

نقد و بررسی کتاب فنون ادبی پایه یازدهم و روش‌های تدریس این کتاب

مهدی رنجبر سلیمانی

دبیر زبان و ادبیات فارسی دوره دوم متوسطه شهرستان سراب

چکیده

کتاب علوم و فنون ادبی (۲)، پایه یازدهم ضعف‌ها و قوت‌هایی دارد که نویسنده این مقاله به آن‌ها پرداخته است. جز این، روش تدریس این کتاب اصلی‌ترین محور و موضوع مقاله است. نویسنده در تحلیل حاضر کوشیده است با اشاره به نقاط قوت و ضعف کتاب، تا حد امکان راهکارها و روش‌های مناسب برای پیشبرد بهتر اهداف برنامه آموزشی جدید نیز ارائه کند.

کلیدواژه‌ها: علوم و فنون ادبی (۲)، روش

تدریس

مقدمه

آنچه در امر آموزش دانش‌آموزان فعلی ما مطلوب‌تر و ضروری‌تر به نظر می‌رسد، تربیت محقق و تحلیلگر است نه انباشت انبوه اطلاعات غیرضروری در ذهن دانش‌آموز، و به نظر می‌رسد کتاب‌های ادبیات جدیدالتالیف با این رویکرد طرح‌ریزی و آماده شده‌اند. مبحث کالبدشکافی نظم و نشر، که دانش‌آموزان در سال دهم با آن روبه‌رو می‌شوند، می‌تواند مقدمه همین محقق‌پروری باشد. هرچند به نظر می‌رسد برای دانش‌آموز تازه وارد به دوره متوسطه دوم، این حجم از کارهای علمی مستلزم داشتن زمینه‌های اطلاعاتی وسیع در زمینه

علوم ادبی است که البته هنوز آن را کسب نکرده‌اند.

در کالبدشکافی متن معمولاً دبیران دوره متوسطه با توجه به زمینه اطلاعاتی که از برنامه درسی سال‌های قبل دارند، به محض برخورد با متون، حجم انبوهی از اصطلاحات فنی و علوم ادبی را رگبارگونه بر ذهن و اندیشه دانش‌آموز فرو می‌ریزند؛ در حالی که دانش‌آموزان، اغلب بسیاری از آن‌ها را نمی‌شناسند و قرار است در نیمه دوم کتاب و سال‌های آتی با آن‌ها آشنا شوند و چه بسا کتاب جدید در نام و چگونگی آموزش آن‌ها نیز متفاوت با سال‌های قبل برنامه‌ریزی شده باشد؛ از جمله آرایه‌هایی که در قلمرو ادبی مطرح می‌شوند. بنابراین، هرچند موضوع، نقد کتاب علوم و فنون یازدهم است این نقد بر کتاب علوم و فنون دهم نیز ضروری به نظر می‌رسد.

محتوای کلی کتاب علوم و فنون یازدهم

کتاب علوم و فنون یازدهم شامل چهار فصل و هر فصل شامل چهار درس است. درس اول از هر فصل را مبحثی از مباحث تاریخ ادبیات و سبک‌شناسی تشکیل می‌دهد. دروس مربوط به تاریخ ادبیات، که از همان بدو ورود به متوسطه اول دانش‌آموزان کم‌کم با آن‌ها آشنا می‌شوند،

به نظر می‌رسد روند بسیار مطلوبی در آینده داشته باشند و برآیند آن‌ها در صورت توجه به روحیه تحقیق و پژوهش در دانش‌آموزان مثبت باشد ولی در صورتی که با تحقیق و پژوهش توأم نشوند، با توجه به کاسته شدن از حجم و محتوای این دروس و اینکه کتاب‌های فارسی دهم و یازدهم متوسطه هم توجهی به معرفی چهره‌های ادبی به شکل تاریخ ادبیات در ابتدای دروس نکرده‌اند، یقیناً برآیندی جز ارائه مقداری اطلاعات ناقص در مورد دوره‌های مختلف تاریخ ادبیات نخواهند داشت؛ هرچند ساده‌تر شدن و کاهش حجم محتوای ارائه شده به نفع دانش‌آموز باشد.

