

رشد سے ادب فار



سال یازدهم - بهار ۱۳۷۶ - شماره ۴۲ - بهاء ۱۵ تومانی



عکاس: رامین صادقی
مکان: سردشت لردگان (استان بختیاری)



جمهوری اسلامی ایران

وزارت آموزش و پرورش

سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی

رشد ۴۲ آموزش ادب فارسی

سال یازدهم - بهار ۱۳۷۶ - شماره مسلسل ۴۲

نشریه گروه ادبیات فارسی دفتر برنامه ریزی و تألیف کتابهای درسی

زیر نظر شورای نویسندگان

مدیر مسئول: دکتر حسن ملکی

سر دبیر: دکتر محمدرضا سنگری

مدیر داخلی: دکتر حسن ذوالفقاری

تولید: اداره کل چاپ و توزیع کتابهای درسی

صفحه آرا: محمد بریسی

طراح جلد: فرید فرخنده کیش

ناظر چاپ: محمد کشمیری

چاپ: شرکت انبست (سهامی عام)

نشانی مجله: تهران - ابتدای ایزدشهر شمالی - دفتر برنامه ریزی و تألیف کتابهای درسی، صندوق پستی ۲۶۲ - ۱۵۸۵۵، تلفن سردبیری ۸۳۹۲۶۲ داخلی ۲۴۱

نشانی مرکز توزیع: تهران - جاده آملی، خیابان سازمان آب، خیابان چهارم - تلفن ۷۲۳۳۱۹۲ - ۷۲۳۵۱۱

۴		سرمقاله
۷		میزگرد انشا و نگارش ✓
۱۶	دکتر قهرمان شیری	تمثیل و مثل - نماد و نشانه ✓
۲۵	دکتر حسن ذوالفقاری	یاد یازان (ملک الشعرائی بهار) ✓
۳۱	غلامرضا عمرانی	بحسب کوتاح راجب نقاعسی بوزرگ ✓
۴۳	حضرت ناصری	لاله در سنگ ✓
۵۳	ابراهیم ابراهیمیان	نگاهی به داستان موسی و خضر ✓
۵۶		لطایف و ظرایف
۵۹	سیدحسین مرتضوی	تأثیر گویش برخوزه و ازگانی ✓
۶۰		نقد و نظر
۶۴		خاطرات سبز

مجله رشد آموزش ادب فارسی سه شماره در سال تحصیلی به منظور اعتلای دانش دبیران، دانشجویان مراکز تربیت معلم، دانشجویان رشته ادبیات فارسی و سایر علاقه‌مندان منتشر می‌شود. نویسندگان و پژوهشگران و دانشجویان، مدیران، دبیران و مربیان علاقه‌مندی توانند مقالات خود را برای چاپ در اختیار این مجله بگذارند. مطالب ارسالی باید بزرگ روی کاغذ و با خط خوانا نوشته شود. مشخصات دقیق نویسنده و میزان تحصیلات و تجربه و آدرس وی در مقاله درج شود. مقالات ترجمه شده با مقاله اصلی همراه باشد. منابع مقاله در پایین آن ذکر شود. مجله در رد، قبول، ویرایش و تلخیص مقالات رسیده آزاد است. مقالات رد شده بازگردانده نمی‌شود. مقالات چاپ شده الزاماً میبایست نظر گروه ادبیات دفتر برنامه ریزی و تألیف کتب درسی نیست.

بهار

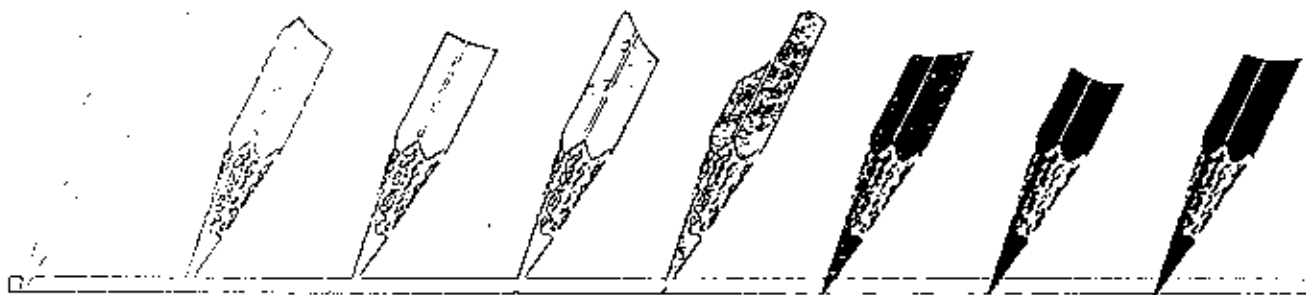
بهار با اعتدال، بیزی بگفتن نیم، باران گل، شادابی طراوت می‌شناسیم. و این بگله مراعات نظیر هزار دماست که بر زمین زمان می‌گذرد و بعد راب سایش، لذت، شگفتی و شگفتی می‌خواند. هر چند چشم‌های آن سوخته، چهره دوم بهار را نیز در نمه‌هایی که به زودی پرپری شوند و گل‌هایی که به بیسای تنگی، بهست پر مردگی می‌گویند. نیز می‌بینند: با این به بهار راب، هر گونه که می‌بینیم عزیز است و نیست شرمیدش فرصت.

بهار - این عزیزترین بهانه سرودن شاعران - برای همه دلهای عبرت‌بین، کتاب روشن و نیشی است که در برگ برک آن، معرفت کردگار و روزگار نشسته است و چشم‌هایی که با چشم معرفت شسته باند اند آن را جور دیگری می‌بینند. شیوه دیدن چشم‌های عادی این است که بهار گل است و زمزمه لیل و در بر بزم نشستن و دوی خوش بودن!

اما چشم‌هایی که از بصر دیگرند در این آینه زلال و شفاف دیگر گونه‌ی بینند و تصویر‌های دیگر برای تماشای یابند و حتی جینا ترین نگاه در زیر این سقف آبی - پیامبر عزیز اسلام - بهار را تصویر می‌از قیامت می‌بیند و به آن‌ها که ولی بهار اند دارند می‌گوید: اذ ارا یم الریح فاکثر و اذ کرا النور بکلیف بر آن که سردیدن و خوب دیدن دارد معلوم است مولانا، عارف جدا عصار، بطنم از زمین سخن پیامبر گفته است که:

این بهار نو ز بعد برکت ریز	است بر ثان بر وجود ریحتمیز
در بهاران سزا پیدا شود	هر چه خورده است این زمین رسوا شود
رازها را می‌کند حق آشکار	چون بخوابد رست تخم به‌کار

بهاری دیگر آمده است. ۱۳۶۶ بهار پس از بهار حضور پیامبر در مدینه، بی‌شک این آخرین بهار زمین نیست. هر چند به تفسیری بزرگ از بزرگی بهار شناس... باید جهان با بهار آغاز شده باشد. و بی‌شک، شروع قیامت نیز در بهار اتفاق می‌افتد. اما این قدری دانیم این آخرین بهار نیست.



بهاران پشت دروازه زمان صف کشید و آمد تا ما چند بار باشیم و چند بار بار باشیم!

بهار، تجدید نظر و تجدید حیات طبیعت است و برای ما نیز فرصت حیاتی دوباره، دوباره رستن و کفتن و طبلن و جوانه زدن را بر ما دستباز زندگی نظاره کردن. بر آن که در بهار، از غرغان خوشش و دل می گوید، زمستان دل را جبار و بی کند و به شوق زیارت بهار از خانه بیرون می زند بهار را خواهد یافت. بیایید بهار کم شده خوش را در کوه های تالی ژرف میابیم، طبلن باشید چون کمان امروز، یا بندگان فردا خواهند بود.

* * * * *

زستانی که گذشت، سرشار از بهار بود. بر پایی الیاد ادبی (نمین الیاد) در انتهای زمستان، تدوین و تألیف کتاب ادبیات فارسی ۲۰۱ نظام جدید (سال اول دبیرستان) برنامه ریزی مجمع علمی آموزش زبان فارسی که در تابستان ۱۳۷۶ شیراز برگزار می شود. برنامه ریزی و تعیین اهداف زبان آموزی دوره ابتدایی و... بر وجه زستانی گرم و پر شور و پویا ساخته بودند. از این میان کتاب ادبیات فارسی ۲۰۱ نظام جدید که هست بلند موفقان کراتقدر اصفهانی ساخته و پرداخته اش کرده مهم ترین و اساسی ترین کاری است که آن شاهانه در سال جدید تحصیلی شاهد ناظر آن خواهیم بود. در مقاله پیشین اشارتی رفت که تألیف ۵ جلد کتاب ادبیات فارسی نظام جدید (عمومی و تخصصی) پنج استان کشور سپرده شده است که این خود تحلی ژرف و کثرت در کار تألیف کتاب های درسی است و امید داریم بهره گیری از توان توانمندان موجود در استان ها کشور تعدادم و به دیگر دو سه رشته نیز تسری یابد.

آغاز بهر کاری نیازمند نقد و دقیق بررسی عالمانه و تحلیل به سوگنانه است. امید داریم در تابستان امسال بجالی باشد تا تنها کتاب ادبیات فارسی ۱۰۱ که دستور زبان جدید تألیف استاد دکتر وحیدیان برای همین سال و نیز بحث های نگارش، املا و بلاغت به شیوه کلاس های ضمن خدمت عرضه شود تا دیران فرزانه و تیزبین، به شگافانه و دقیق با کتبه بر تجارب ارزشمند آموزشی، در صحیح، تصحیح، پیراستن و بهتر ساختن این کتاب با یاد و همراهمان باشند.

توضیح این نکته خالی از غایه نیست که کتاب ادبیات متقل از کتاب زبان فارسی چاپ خواهد شد و در کتاب که یکی حادی بحث های زبان شناسی زبان فارسی، دستور و نگارش او دیگری ستون ادبی است (مباحث ادبی همچون ادبیات حماسی، تعلیمی، داستانی و... به نام ادبیات فارسی ۲۰۱ در راه آموزش قرار خواهند گرفت. امید است این ذکر کوفی و تحویل به مدد نقد و تحلیل میران دانشور، کمال، انجام و انتظام بیشتر یابد.

* * * * *

بهار سرشار یاد و خاطره است. در میان بهار سالگرد شهادت استاد فرزانه، شهید مطهر و علم بزرگ، مرتضی مطهری و بنده عظم است و به سنت حسنه گذشته، تکمیل و تحمیل از معلمان در راه درس و محافل رایج. شاید در کنار این ستایش ها و ارج گذاریها، طرح تجربه های موفق و ستایش از روشها و روشندان نیز بایست و شایسته باشد تا معلمان پر شور و پر شایسته جاده مطهری بستانند تجربه بینه و زنده و روشها را با معلمان خود معلمان شایسته فردا و چراغ راه و بر روان این سیر و الود مقدس باشند.

پایان اریهشت و پایان بهار و یاد بزرگ و حادثه عظیم - عاشورا در حلقه مبارک انقلاب اسلامی - را به راه دارند. عاشورا، بر چند روزی از مجموع روزهای خداست اما عزیزترین و بزرگترین روزی است که در تاریخ انسان رقم خورده است. روز شکفتن انسان بشویر عظمت و کرمات انسانی و جلوه کاه غلش و ایمان و عشق.

عاشورا بسیار و میزبان است الهام بخش رسپوایی که در بن بست را دمی جویند و در تاریکی و خفتان رهایی را جستجوی کنند که با قله حاره ها و اوج با خشن و ساختن است. این فرسنگنامه قبیله مظلوم قبله، چراغ راه ماست و مانی آن در راهی بنام یاب که راه تن می سپاریم.

پایان بهار، تابستان است، تابستان فصل اصلی کار معلمان. از هم اکنون، مدارک کار تابستان کنیم که تا چشم بر هم گذاشته ایم، زنگ کاروان در راه به صدای آید در روز نو و روزی نو آغاز می شود.

سید



انشا و نگارش

□ تنظیم و ویرایش: افشار محبی طباطبائی

آشاره:

در تابستان سال ۱۳۷۵ نهمین نشست یک روزه برای روشن ساختن هدف‌ها و سرفصل‌های درس نگارش و انشا با حضور آقایان: دکتر حق‌شناس، دکتر سلطانی، هوشنگ مرادی کرمانی و کارشناسان گروه ادبیات فارسی آقایان: دکتر داودی، دکتر سنگری، ذوالفقاری و فاسم‌پور و خانم وزیرنیا و نمایندگان دبیران آقای مسعود ناکی و خانم احمدی در محل گروه ادبیات و به مدیریت آقای دکتر حق‌شناس برگزار شد.

چکیده‌ای از نظریات شرکت‌کنندگان نشست را برای آگاهی همکاران دبیر و خوانندگان ارجمند مجله، در زیر می‌آوریم.
دکتر سنگری:

به نام خدا. طبق برنامه‌ریزی، حوزه کار ما در زمینه‌های زیر است:
متون، نگارش، دستور و بلاغت و البته املا.

ما در دوره دبیرستان و در ادامه کار دوره راهنمایی در حیطه زبان، نگارش و ادبیات کار می‌کنیم. هدف‌های ما در حوزه زبان فارسی عبارت است از:

۱- ایجاد مهارت پیش‌تر در گوش دادن به سخنان گوینده و درک

دکتر حق‌شناس:

نگارش در واقع زبان و کاربرد آن در عرصه تفکر و بیان تفکر است. هم‌گام با آموزش نگارش — به عنوان امری زبان‌شناختی — باید به جنبه فکری و اندیشه‌ای آن هم توجه کرد.



مفاهیم آن در قالب زبان گفتار :

- ۲- ایجاد مهارت پیش‌تر در خواندن و نوشتن به زبان فارسی معیار :
- ۳- ایجاد مهارت در بیان و سخنوری، بحث و گفت‌وگو و برقراری ارتباط کلامی با دیگران، بیان مقصود به زبان رسا با استفاده از جمله‌های درست :
- ۴- ایجاد مهارت در یادداشت برداری، خاطره‌نویسی، گزارش‌نویسی، مکاتبات دوستانه و اداری :
- ۵- ایجاد آشنایی پیش‌تر با متون پیشرفته ادبیات فارسی :
- ۶- ایجاد آشنایی پیش‌تر با قواعد و نکته‌های املائی، انشایی، دستوروی و بلاغی :
- ۷- ایجاد مهارت پیش‌تر در درست و زیان‌نویسی به شیوه خط تحریری :
- ۸- ایجاد مهارت پیش‌تر در صامت‌خوانی و سریع‌خوانی متون با توجه به درک مطلب :
- ۹- ایجاد مهارت در خلاصه کردن کلام (از راه حذف اجزایی که به پیام اصلی صدمه می‌زند) در زبان گفتار و نوشتار و با استفاده از کار عملی :
- ۱۰- ایجاد مهارت در تفصیل دادن به مطالب، تحت عنوان گسترده‌نویسی :
- ۱۱- ایجاد مهارت در ویرایش املائی :
- ۱۲- ایجاد مهارت در به کارگیری امثال و حکم و شعرهای آموخته شده در گفتار و نوشتار :
- ۱۳- ایجاد مهارت در بازنویسی متون تاریخی :
- ۱۴- ایجاد مهارت در استفاده بهتر از منابع، مأخذ و مراجع :
- ۱۵- ایجاد آشنایی پیش‌تر با ارزش‌های فرهنگی، اجتماعی و انقلابی :
- ۱۶- پرورش خصلت‌ها و تمایلات عالی انسانی (که به‌طور عمده در متون مطرح می‌شوند) :

۱۷- تقویت روحیه شجاعت، سلحشوری، دشمن‌ستیزی، وطن‌دوستی و اعتماد به نفس :

۱۸- ایجاد آشنایی پیش‌تر با عقاید و افکار ملل و اقوام مختلف ایران و جهان به منظور تقویت حسن‌انسان دوستی و رعایت احترام به انسان‌ها و حقوق بشر :

۱۹- ایجاد علاقه و نگرش مثبت به فرهنگ اصیل ایرانی و اسلامی و حفظ و گسترش آن :

۲۰- ایجاد علاقه و نگرش مثبت به مطالعه کتب و جراید به منظور پریرا ساختن ساعات فراغت، ایجاد روحیه دانش‌افزایی و پژوهشگری :

۲۱- ایجاد علاقه و نگرش مثبت به زبان و ادب فارسی و پاسداری از آن :

۲۲- ایجاد علاقه و نگرش مثبت به مشاغل و تخصص‌هایی که با رشته زبان و ادبیات فارسی ارتباط پیش‌تری برقرار می‌کند : مانند : دبیری ادبیات،

دینی و عمری، نویسندگی، گویندگی، نمایش، ترجمه، تاریخ‌نگاری و ...

۲۳- ایجاد علاقه و نگرش مثبت به مهارت‌هایی که با رشته زبان و ادبیات فارسی ارتباط پیش‌تری دارند : مانند : معلمی، ویراستاری، مقابله

خبر، روزنامه‌نگاری، گزارشگری، فقه‌گویی و نمایش برای کودکان، کتاب‌داری، منشیگری، مکاتبات اداری و ...

۲۴- ایجاد علاقه و نگرش مثبت به آثار ادبی به طوری که سر و کار داشتن با آن‌ها نشاط‌آور و لذت‌بخش باشد.

دکتر حق‌شناس :

هدف‌های آموزش زبان که آقای دکتر سنگری برشمردند، بسیار جالب و امیدوارکننده است و این اولین بار است که می‌بینم هدف‌هایی معین و مشخص در چهارچوب برنامه‌های آموزشی زبان و نگارش فارسی مطرح می‌شود. باید بگویم که در این هدف‌ها به یک جنبه از کار بهای کافی داده نشده و آن اندیشه و چگونگی پرورش اندیشه است. وقتی ما به نگارش

می‌پردازیم، در واقع از مطلق زبان فاصله می‌گیریم و به زبان اندیشه می‌رسیم. در این جا تأکید بیش‌تر بر روی سیاحت و جنبه‌های زبانی نگارش بوده است. در حالی که بدون پرداختن به اندیشه و پرورش آن، مطلب اندکی نارسا می‌شود. نگارش در واقع زبان و کاربرد آن در عرصه تفکر و بیان تفکر است. هم‌گام با آموزش نگارش به عنوان امری زبان‌ساختی، باید به جنبه فکری و اندیشه‌ای آن هم توجه کرد؛ زیرا ما زمانی دست به نگارش می‌زنیم که حرفی برای گفتن داشته باشیم. چه وقت حرفی برای گفتن داریم؟ وقتی که اندیشیده باشیم.

خانم احمدی:

به نظر من درس نگارش و انشا در بی دست یافتن به هدف‌های زیر است:

۱- فراهم کردن امکان آشنایی عمومی دانش‌آموزان با زبان فارسی و انواع نوشته‌ها به طور کلی:

۲- آشنا کردن دانش‌آموزان با مبانی دستور زبان فارسی و رسم الخط:

۳- کمک به دانش‌آموزان برای بهره‌گیری از آموخته‌های خود در نوشتن متن انشا:

اکنون، محتوای فعلی این درس از دست‌یابی به هدف‌های یاد شده، ناوان است و این مسئله ضرورت تغییر در برنامه و محتوای درس نگارش و انشا را بیش از پیش مطرح می‌سازد. ابتدا ما باید به عواملی

خانم وزیرنیا:

هدف ما از آموزش درس نگارش، ایجاد توانایی‌های نوشتن در حد معقول، در دانش‌آموزان است.

دکتر ذوالفقاری:

ما اصولاً دو نوع نگارش داریم: مقدماتی و پیشرفته و برای هر یک از این دو نوع، هدف‌های کلی مطرح می‌کنیم.

دکتر سنگری:

ما در درس نگارش، قدرت تفکر، تمرکز و استنتاج دانش‌آموزان را باید تقویت کنیم. باید به دانش‌آموز بیاموزیم که چگونه در مسیر ارتباطات اجتماعی خود، به ارتباط‌های وسیع‌تر دست یابد.

درس، اختصاص نیافتن زمانی مشخص برای بررسی انشای دانش‌آموزان و برخوردار نبودن «انشا» از جایگاه درخور و شایسته خود از جمله مسائل مربوط به برنامه درسی و مدرسه است. از سویی، نبود کتابخانه‌های فعال و بی‌توجهی دانش‌آموزان (و دبیران و اولیای مدرسه) به مطالعه، دست به دست عوامی خود دیگر می‌دهد و درس انشا را از ماهیت واقعی خود نهی می‌کند.

خانم وزیرنیا:

هدف ما از درس نگارش، ایجاد توانایی‌های نوشتن در حد معقول در دانش‌آموزان است. در عین حال، باید بدانیم که جامعه ما در شرایط حاضر چه نیازی دارد و به چه نوع مهارت‌هایی در نوشتن نیازمند است. ما در ابتدای کار خود در دوره راهنمایی، دزدصد برآمدیم تا در دانش‌آموز اعتماد به نفس برای نوشتن ایجاد کنیم. بعد هم گام به گام دست او را گرفتیم و مثلاً توصیف را برایش مطرح کردیم؛ چون توصیف از ادراک بصری سرچشمه می‌گیرد و مقدم بر ادراک سعی است و همین‌طور به تدریج پیش رفتیم و کوشیدیم دانش‌آموز را برای ورود به دوره متوسطه آماده سازیم. در تعریف‌های نگارشی ما با دانش‌آموز گسترده‌نویسی، پاراگراف‌بندی، داوری اخلاقی، تشخیص احساسات و... را کار کردیم.

این زمینه‌ها جدید است و پیش از این در ایران عملی نشده است. در واقع هر یک از تمرین‌ها و درس‌های ما یک بنای شریک دارد. ما در تمام حرکت خود به دنبال این بودیم که ۱- توانایی‌ها مشخص شود ۲۰- راهبردها تعیین گردد.

دکتر ذوالفقاری:

ما اصولاً دو نوع نگارش داریم: مقدماتی و پیشرفته و برای هر یک از این دو نوع، هدف‌های کلی مطرح می‌کنیم. با توجه به آن چه تاکنون گفتند می‌توانیم بعضی اهداف آموزش نگارش را در دوره متوسطه به این صورت بیان کنیم:

۱- آموزش شیوه‌های درست نوشتن

۲- کمک به استعدادهای نهفته و پرورش آن‌ها

۳- کمک به دانش‌آموزان برای یادگیری سایر دروس

۴- آماده کردن دانش‌آموزان برای زندگی اجتماعی از طریق افزایش

قدرت تفکر و بیان آن‌ها و در نتیجه رفع نیازهای نوشتاری

۵- تجلی آموخته‌های دستوری، بلاغی، ادبی و زبانی در حاصل کار

مکتوب دانش‌آموزان

دکتر سنگری:

یکی از هدف‌های ما در درس نگارش این است که این درس بتواند به

بپردازیم که آموزش آیین نگارش و انشا را با مشکلاتی روبه‌رو می‌کند گام بعدی از میان بردن این عوامل و یافتن جانشین‌های مناسب برای دست‌یابی به هدف‌های اصولی این درس است.

اشکالات موجود بر سر راه آموزش نگارش را می‌توان به سه دسته تقسیم کرد:

۱- اشکالات مربوط به کتاب‌های درسی:

۲- اشکالات مربوط به روش تدریس و کلاس‌داری معلم:

۳- اشکالات مربوط به برنامه درسی و مدرسه.

