» شهروند امروز،

۱۴ مرداد ۸۶

اگر شمال بهتر است چرا جهت قبله به سمت جنوب است؟ چرا خدا خانه خود را در جهت جنوب ساخته است...؟ (بی‌بال پریدن، ۱۳۷۶: ۲۹)

«سرودی برای پایی» را از این دفتر بخوانید تا ببینید که او چگونه معنای واژه‌ای و مفهوم شغلی را با دگرگونی تمام از سمت منفی‌نگرانه و ناچیز به سمت خوبی و عزت و تعالی می‌کشاند و نگرش‌ها را درباره صاحبان این شغل تصحیح می‌کند. وقتی می‌گوید: «رفتگر یعنی کسی که آلودگی‌ها را می‌روبد و پاک می‌کند. پس همه مردم رفتگرند؛ چون بالاخره هر کس -از فقیر گرفته تا ثروتمند- در زندگی چیزی را تمیز می‌کند. پس حتی پزشک، دندان‌پزشک و آموزگار رفتگرند.» و یا «دستور زبان عشق» او که خود فراتر از در آن نمایانده است و به عبارتی به خویشتن واقعی‌اش در پس نقاب من و مسیحی مهربان

آیینۀ دروازه‌ها و زخم‌ها و تمثیل‌های انسان‌شناسانه او در روزگار زنگار گرفته ماست تا «گل‌ها همه افتابگردانند» که در آن به سادگی از کلاف واژه‌های مشبک متناسب عبور می‌کند و در آن تمام گل‌ها را از تبار عاشقان آفتاب می‌نماید، تا «بی‌بال پریدن» که آن را حرف‌های خودمانی هم گفته‌اند اما همه جمله‌هایش حکایت از قصه فرشتگان زمینی دارد که بالشان آرزوی پروازشان است و حرف‌های خودمانی این دفتر همان حرف‌هایی هستند که به قول خود شاعر، در حاشیه ذهن آدم گرد و خاک می‌خورند و حرف‌هایی هستند که از تار و پود دل برمی‌خیزند و پرده دل را می‌لرزاند و در قالب‌های قراردادی هم جای نمی‌گیرند و امین پور این حرف‌ها را برای دل‌های آگاه و بی‌قرار و کسان با ادراک نوشته است؛ مثل: «خدا در همسایگی ما» که در آن می‌گوید:

برادران کارامازوف

امیر عربلو

پژوهشگر هنر کارشناسی ارشد

که داستایفسکی در ابتدای داستان اشاره کرده است که وی به او نزدیک‌تر است و او را دوست می‌دارد، گویی افکار خود داستایفسکی را در داستان بیان می‌کند؛ از عشق به مسیحیت حرف می‌زند، رگه‌هایی از عواطف انسانی را در خود دارد و با همه مهربان است.

ایوان

فرزند دوم کارامازوف پدر فردی اخلاق‌گراست. دوست دارد که دون‌کیشوتی دیگر باشد؛ علیه بدی‌ها و نقص‌های جهان بشورد و دیگران را به این شورش متقاعد کند. ایوان بی‌گناهی بشر و بی‌عدالتی‌ای را که در حق او شده است، نقد می‌کند و مدام در فکر خود کشمکش دارد.

دیمیتری

فرزند اول کارامازوف‌هاست. ژست اشرافی ندارد و حتی شاید در میان برادران از همه بی‌گناه‌تر باشد. از آن مردهایی است که آدم‌های شکیب و اغماض‌کننده دلشان می‌خواهد مثل او رفتار کنند. بدترین دشمن دیمیتری خودش است، او آزارنده‌ای پست و می‌خواهد، لافزن، ولخرج و بی‌بند و بار است و هیچ در قید آن نیست که پولی که خرج می‌کند چطور به دست می‌آورد.

اسمردیاکوف

پسر زنی خل‌وضع که گویا کارامازوف پدر با او رابطه جنسی برقرار می‌کند و حاصل آن این پسر می‌شود که به‌عنوان خدمتکار در خانه کارامازوف مشغول به کار می‌شود. او کمتر از پسران دیگر به وی اهمیت

تبعید و زندان دچار حملات صرع شد و این مریضی تا پایان عمر او را رها نکرد.

او چندین رمان و داستان کوتاه نوشت ولی رمان برادران کارامازوف را که قرار بود رمانی سه‌جلدی باشد به اتمام نرساند و فقط یک جلد آن را تکمیل کرد که از لحاظ داستانی و ساختاری کامل‌ترین رمان اوست.

در جشن سه‌روزه پوشکین سخنرانی کرد و این کار موجب شهرت و افتخار بیش از پیش او شد. در نهایت نیز در اوایل فوریه سال ۱۸۸۱ در اثر خونریزی ریه درگذشت. جمعیت بسیار زیادی (نزدیک به سی هزار نفر) از مردم روسیه در مراسم خاکسپاری او شرکت کردند.

رمان برادران کارامازوف و

شخصیت‌هایش:

کارامازوف پدر

مردی هوس‌باز است که حتی به زنی که وضع روانی نامناسبی دارد هم رحم نکرده و از او صاحب فرزند شده است. البته هرگز این مطلب در رمان به‌طور علنی فاش نمی‌شود و در هاله‌ای از ابهام باقی می‌ماند. مشخص است که او فردی هوس‌ران است؛ چرا که در شبی که به قتل رسید منتظر ورود دختری بود که او را دوست می‌داشت و از قضا فرزندش، میتیا، هم خواهان آن دختر بود.

آلیوشا

فرزند سوم کارامازوف است که شاید در تمامی رمان‌های جهان، مهربان‌تر و جذاب‌تر و شیرین‌تر و نجیب‌تر از او نیامده باشد. آلیوشا

داستایفسکی با تصویر کردن شخصیت‌های اغلب معلوم‌الحال در ذهن مخاطب می‌کوشد از طریق ایمان به خدا راه رستگاری را برایشان روشن سازد و از این حیث، نویسنده متعهدی به‌شمار می‌آید. همچنین با دادن حق آزادی و اختیار به شخصیت‌ها در اتفاقات گوناگون، نگاهی همچون اگزیستانسیالیست‌ها دارد. رمان برادران کارامازوف از حیث ساختار، کامل‌ترین رمان داستایفسکی است که شخصیت‌های آن بر حسب شرایط میان پاکی و پلیدی غوطه‌ورند.

درباره نویسنده

فیودور میخاییلوویچ داستایفسکی زاده ۱۸۲۱ میلادی نویسنده مشهور و تأثیرگذار اهل روسیه است. ویژگی منحصر به فرد آثار وی، روانکاوی و بررسی زوایای روانی شخصیت‌های داستان است.

پلیس مخفی در روز ۲۲ آوریل ۱۸۴۹ او را به جرم براندازی حکومت دستگیر کرد. این واقعه با نام توطئه پتراشفسکی معروف است. دادگاه نظامی برای او تقاضای حکم اعدام کرد که مشمول تخفیف شد و به چهار سال زندان در سبیری تبعید گردید. همین، دست‌مایه رمان «تسخیرشدگان» را که در ایران جن‌زدگان هم ترجمه شده است، فراهم کرد. همچنین وی خاطرات زندان خود را نوشت که به اسم «خاطرات خانه مردگان» انتشار یافت. داستایفسکی در زمان

می‌دهد؛ چون اصلاً او را پسر خود نمی‌داند. اسمردیاکوف در این رمان نقش اساسی بازی می‌کند. او به رغم اینکه پادو و مستخدم و پسری حرام‌زاده شناخته می‌شود، در آخر به ایوان می‌گوید که پدرشان را کشته و پول‌هایش را برداشته است.

این رمان شخصیت‌های بسیار دیگری مانند پدر زوسیما، روحانی صومعه، و گرونشکا، دختری که نقش معشوقه را ایفا می‌کند، نیز دارد اما شخصیت‌های مهم و کلیدی، همان‌طور که از اسم داستان نیز برمی‌آید، کارامازوف پدر و پسرانش است. کارامازوف پدر و دیمیتری، فرزند اولش، هر دو به یک دختر دل بسته‌اند و پدر شبی که منتظر آمدن دختر است، به قتل می‌رسد. در این بین بسیاری افراد از جمله فرزندان کارامازوف میل نبودن پدر را در سر می‌پروراند که این دست‌مایه‌ای می‌شود تا این رمان، جنایی و با فضایی مرموز به نظر برسد. فضای داستان بسیار تاریک است. همه به یکدیگر سوءظن دارند، بر پدر خشم می‌گیرند و حتی دیمیتری با وی درگیری جسمی پیدا می‌کند و او را کتک می‌زند. در این بین، تنها آلیوشاست که گویی درصدد مهربانی و رحم و عطف به دیگران است و دوست دارد همه را با یکدیگر آشتی دهد. مادام هوهاکف دختری دارد که عاشق آلیوشاست اما چون آلیوشا به صومعه تعلق خاطر دارد، نمی‌تواند با وی درآمیزد.

جنایی بودن داستان به فضای رعب‌انگیز و وحشت‌آلود داستان کمک شایانی کرده و پیرنگ نسبتاً ساده داستان در زیر رفتار و کنش‌های پیچیده شخصیت‌ها، پیچیده‌تر شده است.

شخصیت‌پردازی

داستایفسکی شخصیت‌های متزلزل ایجاد می‌کند؛ شخصیت‌هایی که بین نیکی و بدی، خیر و شر، سپیدی و سیاهی مدام دچار اضطراب درونی و کشمکش‌اند. اکثر داستان‌های وی سرگذشت مردمی عصبان‌زده، بیمار و روان‌پریش همچون خودش است. شخصیت‌های داستان‌های داستایفسکی به یادماندنی‌اند؛ چون افکار خشونت‌باری دارند و بی‌قرارند. شخصیت‌های او به یاد خواننده می‌مانند.

حیرانی و سرگشتگی این شخصیت‌های داستانی را متمایز و برجسته می‌کند. راسکلنیکف در «جنایت و مکافات»، دیمیتری و ایوان در «برادران کارامازوف» و پرنس میشکین در «بله» هم با همین کیفیت بی‌قرار و اندیشه‌های توفانی تعریف می‌شوند. در واقع، همه شخصیت‌های داستانی داستایفسکی همین جریان ذهنی آشفته و سرگشته را تجربه می‌کنند و خواننده را به گرداب زندگی در حال تلاشی خود فرو می‌کشند. هیچ بحثی درباره داستایفسکی بدون اشاره به رفتار شخصیت‌های داستانی‌اش، کارهای عجیب و غریبی که انجام می‌دهند و مسیرهای بهت‌برانگیز و جسورانه‌ای که در آن‌ها گام می‌گذارند، کامل نخواهد شد.

داستایفسکی به حالات درونی انسان‌ها و شخصیت‌های داستانش بسیار اهمیت می‌دهد و گاهی یک شخصیت را آن‌چنان در فکر - که حتی می‌تواند فکر کوچکی باشد - فرو می‌برد که وی به حالت ریشه و لرزش اندام می‌افتد. آن‌ها را از نظر کارهای جنون‌آمیز و تفکری که آدمی را تا حد صرع (که خود داستایفسکی هم داشته است) پیش می‌برد و دچار گرفتاری‌های عظیمی می‌کند. به همین علت، قهرمان‌هایش را تیره تیره یا پاک و منزه نشان نمی‌دهد و شخصیت‌های وی از بدی به خوبی و بالعکس در حرکت‌اند. این‌گونه است که انسان باید خود را به جای آن شخصیت بگذارد و شرایط را بر عکس‌العمل او تأثیر گذار بداند.

بر هیچ‌کس پوشیده نیست که داستایفسکی، همچون نویسندگان دیگر، شخصیت‌های خود را از دنیای واقعی الهام گرفته است.

بیماران روحی و روانی و افرادی که با خود درگیرند، در آثار او به وفور یافت می‌شوند. شخصیت‌های داستانی داستایفسکی به دلایل زیادی به یادماندنی‌اند؛ مهم‌ترین این دلایل این است که به شیوه‌ای توصیف می‌شوند که خصوصیاتشان آشکار شود.

«دیمیتری فیودوروویچ، جوان بیست‌وهشت‌ساله‌ای است با قامت متوسط و قیافه دلچسب، که بیشتر از سن و سالش نشان می‌دهد»، داستایفسکی با همین اولین جمله علاقه ما را به او برمی‌انگیزد.

چرا دیمیتری مسن‌تر از سن و سالش به نظر می‌رسد؟ این جمله چه معنایی دارد؟ با توجه به اینکه در یک رمان ساختارمند همه چیز باید معنا داشته باشد، این جمله بر چه چیزی دلالت دارد؟ «مردانه می‌نمود و نشان از نیروی جسمانی فراوانی داشت. با این همه، در چهره‌اش چیز ناسالمی بود. چشمان سیاه نسبتاً درشت و برجسته‌اش حالتی از عزم استوار داشت و با این همه نگاهی مبهم در آن‌ها بود.» هرچه بیشتر از دیمیتری می‌فهمیم، کنج‌کاوی مایشتتر برانگیخته می‌شود.

گفت‌وگونیسی

داستایفسکی معمولاً از گفتارهای بسیار طولانی استفاده می‌کند. این را نوعی ضعف، دست‌کم برای دنیای رمان امروز می‌دانند اما خود او در ۱۸۵۹ نام‌های به برادرش نوشت: «بی‌شک این رمان نقایص بزرگی دارد که مهم‌ترینشان پرگویی است.» (فیلد، ۱۳۹۱: ۹۴).

داستایفسکی برادران کارامازوف را که هزار صفحه است، در دو سال نگاشت، به سبب همین سریع نوشتن، گفت‌وگوها عجولانه از دهان شخصیت‌ها بیرون می‌ریزند؛ مثل اینکه همه جویده‌جویده حرف می‌زنند. گاهی هم در گفت‌وگوها مسائل نامربوط و بی‌سروته‌اند.

مانند این:

«آرزو می‌کنم پیدایش نشود. عالی خواهد شد. تو که انتظار نداری من همه این کارهای نفرت‌انگیز را دوست داشته باشم و حالا هم تو اینجا باشی. پس برویم شام.»

در رمان «همزاد» اسامی مدام تکرار می‌شوند و گاه شخصیتی در یک جمله سه چهار بار اسم شخصیت مخاطب خود را می‌آورد. البته این نشان‌دهنده حالت مضطرب درونی شخصیت هم هست و نباید با اشتباه خود داستایفسکی که بعضاً در گفت‌وگونیسی شخصیت‌هایش مرتکب می‌شده است، خلط شود.

نکته مثبت گفت‌وگونیسی‌های او شرح دقیق حالات روانی و ذهنیات شخصیت‌هاست و این به عقده‌گشایی‌های روانی و شخصیت‌های عجیب و غریب‌گویی که هذیان می‌گویند، کمک قابل توجهی کرده است.



سادگی یا پیچیدگی؟

امتحان پایانی درس فلسفه بود. استاد فقط یک سؤال مطرح کرده بود! سؤال این بود: چگونه می‌توانید مرا متقاعد کنید که صندلی جلوی شما نامرئی است؟ تقریباً یک ساعت طول کشید تا دانشجویان توانستند پاسخ‌های خود را در برگه امتحانی‌شان بنویسند؛ فقط یک دانشجوی تنبل جواب سؤال را ظرف ۱۰ ثانیه نوشت! چند روز بعد که استاد نمره‌های دانشجویان را اعلام کرد، آن دانشجوی تنبل بالاترین نمره کلاس را گرفته بود! او در جواب فقط نوشته بود: «کدام صندلی؟»

گابریل گارسیا مارکز

سوگند

مردی شترش را گم کرده بود. سوگند خورد که اگر شترش را پیدا کند، آن را به یک درهم بفروشد. پس از مدتی، شتر پیدا شد. صاحب شتر برای اینکه به سوگندش عمل کرده باشد، گربه‌ای را مانند قلاده

اما وقت غذا مرا صدا می‌کرد و به من غذا می‌داد، در حالی که مادر جدیدم گفته است که اگر شیطانی کنم، به من غذا نمی‌دهد و الان دو روز است که گرسنه‌ام.»

ظرفیت انسان‌ها

در روزگاران قدیم مردی از دست روزگار، سخت می‌نالید. پیش استادی رفت و برای رفع غم و رنج خود چاره‌ای خواست. استاد لیوانی آب نمک به خورد او داد و از مزه‌اش پرسید. مرد آب را از دهان بیرون ریخت و گفت: «خیلی شور و غیرقابل تحمل است.» استاد او را به کنار دریا برد و گفت به همان مقدار از آب دریا بنوشد و بعد، از مزه‌اش پرسید. مرد گفت: «قابل تحمل است.» استاد گفت: «شوری این دو آب یکی ولی ظرفشان متفاوت بود. سختی‌های زندگی مثل شوری آب و همیشه ثابت است و این تنها ظرفیت ماست که مرز آن را تعیین می‌کند.»

به گردن شتر بست و آن را به بازار برد و برای فروش عرضه کرد. شخصی برای خرید پیش آمد و گفت: «شتر را به چه قیمتی می‌فروشی؟» گفت: «یک درهم.» مشتری که دید قیمت ارزان است، فوری یک درهم به مرد داد که شتر را بخرد، اما صاحب شتر گفت: «شتر را با قلاده‌ای که در گردنش آویزان است می‌فروشم و قیمت گربه چهار صد درهم است!»

استدلال کودکانه

مادر پسر هشت ساله‌ای فوت کرد و پدرش با زن دیگری ازدواج کرد. یک روز پدر از او پرسید: «پسر، به نظر تو مادر اولی و مادر جدیدت چه فرقی با هم دارند؟» پسر با معصومیت جواب داد: «مادر اولی‌ام دروغگو بود اما مادر جدیدم راستگوست.» پدر با تعجب پرسید: «چطور؟» پسر گفت: «مادر اولی‌ام هر وقت با شیطانی‌هایم اذیتش می‌کردم، می‌گفت که از غذا خبری نیست

جریان نوآوری

شعر فارسی بازی فوتسال

علی اکبر قاسمی گل افشانی

دانشجوی دکتری زبان و ادبیات فارسی دانشگاه تهران
سرگروه زبان و ادبیات فارسی سوادکوه (مازندران)

پیش درآمد

دانش آموزان سال دوم آموزش متوسطه در فصل هفتم کتاب ادبیات فارسی خودشان درآمدی بر ادبیات دوران جدید (شعر) را می خوانند. مؤلفان محترم کتاب در بند دوم این درآمد نوشته اند:

«در عصر مشروطه و پس از آن، کسانی چون ابوالقاسم لاهوتی، تقی رفعت، شمس کسمایی و جعفر خامنه‌ای جریان نوآوری را به‌ویژه در عرصه شعر پی می گیرند. حاصل این تلاش‌ها را در «افسانه» نیما یوشیج می بینیم که در سال ۱۳۰۱ به چاپ رسید. این منظومه را سرآغاز «شعر نو» دانسته اند. نیما پس از افسانه به استحکام پایه‌های نوآوری خویش می پردازد و جریانی تازه را در شعر فارسی به وجود می آورد...»

من نیز همچون همه همکاران ارجمند وقتی به این بخش می رسم، اندکی فراتر از کتاب برای دانش آموزان توضیح می دهم و از اهمیت کار نیما سخن می گویم. مثلاً می گویم همان‌طور که رودکی «پدر شعر فارسی» و بزرگ‌ترین شاعر هزاره اول شعر فارسی است، نیما یوشیج «پدر شعر معاصر فارسی» است و می توانیم او را بزرگ‌ترین شاعر هزاره دوم شعر فارسی بدانیم. در واقع، نیما یوشیج همان رودکی زمان خود است. نمونه‌هایی از اشعار نیما را هم برای بچه‌ها می خوانم.

در آزمون هم مثلاً می پرسیم: تأثیرگذارترین شاعر معاصر کیست؟ سرآغاز شعر نو کدام منظومه است و از کیست؟ تعدادی از دانش آموزان به جای اینکه نام نیما یوشیج را بنویسند، نام یکی از این چهار نفر یعنی ابوالقاسم لاهوتی، تقی رفعت، شمس

سعدی نیز همچون
کارشناسان هواشناسی
دارد هشدار می دهد که
حال باران اشک مرا به
اطلاع ساربان برسانید تا
در چنین روزی حرکت
نکند

کسمایی و جعفر خامنه‌ای را می نوشتند. در پایان آزمون وقتی به اشتباهشان پی می بردند، می پرسیدند آن چهار نفر هم در جریان نوآوری نقش داشته اند ولی چرا همه چیز به نام نیما تمام شده است. وقتی توضیح می دادم به خرج بعضی‌ها نمی رفت و

قانع نمی شدند. تا اینکه تمثیل بازی فوتسال را برای تبیین این موضوع به کار گرفتم. شما عزیزان هم اگر مایلید بشنوید، چند دقیقه دندان روی جگر بگذارید تا بگویم. البته همین جا باید به من قول بدهید موضوع را به کمیته انضباطی نکشاند. اینجا مگر بلاد کفر است که قاسمی گل افشانی تیم فوتسال درست می کند و بانو شمس کسمایی را در کنار تقی رفعت و جعفر خامنه‌ای و ابوالقاسم لاهوتی و نیما یوشیج در یک تیم به بازی می گیرد؟

همان‌طور که می دانید، بازی فوتسال پنج نفر بازیکن دارد. در جریان نوآوری شعر فارسی نیز پنج نفر نقش داشته اند. در ادبیات معاصر خواندیم که پیش تر از نیما، آن چهار نفر (ابوالقاسم لاهوتی، تقی رفعت، شمس کسمایی و جعفر خامنه‌ای) زمینه نوآوری را تا حدودی فراهم کرده بودند و با ظهور نیما جریان نوآوری ضربه نهایی خود را بر پیکره ادب کلاسیک وارد نمود و کار را تمام کرد. فرض کنید این پنج نفر در یک تیم فوتسال هم بازی هستند و نیما در نوک حمله بازی می کند و باز می دانیم که هیچ بازیکن نوک حمله به تنهایی نمی تواند گل بزند. فوتسال مثل بسیاری از ورزش‌های دیگر ورزشی گروهی است؛ یعنی، تمام بازیکنان باید همراهی کنند تا

بیت زیر از حافظ را بخوانید:

ارغوان جام عقیقی به **سمن** خواهد داد

چشم **نرگس** به **شقایق** نگران خواهد شد

ارغوان و سمن و نرگس و شقایق اعضای یک گروه در شبکه تلگرام اند. آنچه آن‌ها را در یک گروه مجازی در کنار هم آورده، این است که نام هر چهار تابشان نام گل‌هاست و این یعنی مراعات‌نظیر.

۲. **قید و محافظ:** قیدها را محافظان تمام یا بخشی از جمله معرفی می‌کنم. در مثال کتاب: «امید از راه بسیار دوری آمده است»، دور صفت است و صاحب‌منصب، و بسیار قید است و محافظ او. صاحب‌منصبان وقتی وارد جلسه می‌شوند، محافظان به داخل آن جلسه نمی‌روند؛ چون نقش آن‌ها اصلی نیست. قیدها هم همین گونه‌اند. اگر آن‌ها را از جمله حذف کنیم، به اصل جمله خللی وارد نمی‌شود.

۳. **بیتی از مسعود سعد و بازی الاکلنگ:** این بیت مسعود سعد را از کتاب ادبیات فارسی (۲) سال دوم آموزش متوسطه با هم می‌خوانیم:

امروز به غم فزون‌ترم از دی
و امسال به نقد کمتر از پارس

این بیت مسعود سعد خاصیت الاکلنگی دارد. فرض کنید «وضعیت امروز مسعود سعد» و «وضعیت دیروز مسعود سعد» دارند الاکلنگ‌بازی می‌کنند. امروز از لحاظ غم، سنگین‌تر از دیروز است و دیروز از لحاظ غم سبک‌تر از امروز بود؛ یکی بالا یکی پایین و این یعنی بازی الاکلنگ. مصراع دوم نیز همین خاصیت دارد.

۴. **بیتی از سعدی و پیش‌بینی هواشناسی:** دانش‌آموزان سال سوم تجربی و ریاضی این بیت از سعدی را در بخش شعرهای حفظی کتاب ادبیات خودشان دارند:

با ساربان بگوئید احوال آب چشمم
تا بر شتر نبندد محمل به روز باران

این بیت سعدی شبیه پیش‌بینی کارشناسان اداره هواشناسی روزگار ماست؛ کارشناس هواشناسی می‌گوید: فردا برف و کولاک شدید جاده را فرا می‌گیرد، جاده لغزنده است، از مسافرت‌های غیرضروری پرهیزید یا اصلاً جاده بسته است. سعدی نیز همچون کارشناسان هواشناسی دارد هشدار می‌دهد که حال باران اشک مرا به اطلاع ساربان برسانید تا در چنین روزی حرکت نکند.

نتیجه بگیرند. آن چهار نفر کار را شروع کردند و نیما که در نوک حمله قرار داشت، کار را تمام کرد. چون نیما گل را به ثمر رساند، این کار به نام او تمام شد. امیدوارم نگارنده را به ژاژخایی و بیهوده‌گویی متهم نکنید. چون با دانش‌آموزان سر و کار داریم مجبوریم برای تفهیم مطالب از زبان و دانش و سرگرمی‌های خود آن‌ها کمک بگیریم. به قول حضرت مولانا:

چون که با کودک سر و کارم فتاد

هم زبان کودکان باید گشاد

اگر قانع نشدید و گناهی به پای اعمال معلمی ما نوشتید، سپاسگزار شما هستم و این را هم بگویم که باز ما مجبوریم، چون طاعت از دست نیاید گنهی باید کرد

در دل دوست به هر حیلۀ رهی

باید کرد

(نشاط اصفهانی)

در کلاس‌ها از این نمونه‌ها فراوان استفاده می‌کنم و فکر می‌کنم برای دانش‌آموزان نیز جالب است. گاهی این نمونه‌ها رنگ و بوی طنز هم به خود می‌گیرند. دلم می‌خواهد به صورت گذرا چند نمونه دیگر را با شما عزیزان در میان گذارم.

ز دستِ کوتاهِ خود زیرِ بارم

که از بالا بلندان شرمسارم

(حافظ)

۱. **مراعات نظیر و گروه‌های تلگرام:** در تدریس مبحث مراعات نظیر، نخست از گروه‌هایی که در شبکه‌های مجازی مثل تلگرام عضوند، سخن به میان می‌آورم. فامیل و دوست و آشنا بودن، هم‌کلاس و هم‌رشته و هم‌مدرسه بودن و یا هم‌سن و هم‌اندیشه بودن می‌تواند آدم‌هایی را در یک گروه تلگرامی جای بدهد. در مراعات نظیر نیز وضع به همین منوال است.

منابع

کتاب‌های ادبیات فارسی (۱) و (۲) و (۳) پایه‌های اول و دوم و سوم دبیرستان و زبان فارسی (۲) سال دوم دبیرستان

درنگی در معنی و مفهوم «نَگر تا...»

محمدعلی گلستانی شیشوان

دبیر زبان و ادبیات فارسی دبیرستان رازی عجبشیر

چکیده

نگارنده با استناد به نظرات بزرگان ادب فارسی و متون معتبر، «نَگر تا» را در بیت «درون دلت شهر بند است راز/ نگر تا نبیند در شهر باز» درس پرورده‌گویی (زبان و ادبیات فارسی عمومی، پیش‌دانشگاهی)، شبه‌جمله، و به معنی «مواظب باش، مبادا و ...» دانسته است.

کلیدواژه‌ها: نگر تا، تا، شبه‌جمله، فعل ناقص

در کتاب «تازیانه‌های سلوک» بیت «از این مرگ صورت، نگر تا نترسی! / ازین زندگی ترس کاکنون در آنی»، «نَگر تا» این‌گونه توضیح داده شده است: «نَگر تا؛ هشدار، زنه‌ار! فعل نَگر تا نوعی فعل ناقص است که در یکی دو صیغه بیشتر صرف نمی‌شود. در مخاطب جمع هم «نَگر تا» می‌گفته‌اند: «یا مردمان شهر و روستا! نگر تا منی نکند و نگوید که «من» (اسرارالتوحید ۱/ دویست و پنج مقدمه)» (شفیعی کدکنی، ۱۳۷۲: ۴۶۳).

واژه‌های «تا» و «نَگر» در معانی و نقش‌های متفاوتی به کار رفته‌اند. به نمونه‌هایی که هر دو واژه، شبه‌جمله و به معنی زینه‌ار، مبادا و ... اند، اشاره می‌شود:

ز صاحب غرض تا سخن نشنوی
که گر کار بندی پیشیمان شوی

(خیامپور، ۱۳۷۲: ۱۶۵ - ۱۶۷)

به روز نیک کسان گفت تا تو غم نخوری
بسا کسا، که به روز تو آرزومند است

(روزیپیکر، ۱۳۷۵: ۲۰۶ و ۲۰۷)

«... و تو به گمان در خود نگر، در آفریدگار منگر و در ساز نگر و سازنده را بشناس و نگر تا درنگ ساخته سازنده از دست تو نرباید ...» بیدار باش، مواظب باش» (یوسفی، ۱۳۶۸: ۹ - ۱۰ و ۱۳).

«... نگر تا ندانند که تو نقاشی از آن من ...» هان، مواظب باش (انزایی‌نژاد، ۱۳۶۸: ۸۰ و ۸۳).

«... نگهبان این لشکر اکنون توئی/ نگه کن بدیشان نگر نغوی ...» هان، متوجه باش (صوت تنبیه) (شعار و انوری، ۱۳۶۸: ۱۶۲ و ۱۶۶).

«... یا بر سر سبزه تا به خواری نهنی/ کان سبزه ز خاک لاله رویی رسته است» مواظب باش که از روی خواری و حقارت پا بر سر سبزه نگذاری (پارسانسب و دیگران، ۱۳۹۱: ۵۰ و ۵۲).