در کتاب‌های تاریخ ادبیات پیشین، محور طبقه‌بندی مشاهیر و معرفی آن‌ها براساس شاخص‌های ادبی در نظر گرفته شده بود. نام‌گذاری فصول نیز به همین شکل صورت گرفته بود؛ مثلاً هر فصل از کتاب را به نام یک فرد شاخص نام‌گذاری کرده بودند: مثل عصر رودکی یا عصر کسایی و... این روند در کتاب‌های حاضر تغییر کرده و سلسله مراتب تاریخی محور تقسیم‌بندی شده است که به نظر می‌رسد با توجه به هماهنگی‌ای که هر درس تاریخ ادبیات با یک درس سبک‌شناسی دارد، روند مناسبی باشد؛ چرا که جریان تغییر سبک در شعر و نثر فارسی نیز بیشتر روندی تاریخی و تدریجی

است که حوادث تاریخی و سیاسی حاکم بر جامعه در آن مؤثر بوده‌اند.

در علوم و فنون یازدهم در فصل اول تاریخ ادبیات قرن هفتم تا نهم و متناسب با آن در فصل دوم سبک عراقی آموزش داده می‌شود. در فصل سوم، تاریخ ادبیات قرن دهم و یازدهم و در راستای آن در فصل چهارم سبک هندی یا اصفهانی ارائه می‌گردد. همان‌طور که قبلاً نیز گفته شد، نظم ارائه شده به شرط همراهی با تحقیق و پژوهش می‌تواند در راستای هدف کلی آموزش ادبیات، یعنی توانایی تحقیق در آثار ادبی و تحلیل متون، دانش‌آموز را یاری نماید؛ به‌ویژه در قلمرو فکری و تشخیص فکر غالب بر اثر. چرا که قضاوت درباره اندیشه و فکر یک نویسنده و شاعر، فارغ از آگاهی بر شرایط تاریخی و سیاسی حاکم بر عصر او نمی‌تواند چندان دقیق باشد. اما صرف‌نظر از نظم منطقی، که بر نحوه ارائه دروس تاریخ ادبیات و سبک‌شناسی حاکم است، ایرادهایی هم می‌توان به آن گرفت؛ از جمله این ایرادها یکی ارائه ندادن نمونه‌های شعر و نثر شاعران و نویسندگان در ذیل توضیحات مربوط به هر کدام از آن‌هاست؛ یعنی کتاب می‌بایست در معرفی شاعران و نویسندگان، آن‌گونه که در همه کتاب‌های تاریخ ادبیات رایج است، نمونه‌هایی از شعر و نثر آن‌ها را نیز معرفی می‌کرد و این امر در سبک‌شناسی بسیار ضروری‌تر بود. وقتی ویژگی‌های شعر و نثر یک دوره یا یک سبک خاص معرفی می‌شود، باید این ویژگی‌ها در مثال‌های منتخب و مناسب به شکلی ملموس نشان داده شود تا دانش‌آموز در مثال‌های مشابه نیز مهارت لازم در استخراج آن ویژگی‌ها را کسب کند.

در درس چهارم که ویژگی‌های نثر سبک عراقی برشمرده شده، ورود واژگان عربی و ترکی به فارسی به‌عنوان یک ضعف و عامل سستی زبان در این دوره معرفی گردیده است؛ حال آنکه یک زبان ناگزیر است برای رفع کمبود واژگانی خود تولید واژه کند و تبادل واژگانی با زبان‌های دیگر، در صورتی که معادل قابل پذیرش و مرسوم در خود زبان وجود نداشته باشد، طبیعی و لازم است. واژه‌هایی چون «فشلاق» و «بیلاق»

یقیناً اگر معادل‌های مناسب‌تر بومی داشتند، هرگز در زبان فارسی استخدام نمی‌شدند؛ همچنان که بعدها نیز واژگان بسیاری به سبب کمبود واژگانی از زبان‌های مختلف دنیا چون روسی، فرانسوی و انگلیسی وارد زبان فارسی شده و جایگاه خود را در زبان ما تثبیت کرده‌اند و بر این اساس، مورد، یک ویژگی زبانی معرفی می‌شد نه یک ضعف و سستی. ضعف و سستی زبان در این دوره خاص تکلف نویسندگان است نه نتیجه ورود چند واژه ترکی یا عربی به آن. وقتی