اشکالات مربوط به کتاب‌های درسی شامل عدم تناسب محتوا با ویژگی‌های ذهنی و ذوق و علاقه مخاطب، کمبود نمونه‌های ناب و دلنشین امروزی، حجم زیاد مطالب، ارائه اطلاعات متعدد و جزئی درباره موضوعات مختلف، رعایت نکردن یکدستی و هماهنگی در بیان نکات نگارشی و دستوری و... می‌شود. به کارگیری روش‌های سنتی در اداره کلاس، ضعف مطالعاتی و پژوهشی دبیران و عدم استفاده از تجربیات همکاران و... از اشکالات مربوط به روش تدریس و کلاس‌داری است. کمبود وقت برای درس نگارش و نبود برنامه کاری مناسب با محتوای این

دانش‌آموزان را باید تقویت کنیم. باید به دانش‌آموز بیاموزیم که چگونه در مسیر ارتباطات اجتماعی خود به ارتباط‌های وسیع‌تر دست یابد. چگونه سخن بگوید و خواسته‌ها و افکار خود را منتقل کند و به این ترتیب نیازهای خود را برطرف سازد. البته آموزش نگارش راه‌آورد دیگری هم دارد و آن آراستگی است که شخص یا نوشتن به آن دست می‌یابد. در واقع با بیرون ریختن مطالبی که در ذهن خود دارد، خود را تخلیه می‌کند و به آراستگی می‌رسد. هدف بعدی آموزش نگارش، پرورش روحیه تفکر و خلاقیت است. این روحیه بزرگ‌ترین و بارزترین جلوه انسان بودن و بالاترین نشانه تجلی خدا در انسان است.

در این میانه، مسئله مهم یافتن راه صحیح و شیوه درست ثبت یافته‌هاست. اغلب ما چیزهای زیادی را در می‌یابیم که در حصر وجودمان باقی می‌ماند و بعد از مدتی فراموش می‌شود. مشکل بسیاری از ما این است که نکیه بر فرهنگ شفاهی داریم و در واقع، فرهنگ شفاهی در جامعه ما قوی است. در جامعه ما مردم مطالب را به راحتی به هم منتقل می‌کنند اما این در محدوده‌ای بیش‌تر از یک قرن میسر نیست و در حقیقت به معنی محدود کردن تجربه‌ها و جلوگیری از انتقال آن‌ها به نسل‌های بعد است. ما در مسیر آموزش نگارش، می‌خواهیم ضعف‌ها و نقایص دانش‌آموزان را در این زمینه، اصلاح کنیم. اغلب دانش‌آموزان ما در همان آغاز به کار نوشتن، به اصطلاح «گیر می‌کنند» و گاه حتی به باس‌های خطرناکی در این زمینه دچار می‌شوند.

ما باید به آنان یاد بدهیم که چگونه می‌شود بهتر نوشت و تأثیری بیش‌تر بر دیگران گذاشت. این موضوع را می‌توان با نشان دادن نمونه‌های برتر نگارشی به آن‌ها آموخت.

خاتم وزیرنیا:

نکته‌ای را که می‌خواهم مطرح کنم این است که به نظر من میان انشا و نگارش تمایزی نیست و ما در دوره راهنمایی به جای عنوان انشا از نگارش استفاده کرده‌ایم. نگارش بار عاطفی خاصی دارد.

آقای مرادی:

آنچه آقای دکتر سنگری فرمودند مورد تأکید من نیز هست و من نام آن را «نگارش درمانی» گذاشته‌ام و معتقدم بسیاری از فشارهای روانی، ناراحتی‌های دوره کودکی و آرزوهای برآورده نشده را می‌توان با نوشتن درمان کرد.

دکتر حق‌شناس:

تمایز میان انشا و نگارش تمایزی بسیار مهم است و اگر هم تا به حال وجود نداشته، خوب است ما آن را ایجاد کنیم. ما در آموزش نوشتن در واقع دو نوع کار می‌خواهیم بکنیم: یکی آموزش نوشتن به شکلی که به مشکلات روزمره پاسخ بدهد و دیگری تقویت روحیه خفقت‌گری و آفرینش. ما باید به دانش‌آموز کمک کنیم تا بتواند واقعیت‌های بیرونی را درک کند و نیازهای نگارشی عملی و روزمره خود را برآورده سازد و در عین حال تخیلات درونی خود را نیز ارتقا بخشد و در حیطه خفقت‌گری و آفرینش ادبی گام بردارد. کسانی هستند که در انشانوبسی



دکتر حق‌شناس:

ما باید به دانش‌آموز کمک کنیم تا بتواند واقعیت‌های بیرونی را درک کند؛ نیازهای نگارشی عملی و روزمره خود را برآورده سازد و در عین حال، تخیلات درونی خود را نیز ارتقا بخشد.

دکتر سنگری:

در نگارش لازم است فرد از خود خارج شود و به جهان بیرون توجه کند؛ واقعیت‌های بیرونی را تحلیل کند و دریابد که هر واقعیت مشخص را در کجای نوشته خود قرار دهد اما در خفقت‌گری و آفرینش، فرد باید جهان بیرون را به درون خود آورد و از درون، آن را به گونه‌ای بیافریند که خود می‌خواهد.

یادگیری مجموعه دروس دیگر کمک کند. در واقع، دانش‌آموز وقتی در این عرصه توانا می‌شود، قدرت دریافت درس‌های دیگر را نیز پیدا خواهد کرد. ما در درس نگارش، قدرت تفکر، تمرکز و استنتاج

واقعاً اخلاق و بی نظیرند ولی همین ها نمی توانند خوب حرف بزنند یعنی قدرت نگارش ندارند. این ها در واقع خلقت گرانی هستند که وقتی می خواهند واقعیت های موجود را بیان کنند، از دید آفرینش و خلقت گری به آن نگاه می کنند و در نتیجه، مسائل را طوری مطرح می سازند که فقط خودشان می فهمند. پس هدف ما باید این باشد که در نگارش به اهداف نگارشی برسیم و در انشا به اهداف انشایی در نگارش لازم است فرد از خود خارج شود و به جهان بیرون توجه کند؛ واقعیت های بیرونی را تحلیل کند و دریابد که هر واقعیت مشخص را در کجای نوشته خود قرار دهد. اما در خلقت گری

دکتر داودی:

وقتی اساس و الگوی انشا منابعی چون گلستان سعدی و منشآت قائم مقام باشد، دانش آموز در نوشتن انشا مایوس می شود و احساس ناتوانی می کند؛ زیرا فکر می کند که هر چه بنویسد، هرگز در حد آن متون و به آن سبک و سیاق نخواهد بود.

دکتر ذوالفقاری:

برای این که مرزبندی مشخص باشد ما می گوئیم که نگارش تا آستانه انشا پیش می رود و بعد از آن دیگر خلق و آفرینش مطرح می شود. ما دو نوع نگارش باید داشته باشیم. اول: نگارشی که در آن بحث از اطلاع رسانی است؛ کاربردی و مبتنی بر زمان است و نیازهای روزمره را برطرف می سازد. دوم: نگارش بیسرفته که بر خلق و آفرینش هنری مبتنی است. هر دوی این ها نگارش هستند و آن چیزی که در نهایت خلق می شود، انشاست.

دکتر داودی:

برنامه ریزان ما برای آموزش فارسی، متون ادب را محور کار قرار می دهند و معمولاً ادبیات ما به عنوان زمینه مطرح می شود و بعد ما می خواهیم دستور و انشا را در همین زمینه بیرون برانیم و از آن محصول برداریم. وقتی اساس انشا منابعی چون گلستان سعدی و منشآت قائم مقام باشد، دانش آموز در نوشتن انشا مایوس می شود و احساس ناتوانی می کند، زیرا فکر می کند که هر چه بنویسد هرگز در حد آن متون و به آن سبک و سیاق نخواهد بود. بنابراین احساس یأس و دلزدگی نسبت به انشا در او به وجود می آید. راه چاره این است که اول این زمینه را سالم کنیم و زبان و مهارت های زبانی را به دانش آموزان بیاموزیم. آن گاه از آن ها بخواهیم که براساس همین آموخته هایشان بنویسند.

دکتر حق شناس:

از مجموعه مطالب گفته شده، من مطالبی را به عنوان اهداف استخراج کرده ام که مطرح می کنم و آنچه لازم است اضافه شود، دوستان بفرمایند.

- ۱- هدف کل حوزه نگارش و انشا اشاعه فرهنگ مکتوب در برابر فرهنگ شفاهی است. این نکته اهمیت بسیار دارد.

- ۲- هدف، آموزش نگارش و آفرینش است. در واقع ما دانش آموز را برای ارتباط اجتماعی آماده می کنیم و زبان نگارش را به او می آموزیم به او تمرین می دهیم برای این که مسائل خود را حل کند، بتواند فکر کند و از محیط بیرون از خود، شناختی بیرون گرایانه داشته باشد. در عین حال، او را برای آفرینش و نویسندگی خلاق آماده می سازیم و به او کمک می کنیم تا آن چه را که در درون خود دارد، با بیانی خلاق منجلی سازد.

آقای مرادی:

با بیان افسانه ای، نکته مهمی را می خواهم مطرح کنم. می گویند دختر بیمنی بود که خیلی احساس تهایی و بدبختی می کرد. او حرف های زیادی در درونش داشت اما کسی نبود که آن ها را بشنود. سرانجام روزی کسی به او می گوید که حرف هایت را بزن و گرنه می میری. دختر می پرسد: چگونه حرف بزنم و جواب می شنود که: از خمیری که به تو می دهند تا با آن نان درست کنی، عروسک بساز و حرف هایت را به او بزن. او هم همین کار را می کند و هر روز قصه های خود را برای آدمک های خمیری که می سازد، تعریف می کند. این آدمک ها هم راه می افتند و قصه ها و شعرهای

و آفرینش فرد باید جهان بیرون را به درون خود آورد و از درون، آن را به گونه ای بیافریند که خود می خواهد. در این جا انسان خداگونه می شود. ما نگارش را می آموزیم و انشا را می آفرینیم و این تمایز بسیار مهمی است. ما باید به بچه ها یاد بدهیم که درباره مطالب فکر کند و فکر خود را باز گویند. در نگارش زبان در خدمت تفکر است نه در خدمت آفرینش و ادب و هنر.

خانم وزیرنیا:

نگارش و انشا هر دو یک اصطلاح هستند که در دو سبوت آمده اند. در واقع، نگارش گاه به واقعیت های ساده مربوط به زندگی می پردازد و گاه شکلی پیچیده و خلاق می یابد و به بیان تخیلات دست می زند. چرا برای این ها یک اصطلاح به کار نبریم و آن ها را به صورت نگارش ساده و نگارش خلاق تفکیک نکنیم؟

دکتر حق شناس:

جامعه و سیستم آموزشی ما متعلق به دوره شهودی گرای است و پیش درون گرایانه دارد. به همین دلیل، وقتی از دانش آموز می خواهیم درباره یک موضوع عینی مطلب بنویسد، او به جای طرح واقعیت بیرونی مربوط به موضوع، شروع به انشائویی می کند و شعر می گوید. علت این است که تمایزی میان همان دو مقوله ایجاد نشده است. ما باید بچه هایمان را در هر دو بعد واقعیت گرایی و تخیل تقویت کنیم و در عالم زبان آن ها را به این دو وسیله مجهز سازیم.

دکتر سنگری:

وقتی در مباحث زبان شناسانه بحث کارکردهای زبان مطرح می شود، می گویند که زبان یک نقش اطلاع رسانی دارد و یک نقش هنرمندانه. ما این دو کارکرد متفاوت را در زبان می شناسیم و می توانیم میان این دو حد و مرزهایی نیز قائل شویم. آن گاه که زبان صرفاً در کار اطلاع رسانی است، در حوزه نگارش حرکت می کند اما وقتی علاوه بر اطلاع رسانی، بخواهد با بیان و شکلی مناسب تر پیام درونی گوینده را منتقل کند، به حوزه انشا وارد می شود. می توان عنوان «نگارش» و «آفرینش» را برای این دو کارکرد زبان برگزید.

او را به روستاها و شهرهای مختلف می‌برند و برای مردم تعریف می‌کنند. دختر روزی‌روز لاغر می‌شود چون نان کم‌تری می‌خورد اما در عوض روحش سبک می‌شود. این قصه، حقیقت «نگارش درمانی» را بیان می‌کند. در واقع انگیزه نگارش گاه کسب لذت نیست. بسیاری از مردم وقتی احساس ناراحتی و مشکل می‌کنند، می‌نویسند و آرام می‌شوند. من موقع نوشتن واقعاً گریه می‌کنم و واقعاً می‌خندم. اما اگر کسی بخواهد مقاله بنویسد خیلی جدی می‌نویسد و بدون این که بخندد یا بگیرد، می‌نویسد.

دکتر حق‌شناس:

اکنون که هدف‌ها را مطرح کردیم، معقول است که به مهارت‌های لازم در نگارش و انشا بپردازیم و بعد در برنو این مهارت‌های لازم، سرفصل‌ها را مطرح کنیم و آن‌گاه درباره انواع نگارش سخن بگوییم. پس دوستان درباره مهارت‌هایی که لازم است در دانش‌آموزان بی‌روانیم، صحبت کنید. ما فرض را بر این می‌گذاریم که مهارت‌های زبانی یاد گرفته شده است. حالا می‌خواهیم از زبان مکتوب در نگارش استفاده کنیم. می‌خواهیم بدانیم با وجود تعبیرهایی که دانش‌آموز در سن‌های اول، دوم و سوم راهنمایی آموخته است، چگونه نگارش را برای او مطرح کنیم. گفتم در نگارش کار ما اطلاع‌رسانی برای تحکیم عادات، شناخت‌ها، آداب و رسوم و در مجموع دانش‌بشری است. در نگارش، شناخت موضوع و جنبه‌های متفاوت آن اهمیت بسیار دارد. پس، از جمله مهارت‌های لازم می‌توان به شناخت موضوع و ابعاد آن و تنظیم اجزای سازنده موضوع اشاره کرد. اگر دانش‌آموز به این مهارت دست یابد، با توجه به این که آموزش زبان را هم دیده است، کار برای او خیلی راحت می‌شود.

دانش‌آموز باید با این نکته آشنا شود که پیش از قدم برداشتن، تفکر و مطالعه و سپس جمع‌بندی لازم است. از وقتی ابعاد یک موضوع را بشناسد و نظم منطقی آن را در یابد، می‌تواند درباره آن بنویسد و در واقع، با علاقه هم بنویسد. چون حالا دیگر چیزی برای مطرح کردن هم دارد. ما باید مطالعه درباره موضوع، یادداشت‌برداری، تنظیم یافته‌ها و بیان آن را به دانش‌آموز یاد بدهیم.

دکتر سلطانی:

ضروری است وقتی نمونه‌ای را به دانش‌آموز نشان می‌دهیم و مثلاً یک نمونه نثر را به او معرفی می‌کنیم، یادآور شویم که این لزوماً بهترین نمونه نیست. این سبب می‌شود که او دیگر الگوبرداری نکند و به جای تقلید از آن چه که در کتاب درسی خود می‌یابد، به مطالعه آثار جدید بپردازد؛ مقایسه کند و نتیجه بگیرد. ما هر موضوعی را که می‌خواهیم آموزش دهیم، باید ابتدا اصول آن را به دانش‌آموز بیاموزیم.

دکتر ذوالفقاری:

پیشنهاد می‌کنم به مهارت‌ها دو مورد را اضافه کنیم: آموزش راه‌های پرورش تفکر، دقت و تمرکز حواس (و مسائلی از این قبیل)، آموزش راه‌های پرورش معانی (تعریف، توصیف، استشهاد، تفسیر و...) که این‌ها را آقای سمعی در کتاب خود مفصل آورده‌اند.



آقای مرادی کرمانی:

در واقع، انگیزه نگارش گاه کسب لذت نیست. بسیاری از مردم وقتی احساس ناراحتی و مشکل می‌کنند، می‌نویسند و آرام می‌شوند.

دکتر حق‌شناس:

در نگارش کار ما اطلاع‌رسانی برای تحکیم عادات، شناخت‌ها، آداب و رسوم و در مجموع دانش بشری است. در نگارش شناخت موضوع و جنبه‌های متفاوت آن اهمیت بسیار دارد.

دکتر سلطانی:

وقتی نمونه‌ای را به دانش‌آموز نشان می‌دهیم و مثلاً یک نمونه نثر را به او معرفی می‌کنیم، یادآور شویم که این لزوماً بهترین نمونه نیست. این سبب می‌شود که او دیگر الگوبرداری نکند و به جای تقلید از آن چه در کتاب درسی خود می‌یابد، به مطالعه آثار جدید بپردازد؛ مقایسه کند و نتیجه بگیرد.

آقای کرمانی:

برای نوشتن سه مورد مهم را باید در نظر گرفت: یکی دیدن و تجربه کردن است؛ یعنی برای نوشتن نمی‌توان به تخیل صرف اکتفا کرد بلکه باید موضوع را دید و تجربه کرد؛ آنگاه آن را به درون برد و از صافی وجود گذراند و سپس بیان کرد. دوم مطالعه کردن است؛ یعنی درباره آن چه که می‌خواهیم بنویسیم، باید سخت مطالعه کنیم و منابعی را که قبلاً در آن مورد نوشته شده است، ببینیم. از مطالعه معمولاً دو نتیجه می‌گیریم: ۱- از تکرار می‌پرهیزیم. ۲- واژه‌هایی را که دیگران درباره موضوع مورد نظر ما به کار گرفته‌اند، می‌شناسیم و از آن‌ها استفاده می‌کنیم. مورد سوم- «زیاد نوشتن» است. زیاد نوشتن باعث می‌شود که شخص به کلمه مسلط شود و بتواند هر آن چه را که در ذهن دارد، به راحتی روی کاغذ بیاورد.

دکتر سنگری:

مسئله دیگری که طرح آن در حوزه مهارت‌ها مناسب است، موضوع «نوشتن جمعی» است. ما باید به دانش‌آموزان شیوه کار جمعی را بیاموزیم و در این زمینه به آن‌ها تمرین بدهیم. این برنامه را البته ما در آموزش و پرورش انجام داده‌ایم و خوشبختانه کارهای خوب و ارزنده‌ای را نیز دانش‌آموزان ارائه داده‌اند. بحث دیگر مهارت بهره‌گیری از کتاب‌هاست. دانش‌آموز باید یاد بگیرد که چه طور از کتاب استفاده کند. نکته بعدی مهارت در شناخت و کاربرد انواع نوشته‌هاست که البته انواع را هم باید مشخص کنیم.

همچنین مهارت در یادداشت برداری است. دانش‌آموز اغلب نمی‌تواند موضوع و محور اصلی یک نوشته را دریابد و از آن یادداشت بردارد. گاه مسائل جنبی و فرعی را اصل می‌گیرد و محوری‌ترین و اصلی‌ترین موضوع نوشته را رها می‌کند. پس باید در این مورد هم به مهارت دست یابد.

دکتر ذوالفقاری:

در علم معانی و بیان، مباحث نظری بسیاری هست که می‌توان از آن‌ها در نگارش به طور عملی استفاده کرد؛ مثلاً خلاصه‌نویسی که زیرمجموعه‌ای از بحث ابجاز است. ما باید نحوه به کارگیری و استفاده درست از این مباحث را به دانش‌آموزان بیاموزیم. بالایش و تصفیه متن از مهارت‌های لازم است که آموزش آن توانایی نوشتن را بسیار بالا می‌برد. این مسئله که مثلاً بالایش و تصفیه یک متن به چه روش و چگونه باید باشد، لازم است آموخته شود و به عنوان یک فرهنگ جا بیفتد. دانش‌آموز باید یاد بگیرد انشایی را که می‌نویسد، چندین بار بخواند و در آن اصلاحاتی کند. کاری که نویسندگان بزرگ نیز می‌کرده‌اند و می‌کنند.

آقای مرادی کرمانی:

برای نوشتن نمی‌توان به تخیل صرف اکتفا کرد بلکه باید موضوع را دید و تجربه کرد؛ آنگاه آن را به درون برد و از صافی وجود گذراند و سپس بیان کرد.

دکتر ذوالفقاری:

بالایش و تصفیه متن از مهارت‌های لازم است که آموزش آن، توانایی نوشتن را بسیار بالا می‌برد. این مسئله که مثلاً بالایش و تصفیه یک متن به چه روش و چگونه باید باشد، لازم است آموزش داده شود.

دکتر حق‌شناس:

هسته اصلی انشا، در واقع سیر در جهت خلاف عادات است؛ در مقابل نگارش که در جهت تحکیم عادات سیر می‌کند.

دکتر حق‌شناس:

درباره نگارش به اندازه کافی صحبت کردیم و ابعاد قضیه را خوب شنیدیم. حالا به سراغ مسئله مهم‌تری می‌رویم و آن مسئله انشا و آفرینش است که البته جدا از نگارش نیست ولی باید آن را جداگانه آموزش داد.

جمع‌بندی بحث نگارش را به طور مختصر می‌توان این‌گونه مطرح کرد: باید آموخته‌های قبلی را تقویت کنیم؛ دانش‌آموزان را با نمونه‌های خوب آشنا سازیم؛ نقد نمونه‌ها را فراموش نکنیم؛ تنها به ارائه نمونه بسنده نکنیم؛ موضوع و ابعاد آن را بشناسانیم و ایجاد ارتباط منطقی میان اجزای موضوع را آموزش دهیم. رعایت وحدت موضوع، پرورش راه‌های تفکر و حل مسئله، پرورش معانی، مهارت بهره‌گیری از کتابخانه، یادداشت‌برداری و فیش‌نویسی، لزوم نزدیک ساختن زبان نوشتار به زبان گفتار و ادغام کردن آن‌ها، پرهیز از درازگویی و زیاده‌نویسی، ارزش‌یابی و نقد نوشته‌ها به وسیله دانش‌آموز مطالبی است که عمدتاً به نگارش مربوط می‌شود و در این جلسه درباره آن‌ها صحبت شد.

هسته اصلی انشا در واقع سیر در جهت خلاف عادات است. در مقابل نگارش که در جهت تحکیم عادات سیر می‌کند. اکنون اگر درباره نگارش به منظور سیر در جهت خلاف عادات نکته‌ای دارید بفرمایید. حالا بحث ما به آموزش انشا، نوآوری یا آفرینش مربوط می‌شود. باید مشخص کنیم که چه می‌توان کرد و از کجا باید آغاز نمود.

دکتر سلطانی:

بحث آفرینش باید حول دو محور باشد: یکی نحوه بیان مثلاً تخیل، ابهام، کابه و... که آن‌ها را باید آموزش داد. در این محور ما با محتوا سر و کار نداریم و هدف، ایجاد زیبایی و تأثیر بیان است. محور دوم این است که برای آفرینش از چه ابزاری می‌توان استفاده کرد. باید به دانش‌آموز یاد بدهیم که تو گاه می‌توانی حرف خود را در یک نامه مطرح کنی، یا حتی در سفرنامه‌ای تمثیلی. پس، در آفرینش مسئله نحوه بیان و ابزار آن مطرح می‌شود.