با توجه به مطالب گفته شده، به‌ویژه با عنایت به اعتبار و قدمت آثاری که نمونه‌هایی از آن‌ها ذکر شد، واژه‌های «نَگر» و «تا» در بیت: «درون دلت شهر بند است راز/ نگر تا نبیند در شهر باز»، یک جا به معنی: «مواظب باش، مبادا و ...» و از نظر دستوری شبه‌جمله است؛ زیرا واژه «تا» را نمی‌توان جدا از «نَگر» و به معنی حرف اضافه، ربط و ... در نظر گرفت. در غیر این صورت، معنی مصراع نارسا خواهد شد. بنابراین، معنی کلی بیت این است: «راز و سر، درون تو زندانی است؛ مواظب باش با سخنان بی‌ارزش و بیجا راز دلت آشکار نشود».

منابع

۱. پارسانسب، محمد و دیگران. (۱۳۹۱). زبان و ادبیات فارسی (عمومی). دوره پیش‌دانشگاهی درس مشترک کلیه رشته‌ها. چاپ هجدهم. تهران: شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.
۲. خیامپور، عبدالرسول. (۱۳۷۲). دستور زبان فارسی. چاپ هشتم. تهران: کتابفروشی تهران: شهرپور.
۳. روزیپیکر، حسن. (۱۳۷۵). منشور دانش (زبان فارسی عمومی). چاپ چهارم. تهران: انتشارات مرشد.
۴. شعار، جعفر؛ انوری، حسن. (۱۳۶۸). غننامه رستم و سهراب. چاپ سوم. تهران: مؤسسه مطبوعاتی علمی.
۵. شفیع کدکنی، محمدرضا. (۱۳۷۲). تازیانه‌های سلوک. چاپ اول. تهران: انتشارات آگاه. پاییز.
۶. عنصرالمعالی، کیکاووس. (۱۳۶۸). گزیده قابوس‌نامه. غلامحسین یوسفی. چاپ سوم. تهران: مؤسسه انتشاراتی امیرکبیر.
۷. محمد بلعی، ابوالی محمد. (۱۳۶۸). گزیده تاریخ بلعی. به انتخاب رضا انزایی‌نژاد. چاپ سوم. تهران: مؤسسه انتشارات امیرکبیر.

□ بهار

آبادی
شادی
زندگی
بهار
چه بی معنی است،
آنجا که برایش انسانی
می میرد

ابراهیم حسنلو

□ حتی اگر بمیرم

مادرم
وقتی خواب پلک‌هایم را درنوردید
تصویر خورشید بر صورتت نمایان شد
اما هر چه دور تر شدی
پژواک صدايت
بیشتر به گوش می‌رسید
که می‌گفتی:
حتی اگر بمیرم
باز در آغوشمی....
سمیرا معتمد جلالی (دانشجوی
ویراستاری)

□ هفت‌سین امسال

- در هفت‌سین امسال هم جای تو خالی
بود
یک سیب اگر بودی در آن هنگام، عالی بود
- جای شما خالی! سماق و ساعت و سبزه
یک حبه سیر و سنجد و یک صد ریالی بود
- گلدان جواب حسّ من را جای تو می‌داد
هر چند این گلدان خوش‌غیرت، سفالی
بود
- هی استخاره می‌زد: امسال می‌باری؟
باید چه می‌گفتم، جوابم خشکسالی بود
- باور نمی‌کردم به حافظ روی آوردم
حافظ دلش چون سوخت پاسخ احتمالی
بود
- ای کاش می‌دانستم آن لحظه چه
می‌کردی
بی من، هوای سفره تو در چه حالی بود؟
- شاید کنار سفره مشغول دعا بودی
شاید حواس پرت من در آن حوالی بود
محبوبه اسماعیلی

محاسبه عید



محبوبه اسماعیلی شاعر، پژوهشگر و ادیب خوش‌سخن هرمزگان در بندرعباس در خانواده‌ای فرهنگی و ادب‌دوست به دنیا آمد. سرودن شعر را از ۱۳ سالگی شروع کرد و یک سال بعد در مسابقات دانش‌آموزی مقام دوم استانی را به دست آورد. همین موفقیت، عاملی بود برای روی نهادن حرفه‌ای او به دنیای شعر و شاعری. اسماعیلی از سال ۱۳۷۹ که تحصیل در دوره کارشناسی ادبیات فارسی را آغاز کرد، با استقبال شاعران برتر هرمزگان مواجه گشت و سال‌های پیاپی موفق به کسب مقام‌های متعدد در زمینه شعر شد؛ از جمله: مقام اول شعر دانشجوی شیراز، مقام اول شعر استانی هرمزگان، مقام اول شعر عاشورایی استان، مقام اول شعر عاشورایی در حوزه هنر، برگزیده ششمین کنگره شعر جوان کشور، و برگزیده شعر زیر آسمان الوند همدان. از محبوبه اسماعیلی دو کتاب شعر به نام‌های «تو اتفاق نیفتاده‌ای، نمی‌فهمی» و «مراعات بی‌نظیر»

تصویر آبدیده‌ترین نیه‌ها شوم
تیر مرا به زهر بیالود در کمان
از قید و بند بوم تو باید رها شوم
داغی نشسته بر دل اگر چه من
هفتاد و دو جراحت دل را دوا شوم
بر آن سرم که سر بسرایم به دست تو
تا انقلاب دیگری از کربلا شوم

دو رباعی زیر نیز از کتاب «مراعات بی‌نظیر»
این شاعر انتخاب شده است:

□ می‌خواست شبی به اعتقادم برسد
با این همه، باز ایستادم برسد
ناگاه مرا به دست ابلیس سپرد
این بار فقط خدا به دادم برسد

□ دریای جنوب را نگیرد از من
تأثیر غروب را نگیرد از من
این لحظه کنار ساحل گلشهریم
این لحظه خوب را نگیرد از من

کتاب «تو اتفاق نیفتاده‌ای، نمی‌فهمی»
مجموعه‌ای است از غزلیات این شاعر جوان
که انتشارات شالی آن را به چاپ رسانده
است. نوبت چاپ اول پاییز ۱۳۹۱ و شمارگان
آن ۱۰۰۰ جلد است. این کتاب ۷۰ صفحه
دارد و قیمت آن ۳۰۰۰ تومان است.
تلفن: ۰۲۱-۴۴۶۰۷۷۶۶

کتاب «مراعات بی‌نظیر» مجموعه رباعیات
محبوبه اسماعیلی است که به همت انتشارات
دارالتفسیر قم چاپ شده است. نوبت و سال
چاپ کتاب، اول/ ۱۳۹۱ و شمارگان آن
۲۰۰۰ جلد است. کتاب ۴۰ صفحه دارد و
قیمت آن ۲۰۰۰ تومان است.

خواندن این دو کتاب به دوستداران شعر و
غزل معاصر فارسی پیشنهاد می‌شود.

به چاپ رسیده است؛ همین‌طور، ایشان دارای مقالات متعدد تحلیلی ادبی و چند کتاب پژوهشی با عناوین: آشپزخانه سنتی هرمزگان، کهن الگوهای استان هرمزگان، نویسندگان کوچک روستای ما و اقلیم بومی در شعر شاعران هرمزگان می‌باشد. اسماعیلی چند مجموعه شامل غزل، ترانه و اشعار کودک نیز آماده چاپ دارد. ایشان هم‌اینک با مدرک کارشناسی ارشد زبان و ادبیات فارسی از دانشگاه پیام نور دبیر متوسطه دوم آموزش و پرورش میناب است. او در کارنامه‌اش، دبیری صفحه شعر هفته‌نامه گامرون و سردبیری فصلنامه پژوهشی اورمزد و ویراستاری چندین کتاب پژوهشی را دارد. در اینجا برای نمونه، غزلی از کتاب «تو اتفاق نیفتاده‌ای، نمی‌فهمی» را می‌آوریم.

□ نقاش ذهن من! کم‌کم کن که پا شوم
دینی شوم به حضرت شعر و آدا شوم
فرصت به من بده که در این عصر، لاف

ادب و آموزش

و نقش آن در فرایند آموزش و پرورش

(به مناسبت حضور پرنده‌ای به نام آذرباد، در کتاب‌های درسی ایران)

علی پورامن

دکترای زبان و ادبیات فارسی

مهدی نوروز

استادیار گروه زبان و ادبیات فارسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد نیشابور

حسین قاسمی فرد

دانشجوی دوره دکتری زبان و ادب فارسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد نیشابور

چکیده

اعتراض، تفسیر و ترویج «جور دیگر دیدن» است؛ کشف افق‌های تازه و در یک نگاه، پاسخ به نیازهاست برای شکوفایی. در گزینش و تدوین متون درسی و در ادامه آن در فرایند تدریس، گسترش نگاه اعتراضی، ظرفیت‌های بیشتر و تازه‌تری برای رشد و ارتقا فراهم می‌کند. برای این کار، از دو متغیر سود می‌برد: متن و نوع نگاه به متن که اولی را مؤلف در فرایند تدوین تعریف می‌کند و دومی را معلم در فرایند تدریس. اعتبار هر متن به پهنه و ژرفای آن است؛ یعنی در عین گستردگی، افق‌های تازه‌تری در اقلیم نگاه ما باز کند و این توانمندی در هر متنی نهاده نیست. بنابراین، مؤلف می‌کوشد با مهم شمردن اندیشه اعتراضی، متونی از جنس اعتراضی را برگزیند تا زمینه را برای نگاه متفاوت معلم به متن فراهم کند و در این راستا بر این نکته پای می‌فشارد که باید به مفاهیم آن سوتر متن و لایه‌های زیرین آن دست یافت. پس، این گفتار می‌کوشد با معرفی ادب اعتراضی، توانمندی‌های آن را در شکوفایی استعدادهای به پستو رانده دانش‌آموزان بررسی کند.

کلیدواژه‌ها: «ادبیات اعتراضی»،

«پرنده‌ای به نام آذرباد»

مقدمه

از سال ۱۳۸۳ رویکردی تازه در تألیف کتاب‌های درسی پیدا شده است که می‌کوشد شاهد تجلی تولید و خلاقیت در دانش‌آموزان باشد. با زایش نخستین کتاب درسی در سال ۸۵، ما شاهد رویش مهارت‌های «اندیشه‌ورزی» و «نقد و تحلیل» در مدارس بودیم. طلوع خورشید آفرینش و خلق و ابداع در افق اقلیم اندیشه دانش‌آموزان، نیازمند ستردن ابرهای تیره و تاری است که بر کلیت سرزمین باورهای آن‌ها سایه انداخته است؛ به‌ویژه در جهان احاطه امواج که فرصت اندیشه‌ورزی و به تبع آن حق انتخاب را گرفته است و خود بر انسان حکم می‌راند. بسیاری از این پای‌بست‌ها چون به نام فناوری حیات یافته‌اند، مقابله با آن‌ها و گسستن زنجیرهای اسارتشان بسیار دشوار می‌نماید. گویی در نشنگی فناوری به مرگ تدریجی رفتن، سنت شده است و اینجا دیگر نه آن تلنگرهای ادبیات تعلیمی، توانایی آن را دارد که تکانشی را در اقلیم وجود دانش‌آموز سبب شود و نه نوازش‌های ادبیات غنایی و تلطیف روح عاشقانه، مجال می‌یابد که دستی به سر و گوش ذهن و زبان بکشد. حتی مشت‌های متورم از رگ غیرت ادبیات حماسی هم گویی توان فرو ریختن

دیوارهای سنگی فناوری را ندارد. همچنین است دیگر ساحت‌های توانمند ادبیات. می‌ماند ساحت اعتراضی؛ آیا این ساحت، توان و ظرفیت مواجهه و مقابله با اهریمنی‌های فناوری و امواج را دارد؟ آنچه در اقلیم اعتراضی روی می‌دهد، خانه‌تکانی در پستوی ذهن است؛ یعنی نیروهای فعال ذهن که با احاطه امواج مدرنیته و پسامدرنیته سرکوب شده و به عقب رانده شده‌اند، در پستوی ذهن گرد می‌آیند. این نیروها دقیقاً چون مواد درون آتشفشان‌اند؛ همیشه در تلاطم‌اند تا راهی به بیرون بیابند اما نمی‌یابند و چون به تکانش‌هایی، لایه‌های رویی جابه‌جا می‌شوند، این انرژی دائم متلاطم نیز چون مواد آتشفشانی فوران می‌کنند.

این است که ما در تألیف کتاب‌های درسی و نیز در تدریس آن‌ها، همیشه باید این سؤال را با خود داشته باشیم و بدان پاسخ دهیم که این کتاب‌ها و مکمل آن، تدریس ما، چه اندازه قادر است به فوران و باروری این نیروهای خلاق ذهن دانش‌آموز بینجامد. در اینجا باید دو متغیر را اصل و اساس دانست: یکی متن و دیگری نوع نگاه به متن. اولی را مؤلف تعریف می‌کند و دومی را معلم.

از سال مذکور که گفتیم رویکرد تازه‌ای در تألیف کتاب‌های درسی پیداشد، با متن‌هایی مواجه شدیم که این ظرفیت و گنجایش را داشتند که بتوانند به آن خانه‌تکانی در پستوی ذهن دانش‌آموز دست یازند و البته نتایج ارزنده‌ای هم در پی داشته باشند. این شیوه با فرود و فزاینده‌ای در تألیف کتاب‌های فارسی و در کنار آن کتاب تازه‌نگاشت «آموزش مهارت‌های نوشتاری» در دوره اول پیش رفت تا رسید به کتاب‌های دوره دوم. در دوره دوم، متناسب با سن و سطح علمی دانش‌آموزان، دست ما در گزینش متونی از جنس اعتراضی بازتر بود اما مسئله تنها با گزینش متون اعتراضی تمام نمی‌شود، بلکه متغیر مهم‌تر و اساسی‌تر دیگری لازم است که آن را به بار نشاند و آن، «معلم» است. بسیاری از متونی که ما در کتاب‌های تازه‌نگاشت آورده‌ایم، متون غریب و ناآشنایی نیستند و پیش از این هم در کتاب‌های درسی بوده‌اند؛ پس حضور دوباره‌شان چه توفیری می‌کند؟ توفیر در نگاه متفاوتی است که جز به هنر تدریس معلم، امکان طلوع آن در افق اقلیم ذهن و زبان دانش‌آموز نیست. پس بیشتر از آنچه نیازمند متون تازه باشیم، نیازمند رویش نگاه تازه‌ای هستیم که باید در معلم به بار نشیند و تثبیت شود تا او نیز بتواند دانش‌آموزانش را به گلگشت و تفرج در گلستان نگاهش فراخواند.

ادبیات اعتراضی، گونه‌ای از ادبیات است که فلسفه «جور دیگر باید دید» را تفسیر و ترویج می‌کند. ادبیات در ساحت‌های گوناگونش، توانمندی‌های نهفته‌ای را آشکار می‌سازد اما به نظر در هیچ ساحتی به اندازه ساحت اعتراضی‌اش این ظرفیت را نیافته است که بتواند دیگر گونگی را متجلی و متبلور سازد که آغاز هر توسعه و ارتقایی خود در این «گونه‌ای دیگر بودن» نهفته است.

متن‌های اعتراضی در کتاب‌های درسی

از جمله متون اعتراضی می‌توان به برخی حکایت‌های عرفانی آمده در کتاب‌های درسی، به‌ویژه حکایت‌هایی که از «اسرارالتوحید» نقل شده‌اند، اشاره کرد.

این اثر، اندیشه‌های ابوسعید ابوالخیر، عارف سده چهار و پنج، (۳۵۷ - ۴۴۰ ه. ق) را بیان می‌کند که در بسیاری از آن‌ها می‌توان گونه‌ای دیگر بودن را تجربه کرد. از جمله حکایت «یک گام، فراتر» که در فارسی (۱)، ص ۸۲ آمده است: «معرف بر پای خاست و گفت: خدایش پیام‌رزا که هر کس از آنجا که هست، یک گام فراتر آید. شیخ گفت: و صلی‌الله علی محمد و آله اجمعین؛ و دست به روی فرود آورد و گفت: هر چه ما خواستیم گفت و همه پیغامبران بگفته‌اند، او بگفت که از آنچه هستید یک قدم فراتر آید». (نیز، ک ص ۲۵۵ اسرارالتوحید به تصحیح ذبیح‌الله صفا). آن عبارت اعتراضی این است: «از آنچه هستید یک قدم فراتر آید». شیخ خود می‌گوید که همه آنچه ما (عرفا و اولیای خدا) می‌خواستیم بگوئیم و همه پیغامبران گفته‌اند در این عبارت گرد آمده است.

در تفسیر رویه اعتراضی این سخن که در نهایت ایجاز بیان شده است، این سؤال را باید طرح کرد: چه قلمروی می‌توان برای این عبارت تعیین کرد؟ یعنی ظرفیت این سخن چه اندازه است و تا چه اندازه می‌توان آن را گسترش داد؟ چه سطوح و لایه‌هایی می‌توان برای آن در نظر گرفت؟ گفتیم که خود شیخ برای آن قلمروی از آدم تا خاتم تعریف می‌کند. ما در مواجهه با آن به چه دریافت‌هایی می‌رسیم؟ ارتقا و پیشرفت، جور دیگر بودن، تغییر وضعیت، تجربه احوال و عوالم دیگر ... تازه این یک سطح از سطوح آن می‌تواند باشد. در سطحی دیگر می‌توان به نتایج آن اندیشید: ارضا و خرسندی، شادابی و نشاط، شکوفایی و باروری ...

همه این رهاورد را مدیون این سخن اعتراضی هستیم که ما را برمی‌انگیزد تا گامی فراتر نهیم از آنچه هستیم.

«عظمت نگاه» عنوان دیگری است برای یکی دیگر از متون عرفانی - اعتراضی از «مآئده‌های زمینی» «آندره ژید». که ما برای فارسی (۱) در بخش ادبیات جهان آورده‌ایم. آندره ژید (۱۹۵۱ - ۱۸۶۹ م) این اثر را در ۱۸۹۷ م پدید آورده و مآئده‌های تازه را هم در ۱۹۳۵ بدان افزوده است. بیانی

است صادقانه از تعاملات درونی خویش، یا آن‌گونه که خود می‌گوید: «وفاداری عمیق دل و اندیشه» (ن. ک دیباچه همین اثر). اعتراضی بودن آن نیز به پایه بودن اصل اعراض از یک سو و به یکسان‌نگری است؛ یعنی رسیدن به این نکته که «ای کاش، «اهمیت» (عظمت) در نگاه تو باشد و نه در آن چیزی که بدان نگاه می‌کنی» (ژید، ۱۳۸۸: ۱۹).

ژید، خود در توجیه و تفسیر نگاه اعتراضی خویش، در دیباچه اثرش می‌آورد: «من این کتاب را هنگامی نوشتم که ادبیات به شدت بوی تصنع می‌داد، بوی نا می‌داد، هنگامی که می‌پنداشتم بایستی هر چه زودتر کاری کرد که ادبیات دوباره به مسائل زمینی بپردازد و صاف و ساده پای برهنه بر خاک نهد». (همان: ۹). پس «عظمت نگاه»، ما را در «نوع نگاه به متن» یاری خواهد کرد؛ اینکه خود متن یک طرف قضیه است و اصل، نگاه ما به متن است.

اثر اعتراضی دیگری که در کتاب فارسی (۲) و در بخش ادبیات جهان، اجازه حضور یافته و موضوع این گفتار نیز محسوب می‌شود، «جانانان، مرغ دریایی» اثر «ریچارد باخ» است. باخ (ت: ۱۹۳۶ م)، آن را در ۱۹۷۰ م. نوشت. این اثر را سودابه پرتوی با نام «پرنده‌ای به نام آذرباد» (۱۳۶۲) ترجمه کرده، که البته ترجمه‌ای آزاد محسوب می‌شود و شخصیت‌های داستان را با آب و گل فرهنگ فارسی سرشته و تغییر نام داده است.

باخ در این اثر که باید گفت تنها اثر معروف او هم هست که شهرتی برایش فراهم آورده، از «منطق الطیر» عطار الهام گرفته است و برداشتی آزاد از آن دارد. پس، از این حیث می‌توان برای بیشتر شاخصه‌های تفکری که در این اثر پرورده شده و برآمده است، برابری از منطق الطیر نقل کرد.

در این اثر «جانانان» (آذرباد) پرنده‌ای است که به دریافتی ژرف‌تر از «پرواز» دست یافته و این به حیات او سمت‌وسویی ویژه و متفاوت با دیگر پرندگان بخشیده است. نمونه «سی مرغی» که از میان هزاران مرغ با تغییر نگاه خود برمی‌آیند و متمایز می‌شوند و آن‌ها هستند که به دریافت حقیقت

وجودی خود (سیمرغ) نائل می‌شوند. باخ در این اثر با جانانان (آذرباد)، اندیشهٔ اعتراضی و سیر ارتقایی آن را بیان می‌کند. آذرباد در نخستین مرحله به این می‌اندیشد که توانمندی‌هایش در پرواز، بیشتر از این است که مرغان دیگر بدان بسنده کرده‌اند، یعنی «سفری از خود» می‌آغازد تا به «خود» برسد. این سفر بی‌دریافت «آزادی» ممکن نیست؛ یعنی «ما آزاد هستیم به هر کجا که می‌خواهیم برویم و آنچه هستیم باشیم» (باخ، ۱۳۶۲: ۷۰). این سفر در خود، سفر اندیشه است و همچون مولانا همهٔ سرزمین وجودی بشر را اندیشه می‌داند (ن.ک همان، ۶۹). رسیدن اندیشه به آزادی هم یعنی گذشتن از همهٔ محدودیت‌ها؛ حتی اگر قوانین جامعه باشد (همان: ۷۷). یعنی نویسنده، به این پرسش هم پاسخ می‌دهد که «آیا جور دیگر بودن، سرپیچی از قوانین اجتماع نیست؟ و اگر هست، آیا این سرپیچی در راستای آفرینش یعنی شکوفایی توانمندی‌های نهاده در اوست یا انحطاط و به هرز رفتن آن توانمندی‌ها؟» و به این نتیجه می‌رسد که طبیعت و جوهر ما، طبیعت و جوهر بی‌محدودیت است و همین طبیعت، خود به ما می‌آموزد که باید جور دیگر بود. گذشتن از قوانین متعارف هم خود به معنای تسمخر کردن آن‌ها و آسیب زدن به نظم عمومی نیست بلکه می‌گوید این قوانین کلی است و همهٔ توانمندی‌های مرا در بر نمی‌گیرد و من می‌خواهم اثبات کنم که می‌توانم فراتر از این‌ها باشم. «سرپیچی از قوانین اجتماع؟ این غیرممکن است! برادران من، چه کسی مسئولیت را بهتر از آن مرغ دریایی می‌فهمد که مفهوم و هدف والاتری در زندگی می‌جوید؟ ... حالا دلیل دیگری برای زندگی داریم: آموختن، یافتن و آزاد بودن» (فارسی (۲)، ص ۱۵۰/ باخ، ۱۳۶۲: ...).

آذرباد معنای حیات را تنها در جور دیگر بودن می‌فهمد و در هر مرحله، جلوه‌ای از جلوه‌های آفرینش و رازی از اسرار آن را کشف می‌کند و توانمندتر می‌شود و حتی می‌رسد به آنجا که می‌تواند محدودیت «زمان» را نیز بشکند و در یک زمان از جایی به جای دیگر برود؛ همان که در

اصطلاح عرفا به آن «طی الارض» گفته می‌شود.

اینکه در کلام خدا، بیشتر مردم «نمی‌اندیشند» و «نمی‌فهمند»، خود از این روست که این روزمرگی، نشئگی و رخوتی به همراه دارد و انسان را به یک زندگی مرداب‌گونه عادت می‌دهد؛ آنگاه کسانی می‌آیند و سقلمه‌ای می‌زنند و تکانشی را سبب می‌شوند. این تکانش‌ها مرداب را البته درهم و مضطرب می‌سازد؛ چه بوی تعفن آن بلند می‌شود و مسلم، او این را نمی‌پسندد. اینکه عموم مردم و به‌ویژه پیران، چندان به تغییر و تحول روی خوش نشان نمی‌دهند، خود از این روست که این دگرگونی‌ها آرامش مرداب‌گونهٔ آن‌ها را به هم می‌زند. بنابراین، نخستین مخالفان اندیشهٔ اعتراضی، عوام و در سر آن شیخانند؛ چنان که حضرت رسول (ص) بدان اذعان می‌کند: «خداوند مرا بشیر و نذیر برانگیخت. پیران با من مخالفت کردند و جوانان با من هم‌پیمان شدند؛ زیرا جوانان دل‌های نرم و مهربان دارند.

مراحل شکوفایی تفکر اعتراض در آذرباد

سیر و سلوک یا آن وادی‌هایی که آذرباد طی می‌کند تا از خود به خود برسد و خود را بیابد، تفاوت چندانی با هفت وادی منطق‌الطیر ندارد؛ هر دو بیانی نمادین دارند اما قالب‌ها متفاوت است.

در عرفان ما «شک را آغاز یقین گفته‌اند»؛ یعنی دریافت این نکته که توانمندی‌های من در همین حیات محدود و تنگ که دارم خلاصه نمی‌شود، و این شک هم البته در هر کسی نمی‌روید؛ زمینهٔ رشد باید باشد.

در آذرباد نیز این گونه آغاز می‌شود:

«بیشتر مرغ‌های دریایی نمی‌خواستند، بیش از آنچه راجع به پرواز می‌دانستند، بیاموزند. برای آن‌ها فقط پرواز به طرف ساحل برای دست یافتن به غذا مطرح بود ولی آذرباد بیش از هر چیز در زندگی از آموختن پرواز لذت می‌برد.»

«من می‌خواهم نهایت توانایی خود را در کار پرواز بسنجم.»

«برای من سخت است که مثل دیگران

باشم.»

«ما می‌فهمیم که توانایی ما مرغان دریایی بیش از آن است که گمان می‌کردیم. حالا زندگی چقدر پرمعنی شده است. ما می‌توانیم در زندگی هدف دیگری داشته باشیم.»

«زندگی یکنواخت، ترس و خشم عواملی هستند که عمر مرغان دریایی را کوتاه می‌کند.

«فراموش مکن که شاید میان یک میلیون مرغ دریایی، تو تنها کسی بودی که این طرز فکر را داشتی.

«باید بفهمیم هدف ما در زندگی یافتن تکامل و سپس نشان دادن راه آن به دیگران است!

مسیر سیر و سلوک در عرفان ما بسیار سخت و دشوار تعریف و توصیف شده است؛ بنابراین، گام نهادن در این مسیر انگیزه‌ای دوچندان می‌خواهد. این است که آغاز باید توفانی و با یک جهش انقلابی و استحاله‌ای در اقلیم وجود آغاز شود. این انگیزه هم دست نمی‌دهد، مگر با درکی ژرف که نسبت به خود و توانمندی‌های خود پیدا می‌کنیم. البته این جست‌وجو در لایه‌های زیرین وجود در بشر ذاتی است - به این نکته اشاره کردیم - اما به کارگیری این نیرو در فرایند آموزش نیازمند درنگ در لایه‌های ژرف‌تر متن است، و این خود، یعنی چه؟

بنیان اعتراض، - گفتیم - بر جور دیگر دیدن استوار است؛ همهٔ آنچه ما به‌عنوان ابزار و امکانات شناخت متن می‌شناسیم، نظیر امکانات دستوری و آرایه‌ها و فنون ادبی، در نگاه اعتراضی مرکب ما برای رسیدن به لایه‌های متن است و این نکته‌ای است که اغلب به جای وسیله، خود، هدف قلمداد می‌شوند و معلم به جای راکب بودن بر این امکانات تا شناخت متن را برای دانش‌آموز تسهیل کند، مرکب این امکانات واقع می‌شود و خود و دانش‌آموز و متن را در آوار انبوهی از این اطلاعات گم می‌کند. بگذارید این نکته را با مثال ساده‌ای روشن کنیم. نغمهٔ حروف (واج آرایی) یکی از آن امکانات ادبی زبان است که می‌تواند با ایجاد موسیقی خاص ما را به معانی خاص متن رهنمون شود اما، ما در آموزش چگونه از

موسیقی برای او ساخته است، توصیف کند؛ یعنی آن معانی و درک و دریافت حاصل از موسیقی واج‌ها را استخراج کند.

اگر اقلیم وجود دانش‌آموز را هم یک متن بدانیم - که البته چنین هم هست - در مواجهه با متونی از جنس آذرباد هم باید تکیه ما بر این اصل استوار باشد که ورای آنچه در ظاهر از خود می‌بینیم، حقیقتی دیگر است، دنیایی دیگر است. توانمندی‌های ما بسیار فراتر و فراخ‌تر از این است که می‌بینیم. پس، توقف در ظاهر ما را خواهد فریفت و از متن حقیقی وجودمان دور خواهد ساخت.