در ارائه تاریخ ادبیات این عصر، خلاصه‌گویی در حد اغراق رعایت شده است و باز هم حذف نمونه‌های شعری، به‌ویژه ابیاتی که معرف ویژگی‌های خاص سبک هندی چون خیال‌پردازی‌های رنگین، توجه به تجارب شخصی و اسلوب معادله و حس‌آمیزی‌های غریب این سبک است، کاملاً به چشم می‌خورد

نویسنده‌ای محتوا و مضمون را در پیچ و تاب فنون و صنایع و سجع‌پردازی گم می‌کند و خواننده را در حل معماها و گشودن این رمز و رازها سرگردان می‌گذارد، وجود چند واژه دخیل چه نقشی می‌تواند در این همه سستی زبان ایفا کند؟

درس هفتم تاریخ ادبیات قرن دهم و یازدهم

در ارائه تاریخ ادبیات این عصر، خلاصه‌گویی در حد اغراق رعایت شده است و باز هم حذف نمونه‌های شعری، به‌ویژه ابیاتی که

معرف ویژگی‌های خاص سبک هندی چون خیال‌پردازی‌های رنگین، توجه به تجارب شخصی و اسلوب معادله و حس‌آمیزی‌های غریب این سبک است، کاملاً به چشم می‌خورد. البته بخشی از آن‌ها را در قسمت خود ارزیابی می‌بینیم ولی وجود نمونه آثار، هر چند اندک در متن درس لطفی دیگر دارد که به آن توجه نشده است.

در نگارش متن درس دو مورد وجود دارد که خوش‌نشنستن عبارت و جمله در جایگاه خود را در آن‌ها می‌توانیم ببینیم. یک بار در صفحه ۶۰ بند آخر در جمله زیر آمده است:

«بعد از ظهور شاعران بزرگی چون سعدی مولانا و حافظ در دوره عراقی به دنبال تسلط طولانی‌مدت مغول و تیموری جایی برای رشد زبان و ادبیات فارسی و ادیبان باقی نماند.»

آوردن نام یک قوم بدون هیچ نشانه و نام قومی دیگر همراه با پسوند «ی» نسبت، آن هم به شکل دو واژه معطوف، چندان ادبی و صحیح به نظر نمی‌آید؛ مثلاً اگر «مغولان و تیموریان» گفته می‌شد رساتر و زیباتر بود، مورد بعدی در صفحه ۶۱ بند دوم است:

«در این دوره، از یک سو به دلیل بی‌توجهی و بی‌مهری‌های شاهان صفوی نسبت به شاعران و از سوی دیگر، شاعرناواری و ادب‌گرایی سلاطین هند، شاعران به دربارهای هند روی آوردند و به همین دلیل با شوق و شور تمام راهی آنجا شدند.»

به نظر می‌رسد با وجود فعل «روی آوردند» مقصود جمله به‌طور کامل بیان شده و جمله بعد در حکم اطناب، و مخل فصاحت و بلاغت کلام است.

همسو با شناخت تاریخ ادبیات قرن دهم و یازدهم در فصل آخر کتاب درسی مباحثی به نام سبک هندی گنجانده شده که در آن اطلاعات کلی و مختصری درباره این سبک ارائه می‌شود اما همچنان در ارائه ویژگی‌ها، نمونه‌های قابل ذکر نیامده است.

در صفحه ۸۲ بند «ب» از غزل ۴۰ بیتی آمده که با توجه به تعاریفی که از غزل و موارد تمایز آن با قصیده در سالیان گذشته ارائه می‌شود، در تناقض است و ابهام ایجاد می‌کند.

روش پیشنهادی برای تدریس دروس تاریخ ادبیات و سبک‌شناسی

با توجه به حجم مطالب و نوع ارائه آن‌ها، روش‌های زیر برای تدریس دروس یاد شده پیشنهاد می‌شود:

۱. روش کارایی گروه (گروه‌بندی)

تدریس هر مبحث از درس بر عهده یکی از اعضای گروه نهاده می‌شود. بعد از پایان مطالعه فردی، اعضای دارای مبحث مشترک به تبادل نظر می‌پردازند و پس از کسب آمادگی کامل، هر یک مبحث مورد تدریس خود را در گروه ارائه می‌کنند.

۲. پرسش و پاسخ

معلم با طرح پرسش‌هایی هدفمند درباره مباحث مختلف درس، دانش‌آموز را به کشف محتوای آموزشی رهنمون می‌شود.