خانم وزیرنیا:

در آفرینش یک جهت صورت قضیه است که عناصر و صور خیال را شامل می‌شود و اگر ما بخواهیم آن‌ها را آموزش دهیم، نتیجه قدری تصنعی خواهد بود. ما برای بیان مطالب و یاری دادن به دانش‌آموزان در نوشتن، فتوی‌ها را



بعضی به طور غریزی و به خوبی می‌توانند از عناصر زبانی، تشبیه، فضاسازی و... در نوشته خود استفاده کنند بدون این که مثلاً مقدمات کار را مثل صور خیال و... آموخته باشند. اما ما با دانش‌آموز سر و کار داریم و می‌دانیم که آموزش هدف ماست. ما باید به او بیاموزیم که از عناصر مختلف چگونه استفاده کند و آن‌ها را چگونه در نوشته خود به کار گیرد. ما می‌توانیم با دادن نمونه‌هایی به دانش‌آموز مثلاً تشبیه را به او بشناسانیم یا از او بخواهیم یک موضوع مشخص را به شکل‌های متفاوت توصیف کند و تعبیر مختلفی برای آن بیارد. یا در نمونه را بدهم و از او بخواهیم نمونه‌های دیگری بیارد. ما حتی می‌توانیم بگوییم حرکت ماه را مثلاً فلان نویسنده این‌گونه توصیف کرده است؛ شما در نمونه دیگر برای آن بنویس. این تقلید در این‌جا شیوه‌ای آموزشی است.
دکتر سلطانی:

شمس فیس درباره وزن شعر نکته‌ای جالب دارد. او می‌گوید: اول شعر را بخوانید تا آهنگ آن در ذهنتان بیاید. بعد خودتان روی آن محفل چیزی سوار کنید. مسئله تقلید همین‌جاست. فرد وقتی موضوع را شناخت، در گام بعد خود می‌تواند نخیل را هم به کار ببرد. این تقلید، در پایه لازم است ولی ما باید به دانش‌آموز این شناخت را بدهم که نباید در حد آثری که از آن تقلید کرده است، باقی بماند.
دکتر سنگری:

بزرگ‌ترین مشکل دانش‌آموزان در نوشتن - همان‌گونه که قبلاً نیز گفتیم - شروع کار است. برای حل این مسئله، ما باید بهترین نمونه‌ها را پیدا کنیم و برای آن‌ها مطرح سازیم. برای دانش‌آموز، هیچ چیز به اندازه نمونه‌های مناسب، برانگیزاننده، راه‌گشا و محرک نیست. پس بخشی از کار ما باید آموزش دادن «شروع مناسب» با ارائه چند نمونه خوب و احياناً مقایسه کردن آن‌ها باشد. مثلاً بگوییم: ما می‌توانستیم فلان موضوع را این‌گونه شروع کنیم. شما هم می‌توانید چند مورد «شروع به نوشتن» را مطرح کنید و بعد از میان آن‌ها یک یا چند تا را برگزینید. ما باید ترس از نوشتن را از دانش‌آموزان دور کنیم و به آن‌ها یادآوری کنیم که در هر بار نوشتن یک مطلب، نکات تازه‌ای می‌توان به آن افزود با از آن حذف کرد.

موضوع بعد، دست‌بازی به نگاهی فراتر است. به موضوعات از چند جهت نگاه کنیم و از هر جهت، چیزهای تازه‌ای ببینیم نه آن‌چه که همه می‌توانند ببینند و دریا باند. آن‌گاه است که نگاه ما نگاهی متفاوت و فراتر خواهد بود. موضوع بعدی که ما می‌توانیم به دانش‌آموزان یاد بدهم، شناخت حوزه‌ی دازگان است و آن این است که کاربردهای متفاوت یک کلمه را به او نشان دهیم و جایگاهی را که هر کلمه و معادل‌های آن می‌تواند مورد استفاده قرار گیرد. بشناسانیم؛ به عبارت دیگر، بجهت‌ها را ما جغرافیای واژه‌ها و مرزهای آن‌ها آشنا سازیم. نکته دیگر شناخت قالب مناسب است. ما برای بیان هر موضوع می‌توانیم از قالبی استفاده کنیم. قصه، قطعه ادبی، سفرنامه و... قالب‌های مختلفی هستند که ما می‌توانیم برای بیان مقصود خود از آن‌ها استفاده کنیم. مسئله بعد، زبان دیگر است. در

خانم وزیرنیا:

خلاقیت هیچ حد و مرزی ندارد؛ یعنی، آن‌جا که می‌خواهیم خلاقیت را آموزش دهیم، باید کم‌تر آموزش بدهم.

دکتر سنگری:

برای دانش‌آموز، هیچ چیز به اندازه نمونه‌های مناسب، برانگیزاننده، راه‌گشا و محرک نیست.

پیش‌بینی کردیم و در کتاب نگارش راهنمایی آوردیم. این فنون روش‌های متفاوتی را برای نوشتن به دست می‌دهد و ما این روش‌ها را می‌آموزیم و می‌توانیم به کار ببندیم. چیزی که می‌خواهم بگویم این است که خلاقیت هیچ حد و مرزی ندارد. یعنی آن‌جا که می‌خواهیم خلاقیت را آموزش دهیم، باید کم‌تر آموزش بدهم. چرا که خلاقیت به همان شکل اولیه خودش مهم‌ترین ابزار کار برای درس انشاست.

دکتر ذوالفقاری:

توانایی انجام بعضی کارها به طور غریزی در افراد وجود دارد. مثلاً

واقع. انشا و آفرینش، دست‌یافتن به زبانی دیگر است. موضوع دیگری که باید درباره آن صحبت کرد، مسئله تقلید است. تقلید معمولاً شروع کار است و هر کسی اغلب با آن، آغاز می‌کند. باید به دانش‌آموز تفهیم کنیم که تقلید نزدیکان است و ما فرار نیست که روی پله‌های نزدیکان بمانیم. نزدیکان وسیله‌ای برای رسیدن به پشت بام است. در مجموع ما به دانش‌آموز یاد می‌دهیم که چگونه از زیبایی‌های ادبی استفاده کند. خانم احمدی:

حرف‌هایی که در این جا زده می‌شود و مسائلی که مطرح می‌گردد، بسیار زیبا، جذاب و شنیدنی است ولی آیا این حجم کار در عمل قابل اجرا و آموزش است؟ آیا می‌توان حتی یک میحث و محور را از مباحثی که مطرح می‌کنید، در برنامه درسی نظام نومی، طرح و ارائه کرد؟ آیا تنها «شروع مناسب» را می‌توان در طول یک ترم درس داد؟
دکتر ذوالفقاری:

برنامه‌ای که ما در واقع مسئول و متولی آن هستیم، خارج از فضای مدارس و بدون آگاهی از دانش‌آموز، معلم و زمان ارائه درس، طرح‌ریزی نمی‌شود. ما هم به نوعی معلم هستیم و از مشکلات آگاهی داریم. در ورای همه این مسائل، معتقدیم که ابتکار عمل معلم بسیار مؤثر است و او می‌تواند در شرایط و امکانات موجود خود، کاری ارزشمند و مفید ارائه دهد.

آقای مرادی:
جوانان و نوجوانان ما برای نوشتن همه از تقلید شروع می‌کنند. مسئله این جاست که متأسفانه اغلب کارهای خوب و شایسته را برای تقلید انتخاب نمی‌کنند و در واقع، تقلید در این جا نمی‌تواند سلیقه آن‌ها را به سطحی بالاتر بکشانند. در تقلید نباید درجا زد. باید سلیقه‌های تقلیدی ارتقا یابد و نوشته‌های بعدی فرد از نوشته مورد تقلید بهتر شود.

دکتر ذوالفقاری:
لازم است در این جا تجربه‌ای را نقل کنم. ما هر سال در المپیاد ادبی یک موضوع انشا را مطرح می‌کنیم و به مسابقه می‌گذاریم. بعد هم انشاها را تصحیح می‌کنیم و به هر یک نمره‌ای می‌دهیم. یک بار از حدود سی هزار انشا، صد و هشتاد و پنج نفر از آن‌ها برگزیده شده بود. من بعد از خواندن آن‌ها متوجه نکته‌ای مشترک در همه انشاها شدم و آن «تقلید» دانش‌آموزان از متون درسی‌شان بود. تقلید از چیزی که اصلاً بنیان اساسی ندارد و قابل تقلید نیست. چرا که متون یا ترجمه هستند با عیناً از منابع آورده شده‌اند.

باید بگویم که انشا بستگی بسیار مستقیمی با متون دارد. ما باید متون برگزیده و عالی را در کتاب‌ها بیابیم تا دانش‌آموز در نوشته‌های خود، دست‌کم از آثار شایسته و خوب تأثیر بگیرد. با توجه به این که در بسیاری مناطق کشور ما، تنها منبع مطالعاتی دانش‌آموز کتاب‌های درسی است،

آقای مرادی کرمانی:

جوانان و نوجوانان ما برای نوشتن همه از تقلید شروع می‌کنند. مسئله این جاست که متأسفانه اغلب، کارهای خوب و شایسته را برای تقلید انتخاب نمی‌کنند و تقلید در این جا نمی‌تواند سلیقه آن‌ها را به سطحی بالاتر بکشانند.

طبیعی است که او برای نوشتن از آن‌ها استفاده می‌کند.

دکتر حق‌شناس:

با توجه به همه آن‌ها چه که مطرح شد: نگارش و انشا یکی هستند ولی آموزش متفاوتی را می‌طلبند: نوآموز خلقت‌گری را می‌داند ولی در کلاس این قوه باید پروراند شود: تقلید باید از نمونه‌های خوب و شایسته باشد و در عین حال به دانش‌آموز آموخته شود که باراً از دایره تقلید فراتر بگذارد و خود به‌طور مستقل نیز پیش رود: برای آموزش خلاقیت به دانش‌آموز، باید کم‌تر بیاموزیم و بیش‌تر جرئت بدهیم تا حرف‌های تازه‌ای بزند: آفرینش در امتداد سه جهت

فعلیت می‌باید: ۱- نحوه بیان یعنی آموزش صور خیال، دخل و تصرف در تنظیم، بازآفرینی مطالب و... ۲- آفرینش در جهت موضوع و بیان ۳- آفرینش در جهت ایجاد نگاهی متفاوت در دانش‌آموز: مسئله بعد، شناخت حوزه وازگان و آموزش شأن و موقعیت‌های مختلف یک کلمه و سرانجام کشف زبان دیگر یعنی زبان فراتر است. نکته تفکیک آفرینش ادبی از شناخت ادبیات را هم به پیشنهاد من به موارد بالا اضافه کنید. مسئله‌ای که می‌خواهم یادآوری کنم مسئله‌ای است که خانم احمدی درباره ضرورت تعیین ملاک برای ارزش‌یابی درسی نگارش فرمودند. این ملاک‌ها بی‌گمان مشخص شده است، یعنی وقتی دانش‌آموز مطلبی به عنوان درس نگارش و انشا می‌نویسد و در اختیار شما می‌گذارد، اگر در نوشته خود از موضوع بیرون رفته باشد، روابط اجزای موضوع را به‌طور منطقی حفظ کرده باشد. موضوع استدلالی را به شیوه استدلالی و موضوع تشریحی را به شیوه خاص خودش بررسی کرده باشد. طبیعی است که نمره می‌آورد. در کنار این مسائل جزئیاتی چون استفاده از علائم سجاوندی و نقطه‌گذاری نیز هست که باید در ارزش‌یابی منظور شود. همچنین در امر ویرایش مثل این که توافق در این حد بود که آن چه مربوط به زبان معیار و آیین نگارش و انشای صحیح است، به عنوان نکات اساسی ویراسته شود ولی تجویز نشود: چیزی که متعلق به تاریخ زبان و ارتباط زبان با زبان‌های دیگر است، اصلاً ویرایش نشود. نکته‌ای که در این جا به آن اشاره شد و من آن را تحت عنوان «واژه آگاهی» یادداشت کردم. این است که در یک نوشته ببینیم آیا دانش‌آموز بهترین واژه مناسب موضوع نوشته را آورده است یا نه؟ مثلاً اگر در جایی کاربرد «بدر» بهتر از «ابوی» است یا بالعکس. به او تذکر دهیم. همچنین نکته‌ای در مورد برهیز از زبان آگاه کردن بچه‌ها مطرح شد و آن این است که کاری نکنیم که وقتی دانش‌آموزان می‌خواهند بنویسند، آن قدر زبان آگاه باشند که جرئت نوشتن نداشته باشند و از ترس غلط نوشتن، دست به قلم نبرند.

تقریباً همه گفتنی‌ها گفته شده است و بحث را در همین جا به پایان می‌بریم.



تمثیل و مثل - نامادونشانه

□ دکتر قرمان شیری

در کتب صناعات ادبی و فنون بلاغت قدیم، تعریف‌هایی که از «تمثیل» ارائه شده، اغلب تعاریفی نارسا و گاه مفشوش است که با مصداق‌های تمثیل در ادبیات داستانی انطباق چندانی ندارد. در این کتاب‌ها، تمثیل به صورت فنی مستقل، چیزی جز ارسال‌المثل نیست؛ چرا که از دید آن‌ها تمثیل «آن است که عبارت نظم و تر را به جمله‌ای که مثل یا تشبیه مثل و متضمن مطلبی حکیمانه است، بیان‌ابند، «چنان که می‌بینید این تعریف که در واقع جامع تمامی تعاریف کتاب‌های بلاغت قدیم است. تمثیل را مترادف با مثل زدن و بیان مطالب حکیمانه دانسته است. پیداست که این تعریف از چنان جامعیتی برخوردار نیست که بتواند هر تمثیلی را دربر بگیرد.

از آن‌جا که اساس تمثیل - همانند تشبیه و استعاره - بر شباهت است، در کتب بلاغی کهن، در بحث از این دو مقوله، اغلب بخشی را نیز به تمثیل اختصاص می‌دادند (تشبیه تمثیل، استعاره تمثیلی)؛ یعنی آن دسته از تشبیهات و استعارات که به‌زعم قدامت‌گینه تمثیلی دانست. جزو شاخه‌های

فرعی این مباحث محسوب می‌شود، نه آن‌که خود ساختاری مستقل داشته باشد. در حالی که اگر تعریفی دقیق و منطقی یا به تعبیر قدیمی‌ها، جامع و مانع از تمثیل وجود می‌داشت، به هیچ رو چنین تخیلیت مقوله‌ای پیش نمی‌آمد. پراکندگی مصداق‌های تمثیل و تشتت مقوله آن ناشی از تعاریف نارسایی است که در کتب بلاغت برای آن ارائه شده است. بر این اساس، در بیشتر کتاب‌ها، حتی در کتاب‌هایی که اخیراً نگارش یافته‌اند، تمثیل با ارسال‌المثل، تشبیه و کنایه مترادف است.

در بلاغت قدیم، تمثیل هیچ‌گاه ساختاری مستقل ندارد؛ گاهی در زمره تشبیه، گاه جزو استعاره و البته در مواردی به معنای ارسال‌المثل است. شماری از علمای بلاغت، از جمله، عبدالقاهر جرجانی، زمخسری، ابن اثیر، سکاکی و خطیب قزوینی به دلیل یافتن تشبیه گونه تمثیل، آن را از انواع تشبیه محسوب داشته‌اند و عده‌ای دیگر - ابن رشیق، شمس‌قیس رازی و کمال‌الدین حسین واعظ کاشفی - به علت استعاره‌ای بودن بنیاد تمثیل، آن را از گونه‌های استعاره شمرده‌اند. تعریف گروه اول از تمثیل، این

است: «تمثیل، تشبیهی است که وجه شبه در آن از امور مختلف انتزاع شده باشند.»^۱ و درست‌تر از آن، این تعریف است که می‌گوید: تمثیل «تشبیه حالی است به حالی از رهگذر کنایه؛ بدین گونه که خواسته بانی به معنایی اشارت کنی و الفاظی به کاربری که بر معنای دیگر دلالت کند».^۲ تعریف گروه دوم تا حدی چنین است: «تمثیل عبارت است از منالیتی که متکلم برای اثبات معنی و مفصود خود بازگو می‌کند.»^۳

واقعیت این است که نظر هر دو گروه نیز از جنبه‌های درست است. یکی، به این دلیل که استعاره نیز اساساً تشبیه است ولی با آن تفاوت‌هایی دارد؛^۴ دیگر این که تمثیل، بنابه موقعیت‌های خاص کلام، به هر دو شکل نیز ظاهر می‌شود. زمانی که برای ملموس کردن یا اثبات موضوعی صریح، پس از بیان موضوع، به تمثیل متوسل می‌شوند، تمثیل از نوع تشبیه است اما زمانی که به شکلی کنایی، مثالی را عرضه می‌کنند و مخاطب را به تأمل وامی‌دارند تا از آن مثال حقیقت موضوع را دریابد، تمثیل حالتی استعاری دارد.

عیب تعاریف و مصداق‌بایی‌های گذشتگان این است که دامنه‌شمول تمثیل را بسیار گسترده در نظر می‌گرفتند؛ به گونه‌ای که گاه با تعریف‌های آنان، گونه‌های مختلف تشبیه و برخی از کنایات و مجازها جزو تمثیل قرار می‌گرفت.

تشبیه تمثیلی، که قدما آن را شاخه‌ای از انواع تشبیه ذکر کرده‌اند و متأخران ما نیز بی‌هیچ دقتی به تکرار آن پرداخته‌اند، چیزی جز تشبیه نیست - اغلب تشبیه مرکب و گاه تشبیه مکرر و مضاعف یا تودرتو - اطلاق تمثیل به این گونه تشبیهات، تناسبی با بافت و ساخت آن‌ها ندارد. نیسی گیسو فروهسته به دامن بلاسین معجر و فیرنه گوزن به کردار زنی زنگی که هر شب بزاید کسودکی بلفاری آن زن کتون شویش بمرد و گشت فرنوت از آن فرزند زادن شد سترون (منوچهری)

در این مثال که به عنوان تشبیه تمثیل ذکر شده است، ابتدا شب به زنی گیسو فروهسته و بلاسین معجر تشبیه می‌شود. در این جا گیسو فروهستن شب را استعاره تبعیه نیز می‌توان گرفت که البته باز ریشه در تشبیه دارد. سپس با استفاده از ادات تشبیه، دوباره برای تأکید و بسط تشبیه، منبیه به مفصل نری به خدمت گرفته شده و معنای پیشین به شکلی دیگر تکرار شده است. در این نوع تشبیه، تصویری به تصویر دیگر تشبیه می‌شود و منبیه به صورتی مثالی است که در خدمت تجسم بخشیدن و نمود عینی دادن به منبیه - که مدعای نویسنده است - قرار می‌گیرد تا خواننده، تصویر پیشین را به روشنی و آشکارا لمس و درک کند. اگر تشبیه به صورتی باشد که «منبیه به آن جنبه مثل یا حکایت داشته باشد» در آن صورت، تمثیل است و اطلاق تشبیه تمثیل به آن از مصادیق حسنو خواهد بود؛ چون اساساً ریشه تمثیل بر تشبیه است و به ذکر خصیصه تشبیه‌آوری در آن نیازی نیست.

آگاه نیست آدمی از گشت روزگار / شادان همی‌نشیند و غافل همی‌رود
ماند بر آن که باشد بر کشتی‌ای روان / پندارد اوست ساکن و ساحل همی‌رود
(مسعود سعد)

تفاوت این نوع تشبیه که جزو تمثیل قرار می‌گیرد با تشبیهات دیگر، در این جاست که مفهومی ذهنی که همان اندیشه و تجربه شاعرانه است، به وسیله مثالی عینی بازگو می‌شود تا مستند و منطقی تر جلوه کند. این جا اندیشه اهمیت اساسی دارد و تمثیل وسیله‌ای است که با استخدام تصاویر عینی موجب تجسم یافتن آن مفاهیم می‌شود. در تشبیهات دیگر از جمله تشبیهات مرکب و مضاعف، تشبیه شکلی متوازی دارد و تصویری بیش نیست. تصویری دوگانه که به شکل متقارن و متوازی به کار گرفته می‌شود تا نمودی عینی تر از واقعیت ترسیم کند. در این نوع تشبیهات، هدف اصلی شاعر خلق تصویر و توصیف یک وضعیت به دور از بیان پیام یا تجربه است و صرف خلق تصویر و توصیف یک موقعیت است که مهم تلقی می‌شود.

نوعی دیگر از تمثیل را - بدون هیچ توافقی در تعریف - «استعاره تمثیلی» نامیده‌اند: جلال‌الدین همایی در تعریف آن می‌گوید: «استعاره تمثیلیه که آن را مجاز مرکب به استعاره نیز می‌گویند. جمله‌ای است که در غیر معنی اصلی خود استعمال شده باشد، به علاقه مشابهت و وجه تشبیه صورتی است که از امور متعدد انتزاع شده مانند جمله ذیل که آن را به معنی تحیر و تردید و دودلی استعمال می‌کنند: «اراک نَفَقَمُ رَجُلًا وَ تَوَخَّرُ أُخْرَى» یعنی می‌بیم که یک پای پیش و یک پای واپس می‌نهد؛ یعنی در کار خود مردد و دودل هستی.»^۱ شمیسا دیدگاه دیگری دارد که البته نتیجه آن با نظر همایی چندان تفاوتی ندارد: «به استعاره مرکب، استعاره تمثیلیه هم می‌گویند اما بهتر است که اصطلاح استعاره تمثیلی را در مواردی به کار ببریم که استعاره مرکب جنبه ارسال‌المثل یا ضرب‌المثل داشته باشد (در ارسال‌المثل منبیه هم ذکر می‌شود) مثل: مهتاب به گز پیمودن یا خورشید را به گیل اندودن که استعاره تمثیلی از عمل لغو و ناممکن‌اند.»^۲ استعاره تمثیلیه‌ای که در این جا از منشیات استعاره دانسته نشده در واقع چیزی جز کنایه نیست و به هیچ وجه جنبه تمثیلی ندارد. این نوع استعاره‌ها اصلاً استعاره نیستند؛ کنایاتی از نوع ایما هستند که با وسایط اندکی به مقصود آن‌ها می‌توان پی برد. بایی پیش و بایی پس نهادن، مهتاب را به گز پیمودن و خورشید را به گیل اندودن هر سه معنایی کنایی و زود فهم دارند؛ اولی کنایه از تردید و تحیر و دوتای آخر، کنایه از عمل بیهوده و محال. گاه همین کنایات در اشعار و جملات به شکلی مورد استفاده قرار می‌گیرند که جنبه تمثیلی دارند و البته معنای تمثیلی آن‌ها جدا از بافت کنایی عبارت‌هاست.

حجاب کالبد از پیش‌جان خود بردار / گر آن نه‌ای که به گیل آفتاب اندایی
این بیت که به خاطر عبارت «آفتاب به گیل اندودن» از نوع استعاره تمثیلی دانسته شده، در واقع تمثیلی شاعرانه است که وضعیت جان را در برابر حجاب کالبد به آفتابی همانند کرده است که با گیل پوشانده شود. شاعر برای تجسم مقصود خود به تمثیلی تمسک جسته که در ضمن آن، آفتاب به گیل اندودن نیز معنایی کنایی - کار بیهوده کردن - دارد. اما خود این معنای کنایی به هیچ وجه نمی‌تواند استعاره تمثیلیه محسوب شود. اگر

تمثیلی در این بین وجود دارد. در ظاهر الفاظ است. نه در معنای کنایه عبارت‌ها.

بنابراین. آوردن مثل‌های معروف در درون بیت، از ساق‌المثل با مثل‌آوری است و ربط دادن موقعیت‌ها و پدیده‌های همانند. از طریق تصویرگری و توصیف‌های متقارن و متوازی، گونه‌های مختلف تشبیه را تشکیل می‌دهد. در تشبیه، اساس بر واضح‌سازی و همراه با آن مبالغه‌گویی است؛ تشبیه موقعیتی به موقعیت دیگر با این قصد که موقعیت اول، همانند موقعیت دوم جلوه کند؛ به همین دلیل. در تشبیه همیشه از نظر قوت و غنا، غلبه با سوبه دوم است؛ یعنی تشبیه به بر تشبیه برتری دارد اما تمثیل آن‌گونه از تشبیه است که در آن اغلب بین دو سوبه، تساوی برقرار است یا سوبه نخست برتر است و سوبه دوم برای ملموس جلوه دادن سوبه اول به خدمت گرفته می‌شود. به تعبیری، تمثیل تمسک جستن به میزان‌های عینی برای اثبات حقایق ذهنی و اندیشه‌های درونی است که تنها خاص شعر نیست. نظم و ترنم قدیم و جدید، انباشته از تمثیل‌های کوتاه و بلند است. انواع کوتاه تمثیل را در اشعار غیرداستانی و انواع بلند آن را در قصه‌ها و داستان‌ها می‌توان یافت. دوره صفویه، اوج کاربرد تمثیل در شعر است. مهم‌ترین خصیصه‌ای که سبک هندی به آن ممتاز می‌شود، تمثیل‌آوری با اسلوب معادله است. این نوع تمثیل‌های فشرده و کوتاه را می‌توان تمثیل‌های شاعرانه نامید؛ وسایلی که شاعر با توسل به آن‌ها مفاهیم ذهنی خود را به اثبات می‌رساند؛ به عبارت دیگر، تمثیل‌های شاعرانه، تصویرهایی برای تجسم بخشیدن به تخیلات و اندیشه‌های انتزاعی و استدلال‌واردهایی برای اثبات حقایق هستند. در تمثیل‌های شاعرانه، همیشه مثال‌ها قرینه‌هایی هستند که مضمون‌های مطرح شده را تبیین می‌کنند و مشخصه‌های اساسی تمثیل نیز در همین جا روشن می‌شود؛ قرینه‌واری، تشابه و استدلال‌گری.