و بسیار روشن است که اگر بتوانیم تصاویر و حتی تصویری از آن دنیاهای نامکشوف وجودمان ارائه کنیم، چه اندازه می‌تواند اشتیاق دانش‌آموزانمان را برای کشف آن‌ها برانگیزد. ما همیشه گله‌مندیم که این دانش‌آموزان اصلاً در فضای دیگری سیر می‌کنند و کسی به تدریس ما توجهی ندارد. به نظر، این گله‌مندی باید بیشتر متوجه شیوه تدریس خودمان باشد: آیا ما توانسته‌ایم غذای فکری و روح و روان آن‌ها را آن‌گونه که ذائقه‌شان می‌طلبد، ارائه کنیم؟ به قول پژمان بختیاری:

گفتم مه من از چه تو در دام نیفتی
گفتا چه کنم؟ دام شما دانه ندارد

ما برای صید مرغ دل دانش‌آموزانمان دانه‌ای نپاشیده‌ایم. سرزمین وجود دانش‌آموز، عطشناک فریاد می‌زند:

بر کف من نه شراب آتشین
وانگه آن کرّ و فر مردانه بین

(مولوی، ۱۳۷۱، ۶: ۲۰۱۷)

و اگر پرسیده شود که اصلاً زمین وجود دانش‌آموز عطشناک نیست و در احاطه امواج فناوری‌های استعدادکش با سموم اطلاعات از پیش طراحی شده، سمباشی شده آن چنان که او را در نشنگی کاذب فرو برده و آرام‌آرام از همه داشته‌هایش تهی می‌سازد و می‌خشکاند؛ اینجا چه باید کرد؟ پاسخ آن هم به اشاره رفت و به بیت مولانا تأکید می‌شود که:

آب کم جو تشنگی آور به دست
تا بجوشد آبت از بالا و پست

(مولوی، ۱۳۷۱، ۳: ۳۲۱۱)



هرگاه دیدی چند حرف از یک شکل در یک مصراع یا بیتی آمده، واج‌آرایی است. و این البته فاجعه است و آموزش نیست. ما باید بگوییم: آیا آن موسیقی را که از اجتماع واج‌های مشترک پیدا می‌شود، می‌شنوی؟ و اگر نمی‌شنود، با خوانش درست و رعایت لحن، مهارت گوش دادن و شنیدن را در او تقویت کنیم. مسئله به اینجا ختم نمی‌شود. آنگاه که او آن موسیقی را دریافت، باید به او کمک کنیم تا فضا و عالم تازه‌ای را که این

این توان بهره برده‌ایم؟ ما آموزش داده‌ایم که چگونه آن آرایه را در متن پیدا کنند؛ یعنی گفته‌ایم اجتماع چند واج که تلفظ یکسانی دارند در یک‌جا، واج‌آرایی را می‌سازد؛ یعنی دقیقاً همان روشی که به دانش‌آموز اول دبستانی برای آموزش حروف یاد می‌دهیم و می‌گوییم مثلاً حروف‌های «ج» را در این جمله یا متن پیدا کن یا بگو چند تا حرف «ج» در این متن است؟ به دانش‌آموز دبیرستانی نیز در همین حد می‌گوییم که

گفته شد: «که عشق آسان نمود اول ولی افتاد مشکل‌ها»؛ در مرحله دیگری از شکوفایی اندیشه اعتراضی در آذرباد، نویسنده به این مسئله می‌پردازد که برای جور دیگر بودن باید هزینه کرد اما این هزینه و تحمل دشواری‌های راه از جنس یأس جانکاه نیست؛ شبیه گرفتار و دربندی نیست که تنها به خلاصی می‌اندیشد بلکه دچار و غرقه‌ای است که به استغراق بیشتر می‌اندیشد و از این غرقگی لذت می‌برد و سرخوش می‌شود. «سیرش نخواهد رهایی ز بند» آذرباد به این دریافت می‌رسد که باید بر ترس خود غلبه کرد؛ نباید به هیچ جز پیروزی اندیشید. آنگاه که به توانمندی‌های خود پی می‌بری، تازه زندگی برایت معنا می‌یابد (فلسفه حیات آشکار می‌شود).

– تنها عشق بیاموز و در این راه بکوش.
– مفهوم عشق ورزیدن برای او این بود که آنچه را دریافته است به مرغان دیگری که می‌خواهند، بیاموزد.

– پرواز روح و اندیشه مانند پرواز جسم می‌تواند تحقق‌پذیر باشد.

ما تنها جسم نیستیم بلکه مظهر و نماینده کاملی از آزادی و بلندپروازی هستیم که با هیچ چیز محدود و مقید نمی‌شود.

– هر یک از ما صورتی از آزادی مطلق هستیم

– هر چیزی را که باعث محدودیت ما می‌شود، باید پشت‌سر گذاشت؛ حتی اگر قوانین اجتماع باشد.

– او تنها جسمی مرکب از استخوان و پر نیست بلکه مظهر و نماینده کاملی از آزادی و بلندپروازی است که با هیچ چیز محدود و مقید نمی‌شود.

– سرتاسر بدن شما چیزی جز اندیشه‌های شما نیست؛ یعنی همان‌طور که شما خود را می‌بینید. اگر زنجیرهایی که بر روی افکار شماست، بشکنند، زنجیرهای جسم شما نیز از هم می‌گسلد.

– هر یک از ما در واقع صورتی از مرغ حقیقت هستیم، صورتی از آزادی مطلق.

– وقتی کسی هدفی غیر از آنچه همه دارند دنبال کند، می‌گویند یا خداست یا شیطان.

– تو باید تمرین کنی و مرغ حقیقت را مشاهده کنی؛ حقیقتی که در باطن همه

مرغان نهفته است و باید آن‌ها را یاری کنی که این حقیقت را در درون خویش ببینند. و بدین‌سان، جانانان مرزهای آگاهی را درمی‌نوردند. اکنون او دیگر خود آگاهی و نور است. آخرین درس‌هایش را برای شاگرد و جانشینش، فلچر، بازمی‌گوید، همچون آن‌قو، در فرهنگ و ادب ما آخرین و زیباترین آوازش را سر می‌دهد و آن‌گاه، غرق در فرازمانی از چشم‌ها ناپدید می‌شود. «فلچ نازنینم، چیزی را که چشمانت به تو می‌گویند باور مکن. تمامی چیزهایی که به تو می‌نمایند، بندهایی بر بال و پر تو اند. با چشم خرد بنگر، چیزی را که فرا گرفته‌ای دریاب، و آن زمان خواهی توانست راه به پرواز درآمدن را بشناسی.»

«سوسوی نور رنگ‌پریده، رنگ باخت. جانانان مرغ دریایی در تهی آسمان ناپیدا شد» (باخ، ۱۳۹۶: ۹۶).

۵. نتیجه

ادب اعتراضی و حضور آن در کتاب‌های درسی، پاسخ به این پرسش مقدر است: «متون کتاب‌های درسی جدید تفاوتی با متون کتاب‌های درسی گذشته ندارد؛ پس لازمه گزینش دوباره آن‌ها در چیست؟» ادب اعتراضی بر پایه مبانی خود پاسخ می‌دهد که: متون همان است اما نگاه ما به متن تغییر یافته است یا باید تغییر یابد؛ یعنی اگر بنا به دلایل متعدد، ما از آن ظرفیت و توان ذاتی ادبیات نمی‌توانستیم بهره‌ای داشته باشیم و تنها در رویه آن توقفی عقیم و یأس داشتیم، اکنون در سایه ادب اعتراضی، با اعراض از سطحی‌نگری و توقف در رویه آن، در پی کشف لایه‌های زیرین آن هستیم و از رهاورد پاسخ به این پرسش، نتایج زیر را انتظار داریم:

– تغییر نگاه به متن و در پی آن طلوع افقی تازه در اقلیم اندیشه معلم و دانش‌آموز؛
– ایجاد ظرفیت‌های گسترده برای جولان اندیشه دانش‌آموز و ارتقای آن؛
– کشف، ابداع و استخراج مضامین تازه و در پی آن، ترکیب و ساخت اقلیمی متفاوت و نو در عرصه تفکر.

پی‌نوشت‌ها

1. Jonathan Livingston Seagull
2. Richard Bach

منابع

۱. قرآن کریم.
۲. انصاری، خواجه عبدالله. (۱۳۷۱). **مجموعه رسائل خواجه عبدالله انصاری**، محمد سرور مولایی. تهران: توس.
۳. باخ، ریچارد. (۱۳۶۲). **پرنده‌ای به نام آذرباد**. ترجمه سودابه پرتوی. چ چهارم. تهران: امیرکبیر.
۴. باخ، ریچارد. (۱۳۹۶). **جانانان مرغ دریایی**. ترجمه هرمز ریاحی و فرشته مولوی. چ چهاردهم. تهران: امیرکبیر.
۵. ژید، آندره پل گیوم. (۱۳۸۸). **مانده‌های زمین و مانده‌های تازه**. ترجمه مهستی بحرینی. چ پنجم. تهران: نیلوفر.
۶. سپهری، سهراب. (۱۳۷۴). **هشت کتاب**. چ سیزدهم. تهران: کتابخانه طهوری.
۷. سعدی، مصلح‌الدین عبدالله. (۱۳۷۹). **بوستان**. تصحیح و توضیح غلامحسین یوسفی. چ ششم. تهران: خوارزمی.
۸. سعدی، مصلح‌الدین عبدالله. (۱۳۷۴). **دیوان غزلیات استاد سخن سعدی**. به کوشش خلیل خطیب رهبر. چ هشتم. تهران: مهتاب.
۹. عطار، فریدالدین. (۱۳۷۴). **منطق‌الطیر**. به اهتمام سیدصادق گوهرین. چ یازدهم. تهران: علمی و فرهنگی.
۱۰. محمدبن منور. (۱۳۸۴). **اسرارالتوحید فی مقامات الشیخ ابی سعید**. به اهتمام ذبیح‌الله صفا. چ دوم. تهران: فردوس.
۱۱. مولوی، جلال‌الدین محمد. (۱۳۷۱). **مثنوی معنوی**. نسخه نیکلسون. چ دوم. تهران: نگاه و علم.
۱۲. المعمری، ابی‌الغلاء (۱۴۲۰ هـ – ۱۹۹۹ م). **دیوان الزومیات** (جلد ۱ و ۲). شرح و ضبط غرید الشیخ. چ اول. بیروت: مؤسسة اعلمی.
۱۳. نجم‌رازی، عبدالله‌بن محمد. (۱۲۸۶). **مرصاد العباد من المبدأ الی المعاد**. به اهتمام محمدامین ریاحی. چ دوازدهم. تهران: علمی و فرهنگی.
۱۴. نیچه، فریدریش، و دیگران (۱۳۸۹). **هرمنوتیک مدرن**. ترجمه بابک احمدی و ... چ هشتم. تهران: مرکز.
۱۵. نیچه، فریدریش، و دیگران. (۱۳۹۵). **فارسی (۱)**. تهران: وزارت آموزش و پرورش.
۱۶. نیچه، فریدریش، و دیگران. (۱۳۹۵). **فارسی (۲)**. تهران: وزارت آموزش و پرورش.
۱۷. نیچه، فریدریش، و دیگران. (۱۳۸۵). **مینوی خرد**. ترجمه احمد تفضلی. چ چهارم. تهران: توس.

مقالات

۱. اسداللهی، خدابخش. (۱۳۸۷) **فروغ فرخزاد و نظریه خودشکوفایی آبراهام مزلو**. فصلنامه علمی پژوهشی علوم انسانی دانشگاه الزهرا (س). سال هجدهم، شماره ۷۴.
۲. شمیسا، سیروس. **یک روایت از دو شکست**. دانشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی. اردیبهشت ۱۳۸۹، دفتر سیزدهم.

ضرورت بازنگری در کتاب آرایه‌های ادب‌سوم انسانی

محمد قاسمی

دانشجوی دکتری زبان و ادبیات فارسی
و دبیر زبان و ادبیات فارسی مرکز
استعدادهای درخشان شهرستان یناب

چکیده

سه علم معانی، بیان و بدیع عمده‌ترین مباحث بلاغت زبان عربی و فارسی هستند که درک زیبایی‌های آثار ادبی تا حدود زیادی در گرو آشنایی با آن‌هاست. علوم بلاغی، همواره در معرض نقد و تغییر و تحول بوده‌اند، بنابراین، ضروری است که کتب درسی هم متناسب با تغییرات موجود و معقول، بازنگری و اصلاح شوند. کتاب آرایه‌های ادبی دوره متوسطه دوم از معدود کتاب‌های موفق درسی است که توانسته است رضایت نسبی معلمان و دانش‌آموزان را به دست آورد ولی با این همه، ناگزیر از بازنگری و اصلاح مواردی در این کتاب هستیم. در این مقاله، ضمن مروری بر کتب مهم بلاغی عربی و فارسی، به صورت اجمالی به محاسن و معایب کتاب آرایه‌های ادبی اشاره و پیشنهادهایی نیز برای رفع کاستی‌های موجود ارائه شده است.

کلیدواژه‌ها: بلاغت، آرایه‌های ادبی، معانی، بیان، بدیع.

۱. مقدمه

درک زیبایی‌های آثار ادبی در گرو آشنایی با علوم بلاغی است که سه علم معانی، بیان و بدیع را در برمی‌گیرد. در برخی کتب بلاغی سنتی، عروض و قافیه را نیز همراه آن‌ها آورده‌اند. علم معانی دانشی

است «که به وسیله آن، الفاظ و کلام را، از لحاظ برابر بودن با مقتضای حال و مقام و شأن شنونده می‌توان شناخت» (رضانژاد، ۱۳۶۷: ۴۸). علم بیان هم ایراد معنای واحد است به طرق مختلف؛ به گونه‌ای که از نظر دلالت بر آن معنی، بعضی آشکار و بعضی آشکارتر و بعضی پوشیده باشد (سکاکی، ۱۳۴۸: ۱۴۰)، (همان: ۵۳۸). خطیب قزوینی در «الایضاح»، بدیع را علمی می‌داند که «يعرف به وجوه تحسین الکلام بعد رعاية تطبیقه علی مقتضی الحال و وضوح الدلاله»^۱ (خطیب قزوینی، بی‌تا: ۱۹۰).

تاکنون پژوهش‌های فراوانی در زمینه علوم و کتب بلاغی صورت گرفته و ضروری است که در تألیف کتب درسی از نتایج چنین تحقیقاتی استفاده شود ولی کتاب آرایه‌های ادبی سال سوم انسانی، سال‌هاست بدون تغییر باقی مانده است و تغییر جزئی صورت گرفته هم - حذف مبحث تشبیه مرکب - نقص بزرگ این کتاب به نظر می‌رسد. با مروری گذرا بر آثار بلاغی سنتی و نارسایی‌های آن‌ها و از نظر گذراندن آثاری که سعی کرده‌اند طرحی نو در اندازند و عیوب موجود در کتب گذشتگان را رفع نمایند، سؤالاتی در ذهن ما دبیران ادبیات ایجاد می‌شود که برخی از آن‌ها از این قرار است: آیا در طول این سالیان طولانی، کتاب آرایه‌های

ادبی آسیب‌شناسی شده است؟ برای رفع برخی اشکالات جزئی موجود در آن، که بعضاً توسط دبیران محترم ادبیات هم اطلاع‌رسانی شده، چه اقداماتی صورت گرفته است؟ دبیران ادبیات که مسئولیت تدریس این کتاب را برعهده دارند و از نزدیک و به‌طور محسوس با مسائل و مشکلات یاددهی و یادگیری درگیرند، در تدوین این کتاب چه نقش و جایگاهی داشته‌اند؟ آیا هنوز زمان بازنگری در کتاب آرایه‌های ادبی فرا نرسیده است و این کتاب باید به همین صورت، همچون میراثی از نسلی به نسلی دیگر منتقل شود؟ آیا طبقه‌بندی صنایع بدیع در این کتاب به دو بخش لفظی و معنوی کفایت می‌کند؟

در این مقاله مختصر با مروری بر کتب بلاغی عربی و فارسی و ذکر نارسایی‌های آن‌ها به نقد کتاب آرایه‌های ادبی و ضرورت بازنگری در تدوین آن می‌پردازیم و در پایان هم برای رفع کاستی‌های موجود، پیشنهادهایی می‌دهیم.

۲. نگاهی اجمالی بر کتب بلاغی عربی و فارسی

تاکنون در دو زبان عربی و فارسی، کتب متعددی در موضوع بلاغت نوشته شده است. در زبان عربی تحت‌تأثیر قرآن کریم در قرون اولیه، کتبی با نام معانی القرآن

نوشته شد که در آن‌ها مطالبی درمورد علوم بلاغی یافت می‌شود.

در دوره‌های بعد، افرادی چون اصمعی (متوفی، ۲۱۷ هـ.) در «معانی الشعر»، جاحظ (متوفی ۲۵۵ هـ.) در «البيان و التبیین»، ابن قتیبه (متوفی ۲۷۶ هـ.) در «ادب الکاتب»، مبرد (متوفی ۲۸۵ هـ.) در «الکامل فی اللغة و الادب»، ثعلب (متوفی ۲۹۱ هـ.) در «قواعد الشعر»، ابن معنر (متوفی ۲۹۶ هـ.) در «البدیع»، محمد بن طباطبایی (متوفی ۳۲۲ هـ.) در «عیار الشعر»، قدامه بن جعفر (متوفی ۳۳۷ هـ.) در کتب «نقد الشعر» و «نقد النثر»، ابوهلال عسگری (متوفی ۳۹۵ هـ.) در «الصناعتین»، ابن رشیق قیروانی (متوفی ۴۵۶ هـ.) در «العمده فی محاسن الشعر و آدابه» به بلاغت و مسائل مربوط بدان پرداخته‌اند تا اینکه عبدالقاهر جرجانی (متوفی ۴۷۱ هـ.) با دو کتاب «دلائل الاعجاز» (معانی) و «اسرار البلاغه» (بیان) بلاغت را به کمال خود رسانید. در واقع، کتب بلاغی او در زبان عربی، اساس بلاغت به شمار می‌روند.

در دوره‌های بعد، افرادی چون زمخشری (متوفی ۵۳۸ هـ.) در «اساس البلاغه»، سکاکی (متوفی ۴۷۱ هـ.) در «مفتاح العلوم»، ابن اثیر (متوفی ۶۳۷ هـ.) در «المثل السائر فی ادب الکاتب و الشاعر»، خطیب دمشق (متوفی ۷۳۹ هـ.) در «تلخیص المفتاح»، سعید تفتازانی (متوفی ۷۹۳ هـ.) در «مطول» و «مختصر المعانی»، قلقشنندی (۸۲۱ هـ.) در «صبح الاعشی»، سیوطی (متوفی ۹۱۱ هـ.) در «المزهر»، پیرو عبدالقاهر و تشریح‌کننده مطالب او هستند. بلاغت عربی از قرن نهم هیچ‌گونه نوآوری و درخششی ندارد و کتاب قابل ذکر هم در این زمینه دیده نمی‌شود و هر چه هست، تکرار بی‌هودهٔ مکررات است.

در بلاغت فارسی تا قرن پنجم کتاب مستقلی در دست نیست. شاید علت اصلی این امر، آشنایی ایرانیان با زبان عربی و بی‌نیاز دانستن خویش از پرداختن به این موضوع باشد. محمد بن عمر رادویانی در قرن پنجم، «ترجمان البلاغه» را به زبان

فارسی تألیف کرده است که تا مدت‌ها آن را به فرخی نسبت می‌دادند و با پیدا شدن نسخه‌ای، استاد احمد آتش معلوم کرد که از آن رادویانی است. در قرن ششم نیز، رشید و طواط، «حقائق السحر فی دقائق الشعر» را نوشت و برخلاف ادعای خود، حداکثر، کاری در حد «ترجمان البلاغه» توانسته است ارائه دهد. در قرن هفتم، شمس قیس رازی، مهم‌ترین اثر بلاغی فارسی، «المعجم فی معاییر اشعار العجم» را تألیف کرده است. در زبان فارسی دوره‌های بعد نیز اثر شاخصی دیده نمی‌شود و اگر هم باشد، تکرار مطالب کتب اولیهٔ بلاغت عربی و

علم معانی مهم‌ترین بخش بلاغت و میدان هنر‌نمایی‌های ناپیدای شعرا و نویسندگان است

فارسی است. از معروف‌ترین کتاب‌های دوره‌های بعد، «حقائق الحقایق» از شریف‌الدین حسن بن محمد رامی، «بدایع الافکار فی صنایع الاشعار» از ملاحسین واعظ کاشفی، «مدارج البلاغه» از رضاقلی خان هدایت، «ابعد البدایع» از شمس العلماء گرگانی، «درهٔ نجفی» از نجفقلی میرزا، «فنون بلاغت و صناعات ادبی» از علامه همایی و «معالم البلاغه» از محمدخلیل رجایی را می‌توان نام برد. بعد از کتب فوق کتاب‌های درسی بلاغت فارسی قرار می‌گیرند که در دهه‌های اخیر نوشته شده‌اند.

سارلی و سعادت درخشان در مقاله‌ای با عنوان «دوره‌بندی تاریخ دانش بلاغت فارسی»، کتب بلاغی را با توجه به محتوای آن‌ها به چهار دوره تقسیم کرده‌اند که به

خوبی سیر تاریخی نوشتار کتب بلاغت فارسی را نشان می‌دهد. این چهار دوره به ترتیب تاریخی عبارت‌اند از:

۱. «دورهٔ بومی‌سازی (از قرن پنجم تا هفتم هجری) که دورهٔ آغازین بلاغت فارسی است؛

۲. دورهٔ شرح و تقلید (از قرن هشتم تا پیش از دورهٔ معاصر) که عصر شرح‌نویسی بر کتاب‌های دورهٔ بومی‌سازی است؛

۳. دورهٔ هندی‌گرایی (مقارن با رواج سبک هندی) که در آن فارسی‌نویسان هند و سبک هندی می‌کوشند سخن فارسی را به میزان نظام بلاغی برگرفته از هندی برسجند؛

۴. دورهٔ بلاغت مدرسی (دورهٔ معاصر) که دورهٔ متأخرتر است و کتاب‌های درسی بلاغت فارسی را شامل می‌شود» (سارلی و سعادت درخشان، ۱۳۸۹: ۸).

۳. نقد کتاب آرایه‌های ادبی

با توجه به نقش محوری کتاب‌های درسی در تعلیم و تربیت دانش‌آموزان کلیهٔ دوره‌ها، ضروری است که این کتب را به‌طور مستمر معلمانی نقد و بررسی کنند که آن‌ها را آموزش می‌دهند و به‌صورت مستقیم و محسوس در فرایند یاددهی و یادگیری آن‌ها مشارکت دارند، تا در نهایت کاستی‌های احتمالی این کتاب‌ها رفع گردد.

کتاب آرایه‌های ادبی سال سوم انسانی یکی از کتب موفق در امر آموزش علوم بلاغی در دهه‌های اخیر است که با وجود محاسن زیادی که می‌توان برای آن برشمرد، بازنگری و تغییراتی در ارائهٔ مطالب آن، اجتناب‌ناپذیر به نظر می‌رسد. در این بخش، با مروری بر محاسن و کاستی‌های این کتاب پیشنهادهایی نیز جهت رفع آن‌ها ارائه می‌شود.

۳-۱- محاسن و نقاط قوت کتاب

- زبان ساده و روان کتاب، که موجب انس و الفت خواننده با آن می‌گردد و در امر یادگیری بسیار مؤثر است.
- وجود رگه‌هایی از نقد در تبیین و تشریح آرایه‌ها.
- تشریح و تبیین آرایه‌ها با آوردن مَثَل‌ها

● آوردن قالب‌های شعر فارسی

در مبحث بلاغت: بهتر است مبحث قالب‌های شعری با عنوان «بیاموزیم» در آخر دروس کتاب ادبیات فارسی سوم انسانی آورده شود تا هم روال کتاب‌های ادبیات فارسی سال اول و دوم استمرار یابد و هم دانش‌آموزان، قالب‌های شعری را بعد از شعری که بدان قالب اختصاص دارد یاد بگیرند و در کتاب آرایه‌های ادبی هم فقط مباحث بلاغی آمده باشد.

● بی‌توجهی به علم معانی: علم

معانی مهم‌ترین بخش بلاغت و میدان هنرنمایی‌های ناپیدای شعر و نویسندگان است که در این کتاب بدان اشاره و توجهی نشده است. با حذف بخش قالب‌های شعر فارسی، می‌توان به اجمال به این موضوع هم پرداخت.

● جای خالی برخی آرایه‌ها: صنایعی

چون اسلوب معادله و تشبیه مرکب بهتر است آورده شود. حذف مبحث تشبیه مرکب از یک طرف، توضیح اسلوب معادله را با مشکل مواجه می‌سازد و از طرف دیگر، دانش‌آموزان انسانی در تشخیص ارکان تشبیه در این نوع تشبیهات سردرگم می‌شوند. به‌خصوص در درس وصف ابر در کتاب ادبیات فارسی پیش‌دانشگاهی، که اوج هنر فرخی آوردن همین تشبیهات مرکب است.

● استفاده نکردن از مطالب کتب

ادبیات دبیرستان در امثال و خودآزمایی دروس آرایه‌های ادبی: بهتر است در تبیین آرایه‌ها یا برای قسمت خودآزمایی، از مطالبی که دانش‌آموزان در کتب ادبیات خود خوانده‌اند استفاده شود.

● نبود طبقه‌بندی مناسب آرایه‌های

علم بدیع: این بحث باید به‌صورت جدی مورد توجه قرار گیرد و ما در ادامه مطلب در بخشی جداگانه آن را بررسی می‌کنیم.

۴. طبقه‌بندی صنایع ادبی

پیشینه طبقه‌بندی علوم بلاغی به قرن پنجم برمی‌گردد. اولین بار، عبدالقاهر جرجانی در کتاب‌های اسرارالبلاغه و

۲-۳- نارسایی‌ها و کاستی‌های کتاب

همه کتب بلاغت فارسی و عربی از آغاز تاکنون نارسایی‌هایی داشته‌اند که بیشتر آن‌ها در علم بدیع نمود دارد.

برخی از مهم‌ترین این نارسایی‌ها عبارت‌اند از: نارسایی در تعاریف، افزایش بی‌مورد اصطلاحات، طرح فنون ادبی عربی در فارسی، طرح تفنن در کنار صنعت، بی‌توجهی به برخی از آرایه‌ها و زیبایی‌های کلام، بی‌توجهی به طبقه‌بندی صنایع و اغتشاش در طرح مطالب با وجود اینکه سعی شده است کاستی‌های مذکور در کتاب آرایه‌های ادبی برطرف گردد، هنوز نارسایی‌هایی دیده می‌شود که در برخی موارد در امر یاددهی - یادگیری اختلال ایجاد می‌کند. برخی از این نقایص همراه با پیشنهادی برای رفع آن‌ها فهرست‌وار عبارت‌اند از:

و نمونه‌های مناسب در ابتدای دروس و توضیح آن‌ها.

● آوردن نکات مهم هر درس در پایان آن به‌صورت مختصر و مفید.

● توجه به برخی از آرایه‌ها که در کتب بلاغی به آن‌ها اشاره‌ای نشده است؛ همچون واج‌آرایی، حس‌آمیزی و تناقض.

● تناسب هر درس با ساعت درسی اختصاص یافته بدان

● استفاده از طرح سؤال در توضیح امثال برخی از آرایه‌ها

● بیان علل به‌وجود آمدن برخی از آرایه‌ها، همچون مجاز

● آوردن امثال از شعر و نثر که باعث می‌شود دانش‌آموز درک کند که آرایه‌ها مختص شعر نیستند بلکه بین شعر و نثر مشترک‌اند.

● آوردن تصاویر برخی از شاعران در اول برخی از دروس (مربوط به آرایه‌ای که در آن شهرت دارند).

فنون بدیعی							
۱. لفظی				۲. معنوی			
۱-۱-۱ تسجیع	۲-۱-۱ تجنیس	۳-۱-۱ تکرار	۱-۲-۱ تشبیه	۲-۲-۱ تناسب	۳-۲-۱ روش ایهام	۴-۲-۱ ترتیب کلام	۵-۲-۱ تحلیل و توجیه
سجع	جنس	واج‌رایی	اغراق	مراعات‌النظیر	ایهام	لف و نشر	حسن تعلیل
انواع سجع	انواع جناس	تکرار	اسلوب معادله	تضاد	ایهام تناسب	سیاق‌الاعداد	سؤال و جواب
ترصیع	اشتقاق	تصدیر		تناقض		تنسيق الصفات	
موازنه				تلمیح			
				تضمین			
				حسن آمیزی			

نیز در آن دیده می‌شود. بنابراین، ضرورت دارد که این کتاب بازنگری و کاستی‌های آن رفع شود. علاوه بر معایب جزئی که به آن‌ها اشاره شد، عمده‌ترین نقص این کتاب، اکتفا کردن به طبقه‌بندی صنایع بدیعی در دو گروه لفظی و معنوی و عدم توجه به علم معانی در این کتاب است. گنجاندن علم معانی به جای بخش قالب‌های شعر فارسی و طبقه‌بندی مناسب صنایع بخش بدیع با توجه به رهیافت‌های معاصر، این کاستی‌ها را رفع و آن را به منبع مرجعی در این زمینه در سطح دانش‌آموزان تبدیل خواهد کرد.

پی‌نوشت

۱. بدیع، علمی است که به وسیله آن، وجوه تحسین کلام شناخته می‌شود؛ البته بعد از رعایت مطابقت با مقتضای حال (علم معانی) و رعایت وضوح دلالت (علم بیان).

منابع

۱. خطیب قزوینی، محمد بن عبدالرحمان (بی‌تا)، *الایضاح فی علوم البلاغه*. بیروت: مؤسسه الکتب الثقافیه.
۲. رضائزاد (نوشین)، غلامحسین. (۱۳۶۷). *اصول علم بلاغت*. چاپ اول. تهران: انتشارات الزهراء.
۳. سارلی، ناصرقلی؛ سعادت درخشان، فاطمه. (۱۳۸۹). *دوره‌بندی تاریخ دانش بلاغت فارسی*. نقد ادبی سال ۳. شماره ۱۰ صص ۳۳-۷.
۴. سکاکی ابویعقوب یوسف. (۱۳۴۸). *مفتاح العلوم*. مصر، ۱۳۸۴.
۵. شمیسا، سیروس. *نگاهی تازه به بدیع چاپ دوم*. تهران: فردوس.
۶. صفوی، کوروش. (۱۳۷۳). *از زبان‌شناسی به ادبیات*. جلد اول (نظم). چاپ اول. تهران: نشر چشمه.
۷. هادی، روح‌الله. (۱۳۹۱). *آرایه‌های ادبی*. تهران: شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.