شاید کارایی این روش در سبک‌شناسی بیشتر از تاریخ ادبیات باشد.

۳. روش تلفیقی

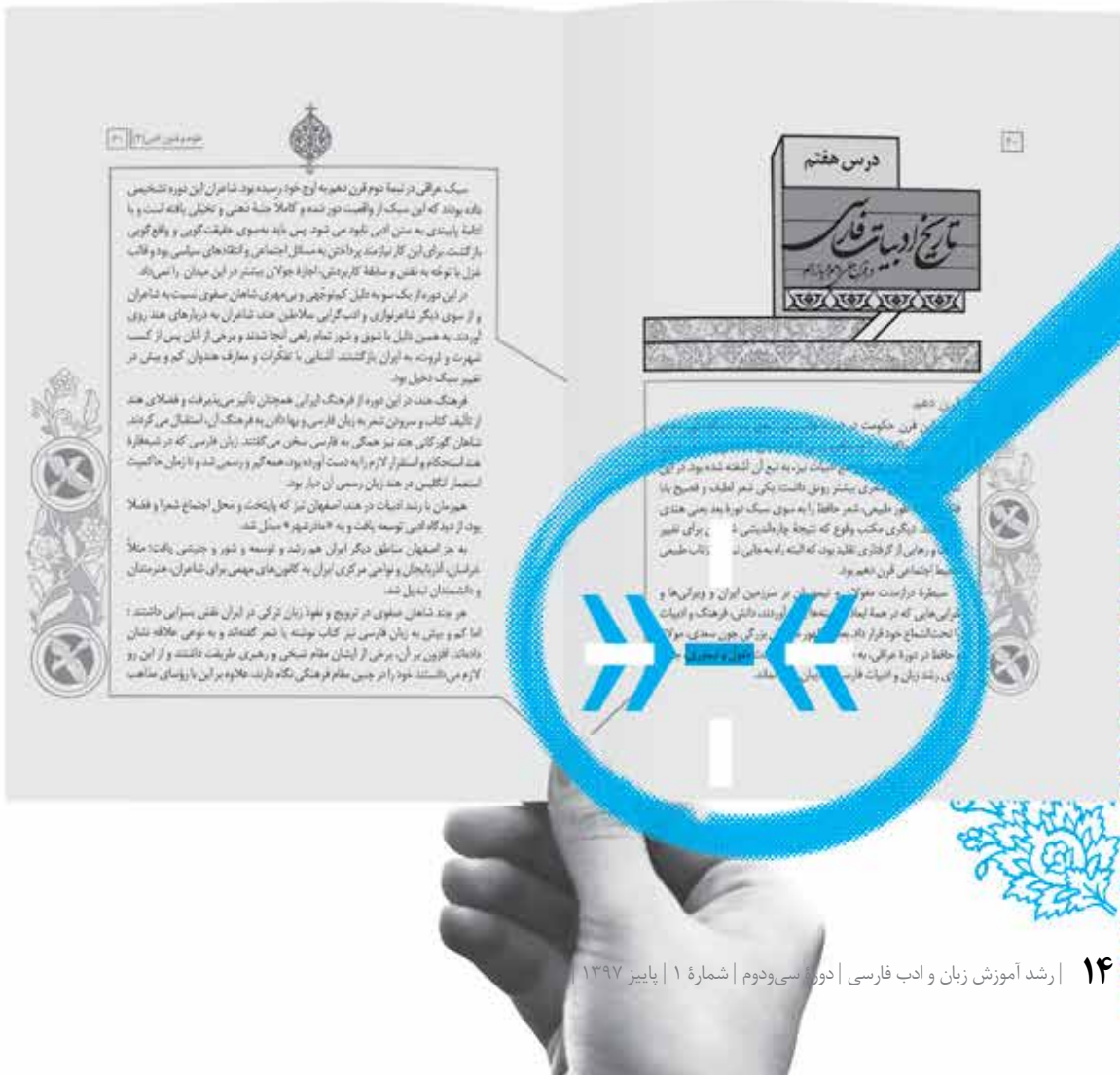
معلم پرسش‌های هدفمند خود را به صورت کتبی یا شفاهی در اختیار گروه‌ها قرار می‌دهد و از آن‌ها می‌خواهد که با تقسیم کار و مطالعه گروهی، پاسخ پرسش‌های او را کشف و ارائه کنند.