در تمثیل، هدف نه تنها آشکار سازی بلکه استدلال است. برهان تراشی برای افناعت‌گری است. اگرچه این نوع استدلال از نظر علمای فلسفه و منطق از بنیادی استوار برخوردار نیست و به سهولت نقض می‌شود اما در طول تاریخ همیشه جایگاهی نیرومند داشته است؛ بخصوص برای افناعت عامه مردم که از فلسفه چینی‌های آن‌چنانی دچار سردرگمی می‌شدند. تمثیل راهی ملموس‌تر و عامیانه‌تر بود و به عنوان وسیله‌ای روزمره و ابزار استدلالی در دست خطیبان، ادیبان و شاعران قرار داشت.

خصیصه افناعت‌کنندگی تمثیل مشخصه‌ای است که عبدالقاهر جرجانی، خواجه نصیرتوسی و نسبلی نعمانی نیز آن را دریافته بودند. خواجه نصیرتوسی آن‌چنان به این مشخصه اهمیت می‌دهد که در «اساس‌الاقیاس» تمثیل را با نام استدلال می‌خواند و می‌گوید: «استدلال چنان بود که از حال یک تشبیه بر حال دیگر تشبیه دلیل سازند.» نسبلی نعمانی نیز تمثیل را استدلال می‌خواند؛ طرز استدلال قوه تخیل که به سبب‌های متداول و معمول و با سبکی نو و اسلوبی بدیع انجام می‌شود و پیش‌تر بر خطیبان یا یک نوع مبالغه مبتنی است. عبدالقاهر جرجانی نیز دلیل انس

آدمی به تمثیل را در همین خاصیت استدلالی و افناعت‌گری می‌داند «زیرا در این مورد، مثل. صحت و درستی مطلب را می‌رساند و شک را از بین می‌برد و گوینده آن را از تکذیب مخالف و حمله منکر و ریشخند اعتراض‌کننده در امان می‌دارد.» تمثیل، از نظر ساخت وازگانی و نحوی، همیشه طولانی‌تر از تشبیه، استعاره و نماد است؛ چون بافت این صناعت‌ها متکی بر تک‌واژه‌ها یا حداکثر واژه‌های دوگانه است. آن‌جا نیز که طولانی باشند، می‌توان آن‌ها را به دو کلمه یا کم‌تر تقلیل داد. اما تمثیل همیشه از جمله‌ها به‌وجود می‌آید. کوتاه‌ترین و فشرده‌ترین نوع تمثیل، یعنی تمثیل شاعرانه از نوع اسلوب معادله‌های عصر صفوی، حداقل یک مصراع یا یک جمله است و کوتاه‌تر از این امکان ندارد. عبدالقاهر جرجانی در قرن پنجم همین تفاوت را دریافته بود که «مثل حقیقی و آن تشبیهی که به داشتن نام تمثیل از نظر دوری از تشبیه صریح شایسته باشد. چیزی است که جز با یک یا دو جمله یا جمله‌های بیشتری از کلام حاصل نمی‌شود

و حتی هر قدر تشبیه در صرف عقلی بودن مست‌تر روی اعتبار نرساند. به آوردن جمله بیشتر نیاز خواهد داشت.»

در عالم داستان‌نویسی نیز تمثیل کارکردی مشابه دارد. در قصه‌ها معنا آشکارتر و ساده‌تر اما در داستان‌ها، پنهان‌تر و وسیع‌تر است و هر دو از اجزای نمادین و تأویل‌پذیر برخوردارند. گراهام هوف، تعریفی درباره تمثیل دارد که تا حدی به واقعیت نزدیک است اما نقص‌های این تعریف مانع از مقبولیت تام آن می‌شود؛ «تمثیل نوعی تصویرنگاری است که در آن مفاهیم و مقاصد اخلاقی از پیش شناخته شده از روی قصد به اشخاص، اشیا و حوادث منتقل می‌شود.» در این تعریف دو محدودیت به تمثیل نسبت داده شده است که با واقعیت چندان انطباقی ندارد؛ یکی «مفاهیم و مقاصد اخلاقی از پیش شناخته شده» است که در عین درست بودن همه حقیقت را بازگو نمی‌کند؛ چون در تمثیل هر اندیشه‌ای می‌تواند به تصویر درآید و از این نظر محدودیتی برای آن وجود ندارد. مفاهیمی که تمثیل می‌تواند آن‌ها را به تصویر بکشد، تمامی مفاهیم ذهنی و تجریمی است. ضرورتی ندارد که حتماً اخلاقی یا از پیش شناخته شده باشند. ناشناخته‌ها هم می‌توانند شکلی تمثیلی به‌خود بگیرند. ایراد دیگر، این است که این مفاهیم همیشه به اشخاص و اشیا و حوادث منتقل نمی‌شوند؛ گاه نسبت





داده می‌شوند و گاهی - که اغلب چنین است - اشخاص و اشیا و حوادث وسیله بیان و اثبات این مفاهیم فرار می‌گیرند. اضافه بر این‌ها، در تمثیل قصد و نیت اصلی گوینده بازگویی معانی کلی و نتیجه تصویر نگاری و نه صرف تصویرگری است؛ یعنی صورت ظاهر، زمینه بیان اندیشه‌هایی است که از نظم از گانیک و هماهنگی کامل بین اجزا و عناصر به دست می‌آید. درک نکردن معنای اجزا و عناصر، منطبق حاکم بر ساختار و هماهنگی آن را بهم می‌ریزد.

در تمثیل «موضوع» مطلقاً بر تصویر غالب است. اشخاص و وقایع صرفاً سهیلانی هستند که به عنوان حامل در خدمت ماده موضوع از قیل منصور هستند^{۱۱}. به این دلیل است که در مقایسه با ادبیات رئالیستی، در تمثیل، تصویرها ضعیف یا نامربوط هستند و در نتیجه ظاهر داستانی را بسیار سست و گسسته می‌کنند. نمونه برجسته تمثیل را می‌توان در قصه‌های حیوانات (فابل‌ها) دید که اغلب ساختاری منطقی یا واقعیت ندارند و حقیقت‌مانندی آن‌ها همیشه قربانی درون‌مایه تمثیلی آن‌ها می‌شود. ساختار کلی

این قصه‌ها مثال‌گونه است و پیشانی یا بعد از اتمام قصه به روشنی به انگیزه بازگویی و نتیجه‌ای که از آن می‌توان به دست آورد، اشاره می‌شود. پس این ویژگی خاص تمثیل‌ها نیست و قصه‌ها و حکایت‌های قدیمی نیز به‌طور عام از آن برخوردارند.

ویژگی دیگر داستان‌های تمثیلی این است که اجزایی نمادین دارند. نمادهایی که قابل تأویل به معانی گوناگون هستند و از این‌رو، از گستردگی معنایی برخوردارند. از سوی دیگر، بدون رمزگشایی و جایگزینی‌هایی مناسب نیز، در مجموع، می‌توان مفهوم کلی تمثیل را دریافت. در گذشته نیز اغلب، تمثیل‌ها را بدون توسل به تأویل اجزای نمادین درمی‌یافتند. اما در برخی موارد، تک تک اجزای آن‌ها را رمزگشایی می‌کردند. تمثیل‌ها حکایاتی سرشار از مفاهیم نمادین اند «نشانه‌هایی که در یک حکایت و یا داستان تمثیلی وجود دارد، نشانه‌هایی است شناخته شده و به قصد آن روایت شده تا به سهولت بتوان مفهوم آن را منتقل نمود ولی نظر به این که تمثیل خود مفاهیم گوناگون سبلیک را دربر می‌گیرد، تحلیل تمامی مفاهیم آن میسر نیست و شاید هم یکی از علل جاودانگی تمثیل‌ها در همین عدم سهولت در تفهیم تمامی معانی آن نهفته باشد. «کارل گوستاو یونگ» تمثیل را حکایاتی نمادین می‌داند که: «دربرگیرنده مضمونی است که مفهومی

سوی آن چه را که ظاهراً نشان می‌دهد، القا می‌کند»^{۱۲}.

عبدالقاهر جرجانی نخستین کسی است که تمثیل را از نظر معنی به دو دسته تقسیم کرده است: «یکی معانی بدیع و نامأنوس که ممکن است مورد مخالفت واقع شود و وجود آن را ممنوع و محاق بخوانند» و دوم آن دسته از تمثیل‌ها که «معنایی که مثل آن برای آن آورده می‌شود، چندان غریب و نادر نیست که در امکانش به دلیل و برهان نیازمند باشیم»^{۱۳}. اما تقسیم‌بندی زیر که بایک احمدی از فون تودورف به جرجانی در اسرار البلاغه نسبت می‌دهد، به بحث او درباره مقله تشبیه و سادگی و پیچیدگی ساختار آن از نظر کیفیت دریافت مخاطب مربوط است و نه به تمثیل^{۱۴} و کدام موضوع بلاغی است که جزو مصداق‌های این تقسیم‌بندی محسوب نشود؟ پس اگر احمدی این دسته‌بندی را به تمثیل نسبت می‌دهد، چندان بیراهه نرفته است.

«جرجانی در کتاب اسرار البلاغه میان دو شکل بیان تمثیلی تفاوت گذاشته بود: نخست تمثیلی که از همانندی ساخته می‌شود و جرجانی آن را تمثیل فکری خوانده است (همچون مثال زدن جهرای زیبا و همانند دانستن آن با گل یا شیر نامیدن انسانی به دلیل شجاعتش)؛ دوم تمثیلی که همراه با نمکی از تأویل دانسته می‌شود و جرجانی آن را تمثیل خیالی خوانده است (اگر بگویم این استدلالی است که در آشکاری همچون خورشید است، معنای تمثیلی وابسته به این نکته پیشین است که بدانیم خورشید آشکار و آشکارکننده است)^{۱۵}. دسته‌بندی دیگری نیز از تمثیل کرده‌اند که به علت گسترش پذیری و عدم جامعیت چندان قابل اعتنا نیست: «۱ - تمثیل تاریخی و سیاسی که در آن شخصیت‌ها و اعمال آن‌ها، نجم شخصیت‌ها و حوادث تاریخی گذشته با معاصر است. ۲ - تمثیل فکری که در آن شخصیت‌ها نشان دهند مفاهیم مجردند و بی‌رنگ داستان طوری ترتیب داده شده که نظریه یا فکر مورد نظر نویسنده یا ناسر به خواننده منتقل شود»^{۱۶}. اگر تمثیلی تاریخی یا سیاسی باشد، تمثیل‌هایی هم می‌توان یافت که دینی، فلسفی، اجتماعی، روان‌شناختی و ... باشند. پس چرا قائل به تمثیل تاریخی و سیاسی باشیم و به انواع دیگر اعتنا نکنیم؟ تمثیل فکری، برعکس نوع قیل که بیش از حد جزئی بود، از چنان وسعتی برخوردار است که تمامی انواع تمثیل‌ها را دربر می‌گیرد؛ چون هر تمثیل، نمودی از مفاهیم مجرد است و هر مفهوم مجرد از فکر پدید آورنده آن ناشی می‌شود. این دسته‌بندی زمانی درست است که در مقابل آن، دسته دیگری هم داشته باشیم که تمثیل‌های غیر فکری باشند. آیا ممکن است تمثیلی باشد و فکری در پشت آن نباشد؟

داستان تمثیلی، صورت مثالی حقیقتی دیگر است: حقیقتی فراتر از سطح ظاهری داستان که گاه از چنان ابهامی برخوردار است که می‌تواند معانی و مصداق‌های متعدد را پذیرا باشد؛ بنابراین، به این نتیجه می‌رسیم که در داستان، هر تمثیل اجزایی نمادین و قابل تطبیق با عناصر جایگزین شونده متناسب با خود دارد و هر مجموعه نمادین نیز در کل یک ساختار تمثیلی است، یعنی، نماد بر جزء دلالت می‌کند و اجزا و عناصر را

جدا جدا دربر می‌گیرد اما تمثیل به ساختاری تماماً نمادین اطلاق می‌شود. پس هر داستان تمثیلی می‌تواند نمادین باشد اما هر داستان نمادین نمی‌تواند تمثیلی به‌شمار رود. آن‌گاه که در یک داستان فقط اجزای فرعی یا قسمت‌های کوچکی نمادین باشند، داستان تمثیلی نیست. بر این اساس، نمی‌توان قائل به شخصیت تمثیلی شد؛ زیرا تمثیل شامل اجزا و عناصر فرعی نمی‌شود؛ شخصیت نمادین و داستان تمثیلی است.

فرق دیگر تمثیل با نماد این است که نماد به‌طور عام ساختمانی تک‌واحدی دارد و در ادبیات - که دنیای واژه‌هاست - نماد در قالب کلمه و تمثیل به‌صورت جمله و کلام ظاهر می‌شود. در داستان، نماد به شکل اجزا و عناصر متشکل و گاه فرعی و تمثیل به شکل نتیجه کلی و غرض اصلی داستان نمود می‌یابد. تفاوت بارز دیگری که بین تمثیل و نماد قائل شده‌اند، این است که گفته‌اند: «در تمثیل، کنمان معنی و مقصود... از روی قصد و اراده نویسنده صورت می‌گیرد و این اصل بیان‌گر این نکته است که نویسنده از پیش و قبل از پرداختن به تمثیل کاملاً به واقعیت و معنی و اندیشه‌ای که قصد کنمان آن را دارد آگاه است.»^{۱۰} و به قول یونگ «یک تمثیل (Allegory) تفسیری است از یک مضمون خودآگاه در حالی که یک رمز (Symbol) بهترین بیان ممکن برای یک مضمون ناآگاه است که طبیعتش را تنها ممکن است حدس زد؛ چرا که هنوز شناخته نشده است.»^{۱۱}

قائل شدن چنین تمایزی بین تمثیل و سمبل، دور شدن از واقعیت است؛ چون سمبل‌ها هم اغلب از روی قصد و اراده قبلی ساخته می‌شوند - سمبل‌های قراردادی - و اتفاقاً داستان‌هایی هم که نام رمز بر آن‌ها نهاده شده است، همه از روی قصد و نیت قبلی پدید آمده‌اند، نه ناخودآگاه. به‌علاوه بر چه اساسی می‌توان اطمینان حاصل کرد که درون‌مایه یک اثر، ابتدا با قصد قبلی شکل گرفته و سپس به یک داستان تمثیلی تبدیل شده و درون‌مایه اثری دیگر چنین مرحله‌ای را از سرنگذرانده است؟ دست یافتن به این حقیقت چندان ساده به نظر نمی‌رسد. شاید به همین دلیل است که اغلب آشنایان با این مفولات، بر این موضوع توافق دارند که تمثیل و نماد، از کثرت آمیختگی، با یکدیگر قابل جمع‌اند.

در شعر، آن دسته از استعاره‌های مضرجه که استعاره‌هایی رایج نیستند و به راحتی خواننده را به دریافت معنای مستتر در خود راهنمایی نمی‌کنند و نیز اضافه بر معنای لفظی خود امکان اراده یک یا چند مصداق و جانشین قابل تأویل دیگر نیز در آن‌ها وجود دارد، می‌توانند نماد محسوب شوند. بر این اساس، شمیسا زرف ساخت سمبل را تشبیه می‌داند ولی در تشبیهی که مشبه در آن حذف می‌شود و مشبه به می‌ماند (بیان/۱۹۲) چیز باقی مانده تشبه استعاره است چون «سمبل نیز مانند استعاره ذکر مشبه‌به و اراده تشبه است منتهی با دوفرق:

۱. مشبه به در سمبل صریحاً به یک مشبه خاص مشخص دلالت ندارد بلکه دلالت آن بر چند تشبه نزدیک به هم و به اصطلاح هاله‌ای از معانی و مفاهیم مربوط و نزدیک به هم (reference Arrange of) است؛

مثلاً زندان در شعر عرفانی سمبل نین و دنیا و تعلقات دنیوی و امثال نفسانی است.

۲. در استعاره ناچاریم که مشبه به را به سبب وجود قرینه صارفه حتماً در معنای ثانوی دریابیم اما سمبل در معنای خود نیز فهمیده می‌شود. فی الواقع قرینه صریحی ندارد و قرینه، معنوی و مبهم است و درک آن مستلزم آشنایی با زمینه‌های فرهنگی بحث است.

جز این دو فرق، سمبل عین استعاره است. مانند استعاره، مشبه به، همواره حسی است اما مشبه علاوه بر این که گاهی حسی و گاهی عقلی (بیشتر این‌طور است) است. می‌تواند هم حسی و هم عقلی باشد؛ زیرا سمبل بر آن است تا معمولاً موردی ذهنی را عینی کند. سمبل معمولاً بهترین کوشش و نهایت امکان، برای بیان مطلبی است که چندان روشن نیست و بهترین ارائه آن هم به صورت سمبل است.^{۱۲}

اصطلاحات عاشقانه رایج در غزل فارسی را که هم به عشق زمینی و هم به عشق آسمانی و الهی تعبیر می‌شوند، می‌توان از نوع همین کلمات نمادین به حساب آورد؛ چرا که هم معنای ظاهری خود را دارند و هم قابل تأویل به معنایی باطنی هستند. این نمادها، به‌طور تقریبی بعد از «گلشن‌راز» شستری حالتی قراردادی به خود گرفته‌اند.

نماد، گستره‌ای وسیع - بسیار گسترده‌تر از استعاره - دارد اما البته در محدودهای کم‌تر از تشبه و تمثیل به کار گرفته می‌شود. امروزه اعتقاد اغلب نویسندگان بر این است که نماد (symbol) با نشانه (sign) تفاوت دارد؛ به این صورت که نشانه عبارت از آن چیزی است که به‌طور قراردادی فقط بر مفهومی مشخص دلالت می‌کند و به دلیل تداول عام، برای تمامی به کارگیرندگان آن، معنایی واحد، ساده و قابل درک دارد؛ مثل: حروف الفبا و علائم ریاضی. نماد عبارت است از نشانه، کلمه یا عبارتی که بر مفهومی فراتر از ظاهر لفظی و سطحی خود دلالت کند و به علت داشتن پیچیدگی، ابهام و تعدد معنایی، دسترسی به مفهوم دقیق آن دشوار و گاه حتی ناممکن است؛ مثل: صلیب یا تندیس دست بریده بر بالای علم - نمادهایی دلالت کننده بر مسیحیت و حادثه کربلا، زبلیر دوران، منتقد فرانسوی، منتقد است: «نمادها را می‌توان در سه زمینه گسترده طبقه‌بندی کرد: نخست نمادهایی که مجموعاً حرکات و رفتارهای انسان را دربر می‌گیرند؛ دوم نمادهایی که ارتباط کلامی و گفتاری را در میان افراد نشان می‌دهند و بالاخره نمادهایی که در زمینه کاوش‌های هنری مانند نقاشی، مجسمه‌سازی و هنرهای تجسمی به‌طور کلی منجلی می‌گردند.»^{۱۳}

به تعبیر دیگر و بهتر، می‌توان نمادها و نیز نشانه‌ها را در کل به دو دسته عمده تقسیم‌بندی کرد: اول: نمادها و نشانه‌های دیداری یا بصری - شامل نمادها و نشانه‌های هنری مثل نقاشی، مجسمه‌سازی و هنرهای تجسمی - با نشانه‌های تصویری - مثل علائم رانندگی (نوستاری) - و هم نمادها و نشانه‌های رفتاری، و نیز کلیه نمادها و نشانه‌های نوشتاری (در زمانی که فقط مطالعه می‌شوند).

دوم: نمادها و نشانه‌های شنیداری یا سمعی که خاص ارتباطات کلامی

انسان‌هاست و نیز کلیهٔ علائم صوتی، مثل آذیر خطر، آذیرهای هوایی (اعلام وضعیت قرمز، زرد و سفید).

نمادها را به دو گونهٔ دیگر نیز تقسیم کرده‌اند: از نظر شناخت و شهرت یا ندانگی در جامعه:

۱. نمادهای مرسوم یا شناخته شده، مثل طلوع و غروب آفتاب که در فرهنگ غالب ملت‌ها نماد تولد و مرگ است.

۲. نمادهای ابداعی یا شخصی مثل گل نیلوفر و پیرمرد خنجر پتزی در «بوف کور» هدایت، یا ناصری و العازر در شعری از شاملو - «مرگ ناصری».

۳. نمادهای ناخودآگاه: این نوع نمادها حاصل عوامل روحی و تجربیات ذهنی خاصی است که برای نویسندگان و شاعران پیش می‌آید. عواملی که در عین واقعی بودن، ابهام‌آمیز و از جنبه‌های گوناگون قابل تأویل هستند؛ مثل آثار کافکا^{۱۱}.

نماد نیز مانند تمثیل از وسعت معنایی و توان تأویل‌پذیری برخوردار است اما همیشه نمی‌توان به نامی معانی آن دست یافت؛ چون نمادها اگر در درون یک ساختار درهم بافته - مثل داستان یا اسطوره - فرار گرفته باشند، باید در ارتباط با یکدیگر معنا بیابند و به این دلیل، در مدلول‌یابی دچار محدودیت می‌شوند. از سوی دیگر، وقتی نماد، در حکم یک نشانهٔ ابهام‌آمیز و برخوردار از توان تفسیرپذیری است، هر تحلیلی که در زمان حال از آن ارائه دهیم، سخن آخر و تمامی برداشت نمی‌تواند باشد. چه بسا برداشت آیندگان چیزی دیگر باشد یا در همین زمان، برداشت دیگر خوانندگان جنبه‌ها و جلوه‌هایی دیگر داشته باشد. اتفاقاً اصل کلمهٔ سمبل نیز با این حقیقت هم‌سویی دارد؛ چراکه «اصل کلمهٔ یونانی آن Symbolon به معنی نیمی از چیزی است که به دو قسمت شده، مفهوم‌هایی که از یک نماد به ذهن منتقل می‌شود نیز، پیش از بخشی از مفهوم اصلی را نشان نمی‌دهد؛ برای مثال گل سرخ علاوه بر زیبایی می‌تواند برای مفاهیم دیگری از قبیل عشق، طراوت، جوانی و عمر کوتاه و بسیاری مفاهیم ناشناختهٔ دیگر نماد فرار گیرد»^{۱۲}.

پس، نماد تعابیر متعدد را برمی‌تابد؛ تعابیری که گاه حتی با یکدیگر در تعارضند. این تعارضات از دو جا ناشی می‌شوند: ذهنیت تعبیرکننده و چندگانگی معنای نماد. ده‌ها قرن پیش از این، انسان‌ها خصیصهٔ تأویل‌پذیری نمادها را دریافته بودند؛ به این دلیل، گاه به جای صحبت‌های صریح، با توهم به رفتار و یا اشاره‌ها و کنایات مقصود خود را بازگو می‌کردند؛ از طریق به کارگیری اشیا و اعمال معنادار - یعنی نماد - و از آن‌جا که نماد همیشه قابل تأویل است - گاهی مخاطب این رفتارها و نشانه‌ها را به گونه‌ای دیگر - حتی گاهی کاملاً معکوس - تفسیر می‌کرد.