نبود تقسیم‌بندی در صنایع بدیعی موجب می‌شود که دانش‌آموزان همه آرایه‌ها را جدا و مجزا از یکدیگر بپندارند و ارتباط برخی از آن‌ها را به درستی درک نکنند و گاهی دچار اشتباه شوند یا برای موردی، هم‌زمان دو آرایه را در نظر بگیرند؛ مثلاً آرایه تلمیح که بر پایه تناسب شکل می‌گیرد، هم‌زمان تلمیح و مراعات‌النظیر محسوب شود. پیشنهاد می‌شود که تقسیم‌بندی استاد شمیسا در بخش بدیع اعمال شود که به دلیل سادگی و تناسب با سطح اطلاعات دانش‌آموزان بسیار مفید خواهد بود. در جدول بالا، طبقه‌بندی فنون بدیعی موجود در کتاب آرایه‌های ادبی با تغییرات اندکی براساس نظرات سیروس شمیسا نشان داده شده است.

۵. نتیجه‌گیری

«ترجمان‌البلاغه» اولین کتاب بلاغی فارسی است که در قرن پنجم هجری تحت‌تأثیر بلاغت عربی نوشته شد. در دوره‌های بعد هم کتب بلاغی فراوانی نوشته شد اما تعداد کتب موفق در این زمینه، انگشت‌شمار است. تعداد زیادی از این کتب با تراشیدن صنایعی که نقشی در زیبایی‌شناسی متون ادبی نداشتند، فقط بر تعداد آرایه‌ها افزودند. یکی از کتب موفق درسی در زمینه صنایع بلاغی، کتاب آرایه‌های ادبی سال سوم انسانی است. با وجود محاسن بسیاری که این کتاب درسی در آموزش آرایه‌های ادبی به دانش‌آموزان دبیرستانی دارد، کاستی‌هایی

دلائل‌الاعجاز مباحث علم بیان و معانی را به‌صورت مستقل بررسی کرده است ولی هنوز مباحث بدیع جدا نشده‌اند تا اینکه سکاکی در کتاب *مفتاح‌العلوم* مباحث بدیع را در دو بخش لفظی و معنوی، مجزا از مباحث بیان و معانی بررسی کرده است.

در بخش بدیع، همین تقسیم‌بندی تا این‌اواخر پابرجا بود تا اینکه برخی به طبقه‌بندی تازه‌ای همت گماشتند. سیروس شمیسا از جمله افرادی است که با طبقه‌بندی نوینی توانسته است نشان دهد که هر صنعت، پدیده‌ای مجزا و مجرد نیست بلکه بین برخی از صنایع ارتباط منطقی و معقولی وجود دارد. او صنایع لفظی را با عناوین «روش تسجیع»، «روش تجنیس»، «روش تکرار» و «تفنن یا نمایش اقتدار» بررسی و صنایع معنوی را هم به «روش تشبیه»، «روش تناسب»، «ایهام»، «ترتیب کلام» و «تعلیل و توجیه» تقسیم کرده است. کورش صفوی نیز در کتاب «از زبان‌شناسی به ادبیات» صنایع بدیعی را از دیدگاه زبان‌شناسی طبقه‌بندی کرده است که هر چند علمی و روشمند می‌نماید اشکالاتی نیز دارد یا حداقل می‌توان گفت که در سطح دانش‌آموز دوره دبیرستان نیست. *پورنامداریان و طهران‌نی* ثابت هم در مقاله‌ای با عنوان «تداعی و فنون بدیعی» صنایع بدیع را براساس انواع تداعی در سه محور تشابه، مجاورت و تضاد طبقه‌بندی کرده‌اند.

ارزشیابی مستمر و پویای درس ادبیات فارسی

به کمک نرم افزار

مصطفی سهرابلو

دبیر علوم تجربی متوسطه اول پیر تاج بیجار، کردستان

چکیده

فرایند ارزشیابی، به معنی اطمینان یافتن از قرار گرفتن دانش آموزان در سطح قابل قبولی از مرحله یادگیری است و ایجاد بازخورد از وضعیت یادگیری و فعالیت دانش آموزان محسوب می شود. در روش های ارزشیابی سنتی، بر میزان محفوظات و معلومات و توانایی پاسخ گویی به پرسش های کلیشه ای و کتاب و جزوه تأکید می شد و شیوه آن ها پرسش های شفاهی و کتبی بود. در روش های امروزی آموزش، کلاس درس، کتاب درسی و کلام معلم، تنها مراجع یادگیری و معلومات و محفوظات دانشی نیز تنها موضوع یادگیری نیستند. بنابراین، ارزشیابی نیز دچار تحول اساسی مبتنی بر راهکارهای جدید شده است و دو بخش اصلی دارد: مستمر و پایانی. در این مقاله به ارزشیابی مستمر (تکوینی) توجه شده که بازه زمانی آن یک سال تحصیلی (ترم اول و دوم) و بازه مکانی آن، مدرسه و دیگر موقعیت های یادگیری است. برای انجام دادن ارزشیابی مستمر مناسب و با کیفیت در درس ادبیات فارسی دوره متوسطه نرم افزار «ارزشیابی مستمر پویای درس ادبیات فارسی» طراحی و معرفی شده است.

کلیدواژه ها: ادبیات فارسی، ارزشیابی مستمر، نرم افزار

ارزشیابی مستمر (تکوینی)

ارزشیابی مستمر شامل آن دسته از فعالیت های معلم می شود که در کلاس درس برای آگاهی از وضعیت یادگیری و رشد دانش آموزان در طول یک سال تحصیلی و ارائه بازخورد به دانش آموزان برای رفع نقاط

**فرایند ارزشیابی مستمر،
که ملازم همیشگی
آموزش معلم است،
با تعیین ملاک های
روشن و محدود و با
در نظر گرفتن شرایط و
وضعیت یادگیری کلاس
و دانش آموزان، مشخص
می شود و به اطلاع
دانش آموزان می رسد**

موقعیت بعدی و چگونگی اصلاح آن متناسب با ظرفیت ها و نیازهای وی ارائه می کند؛ ۲. ضمن حفظ کرامت انسانی، کاستی های یادگیری را فرصتی برای بهبود موقعیت دانش آموز می داند؛ ۳. کاستی های یادگیری را فرصتی برای بهبود و اصلاح نظام آموزشی می داند (برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران، ۱۳۹۲: ۴۷). ارزشیابی مستمر یعنی ارزشیابی رشددهنده و سازنده. همچنین در خصوص اصول حاکم بر ارزشیابی پیشرفت تحصیلی و تربیتی برنامه درسی ملی بر مواردی تأکید شده است؛ از جمله در بند ۱-۱: «با استفاده از انواع روش ها و ابزارها، بتواند توانایی دانش آموزان را در بهره گیری از شایستگی های پایه در موقعیت های مختلف، به صورت معنادار منعکس نماید و در بند ۲-۱ با ارائه شواهد متنوع و کافی، امکان قضاوت درباره سطح دستیابی دانش آموزان به اهداف و چگونگی اقدام مؤثر را منعکس نماید. بنابراین، معلم با این شیوه، اطلاعاتی را با این اهداف جمع آوری می کند. در نتیجه، گام بعدی در فرایند آموزش مشخص می شود:

۱. این شیوه برای دانش آموزان چقدر جذاب و گیرا بوده است؟
۲. در طرح درس جلسه بعد، امروز، فردا یا هفته دیگر، چه چیزهایی باید تغییر کند؟

ضعف و بهبود نقاط قوت انجام می پذیرد. در سند برنامه درسی ملی، ارزشیابی ۱. به صورت مستمر تصویری روشن و همه جانبه از موقعیت کنونی دانش آموز، فاصله او با

اشاره

به نام خداوند جان و خرد. با سپاس و تقدیر از زحمات شما در مجلهٔ رشد آموزش زبان و ادب فارسی، به نظر بنده معلمی فنی بسیار ظریف، پیچیده و حساس است که تنها با کارآمدی، حرفه‌ای بودن و اطلاع دقیق از مسائل و عوامل آموزش و پرورش و فرایند یاددهی - یادگیری، می‌توان از

Email:mus.sa92@yahoo.com

پی نوشت

منابع
برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران. (۱۳۹۲).
تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی

سخن پایانی

بهره‌گیری از روش‌ها و ابزارهای نوین و جذاب در آموزش به بهبود فرایند آموزشی و فعال شدن دانش‌آموزان کمک می‌کند. نرم‌افزار ارزشیابی مستمر پویای درس ادبیات فارسی با کاربردی آسان و ویژگی‌های کاربردی و جذابی که دارد، می‌تواند با ارائه اطلاعات کمی و کیفی مناسب و دقیق از وضعیت ارزشیابی مستمر و سنجش فعالیت‌های دانش‌آموزان

لیست قیمت خدمات و خدمات									
ردیف	نام خدمت	واحد	قیمت	توضیحات	ردیف	نام خدمت	واحد	قیمت	توضیحات
1	خدمات نظافت عمومی	ساعت	10000		11	خدمات نظافت عمومی	ساعت	10000	
2	خدمات نظافت عمومی	ساعت	10000		12	خدمات نظافت عمومی	ساعت	10000	
3	خدمات نظافت عمومی	ساعت	10000		13	خدمات نظافت عمومی	ساعت	10000	
4	خدمات نظافت عمومی	ساعت	10000		14	خدمات نظافت عمومی	ساعت	10000	
5	خدمات نظافت عمومی	ساعت	10000		15	خدمات نظافت عمومی	ساعت	10000	
6	خدمات نظافت عمومی	ساعت	10000		16	خدمات نظافت عمومی	ساعت	10000	
7	خدمات نظافت عمومی	ساعت	10000		17	خدمات نظافت عمومی	ساعت	10000	
8	خدمات نظافت عمومی	ساعت	10000		18	خدمات نظافت عمومی	ساعت	10000	
9	خدمات نظافت عمومی	ساعت	10000		19	خدمات نظافت عمومی	ساعت	10000	
10	خدمات نظافت عمومی	ساعت	10000		20	خدمات نظافت عمومی	ساعت	10000	

... پای صحبت فرهنگی شبازی

دبیر موفق زبان و ادبیات فارسی

توجه داشته‌ام. همواره سعی کرده‌ام که روش تدریسم یکسان و یکنواخت نباشد بلکه برای برقراری کلاس مطلوب و خارج شدن از یکنواختی، نشاط علمی را در کلاس ایجاد کنم و برای یادگیری مطلوب و منطقی فراگیرندگان، با به‌کارگیری تلفیقی روش‌های مختلف و متناسب، کلاس را پیش ببرم. از دانش روز و ابزارهای کمک‌آموزشی در فرایند تدریس بهره برده‌ام و همیشه تلاش کرده‌ام عوامل بازدارنده را که مانع رشد علمی دانش‌آموزان می‌شوند، شناسایی کنم.

۴. شغل معلمی از آن دسته شغل‌هاست که می‌تواند برای آموزگاران و دبیران خاطره‌هایی به یادماندنی و آموزنده داشته باشد؛ یکی از خاطرات به‌یادماندنی دوران معلمی و تدریس خود را برای خوانندگان مجله بفرمایید.

خاطره‌ای از دوران قبل از معلمی‌ام بیان می‌کنم که بعدها در زمان تدریس برایم ماندگار شد. در دوران دانشجویی از محضر دکتر عباس ماهیار - رحمه‌الله علیه - بهره برده‌ام. ایشان یک روز در کلاس مطالبی در مورد تدریس بیان کردند و فرمودند: «در هیچ کلاسی بدون مرور درس حاضر نشده‌ام و در هر بار بررسی درس، نکته‌ای به آموخته‌های پیشینم افزوده شده است» و با این آموزه ارزشمند به دانشجویان خود

به‌عنوان مهم‌ترین عامل انتقال فرهنگ و میراث گذشته، نقش تعیین‌کننده‌ای در تبیین و ساماندهی افکار و اعتقادات افراد جامعه دارد که این عامل یکی از مؤلفه‌های اصلی تشکیل هویت، شخصیت و فرهنگ جوامع محسوب می‌شود. اینجاست که

معلمانی که سه عنصر دانش، تجربه و روش را توأمان دارا باشند، معلم حرفه‌ای قلمداد می‌شوند

ویژگی بایسته معلم ادبیات آشکار می‌شود که علاوه بر آموزش صحیح دانش‌های زبانی و ادبی، در انتقال فرهنگ ایرانی و اسلامی تمام توان خود را به‌کار گیرد و خود آینه تمام‌نمای این فرهنگ و آداب و رسوم باشد. ۳. کمی درباره روش‌های نوین تدریس بفرمایید. شما در تدریس چه روش‌های بدیعی داشته‌اید؟

در تدریس ابتدا انگیزه و علاقه را در دانش‌آموزان زنده نگه داشته‌ام. به شیوه توسعه فعالیت‌های گروهی در کلاس

عهده آن برآمد. معلم موفق برای حفظ و افزایش کارآمدی و اثربخشی خود باید پیوسته در حال یادگیری باشد، تغییرات و تحولات مربوط به حرفه خود را پیگیری کند و با توجه به پیشرفت‌های علوم و فنون در زمینه‌های مختلف، معلومات، مهارت‌ها و اطلاعات خویش را ارتقا بخشد. در مورد حرفه‌ای بودن که به آن اشاره شد، باید گفت معلمانی که سه عنصر دانش، تجربه و روش را توأمان دارا باشند، معلم حرفه‌ای قلمداد می‌شوند. در واقع، آنچه معلم حرفه‌ای را از سایر معلمان متمایز می‌کند، استفاده مناسب و بجا از روش‌های مطلوب تدریس است؛ هر چند نبود هر یک از دو عامل دانش و تجربه کافی مشکلاتی برای معلم به‌وجود می‌آورد، نداشتن روش مناسب، سبب از بین رفتن دو متغیر دیگر می‌شود.

۲. همه ما کمابیش معتقدیم که دروس زبان و ادبیات فارسی، در مقایسه با سایر دروس ویژگی‌های خاص و منحصربه‌فردی دارند؛ به نظر شما آیا دبیر ادبیات هم باید ویژگی‌های بایسته‌ای داشته باشد؟ نظرتان در این‌باره چیست؟

زبان به‌عنوان برترین پدیده فرهنگی و تمدنی یکی از مهارت‌هایی است که ما از اجتماع، گویشوران، شاعران و نویسندگان خود کسب می‌کنیم. افزون بر این، زبان

که در آغاز راه بودند، یادآوری نمودند که هرگز بدون طرح درس و مطالعه در کلاس حاضر نشوند. بنده هم بعد از گذشت سی سال همچنان به این آموزه پایبندم و بر راه استاد می‌روم و از این رهگذر همواره در حال توسعهٔ آموخته‌های خود هستم.

۵. همان‌طور که می‌دانید، کتب ادبیات متوسطه با محتوای نو و رویکردی متفاوت تألیف شده‌اند؛ به نظر شما مهم‌ترین شاخصه‌ها، محاسن و معایب این کتب نونگاشت چیست؟

کتاب‌های درسی خالی از ایراد نیستند اما مؤلفان محترم و مسئولان دفتر تألیف، تمام تلاش خود را تا حد امکان برای رفع این ایرادها به کار گرفته‌اند. تنوع، تازگی و جذابیت کتاب‌های تازه تألیف انکارناپذیر است و مؤلفان در این کتاب‌ها سعی کرده‌اند مهارت تحلیل متن را در قلمروهای زبانی، ادبی و فکری آموزش دهند تا سطح درک و فهم دانش‌آموزان از محتوا افزایش یابد. این یکی از مزایای کتاب‌های جدید است. افزودن روان‌خوانی‌ها به کتاب فارسی نیز در پرورش مهارت خواندن مؤثر است. همچنین تولید متن و نقد آن در نگارش، فرصتی برای هم‌اندیشی، توانایی تشخیص آموخته‌ها، طراحی و به‌کارگیری آن برای دانش‌آموزان ایجاد می‌کند و آنان را یاری می‌دهد تا یکی از مهارت‌های بهتر زیستن

را فراگیرند.

۶. آیا مجلهٔ رشد آموزش زبان و ادب فارسی را می‌خوانید؟ نظر خود را در مورد آن بفرمایید.

پیوسته در عرصهٔ فرهنگ و ادب این سرزمین، تلاش‌های بسیاری صورت گرفته که از جملهٔ آن‌ها مجلهٔ رشد زبان و ادب فارسی است. این مجله به حق طی سالیان فعالیتش با مقالات، گزارش‌ها و مصاحبه‌های ارزشمند، رسالت آموزش و ترویج زبان و ادبیات فارسی را بر عهده داشته است. وجود این فصلنامهٔ ارزشمند فرصتی است مغتنم تا اهل قلم جلوه‌های رنگارنگ زبان شیرین فارسی را برای عاشقان و شیفتگان آن به نمایش بگذارند و در راه تعالی آن گام بردارند.

۷. دربارهٔ فعالیت‌های ادبی خود و آثاری که خلق کرده‌اید، توضیح دهید و یکی از شاخص‌ترین آن‌ها را معرفی کنید.

کتاب «سیر اختران در شعر مولانا» که نشر روزاندیش آن را منتشر کرده است، به بررسی نگاه و برداشت‌های عرفانی مولانا از افلاک و اختران و چگونگی پیوند آن‌ها با آموزه‌های اخلاقی وی اختصاص دارد. من در این کتاب دانش نجوم مولانا و سیر اختران در مثنوی و غزلیات شمس را از دو چشم‌انداز مورد بررسی قرار داده‌ام؛ نخست بیان اعتقادات، باورها و اساطیر به جا مانده از گذشتگان دربارهٔ ستارگان که از این نگاه بازسازی صادقانهٔ اعتقادات پیشینیان است و دوم هنر خاص مولوی در شعر است که با ایجاد شبکه‌های معنایی و با نگاه ویژه، همراه با تأویلات عرفانی سعی دارد نگاه را از ظاهر پدیده‌ها بگذراند و معانی باطنی آن‌ها را دریابد و با این کار به دانش نجوم خود رنگی ویژه ببخشد.

۸. ضمن عرض تشکر از شما که فرصتی برای گفت‌وگو در اختیار ما گذاشتید، اگر به‌عنوان سخن پایانی، مطلبی مورد نظر تان هست، بفرمایید.

در پایان از همهٔ دست‌اندرکاران و مدیران محترم مجله که در راه بزرگداشت زبان، ادبیات و فرهنگ این سرزمین و صیانت از آن‌ها تلاش می‌کنند، صمیمانه سپاسگزارم.



برای آشنا کردن دانش آموزان دوره اول متوسطه با شاهنامه

نقش روش معنوی

رادمان رسولی مهربانی

دانشجوی دکتری ادبیات فارسی دانشگاه تهران

مصطفی امیرحائری

دانش آموخته کارشناسی ارشد فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه تهران

مهدی ابوالقاسمی

دانش آموخته کارشناسی ارشد روان شناسی تعلیم و تربیت دانشگاه خوارزمی

مقدمه

چکیده

اختصاص یافته است. درست است که در سند «برنامه درسی ملی» نیز «هویت ایرانی-اسلامی» از اصطلاحات پرتکرار و پرتأکید است، با این حال همچنان خطر بیگانگی نسل جدید با هویت ملی شان احساس می شود. «اگر نظام آموزش و پرورش یک کشور نتواند افراد را به هویت ملی شان پایبند کند، ممکن است با خطر از خودبیگانگی نسل جدید مواجه شده و دلبستگی آنان به هویت های بیگانه را سبب شود و در نتیجه، امنیت در سطح کلان و ملی دچار آسیب شود» (احمدی، ۱۳۸۲: ۱۲).

و البته این موضوع جدیدی نیست؛ سال ها پیش جلال آل احمد نیز این خطر را دریافته و پیشنهاد ایجاد درس جدید با موضوع «قصص ملی و مذهبی» برای سه سال دبیرستان را داده بود:

بنای ملیت و زبان در هر گوشه ای از این عالم، بر دوش اساطیر اولین نهاده شده است. ادبیات هر ملتی یا هر زبانی را وقتی می توان فهمید که با اساطیر و افسانه های کهن ملی یا مذهبی آن قوم و زبان آشنا بود. یعنی فلان فارغ التحصیل دبیرستان یا دانشگاه... تا نداند که کمان کیانی چه خواصی داشته نمی تواند به علت قدر و ارزش رستم دستان و اجدادش پی ببرد و بفهمد که چرا با همه بی اعتنائی هایی که به کاووس شاه می کرده اند، باز هم یال و کوپال خود را حفظ می کرده اند. اینکه اقوام عاد و ثمود چگونه

اساطیر ایران بیشتر و بهتر از هر کتابی در شاهنامه حفظ شده است. «شاهنامه منبعی بسیار غنی از میراث مشترک ایرانیان است که در آن می توان استمرار هویت ایرانی را... آشکارا دید» (خطیبی، ۱۳۸۵: ۶۹). در نتیجه، برای آشنا کردن نسل جدید با اساطیر و نیز پیوند دادن آنان با هویت ملی، شاهنامه منبعی اساسی است.

شاهنامه خوانی با روش هایی تأثیرگذار علاوه بر تأکید بر هویت ملی نوجوانان باعث می شود که آنان با فرهنگ گذشتگان خود انس بگیرند و روحیه میهن دوستی شان تقویت شود.

این موضوعات در اسناد بالادستی آموزش و پرورش هم مورد توجه هستند: «صیانت از وحدت ملی و انسجام اجتماعی با محوریت هویت مشترک اسلامی-ایرانی» (سند تحول، فصل دوم).

«ایجاد سازوکار برای تقویت انسجام اجتماعی و وحدت ملی و احیاء هویت افتخارآمیز اسلامی-ایرانی در دانش آموزان و معلمان...» (سند تحول، فصل ششم).

اگرچه برای رسیدن به این اهداف، بخش هایی از شاهنامه در کتب درسی ادبیات در پایه های مختلف تحصیلی قرار گرفته، اولاً شیوه تدریس و مطالعه این درس ها مانند دیگر درس های کتاب درسی ادبیات سنتی است و ثانیاً فقط یک یا نهایتاً دو درس (مثلاً کتاب درسی دهم) از کل کتاب به شاهنامه

شاهنامه ذاتاً جذاب است اما در برابر رسانه های مدرن برای کودکان و نوجوانان جذابیت کمتری دارد. پس، برای آموزش شاهنامه به کودکان باید به دنبال روشی جذاب بود. حدود ۹ سال است که نگارندگان این مقاله کوشیده اند با روشی متفاوت دانش آموزان متوسطه اول را با شاهنامه آشنا کنند. هدف اصلی آن ها در کلاس، ایجاد فضا و محیطی است برای آشنایی با شاهنامه و لذت بردن از آن؛ در نتیجه، رویکردشان آموختن معنای لغات شاهنامه یا توانمند کردن دانش آموزان در معنا کردن ابیات دشوار شاهنامه نیست بلکه می خواهند دانش آموز از برخورد با شاهنامه و خواندن آن واهمهای نداشته باشد و درک و دریافتی کلی از ابیات به دست آورد تا بتواند از رویه عبارات شاهنامه فراتر رود و از داستان های آن لذت ببرد. شیوه خوانش ابیات در کلاس به صورت نقالی است. معلم-نقال با لباس و عصای نقالی در هر جلسه، داستان یا قسمتی از یک داستان شاهنامه را نقالی می کند. همچنین، ترجیح بر آن است که در هر جلسه دو معلم-نقال حضور داشته باشند تا شیوه اجرا به تاثیر نزدیک تر شود. برای جلوگیری از یک طرفه شدن کلاس هم تدابیری برای حضور و فعالیت بیشتر دانش آموزان در جریان نقالی اندیشیده شده است.

کلیدواژه ها: نقالی، آموزش شاهنامه، طرح درس ادبیات



توجه به نقالی تا حدودی بیشتر شده است. بهره‌گیری از فنون تئاتر در نقالی سبب شده است که هر از چند گاهی نمایش-نقالی‌هایی به روی پرده برود (مثلاً مجلس نقالی بیژن و منیژه)، گروه‌های آموزش نقالی متفاوتی به‌ویژه برای کودکان شکل بگیرند و نقالی به‌عنوان نمایشی سنتی در برنامه

نقالی با قهوه‌خانه ملازمت پیدا کرده و شاهنامه‌خوانی و قصه‌گویی یکی از برنامه‌های فرهنگی رایج و پرریننده در قهوه‌خانه شد (قاسمی، ۱۳۸۴: ۱۷).

نقالی برای خود حرفه محسوب می‌شده و هر که استعداد نقالی داشته، باید اصول آن را از استادان نقال می‌آموخته است. افشاری و مدائنی در کتاب «هفت لشکر» از مرحوم مرشد ولی‌الله ترابی، از نقالان بنام معاصر، نقل کرده‌اند:

«نقال موظف است مردم را ارشاد کند و از آن است که نقال را مرشد می‌نامند. نقال با نقل داستان‌های پهلوانی و سخن گفتن از وطن‌پرستی، مردم کوچه و بازار، خاصه جوانان راه از خصلت‌های نکوهیده، عمل‌های ناروا و تفریح‌های مبتذل برحذر می‌دارد و آنان را به روش نیک و یا به دیگر سخن متابعت از منش پهلوانان، جوانمردی و پاسداری از وطن راهنمایی می‌کند.

نقال با حرکات و رفتارهای خود آنچه را نقل می‌کند، نمایش نیز می‌دهد؛ خودش را همان پهلوانان داستان‌هایش تصور می‌کند و مانند آن‌ها تیر می‌اندازد، شمشیر می‌زند، اسب‌سواری می‌کند و گاه کشتی می‌گیرد. از این رو باید بدنی ورزیده داشته باشد و آیین تیراندازی، شمشیربازی و سوارکاری را نیک آموخته باشد و با فنون کشتی پهلوانی آشنا باشد. همچنین، باید از فراست و ذکاوتی خاص برخوردار باشد تا اهل مجلس خود را خوب بشناسد و موافق میل و علاقه آنان داستان بگوید» (افشاری، ۱۳۷۷: بیست‌وهفت).

چنان‌که معلوم است، حرفه نقالی نیز مانند دیگر حرفه‌ها اصول و مهارت‌های خاص خود را داشته و نقال شدن بدون تجربه و آموختن آن‌ها ممکن نبوده است.

فارغ از حس خوب و نوستالژی مردم ایران نسبت به نقالی، آیا امروزه نقالی جذابیت خود را برای ما ایرانیان از دست داده است یا هنوز هم می‌تواند حتی برای کودکان و نوجوانان جذاب باشد و با دیگر محصولات جذاب فرهنگی رقابت کند؟

اگرچه مراکز سنتی نقالی امروزه تقریباً از بین رفته‌اند و دیگر همانند گذشته نمی‌توان در هر شهر از چندین استاد نقال (مرشد) نام برد، به نظر می‌رسد که در سالیان اخیر

دچار بلا شدند یا اینکه اسفندیار چگونه روین تن شد یا اینکه سیمرغ چه نسبتی با پهلوانان افسانه‌ای داشت، همه مسائلی است که تا ندانی، نمی‌توانی از زیبایی ادبیات فارسی بویی ببری.

مردم امروز که فقط به سینما می‌روند، وضع از چه قرار است؟ از این قرار است که هر کدامشان بهتر از هر فرنگی هر کول و ژوپیتتر و ونوس را می‌شناسند اما نمی‌دانند نوح که بود و چرا یونس به دهان ماهی افتاد، یا چرا باید سهراب به دست رستم کشته می‌شد. به همین علت‌هاست که اعتبار زبان فارسی از دست رفته. آنکه ما در کلاس‌ها می‌پروریم بی‌سواد است و اگر هم سواد خواندن منطق‌الطیر را داشته باشد، نمی‌فهمد که چه سمبل‌ها و نشانه‌ها و کنایه‌ها در آن مندرج است و این است که از خیر گذشته‌ها می‌گذرد و همه سنن ادبی را به طاق نسیان می‌نهد و از بیخ، فرنگی می‌شود.

آنچه جلال پیش از پنجاه سال پیش گفته است، امروز به مراتب بیشتر احساس می‌شود، چرا که امروزه علاوه بر فیلم‌های مختلف، بازی‌های رایانه‌ای و رسانه‌های نوین نیز نوجوانان را درگیر خود کرده‌اند؛ سرگرمی‌هایی که اغلب رنگ‌وبوی فرهنگ ایرانی-اسلامی ندارند. در روزگاری که بمباران رسانه‌های ایرانی سبب شده است که اساطیر و داستان‌های ملل دیگر بیش از اساطیر و داستان‌های ایرانی در ذهن کودکان ما جای بگیرند، آشنایی با شاهنامه، که رمز هویت ملی ماست، برای کودکان و نوجوانان از بایسته‌هایی است که بر دوش آموزش و پرورش سنگینی می‌کند. در این راستا به‌نظر می‌رسد که استفاده از روش‌هایی جذاب‌تر و کاربردی‌تر از نیازهای اصلی در عرصه آموزش شاهنامه به کودکان و نوجوانان است.