۴. تحقیق و پژوهش فردی و گروهی

همان‌گونه که در ابتدای این مبحث نیز اشاره کردیم، بخشی از فرایند آموزش این بخش از دروس کتاب باید با تحقیق و پژوهش پوشش داده شود، و گرنه با مختصرنویسی و کلی‌گویی، که کتاب در پیش گرفته است، اطلاعات تاریخی و سبک‌شناسی دانش‌آموزان در زمینه ادبیات بسیار ناچیز خواهد بود.

دروس مربوط به موسیقی شعر (عروض)

در دومین درس از هر فصل، یک درس مربوط به موسیقی شعر ارائه شده است. از میان مباحث مربوط به آرایه‌های لفظی و ابزار موسیقی‌آفرین در کلام، کتاب علوم و فنون ادبی ۲ در اقدامی بسیار مثبت، بحث تسلط بر عروض سماعی را پیش می‌کشد. این تحول در شیوه تدریس عروض خدمت بزرگی هم به علم عروض و هم به دانش‌آموزان است؛ عروضی که سال‌های پیش فقط با مختصر آشنایی دانش‌آموز با صامت‌ها و مصوت‌ها و هجاهای شعر فارسی در درس آرایه‌های ادبی سوم دبیرستان آغاز می‌گردید و به یکباره وارد مباحث پیچیده عروض در دوره پیش‌دانشگاهی می‌شد و دانش‌آموز را در پیچ و تاب تقطیع و تقسیم‌بندی و تشخیص اختیارات زبانی و وزنی اسیر خود می‌کرد و سرانجام هم به



نتیجه‌های نمی‌رسید. در این کتاب، دانش‌آموز به شکلی بسیار جذاب‌تر و در روندی بسیار معقول اندک‌اندک با عروض آشنا می‌شود. تقطیع سمعی از ضریب اشتباه در ارکان به میزان قابل توجهی می‌کاهد و شعر را تبدیل به سازی در دست دانش‌آموز می‌کند که اندک‌اندک با تسلط بر زیر و بم نت‌ها شروع به نواختن آن می‌کند تا به تدریج نوازنده‌ای قابل شود.

اقدام ابتکاری و مثبت دیگری که در این بخش صورت گرفته، ارائه تمرین‌هایی در قالب کتاب کار در پایان درس‌های عروضی است که نقش مهمی در ورزیده‌تر شدن دانش‌آموزان در این درس دارد. هرچند کسانی که کتاب حاضر را تدریس می‌کنند، کم‌وبیش به نواقص و اشتباهاتی نیز در این عرصه برخوردند که اغلب سهوی است؛ مثل رسم چهارخانه برای بیتی که هر مصرع آن سه رکن بیشتر ندارد. (صفحه ۲۴) یا غلط تایی در نمونه شعری صفحه ۲۵ که حتماً در سال‌های بعد مرتفع خواهد شد.

همچنین آوردن ابیاتی مشتمل بر اختیارات شاعری، در جایگاهی که هنوز دانش‌آموز با اختیارات شاعری آشنا نشده است و توضیح اشتباه آن در پاورقی ایجاد ابهام بیشتر می‌کند. در صفحه ۴۵ که بیت دارای اختیار شعری زبانی از نوع بلند تلفظ کردن مصوت کوتاه است، در هجای کوتاه «م» در پاورقی به اشتباه «ه» نوشته شده است.

نکته‌ای که در شیوه تدریس این بخش به‌طور حتم مدنظر مؤلفان بوده ولی همکاران در تدریس‌های نمونه‌ای که در پیام‌رسان‌ها ارائه می‌شود اغلب به آن بی‌توجهی کرده‌اند، این است که رویه آموزش موسیقی شعر در این کتاب از سمعی شروع شده و در فصل اول به کلی از اشاره به نام ارکان و خوشه‌های هجایی پرهیز گردیده است؛ حال آنکه در اغلب فیلم‌های آموزشی که همکاران به پیام‌رسان‌های داخلی ارسال می‌کنند، از همان ابتدا نام ارکان را به همراه تدریس تقطیع سمعی بر زبان می‌آورند که برای دانش‌آموز مبتدی جای سؤال است که این نام‌ها چگونه ابداع شده‌اند و چگونه

تشخیص داده می‌شوند. اگر همکاران این روند را رعایت کنند و وزن واژه‌ها را از همان درس دوم شروع به تدریس نمایند، نتیجه بهتری در بر خواهد داشت. هم‌آوایی در تقطیع سمعی، اگر معلم آن را به شکل صحیحی مدیریت کند، یقیناً در آموزش تأثیر مثبتی خواهد داشت. هماهنگی با موسیقی در هنگام تقطیع سمعی نیز می‌تواند ضمن نشاط بخشیدن به کلاس، در تعمیق آموزش مؤثر واقع شود.