در هنگام آغاز مختصهٔ اسکندر مقدونی و دارا بن دارای ایرانی، وقتی فرستادهٔ دارا به دربار اسکندر رفت و طلب خراج کرد، به روایت بلعمی، اسکندر از دادن خراج امتناع کرد. چون خبر به دارا رسید، غضبناک شد. «دارا حرب را بیازاست و رسولی دیگر فرستاد او را و

جوگانی فرستاد و گویی و یک فقیز کنجد و رسول را گفت او را بگوی که «نو کودکی، اینک چوگان و گوی فرستادم، نویازی کن و از ملک دست بازدار که تو نه از در ملکی و گر از ملک دست باز نداری و خراج نفرستی، حرب را بیارای که من سپاه فرستم به عدد آن که تو به توانی دانستن، به عدد این کنجد». چون رسول آن‌جا رسید، اسکندر نامه را جواب کرد و ابدون گفت: «اما آن گوی که تو فرستادی، فال این آن بود که تو زمین همه به من سیدی و تو از ملک بیرون آمدی که زمین چون گوی است به مثل و چوگان چیزی است که هر چه بدان بکشند، بیاید، مرا قوتی دادی که تو را و ملکی تو را و زمین تو را به خویشتم کشم». و اسکندر نیز یک فقیز سیندان خرد فرستاد و گفتا: «عدد سپاه تو چون عدد کنجد است و آن سپاه من چون سیندان است و فقیزی سیندان بیشتر از فقیزی کنجد باشد و سیندان نیز بود و کنجد جرب و شیرین بود و سیندان تلخ و بی‌مزه و نو چیزی به من فرستادی که اندر جهان از آن جرب‌تر نیست و من آن به تو فرستادم که از آن تلخ‌تر و نیز تر نیست»^{۱۳}.

تمثیل حکایتی است که مسلماً قراردادی نیست و نماد نیز از نشانه‌های قراردادی به دور است؛ پس بدون نزدیک خاستگاه هر دو درون آدم‌هاست اما نماد بسیار پیچیده‌تر از تمثیل است. اغلب منتقدان در این نکته اتفاق نظر دارند که به مفهوم تمثیل تا حدی می‌توان دست یافت اما مفهوم نماد به آسانی به دست نمی‌آید. تمثیل به تعبیر نمادشناسان «نشانه‌ای است که بر مفهوم تمام شده و کامل دلالت دارد» در حالی که نماد، نشانه‌ای است که هر اندازه در مفهوم آن پیش‌تر تأمل می‌گردد، پیچیدگی و ابهام و چند بعدی بودن مفاهیم آن نیز پیش‌تر بارز می‌شود تا حدی که محقق را در برابر معانی متناقض قرار می‌دهد.^{۱۴} ژیلر دوران با استفاده از آرای زبان‌شناسان در زمینهٔ معنائشناسی دریافت که «در حکایات تمثیلی، معنی یا مدلول ندریجاً از هیأت پیچیده و درک‌ناپذیر خود خارج شده و در کانون دال یا لفظ فرار می‌گیرد و در آن صورت، مفهوم مبهم خود را از دست داده، به سهولت قابل درک می‌شود؛ حال آن‌که در حیطهٔ نمادها، مدلول یا معنی همچنان بکر و ابهام‌انگیز باقی می‌ماند» محقق به نام گوده نیز همین نظر را دارد: «تمثیل از طرز تفکری مجرد و معنایی ناشناخته آغاز شده و به تصویر و سپس مفهومی تحلیل‌پذیر منتهی می‌گردد؛ حال آن‌که نماد ظاهراً تصویری سهل‌الوصول و تحلیل‌پذیر می‌نماید ولیکن در انتخاب هرگز نمی‌توان به جوهر و ذات معنایی پی برد»^{۱۵}. یونگ نیز با تعریف نماد به «کامل‌ترین تصویری که از شیء در ذهن ظاهر می‌گردد» می‌گوید: «این شیء مبهم و ناشناخته را از همان آغاز نمی‌توان به وضوح تفسیر نمود و ویژگی‌هایش را برشمرد»^{۱۶}.

نماد، گرچه اغلب بافتی ابهام‌آمیز دارد اما بدون نزدیک، با تلاش و تفکر می‌توان تحلیلی مقبول از آن ارائه کرد. راه دست‌یابی به معنای نماد، تأویل آن است و تأویل نماد شباهت تمام عیاری به تأویل رؤیا دارد. بر این اساس، روشی را که فروید برای تأویل رؤیا کارساز می‌داند، می‌توان دربارهٔ نمون و آثار نمادین نیز به کاربرد. به نظر فروید، دو روش یکسر

منابری برای تأویل رؤیا وجود دارد: روش کل‌بنداری و جایگزینی‌هایی که در آن محتوای رؤیا را یک کل تصور می‌کنند و آن را با محتوای دیگری که قابل شناخت است، جایگزین می‌کنند - کاری که یوسف در مورد رؤیای فرعون انجام داد - و «روش شکستن رمزگان»، که در آن رؤیا نظامی دانسته می‌شود که هر نشانه‌اش تبدیل به نشانه‌ای دیگر می‌شود و معنای نشانه دوم قابل شناخت است. کلید این تبدیل هم یافتنی است. این‌جا هر رؤیا به رؤیایین وابسته است و معنایش بنا به حالت روانی رؤیایین تبیین و دگرگون می‌شود.»^{۱۲}

از نظر حوزه شمول، نماد در تمامی علوم حضوری چشمگیر دارد اما در ادیان و ادبیات، کثرت و برجستگی آن بیش‌تر است. نمادهای ادبی را نیز می‌توان ابتدا به دو حوزه جداگانه تقسیم کرد: نمادهای شعری، نمادهای داستانی. در شعر، نمادپردازی غالباً به صورت استفاده از عناصر واژگانی و تصاویر شعری انجام می‌گیرد: یعنی همان دو عنصری که در شعر نقش اساسی به عهده دارند. وقتی در شعر کهن، اصطلاحاتی که به حوزه معنایی می‌و معنوق تعلق دارد با استفاده از اصل سمبولیسم، تأویل عرفانی می‌شود، از طریق نمادپردازی واژگانی است که چنین برداشتی انجام می‌گیرد. در شعر نو، وقتی مثلاً آخوان ثالث، زمستان را نمودی از خفتگان و استبداد سیاسی فرار می‌دهد، با استفاده از تخیل، عناصر طبیعت را به خدمت می‌گیرد و شعری نمادین خلق می‌کند که عنصر اساسی در آن تصویر است. تصویر نمادین، نمادپردازی در داستان کاربردی گسترده‌تر از شعر دارد. اگرچه در شعر نیز هیچ محدودیتی در استفاده از نماد وجود ندارد ولی در مقایسه با داستان، معمولاً از نماد کمتر استفاده می‌شود: در حالی که داستان محل حضور انواع نمادها با اشکال گوناگون است.

گاه کل اجزای یک داستان نمادین است: مانند قصه‌های رمزی «سهروردی و ابن سینا» و نیز «سگ ولگرد» هدایت و «قفی» جویک. موضوعی که در داستان‌های نمادین باید به آن توجه داشت، جایگزینی‌پذیری تمامی اجزا و عناصر است. یکی از اصول اساسی داستان نویسی رعایت هماهنگی کامل بین اجزا و دادن ساختار منظم و منطقی به عناصر است. همین اصل در بسیاری موارد باعث می‌شود تمامی اجزا نمادین نباشند. اصل دیگر، واقع‌نمایی است که گاه مانع از تأویل تمامی نمادها در داستان می‌شود و اجزا و عناصری را از زنجیره نمادها خارج می‌کند. توجه نویسنده به نتیجه نهایی داستان نیز می‌تواند مانع پیدا کردن جانشین‌های مناسب برای نمادها شود. اصولاً هیچ ضرورتی ندارد که در هر داستان بکوشیم از تک‌تک اجزا تفسیری نمادین ارائه دهیم: زیرا عاقبت چنین تلاشی تصنعی جلوه‌کردن داستان و ساختار سست و دور از واقع آن خواهد بود.

گاه فقط بعضی از شخصیت‌های یک داستان و به عبارت دیگر، بخشی از کل بافت داستان وجهه‌ای نمادین دارند مثل ملکوت بهرام صادقی که در آن خانه دکتر حاتم با آن شخصیت مرموز - «م. ن.» - و آن جن عجیب و غریب، موجودات نمادین داستان‌اند: در حالی که سایر افراد می‌توانند

نمودی از شخصیت‌های عادی جامعه محسوب شوند. نوع سوم از انواع نمادهای داستانی، استفاده از صحنه‌ها و عناصر فرعی است که اغلب داستان‌نویسان از آن‌ها فراوان استفاده کرده‌اند: به کارگیری اعمال و اشیای فرعی به شکلی نمادین. این عناصر علاوه بر این که در داستان حالتی عادی و طبیعی دارند، بر چیزی فراتر از خود نیز دلالت می‌کنند که همین خصیصه، آن‌ها را به نماد تبدیل کرده است. نمادهای فرعی بر اساس رابطه‌ای که با سایر قسمت‌های داستان دارند، در کل به دو دسته تقسیم می‌شوند: نمادهای همساز و نمادهای پیشگو. در نمادهای همساز، عنصر یا صحنه‌ای فرعی از اجزای چندین گانه یک داستان به صورتی مورد استفاده قرار می‌گیرد که علاوه بر طبیعی‌نمایی در ساخت کلی داستان، باقی نمادین نیز دارد: یعنی با وقایع گذشته و حال داستان به گونه‌ای همخوانست: مثلاً وقتی در صحنه‌ای شخصیتی دچار ناراحتی روحی است، اگر باد نیز همزمان غوغا کند، فضای یر تلاطم بیرون دقیقاً با بیخ و تاب‌های درونی شخصیت همراهی دارد. به این دلیل، می‌توان به این نمادها که در آن‌ها عناصر طبیعی یا برخی از اجزای داستان با بعضی از موفیت‌ها و صحنه‌ها همخوانی کامل دارند، نمادهای همساز اطلاق کرد. وقتی در مرگ کسی، آسمان آبیانه از ابرهای تیره و نار توصیف می‌شود، این ابرها در عین طبیعی‌نمایی در فضای کلی داستان، نمادهایی همسازند که با مصیبت عارض شده، همدردی و همسازی دارند و حادثه، غمبار بودن خود را از طریق حضور آن‌ها به نمایش می‌گذارند.

نمادهای پیشگو برخلاف نمادهای همساز، همیشه پیش از وقوع حادثه یا عمل داستانی مطرح می‌شوند: مثل خوابی که وقایع آن بعدها واقع شود یا حادثه‌ای که به نوعی آینده را به صورت رمزی پیش‌بینی کند یا مثلاً قبل از وقوع حادثه‌ای ناگوار، روزه باد و بارش برف بیداد کند و سپس حادثه شکل بگیرد. این عناصر که پیش از روی دادن واقعه - بد یا خوب - از قبل، موقعیت آینده را به شکلی نشان می‌دهند، نمادهای پیشگویی کننده‌اند. در دو منظومه داستانی اصیل فارسی، «ویس و رامین» و «خسرو و شیرین»، صحنه‌های مشابه فراوان است. در یکی از این صحنه‌ها که باقی نمادین دارد، رامین و خسرو، در هر دو داستان، بعد از مدتی مفارقت از معشوقه‌ها و حتی ازدواج با غریبه‌ها، دوباره هوای معشوق نخستین کرده‌اند و عازم دیداری مجدد هستند. گفتگوی آن‌ها در فضایی سرد همراه با وزش بادی سرد و بارش برف انجام می‌پذیرد. چنین فضایی دقیقاً نشان‌دهنده فضای حاکم بر روابط آدم‌هاست: همسازی فضای سرد با سردی رابطه‌ها، وقتی ملاقات و گفتگوی رامین با ویس و خسرو با شیرین به انتها می‌رسد، دم‌سردی‌ها شدت می‌گیرد و عاشق‌ها آزرده‌خاطر، مجبور به بازگشت می‌شوند. برف و سرما زمانی آغاز می‌شود که هنوز رامین و خسرو، در حال رفتن به محل ملاقات‌اند. در چنین حالتی، که هنوز دیداری رخ نداده، سرما نمودی از آینده این دیدارها و از نوع نمادهای پیشگو است. تمامی نمادهای فرعی داستان، به نوعی در این دو دسته قرار می‌گیرند اما چون این دسته‌بندی ناچدی کلی است، نمادهای فرعی را می‌توان

به نحوی دیگر در دسته‌های کوچک‌تر و متمایزتر نیز جا داد.

۱. فضا سازی نمادین
۲. اعمال و حرکات نمادین
۳. خواب‌های نمادین
۴. موجودات و عناصر نمادین
۵. نام‌های نمادین

این نمادها که به صورت صحنه‌ها و عناصر جزئی در داستان مطرح می‌شوند، در ادبیات فارسی کاربرد زیادی دارند و نمونه‌های متعددی از آن‌ها را می‌توان در منظومه‌های کهنی چون شاهنامه، ویس و رامین، خسرو و شیرین و ... مشاهده کرد. بر این اساس، نمونه‌هایی که برای انواع نمادهای فرعی می‌آوریم، هم از منظومه‌های داستانی گذشته و هم از داستان نویسان امروزی است.

در فضا سازی‌های نمادین، گاه زمینه و فو‌ع داستان، یعنی فضا و مکان و گاهی - که بیشتر چنین است - بعضی از صحنه‌های آن، به کمک عناصر طبیعی به گونه‌ای توصیف می‌شود که علاوه بر طبیعی‌نمایی و حقیقت‌مانندی، جلوه‌ای نمادین نیز دارد و به طور کامل یا حوادث پیش آمده یا در شرف وقوع، همراهی و سازگاری نشان می‌دهد؛ برای مثال، وقتی در داستان سیاوش در شاهنامه، سیاوش به دست گروی کشته می‌شود، فضا و مکان نیز در این مصیبت همراهی کامل دارند:

یکی ساد با تیره گردی سیاه برآمد بیوشید خورشید و ماه همی یکدگر را ندیدند روی گرفتند نفرین همه بر گروی در خسرو و شیرین نیز آن گاه که خسرو به دست شیرویه کشته می‌شود، زمین و آسمان، به عنوان فضا و مکان وقوع داستان، در این حادثه همدردی می‌کنند: درست همانند واقعه مرگ سیاوش. چنین فضاهایی در اشعار روایی نیز وجود دارد. در شعرهای معروف «می‌تراود مهتاب» از نیما و «نادر یا اسکندر» از اخوان، بافت روایتی شعر، شاعر را، نخست به فضا سازی سوق داده است: هماهنگی کامل بین وضعیت طبیعت بیرون و موقعیت فرد در اجتماع؛ درخشش مهتاب در فضای بیکران شبی ظلمانی در آسمان و سوسوی روشنایی یک شبتاب در گستره سیاه زمین، تصویری دوگانه از فضا و مکان و بلافاصله تصویر سوم، شاعری بیدار و درد آشنا در میان انبوهی از مردم خواب گرفته اجتماع:

می‌تراود مهتاب / می‌درخشد شبتاب

بست یکدم شکند خواب به چشم کس و لیک

غم این خفته چند / خواب در چشم ترم می‌شکند

آغاز منظومه «نادر یا اسکندر» نیز شباهتی نام به شعر نیما دارد: سکونی مطلق در پدیده‌های بی‌تحرك هستی، موج‌ها در خواب، توفان آرام، چشمه‌ها خشکیده و آب‌ها راكد؛ شهر نیز از نیش و خروش افتاده است و آدم‌ها، با آدھایی در سینه‌ها، رادگم کرده، مثل مرغ‌ها به لانه‌ها پناه آورده‌اند؛ بی هیچ قیل و قال، این نوع فضا سازی در عین برخورداری از واقع‌نمایی، نمادگرا نیز هست؛ چون فضاهای بیرون به واقع نمودی از وضعیت آدم‌ها

محسوب می‌شود.

اعمال و رفتار آدم‌ها نیز گاه جلوه‌ای نمادگرایانه می‌یابند؛ نوع دوم از نمادهای فرعی، حرکتی واحد می‌تواند چنان نمودی داشته باشد که خط‌سیر زندگی یک فرد را به نمایش بگذارد؛ یعنی پیشگوی روان آینده زندگی او باشد. از «ویس و رامین» نمونه‌ای بسیاریم: ویس در کجاوه‌ای دریس برده نشسته و عازم مرو است. رامین نیز جزو کاروانیان است اما هنوز ویس را ندیده است. از فضا باد تندی برده‌های عمارتی را بالا می‌زند و رامین در یک لحظه چشمش به جمال ویس می‌افتد. تیر عشق آن چنان بر او کارگر می‌شود که از اسب سرنگون می‌شود به خاک می‌غلتد - جوهرگی کز درخشی بکنند باد - عمل فیزیکی افتادن، در واقع نمودی عینی برای نمایش دگرگونی روحی رامین است؛ از اسب افتادن، یعنی دن از دست دادن؛ یعنی به هم خوردن آرامش پیشین.

خواب‌هایی نیز که در داستان‌ها مطرح می‌شود، حالتی نمادین دارند؛ اغلب نمادهای پیشگو و گاه نیز همساز. اصلاً یکی از

کارکردهای اساسی خواب همین است و از گذشته تا حال، معبران و روان‌شناسان بر خاصیت پیشگویی خواب تاکید داشته‌اند. وقتی خوابی در داستان مطرح می‌شود، بیش‌تر برای نشان دادن همین جنبه پیشگو و الهام‌گونه آن است. در داستان‌های گذشته، خواب‌ها معمولاً ساده و همه‌کس فهم بود اما خواب‌هایی که در داستان‌های امروزی طرح می‌شود، به فراخور زندگی امروز، از پیچیدگی فراوانی برخوردار است و هیچ‌گاه نیز تعبیر نمی‌شود. نمونه‌هایی از خواب‌های پیچیده و در عین حال نمادین، از نوع نمادهای پیشگو و همساز را می‌توان در داستان‌های هدایت دید. در داستان «زنده به گور» و نیز «شب‌های ورامین» گویی خواب شکل دیگری اما فشرده و خلاصه اعمال و رفتار یک شخص در طول زندگی او است.

نوع چهارم از نمادهای فرعی، استفاده از عناصر و موجودات نمادین است که در همه جا می‌توان نمونه‌هایی از آن را یافت و نمونه بسیار معروف آن «خواهرم و عنکبوت» از جلال آل احمد است. عنکبوتی که در بالای سقف اتاق بیمار - خواهر راوی - تار تنیده، موجودی فرعی است که در عین واقع‌نمایی، نماد مرضی است که مثل عنکبوت بر سلول‌های بدن خواهر تار بسته است و او مثل مگسی گرفتار، توان رهایی از دام را





ندارد. استفاده از موجوداتی چون ماهی، گربه سیاه، پرنده و غیره در داستان‌ها، از نوع همین نمادهای حاشیه‌ای است که اغلب با حوادث و شخصیت‌ها همراهی کامل دارند یا آینده را پیشایش به تصویر می‌کشند - نمادهای هزاز و یشگو -

نام‌ها نیز گاه در داستان حالتی نمادین دارند. نام «زرد» و «رامین» در «ویس و رامین» از این دست است. رامین معشوقه ویس، تنها کسی است که روح سرکش ویس را خرسند می‌کند؛ یعنی، تمام اضطراب‌ها و ناآرامی‌های ویس و گریزی که از موبد دارد، در شخص رامین به آرامش و راضی بدل می‌شود. خود لفظ رامین همین آرامش را به صورتی معنی‌دار در خود نهفته دارد. «زرد» برادر موبد و پیک او، شخصیتی منفور است که در هنگام عروسی ویس با نامه‌ای که از موبد برای مادر ویس می‌آورد، عروسی را به عزای بدل می‌کند. به همین دلیل هنگام آمدن او ابری تیره‌رنگ بر آسمان ظاهر می‌شود - نمادی پیشگو از عاقبت ورود او^{۲۸} - «زرد» نمودی از سنت‌های پوسیده و در حال اضمحلال است: سنت‌هایی که او و برادرش، موبد، برای احیای آن‌ها به تلاش و تکاپو افتاده‌اند.

در بیان داستان نویسان معاصر، بهرام صادقی در انتخاب اسم‌های با سماً و معنی‌دار و سواستری به‌خرج می‌دهد. اسم‌هایی که او انتخاب می‌کند، اغلب با وضعیت فکری شخصیت همخوانی کامل دارد؛ یعنی، به صورتی نمادین معرف ماهیت فکری و رفتاری آدم‌هاست. اسم‌هایی چون دکتر حاتم، آقای مودت، آقای خوانیم، آقای اسبقی، گاه نیز اسم‌ها علاوه بر نمادین بودن، حالتی طنزآمیز دارند و اتفاقاً دریافت طنز نهفته در آن‌ها مستلزم فهم معنای اسم‌هاست. برای نمونه، در داستان معروف «سنگر و قهقه‌های خالی» نام دو شخصیت اصلی داستان، آقای کمبوجیه و دوشیزه سکینه است. کمبوجیه برخلاف آن پادشاه جنگجو و فاتح بزرگ ایرانی، کارمند خیالی‌باف و بی‌حالی است که رمن برخاستن از زیر لحاف را هم ندارد. دوشیزه سکینه نیز برخلاف معنای لفظی نامش، سری پرشور دارد. خواهان مسافرت به خارج و تساوی حقوق زن و مرد است. اسم‌های ارسطو و اشکیوس نیز که نام فرزندان آن‌هاست، حالتی مسخره‌آمیز دارند.

زیر نویس‌ها:

۱. همای، جلال‌الدین: صناعات ادبی، نویسنده، تهران، ۱۳۶۳، ۲/۲۹۹ - ۳۰۰

۲. شفعی که‌کنی، محمدرضا: صور خیال در شعر فارسی، آگاه، تهران، ۱۳۶۶، ص ۸۱.
۳. داد، سیمیا: اصطلاحات ادبی، مروارید، تهران، ۱۳۷۱، به نقل از انوارالربیع
۴. ابن ابی الاصبیح المصری: بدیع القرآن، ترجمه سیدعلی سیرلوحی، آستان قدس رضوی، مشهد، ۱۳۶۸، ص ۱۸۰ - واعظ کاشفی، کمال‌الدین حسین: بدایع الافکار فی صنایع الانشاعار، وراسته میرجلال‌الدین کرکازی، مرکز، تهران، ۱۳۶۹، ص ۱۰۵ - نمنس نیس رازی: المعجم فی معایر اشعار المعجم، تصحیح محمد فروزش و مدرس رضوی، انتشارات دانشگاه تهران، ۱۳۲۵، ص ۳۶۲
۵. همای، جلال‌الدین: معانی و بیان، به کوشش ماهدخت بانوهامی، نشر هما، تهران، ۱۳۷۰، ص ۱۹۰
۶. شمیسا، سپروس: بیان، فردوس، تهران، ۱۳۷۱، ص ۱۷۷
۷. توسی، خواجه نصیرالدین، اساس الاقتیاس، تصحیح مدرس رضوی، انتشارات دانشگاه تهران، ۱۳۲۶، ص ۵۹۴
۸. صور خیال در شعر فارسی، ص ۸۴، به نقل از نعمانی، نسلی - شعر المعجم، ترجمه محمدتقی فخرداعی گیلانی، تهران، ۲۷/۴ و ۱۸۲/۳
۹. جرجانی، عبدالقاهر: اسرار البلاغه، ترجمه جلیل تجلیل، انتشارات دانشگاه تهران، ۱۳۶۹، ص ۷۰
۱۰. اسرار البلاغه/ ۶۰
۱۱. گراهام هوف: گفتاری درباره نقد، ترجمه نسرتین پروینی، امیرکبیر، تهران، ۱۳۶۵، ص ۱۳۱ (ترجمه این قسمت از میرصادقی است که ظاهراً ترجمه خانم پروینی را نزدیک به واقعیت ندانسته‌اند)
۱۲. گفتاری درباره نقد/ ۱۳۲ - ۱۳۳
۱۳. ابوالقاسم پروینی: «بخشی پیرامون سمبل از نظر گاه منتقدان معاصر فرانسوی»، مجله دانشکده ادبیات و علوم انسانی مشهد، سال بیستم، شماره سوم (پاییز ۱۳۶۶) ص ۵۵۹
۱۴. اسرار البلاغه / ۶۹
۱۵. همان / ۵۰ - ۵۲
۱۶. احمدی، بابک: ساختار و تأویل متن، تهران، ۱۳۷۰، ۲۹۳/۱
۱۷. میرصادقی (ذوالقدر)، مینت: واژه‌نامه هنر شاعری، کتاب مهناز، تهران، ۱۳۷۳
۱۸. پورنادریان، نفی: رمز و داستان‌های رمزی در ادب فارسی، علمی و فرهنگی، تهران، ۱۳۶۴، ص ۱۸۹
۱۹. همان / ۱۹۳
۲۰. بیان / ۱۸۹ - ۱۹۰
۲۱. مجله دانشکده ادبیات و علوم انسانی مشهد، ص ۵۶۸
۲۲. واژه‌نامه هنر شاعری، ذیل نماد
۲۳. همان
۲۴. تاریخ بلغمی، بخش اسکندر و دارا
۲۵. مجله دانشکده ادبیات و علوم انسانی مشهد، ص ۵۶۵
۲۶. همان / ۵۵۹ و ۵۶۱
۲۷. ساختار و تأویل متن ۵۱۳/۴ - ۵۱۴
۲۸. گرگانی، فخرالدین اسعد: ویس و رامین، تصحیح مجتبی مینوی، کتاب فروشی فخررازی، بی تا، ص ۲۵



یادگارین

ملک الشعراء می بهار

□ دکتر حسن ذوالفقاری

عرضه‌های فرهنگ و ادب و سیاست کرد. همو که تاریخ پربرگ و پرفراز و نشیب مشروطه و ادبیات یک‌صد ساله اخیر بی‌نام او ناقص و ابر است و سخن از آزادی تداعی گر نام او است، زیرا بهار ستایشگر همیشگی آزادی است.