نقالی

نقالی هنری دیرینه و کهنسال است و از دیرباز عامه مردم با آن ارتباط برقرار کرده و از آن لذت می‌بردند و درعین حال با داستان‌های ملی و مذهبی انس می‌یافتند. در ایران پیش از اسلام، قصه‌خوانان روایت‌های اساطیری را برای مردم باز می‌گفتند و این سنت به بعد از اسلام هم رسید (محبوب، ۱۳۷۰: ۱۸۸)، اما بعد از دوره صفوی هنر



تقویت روحیه پهلوانی، اخلاق‌مداری و وطن‌دوستی: شاهنامه تنها کتاب داستان نیست و برای گذشتگان ما نیز این‌طور نبوده است. رستم نماد پهلوانی و جوانمردی، کیخسرو پادشاهی آرمانی و سیاوش به نوعی شهید شاهنامه است. این شخصیت‌های بزرگ‌منش شاهنامه هر یک رفتارها و اخلاق‌هایی آموزنده دارند. از طرف دیگر، خود فردوسی در سراسر شاهنامه به مخاطب پند و اندرز می‌دهد و او را به تفکر در داستان‌ها و عبرت‌گیری دعوت می‌کند.

گسترش دایره واژگانی: یکی از مهم‌ترین موضوعات در سخنوری و سخن گفتن جذاب و نافذ و نیز در درک مطلب و متون و نیز در بهتر و مؤثرتر نوشتن، داشتن واژگان فعال گسترده در حافظه و ذهن است. در کلاس درس با بهره‌گیری از روش‌هایی (که در آینده ذکر خواهد شد)، به دنبال آن هستیم که بعضی واژگان را به گنجینه واژگان دانش‌آموزان اضافه کنیم.

تجربه التذاذ ادبی از طریق آثار بزرگ زبان فارسی: تأکید ما در کلاس بر فهم تک‌تک واژگان، دستور، یا معنای دقیق ابیات شاهنامه نیست بلکه اول و پیش از هر چیزی بر لذت بردن از داستان‌های شاهنامه تأکید داریم؛ اینکه دانش‌آموز بتواند با داستان شاهنامه ارتباط برقرار کند در دنیای شاهنامه غرق شود و در نهایت از آن لذت ببرد، و معتقدیم که اگر این اتفاق بیفتد،

رستم نماد پهلوانی و جوانمردی، کیخسرو پادشاهی آرمانی و سیاوش به نوعی شهید شاهنامه است. این شخصیت‌های بزرگ‌منش شاهنامه هر یک رفتارها و اخلاق‌هایی آموزنده دارند

زمانه‌ای که اساطیر و داستان‌های قومی غربی بر دیگر فرهنگ‌ها غالب شده‌اند، زمینه‌آشنایی با اساطیر و داستان‌های ملی ایرانی را به‌عنوان یکی از ارکان هویت ملی، فراهم آوریم.

تقویت توان درک و دریافت ادبیات کلاسیک: برای اجرای هدف پیش‌گفته، می‌شد که بدون رجوع به شاهنامه تنها به سراغ بازنویسی‌های شاهنامه رفت ولی برای آنکه دانش‌آموز از مراجعه به کتاب‌های کلاسیک ادبی نترسد و نیز به تدریج و در طول چندسال توان مراجعه به آن کتب را به دست آورد، از خود شاهنامه بهره گرفتیم.

مراسم و همایش‌های مختلفی حضور داشته و به‌ویژه به‌عنوان نمایشی ایرانی در خارج از کشور برای غیر ایرانیان اجرا شود. این‌ها نشان می‌دهند که نقالی هنوز ظرفیت زیادی در دنیای امروز دارد.

تجربه‌آشنایی با شاهنامه به روش نقالی در دوره اول متوسطه

گروه آموزشی «دستخط» بیش از ۸ سال است که در مدارس مختلف دوره اول (راهنمایی) و دوم متوسطه (دبیرستان) طرحی را برای آشنایی با شاهنامه اجرا می‌کند و اینک بعد از این سال‌ها طرح درسی مدون و البته کتابی آموزشی تألیف کرده است.

مخاطب خاص این طرح، دانش‌آموزان مدارس هستند که زنگ درسی شاهنامه دارند و از نظر سنی این طرح قابلیت اجرا برای دانش‌آموزان ششم تا دهم را دارد. در سال تحصیلی ۹۶-۹۷ بیش از ۴۰۰ دانش‌آموز در مدارس متوسطه اول، این ساعت درسی را داشتند. همچنین، در طول تابستان این طرح به‌صورت فشرده‌تر در پایه دهم بعضی مدارس اجرا شده است.

اهدافی که از اجرای این طرح مدنظر بوده است، عبارت‌اند از:

آشنایی با داستان‌ها و اساطیر ملی: نخستین و اصلی‌ترین هدف- همان‌طور که در مقدمه این مقاله نیز ذکر شد- این است که در روزگار سلطه رسانه‌های انیرانی و در

را سر شوق آورد، حرکات نمایشی مرتبط با داستان‌ها را سر کلاس اجرا کند (کشتی، تیراندازی، شمشیربازی) و از ابزار اصلی خود یعنی عصا (و احیاناً ابزارهایی دیگر) به خوبی بهره ببرد. همچنین، برای برخی از داستان‌ها دو معلم-نقال در کلاس حضور یابند که در این صورت، جنبه‌های نمایشی کار بیشتر

شرح طرح

اجرای این طرح مبتنی بر حضور معلم-نقال است. معلم-نقال باید بر مهارت‌های مختلفی تسلط داشته باشد؛ زیرا در کلاس، علاوه بر معلمی به استفاده از مهارت‌های نقالی و همچنین تئاتر نیاز است. در این مقاله مجال سخن گفتن از مهارت‌های معلمی نیست، که بسیار درباره آن گفته و نوشته‌اند، اما درباره **مهارت‌های نقالی:**

نقالان به درستی می‌دانند کجای صحبتشان برای مردم هیجان‌انگیز است و چه باید بگویند تا هیجان‌انگیزتر شود. به وجود آوردن وقفه‌هایی در صحبت و کش دادن مطلب، گاه فریاد کشیدن و گاه لرزاندن صدا، مخصوصاً به هم کوفتن دست‌ها و پا بر زمین کوبیدن، و به هر حال معلق نگه داشتن مطلب در جایی حساس سبب می‌شود که تماشاگر را در یک انتظار و هیجان مطبوع نگه دارند و با آنچه از بازیگری و حرکات بیانی چهره (پانتومیم) می‌دانند - و خوب می‌دانند- در تجسم سخنان خود نهایت توانایی‌های ممکن را به کار می‌برند. در واقع، این بازیگر-نقال به تنهایی چندین بازیگر است و می‌بینیم که چندین نقش را به طرز اقناع‌کننده‌ای ایفا می‌کند، و می‌دانیم که چیزی به عنوان تزئینات صحنه یا موسیقی هم به کمکش نمی‌رود (سادات اشکوری، ۱۳۵۴: ۱۴۳).

معلم-نقال باید با روحیه و خلق و خوی دانش‌آموزان کلاسش آشنا باشد و بداند که چه زمان ارتباط آنان با داستان قطع شده است، تا با استفاده از فنون سخنوری آنان را دوباره متوجه داستان کند. باید بداند که در کجا فریاد بکشد، در کجا صدایش را آرام کند، روی چه کلمه‌هایی تأکید کند و ... باید با استفاده از فنون معلمی با دانش‌آموزان به نحوی ارتباط برقرار کند که بداند کجای داستان برای دانش‌آموزان دشوار است و نیاز به توضیح بیشتر دارد و نیز بتواند تا حد ممکن ارتباط یک‌طرفه را شکسته و دانش‌آموزان را در فرایند کلاس و اجرای داستان شرکت دهد. باید بتواند همانند نقال‌ها ابیاتی را چاشنی داستان خود کند و از طرف دیگر آن قدر با دنیای شاهنامه آشنا باشد که با بیان جزئیات داستان‌ها (فنون رزم، مجالس بزم و ...) دانش‌آموزان

دانش‌آموز پیوند محکمی با متون هویتی خود برقرار کرده است که به آسانی گسسته نخواهد شد.

مواجههٔ خلاقانه با شاهنامه:

دنیایی است که همه چیز در آن یافت می‌شود: حیوانات خیالی، اسلحه‌های خارق‌العاده، موجودات شگفت‌انگیز، خاندان‌های پادشاهی و پهلوانی دیرینه و ...؛ یعنی تقریباً هر آنچه در دنیاهای فانتزی کتاب‌های امروزی (دنیای ارباب حلقه‌ها، دنیای هری پاتر، دنیای نغمه‌ای از یخ و آتش و ...) یافت می‌شود، در شاهنامه نیز هست. تأکید بر این جنبه‌های شاهنامه سبب می‌شود که دانش‌آموز برخوردی خلاق‌تر با آن داشته باشد و از خواندن آن بیشتر شگفت‌زده شود.

ضمن اینکه یکی از فعالیت‌هایی که دانش‌آموزان در طول سال انجام می‌دهند، بازنویسی و بازآفرینی بعضی داستان‌های شاهنامه با استفاده از خلاقیت خودشان است.

تقویت توانایی شنیداری دانش‌آموزان در حوزه شعر: شنیدن، یکی از مهارت‌های چهارگانهٔ زبانی است. از آنجا که گاه روی این مهارت کمتر از دیگر مهارت‌ها تأکید می‌شود، بعضی از دانش‌آموزان در شنیدن ضعیف عمل می‌کنند؛ یعنی درک مطلب آنان از طریق شنیدن ضعیف و کند است. به سبب اینکه کلاس درس بر مبنای شنیدن است، این مهارت دانش‌آموزان به مرور تقویت خواهد شد.

تقویت حس زیبایی‌شناختی: مسلم است که دانش‌آموزان در برخورد اول با شاهنامه زیبایی‌های آن را کمتر درک می‌کنند. یکی از کارهای معلم-نقال این است که زیبایی‌های ادبی، داستانی، فکری و ... را برای دانش‌آموزان درک‌پذیر و مفهوم کند.

تقویت حافظهٔ شعری (هدف جانبی):

اگرچه هیچ اجباری بر حفظ کردن اشعار در کلاس وجود ندارد، ابیاتی از شاهنامه که در طول تاریخ به مثل تبدیل شده‌اند یا از چنین قابلیت‌های برخوردارند و یا ابیاتی که می‌توان در هنگام سخن گفتن از آن‌ها بهره برد، در کتاب با علامتی متمایز شده‌اند و معلم-نقال دانش‌آموزان را به حفظ کردن آن‌ها برمی‌انگیزد.

می‌شود و مهارت‌های خود را می‌طلبد. همان طور که گفته شد، عصا و ردای نقالی (و بعضی ابزارهایی دیگر) از ملزوماتی هستند که معلم-نقال حتماً باید همراه داشته باشد. برای اینکه دانش‌آموزان در کلاس مشارکت بیشتری داشته باشند، روش‌هایی اندیشیده شده است؛ از جمله آنکه: قافیهٔ بعضی ابیات را معلم -نقال در کلاس نمی‌گوید و دانش‌آموزان خودشان حدس می‌زنند،

داستان‌های گذشته را در هر جلسه خود دانش‌آموزان روایت می‌کنند، گاه به ادامه داستان می‌اندیشند و آن را حدس می‌زنند و گاهی از خود آنان در اجرا کمک گرفته می‌شود؛ به این ترتیب که هر یک از آنان عهده‌دار اجرای نقش یکی از شخصیت‌های فرعی داستان‌ها می‌شوند و کارهای آن

شده در کتاب درسی خود یادداشت کنند.

کتاب درسی

اگرچه این طرح درس به صورت فشرده (مثلاً در تابستان) نیز اجرا شده، اصل طرح درس و نیز کتاب آموزشی برای یک سال تحصیلی طراحی گردیده است؛ یعنی زمان تقریبی آموزش این کتاب ۲۴ هفته و در هر هفته، یک زنگ آموزشی است.

کتاب درسی در دو جلد تألیف شده است و هر جلد ۱۶ مجلس (فصل) اصلی و یک یا دو مجلس اختیاری دارد. هر مجلس از تعدادی ابیات، جای خالی برای نوشتن داستان به دست دانش‌آموز، دانستنی و کارورزی تشکیل شده است. معلم-نقال در هر جلسه داستان‌هایی از شاهنامه را نقل خواهد کرد که بعضی ابیات آن داستان در کتاب نوشته شده است و چنان که گفته شد، باقی داستان را خود دانش‌آموز با توجه به آنچه در کلاس شنیده، تکمیل خواهد کرد. در پایان هر مجلس هم یک دانستنی قرار داده شده که هدف آن آشنایی با جزئیات و نیز پژوهش‌های حول شاهنامه است. در این دانستنی‌ها به موجودات اساطیری، سلاح‌ها، خاندان‌های اصلی شاهنامه، تصحیح و نکات دیگر شاهنامه اشاره شده است. در کارورزی نیز پرسش‌هایی مبتنی بر دریافت معنا، گسترش دایره واژگانی، تحلیل و ... طرح شده است تا امکان نگاه اساطیری و فانتزی بچه‌ها به شاهنامه هر چه بیشتر فراهم آید. در بعضی مجلس‌ها نیز به جای کارورزی، پرسشی با نام آفرینش طرح شده است که مبتنی بر بازآفرینی و خلاقیت ادبی است. یکی دیگر از فعالیت‌هایی که برای دانش‌آموزان در نظر گرفته شده، حفظ برخی ابیات منتخب این کتاب است. این بیت‌ها، با علامتی خاص مشخص شده‌اند.

در جلد نخست تأکید بیشتر بر لذت بردن از داستان‌هاست و معنای جزئیات ابیات و آشنایی با دستور خاص شاهنامه و نکات بلاغی و ویژگی‌های سبک خراسانی کمتر مورد تأکید قرار گرفته اما در جلد دوم بر این مباحث بیشتر تأکید شده است و در کلاس نیز به این موضوعات بیشتر پرداخته خواهد شد؛ چرا که دانش‌آموزان در جلد نخست به صورت کلی با شاهنامه آشنایی یافته‌اند و در

شخصیت را در کلاس اجرا می‌کنند. یکی دیگر از فعالیت‌های دانش‌آموزان در هر جلسه از کلاس، نوشتن خلاصه داستان است. بیت‌های برگزیده هر قسمت از داستان در کتاب درسی آن زنگ در اختیار دانش‌آموزان قرار گرفته است، اما بین بیت‌ها فضایی خالی وجود دارد و داستان آن قسمت نوشته نشده است. در هر جلسه، دانش‌آموزان باید خلاصه داستانی را که می‌شنوند در جای مشخص

جلد دوم، آشنایی آنان عمیق‌تر می‌شود. مقدمه جلد نخست کتاب حاوی برگزیده سخنان پژوهشگران ایرانی و انیرانی درباره شاهنامه است؛ از همایی و فروغی و یوسفی گرفته تا هانروی ماسه و شالیان و ویزل. بعد از آن «روزگار فردوسی» قرار گرفته که توضیحی کلی است درباره زندگی و زمانه فردوسی و کتاب جاودانه‌اش. مقدمه جلد دوم نیز حاوی برگزیده ابیات و سخنان قدماست درباره شاهنامه، از اسدی طوسی گرفته تا رضاقلی خان هدایت و در نهایت، اشعار فروزانفر و بهار و شهریار درباره فردوسی. جلد نخست بعد از ابیات آغازین شاهنامه با داستان کیومرث ادامه یافته و تا پایان هفت‌خان رستم را در بر گرفته است. جلد دوم با مرگ رستم به دست شغاد خاتمه می‌یابد. لازم به ذکر است که ابیات کتاب از تصحیح جلال خالقی مطلق انتخاب شده‌اند. در پایان هر نیم‌سال آموزشی نیز دانش‌آموزان به صورت کتبی و عملی آزموده می‌شوند. همچنین در نظر داریم برای بهره‌مندی عامه نوجوانان از کتاب برای هر مجلس نقالی صوتی نیز تهیه شود. در این نقالی صوتی با چهار تن از نقالان آشنا با کتاب، همکاری خواهد شد تا تنوع لازم از لحاظ صوت و لحن ایجاد شود. نقالی هر مجلس حدود ۴۰ دقیقه خواهد بود و در مجموع حدود ۱۵ ساعت صوت برای کتاب تهیه خواهد شد. ضمناً برای ارتقای کیفی این نقالی‌ها، از ضرب و موسیقی استفاده خواهد شد.

منابع

۱. آل‌احمد، جلال. (۱۳۴۲). سه مقاله دیگر. ج ۲. تهران: انتشارات جاوید.
۲. احمدی، حمید. (۱۳۸۲). «هویت ملی ایران، بنیادها و چالش‌ها و بایسته‌ها». نامه پژوهشی فرهنگی. شماره ششم، ۵-۵۲.
۳. افشاری، مهران، و مدائنی، مهدی. (۱۳۷۷). هفت لشکر (طومار جامع نقالان). تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
۴. امیدسالار، محمود. (۱۳۶۳). «خداوند این را ندانیم کس همان رخسار رستمش خوانیم و بس». ایران نامه. شماره ۹. پاییز، ۱۱۷-۱۰۸.
۵. خطیبی، ابوالفضل. (۱۳۸۵). «هویت ایرانی در شاهنامه». نامه فرهنگستان. شماره ۳۲، ۶۹-۷۶.
۶. سادات اشکوری، کاظم. (۱۳۵۴). «نقالی و شاهنامه‌خوانی». هنر و مردم. شماره ۱۵۳ و ۱۵۴. تیر و مرداد، ۱۴۸-۱۴۲.
۷. قاسمی، حامد. (۱۳۸۴). «قهوه‌خانه، نقاشی و نقالی». پیام بهارستان. شماره ۴۷، اردیبهشت، ۱۹-۱۴.
۸. محبوب، محمدجعفر. (۱۳۷۰). «تحول نقالی و قصه‌خوانی تربیت قصه‌خوانان و طومارهای نقالی». ایران نامه. شماره ۳۴، ۲۱۱-۱۸۶.

تراژدی سیاوش

دکتر نسربین بازگیر

دبیر دبیرستان‌های استان گلستان - گرگان

چکیده

روان‌شناسان و روان‌کاوان معاصر برای نجات انسان از دغدغه‌های روانی بسیار کوشیده‌اند. بررسی اسطوره‌ها در شناسایی ژرفای روان بشر امروز بسیار اهمیت دارد. از طرفی، زیرساخت برخی نظریه‌های نوین روان‌شناسی را در اسطوره‌ها و به‌ویژه تراژدی‌های ایرانی می‌توان یافت. در تراژدی سیاوش، گرسبوز گرفتار اهریمن درون است و به تنها چیزی که می‌اندیشد کشتن سیاوش است. نابودی سیاوش انگیزه زنده بودن اوست و در پایان مسبب اصلی ایجاد تراژدی می‌شود.

کلیدواژه‌ها: تراژدی، سیاوش، افراسیاب، گرسبوز

مقدمه

تراژدی بی‌آنکه در صدد باوراندن اجباری باشد، می‌تواند احساس را طوری درگیر کند که در نهایت، مخاطب به طرف اخلاق متمایل شود و از آنچه ضد اخلاق است، گریزان گردد. گویا فردوسی هم با توجه به تأثیرپذیری مردم از گذشته و اسطوره‌ها، حماسه‌ها و تراژدی‌ها، به این امر مهم روی آورده است. در واقع، با جمع تضادها در داستان‌ها به‌ویژه در تراژدی ایرج و سیاوش، مخاطب را بر آن می‌دارد که از خود بپرسد در کدام طبقه از شخصیت‌های اخلاقی قرار دارد، راه درست را بیابد و تلاش کند خود را از آنچه مایه تباهی است، دور سازد و با تقویت «استی» در درون خود به دنبال رسیدن به دنیای برتر باشد.

در شاهنامه، رفتار قهرمانانی با شخصیت مثبت، همچون سیاوش، به‌عنوان افرادی که در روزگار خود به نوعی رفتار هوشیارانه و کمال‌گرایانه انسانی رسیده‌اند، در برابر شخصیت منفی افرادی مانند افراسیاب و گرسبوز که رفتارهای پر خاشگرانه و ناهنجار دارند، شاهنامه حکیم فردوسی را یکی از کهن‌ترین فراورده‌های فرهنگی و تاریخی بشر و آینه رفتارهای متضاد انسانی ساخته است.

پیشینه پژوهش

شاهرخ مسکوب در کتاب «سوغ سیاوش» و میرجلال‌الدین کزازی در جلد سوم «نامه باستان» تراژدی سیاوش را شرح و تحلیل کرده‌اند. محمدعلی اسلامی ندوشن نیز در مقاله‌ای از زبان راسین، شخصیت سودابه و فدر و سیاوش و هیپولیت را مقایسه نموده است. محبوبه پاک‌نیا در کتاب «رودابه و سودابه» شخصیت زنان شاهنامه را بررسی می‌کند و خجسته کیا در کتاب «آفرین سیاوش» درباره عدم مطابقت شخصیت سیاوش و آدونیس سخن می‌گوید.

از جمله پژوهشگران روس و تاجیک که مطالعاتی در زمینه شخصیت‌های شاهنامه از جمله سیاوش داشته‌اند، می‌توان به افراد زیر اشاره کرد:

ی.ا. برتلس، ر. گ. خاکرایو، ش. حسین‌زاده، و. و. برتله، آی. ا. آربلی، باباجان غفورف، ا.ا. استاریکف، آی. سی. برگینسکی داستان

سیاوش را بلندترین قسمت شاهنامه می‌داند و سیاوش را نماینده صلح معرفی می‌کند.

تحلیلی بر تراژدی سیاوش

سیاوش در عصر خود نماد انسانی است که به آگاهی رسیده است. اصلی‌ترین عاملی که پهلوان جوان را به سوی پذیرفتن فرماندهی جنگ با افراسیاب می‌کشاند، آگاهی او نسبت به دوری از ننگ و خواری است که مساوی با حفاظت از نام و آبرو می‌باشد؛ چنان‌که بعد از کسب اجازه برای فرماندهی جنگ می‌گوید: وزان ننگ و خواری، به جنگ آمدم خرامان، به جنگ نهنگ آدم

(خالقی مطلق، ۱۳۸۸: ۱۱۹۵/۲)

آنچه بیش از هر چیز دیگر درباره سیاوش قابل تأمل است، پابندی او به نام است که بزرگ‌ترین ارزش پهلوانی به حساب می‌آید؛ همان‌گونه که در بیت بالا دلیل رفتن شاه ایران به توران را برون رفت از ننگ و خواری ذکر می‌کند. اکثر پژوهندگان داستان سیاوش به تمام ویژگی‌های این پهلوان، از جمله تعهد و پابندی به اخلاق و پیمان، اشاره کرده‌اند اما اصلی‌ترین ویژگی او که نشان واقعی پهلوانی است، از دید پنهان مانده است. سیاوش در کودکی از دربار پدر دور می‌شود و زمانی که برمی‌گردد، تنها یک شاهزاده جوان و زیبا نیست؛ پهلوانی دست‌پرورده رستم است و این تربیت چنان در وجودش آشکار است که

انسانی را تجسم نموده، انعکاس برجسته رفتار و کردار غیربشری انسانی است که مرادش از زندگی تنها کامرانی و کامجویی است» (اسراف، ۲۰۰۵: ۸۳).

در این میان، شخصیت ناپایدار و متزلزل افراسیاب تحت تأثیر گرسیوز عامل فرعی دوم در ایجاد تراژدی است. او که ورودش با یورش به مناطق تحت نفوذ ایران آغاز می‌شود، دچار دگرگونی‌های غیرمنتظره است؛ چنان که بعد از خواب هولناک خود می‌گوید:

مرا سیر شد دل ز جنگ و بدی
همی جُست خوام ره ایزدی
به جای جهان جستن و کارزار
مبادم به جز آشتی، هیچ کار

(خالقی مطلق، ۱۳۸۸: ۷۸۴/۲-۷۸۳)

او می‌خواهد راه درست در پیش گیرد و از خونریزی بی‌گناهان دست بردارد؛ بنابراین، پس از صلح با سیاوش پیمان دوستی می‌بندد و چون فرزند او را می‌پذیرد:

تو فرزند باشی و من چون پدر
پدر پیش فرزند، بسته کمر

(همان: ب ۱۱۶۸)

افراسیاب شخصیت ثابتی ندارد و به قول امروزی‌ها دهن‌بین است. پس بار دیگر در میانه راه سایه شوم و سوسه‌های گرسیوز گریبان‌گیرش می‌شود و این تأثیر چنان است که باز نیمه‌اهریمنی و بدخواه وجودش او را باز یگر پرده‌های تراژدی می‌کند.

شخصیت‌های گوناگون در تراژدی‌ها هر کدام نمادی اولیه برای بشر در قالب‌های متفاوت اخلاقی، فردی و اجتماعی بوده‌اند و تضاد بین آن‌ها عامل ایجاد رخداد بوده است: «شاهنامه یعنی کتابی که منعکس‌کننده بدترین و بهترین جنبه‌های روح بشر است، برخورد این دو، گرایش می‌برد به جانب خوبی یا بدی، که میان این دو نبردی است و محتوای شاهنامه بر این نبرد جلو می‌رود» (اسلامی ندوشن، ۱۳۸۸: ۲۵).

اصلی‌ترین نقش در ایجاد تراژدی سیاوش

اصلی‌ترین شخصیت در ایجاد تراژدی سیاوش و شکل‌گیری فاجعه، گرسیوز است. با ورود سیاوش به توران، روزگار به کام وی می‌شود و در این میان گرسیوز موقعیت خود

(اسراف، ۲۰۰۵: ۶۸). همچنین، صمدف محقق دیگر تاجیک درباره رابطه تنگاتنگ شخصیتی رستم و سیاوش می‌گوید: «بی‌شناخت سیاوش پرده از سیمای حقیقی رستم گشوده نخواهد شد» (صمدف، ۱۳۸۵: ۱۳۷).

در این تراژدی، آنچه ذهن مخاطب را بیش از هر چیز به خود مشغول می‌کند این است که اصلی‌ترین نقش و عامل ایجاد تراژدی سیاوش کیست.

آیا سودابه عامل اصلی ایجاد تراژدی است؟

بیشتر پژوهندگان داستان سیاوش، سودابه را عامل فاجعه می‌دانند. نگارنده بر این باور است که او تنها مقدمه‌ای برای ایجاد تراژدی است و نقش فرعی شمرده می‌شود. هر چند چهره سودابه حتی از زن جادو، که فرزندان مرده خود را در اختیار او گذاشت، منفورتر است؛ زیرا زن جادو در تعهدی هر چند اهریمنی با سودابه پایبندی خود را به او تا آخرین لحظه حفظ می‌کند و به بدترین شکل کشته می‌شود اما سودابه به هیچ تعهدی پایبند نیست؛ نه تعهد به همسرش، کاووس و نه به سیاوش. او با نسبت دادن بدترین تهمت‌ها و دروغ‌ها به شریف‌ترین انسان‌ها مقدمه شکل‌گیری غم‌انگیزترین تراژدی‌ها می‌شود. اسراف درباره سودابه می‌نویسد: «این شخصیت بدیع در سیمای خود زشت‌ترین و منفورترین خصلت و اطوار

اگر نام او شکسته شود، «اگر به تن [هم] زنده باشد بی‌گمان به جان مرده است». زیرا «بی‌نامی مرگ فرهنگی و ارزشی پهلوان را در پی خواهد آورد؛ مرگی که هزار بار تلخ‌تر از مرگ تن است» (کزازی، ۱۳۷۰: ۸۲).

سیاوش پس از پذیرش صلح افراسیاب، نامه‌ای به کاووس می‌نویسد و ضمن آرزوی شادی برای شاه ایران اقرار می‌کند که نمی‌داند چه روزهایی در انتظارش است. ندانم‌گزین کار گردان سپهر چه دارد، به راز اندر از کین و مهر!

(خالقی مطلق، ۱۳۸۸: ۱۲۰۰/۲)

از سوی دیگر، سیاوش رمز بشردوستی مردم ایران است؛ زیرا تصمیم برون‌رفت از سرزمین خود و پذیرفتن فرجامی ناروشن را بهایی می‌کند برای نجات جان گروگان‌هایی که افراسیاب به او سپرده است. در اندیشه‌های اسطوره‌ای، او با این کار تعالی روح پهلوانی ایرانی را به اثبات می‌رساند که بگوید هیچ چیز نمی‌تواند این وجهه را خدشه‌دار کند.