در آخرین درس از دروس مربوط به موسیقی شعر، یعنی درس یازدهم، کتاب گامی به جلو نهاده و اوزان دوری را مطرح کرده است؛ منتها باز هم با نامی متفاوت با سال‌های قبل، یعنی «پایه‌های آوایی دولختی» که اتفاقاً نام مناسبی نیز به نظر می‌رسد. در همین درس، گریزی هم به آن گروه از اوزان دولختی می‌زند که بر پایه ۳ برش ۳ تایی و برعکس ۴ تایی سه‌تایی قابلیت تقسیم دارند اما به هیچ وجه به صراحت بیان نمی‌کند که آیا یکی از این دو شکل بر دیگری ترجیح دارد یا نه، و آیا رکن‌بندی به هر دو صورت ذکر شده صحیح است یا نه، که این موضوع نیز سبب ابهام و سردرگمی دانش‌آموز خواهد شد.

روش‌های تدریس پیشنهادی

این بخش از دروس کتاب علوم و فنون با آنکه یکی از جذاب‌ترین و پرنشاط‌ترین بخش‌های کتاب است و دانش‌آموز به سبب فعال بودن در آن احساس ملال و خستگی نمی‌کند، به سبب ظرافت‌هایی که در تقطیع و تشخیص ارکان وجود دارد برای معلم گاهی مشکلاتی پدید می‌آورد. بسیار پیش آمده است که من خود در تقطیع و تشخیص ارکان و هجاها دچار اشتباه و دوباره‌نویسی شده‌ام. این امر با توجه به شرایط حاکم بر کلاس‌ها و میزان تسلط معلم، در درجاتی متفاوت برای هر معلمی ممکن است پیش بیاید که در صورت بروز آن در امر تدریس با مشکلاتی روبه‌رو می‌شود. وجود تخته‌های هوشمند در سالیان اخیر به شکل قابل ملاحظه‌ای از میزان این مشکلات کاسته ولی متأسفانه با وجود سپری شدن سال‌ها از طرح تجهیز و

هوشمندسازی مدارس، هنوز حتی بهترین مدارس ما نیز از این امکانات بی‌بهره‌اند. لذا برای غلبه بر این مشکل احتمالی، پیشنهاد من این است که دبیران محترم مثال‌های مورد استفاده در تدریس خود را قبلاً در لوح‌های مقوایی با ابعاد مناسب و با استفاده از مازیک‌های رنگی مناسب تهیه کنند و با خود به کلاس ببرند. اگر هر مثال در لوحی مجزا تنظیم گردد و به ترتیب تدریس پای تخته آویزان شود، مطمئناً ضمن صرفه‌جویی در زمان از بروز اشتباهات احتمالی به میزان زیادی خواهد کاست.

با امید به اینکه در آینده با تجهیز مدارس به تابلوهای هوشمند یا پروژکتور و رایانه و آموزش‌های مناسب به دبیران، تدریس چنین مواردی سهل‌تر و مؤثرتر صورت پذیرد.