«میرزا محمدتقی» متخلص به «بهار» در روز پنجشنبه ۱۸ آذر ۱۲۶۵ هـ. ش در محله سرشور مشهد به دنیا آمد. پدرش «میرزا محمد کاظم» متخلص به «صوری» - که خود شاعر و ملک الشعراء آستان قدس و از نوادگان میرزا احمد صبور کاشانی (متوفی ۱۱۹۲) شاعر سرشناس عهد فتحعلی شاه بود - وی را تربیت نمود.

بهار در این خانواده ادب پرور و در مکتب خانه‌های آن روزگار تشوونما یافت و اولین تجربیات شعر و شاعری خود را به دست آورد.

جز پدر نزد بزرگان آن روزگار مشهد چون میرزا عبدالجواد ادیب نیشابوری و صید علی خان درگزی و عبدالرحمن شیرازی تحصیلات خود را تکمیل کرد. در عین حال همراه پدر در مجامع سیاسی نیز شرکت می‌جست و خود را برای آینده‌ای پرفراز و نشیب و پرحادثه آماده می‌ساخت.

بهاران موافق همه از دست شدند
در بای اجل یکان یکان پست شدند
«خیام»

مردی به بزرگی تاریخ در سلولی تاریک، آلوده، عفن و تنگ به اندازه
«دوگام در دو وجب» ننشسته است. گاه شکوه سر می‌دهد که:
بست مرا کرد زغم چبری گردش این گنبد نیلوفری
هستم من عیسی آموزگار کرده جهودانم حیس از خری...
گاه گذشته‌های بربنج و ملال خود را مرور می‌کند و گاه آرزوی آزادی
او را وامی‌دارد که بگوید:
من نگویم که مرا از قفس آزاد کنید

قسم برده به باغی و دلم شاد کنید
این مرد بزرگ کسی نیست جز ملک الشعراء می بهار بزرگ‌ترین شاعر
معاصر شعر کهن فارسی که پنجاه سال از عمر خود را صرف تلاش در

در هجده سالگی منصب ملک‌الشعرایی به او واگذار گردید.

نخستین اشعار سیاسی وی در سال‌های ۱۳۲۵ و ۱۳۲۶ منتشر شد.

هدف بهار از تأسیس انجمن دانشکده، آموزش راه و رسم نویسندگی و شاعری به نویسندگان و شاعران بود.

تعطیل شد، در حالی که ۹ شماره پیش‌تر منتشر نشده بود. پس از آن بهار و نه تن دیگر از افراد حزب به تهران تبعید شدند:

د. هزار و سصدوسی روسیان روسی

طرد کردندم به ری. زیرا کسم باور نبود!

پس از هشت ماه دوباره به مشهد بازگشت و دوره جدید نو بهار را آغاز کرد. با شروع جنگ جهانی اول به حمایت از آلمان برخاست و نصیحه معروف «فتح ورنو» را سرود.

یک سال بعد (پاییز ۱۲۹۳) به عنوان نماینده مردم درگز، کلات و سرخس به مجلس سوم راه یافت. پس از استقرار در تهران فعالیتهای خود را مجدداً آغاز کرد و به‌رغم توقیف‌ها و تعطیل‌های «نوبهار» همچنان آن را منتشر می‌ساخت. یک‌بار که نوبهار توقیف شد، بهار روزنامه «زبان آزاد» را (مرداد ۱۲۹۷) در سی و پنج شماره منتشر ساخت. او در کنار کار مطبوعاتی انجمن با نام «دانشکده» تأسیس کرد که شاعران و نویسندگان نوپا عضو آن بودند و هدف بهار آموزش راه و رسم نویسندگی و شاعری به آن‌ها بود و مجله‌ای با همین نام منتشر کرد که بر نویسندگان و شاعران تأثیر فراوانی نهاد اما یک سال پیش‌تر دوام نیاورد. در این سال زمانی با نام «نیرنگ سبزه» نوشت که در روزنامه ایران چاپ شد. در همین سال با فرار داد ۱۹۱۹ و توفی‌الدوله مخالفت کرد.

در سال ۱۲۹۷ با «سودابه» دختر «صغدمیرزا فاجار» ازدواج کرد و طی ده سال صاحب شش فرزند (دو پسر و چهار دختر) شد.

بهار بعد از روی کار آمدن سردار سپه چندی تحت نظر بود. دیری نباید که به‌عنوان نماینده مردم بجنورد به مجلس چهارم راه یافت و با مدرس در صف اکثریت درآمد. همچنین در دوره پنجم از ترس و دوره ششم از تهران انتخاب شد. در دو دوره اخیر با مدرس در صف اقلیت قرار گرفت. اوج مبارزات فکری و مطبوعاتی بهار در این چند سال بود اما پس از آن به‌ظاهر از سیاست کناره گرفت. در سال ۱۳۰۸ که شاعر به کار شعر و تحقیق مشغول بود، گرفتار زندان شد. مدتی بعد آزاد گشت و در منزل تحت مراقبت بود. در همین ایام به تصحیح و تنظیم کتابهای درسی ابتدایی پرداخت و سپس متونی چون تاریخ سیستان و مجمل‌التواریخ و القصص را تصحیح و چاپ کرد. حتی مدتی به کار فروش کتاب اشتغال داشت. بهار در سال ۱۳۱۱ دوباره گرفتار زندان شد. حبس‌های معروف بهار حاصل همین زندان‌ها است.

در هجده سالگی (۱۲۸۳ ه.ش) پدرش درگذشت و او سرپرستی خانواده را برعهده گرفت. در همین زمان منصب ملک‌الشعرایی نیز به او واگذار شد. همین موضوع باعث گردید شاعر بردامنه مطامعات خود بیفزاید. اشعار آن دوران وی اعجاب اهل خراسان را برمی‌انگیزد: به‌گونه‌ای که گاه‌گاه او را مورد آزمایش فرامی‌دادند. بهار در جواب کسانی که از او خواسته بودند با چهار کلمه آینه، اره، کفش، غوره بالبداهه رباعی بیاورد، چنین گفت:

چون آینه نورخیز گشتی احسنت چون اره به خلق نیز گشتی احسنت در کفش ادیبان جهان کردی پای غوره شده سوز گشتی احسنت! اما شعر و شاعری روح نشنه و جوینده‌ او را سرباب نمی‌ساخت؛ از این رو آرام‌آرام وارد جریانات سیاسی و اجتماعی آن روزگاران شد:

سور و شری ناگه اندر توست زاد از انقلاب

فکرت من نیز بی‌ربغت به شور و شر نبود
در سیاست او فسادم آخر از اوج عیلا

وین همی دانه به خوبی کان مرا درخور نبود!
بهار با عضویت در انجمن سعادت مشهد وارد نهضت مشروطه شد و به سال ۱۲۸۷ ه.ش هنگام استبداد صغیر با دوست خود «سیدحسین اردبیلی» روزنامه خراسان را چاپ کرد. او در روزنامه‌های توست و خورنبد نیز قلم می‌زد.

دو سال بعد (پنجشنبه ۲۱ مهر ۱۲۸۹) نخستین شماره روزنامه «نوبهار» را منتشر ساخت که ناشر افکار «حزب دمکرات» بود. این روزنامه به‌واسطه حملات تند خود به فشار روس‌ها و مخالفت با دخالت آنان در ایران بسیار مورد توجه مردم و خشم روس‌ها بود. نخستین اشعار سیاسی وی نیز در همین ایام (سال‌های ۱۳۲۵ و ۱۳۲۶ ه.ق) انتشار یافت و به عقیده خود شاعر مهم‌ترین شعر سیاسی این دوران مستزاد «کار ایران با خداست» بود:

با شه ایران سخن گفتن آزادی خطاست

کار ایران با خداست

مذهب شاهنشاه ایران ز مذهب‌ها جداست

کار ایران با خداست...

پس از بسته شدن مجله نوبهار توسط کنسول روس (چهارم آذر ۱۲۹۰) مجله «نازه بهار» را منتشر کرد. این یکی نیز به دست و توفی‌الدوله

بهار حساس، دقیق، پرکار، جدی و در معاشرت با مردم و دوستان گرم و صمیمی بود.

دریچه شناخت شعر او قصایدش است.

روح دیانت در قصاید بهار جلوه‌ای بارز دارد.

ویژگی‌های زبان بهار را می‌توان چنین برشمرد: زبان بخته و شیوا، واژگان خوش‌آهنگ، چیرگی بر آرایه‌های ادبی، تصویرسازی‌های شگرف، تخیل قوی، تعبیر و مضامین تازه.

«سبک شناسی» بهار فصل تازه در تنبغات ادبی کشور گشود.

بود و صورتی اما چنان که از شعر او برمی‌آید همواره از مردم زمانه و اوضاع آن ملول و دلنگ بود و گلابمندی در معاشرت با مردم و دوستان گرم و صمیمی و خوش محضر و گرم گفتار بود. با گشاده‌رویی و به نرمی به سوالات متعدد دانشجویان پاسخ می‌داد. کلاسش دلنشین و گیرا بود.

سبک شعر و نثر

بهار بزرگ‌ترین استاد بزرگ شعر کهن فارسی در ادب معاصر است اما خود را جزء شاعرانی می‌داند که سبک قدیم را هم حفظ کرده‌اند. او وفادار به مکتب شعری خراسان است. دریچه شناخت شعر او نیز قصایدش است. قصاید بهار را می‌توان به سه دسته تقسیم کرد: اول قصایدی که در آن لفظ و معنی به پیروی از سبک قدیم است؛ دوم قصایدی که لفظ و ترکیبات آن مطابق سبک قدیم ولی معانی و مضامین آن نازه و امروزی است؛ سوم قصایدی که در آن‌ها لفظ و معنی هر دو امروزی است.

قصاید بهار محکم و سنگین و گرم است. در همه آن‌ها آنچه بیش از هر چیز جلوه دارد، روح برخاش‌جویی و میدان‌داری است. اساساً بهار شاعر حماسه و فصیده است. در اغلب قصاید وی سایه شاعران گذشته را می‌توان یافت. گویی قصاید وی ابیات به‌جامانده از حکامه‌های قدیم است.

روح دیانت در قصاید بهار جلوه‌ای بارز دارد؛ از سبایش پیامبر و ائمه تا اندیشه وحدت مسلمانان. او خرافه پرستی را نهی می‌کند و سخت از آن بزار است (ر. ک. قصیده جهنم).

بند و اخلاق در جای‌جای قصاید او دیده می‌شود. عشق به ایران و وطن و آزادی موضوع دیگر قصاید اوست. به ایران و گذشته و مفاخر فرهنگی آن عشق می‌ورزد. بهار در قصیده‌هاش - خلاف سنت‌های گذشته - از خود، خانواده، وضع و روزگار خود سخن می‌گوید. شعر بهار آینه مبارزات سیاسی او نیز هست. بخشی دیگر از قصاید او حسیه‌های اوست که ناخودآگاه ما را به یاد حسیه‌های مسعود سعد می‌اندازد.

در سال ۱۳۱۳ پس از تبعید (اصفهان) به تهران مراجعت نمود و در هزاره فردوسی تقنی فغان داشت. در سال ۱۳۱۶ در دوره دکتری دانشگاه تهران تدریس می‌نمود و سال بعد کتاب «سبک‌شناسی» را برای این دوره دانشگاهی چاپ کرد.

بهار پس از سقوط رضاشاه در شهریور ۱۳۲۰ مجدداً وارد فعالیت‌های سیاسی و اجتماعی شد و در همین سال بود که «تاریخ مختصر احزاب سیاسی» را به نگارش درآورد. در سیزدهم اسفند همین سال مجدداً روزنامه نو بهار را منتشر ساخت. چاپ و انتشار کتاب «تاریخ احزاب سیاسی» یا «انقراض فاجاریه» و تصحیح «جوامع الحکایات» در سال ۱۳۲۴ انجام گرفت. او در سال ۱۳۲۵ در کابینه قوام منصوبی پست وزارت فرهنگ شد اما به دلیل اختلاف عقیده سیاسی با قوام از آن کابینه استعفا کرد و به عنوان نماینده مردم تهران در مجلس یازدهم انتخاب گردید. در زمستان همین سال که علائم بیماری سل در وی بدید آمد و او سال بعد جهت معالجه به سوئیس رفت و برای مدتی موقتاً بهبود یافت. اما سرانجام به دنبال این بیماری منته بهار در صبحی بهاری و پرشکوفه در سال ۱۳۳۰ وفات یافت. پیکر پاک این بزرگ‌مرد تاریخ و ادب و فرهنگ ایران طی مراسمی پرشکوه در آرامگاه ظهیرالدوله دفن گردید؛ در حالی که هنوز فریاد آزادی‌خواهی او در طنین گوش و دل هر ایرانی است.

سیرت و منش

بهار مردی بود بلند و لاغر اندام و صورتی کشیده، جذاب و گیرا داشت. در نگاهش عمقی بود و درخششی. با دماغ قلمی و عینکی بر روی آن.

زندگی پررنج و ملال و زندان‌های بی‌دری و تبعید و مبارزه و فرار و فعالیت‌های سخت سیاسی و مطبوعاتی، هیچ‌کدام نتوانسته بود چهره مهربان و باز استاد را درهم و برچین سازد.

حساس، دقیق، پرکار و جدی بود. در برابر مسائل و مصائب بردبار

دانشکده

۱۳۳۶

مجموعه ایست. ادبی، اجتماعی، اخلاقی، فلسفی و تاریخی

آغاز هر ماه شمسی در تحت نظر (هیئت مؤسسه دانشکده) ستور بهیوه

مدیر و مؤسس:

م. بهار

بهای سالیانه همه جا ۳۰۰ تومان است

لک نمرة: دو قران

مدیر نشر: سید علی حسینی، تهران، خیابان ولیعصر، پلاک ۱۰۰

توان مراسلات: تهران اداره ایران - تلفراف: دانشکده

مطبعة طهران

بچه دانشکده بهار

در عرصه گیسردار بهروزی داد دل فیلسوف سالان را
 پیش غم دهر و تیر بارانش و آن میوه که آرزو بود نامش
 آن کودک اشکریز را نقشی وان مادر داغ دیده را مرهم
 نمونه قطعه:

شعر و نظم

شمردانی چیست مرواریدی از دریای عقل

شاعر آن افسونگری کاین طرفه مروارید سفت

صفت و سجع و قوافی هست نظم و نیست شعر

ای بسا ناظم که نظمش نیست الا حرف مفت

شعر آن باشد که خیزد از دل و جوشد ز لب

باز در دلها نشیند هر کجا گونشی سفت

ای بسا شاعر که او در عمر خود نظمی نساخت

ای بسا ناظم که او در عمر خود شعری نگفت

از بهار تصنیف های زیبایی برجای مانده است! از جمله تصنیف

مشهور «مرغ سحر ناله سرکن»:

مرغ سحر

مرغ سحر ناله سرکن

داغ مرا تازه تر کن

ز آه شرر بار، این فقس را

برشکن و زیر و زبر کن

بلبل پرسته ز کنج فقس درآ

نغمه آزادی نوع بشر سرا

وز نفسی عرصه این خاک نوده را

پر شرر کن

ظلم ظالم، جور صیاد

آشیانم، داده بر باد

ای خدا، ای فلک، ای طبیعت

شام تاریک ما را سحر کن!

نوبهار است، گل به بار است

ایر چشمم، زاله بار است

این فقس، چون دلم، تنگ و نار است

ناله برآر از فقس ای آه آشنین

دست طبیعت گل عمر مرا مجین!

جانب عاشق نگه ای تازه گل، از این

بیشتر کن! بیشتر کن! بیشتر کن!

مرغ بیدل، شرح هجران، مختصر، مختصر کن

عمر حقیقت، به سر نند

بهار در سایر قالب های شعری نیز طبع آزموده است اما هیچ کدام از این قالب ها توانسته اند مثل فصیده سخن و گفتار او را تعالی بخشند. غزلیاتش اگرچه پخته و سخنه است اما شور و عشق خاص غزل را ندارد. مشوایات او لحن سخن نظامی و سنایی و جامی را دارد؛ با سادگی معانی و الفاظ که کهنگی صورت و قالب را چیران می کند.

در مجموع ویژگی های زبان شعر بهار را می توان چنین برشمرد: زبان پخته و شیوا، و ازگان خوش آهنگ، چیرگی بر آرایه های ادبی، تصویر سازی های شگرف، تخیل قوی، تعابیر و مضامین تازه.

با این همه به گفته دکتر مصفا: هر که شاعر است و شعر داند که کدام است، منکر قدرت و عظمت بهار در شاعری نیست. اما کدام مقدر عظیم است که در شعر او جای بحث و انتقاد و نکته گیری و ایراد نیست.

نونه ای از فصاید بهار:

آرمان شاعر

برخیزم و زندگی ز سر گیرم
 باران شوم و به کوه و در، بارم
 یک ره سوی کنت نیشکر بوم
 کلکی ز ستاک نیشکر گیرم
 زان نسی شرری به پا کنم وز وی
 گیتی را جمله در شرر گیرم
 وین رنج دل از میانه بر گیرم
 اخگر شوم و به خشک و ترکم
 شرح هجران، مختصر، مختصر کن
 عمر حقیقت، به سر نند

عهد و وفا، بی سیر شد
 ناله عاشق، ناز معشوق
 هردو دروغ و بی اثر شد
 راسنی و مهر و محبت فسانه شد
 قول و شرافت همگی از مبانه شد
 از بی دزدی، وطن و دین بهانه شد
 دپده تر شد
 ظلم مالک، جور ارباب
 زارع از غم، گشته بی تاب
 ساغر اغنیا بر می تاب
 جام ما پرزخون جگر شد
 ای دل تنگ، ناله سرکن
 از قوی دستان حذر کن!
 وز مساوات صرف نظر کن!

ساقی گل چهره بده آب آتین!
 یرده دلکش یزن ای نار دلنشین!
 کز غم تو، سینه من پرشور شد
 ناله برآر از قفس ای بلبل حزین!
 کز غم تو، سینه من پر ضرر شد

تر بهار به پایه شعرش نمی رسد؛ او درباره تر خود می نویسد:

«من در تر کلاسیک، سبک تاریخ بیهفی را انتخاب کرده بودم اما
 عمل سیاسی و احتیاج مردم به تر ساده باعث شد که سبک نثرنویسی من از
 نو به طرز تازه ای آغاز شود و یک باره از مراجعه به سبک قدیم، منصرف
 گردیدم.»^{۱۱}

مقالاتی که در مطبوعات از او چاپ شده است و هم داستان «نیرنگ
 سیاه» با «کنیزان سفید» نشانگر تر و انشای اوست.

نمونه ای از تر بهار:

هر شعری که شما را نکان نهد، به آن گوش ندهید. هر شعری که شما
 را نختاند و یا به گریه نیندازد، آن را دور بیندازید. هر نظمی که به شما
 یک یا چند چیز خوب تقدیم نماید، بدان اعتماد ننمایید. تا شما را یک
 هیجان وحشی حرکت نهد، بیهوده شعر نگویید. اول فکر کنید که چه
 چیز سابق شعر گفتن شماست؛ آیا کسی را دوست دارید، کسی را دشمن
 دارید، مظلومید، فقیرید، شجاعید و می خواهید تسبیح کنید، گله دارید،
 امتنان دارید، خیر نازه یا سرگذشت فشنگی به خاطر دارید، نکته حکیمانه
 و فلسفه خوش و دقیقی در نظر گرفته اید، چه چیزی است که شما را و طبع
 شما را می خواهد به خود مشغول کرده و به لباس یک یا چند شعر خودش
 را به مردم نشان دهد؟ هر چیزی که هست، همان را با هر قدر فکر و عقل و
 ذوقی که دارید همان طور که هست، بدون گزاره و باحقیقت و صدق به نظم
 درآورده، یا به تر بنویسید. شاعر آن است که در وقت تولد شاعر باشد. به
 زور علم و تتبع نمی توان شعر گفت. تقلید الفاظ و اصطلاحات بزرگان و

دزدیدن مفردات و مضامین مختلفه مردم و باهم ترکیب کردن، کار زشت و
 نالایقی است و نمی شود نام آن را شعر گذاشت. کسی که طبع ندارد، کسی
 که از کودکی شاعر نیست، کسی که اخلاق او از مردم عصرش عالی تر و
 بزرگوارتر نیست، و بالاخره کسی که هیجان و حسن رفیق و عاطفه نکان
 دهنده ندارد، آن کس نمی تواند شاعر باشد ولو مثل فالانی صد هزار شعر
 بگوید، یا مثل فتحعلی خان صبا چند کتاب پر از شعر از خود به یادگار
 بگذارد. شاعر رودکی است، فردوسی است، خیام است، مسعود است،
 منوچهری است، سعدی است، شاعر ویکتور هوگو است، ولتر است، که
 در مشرق و مغرب همه جا و همه وقت زنده اند. فردوسی و خیام شاعر دنیا
 و مال همه جهان اند. ویکتور هوگو، شیلر و ولتر، همه وقت از آن همه
 ملل بوده و خواهند بود. ایران، فرانسه، آلمان، نمی تواند آن ها را به خود
 اختصاص دهد، چنان که انگلیس نمی تواند شکسیر را مختص به خود
 بداند و عرب هم ابوالعلاء معری را باید شاعر و فیلسوف روی زمین
 بشناسد.^{۱۲}

آثار

۱- دیوان اشعار: شامل انواع شعر از فصیده، قطعه، مثنوی،
 غزل، مستزاد، مسقط و تصنیف که بارها در ایران چاپ شده است. اولین
 چاپ آن در سال ۱۳۳۵ توسط برادرش دکتر محمد ملک زاده صورت
 گرفت و آخرین آن در دو مجلد به سال ۱۳۶۸ منتشر شد.