گویی او به حکم محافظت از نام، این راه ناروشن را می‌رود تا آنچه رستم در وجودش پرورانده است، فرصت ظهور پیدا کند. اسراف، محقق تاجیک، می‌گوید: «رستم و سیاوش گویی صاحب یک دل و یک مغز مشترک‌اند که در وجود دو شخصیت عرض هستی کرده‌اند»

را بر باد رفته می‌بیند؛ زیرا افراسیاب:

ز جهن و ز گرسیوز و هر که بود
به کس راز نگشاد و شادان نبود
مگر با سیاوش بُدی روز و شب
ازو بر گشادی به خنده دو لب

(خالقی مطلق، ۱۳۸۸: ۱۴۲۵/۲-۱۴۲۴)

پس از پیوند سیاوش با فرنگیس و واگذاری حکمرانی به او، افراسیاب، گرسیوز را به سیاوش‌گرد نزد سیاوش می‌فرستد. هدف افراسیاب از این تصمیم چیست؟ آیا می‌خواهد گرسیوز برایش خبر چینی کند؟ آن هم از دامادی که وابستگی روحی افراسیاب به او به حدی بوده است که بی‌سیاوش آرام و خواب نداشته است. پاسخ این سؤال منفی است؛ زیرا افراسیاب توصیف پیران از سیاوش‌گرد و روزگار دخترش فرنگیس را با شادی و رضایتمندی برای گرسیوز بازگو می‌کند (همان: ب ۱۷۸۹). به نظر می‌رسد افراسیاب خود از طینت بد گرسیوز آگاه است. راهکارهایی که افراسیاب در ادامه داستان برای رفع سوءتفاهم به وجود آمده درباره سیاوش به گرسیوز پیشنهاد می‌کند، مؤید این دیدگاه است. شاید افراسیاب می‌خواهد قبل از آنکه دیگران خبر پادشاهی موفق سیاوش را به او بدهند، خود این خبر را به اطلاع برادر بدذاتش برساند تا شاید با این کار، گرسیوز برخلاف بی‌مهری‌هایی که در حق بیژن کرد، این بار در حق سیاوش مثبت‌بین باشد. آیا این بدان معنی نیست که افراسیاب می‌خواهد سیاوش از گزند حسادت اطرافیان در امان باشد؟ مخصوصاً از حسادت برادرش گرسیوز که از بودن با او چاره‌ای نیست. به هر حال، افراسیاب:

بدو گفت: «رو تا سیاوش‌خس گرد

ببین تا چه جای است و برگرد گرد»

(همان: ب ۱۷۳۶)

و می‌گوید که سیاوش از خارستان، بوم و بر و شارستان و برای فرنگیس کاخ‌های بلند ساخته، او را گرامی داشته است. بعد از این توصیف‌ها از گرسیوز می‌خواهد که وقتی نزد سیاوش می‌رود، از خوبی‌ها بگوید و به چشم انسانی بزرگ به او نگاه کند:

چو بینیش، چربی فراوان بگوی

به چشم بزرگی، نگه کن بدوی

(همان: ب ۱۷۴۸)

این بیت بسیار قابل تأمل است؛ آیا افراسیاب از گرسیوز می‌خواهد که به حقارت در سیاوش ننگرد و بزرگی و جلال کنونی او را ببیند؟ درواقع، این زیرکی افراسیاب را می‌رساند. گویی در آزمون‌های سه‌گانه سیاوش متوجه واکنش‌های منفی گرسیوز شده است و می‌خواهد این بار به چشم تحسین به سیاوش نگاه کند. سؤال دیگری که به ذهن می‌رسد این است که آیا افراسیاب از برادرش خواسته که خود با بزرگ‌منشی با سیاوش رفتار کند و با روشن‌نگری همه چیز را ببیند؟ به گمان ما مورد دوم با توجه به شناختی که شاهنامه از گرسیوز می‌دهد، درست‌تر است؛ زیرا افراسیاب در دنباله سخنانش از او می‌خواهد که بعد از شکار و بزم، کینه‌ها را کنار بگذارد و در این میهمانی شاد باشد و این شادی را با بردن هدایا برای سیاوش کامل کند. در ادامه نیز از گرسیوز می‌خواهد که اگر میزبان «آب دندان» (مطابق میل) باشد، دو هفته آنجا بماند:

اگر آب دندان بود میزبان

بدان شهر خرم دو هفته بمان

(خالقی مطلق: ۱۳۸۸: ۱۷۴۸/۲)

اغلب میزبانی‌ها، بزم‌ها و جشن‌ها در شاهنامه یک هفته است و در روز هشتم به کارهای اصلی پرداخته می‌شود اما در اینجا افراسیاب از گرسیوز خواسته که دو هفته در آنجا اقامت کند و البته آب دندان بودن میزبان هم شرط است. در نسخه چاپ مسکو این بیت به شکل زیر ضبط شده است:

اگر آب دارد تو را میزبان

بر آن شهر خرم دو هفته بمان

(فردوسی، ۱۳۷۳: ۱۸۰۳/۳)

یعنی افراسیاب می‌خواهد با این کار دوستی و محبت سیاوش را در دل گرسیوز بیندازد؟ اما آیا افراسیاب در این زمینه موفق می‌شود؟ گرسیوز به سیاوش‌گرد می‌رود و سیاوش به استقبال او می‌آید:

گرفتند مر یکدیگر را کنار

سیاوش پی‌رسیدش از شهریار

(خالقی مطلق: ۱۳۸۸: ۱۷۵۲/۲)

روزی دیگر، گرسیوز هدایای شهریار را برای سیاوش به ارمغان می‌آورد و این روز همان روزی است که پیکی از جریره خبر تولد فرود را برای سیاوش می‌آورد. گرسیوز و دیگران

از این خبر خوشحال می‌شوند. او می‌گوید که «پیران شد امروز با شاه جفت» اما بعد از این، به ایوان فرنگیس می‌روند. گرسیوز او را بر تخت باشکوهی می‌بیند؛ در حالی که پرستاران با کلاه زرین در پیشگاهش هستند. با دیدن این منظره، دل و مغز گرسیوز به جوش می‌آید و این تغییر احوال در چهره او نمایان می‌شود:

دل و مغز گرسیوز آمد به جوش

دگرگونه‌تر شد، به آیین و هوش

به دل گفت: «سالی دگر بگذرد

سیاوش کسی را به کس نشُمرَد

همش پادشاهی‌ست، هم تاج و گاه

همش گنج و هم بوم و بر، هم سپاه»

نہانِ دل خویش پیدا نکرد

همی بود پیچان و رخساره زرد

(همان: ب ۱۷۶۴-۱۷۶۱)

او برخلاف درون آشفته‌اش، سخنانی چرب و شیرین بر زبان می‌آورد و اظهار می‌کند که آنچه می‌بیند، همه حاصل رنج سیاوش است.

بدو گفت: «برخوردی از رنج خویش

همه ساله، شادان زی از گنج خویش»

(همان: ب ۱۷۶۵)

سیاوش و افراسیاب دوست یکدیگرند اما گرسیوز، بعد از بازگشت از سیاوش‌گرد «این دوستی را می‌گسلد. در رابطه جوانب‌های که میان افراسیاب و سیاوش وجود دارد، گرسیوز آنان را به هم دگرگونه می‌نمایاند. آن‌ها تصور غلطی از یکدیگر می‌یابند و بی‌آنکه خود دشمن کسی باشند، آن دیگری را دشمن خود می‌پندارند. گرسیوز با دروغ به حقیقتی که وجود دارد هجوم نمی‌آورد بلکه با دروغ، این حقیقت دوستانه را به واقعیتی دشمنانه بدل می‌کند. دوستان را در وضع دشمنانه‌ای می‌نهد و دیگر این وضع، آن‌ها را به مقابله [با] یکدیگر می‌کشاند. گرسیوز آنان را در دایره بسته‌ای می‌راند که می‌پندارد به خود می‌روند و در آخر نیز بی‌آنکه بدانند و بخوانند، تیغ یکی بر گلوئی دیگری است. توانایی اهریمنی این شخصیت شاهنامه، در دروغ زیرکانه نیست؛ در ساختن وضعی دروغین است که در آن دوستان در رابطه‌ای مغلوب راه یکدیگر را بسته‌اند» (مسکوب، ۱۳۸۶: ۱۴۱-۱۴۰).

در داستان سیاوش، گرسیوز کینه‌توز و

خودخواه است. همه چیز را برای خود می‌خواهد، نگران است، سیاوش را با آن همه جاه و جلال برای توران زمین تهدید می‌داند؛ او را بچه شیر می‌توصیف می‌کند که با آن همه سپاه و حشمت به «پیلی بزرگ» تبدیل خواهد شد: «... نترسد ز آهنگ، پیل بزرگ» (فردوسی، ۱۳۷۳: ب ۱۹۷۹)؛ پس برای نگه داشتن موقعیت خود از هیچ خیانت و حيله‌ای دریغ نمی‌کند. تا جایی که قصد کشتن سیاوش را می‌کند. او مانع همه راهکارهای افراسیاب برای جویا شدن از واقعیت حال سیاوش و همه راهکارهای سیاوش برای دیدار افراسیاب و رفع بدبینی‌ها می‌شود. هر دو طرف را از کشف واقعیت باز می‌دارد و به سیاوش می‌گوید که اهریمن باعث بدبینی افراسیاب نسبت به تو شده است:

کنون خیره اهرمن دل گسل
ورا از تو کرده‌ست آزرده دل

(خالقی مطلق، ۱۳۸۸: ۱۹۸۳/۲)
به نظر می‌رسد در این قسمت تراژدی، گرسیوز ناخواسته به اینکه اسیر اهریمن بوده و به رفتار خصمانه و پرخاشگرانه نسبت به سیاوش وا داشته شده، اشاره کرده است؛ رفتاری که دل و مغزش را به جوش آورده و مستعد ایجاد فاجعه نموده است. او افراسیاب را به تاختن به سیاوش‌گرد تحریک می‌کند. حال، سپاه افراسیاب به نزدیک سیاوش‌گرد رسیده و این خبر را طلایه‌دار سپاه سیاوش برایش آورده است. از گرسیوز پیکی می‌آید که: ای سیاوش، چاره جان کن زیرا افراسیاب:

«نیامد ز گفتار من هیچ سود
از آتش ندیدم جز از تیره دود»

(همان: ب ۲۱۰۵)
وانمود می‌کند که تمام تلاش خود را برای تغییر عقیده شهریار به کار گرفته اما نتوانسته است او را از جنگ با سیاوش منصرف کند. حال ای سیاوش، نگاه کن که چه باید بکنی. سپاه دشمن نزدیک است. لشکرت را به کجا می‌خواهی ببری؟

سیاوش ندانست بازار اوی
همی راست دانست گفتار اوی

(همان: ب ۲۱۰۶)
سیاوش به طرف ایران حرکت می‌کند اما

هنوز نیم‌فرسنگ از سیاوش‌گرد دور نشده است که سپاه افراسیاب را در مقابل خود می‌بیند و با خود می‌اندیشد شاید آنچه گرسیوز به او گفته، راست بوده و خیانتی در کار نبوده است. ترفند و دروغ چنان ماهرانه است که قربانی را هنوز متوجه قربانی شدنش نکرده است. سیاوش و افراسیاب در برابر یکدیگر ایستاده‌اند؛ متحیرند. تا این زمان هیچ کینه‌ای بین آن دو نبوده و هنوز هم نیست؛ پس چرا مقابل یکدیگرند؟ این سؤالی است که شاه جوان از شهریار توران می‌پرسد: چنین گفت از آن پس به افراسیاب

آنچه بیش از هر چیز دیگر دربارهٔ سیاوش قابل تأمل است، پایبندی او به نام است که بزرگ‌ترین ارزش پهلوانی به حساب می‌آید

که ای پر هنر شاه با جاه و آب!
چرا جنگجوی آمدی با سپاه؟
چرا کشت خواهی مرا بی‌گناه؟

(همان: ب ۲۱۶۹-۲۱۷۰)
به‌کار بردن واژهٔ هنرمند و جاه و آب در این بیت بسیار قابل تأمل است. هنرمند از سایرین احساس قوی‌تری دارد؛ مخصوصاً نسبت به نزدیکان و کسانی که او را تکیه‌گاه خود می‌کنند؛ عواطف بسیار انسانی‌تری دارد. افراسیاب در اوایل ورود سیاوش او را به هنر آزمود. چوگان و تیراندازی و شکار، هنرهای پهلوانی است که سیاوش در هر سه بسیار موفق بوده است. این خود دلیلی است بر هنرمندی و هنردوستی افراسیاب، که به دنبال آن عشق و علاقهٔ بسیار زیادی به سیاوش پیدا کرد؛ تنها او را زاردار شهریار بود و این دو دلیلی قوی بر تعجب سیاوش است که چرا شاهی چنین آبرومند و دارای

شهریاری توران زمین با سلاح به جنگ داماد بی‌گناه خود آمده است.

سیاوش چنین ادامه می‌دهد که با این کار: «سپاه دو کشور پر از کین کنی؟
زمان و زمین پر ز نفرین کنی؟»

(همان: ب ۲۱۷۱)
و این بدترین پیامد آمدن سیاوش به توران است؛ زیرا او از خون‌ریزی بیزار است. به دیار دشمن پناهنده می‌شود تا از ریختن خون بی‌گناهان جلوگیری شود اما بعد از این همه غربت، خود قربانی است که بی‌هیچ دلیل موجهی مورد سوءظن شاه قرار گرفته است و می‌داند که خون او باعث ریخته شدن خون‌های بسیاری در آینده خواهد شد. پس تلاش می‌کند که مانع این فاجعهٔ بشری شود؛ برای همین است که رو به ایران می‌کند اما دیر شده است. گرسیوز در آغاز به علت احساس حقارت در برابر سیاوش کینهٔ او را به دل گرفته بود و سپس ترس پادشاهی بیگانه بر توراتیان و از دست دادن آنچه دارد؛ این کینه را برای گرسیوز موجه‌تر می‌کند و تمامی وجودش را چنان فرا می‌گیرد که مرگ سیاوش انگیزهٔ حیات او می‌شود. زنده است که او را بکشد، تا آنجا که به افراسیاب اجازه نمی‌دهد سیاوش را به ایران باز فرستد. اینک، نفرت، فرمانروای مطلق است نه ترس. پس، بی‌آنکه مجال پاسخ‌گویی به افراسیاب بدهد، خود در پاسخ به سیاوش چنین می‌گوید:

گر ایدر چنین بی‌گناه آمدی
چرا با زره نزد شاه آمدی؟

پذیره شدن زین نشان، راه نیست
سنان و سپر هدیهٔ شاه نیست
(همان: ب ۲۱۷۴ - ۲۱۷۱)

سیاوش با شنیدن این سخنان یقین می‌کند که همهٔ این آشوب‌ها و برانگیختن افراسیاب، کار گرسیوز است؛ گرسیوزی که زین پیش نزد او اشک ریخته و اظهار نگرانی کرده بود که مبدا سیاوش نیز مانند اغریث قربانی افراسیاب شود. خود را دوستدار او خوانده و خواسته بود که بی‌سلاح و بی‌سپاه با شهریار روبه‌رو نشود و جان خود را به خطر نیندازد. حال، آخرین جمله‌های او محکوم کردن سیاوش در برابر افراسیاب است که اگر بی‌گناهی، چرا زره بر تن داری و چرا

این گونه به استقبال شهریار آمده‌ای؟

«نیکی و بدی در سیلوش و گرسیوز ذاتی است. هر دو در طلب «نیاز» خویشتن‌اند که از آن یکی در هماهنگی با خدا و جهان است و از آن دیگری در نابودی رقیبی که ناچار چون آفتاب برمی‌آید و این سایه را فرو می‌شوی» (مسکوب، ۱۳۸۶: ۱۲۴).

اکنون، **اهریمن درون گرسیوز** کامیاب شده است؛ این کامیابی بسیار کوتاه و بدعاقبت است اما به هر حال او به آنچه در تکاپویش بوده، رسیده و توانسته است وجود شاه توران را نسبت به کسی که تا چندی پیش محرم اسرار او بوده، پر از کینه و نفرت کند.

«چو گفتار گرسیوز افراسیاب

شنید و برآمد بلند آفتاب

همی گفت یکسر به خنجر دهید

بر این دشت، کشتی به خون بر نهید» (خالقی مطلق، ۱۳۸۸: ۲/۲۱۷۵-۲۱۷۵)

اما سیلوش هزار سپاهی خود را از جنگ بر حذر می‌دارد. او آن روز را بهره‌سرنوشت خود می‌داند و می‌گوید اگر تقدیر است روزگار مرا بی‌گناه تباه کند:

«به مردی مرا زور و آهنگ نیست

که با کردگار جهان جنگ نیست»

(همان: ب ۲۱۶۷)

آنچه در وجود سیلوش بیش از هر چیز نمود دارد، پرهیز از هر کاری است که چشم او را بر بشردوستی ببندد. در ابتدای داستان با نافرمانی پدر، جان صد گروگان را نجات می‌دهد و در پایان داستان با پرهیز از جنگ دروغین، صلح‌دوستی خود را ثابت می‌کند. آ. س. بر گینسکی داستان سیلوش را بلندترین قسمت شاهنامه می‌داند و او را نماینده صلح معرفی می‌کند.

«در بین آثار بزرگ ادبی، ما تقریباً به هیچ اثری بر نمی‌خوریم که تأییدکننده ظلم و نکبت و شقاوت باشد. برعکس، در تاریخ ادبیات جهان این مبارزه مداوم و مستمر گاه پنهان و گاه آشکار بین ادبیات و عوامل فاسدکننده و فروکننده زندگی، چون ابتدال، دروغ، ریاکاری، حرص، استثمار، حق‌کشی، اسارت، تبعیض و مردم‌آزاری، که حاکی از نارسایی امور هستند، دیده می‌شود» (اسلامی ندوشن، ۱۳۷۰: ۲۶).

اما در این میان، تراژدی‌ها از اهمیت بیشتری برخوردارند؛ چنان‌که ارسطو نیز باور دارد: «تراژدی غایت و غرض خود را بهتر تحقق می‌دهد و بر حماسه هم برتری دارد» (زرین‌کوب، ۱۳۸۷: ۱۷۰). هدف تراژدی رها کردن انسان از اسارت خود است و تلاش می‌کند قید و بندهایی را که مانع رسیدن انسان به دنیای برتر است، از دست و پایش بردارد و او را برای رسیدن به خودآگاهی و تشخیص هنجار و ناهنجار یاری کند.

نتیجه

اهریمن درون در قالب حسد، گرسیوز را عامل محرک در ایجاد تراژدی سیلوش می‌کند که این خود زمینه جنگ‌های کین‌خواهانه طی سال‌های متمادی شده است.

فردوسی با توصیف روانی ژرف شخصیت‌های مثبت و منفی و میانه، الگویی از بسیاری شخصیت‌های نوع بشر را در طول زمان به تصویر کشیده که با روان‌شناسی نوین قابل تطبیق است.

یافتن پیام و نکات نهفته در اسطوره‌ها، حماسه‌ها و تراژدی‌ها و نمایاندن آن‌ها به جامعه امروز برای کاربرد عملی ناگزیر است. اسطوره‌ها و به‌ویژه تراژدی‌ها، مانند آینه، واقعیت‌ها را در خود بازتاب می‌دهند تا هر کسی جایگاه واقعی خود را بشناسد و این‌گونه راه برون‌رفت بسیاری از مشکلات هموار می‌گردد. داستان‌ها و تراژدی‌ها سرشار از پند و اندرزند و حکمت و کار نویسند و شاعر تلاش اخلاقی در راستای آموزش بشریت است؛ به‌ویژه یادآوری به آنان که فرمان‌روایند و رسالتی انسانی دارند که اگر جز این باشد، آن حاکمان می‌توانند اهریمنی شوند چون ضحاک یا جمشید که با ناسپاسی در برابر خداوند، فر ایزدی از او گسست و یا افراسیاب که تحت تأثیر دسیسه‌های اهریمنی اطرافیان، تلاش کرد با ریختن خون سیلوش، ریشه انسانیت پاک را بشکند اما چنین نشد؛ چرا که نیکی و راستی هیچ‌گاه نابود نخواهد شد. در این میان، ارزش اسطوره‌های خردگرایانه ایران بیش از پیش نمایان می‌شود؛ چرا که می‌توان با نکته‌یابی و تحلیل روان‌شناسانه

الگوهای شخصیتی مثبت، برتر و همسان با زیرساخت‌های فرهنگ اصیل ایران ارائه داد؛ زیرا این آثار نتیجه ژرف‌اندیشی خردمندان است.

منابع

۱. استراوس، کلودی (۱۳۸۰). **اسطوره و تفکر مدرن**. مترجمان: فاضل لاریجانی، علی جهان پولا. چاپ اول. تهران: نشر فرزاد.
۲. اسلامی ندوشن، محمدعلی (۱۳۷۰). **جام جهان‌بین**. چاپ چهارم. تهران: انتشارات توس.
۳. اسلامی ندوشن، محمدعلی (۱۳۸۸). **چهار سخن‌گوی وجدان ایران**. چاپ پنجم. تهران: نشر قطره.
۴. بازرگیر، نسرين (۱۳۹۴). **نمادهای داستان سیلوش در شاهنامه فردوسی**. چاپ اول. گرگان: انتشارات مختوم قلی فراغی.
۵. بازرگیر، نسرين (۱۳۹۴). دو فرضیه درباره داستان سیلوش. **فصلنامه علمی - پژوهشی ادبیات عرفانی و اسطوره‌شناختی**. تهران: دانشگاه آزاد اسلامی.
۶. حسن‌نژاد، محمودرضا (۱۳۹۲). **سخن‌سنجی از دیدگاه نظامی گنجوی در خمسه**. چاپ اول. گرگان: انتشارات مختوم قلی فراغی.
۷. شمس، سیروس (۱۳۷۰). **بین**. تهران: انتشارات فردوس.
۸. کزازی، میرجلال‌الدین (۱۳۷۰). **مازهای راز. جستاری در شاهنامه**. چاپ اول. تهران: نشر مرکز.
۹. فردوسی، ابوالقاسم (۱۳۸۸). به کوشش جلال خالقی مطلق. **دفتر یکم و دوم**. چاپ دوم. تهران: مرکز دایرةالمعارف بزرگ اسلامی.
۱۰. فردوسی، ابوالقاسم (۱۳۷۳). **شاهنامه**. به کوشش سعید حمیدیان. براساس چاپ مسکو ج ۱، ۲، ۳. تهران: نشر قطره.
۱۱. مسکوب، شاهرخ (۱۳۸۱). **تن پهلوان و روان خردمند**. تهران: انتشارات طرح نو.
۱۲. مسکوب، شاهرخ (۱۳۸۶). **سوک سیلوش**. چاپ هفتم. تهران: انتشارات خوارزمی.
۱۳. نظامی گنجوی (۱۳۸۷). **لیلی و مجنون**. براساس نسخه وحید دستگردی. به کوشش سعید حمیدیان. چاپ هشتم. تهران: نشر قطره.
۱۴. نظامی گنجوی (۱۳۸۸). **شرفنامه**. براساس نسخه وحید دستگردی. به کوشش سعید حمیدیان. چاپ پنجم. تهران: نشر قطره.
۱۵. یونگ، کارل گوستاو (۱۳۸۹). **مشکلات روانی انسان مدرن**. مترجم: محمد بهفروزی. چاپ دوم. تهران: دیبا.
۱۶. یونگ، کارل گوستاو (۱۳۷۵). **مبانی روان‌شناسی تحلیلی**. مترجم: محمدحسین مقل. تهران: رودکی.

منابع تاجیکی و روسی

۱. رحمانف، عبدالجبار (۱۳۸۸). **پندارهای اساطیری در ادبیات تاجیکی**. ترجمه. تاجیکستان. دوشنبه: پژوهشگاه فرهنگ فارس و تاجیک.
۲. صمدف، ولی (۱۳۸۵). **مهرنامه**. جشن هشتاد سالگی استاد محمد جان شکوری. رایزنی ایران در تاجیکستان.

چند تمرین جالب برای درس

عروض و قافیه

اسدالله شمائی

دانشجوی دکتری و دبیر ادبیات زنجان

چکیده

آموزش درس عروض و قافیه، مستلزم به کارگیری روش‌های مناسب و کاراً در کلاس درس است. این مقاله در پی طرح روش‌ها و تمرین‌های مناسب برای آموزش عروض و قافیه است.

کلیدواژه‌ها: عروض و قافیه، تمرین، آموزش

جواب برسد، تقلب ثمری ندارد! برای ارکان دیگر هم این تمرین تکرار می‌شود؛ مثلاً: فاعلاتن.

مثال: رسول ر: راز اکبر س: سال زیبا و: وام بی جا ل: لوله‌سازی حسین ج: حمله کردم س: سبزه زاران ی: یادگاری ن: ناسپاسی

در آموزش قافیه و عروض، مهم‌ترین نکته، مشارکت دانش‌آموزان است. از آنجا که عروض و قافیه یک بحث موسیقایی است، در کلاس‌های آن معمولاً سروصدا زیاد است. بچه‌ها برای کشف وزن و موسیقی شعرها، ابیات را با آهنگ می‌خوانند و تکرار می‌کنند. همین امسال، چند بار معاون‌های مدرسه در کلاس مرا باز کردند تا ببینند در کلاس هستیم یا نه! بر این باورم که موسیقی را در سکوت نمی‌توان آموخت یا دست‌کم من یکی بلد نیستم. موسیا، آداب‌دانان دیگرند/ سوخته‌جان و روانان دیگرند

تمرین دوم: غزل‌سازی

پس از آموزش قواعد یک و دو قافیه، از دانش‌آموزان می‌خواهیم که به گروه‌های چهارنفره تقسیم شوند. سپس به هر گروه یک قالب خالی غزل را که در آن فقط حروف اصلی و ردیف نوشته شده است، می‌دهیم. من برای این تمرین از غزل‌های حافظ استفاده می‌کنم. از گروه‌ها می‌خواهیم که ابتدا واژه‌های قافیه را درست کنند و سپس با جمله‌سازی مناسب غزل را تکمیل کنند. نتیجه این تمرین در حد معجزه است. غزل‌هایی ساخته می‌شود که خود بچه‌ها هم باور نمی‌کنند آن‌ها را ساخته‌اند. این تمرین برای تقویت اعتمادبه‌نفس دانش‌آموزان و ایجاد علاقه به شعر و شاعری بسیار سودمند است. دو نمونه از کار دانش‌آموزان را در اینجا تقدیم می‌کنم؛ با این توضیح که اصلاً در غزل‌ها دست نبرده‌ام. ابتدا قالب خالی غزل را، که فقط حروف اصلی و الحاقی قافیه و ردیف در آن نوشته شده است، به گروه‌ها می‌دهیم:

در آموزش قافیه و عروض، مهم‌ترین نکته، مشارکت دانش‌آموزان است

تمرین اول: اسم کوچک

پس از آموزش علامت‌گذاری هجاها و معادل عروضی آن‌ها از دانش‌آموزان می‌خواهیم که با استفاده از حروف اسم کوچک خود، واژه یا عبارتی بر وزن «فعولن»، «—u» بسازند.

مثال: رسول ر: رهایی س: سلامت و: وراثت ل: لیاقت حسین ج: حرارت س: سعادت ی: یکایک ن: نتایج

این تمرین، مفهوم وزن را به شکل عملی و تجربی یاد می‌دهد و از آنجا که پاسخ‌های هر کس متفاوت است و هر کس باید خود به

(۱)

۱-بگردان ۱-بگردان

برخی از واژه‌هایش افتاده است، به هر گروه می‌دهیم. واژه‌های افتاده را با افزودن چند واژه اضافی دیگر در بالای ابیات می‌آوریم. هر گروه باید جاهای خالی را با استفاده از این واژه‌ها پر کند. نمونه‌ای از این تمرین را تقدیم می‌کنم.

- (دوست- طعم - بوسه- نبات- باغ - لبث - مستی - عاشق - گردی - خانه- زمانه- از- راز - بخت)
۱. چگونه u تو باور کند بهاران را؟
که سال‌ها نچشیده است u باران را
 ۲. عید آمد و ما uu خود را نتکاندیم
-- نستردیم و غباری نفشانیدیم
 ۳. با آنکه u عامل بیماری قند است
آهسته بگو قیمت یک u به چند است؟
 ۴. نه از پیاله نه از خم شروع شد
= جاده سه‌شنبه شب قم شروع شد
 ۵. تا تو با منی u-u با من است
u و کام جاودانه با من است

بگردان ۱-----
بگردان ۱-----
بگردان ۱-----

و این هم غزلی که دانش‌آموزان با این قالب ساخته‌اند:

مرا از این قفس رها بگردان مرا از این بلا جدا بگردان
اگر نی‌ام غلام حلقه به گوشت بیا مرا محتاج خدا بگردان
دل می‌رود همین بس که در کنارم یارم مرا از یار و یار از ما بگردان
از این غم‌ها که دل‌ها خون کرده بیا و دل‌های ما را آشنا بگردان
در دریایی که طوفان‌ها در خروشانند من قطره‌ام دلم را درا بگردان
عباری که ندارد این دل من مس وجودم را طلا بگردان
مرا چون فرهاد کوه‌کن شیرین بگردان مرا مجنون و او را لیلا بگردان
و در پایان این سخن عشق لیلا را با من هم صدا بگردان
سرایندگان این غزل گروهی: رضا زمانی، ابوالفضل رحیمی، ابوالفضل قربایی، بهمن قربانی

--- ر+ ی نیست که نیست --- ر+ ی نیست که نیست
----- ر+ ی نیست که نیست
----- ر+ ی نیست که نیست
----- ر+ ی نیست که نیست
----- ر+ ی نیست که نیست

و این هم غزلی که دانش‌آموزان با این قالب ساخته‌اند:

در این عالم غمناک دلبری نیست که نیست
ز یار من خسته خبری نیست که نیست
دگر از آن کوچه دردناک مگذر
که از آن کوچه غمناک ثمری نیست که نیست
در این بیابان تنها مانده‌ام
به هر کجا که می‌نگرم هم‌سفری نیست که نیست
«تو را من چشم در راهم»
اما ز تو خبری نیست که نیست
در این عالم هستی ز هیچ یاری وفا نیست
در آن کوچه خاموش رهگذری نیست که نیست
دوستانم دشمنانم شده‌اند ولی
چه کنم که چاره دگری نیست که نیست
در این عالم گریان همه خاموش‌اند
در آسمان شهر ماتم‌زده قمری نیست که نیست
سرایندگان این غزل گروهی: حسین فردی، مصطفی صفایی، رامین نعمتی، عرفان سلیمی

تمرین سوم: تصحیح نسخه

این بازی برای آموزش وزن کلمات مناسب است. پنج بیت را که

روابط اجتماعی با دیگران تأکید دارد و راهکارهایی برای روابط اجتماعی، دوستیابی، معاشرت و هم‌نشینی به مردم ارائه می‌دهد. اجتماع زمان او، پر از ظلم و ستم است و او با شعر خود علیه ظلم می‌جنگد و انسان را به تفکر نقادانه دعوت می‌کند. بر دوراندیشی تأکید دارد و بر عقل‌گرایی اصرار می‌ورزد.