در بخش بیانی کتاب به ترتیب به مباحث تشبیه مجاز استعاره و کنایه پرداخته می‌شود. در فصل اول، درس سوم تعریف مختصر تشبیه و ارکان و پایه‌های تشبیه، ارکان اصلی و ارکان فرعی معرفی می‌شود. سپس، تشبیه را به دو نوع گسترده و فشرده طبقه‌بندی می‌کند. در معرفی تشبیه فشرده آن را به دو نوع ترکیبی و غیر ترکیبی مجزا می‌کند. آنچه در تدریس تشبیه در این کتاب متمایز می‌نماید، نحوه نام‌گذاری تشبیه‌های بلیغ است که ضمن اشاره مختصر به نام سنتی آن، یعنی تشبیه بلیغ، آن را با عنوان «تشبیه فشرده» معرفی می‌کند. علت و ضرورت این تغییر نام‌ها و اصطلاحات هرچه باشد، به‌طور حتم کارشناسی شده و از نظر مؤلفان لازم بوده است که البته برای من چندان قابل درک نیست؛ چون به نظر من این علوم، علوم جدیدی نیستند که نام‌های جدیدی بطلبند و این تغییر نام‌ها فقط بین نسل جدید عالمان ادبیات و نسل‌های گذشته فاصله می‌اندازد و موجب می‌شود هیچ‌کدام زبان دیگری را نفهمند؛ همان بلایی که بر سر دستور زبان آمد. حتی این فاصله اطلاعاتی در علوم ادبی بین دو گروه متفاوت از یک نسل نیز به چشم می‌خورد؛ چرا که دانش‌آموزی که امسال فارغ‌التحصیل می‌شود با اصطلاحاتی که فارغ‌التحصیلان سال آینده به کار می‌گیرند، کاملاً بیگانه

خواهد بود.

تشبیه فشرده در کتاب‌های گذشته «بلیغ اضافی» و «بلیغ اسنادی» نامیده شده بود که اسامی بسیار مناسب و با مسامی به نظر می‌آمدند. چرا که تشبیه بلیغ اضافی در قالب یک ترکیب اضافی و تشبیه بلیغ اسنادی در قالب یک جمله اسنادی ارائه می‌شود؛ حال آنکه نام‌هایی چون تشبیه فشرده ترکیبی و غیرترکیبی و رسایی و وضوح لازم را ندارند؛ مخصوصاً تشبیه فشرده غیرترکیبی که بسیار نارساست و گنگی محسوسی در معرفی خود دارد.

مجاز

در ادامه مباحث بیانی در درس ششم، کتاب مجاز را معرفی می‌کند. شیوه کار کتاب در ارائه مفهوم مجاز کماکان شبیه کتاب‌های سال‌های قبل است؛ غیر از اینکه اصطلاحات قدیمی مثل معنی ما وضع له و غیر ما وضع له - که بعدها به معنی حقیقی و مجازی تغییر یافته بود - دوباره تغییر نام یافته و به صورت «معنی نهاده» و «معنی نانهاده» درآمد است که با وجود تغییر نام چندان غریب نیست. آنچه در این بخش قابل نقد می‌نماید، این است که حداقل می‌بایست از تعدادی از علاقه‌های پرکاربرد نام برده می‌شد (حداقل سه مورد پرکاربرد)؛ در حالی که کتاب به ذکر نام علاقه و قرینه اکتفا نموده و به انواع علاقه‌ها اشاره‌ای نکرده است و ما معلمان برحسب عادت می‌داریم، این برنامه عمده کتاب را نیز بر هم می‌زنیم و نام چند علاقه معروف را ذکر می‌کنیم، که نمی‌دانم با اهداف کلی کتاب در تضاد است یا نه. به هر حال، من خود نیز نمی‌توانم بدون ذکر علاقه مجاز، مجاز بدون واژه‌ای را توجیه کنم. دیگر نقد وارد به این بخش از کتاب درسی، این است که در صفحه ۵۴ یک مثال شعری قدیمی ذکر شده است:

«به یاد روی شیرین بیت می‌گفت

چون آتش تیشه می‌زد کوه می‌سفت»

پس از توضیح مجاز به کار رفته در آن، در معنی نهاده آن نوشته است: «کوچک‌ترین واحد کلام موزون و شاعرانه»؛ حال آنکه می‌دانیم این تعریف از بیت درست نیست و مربوط به تعریف عرب‌ها از مفهوم بیت

است که بیت را واحد شهر می‌دانند و ما در سال‌های گذشته در کتاب آرایه‌های ادبی سوم دبیرستان خوانده‌ایم که کمترین مقدار سخن موزون مصراع است نه بیت؛ چرا که در شعر فارسی بسیاری از مصراع‌ها خود حاوی معنی کامل کلام هستند. نمونه آن هم ابیاتی که دو مصراع آن‌ها با هم اسلوب معادله دارند یا بسیاری از مصراع‌هایی که در شعر فارسی به مثل تبدیل شده‌اند و حتی در اوزان دوری برخی از نیم مصراع‌ها می‌توانند واحد موزون در کلام تلقی شوند. به نظر من، اگر مثل کتاب‌های قدیم معنی «نهاده» را یک جفت مصراع از یک شعر یا اصلاً جزئی از یک شعر، و معنی نهاده را در خود شعر می‌گرفت، چه بسا راسخ و برای دانش‌آموز قابل فهم‌تر بود. با مورد ذکر شده من در کلاس تجربه برخورد عملی داشته‌ام؛ چرا که هم‌زمان چند نفر خواستار توضیح در مورد آن شده‌اند.