۲- سبک شناسی یا تطور نثر فارسی: در سه مجلد فصل تازه ای
 در تتبعات ادبی گشود و نخستین کوشش در راه شناخت سبک های شعر
 و پیش تر ترفارسی است. در این کتاب با کمک نمونه های مختلف ترفارسی
 و شواهد مثال کافی مختصات تر دوره های مختلف شرح داده شده است.
 این کتاب برای اولین بار در سال های ۱۳۲۴ تا ۱۳۲۶ چاپ شده و آخرین
 آن در سال ۱۳۷۲ توسط انتشارات امیرکبیر چاپ شده است.

۳- تاریخ انقراض فاجاربه (یا تاریخ مختصر احزاب سیاسی) در دو جلد
 شامل یادداشت های بهار طی سالیان فعالیت های سیاسی او است. این
 کتاب به بیان حوادث بعد از فرار محمدعلی شاه تا کنفرانس لوزان و ظهور
 آتانورک در ترکیه می پردازد.

۴- تاریخ تطور نظم فارسی که از روی تقریرات او تدوین شده است.

۵- بهار و ادب فارسی (مجموعه مقالات) به کوشش محمد گلین در
 دو جلد شامل مقالات سیاسی، اجتماعی، تاریخی و ادبی است که در مجلات
 مختلف چاپ شده است.

۶- تصحیح تاریخ سیستان: این کتاب جغرافیایی را که مؤلف آن
 معلوم نیست، دو یا سه نفر تکمیل نموده اند. تحریر اول آن مربوط به عصر
 یعقوب لبت و تحریر آخر آن به عصر سلجوقی مربوط می شود. تر کتاب
 ساده و خالی از لغات اولیه است و از جمله متون مهم زبان فارسی است
 که بهار آن را در سال ۱۳۱۴ تصحیح و چاپ نمود.

۷- تصحیح مجمل التواریخ و القصص: مؤلف این کتاب نیز معلوم



نیست. کتاب به سال ۵۲۰ در عصر سلجوقی تألیف شده است و کتابی است در تاریخ با انشایی ساده که بهار آن را به سال ۱۳۱۸ منتشر ساخت.

۸- تصحیح بخشی از جوامع الحکایات و لوامع الروایات محمد عوفی در سال ۱۳۲۴.

۹- تصحیح بخشی از تاریخ بلخی

۱۰- دستور زبان فارسی

۱۱- ترجمه یادگار زریران از بهلولی به فارسی (وی زبان بهلولی را نزد هرتسفلد مستشرق معروف فراگرفت).

۱۲- کتیزان سفید (زمان)

۱۳- رساله در شرح حال مانی

۱۴- مجله دانشکده که دوره آن توسط انتشارات معین (۱۳۷۰)

چاپ شده است.

زیر نویس ها:

۱- در نگارش این مقاله از منابع زیر استفاده شده است:

۱- «ملک الشعراء بهار» نشر به دانشگاه تهران

۲- «دیباچه دیوان اشعار ج ۱» تهران، امیرکبیر، ۱۳۳۵

۳- شرح احوال و آثار ملک الشعراء بهار، حواجه عبدالحمید عرفانی،

تهران، ابن سینا، ۱۳۳۵

۴- بهار، محمدعلی سیالو، تهران، طرح نو، ۱۳۷۴

۵- «از صبا تا نیما، یحیی آرین پور، تهران - زوار، ج پنجم، ۱۳۷۲،

ج ۱ ص ۱۲۷ - ۱۲۳ و ص ۲۴۹ - ۲۳۲

۶- «دهمین سالگرد بهار، دکتر محمدعلی اسلامی ندوشن، مجله نیما،

سال ۱۴، ش ۳، نیر ۱۳۴۰

۷- «سختوران نامی معاصر، سیدمحمدباقر برقصی، تهران، ۱۳۲۹، ج ۱

۸- «دیباچه تاریخ احزاب سیاسی، محمد تقی بهار، تهران ۱۳۳۳

۹- «در احوال استاد بهار، حبیب بفسایی، مجله پیام نو، دوره ۶ ش ۳،

اسفند ۱۳۳۱

۱۰- «پنجمین سال درگذشت بهار، حبیب بفسایی، مجله سخن، سال ۶،

ش ۴

۱۱- «اشعر بهار، عبدالحسین زرین کوب، سخن، دوره ۸، ش ۹ - ۱۰

۱۲- «ملک الشعراء بهار، عبدالعلی دستغیب، مجله پیام نوین، سال ۳،

ش ۸، اردیبهشت ۱۳۴۰

۱۳- «ملک الشعراء بهار بزرگترین شاعر و رجل اجتماعی معاصر ایران،

مجله پیام نوین، سال ۴، ش ۲، آبان ۱۳۴۰

۱۴- «اچکیده ای از زندگی بهار، عبدالحمید شعاعی، تهران، ۱۳۳۰

۱۵- «تایران نامه، ویژه نامه محمد تقی بهار، «ملک الشعراء» سال پنجم،

ش ۴، (تابستان ۱۳۶۶)

۱۶- «آب یاد وطن، چشمه روشن، غلامحسین بوسفی، تهران، علمی، ج

۵، ۱۳۷۳ ص ۴۴۹ به بعد

۱۷- «سناشگر آزادی، یا کاروان حله، عبدالحسین زرین کوب، تهران،

جاویدان، ۱۳۵۶، ص ۳۰۹ به بعد

۱۸- «بهار روزنامه نگار، محمد محیط طباطبایی، راهنمای کتاب، ۱۵

(۱۳۵۱) ص ۳۸۵ - ۳۷۵

۱۹- «بهار با شروطیت بهار شد، غلامعلی رعدی آذر خشی، جشن نامه

ش ۶۱۵ (اردیبهشت ۱۳۵۷) ۲۴ - ۲۲

۲۰- «از بهار تا شهریار (۲ج)»

۲۱- «تنگنای سه گام در سه بدست خوابگاهی دوگام درد و وجب

۲۲- دیوان ۳۳۴ / حبسه سال ۱۳۱۲

۲۳- دیوان / ۳۷۴

۲۴- دیوان / ۱۴۱

۲۵- همان / ۳۷۶

۲۶- بهار، ص ۱۳۴

۲۷- از بهار تا شهریار، ص ۱۲۳

۲۸- مقدمه دیوان شعر، ج ۱

۲۹- «مجله دانشکده، ج دوم، انتشارات معین ۱۳۷۰، مسلسل ۳۵۴



بجسی کوتیاج راجب نقاعسی بوزرک

ج: محدودیت میدان دید:

ج ۱:

شنیده‌اید که می‌گویند: «فلان کس فقط تا نوک دماغش را می‌بیند.»
وقتی کسی نداند که آن سوزن از نوک دماغش هم چیزی برای دیدن وجود دارد، طبیعی است که جز نا همان جا را نبیند و حتی زحمت نگاه کردن هم به خودش ندهد.

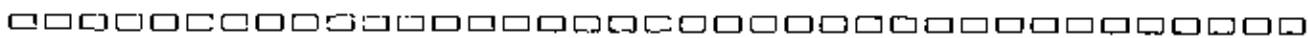
می‌گویند: «از کسی که کتاب کم خوانده باید ترسید.» چون کم خوانده و کم می‌داند و به دلیل همین محدودیت آگاهی، می‌پندارد مجموعه آنچه در دنیا وجود دارد، همان است که او می‌داند و بس و هرگاه با پدیده جدیدی روبرو شود که خارج از دانسته‌های اوست، در برابر آن موضع منفی می‌گیرد یا وجود آن را انکار می‌کند؛ زیرا انکار کردن یک پدیده

قسمت دوم

□ علامه رضا عثماني - ویراویات ناجیه عومشد

انبار:

در شماره قبل قسمت اول مقاله از نظر گرامی خوانندگان تیزبین گذشت. نویسنده در بخش اول مقاله با ذکر شاهد مثال‌های فراوان مشکلات و غلط‌های فاحش املائی را نشان داد و در بخش دوم به بررسی نارسایی‌های نگارشی پرداخت. اینک ادامه بحث گذشته.



باعث می‌شود که به خود زحمت فکر کردن درباره آن را ندهد. این حال کسی است که کتاب کم خوانده؛ پس چگونه است حال کسی که اصلاً کتاب نخوانده است؟

ج ۲:

بر سر آن نینیم تا نایت کنیم که دانش‌آموزان ما کتاب نمی‌خوانند. قضیه نایت شده‌ای است. اما حق داریم بپرسیم چرا خودمان به عنوان معلم، کتاب نمی‌خوانیم؛ تعارف را کنار بگذاریم و جرئت داشته باشیم. پاسخ روشن است؛ یکی از این دو، یا هر دو با هم: پاسخ الف: بهای کتاب فوق‌العاده گران است و باز اگر فقط این یکی گران بود، می‌شد تحمل کرد. پاسخ ب: با وجود چنین دانش‌آموزان سر به راهی - با تکیه بر گران بودن کتاب - چه نیازی به خریدن کتاب داریم؟

از متوسط ۲۵۰ دانش‌آموزی که هر معلم دبیرستان در سال با آنها سرو کار دارد، چند نفر برشتهایی را در کلاس مطرح می‌کنند که معلم برای پاسخ دادن به آنها به خواندن کتاب نیاز داشته باشد؟ «حسن المسأله نصف العلم»؛ با توجه به این فرمایش پیامبر اکرم (ص) کدام شاگرد عاطفی حاضر می‌شود پریشانی را مطرح کند که باید پاسخ نصف آن را بداند و در غیر این صورت مضحکه همدرسان می‌شود؟ با مختصرترین اندوخته علمی می‌توان سرفراز به چنین کلاسهایی رفت و سر بلند هم برگشت.

ج ۳:

چرا گفتیم «خرید کتاب» و نه «عاریت کتاب از کتابخانه‌های عمومی»؟ دلایل این امر را می‌توان این‌گونه مطرح کرد:

الف: هر معلم به طور متوسط روزی ۲ ساعت تدریس موظف دارد.

ب: هر معلم به طور متوسط روزی ۴ ساعت تدریس اختیاری دارد.

(حق التدریس دارد).

ج: هر معلم به طور متوسط روزی ۲ ساعت صرف ایاب و ذهاب می‌کند. (با توجه به ازدحام پیش از حد مسافر در ایستگاههای اتوبوس و مسافتهای ۳۰ - ۴۰ کیلومتری خانه تا مدرسه)

د: بر افلام ذکر شده مقدار هنگفتی وقت کسی را برای پرداختن به امور روزمره زندگی بیفزاید و آن گاه انصاف دهید که اگر معلمی بخواهد در هفته یک بار به کتابخانه عمومی مراجعه کند - با توجه به بعد مسافت - چه مقدار وقت و از کجا باید وام بگیرد؟ از این گذشته، مگر کتاب برای معلم، مرجع به حساب نمی‌آید؟ مگر نه این است که کتاب باید همیشه در دسترس معلم باشد؟ اگر از سایر کتابها، عنوانهای جدید که معلم باید از آنها آگاهی داشته باشد و ... چشم ببینیم، بعضی معلمان ده سال است برای خرید فرهنگ معین در نوبت هستند و هنوز به زیارت آن نایل نشده‌اند. وجوب و لزوم چنین کتابهایی برای معلم ادبیات «ناظرمین الشمس» است.

ج ۴:

بیشتر دانش‌آموزان ما اعضای کتابخانه‌های شهرند یا بر عکس، بیشتر اعضای کتابخانه‌های شهر را دانش‌آموزان ما تشکیل می‌دهند. آیا این مسأله را می‌دانید؟ دانش‌آموزان تنها عضو کتابخانه‌ای می‌شوند که سالن مطالعه وسیع، روشن و مطبوع داشته باشد تا در ایام برگزاری امتحانات، سه نوبت در سال، هر نوبت تقریباً ۲۰ روز برای مطالعه مواد امتحانات از سالنهای مجهز کتابخانه‌ها استفاده کنند.

ج ۵:

عامل مهمی که مانع کتاب خواندن دانش‌آموزان می‌شود و بهتر است آن را یکی از عواملی به حساب آوریم که در سالهای اخیر به مجموعه عوامل افزوده شده و کسی تا به حال به آن توجه نکرده است، جو کتکوری حاکم بر دبیرستان به ویژه از سال دوم به بعد است که برخلاف دهها عامل منفی، این یکی صیغه مثبت دارد اما به هر حال باز دارنده است؛ نتیجه: «به هرج از راه وامانی چه کفر آن حرف و چه ایمان»، کتاب نخواندن است و استدلال دانش‌آموز با بهانه ری این است:

الف: حجم زیاد کتابها باعث به هدر رفتن وقت است؛ در صورتی که با صرف وقتی معادل خواندن یک کتاب، می‌توان صدها تست کتکوری حل کرد.

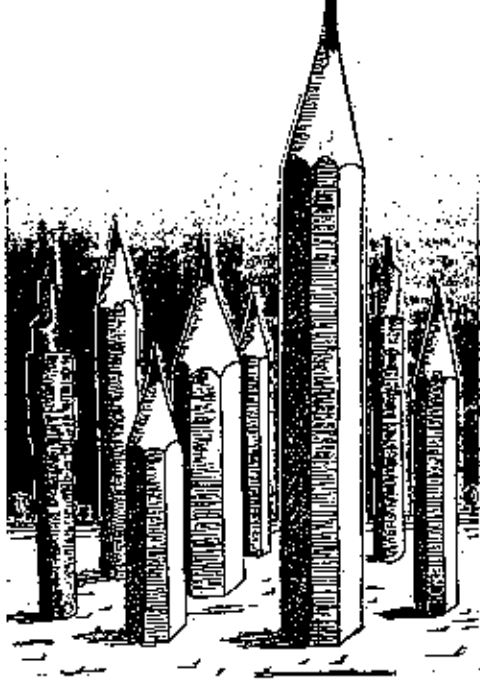
ب: خواندن چنین مثنهائی با وجود صرف وقت زیاد، بازده کتکوری ندارد.

ج: محکمترین دلیل این است که اگر ما وقت اضافی برای خواندن کتابهای غیردرسی داشته باشیم - که نداریم - ترجیح می‌دهیم آن را در راه خواندن کتاب درسی صرف کنیم تا معدل بالاتری داشته باشیم و امکان قبولی ما در دانشگاه بیشتر شود.

ج ۶:

نتیجه این برهیز علمی و ادبی از کتاب این است که دانش‌آموز وقتی در برابر جمله یا شعری ناآشنا - به عنوان موضوع انشا - قرار می‌گیرد، همانند کسی است که به دلیلی ناشناخته، میان زمین و آسمان، ناگهان سکنان هوايسا را به او بپارند و بگویند: «برو به سلامت». سیمای اغلب دانش‌آموزان ما در جلسه‌های انشا، فرس، دلهره و اضطرابی را می‌نمایاند که با سخت‌ترین درسها قابل مقایسه نیست؛ زیرا به هر حال درسهای دیگر را می‌توانند بخوانند ولی این یکی را چه کنند؟

اگر موضوع انشا، جمله‌ای از کتاب متون خودشان باشد - که متأسفانه اغلب به دلیل از آب گذشتگی و محک خوردگی چنین است - می‌توان دست و پا شکسته، مطالبی از آن دست که ملاحظه کردید، به اندازه ۱۰ سطر سرهم بنویسد و ارائه داد اما وای به وقتی که متن و موضوع انشا



از کتاب دیگری انتخاب نمود و آن جمله یا عبارت تازگی داشته باشد. نتیجه به هر حال بسیار جالب و قابل تأمل و گاه خنده‌دار یا گریه‌آور است. تاریخ زبان آموزی به ما می‌گوید: اگر کسی زبانی را می‌داند، به این معنا نیست که تمامی جمله‌های آن زبان را حفظ کرده به خاطر سپرده است؛ بلکه کافی است مقداری از واژگان و قواعدی از زبان را بداند؛ به کمک این دانسته‌ها که از دوره طفولیت آغاز می‌شود، می‌تواند بی‌نهایت جمله‌های جدید بسازد یا بی‌نهایت جمله‌ای را که تا آن روز شنیده است، بفهمد و درک کند. مطالعه روی انشای پیشتر این دانش‌آموزان، خلاف نظریه بالا را - که یک نظریه علمی زبان شناسی است - در عمل ثابت می‌کند. موارد زیادی در انشاهای مورد نظر دیده‌ایم که نشان می‌دهد دانش‌آموزان موضوع انشا را درک نکرده‌اند.

موضوع انشای فارسی رشته فرهنگ و ادب - که مورد بحث ماست - در خرداد ماه ۱۳۷۰ چنین است: درباره یکی از دو موضوع زیر انشا بنویسد:

۱ - عام نادان پریشان روزگار به ز دانشمند نابریزگار

کمان به ناپینایی از راه اوفتاد

وین دو چشمش بود و در جاه اوفتاد

۲ - بی‌هتران هنرمند را نتوانند که بینند. همچنان که سگان بازاری سنگ صید را مشغله برآرند و بیش آمدن نیارند؛ یعنی سگله چون به هنر با کسی بر نیاید، به خبشش در پوستین افتند.

- دسته‌ای از دانش‌آموزان بدون ذکر عنوان، به نوشتن پرداخته بودند و با وجود لغات ظاهری و عبارات پردازش‌ها اغلب تا پایان نوشته روشن نمی‌شد که کدام موضوع را انتخاب و شرح کرده‌اند.

- دسته‌ای از آنان به ظاهر یک موضوع را انتخاب کرده به نوشتن پرداخته بودند ولی مطالب نوشته شده چنان بی‌ارتباط به موضوع بود که تفاوت نمی‌کرد کدام عنوان در سر لوحه نوشته شود.

- عده چشمگیری با وجود انتخاب یک عنوان، درباره عنوان دیگر داد سخن داده بودند. می‌توان گفت که به علت بی‌توجهی و سهل‌انگاری - که خیلی عادی است - هنگام انتقال عنوان به ورقه، مختصر انشاهی صورت گرفته بود.

- گروهی ترکیب «عام نادان» را در ابتدای موضوع ۱، «عالم نادان» و حتی «علم نادان» خوانده و درباره آن نوشته بودند. پیداست که درباره: «دانشمندان نادان، نادانان دانشمند، علمای جاهل و جاهلان عالم که هر یک نادره خلقتند، چه مطالبی می‌توان نوشت!»

موارد جالب موضوع درم بیشتر بود:

- «بی‌هتران هنرمند» را یک ترکیب و مفعول جمله قنداد کرده بودند و فاعلی فرضی هم فرضی گرفته بودند.

- از سگان بازاری تعبیرها و معانی جالبی ارائه کرده بودند؛ از جمله سگانی که قدر وقت را ندانسته بیهوده در کوچه و بازار پرسه می‌زنند و وقت عزیز را به بطالت می‌گذرانند.

- «نیارند» را مخفف و مرادف «نیاورند» و «نمی‌آورند» دانسته بودند و طبیعی است که با وجود متعدی بودن، مفعول یا مفعولهایی هم برای آن آورده بودند.

- کلمه «خبش» را در ترکیب یا «ش» گاه خبش خوانده بودند و به معنای «خود» و گاه به معنای «گاو آهن» به کار برده بودند.

۹۴۰۰۷۰: «دانشمندان نادان و نابریزگار بخاطر این که مکر و حيله‌های شیطانی را خورده‌اند...»

۳۴۰۰۹۱: «خود پستد چون به هنر با کسی بر نیاید به خودش در پوستین می‌افتد.»

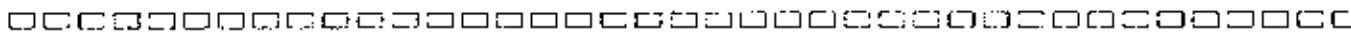
۵: «سگله چون به هنر با کسی بر نیاید به خبشش در پوستین افتد.» ۲۳۸۵: «از علمی که موجب نادانی می‌شود برهیز کنیم زیرا ما در نتیجه فرا گرفتن علم و دانش نادانی، خود و دیگران را نادان و گمراه می‌کنیم.»

(می‌پرسید علم و دانش نادانی چیست؟ چیزی است در ردیف گرمای سرد یا سرمای گرم یا حسن خوب و حسن بد.)

۲۳۴۸: «بی‌هتران همانند سگان ولگردی هستند که چشم دیدن سگی که به دنبال غذا رفته و برایشان آورده و او را از خود دور می‌کند را ندارند.»

داستان معروفی است از یک داوطلب امتحانات نهایی که از این موضوع انشا:

کو دشمن شوخ چشم ناپاک تا عیب مرا به من نماید فقط دو کلمه اول آن را می‌خواند و آن هم به صورت «کود چمن» و چون در انواع و اقسام کودهای شیمیایی و حیوانی و غیره تخصص هم داشته است. انشای بی‌ظنری در معرفی انواع کودها از جمله کود چمن می‌نویسد و ...



مبتذل ترین، مهوع ترین یا اصلاً ضد اخلاقی ترین عنوان را برگزینید : نام سعدی یا حتی نام ابن سعد را بر آن بنویسید و به عنوان موضوع انشا به دانش آموز دوره دوم دبیرستان بدهید. با دلایل و براهین کافی - البته در حد استدلالهایی که دیدید - ثابت خواهد کرد که آن سخن، حکمت محض است و با شیوه «این است و جز این نیست» راه را هم بر هرگونه انتقادی خواهد بست و نیز برای محکم کاری چند بیت از «شاعر شیرین سخن» و «شاعر علیه الرحمه» و «شاعر زبردست» و «شاعر نکته سنج» و «شاعر شیرین بیان» هم بدان خواهد افزود تا پیش کس را یارای مخالفت نماند که به قول آن بندگان تنبلی گوهر بدخشانی :

چون طوطیان ننوده همی گویی تو بریطی به گفتن بی معنا
در برسمت ز قون بگویی کایم گفت از امام خواجه یکی برنا
و در پایان نیز به عنوان حسن ختام - با جان که اخیراً رایج شده است در آغاز و انجام نوشته به عنوان «رد الصدراالی العجز» یا «رد العجز الی الصدر» - آیات و روایاتی دست اوز، بکر و بدیع جانشنی مطلب خواهد کرد. آیات و روایاتی که از فرط تازگی هیچ شنونده‌ای تا به حال نشنیده و هیچ خواننده‌ای ندیده است. البته مهم نیست که این آیات و روایتها و اشعار، که نمونه‌هایی از آنها را خواهیم آورد، صرف نظر از ابتکاری بودن، هیچ گونه ارتباطی هم به موضوع ندانسته باشند. صرف نقل آیت و روایت مهم است نه تلفیق و بیوستگی آن با مطلب؛ به هر حال، خواننده یا مصحح، باید به دامنه وسیع اطلاعات و آگاهیهای نویسنده پی برد.

امتحان کنید : امروز موضوعی به دانش آموز بدهید تا در مورد آن انشا بنویسد و فردا، خلاف همان موضوع را. بدون استثنا خواهید دید امروز همه، در کار اثبات قضیه بجد تلاش می کنند و فردا در راه اثبات ضد یا نقیض آن همان تلاش را با همان جدیت دنبال می کنند و به هر صورت، در تأیید موضوع انشا ده سطری می نویسند و تحویل می دهند.