کلیدواژه‌ها: مهارت‌های زندگی، خودآگاهی، معاشرت، تفکر نقادانه، مخزن الاسرار، نظامی گنجوی

آموزشی - تحلیلی

حرف‌نمایی

هنر برجسته ذهن و زبان خاقانی در قصاید

اصغر نوذری

کارشناس ارشد زبان و ادب فارسی و دبیر و مدرس دانشگاه ایلام

فارس شریفی

دانشجوی دکترای زبان و ادب فارسی و مدرس دانشگاه ایلام

چکیده

شاعران توانا و بدیع پرداز با الهام از دنیای پیرامون خود، به کشف و شهود مضامین نو پرداخته‌اند و این مضامین را در کارگاه خیال خویش به مقتضیات حال و مقام، در ذهن و زبان خود پرورش داده و به صورت‌های خیالی (تشبیه، استعاره، مجاز، کنایه و ...) بیان نموده‌اند. سخن نویسنده یا سخنور زمانی ارزشمند است که از آفرینش‌های بدیع بهره می‌جوید؛ به‌طوری‌که دیگران وی را به‌عنوان پدیدآورنده این موضوع سرمشق قرار می‌دهند. در میان شعرا و نویسندگان، کسانی بوده‌اند که از حروف و کلمات در تصویرسازی بهره گرفته‌اند. از آن میان، «خاقانی شروانی» علاوه بر بهره‌گیری از این شیوه، دست به ابتکارهایی در این باره زده و از حروف و کلمات در القای مفاهیم جدید سود برده است. در این مقاله سعی بر آن بوده است که تأثیرپذیری خاقانی از حروف و کلمات و پربسامدترین آن‌ها، به‌ویژه «لا» و «الا» که از مهم‌ترین موضوعات توحیدی و عرفانی هستند، بررسی شود.

کلیدواژه‌ها: خاقانی، حروف، تشبیه، لا و الا

آموزشی - تحلیلی

ساختار جمله با فعل‌های «کرد» و «شد»

در زبان فارسی معاصر

زکریا مهرور

مرضیه بزرگمهر

دبیران ادبیات دبیرستان‌های کرج

چکیده

«کرد» و «شد» در زبان فارسی فعل‌هایی پرکاربردند و از گذشته تاکنون معانی و ساختارهای متنوعی یافته‌اند. این دو فعل در جمله‌های همگون جایگزین یکدیگر می‌شوند و شکل‌های ساده، مرکب، اسنادی و غیراسنادی به خود می‌گیرند؛ اگر «کرد» در زبان فارسی امروز، همکرد فعل مرکب شود، لزوماً متعدی است و

آموزشی - تحلیلی

ساختارشناسی معنایی کنایه و ضرب‌المثل

مرضیه راستی‌کردار

کارشناس ارشد و دبیر زبان و ادب فارسی دبیرستان‌ها و مراکز پیش‌دانشگاهی فسا

چکیده

یکی از ابعاد مهم زبان فارسی، فرهنگ، هنر و ادبیات مردمی آن است. گردآوری، مطالعه، طبقه‌بندی و پژوهش درباره فرهنگ و ادب و هنر مردم به‌طور عام و امثال و کنایات به‌طور خاص، که در حکم یکی از میراث‌های معنوی ماست، دوام و بقای فرهنگ و غنای آن را در پی دارد. جملاتی که در قالب کنایه و یا ضرب‌المثل به کار می‌روند، بیش از دیگر انواع سخن در اذهان و عامه تأثیر می‌گذارند. شاعر و نویسنده با استفاده از این دو عامل، تخیل شعری خود را وسعت می‌دهد و دست به آفرینش معانی تازه می‌زند. در این مقاله، نگارنده تلاش کرده است که ضمن توضیح و تبیین آرایه‌های کنایه و ضرب‌المثل، تفاوت‌های ساختاری آن‌ها را بررسی کند.

کلیدواژه‌ها: کنایه، امثال و حکم، ضرب‌المثل، معناشناسی

آموزشی - تحلیلی

مهارت‌های زندگی در مخزن الاسرار نظامی

دکتر عالی‌ه یوسف‌فام

استاد گروه زبان و ادبیات فارسی دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکز

نفسه‌نیزی

دانشجوی کارشناسی ارشد زبان و ادبیات فارسی دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکز

چکیده

در این نوشتار برآنیم تا «مخزن‌الاسرار» نظامی را براساس رویکرد مهارت‌های زندگی واکاوی کنیم. مهارت‌های زندگی، برای افزایش توانایی‌های روانی - اجتماعی افراد آموزش داده می‌شوند و افراد را قادر می‌سازند به‌طور مؤثر با مقتضیات و کشمکش‌های زندگی روبه‌رو شوند. هدف از آموزش مهارت‌های زندگی، افزایش توانمندی‌های روانی - اجتماعی و در نهایت، پیشگیری از رفتارهای آسیب‌زننده به بهداشت، سلامت و ارتقای سطح سلامت روان افراد است. نتایج این پژوهش، بیانگر این است که نظامی شاعری دور از دربار بوده و به همین دلیل، خود را به مردم عادی نزدیک‌تر کرده است و مخاطب او می‌تواند انسان، در هر دوره‌ای از تاریخ باشد. به علاوه، او به هنگام نظم مخزن‌الاسرار، در حال ریاضت‌کشی و چله‌نشینی بوده و به همین سبب، به مهارت خودآگاهی توجه فراوان کرده است. نظامی به شناخت خویش‌شن و نفس، شناخت خداوند، شناخت دنیا و آخرت بسیار اهتمام می‌ورزد. سپس به مهارت خودانگیزی و خویش‌شن‌داری، ریاضت و مبارزه با نفس می‌پردازد و راه سعادت دنیوی و اخروی را در خویش‌شن‌داری و تزکیه نفس می‌داند. او همچنین بر برقراری

چکیده

در رویکرد جدید تألیف کتب درسی تنها مفاهیم تخصصی زیر عنوان دروس مختلف یاد داده نمی‌شود بلکه محتوای آموزشی، مفاهیم اساسی مرتبط با زندگی دانش‌آموزان را در بر دارد. یکی از این مفاهیم، آموزش توجه به سیره عملی امامان و به‌کارگیری آن توسط کودکان و نوجوانان در زندگی روزمره خود است. در این مقاله، کتاب‌های جدیدالتألیف فارسی پایه‌های دوم، سوم، چهارم و ششم دبستان و هفتم و هشتم دوره اول متوسطه ملاحظه شد، تا میزان توجه دروس به شخصیت سیاسی، اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی امام علی (ع) و به کارگیری کمی و کیفی آن بررسی شود. این پژوهش از نوع تحقیقات توصیفی - کیفی است و جامعه آماری آن کتاب‌های جدیدالتألیف فارسی دبستان و دوره اول متوسطه بوده است. یافته‌های این پژوهش پس از تحلیل محتوا نشان می‌دهد که میزان بازنمایی ابعاد شخصیتی حضرت علی (ع) در کتاب‌های جدیدالتألیف پایه هفتم و هشتم بیش از کتاب‌های دبستان است؛ در حالی که این بازنمایی در کتاب جدید دوم ابتدایی مشاهده نشده است.

این موضوع در کتاب هشتم به میزان قابل توجهی گنجانده شده است.

کلیدواژه‌ها: تحلیل محتوا، کتاب‌های جدیدالتألیف فارسی دبستان و دوره اول متوسطه، امام علی (ع)

آموزشی - تحلیلی

نمود هویت اجتماعی، فرهنگی و قومی در آینه گلستان و بوستان شیخ اجل، سعدی شیرازی

دکتر پرویز محمدی

عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد نقده و استادیار
زبان و ادبیات فارسی

یاسین محمودزاده

کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی و دبیر دبیرستان‌های پیرا
ن شهر

چکیده

مصلح‌الدین ابو محمد عبدا... بن مشرف بن مصلح، مشهور به سعدی، شاعر و گوینده توانا و بلندمرتبه در آثار متعدد خویش به‌ویژه گلستان و بوستان، به‌عنوان یک مصلح اجتماعی توانمند و خستگی‌ناپذیر و معلمی ژرفاندیش، با نگرشی متعالی و نگاهی آرمان‌گرایانه، «انسان» را دارای کرامت و منزلت می‌داند و جامعه را به حفظ حرمت همنوع، همدلی و یگانگی انسانی فرا می‌خواند و مردم را به تفاهم، صلح و دوستی دعوت می‌کند.

به اعتقاد وی، شکل‌گیری طبقات گوناگون و لایه‌های مختلف در هر جامعه‌ای واقعی عینی، ملموس و انکارناشدنی است و عوامل متعدد مادی، اقتصادی و معیشتی، شرایط سیاسی، ویژگی‌های

اگر «شد» هم‌کرد فعل مرکب باشد، بی‌شک لازم.

زبان‌شناسان و دستورنویسان برخی از جنبه‌های ساختاری و معنایی این دو فعل را پژوهیده‌اند، ما در این گفتار ضمن نگاه نقادانه به آن کاربردهای دو فعل مذکور را با مثال‌های متنوع بررسی می‌کنیم و برای نشان دادن چگونگی کاربرد این فعل‌ها نیز شواهدی از داستان کوتاه «فارسی شکر است» و دیگر متون معاصر می‌آوریم.

کلیدواژه‌ها: کرد و شد، فعل ساده اسنادی و غیراسنادی، فعل مرکب، فعل متعدی و لازم

آموزشی - تحلیلی

نگرشی تطبیقی بر داستان قرآنی یوسف (ع) و داستان سیاوش در شاهنامه

محمد صالح ارزن‌کار

کارشناس ارشد و دبیر ادبیات دبیرستان‌های لمزان بندرلنگه

چکیده

فرهنگ ملت‌ها و اسطوره‌هایشان مشترکات زیادی دارند و همواره وام‌دار هم بوده‌اند. مسائلی همچون تقابل پدر و پسر یا ماجرای دلدادگی نامادری به ناپسری از آن دست مواردی است که در بین ملت‌هایی که با هم پیوندهای خونی یا فرهنگی و نژادی دارند، مشترک بوده است. در این مقاله، یکی از داستان‌های اسطوره‌های ایرانی به نام «سیاوش و سودابه» و داستانی سامی «یوسف و زلیخا» را بر مبنای متن شاهنامه فردوسی و قرآن مجید بررسی کرده‌ایم و با تطبیق دادن شخصیت‌ها و رویدادهای آن‌ها دریافتیم که در کلیت ماجرا و نقطه عطف و اوج آن‌ها شباهت‌های شگفت‌انگیزی وجود دارد. با بررسی مشابهت‌ها و نیز تفاوتی که عشق زلیخا با هوس سودابه دارد، این نتیجه به دست می‌آید که جدا از مشترکات ملت‌ها در روایات اسطوره‌ای، نوع روایت منظوم سودابه و سیاوش - که نخستین بار فردوسی آن را پردازش کرده است - نمی‌تواند بی‌تأثیر از داستان یوسف و زلیخا در قرآن و روایات اسلامی باشد و طبیعتاً فردوسی مسلمان آن را خوانده و در روایت داستانی خود، به‌ویژه در نقاط اوج و نیز فضا و مکان و موقعیت و مقام شخصیت‌های داستان، به آن چشم داشته است.

کلیدواژه‌ها: نگرش تطبیقی، یوسف، سیاوش، زلیخا، سودابه، قرآن مجید، شاهنامه فردوسی

آموزشی - تحلیلی

بررسی محتوایی کتب فارسی ۱ از بعد میزان آشنایی دانش‌آموزان با ابعاد شخصیتی حضرت علی (ع)

نسرین نیکدل

کارشناس ارشد جغرافیا و برنامه‌ریزی توریسم
مدرس دانشگاه پیام‌نور واحد رشت

فرهنگی، اعتقادات دینی و باورهای مذهبی و تقسیم‌بندی‌های قومی در پدید آمدن اقشار گوناگون و نمود هویت اجتماعی، فرهنگی و قومی نقشی اساسی دارند.

شیخ شیراز نابرابری طبقات فرادست و فرودست و تزاید روزافزون فاصله طبقاتی و شکاف عمیق و عدم تساوی اقشار و گروه‌های انسانی را به‌عنوان واقعیتی انکارناپذیر در ضمن حکایات آموزنده گلستان و بوستان ترسیم و با نگاهی انتقادی داوری می‌کند و در نهایت ناخرسندی و نارضایی خویش را از نابرابری آشکار و بی‌عدالتی گسترده ابراز می‌دارد؛ چرا که رسالت عمده شاعران و نویسندگان، بیان واقعیت‌های اجتماعی، روشنگری و آگاهی‌بخشی، تبیین آمال، خواسته‌ها و حقوق مسلم انسانی، مبارزه بی‌امان با جهل و نادانی، تشریح درد و رنج‌های بشری، مداوای آلام فرودستان دردمند، مقابله با ستمگران و تارک‌اندیشان و ظلمت‌پرستان، دفاع از حق و حقیقت و تلاش برای تحقق عدالت است و بدون تردید، سعدی شیرازی در اجرای این رسالت، ادای تعهد و ایفای وظیفه، گوی سبقت را از همگان ربوده است. بدین جهت او را آگاه‌ترین شاعر و اجتماعی‌ترین شخصیت ادبی ایران می‌نامند و تأثیر اندیشه متعالی، افکار و آرمان بلند و عمق نفوذ کلامش در فرهنگ ملل و دل و جان جهانیان بر کسی پوشیده نیست.

کلیدواژه‌ها: سعدی شیرازی، انسان، جامعه، فرهنگ، قشر‌بندی اجتماعی

آموزشی - تحلیلی

نزهت‌گه ارواح

(بررسی کهن الگوی «بهشت = آسمان» در ادبیات ایران)

دکتر علی اصغر فیروزنیا

بجنورد

چکیده

مطالعه کهن الگوی «بهشت = آسمان» در باورهای اقوام آریایی، ما را به سرچشمه مشترک این باور در فرهنگ کهن آنان می‌رساند. اقوام آریایی از جمله ایرانیان باستان، آسمان را مترادف با بهشت می‌دانسته‌اند. نشانه‌هایی از این کهن الگو در شعر و نثر فارسی به جا مانده است. این نوشتار در پیوند با تعبیری از کتاب «کویر» اثر علی شریعتی است که در «ادبیات پیش‌دانشگاهی» آمده است.

کلیدواژه‌ها: کهن الگو، بهشت، آسمان، علی شریعتی، کویر

آموزشی - تحلیلی

نگاهی دوباره به تلفظ یک واژه

محمد علی گلستانی شیشوان

دبیر زبان و ادبیات فارسی مرکز پیش‌دانشگاهی رازی عجب‌شیر

چکیده

آموزش صحیح تلفظ کلمات از رسالت‌های اساسی زبان و ادبیات فارسی است. نویسندگان در این مقاله کوشیده است با استفاده از متون و نظرات مختلف، تلفظ واژه «گل» را در جمله «... پس، هر کسی سنگی می‌انداختند. شبلی موافقت را گلی انداخت.» در درس حسین بن منصور (ره) (زبان و ادبیات فارسی عمومی پیش‌دانشگاهی) بررسی کند و به این نتیجه برسد که تلفظ صحیح، «گل» است نه «گل».

کلیدواژه‌ها: گل، گل، حسین بن منصور، شبلی

آموزشی - تحلیلی

بررسی اندیشه و آثار دانته آلیگیری در کمدمی الهی

الهام محمدی گهروبی

کارشناس ارشد تاریخ جهان

در این تحقیق سعی شده است که دیدگاه دانته به جهان پیرامونش بیشتر شناخته و شناسانده شود. وی یکی از معدود کسانی است که از دامان سیاست به آغوش هنر پناه برده است. در جنگ و جدال‌هایی که به وضوح و در خفا میان دانته و پاپ در گرفت، دانته شاعر پرآوازه پای به عرصه جهان هنر گذاشت و البته افتخاری ابدی برای ایتالیا و به‌ویژه فلورانس به جای گذاشت.

کلیدواژه‌ها: دانته آلیگیری، قرن سیزدهم، فلورانس، کمدمی

الهی

آموزشی - تحلیلی

بررسی تطبیقی ضحاک

در گرشاسب‌نامه و شاهنامه

خداداد معتضدکیانی

دانشجوی دکتری زبان و ادبیات فارسی نجف‌آباد

دکتر عطا محمد رادمثنی

استاد زبان و ادبیات فارسی دانشگاه آزاد نجف‌آباد

چکیده

آثار حماسی، نمایش فرهنگ و تمدن یک کشور است که قهرمانان آن با گفتار و کردارشان، گوشه‌ای از فرهنگ سرزمین خود را متجلی می‌سازند. کتاب گرشاسب‌نامه، بعد از اثر گران‌سنگ فردوسی، شاهنامه، به‌نوعی نمایانگر این امر است. گرشاسب تا قبل از به قدرت رسیدن فریدون، به‌عنوان قهرمان اسدی در خدمت ضحاک به سر می‌برد و برای خوشایند ضحاک، خود و خانواده‌اش از هیچ کوششی فروگذار نمی‌کنند. در این اثر حماسی، از ظلم و ستم‌های ضحاک خبری نیست و اسدی توسی، ضحاک را تا قبل از به قدرت رسیدن فریدون به پادشاهی با صفت‌هایی همچون «شاه جهاندار، کی‌نامور،

شاه زمین و شاه خویش، شهنشاه، و شاه جهانجو» خطاب می‌کند و او را فردی کاملاً معتقد به خداوند می‌داند؛ کسی که فره ایزدی دارد و در برابر او سر بر خاک می‌سایند. فرمان او را فرمان یزدان می‌دانند و بر رکاب اسبش بوسه می‌زنند. تنها، ضحاک را شایسته تخت می‌دانند و او را سایه خداوند. گرشاسب حاضر است بمیرد ولی از فرمان ضحاک، که شاه جهاننش می‌خواند، تمرد نکند اما با آغاز پادشاهی فریدون، اسدی توسی به یکباره از به کاربردن القاب مثبت برای او به القاب منفی همچون مافرش، ضحاک ناپاک‌دل، و تخمه اژدها متمایل می‌شود. نگارنده در این مقاله که به شیوه توصیفی و تحلیلی نوشته شده، از منابع کتابخانه‌ای استفاده کرده است. تلاش او بر آن بوده است که علت این دوگانگی در معرفی شخصیت ضحاک از جانب فردوسی و اسدی توسی را بررسی کند. گفته شده است که فردوسی و اسدی از منابع مشترک در سرودن شاهنامه و گرشاسب‌نامه استفاده نموده‌اند ولی به نظر می‌رسد اسدی چندان به منابع پایبند نبوده و در بیان برخی از مطالب به شنیده‌های خود استناد کرده است و صفات مثبتی که به ضحاک نسبت می‌دهد، زائیده ذهن وی است.

آموزشی - تحلیلی نیما و ویژگی‌های شعر او

محسن اعلا

دبیر ادبیات فارسی نور مازندران

چکیده

آثار نیما در قالب اشعار، داستان، نمایش‌نامه و نقد و نظر ارائه شده است. در این مقاله با تعدادی از ویژگی‌های شعر نیما آشنا می‌شویم. این شاعر چه از نظر قالب و چه از نظر محتوا و درون‌مایه، تحول شگرفی در شعر معاصر ایران ایجاد کرده و به تدریج شاعران زیادی را همراه و همگام خود ساخته است.

کلیدواژه‌ها:

نیما، شعر نیمایی، طبیعت‌گرایی و جامعه‌گرایی نیما، زبان روایی و نمادین، نگاه تازه، صور خیال، آفرینش واژه‌ها و ترکیبات نو.

آموزشی - تحلیلی جهان اساطیری ذهن و زبان

داریوش تاج‌دینی

چکیده

واژه‌ها در اساطیر، ترجمان ذهن و زبان مردم در همان روزگارانند که وجوه اندیشه، حیات و جنبه‌های متنوع آن را آشکار می‌سازند. باورهای ازلی و حقایق نهفته در ذهن عصر اساطیر در همین واژه‌ها چهره می‌نماید. درنگ در واژه‌هایی چون فروهر و جمشید گویای

همین واقعیت است. شکل‌گیری اندیشه‌های حماسی و عارفانه و عاشقانه، تحت تأثیر همین جنبه‌های اساطیری است. در بررسی عرفان حافظ و مولانا بدون بررسی اساطیر نمی‌توان تصویری روشن فراچشم داشت. در این مقاله به این مهم پرداخته شده است.

کلیدواژه‌ها: ذهن، زبان، اساطیر، ادبیات، عرفان، حماسه

آموزشی - تحلیلی بررسی جایگاه ردیف در اشعار فدایی مازندرانی

محمدعلی اکبرزاده

دانشجوی دکترای زبان و ادبیات فارسی دانشگاه مازندران و دبیر دبیرستان‌های دودانگه ساری

چکیده

ردیف عنصری است که به‌کارگیری مناسب آن موجب زیبایی شعر می‌شود و استفاده درست و مناسب از آن می‌تواند زمینه را برای خلق معانی تازه و موسیقی پر بار فراهم کند. در این مقاله، سعی بر آن است که کارکردهای ردیف در اشعار فدایی مازندرانی بررسی و سهم آن در اعتلای شعر او تبیین شود. بر این اساس، همه اشعار مردف فدایی بررسی گردید و کارکردهای ردیف در این اشعار در بخش‌های موسیقایی، تصویرآفرینی، القای عاطفه و ... معرفی و در هر مورد شاهد مثال‌هایی از اشعار او ذکر شد. از بررسی اشعار فدایی می‌توان دریافت که او از ارزش ردیف و تأثیر آن بر شعر آگاه بوده است.

کلیدواژه‌ها: فدایی، ردیف، موسیقی، تصویرآفرینی

آموزشی - تحلیلی الگوهای ایرانی - اسلامی خانواده در متون ادب فارسی

اکرم مُندنی‌زاده

کارشناس ارشد و دبیر زبان و ادب فارسی دبیرستان‌های شوشتر

بیان مسئله

از آنجایی که امروزه خانواده در معرض آسیب‌های بزرگی قرار گرفته است اختلافات رفتاری و خشونت و رفتارهای ناشایست در مناسبات خانوادگی رو به فزونی است و میزان طلاق بسیار چشم‌گیر شده و خانواده‌های فراوانی فروپاشیده است.

نگارنده براساس رسالت شغلی خود به‌عنوان معلم، سعی دارد با مذاقه در آثار ادبی، ارزش‌ها و عقایدی را که پدران و متقدمان ما به‌عنوان ملاک‌های یک زندگی موفق می‌دانسته‌اند، استخراج و دسته‌بندی کند تا در اختیار نسل جوان قرار گیرد؛ نسلی که مورد هجمه وسیع فرهنگ غربی است و هدف اصلی این تهاجم از بین بردن نظام خانواده سنتی و اعتقادی ایرانی و تبدیل آن به شکل خانواده فروپاشیده غرب مدرن است.

در حال حاضر از یک سو بر اثر تبلیغات سوء، ما خواسته یا ناخواسته از شیوه و سبک زندگی پدران خود بسیار فاصله گرفته‌ایم. از سوی دیگر آثار ادبی ما به دلیل کهنگی زبان قابل بهره‌گیری برای نسل کنونی و آیندگان نیست. باید در یک حرکت ملی، با دعوت از تمام صاحبان قلم، اعم از شاعر، نویسنده، تولیدکنندگان عرصه سینما، تئاتر و تلویزیون این تجربیات ارزشمند نهفته در عمق آثار ادبی بازنویسی و بازآفرینی شوند تا در اختیار نسل‌های کنونی و آینده قرار گیرد. هدف اصلی نگارنده در این پژوهش، یافتن میراث‌های اجتماعی و دینی مرتبط با خانواده در آثار ارزشمند ادبی است و اینکه چگونه می‌توانیم آن‌ها را به نسل کنونی و به نسل‌های آینده انتقال دهیم.

آموزشی - تحلیلی بررسی تطبیقی

قصیده سینییه بحتری و ایوان مدائن خاقانی

شکوه برادران

دکترای زبان و ادبیات فارسی، استاد دانشگاه فرهنگیان، دانشکده فنی و حرفه‌ای اطهر و دبیرستان‌های اراک

چکیده

در پژوهش‌های تطبیقی، یکی از موضوعات در خور تعمق، تأثیرپذیری شعرای فارسی و عربی از یکدیگر است. بحتری، شاعر سده سوم هجری و دوره بازگشت، قصیده‌ای به نام سینییه در وصف ایوان مدائن دارد که بسیار زیبا و هنرمندانه بیان شده است. خاقانی شروانی، شاعر بلندآوازه سده ششم هجری نیز قصیده‌ای با همین مضمون با عنوان ایوان مدائن سروده و در آن استادی و مهارت شاعری خود را در معرض نمایش نهاده است. تأثیرپذیری شعرای پس از او از این قصیده نیز هنرمندی خاقانی را در این مطلب نشان می‌دهد. در این جستار سعی شده است ضمن بررسی اجمالی زندگی این دو شاعر و مقایسه وجوه تمایز و شباهت‌های آن‌ها قصیده‌های نام برده از این دو گوینده شهیر مورد نقد و واکاوی قرار گیرد.

کلیدواژه‌ها: ایوان مدائن، بحتری، خاقانی، قصیده

آموزشی - تحلیلی

بررسی علاقه‌مندی دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه ناحیه ۱ رشت به زبان و ادبیات

فارسی

چکیده

هدف اصلی این تحقیق، در مرحله اول، بررسی نگرش دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه ناحیه یک رشت (پایه‌های هفتم و هشتم) به درس زبان و ادبیات فارسی و میزان علاقه‌مندی

آنان به این درسی بوده است. سپس نقش دبیر، ادبیات معاصر، ادبیات بومی و محلی، چندرسانه‌ای کردن آموزش و مواردی از این دست، مورد بررسی قرار گرفته است. پس از آماده کردن پرسش‌نامه، این سؤالات روی ۱۰۰ دانش‌آموز آزموده شده است. بی‌علاقگی تعدادی از دانش‌آموزان به این درس سبب آن می‌شود که به‌طور جدی برای یادگیری آن تلاش نکنند و این بی‌رغبتی، باعث ضعف ایشان در یادگیری دروس دیگر می‌شود؛ چرا که در آموزش تمام دروس، به ناچار از پدیده زبان استفاده می‌گردد.

کلیدواژه‌ها: دانش‌آموز، علاقه، زبان و ادبیات فارسی، دبیر، کتاب

آموزشی - تحلیلی

بررسی مضامین اشعار طنز سید حسن

حسینی در دوران پس از جنگ

احترام‌السادات مدنی

کارشناس ارشد ادبیات فارسی گرایش مقاومت

چکیده

شاعران و نویسندگان ایرانی در همه اعصار و دوره‌ها برای بیان واقعیت‌ها، انتقاد از وضعیت موجود و اوضاع نابسامان اجتماع، نابرابری‌ها و بی‌عدالتی‌های زمان خود به شیوه‌های متنوع و در قالب‌های مختلف شعر سروده‌اند. یکی از این شیوه‌ها طنز است. به‌طور کلی، مضامین شعر طنز در دوران پس از جنگ شامل نوستالژی دوران انقلاب، انتقاد از بی‌عدالتی و فراموشی آرمان‌ها و اعتقادات و اهداف انقلاب است.

سید حسن حسینی یکی از شاعران دوران انقلاب است که در دوران پس از جنگ به شیوه طنز و انتقاد حس نوستالژیک خود را نسبت به انقلاب، امام و شهدا در اشعارش آشکار ساخت. مضمون اشعار طنز حسینی در دوران پس از جنگ شکوه از وضعیت موجود، تغییر ارزش‌ها، توسعه تجمل‌گرایی، مذمت اهل ربا و متظاهران انقلابی‌نما، فراموشی شهدا و سکوت محافظه‌کارانه برخی شاعران است. حسینی کوشیده است با زبان طنز این مضامین و موضوعات را به جامعه خود بشناساند و از پیش آمدن چنین وضعیتی اظهار نگرانی کند تا سرانجام، تغییر و تحولی در اجتماع خود به‌وجود آورد.

در این جستار، نگارنده ضمن بررسی مضامین شعر طنز حسینی به تفاوت طنز، افکار و نگرش و دیدگاه انتقادی وی را به خواننده می‌شناساند و اهداف مهم او را که آگاهی دادن به مردم، اصلاح جامعه، اهداف انقلاب و مبارزه با هر گونه نابرابری و تبعیض است، معرفی می‌کند.

کلیدواژه‌ها: شعر، طنز، سید حسن حسینی، نوستالژی، مضامین

آموزشی - تحلیلی نگاهی به کتاب فارسی پایه دهم

بهنام مقدم

کارشناس ارشد و دبیر ادبیات دبیرستان‌های منطقه انگوران زنجان

چکیده

در فارسی پایه دهم بعضی متون آموزنده و پر محتوای کتب پیشین حفظ شده‌اند. از جمله درس‌های «خسرو» و «در سایه‌سار نخل ولایت» و ... اما جا داشت درس‌هایی مثل «سنت ملی و تربیت دینی ما» (درس ۱۴ ادبیات ۲) هم در کتاب جدید می‌آمد. در روزگاری که جنگ نرم و سلاح فرهنگی آخرین حربه دشمن است، وجود چنین درس‌هایی اهمیت می‌یابد. آری، در این شبیخون فرهنگی مسئولیت جهان اسلام، خاصه ایران، بسی سنگین‌تر است؛ زیرا ما قرن‌ها سکان‌دار فرهنگ و اخلاق و یکی از ارکان وزین فرهنگ اسلامی و انسانی بوده‌ایم. این است که باید بیدار و هشیار باشیم و نسل‌های نو را از افسون این دیو فریبکار حفظ کنیم.