استعاره

درس دیگر از برنامه دروس یازدهم «استعاره» است که در فصل سوم به‌عنوان نهمین درس قرار گرفته است. ابتدا به معرفی استعاره مصرحه می‌پردازد و آن را نوعی مجاز با رابطه شباهت معرفی می‌کند؛ بی‌آنکه از نوع آن - یعنی مصرحه - نامی به میان آید و از استعاره مکنیه فقط به نوع تشخیص آن قناعت می‌کند؛ چه در قالب شکل اضافه استعاری و چه شکل غیراضافی آن.

ترتیب زمانی قرار گرفتن این درس بعد از مجاز شاید از نظر مؤلفان که استعاره را در زیرمجموعه مجاز معرفی می‌کنند، قابل توجیه است اما این توجیه در مورد استعاره مکنیه از نوع تشخیص - که در ادامه بحث آورده‌اند - چندان صادق نیست. برای مثال: «باغ سلام می‌کند» را چگونه می‌توان در مقوله مجاز قرار داد و برای چنین مجازی علاقه و قرینه تراشید؟ در این بخش نیز کتاب با حذف نام‌های سنتی استعاره «مصرحه» و «مکنیه» به نظر می‌رسد فقط در پی قطع رابطه علوم ادبی جدید و علوم ادبی قدیم است؛ بی‌آنکه نامی مناسب جایگزین آن کند به استعاره مصرحه فقط

با نام «استعاره» اشاره می‌کند و به استعاره مکنیه هیچ نامی نمی‌دهد. تشخیص را در مقوله استعاره معرفی می‌کند اما نمی‌گوید که به چنین استعاره‌هایی چه باید اطلاق شود. دانش‌آموز از سال‌های قبل تشخیص یا انسان‌نگاری را آموخته اما رابطه آن را با استعاره نمی‌داند. آنچه این رابطه را توجیه می‌کند، درک استعاره مکنیه است که کتاب از طرح آن سر باز می‌زند.

کنایه

در آخرین درس بیانی کتاب، کنایه مطرح می‌شود و کنایه باز گونه‌ای مجاز می‌گردد. این برقراری ارتباط بین آرایه‌های بیانی، برای دانش‌آموز جز ابهام نتیجه دیگری ندارد. دانش‌آموز در این سردرگمی می‌ماند که اگر هم استعاره و هم کنایه گونه‌ای مجازند، چه لزومی دارد برای هر یک از آن‌ها نام جداگانه‌ای ذکر کنیم، و شاید اگر فردی بهانه‌جو باشد، اشتباهات خود را در پاسخ‌گویی به سوالات امتحانی نیز بر این اساس توجیه کند.

شیوه پیشنهادی

همکاران بزرگوار من سال‌هاست که این مباحث را در کلاس‌های خود به نحو احسن تدریس کرده‌اند و چه بسا صاحب ایده‌ها و ابتکاراتی نیز در این زمینه هستند. من فقط در شیوه‌های پیشنهادی خود برای این درس به این نکته بسنده می‌کنم که این مباحث شبیه مباحث ریاضی هستند و بیش از مهارت‌های تدریس به مهارت‌های پس از تدریس نیاز دارند و بهترین شیوه تثبیت آموخته‌ها در این درس، کار کلاسی و ارائه تمرین به‌صورت کار در کلاس است. تعیین یک تکلیف خارج از کلاس نیز می‌تواند به این یادگیری عمق بیشتری بدهد.

پیشنهاد دوم من این است که در چاپ کتاب در سال آینده، برای این بخش نیز تمرین‌های بیشتر به شکل دفترچه کار ارائه شود؛ کاری که به درستی در بخش عروض صورت گرفته و نتیجه مطلوب آن را می‌بینیم.