کلیدواژه‌ها: فارسی پایه دهم، تغییر دروس، سنت ملی و تربیت دینی

چکیده

نهج البلاغه امام علی بن ابی‌طالب (ع) زیباست؛ درست همانند علی (ع). هر کمالی را جمالی است و علی (ع) اوج کمال انسانی است و به همین جهت، اوج جمال انسانی هم هست و زیبایی و جمال در تمام ابعاد وجودی او به حد اعلا یافت می‌شود. در رفتار، زهد، تقوا و در کلامش؛ کلامی که ترجمان وحی الهی است و از نخستین روزهای پیدایش، تأثیری عمیق بر فرهنگ و ادب عربی و فارسی گذاشته و شاعران فارسی گوی از سخنان مولای متقیان که در جهان اسلام شایع و سایر بوده است، متأثر گشته‌اند. این کتاب علاوه بر لطایف عرفانی، لبریز از پندها و نصیحت‌هایی است که درهای هدایت را بر هدایت جویان می‌گشاید. از آنجا که یکی از اهداف کتاب‌های فارسی، آشنا کردن دانش‌آموزان با احادیث، روایات و اندیشه‌های ارزشمند امام علی (ع) است، در این مقاله با عنوان یاد شده، بعضی از تأثیرپذیری‌های شاعران و نویسندگان از نهج البلاغه در زمینه‌های مفهومی و مضمونی در کتاب فارسی یازدهم ذکر می‌شود.

کلیدواژه‌ها: امام علی، نهج البلاغه، فارسی یازدهم

آموزشی - تحلیلی جلوه‌های مقاومت

در اندیشه و آثار سیمین دانشور

سمیه قلی‌پور

کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی

چکیده

سیمین دانشور نخستین نویسنده زنی بود که در ایران به صورت حرفه‌ای شروع به داستان‌نویسی کرد. او همچنین نخستین رئیس کانون نویسندگان ایران بود. دانشور از نظر فن رمان‌نویسی، یکی از خوش‌تکنیک‌ترین رمان‌نویسان ادبیات فارسی است. او با رویکردی فلسفی، اجتماعی و تاریخی سعی در نمایاندن راه حفظ ارزش‌های ملی و انسانی داشته و به حق از موفق‌ترین داستان‌نویسان این عرصه بوده است. رمان‌های او، با زبانی ساده خواننده را با دگرگونی‌های اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و فرهنگی ایران (از زمان اتمام جنگ جهانی دوم) آشنا می‌کند و نوع زندگی روشنفکران، منتقدان و قهرمانان ایرانی را جلوه‌گر می‌سازد. ادبیات مقاومت معمولاً به آثاری گفته می‌شود که تحت تأثیر شرایطی چون اختناق و استبداد داخلی، نبود آزادی‌های فردی و اجتماعی، قانون‌گریزی و قانون‌ستیزی با پایگاه‌های قدرت، غصب قدرت و سرزمین و سرمایه‌های ملی و فردی شکل می‌گیرند. هدف این تحقیق، شناسایی مؤلفه‌ها و شاخصه‌های ادبیات مقاومت در آثار سیمین دانشور بوده است. با توجه به بررسی‌هایی که انجام گرفت، این نتیجه به دست آمد که تقریباً تمامی مؤلفه‌های مربوط به ادبیات مقاومت را در آثار سیمین دانشور می‌توان یافت، که از آن میان، جنگ و ملی‌گرایی اهمیت بیشتری دارند.

آموزشی - تحلیلی تجلی مفاهیم شهید و شهادت در شعر شاعران انقلاب اسلامی

مریم سپیدکار

کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی (گرایش ادبیات مقاومت)

دبیر دبیرستان‌های شهرستان قائم‌شهر

چکیده

شهید و شهادت از عالی‌ترین مفاهیم شعر انقلاب اسلامی‌اند. شاعران انقلاب به مجاهدان صحنه‌های نبرد که خاصه اولیاءالله محسوب می‌شوند، عشق می‌ورزند؛ چرا که اینان محبتان صادق خدا هستند.

مشاهده از جان گذشتگی‌های رزمندگان اسلام و شوق آنان برای رسیدن به شهادت، مفهوم شهید و آرزوی شهادت را بارها در شعر شاعران جلوه‌گر ساخت. شاعران انقلابی نیز این مفاهیم را در آثار خود فراوان به کار برده و در این زمینه کوشش بسزایی کرده‌اند.

کلیدواژه‌ها: شهید، شهادت، شاعران انقلاب

آموزشی - تحلیلی تجلی نهج البلاغه در فارسی یازدهم

علی خوشه چرخ آرائی - مدرس دانشگاه و دبیر آموزش و پرورش آران و بیدگل

کلیدواژه‌ها: سیمین دانشور، ادبیات مقاومت، سووشون، جزیره سرگردانی

آموزشی - تحلیلی سپهری و آدونیس

محمد منفرد

دانشجوی دکتری زبان و ادبیات فارسی دانشگاه پیام‌نور تهران

چکیده

در فرهنگ‌های مختلف مشابهت‌های فکری و نظری فراوانی وجود دارد که مایه تحقیقات پژوهشگران شده و عنوان ادبیات تطبیقی نیز از دل همین مشابهت‌ها بیرون آمده است. نگارنده در این مقاله می‌کوشد تشابهات و تفاوت‌های سپهری و آدونیس را که دو شاعر معاصر از دو زبان و فرهنگ متفاوت‌اند، نقد و بررسی کند و اشتراکات و اختلافات فکری و زبانی و فردی و اجتماعی آن دو را با توجه به آثارشان نشان دهد. به زعم بسیاری از پژوهشگران، این دو از نظر زبانی و فکری بسیار به هم نزدیک‌اند و تحقیق در آثار آن‌ها می‌تواند نشان‌دهنده تأثیر ادبیات کشورهای مختلف بر یکدیگر باشد. نگارنده می‌کوشد موضوعاتی مانند خدا، انسان، زندگی، مرگ، و وطن را در اندیشه آنان بررسی کند و حجم آثار، عنوان آن‌ها و سرگذشت تاریخی هر دو را تا حدودی به خواننده بشناساند.

کلیدواژه‌ها: سپهری و آدونیس، تفاوت و تشابه، شعر معاصر، زبان فارسی و عربی، ادبیات

آموزشی - تحلیلی مطالعه سیر تحول وطن در شعر فارسی

ابوطالب پاکباز

دبیر دبیرستان‌های دره‌شهر

دانشجوی دکتری ادبیات فارسی دانشگاه اراک

مدرس دانشگاه آزاد دره‌شهر و دانشگاه فرهنگیان ایلام

چکیده

در این پژوهش، هدف اساسی پاسخی دادن به پرسش اصلی تحقیق و روشن ساختن مسائل وطن، آزادی، قانون و عدالت در دیوان شاعران گذشته و شاعران مطرح معاصر است. مطالعه کل اشعار این شاعران و بررسی اشعار مربوط به وطن و مضامین آن‌ها به منظور شناخت روحیات آنان و جامعه ایرانی در رابطه با این موضوع، از اجزاء مورد توجه این تحقیق است.

تا آنجا که نگارنده مطلع است، اثر منحصر و مبسوط در رابطه با وطن و مضامین آن نگاشته نشده است. لذا ضروری به نظر رسید که در این باره تحقیقی صورت پذیرد و روشن کند که با توجه به وسعت موضوع چه اندازه کمبود در این زمینه احساس می‌شود. این اثر کمک خواهد کرد که درک درست و روشنی از وطن و

موضوعات مربوط به آن در ذهن خوانندگان ایجاد شود.
کلیدواژه‌ها: وطن، شعر فارسی

آموزشی - تحلیلی بررسی تطبیقی طنز تلخ اشعار احمد مظهر و ملک‌الشعرا بهار

کبری فضلی‌خانی

کارشناس ارشد ادبیات تطبیقی فارسی و عربی و دبیر

دبیرستان‌های منطقه ۵ تهران

چکیده

اوضاع نابسامان سیاسی و اجتماعی حاکم بر جامعه از یک‌سو و فضای مملو از رعب و وحشت و خفقان از سوی دیگر شاعر را وامی‌دارد تا اعتراض خود به وضع موجود را در قالب تلمیح و کنایه بیان کند. یکی از مشکل‌ترین اسلوب‌های ادبی که شاعر در این گونه شرایط به کار می‌گیرد، اسلوب طنز تلخ است، طنز تلخ کاربرد کم‌دی و تراژدی با هم است؛ به‌طوری که مخاطب خود را از فرط درد می‌خنداند. شاعر با استفاده از این اسلوب، کاستی‌ها، دردها و رنج‌هایی را بیان می‌کند که قدرت درمان و علاج آن‌ها را ندارد. در طنز تلخ نوعی تحکم و ریشخند نهفته است نه تلمیح و فکاهه؛ زیرا هدف از آن اعتراض و آگاهی‌بخشی است. داشتن حوزه‌های فکری مشترک، رفتار ناشی از مکتب دینی واحد، موضع‌گیری برخاسته از فرهنگ مشابه، سرنوشت مشابه و شخصیت استعمارستیز همسان احمد مظهر و ملک‌الشعرا بهار، نگارنده را به مقایسه تطبیقی طنز تلخ این دو شاعر واداشته است. در ادامه، برخی دستاوردها و نتایج حاصل از این پژوهش آمده است.

بهار پایبند به وزن و قافیه و افاعیل عروضی است؛ در حالی که مظهر معتقد است افاعیل عروضی دست‌وپا گیرند. از این‌رو سبک شعری او بیشتر به سبک نیمایی نزدیک است.

بهار بیشتر در قالب‌های قدیمی قصیده، غزل و مثنوی طنزسرایبی کرده است اما مظهر از سرودن شعر تغزلی پرهیز می‌کند و بیشتر در قالب داستان‌های کوتاه و قصیده شعر می‌سراید.

از ویژگی‌های مشترک شعر طنز دو شاعر، نزدیک کردن زبان شعر به زبان محاوره است.

هر دو شاعر با لحنی کوبنده، پرخاشگر و در بعضی موارد هجوگونه، طنز گفته‌اند.

هر دو شاعر از نظر محتوا به بیان مسائل سیاسی و اعمال سیاستمداران با هدف بیداری اذهان و اصلاحگری اجتماعی و مبارزه سیاسی پرداخته‌اند.

مخاطب شعر هر دو شاعر در بیشتر موارد زورمندان و حاکمان ستمگر بوده است.

در طنز تلخ هر دو شاعر، مضامین مشترکی همچون آزادی، وطن، انتقاد از زمامداران، مبارزه با استبداد، دعوت به اتحاد و عدالت، و انتقاد از فقر و جهل و ستم حاکم بر جامعه دیده می‌شود.

کلیدواژه‌ها: طنز، احمد مطر، ملک‌الشعرا بهار، آزادی، وطن

آموزشی - تحلیلی

فرهنگ‌نامه تنوع زیستی در شش دفتر مثنوی

سید مسعود منوری

استادیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم تحقیقات

نعمت‌الله خراسانی

استاد دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم تحقیقات

مرضیه پشتدار

دانشجوی کارشناسی ارشد تنوع زیستی (نویسنده مسئول)

چکیده

از جمله منابع اصیل شناخت محیط زیست، متون ادبی کهن هر قوم است. ایرانیان از دیرباز در ثبت و ضبط دانسته‌ها و تجارب زندگی در قالب آثار ادبی (نظم و نثر) به شکل داستانی، تاریخی و عرفانی پیش قدم بوده‌اند. از جمله منابع مهم در این زمینه، شش دفتر مثنوی مولوی است که از روز خلق، محل رجوع اهل فکر و نظر و عام و خاص بوده‌اند.

هدف اصلی این پژوهش آن است که به روش تحلیل محتوا، ضمن تأمل بر مختصات تنوع محیط زیست در شش دفتر مثنوی به این سؤال اصلی پاسخ گوید: گستره تنوع زیستی در این متن کهن فارسی چیست؟ و بسامد اشارت‌های محیط زیستی در آن تا چه میزان است؟ از نتایج قابل پیش‌بینی در این تحقیق، اشاره به کثرت شرح و بیان عناصر عدیده از محیط و زیست انسان و تعامل او در این کره خاکی است. مولانا، به‌عنوان انسانی خردورز، با اعتقاد به دستورهای وحیانی قرآن همواره مخاطبان را به لذت بردن از این فضا دعوت کرده و درباره حفظ و حراست از آن هشدار داده است.

کلیدواژه‌ها: فرهنگ‌نامه، تنوع زیستی، مثنوی مولوی، متون کهن، زبان فارسی

آموزشی - تحلیلی

مطالعه مورد پژوهانه لحن در کتاب ادبیات

فارسی پایه هفتم

مهرداد روشن‌زاده،

کارشناس زبان و ادبیات فارسی دانشگاه فرهنگیان

علامه طباطبایی بوشهر و دبیر دبیرستان‌های خنج

چکیده

لحن یکی از خصایص آوایی زبان گفتاری و بیانگر حالتی عاطفی است که گوینده قصد القای آن را دارد. در ادبیات نمایشی و شعر، لحن، مخاطب را به درک عواطف گوینده رهنمون می‌کند. در این مقاله، مراد نگارنده از لحن کیفیتی است که سخن در بیان حالت نفسانی گوینده می‌یابد. در هر اثر ادبی، یک لحن یا ترکیبی از

چند لحن اصلی و تعدادی لحن جزئی یا موضعی وجود دارد که از جهت ایجاد ارتباط بین شاعر و خواننده و نقش زیباشناختی در اثر از اهمیت والایی برخوردار است. کتاب خوانداری ادبیات فارسی، دارای لحن کلی و چندین لحن جزئی است. نگارنده بر آن بوده است که وضعیت لحن در کتاب ادبیات فارسی پایه هفتم متوسطه اول را بسکود و با بهره‌گیری از جدول آماری، گونه‌های مختلف لحن را تحلیل کند. بنابراین، در پژوهش حاضر تلاش بر این بوده است که لحن به کار رفته در شعر و نثر کتاب خوانداری پایه هفتم براساس روش تحلیلی واکاوی شود و کاربرد این عنصر داستانی در آن بررسی گردد.

کلیدواژه‌ها: لحن، کتاب ادبیات فارسی، تحلیل محتوا

آموزشی - تحلیلی

نگاهی به مرثیه‌سرایی در دوره قاجاریه

شاهین بصیری، کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی و

ویدا جمشیدی، کارشناس ارشد تحقیقات آموزشی

آموزش و پرورش شهرستان عجب‌شیر

مقدمه

در میان مردان نامی تاریخ، تنها کسی که شهرتش گوی سبقت را از همگان ربوده و فداکاری بی‌نظیرش عقول انسانی را حیران و مبهوت ساخته، حسین بن علی علیهم‌السلام است. شهیدی که تمام مردم دنیا در برابر عظمت روح آن حضرت و قیام عاشورایی‌اش سر تسلیم و خضوع فرود آورده‌اند. قیامی چنان بزرگ و بی‌نظیر و خارق‌العاده که چشم روزگار مانندش را تاکنون ندیده و تا ابد نیز نخواهد دید. لذا نام زیبای حسین (ع) پس از گذشت قرن‌ها همچنان بر سر زبان‌هاست و ذکر مصائب و فداکاری‌هایش دل‌های شنوندگان را به تپش می‌افکند.

نگاه سیاسی و مبارزاتی و اصلاح‌طلبانه به قیام عاشورا، از دیرباز بین اهل اندیشه و قلم کم‌وبیش بوده است؛ چرا که خود سیدالشهداء، خروج خویش را برای مبارزه با ظلم و بدعت و جهت احیای قرآن و به قصد امر به معروف و نهی از منکر و اصلاح امت معرفی کرده است. در کنار شاعرانی که با سروده‌های پرسوز و نوحه‌های جان‌گداز خویش، تنها به بُعد عاطفی و نوحه‌گری و مرثیه بر جسم چاک‌چاک و لب عطشان سیدالشهداء (ع) می‌پرداختند، شاعرانی هم بودند که در آن حادثه، بُعد انقلابی و اندیشه‌های سیاسی و الهام‌بخشی‌های اجتماعی و مبارزاتی آن حضرت را مورد توجه قرار می‌دادند.

آنچه یک مبارزه و حرکت را ماندگار، مؤثر، حرکت‌آفرین و مصون از تحریف می‌سازد «تبیین» آن است؛ یعنی رساندن پیام خون و ترسیم فلسفه نهضت و مقابله با فریب‌ها و تبلیغات دروغین و تحریف چهره واقعی یک حماسه.

اگر در نهضت عاشورا این بُعد از حرکت، که به‌صورت خطابه‌های پرشور امام سجاد (ع) و حضرت زینب (س) جلوه کرد، وجود

نداشت و مکمل خون شهدای کربلا نمی‌شد و به تبعش مرثی و واگویی‌های علما و شعرا و فضلا نبودند، بی‌شک این حماسه نه ماندگار می‌شد و نه دور از تحریف می‌ماند.

غرض از تحریر این مقاله، بیان مختصری از حالات و سروده‌های متنوع مرثیه‌سرایان قبل از قاجاریه و در دوره قاجاریه است (شخصی، مذهبی، سیاسی). این قبیل شاعران با سرودن اشعار مرثیه‌ای خود، دو هدف مهم و سیاسی یعنی «جاودانگی» و «عظمت» را مدنظر داشته‌اند.

آموزشی - تحلیلی تحلیل وطن

در شعر دوره بیداری (مشروطیت)

ابوطالب پاکباز

دبیر دبیرستان‌های دره‌شهر
دانشجوی دکتری ادبیات فارسی دانشگاه اراک
مدرس دانشگاه آزاد دره‌شهر و دانشگاه فرهنگیان ایلام

چکیده

صدای اصلی مشروطیت یا میهن‌پرستی است یا انتقاد اجتماعی، و درون‌مایه شعر مشروطه مسائلی است از قبیل آزادی، وطن و انتقادهای اجتماعی. مسئله وطن و آزادی در شعر شاعران این دوره جزء محورهای اصلی است. شاعران این دوره در اشعار خود بیشتر به حاکمان گذشته افتخار می‌کنند و از روزگار درخشندگی فرهنگ، تاج، تخت و قدرت آنان و عدالت اجتماعی، شادمانی‌ها و پیروزی‌ها سخن به میان می‌آورند؛ روزگاری که وطن دارای فرماندهان و پادشاهان بسیار نام‌آوری بوده است و در این شهر یاران و پادشاهان سر بر آسمان داشته‌اند اما امروز از صفا و شکوه عظمت گذشته چیزی به جا نمانده است. شاعران این دوره هدفشان آگاه کردن توده مردم است؛ می‌خواهند آنان را متوجه شوکت ایران باستان کنند و روح آزادی و آزادی‌خواهی و وطن‌دوستی را در آنان پرورش دهند.

کلیدواژه‌ها: وطن، شعر، دوره مشروطه

آموزشی - تحلیلی

ولایت‌مداری در کلام سپیده کاشانی

محسن نجفی

دانش آموز هفتم پژوهش‌سرای کاوش منطقه کهریزک

ابوالفضل پیریایی

دبیر ادبیات دبیرستان متقین (دوره اول) منطقه کهریزک
پژوهش‌سرای دانش‌آموزی کاوش منطقه کهریزک

چکیده

سپیده کاشانی (۱۳۷۱ - ۱۳۱۳ ه. ش) یکی از شاعران نام‌آور در عرصه شعر انقلابی به شمار می‌رود. سروده‌های وی در قالب‌های متنوع ادبی با مضامین انقلابی، دینی، جبهه و جنگ و ادبیات

مقاومت، نشان‌دهنده ظلم‌ستیزی و عدالت‌پیشگی این شاعر است. به همین سبب می‌توان او را از سردمداران و پیش‌گامان شعر انقلاب اسلامی دانست.

آثار ادبی سپیده کاشانی به دو مرحله پیش از انقلاب و بعد از انقلاب تقسیم می‌شود. تأثیر اوضاع سیاسی و حوادث اجتماعی دوره زندگی شاعر در آثارش به خوبی نمایان است؛ هر چند با وجود دوگانگی دورانی که وی در آن زیسته، اشعارش از نظر درون‌مایه و مضمون بر مداری واحد - همان ادبیات انقلابی و مقاومت می‌باشد - استوار است. به کارگیری مفاهیمی چون انقلاب، شهادت‌طلبی، ظلم‌ستیزی، بیداری از غفلت، دفاع مقدس و جبهه جنگ از یک سو و توجه به امور ارزشی و دینی، حماسه کربلا، توجه به شخصیت‌های تاریخی و دینی و ... از سوی دیگر از وجوه بارز شعر وی می‌باشند. کاشانی از جمله زنانی است که پیش از شروع انقلاب اسلامی یا سروده‌های انقلابی خویش و بیان مبارزات مردم ایران در مقابل رژیم پهلوی ریشه‌های جوان ادبیات مقاومت را آبیاری کرد و با آغاز دوران دفاع مقدس، با سروده‌های خویش پرچم ادبیات مقاومت را برافراشته نگاه داشت.

در این جستار ضمن معرفی سپیده کاشانی و آثارش، مضامین و درون‌مایه‌های شعری وی در باب ولایت‌مداری بررسی می‌شود.

کلیدواژه‌ها: سپیده کاشانی، ولایت‌مداری، ادبیات مقاومت، انقلاب اسلامی و ادبیات، دفاع

آموزشی - تحلیلی

ویژگی‌های زبان کتاب دا

نرگس فیض‌اللهی

دانشجوی کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی دزفول

دکتر محمدرضا سنگری

استادیار دانشگاه آزاد اسلامی دزفول

چکیده

نگارنده در این مقاله می‌خواهد به پاسخ این پرسش دست یابد که در کتاب «دا» چه ویژگی‌های زبانی به چشم می‌خورد. در این کتاب واژگان کردی، عربی و محلی بسمد بالایی دارند و زبان، ساده، روان، عامیانه و گفتاری است. زبان گویا و جذاب، مهارت نویسندگی و مصاحبه‌گری نگارنده دا و سنگین بودن حوادث باعث خلق این اثر زیبا و ماندگار شده است. موفقیت این اثر و طبیعی بودن متن کتاب ثابت می‌کند که خاطرات راوی دقیقاً از شکل شفاهی به شکل مکتوب تبدیل شده است. زبان این اثر زنانه، دقیق، جزئی‌نگر، داستان‌وار و پر حجم است. البته در آن ایرادهای زبانی نیز دیده می‌شود.

کلیدواژه‌ها: ادبیات دفاع مقدس، ویژگی‌های زبان، دا

افعال آغازی در تاریخ بیهقی

مهرداد روشن‌زاده

کارشناس زبان و ادبیات فارسی دانشگاه فرهنگیان علامه

آموزشی - تحلیلی نیما و ادبیات اروپا

علی خوشه چرخ آرانی

مدرس دانشگاه پیام‌نور و دبیر مدارس شهرستان آران و بیدگل اصفهان

چکیده

اثرپذیری متقابل شاعران و نویسندگان ملل مختلف از یکدیگر نوعی هم‌زیستی است که در عصر کنونی به تعادلی هدفمند در ساحت مقدس فرهنگ و اندیشه می‌انجامد. مدت زیادی نیست که غرب با بازکردن درهای تحقیق و پژوهش در شرق و به خصوص ایران، گام‌های بلندی در تعالی و ترقی درب خویش برداشته است. بدون شک، بسیاری از بزرگان و موجدان مکاتب ادبی غرب، خاصه فرانسه که قلب مکتب‌های ادبی اروپاست، از افکار و آثار شاعران ایرانی بهره‌ها برده‌اند؛ ضمن اینکه تأثیرپذیری ادبیات کلاسیک ما از آثار و اندیشه‌های اروپاییان از یکی دو قرن فراتر نمی‌رود. نیما یکی از بزرگ‌ترین حلقه‌های ارتباطی ادبیات معاصر ما و غرب خاصه فرانسه و پیش‌قراول دگراندیشی، نواندیشی و تغییرات اساسی در شعر فارسی است. در این مقاله با شناخت تأثیر سه مکتب ادبی اروپایی رمانتیسم، سمبولیسم و رئالیسم در اعماق شعر نیما، درمی‌یابیم که او چگونه از شیوه‌های ادبی اروپا بهره گرفته است.

کلیدواژه‌ها: نیما، سمبولیسم، رئالیسم، رمانتیسم

آموزشی - تحلیلی عرفان در شعر معاصر

محمدعلی گلستانی شیشوان

دبیر زبان و ادبیات فارسی مرکز پیش‌دانشگاهی رازی عجب‌شیر

چکیده

نگارنده در این مقاله کوشیده است با استفاده از نظرات مختلف، عرفان را در شعر سهراب سپهری بررسی کند. نگاه اسطوره‌ای سهراب سپهری به انسان و هستی و برخورد و تلاقی اندیشه شعری او با عارفان شرقی چون لائوتسه و بوداست. گفته شده که شعرهای سهراب به شدت متأثر از افکار عارف هندی کریشنا مورتی است اما در واقع، خود کریشنا مورتی نیز اساس اندیشه‌هایش را از فلسفه این دو عارف کسب کرده است. بدین ترتیب، افکار مورتی نیز شرحی امروزی و مدرن از اندیشه‌های این دو استاد است.

سپهری در فصلی از زندگی خود به واسطه نقاشی سفری به ژاپن کرده و قطعاً در آن دیار با اندیشه‌های چین و هند باستان و متفکران آن سرزمین آشنا شده است.

کلیدواژه‌ها: ادبیات معاصر، سهراب سپهری، عرفان، کریشنا مورتی

طباطبایی بوشهر و دبیر دبیرستان‌های خُنج

سعید رضایی

دانشجو معلم زبان و ادبیات فارسی کارشناسی دانشگاه علامه طباطبایی بوشهر

چکیده

تاریخ بیهقی، این کتاب گران‌سنگ زبان فارسی، همواره از جهات گوناگون ادبی، تاریخی، دستوری، و بلاغی مورد توجه اهل فن بوده است. افعال در تاریخ بیهقی، از مباحث دستوری است که دستورنویسان آن را بررسی کرده‌اند اما جنبه‌های مختلف آن از لحاظ فعلی آغازی بودن تاکنون مورد بررسی قرار نگرفته است. فعل آغازی در زبان فارسی نمودی است که بر شروع فعل دلالت دارد؛ مانند: گرفتن، ایستادن، شروع کردن و آغازیدن. هدف این تحقیق، استخراج افعال آغازی در زبان فارسی مبتنی بر بررسی متن تاریخ بیهقی و نگرش وی نسبت به این پدیده است. این مقاله، به بررسی تاریخی افعال آغازی در تاریخ بیهقی اختصاص دارد و طی آن نمونه‌هایی از افعال آغازی معرفی خواهد شد. کاربرد افعال آغازی در تاریخ بیهقی بسیار به چشم می‌خورد که اهمیت این موضوع را می‌رساند. بیشتر افعال آغازی در فارسی امروز منسوخ شده‌اند و کاربرد زیاد ندارند.

کلیدواژه‌ها: فعل‌های آغازی فارسی، افعال آغازی در تاریخ بیهقی، افعال نمودی، افعال آغازی در فارسی معاصر

آموزشی - تحلیلی

بررسی آرایه تکرار در شعر قیصر امین‌پور

اصغر نوذری

کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی، دبیر و مدرس دانشگاه، سرگروه آموزشی زبان و ادبیات فارسی استان ایلام. عضو انجمن ترویج زبان و ادب فارسی ایران
فارس شریفی
دانشجوی دکتری زبان و ادبیات فارسی و مدرس دانشگاه. عضو انجمن ترویج زبان و ادب فارسی ایران

چکیده

یکی از موضوعات بایسته پژوهش در دانش بدیع، هنر سخن‌آرایی و تأثیر بلاغی موسیقایی آرایه تکرار است. تکرار واژه جابه‌جایی آن در ساختار متن، از عوامل مهمی است که به زبان شعری یک شاعر غرابت می‌بخشد. بسامد این اصطلاح ادبی بدیعی در واج‌ها، هجاها، واژگان و جملات باعث زیبایی شناختی و تشخیص بخشیدن و برجسته‌سازی زبان شعری شاعر می‌شود. نگارنده در این پژوهش بر آن است که کارکردهای زیباشناختی تکرار را در شعر قیصر امین‌پور به کمک علم بدیع لفظی، دستور زبان فارسی و سایر عناصر ادبی هنری که این شاعر در شیوه بیان خویش آن‌ها را به فراخور حال خوانندگان شعرش به کار گرفته است، بررسی کند.

کلیدواژه‌ها: تکرار، بدیع، امین‌پور، شعر، بسامد (واج، هجا و واژه)



خلیج فارس

ای همیشه نیلگون، ای خلیج فارس
نام نامی ات همواره جاودانه است
نام نامی ات همواره بر زبان موج
جاودان ترین سرود عاشقانه است
نام پاک تو شکوه میهن من است
جز حماسه تو بر زبان من مباد
وای من، اگر نخوانمت به نام عشق،
خواهم از خدا دگر نشان من مباد
ای همیشه نیلگون، ای خلیج فارس
از حماسه تار و پود تو سرشته اند
تا همیشه زمین، به نام میهنم
بر کتیبه زمان تو را نوشته اند
ای همیشه نیلگون، ای خلیج فارس
کشورم ز نام تو همیشه سرفراز
پرچم مقدس سه رنگ میهنم
بر فراز موج های تو در اهتزاز

پرویز بیگی حبیب آبادی



چو ایران نباشد تن من مباد
در این بوم و برزنده یک تن مباد
همه روی یکسره جنگ آوریم
جهان بر بداندیش تنک آوریم

حکیم ابوالقاسم فردوسی