گویا امر مشبه شده است به این که ما در کار ساختن - ساختن و نه تربیت - نسلی هستیم که باید در برابر همه چیز سر خم کند. تفکر نکند. هر عقیده‌ای را درست بپذیرد. اندیشه مخالفت و حتی شک در ذهن نیروورد و آنچه را می شنود، بی چون و چرا قبول کند؛ زیرا چون و چرا زحمت دارد. اگر درباره هويت و ماهیت چیزی چون و چرا کردی، مشون می شوی؛ چون و چرا باید مدلل و مستند نباشد و به این دلایل، مسئولیت آفرین است و خطرناک و افشاگر. که بزرگان بزرگتر از ما گفته اند: چون و چرا عدوی تو است ایرا چون و چرا همی کندت رسوا چرا که :

چون و چرا ز عقل بدید آید بی عقل نیست چون و نه نیز ایرا

هر گوینده و نویسنده‌ای برای تأثیرگذاری بیشتر در شنونده و خواننده، از آرایه‌های سخن و صنایع لفظی و معنوی در کلام خویش بیشترین بهره را می گیرد و طبیعی است که دانش آموزان ما هم از این قاعده مستثنی نیستند. در انشاهای خرداد امسال، از میان صنایع، بیشتر به تضمین، تشبیه، تلمیح و تمثیل استناد کرده از آنها سود جسته‌اند که اگر چه «حاجت مشاطه نیست روی دلارام را» تنها به اندازه ضرورت «کالتوایل فی الطعام» نوشته‌های خود را به انواع صنایع یاد شده مزین کرده‌اند و از میان کتابها، بینش اسلامی سال چهارم مشمول غنایت دانش آموزان گشته است. بعضی انشاهای ضرورتی و ارتباطی، تقلیدی است ناشیانه و طوطی وار از بعضی بخشهای این کتاب و حدیثها و روایتهایی هم که منقول افتاده از همین کتاب است.

استفاده گسرنده از آیات قرآنی :

آینه شناخته نیست قرآنی که اینان از آن نقل کرده‌اند، کی و کجا و بر کدام پیغمبر نازل شده است؛ زیرا اگر مراد، پیامبر اکرم و قرآن مجید باشد، بدون شک اگر در حالت صوم چنین عباراتی را نوشته باشند، روزه همه جا علین باطل است و برخی نیز سزاوار حد شرعی‌اند.

استفاده از روایتها و حدیثها که در انشای امسال خوشبختانه به چند حدیث و روایت محدود می شد؛ از قبیل :

- قطع ظهري اثنان. عالم متهتك و جاهل متنسك... که برخی آن را به قرآن کریم، دسته‌ای به پیامبر اکرم، گروهی به دوازده امام از صدر تا ذیل و بقیه هم از حضرت آدم گرفته تا حضرت خاتم النبیین داده‌اند. گویا اولین بنی آدمی را که به ذهنشان رسیده است، به عنوان قائل قون نوشته‌اند. کمتر از همه سهم امام صادق (ع) است و صد البته به تعداد نویسندگان هم تروح دآرد.

- حسنات الابرار سیئات المقربین : این فرمایش رسول اکرم (ص) منقول از بینش اسلامی سال چهارم در نوشته برخی به قرآن کریم و گاه به انبیا و اولیا و صلحا و علما و فضلا و ادبا نسبت داده شده است و ای کاش برخی آن را تفسیر نمی کردند.

۹۴۰۴۵ : «در روایات آمده است که عالم بی عمل به چه مانند؟ به زینر بی عمل».

۲۳۴۷ : «اطلب علم من معهد الی الهدی».

استنهاد و استناد به شعرها و جمله‌های حکیمانه :

بی هیچ توضیحی در این باره برخی از این موارد را نقل می کنیم :

۲۳۳ = ۵۴ : «زدانش در جهان را مهتری نیست

زگیتی بهتر از دانش بهتری نیست»

فایه ندارد که دارد؛ ردیف ندارد که دارد؛ معنا هم که خودمان می‌ترانیم؛ دست خودمان است. پس زیاد سخت نگیرید. چند تا اشتباه دستوری که آسمان را به زمین نمی‌آورد!

۵۴۰۲۲۲: «چون خداوند صلاح را به اسیری برند شرمساری بیش نیست.» مختصر سوء تفاهمی پیش آمده است؛ سعدی بی‌جهت نگران خداوند صلاح بود!

۹۴۰۰۵۲: «به گفته شاعر با حکمت حکیم فردوسی دشمن دانا به از دوست نادان.»

دشمن دانا بلندت می‌کند بر زمینت می‌زند دوست نادان. از شعر و شاعری بگذریم؛ حالا به کجای کدام موضوع ارتباط دارد. خدا داناست.

۹۴۰۰۴۱: «افراد دانشمند و عالم بی‌عمل را به زنبور بی‌عمل دانسته‌اند.» ساده نگیرید؛ در این جمله چندین حکمت گنجانده شده است!

۲۳۴۲: «همانطور که شاعر بزرگ ایرانی ما ابوریحان بیرونی در این مورد فرموده‌اند زگهواره تا گور دانش بجوی.»

قابل توجه مؤلفان تاریخ ادبیات؛ ۲۴۰۰: «افراوان به ناحق به نیزه بر آویختند»

همی خون در جاووش ریختند؛ راستی این جاووش کجاست؟ عجب مردم ناحقی دارد!

۵: شبیه و تمثیل؛

تشبیه و تشبیه‌های بر ساخته ذهن دانش‌آموزان خواندنی است؛ ۵۴۰۲۲۲: «قلم را بر صفحه پراکنده کاغذ فرو می‌برم که گویی دس

سرو نوشت است بر صفحه جریده ایام.» پیدا کنید تشبیه و تشبیه به وجه شبه را.

۹۴۰۰۳۴: «انسان بی‌هنر همانند چاه بی‌مر است.» وجه شبه خیلی مهم است. به زبان خودمانی، انسان = چاه و بی‌هنر =

بی‌سر؛ بنابراین، هنر = سر چاه. برای کشف چنین ظرافتی باید خیلی حوصله به خرج داد؛ علم مفت و مجاني به دست نمی‌آید.

۹۴۰۰۹۴: «دانشمندان چراغان راه انسانها هستند.» ۲۳۲۰: «ذهن او همچون دریایی که در مطالب غرق گشته.»

۲۳۲۰: «فرد نادان همچون ماهی است که در دریای ذهن بوج خود غرق گشته.»

این آخری هم صنعت مجاز به کار برده هم از علاقه جزء به کل استفاده کرده است؛

۲۴۰۰: «انواع اسلحه‌های مرگبار که در طول تاریخ بشری خون میلیونها انسان را به خاک و خون کشیده.»

دقیقاً از زمان شاپور ذوالاکتاف
به بعد - قسم نمی‌خورم شاید هم یک
خیز آهو جلوتر یا عقب‌تر از آن
مرحوم - مشکلات دستوری ما
شروع شد.

به قول سعدی: پیداست که از پای برهنه چه سیر آید و از دست گرسنه چه خیرا

و: نقایص دستوری
و ۱:

دقیقاً از زمان شاپور ذوالاکتاف به بعد -
قسم نمی‌خورم، شاید هم یک خیز آهو جلوتر
یا عقب‌تر از آن مرحوم - مشکلات دستوری

ما شروع شد. شاید هم زمان هوخستره یا دیالاکو بود؛ فقط همین یک برگ از دفتر خاطرات کنده شده است. به هر حال، روزی روزگاری بود که به زبان فارسی باستان صحبت می‌کردیم و دانشمندی کم کم دستور را خوب خوب می‌فهمیدیم که ناگهان اسکندر آمد و چه آمدنی! «الناس علی دین ملوکهم» را برای همین موقع گفته بودند. راحت سرمان را انداختیم پایین و شروع کردیم یونانی حرف زدن! هنوز بیش از چند صفحه - نخته سنگ - کتیبه دستوری نخوانده بودیم که اشکانیان از گرد راه رسیدند و گفتند:

«کهن جامه خویش پیراستن به از جامه عاریت خواستن»
به حرفشان گوش دادیم و زبان پهلوی آموختیم و در کنارش اوستا هم. نازده دانشمندی با هزارش‌های مردافکنشان سروکله می‌زدیم که اعراب قرآن را آوردند و ما را چه نشسته و مشتاق هم دیدند و از آن پس تا به حال چون شیر و شکر به هم در آمیخته‌ایم این زبان اول عالم اسلام را با زبان سرد و گرم چسبیده، و زخم از دوست و دشمن خورده خودمان و الحق چه تلاش جانانه‌ای کردند بزرگان ما تا نوانستند این زبان بر رهگذر نوافغانها را به عنوان دومین زبان عالم اسلام تثبیت کنند و از آن پس، این وظیفه بر دوش کسانی افتاد که خلف صدقشان ماییم و ما نیز این و دیبعت گرانها را به اخلاف خویش می‌سپاریم که در درجه اول، دانش‌آموزان رشته فرهنگ و ادب دبیرستانهایند و گل سرسبزشان اینان که اسامیل دیپلم می‌گیرند و ۲:

در جمله «من مفسر هستم» فعل را بیاید و به هر شش صیغه صرف کنید تا بدانید این بلشوی دستوری تفسیر کیست. ما بر سر آن نیستیم که کسی را بیاییم و گناه همه را به گردن او بیندازیم و خود را راحت کنیم اما به هر حال همواره برنامه‌ریزی‌های نادرست این مشکل را دامن زده است. اختلاف نظر لازم است؛ در غیر این صورت، نه بحثی به میان می‌آید و نه در این بحثها راهی به سوی حقیقت گشوده می‌شود. خواستار یک روش کلی و همیشگی بودن هم جزء اصلی جمود است و تحجر. اختلافات همه روینایی است؛ در نحوه نامگذاری و تلفظها و برداشتهای یک جانبه و شخصی که با اندکی تبادل نظر از میان می‌رود؛ در صورتی که از روش «این است و جز این نیست» استفاده نکنیم. به هر تقدیر، هر برنامه‌ریزی برای آینده داشته باشیم، حال را نباید از دست بدهیم و شاگردان امروز را که سرمایه فردایند.

اگر ایمان آورده‌ایم که زبان ما دومین زبان عالم اسلام است؛
اگر پذیرفته‌ایم که بدون استقلال زبانی هیچ نوع استقلالی ممکن نیست؛
اگر باور داریم که زبان ما قابلیت پذیرش مفاهیم علمی را دارد؛
اگر بر این باوریم که این زبان یکی از ظریف‌ترین زبان‌های زنده دنیاست؛
اگر میراث فرهنگی گرانقدر خویش را ارج می‌نهم؛

به عنوان راه پیشنهادی می‌توان در هر منطقه تمامی موارد نادرست دستوری در انشاهای امتحانی ثلث سوم را استخراج و دسته‌بندی کرد؛ آن‌گاه همان جمله‌ها را برای تصحیح در اختیار دانش‌آموزان سال بعد همان منطقه گذاشت.

می‌گردد و با خلأ دیگری در درس دستور روبه‌رو خواهیم شد.
و ۴:
بک نکته «محرمانه» بگویم اجازت است؛ ازین ندان بپذیریم که تنها مقطعی که دستور تدریس می‌شود و فهمیده می‌شود و بها داده می‌شود و عرصه‌ای واقعی برای عرضه شدن دارد، دبیرستان است. در این سخن، چندین حکمت است خود دانید.

به خاطر داشته باشیم که نسل آئی، مسئولیتی سنگین‌تر بر عهده دارد. راه حل مشکل ما، مختصر کردن و کم حجم کردن کتابهای درسی نیست. می‌توان هر سال یک بار به گونه‌ای بسیار دقیق و جامع - نه چنین که اکنون از سر شتاب شده است - ورقهای انشای دانش‌آموزان سال چهارم هر استان کشور را بررسی کرد، نقص‌ها را یافت و براساس آنها کتابهای سال آینده را بی‌ریزی کرد. با توجه به این که در هر گوشه این کشور به‌ناور، تأثیر لهجه‌ها و زبانهای بومی را بر زبان رسمی، نمی‌توان انکار کرد و بسیاری اشتباهات عمده نیز تابع این وضعیت یعنی دوگانگی زبانی است. فکر نوشتن دو یا سه نوع کتاب دستور زبان فارسی برای دانش‌آموزان این مملکت، نباید فکر نادرستی انگاشته شود. شایسته است به این موضوع بیشتر بیندیشیم که در خور تأمل است. به طور قطع، دانش‌آموز نهرانی و شیرازی با اصفهانی از نظر آموزش دستور زبان در خانواده، همسنگ و همتراز دانش‌آموز بندرعباسی یا یلوچستانی و کردستانی نیست.
و ۵:

اگر نمی‌خواهیم فردا یکی از زبانهای قدرتمند و غالب دنیا زبان ما را از پیخ و بن براقند؛
اگر مرگ زبان خویش را بر نمی‌تابیم؛
اگر قبول داریم که روزی روزگاری به گفته «حافظ» سرود زهره سبحا را در آسمان به رقص می‌آورد؛
اگر یقین داریم که زین قند پارسی که به بنگاله می‌رفت، همه طوطیان هند شکر شکن شدند؛
اگر برای این قیمتی در لفظ دری از نظر ما بهایی و ارجی مانده است، اگر و اگر و اگر و دهها اگر دیگر،
بس «خدای را مددی ای رفیقان ره» تا زبان فارسی را دریابیم و کثرین گام در این راه اهمیت دادن به دستور است و این که دستور را صادفانه، دلسوزانه، واقع‌بینانه و آگاهانه از نقصهای موجود بپیراییم؛ جارجویی برای آن مدون کنیم و بر سر تدریس آن صمیمانه پای بپنشاریم؛ اختلاف نظرها را داشته باشیم اما نه به عنوان حربه و ابزار ناخبر، بل به صورت ابزار پژوهش و پیشبرد زبان.

پیشنهاد: می‌توان تمامی موارد نادرست دستوری، در انشاهای امتحانی ثلث سوم دانش‌آموزان هر منطقه را استخراج و دسته‌بندی کرد؛ آن‌گاه همان جمله‌ها را برای تصحیح در اختیار دانش‌آموزان سالهای بعد همان منطقه گذاشت. اگر برنامه‌ریزی آگاهانه و منطقی در این مورد صورت گیرد، شیوه یاد شده شیوه‌ای مؤثر و راهی میان بر برای حل مشکلات خواهد بود.
و ۶:

ضعفها و اشتباهات خود را در تدریس بیاییم؛ ضعفها و نقصهای شاگردان را پیگیرانه بجوییم و مدون کنیم و براساس آن راه بنماییم.
و ۳:

کوشش به کار رفته برای تدوین کتاب نگارش و دستور سال اول ادبیات و علوم انسانی بسیار در خور تحسین است. مؤلف محترم درد را به خوبی یافته و برای درماتش نسخه نوشته است. تعدادی از این اشتباهات، در کتاب، مورد نظر بوده و بررسی و ارائه طریق شده است اما شماری نیز تا زگی دارد و درخور تألیف کتاب دیگری است که البته باید از دوره راهنمایی پایه‌ریزی شود. با توجه به این که هیچ تألیفی آن هم در نوبت اول، قبل از فرار گرفتن در معرض نقد عموم و بویژه دست‌اندرکاران تدریس - که با مشکلات بیشتر دست به گریبانند - بی‌عیب نیست. این کتاب، کتاب ارزنده و مفیدی است اما یک نکته گفتنی دارد و آن این که دستور این کتاب تنها در خدمت نگارش فرار گرفته است. بسیاری می‌گویند هدف غایی تدریس دستور، همین است؛ این هست اما تنها همین نیست و اگر به جنبه‌های دیگر آن در سالهای آئی توجه نشود، غرض اصلی نقض

نقصهای دستوری زیر در همان ۳۰۰ برگ انشای امتحانی خرداد ۱۳۷۰ چشمگیر بودند:
۱ - تئوین در آخر کلمات فارسی:
۵۴۰۲۲۸: «اگر ما به ناچاراً فقط از انتخاب دو نفر باشیم...» (صرف نظر از اشتباهات دیگر)
۲ - کاربرد فعل سوم شخص مفرد به جای مصدر: در بخش غلطهای املائی از دید دیگری در این مورد سخن گفتیم.
۵۴۰۲۲۲: «بی‌هنری عار است نه هنر داشتند.»
۹۴۰۰۰۳: «باز دانشمندانی می‌باشند که فقط اسم و رسم دانشمند

بودند را آموخته‌اند.»

۹۴۰۰۰۲: «از کلمه دانستم بودند چیزی درک کرده‌اند؟»

۳۴۰۰۹۱: «علت چراغ بدست گرفتند برای چیست؟»

۳- کاربرد مصدر به جای سوم شخص مفرد:

۵۴۰۱۹۵: «آنها که به خارج سفر کرده‌اند ... هنگام سفر کور بودن و

هیچ نمی‌فهمیدن.»

۹۴۰۰۸۶: «راه را به خطا رفتند و در جاده هلاکت و نابودی افتادند.»

۴- کاربرد ضمیرهای اشاره به جای ضمیرهای شخصی:

۲۴۰۰: «فرد نادان چون قوه شعور و آگاهی آن در سطح پایین فرار

دارد.»

۲۴۰۰: «انسان جاهل قوه درک آن چندان وسیع نیست.»

۲۳۴۵: «بدر از آن کسانی هستند که نادان یعنی چشمان از حقایق

دور است.» اشتباهات دیگر را فعلاً ندیده بگیرد.

۵- ساختن اسم مصدر و حاصل مصدر و صفت‌های قیاسی:

قطره‌گی - انسانیت‌گری - با آگاه در مقابل ناآگاه - شگرف‌انگیز -

جلوه‌نگری - بروج‌گر - بی آگاهی به جای ناآگاهی - تنوع‌مند

همچنین در موارد زیر:

۵۴۰۲۲۸: «بابه سرشکستی او خواهد شد.»

۹۴۰۰۳۵: «اگر گاهی از آنها سر بزند نزد خداوند بر آنها گرفتگی

سخت نمی‌شود.»

۹۴۰۰۷۰: «هر دو انسان و آفریننده خدا هستند.»

۲۳۰۵: «تا این که به ناخبری کشته‌نشوی.»

۲۳۸۹: «نادان برای اثبات جاهلانته خود جوابی دارد.»

۵۴۰۲۴۵: «فقط به فقط در فکر جلوه‌نگری خود هستند.»

۶- حذف «ی» اشباع کسره پس از مصوت بلند:

۹۴۰۰۹۰: «او به او نعمتها زیاده‌ای داد.»

۹۴۰۰۹۰: «باید از این نیرو بزرگ خلافتت که دارد ...»

۷- ساختن قیده‌های قیاسی:

به کم کم - با واضح - به خوب

۸- الحاق شناسه فعل‌های مستقبل به فعل اصلی:

۹۴۰۰۸۸: «تا اید نخواهد توانستند خود را ذرّهای از آن بیرون

بکشند.»

۹- فاصله انداختن بین اجزای فعل مرکب و عواقب ناگوار آن:

این نقص بسیار شایع است و گویا در برابر فعلی که انتخاب شده است

و باید نوشته شود. هیچ گونه مسئولیتی احساس نمی‌گردد. اگر فی‌المثل

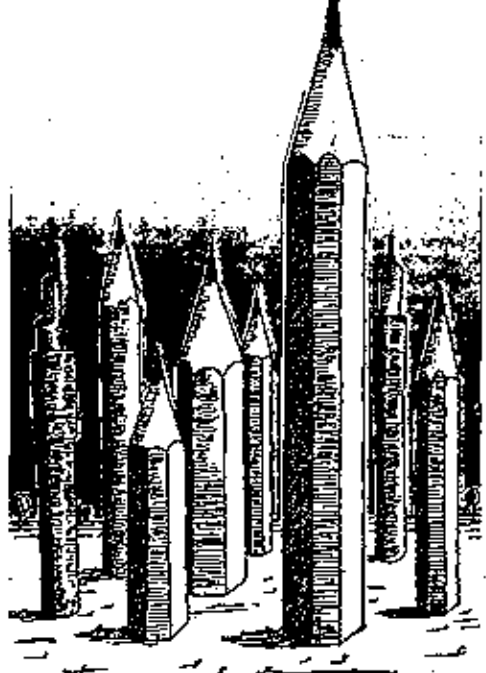
«حافظ» می‌خواهد بگوید: «حوالتش به لب یار دلنواز کنید» فراموش

نمی‌کند که فعل «حوالت کنید» را به کار گرفته است و دو جزء آن را به

هر حال در جمله خواهد گنجانید: هر چند هم از یکدیگر دور باشند. ولی

دانش آموزان ما جزء اول فعل مرکب یا گروهی را به کار می‌برند و جزء

دوم آن اگر خودش همت کرد و در جمله آمد، فیها و گرنه براحتی جمله‌شان



را با فعلی دیگر تمام می‌کند با اصلاً جمله را تمام نکرده جمله‌ای دیگر را شروع می‌کنند. خوشبختانه جمله‌ها هم آن قدر طولانی و مرکب در مرکب می‌شود که کسی نمی‌آید به خودش زحمت بدهد و دنبال یک نیمه فعل ناقابل بگردد.

۹۴۰۰۳۳: «تن به سختی‌ها و رنج‌هایی که باید در مسیر رسیدن به

کمال شایسته خود بکشند تحمل نمی‌کنند.»

۳۴۰۰۵۶: «مواد شیمیایی کشته را که موجب انقراض نسلی از

انسان‌های بی‌دفاع و غیر نظامی را باعث می‌شود، را اختراع کردند.»

۲۳۴۷: «در داخل کشور بیگانه نقشه نوطه و ترور شخصیت‌های

مملکتی که صادفانه به این کشور خدمت نمودند و می‌کنند دست

می‌زنند.»

۲۳۰۵: «خود را در آسایش کامل از نعمت‌های خداوند استفاده‌های

زیادی را می‌کنند.»

۹۴۰۰۹۸: «تن به جامعه غیر دینی و زیر منت دیگران رفتن ندارد.»

۱۰- وجود ضمیر و مرجع آن در یک جمله:

(اگر این همراهی به صورت اضافه گسسته باشد - آن هم در صورت

لزوم - بد نیست، ولی مراد جایی است که هیچ ضرورتی آوردن هر دو را

ایجاب نمی‌کند) مثل:

۵۴۰۲۵۰: «دانستند ناپرهیزگار اکثریت افراد از او متابعت می‌کنند.»

۵۴۰۲۷۰: «انسان جاهل اگر کار خلاصی از سرزند بهتر است از آن

دانستندی که ...» این یکی لابد می‌دانسته غلط است، ضمیر را حذف

کرده.

۹۴۰۰۲۸: «اگر دانستندی کار خلاصی از او سر بزند ...»

۹۴۰۰۷۶: «انسان نادان خداوند عظمی را که به او داده است به خوبی

از آن استفاده نمی‌کند.»

۲۴۰۰: «فرد نادان چون فوه شعور و آگاهی آن در سطح پایین فرار دارد...»

۲۴۰۰: «انسان جاهل فوه درک آن چندان وسیع نیست.»

۲۴۰۰: «ولی فرد دانشمند از او بیشتر بیرونی می‌کند.»

۲۳۸۳: «اگر کسی دانش او در جهت گمراهی او فرار گیرد...»

۲۳۹۷: «اگر این عالم که از چنین مراتبی برخوردار است کار اشتباه و گناهی از او سر زند، مورد عذاب می‌باشد.»

۱۱ - مشکل کاربرد فعلهای غیر شخصی:

۵۴۰۲۴۶: «می‌تواند همراه با هنر مشکلات را برطرف ساخت.»

۹۴۰۰۹۸: «بایستی بتوان از آن بهره‌ای بگیرد.»

۹۴۰۰۹۸: «آن را در هر مرحله می‌توان به‌دست بیآورد.»

۱۲ - آوردن «و» بعد از وجه وصفی:

۵۴۰۱۸۴: «اگر بخواهم مقوله سخن را بدست گرفته و توضیح دهم آیا برای این اندیشه به سادگی و سهالت قادر خواهم بود؟»

۹۴۰۰۵۳: «انسان باید بدنبال دوستانی نباشد که باعث نابودی او شود و نابودی جوانان یک کشور فراهم کند بلکه براد در سنکاری رفته و جویای حقیقت بوده است.»

۹۴۰۰۵۵: «هیچگاه اجازه ندادند که صفت‌های دانی بر امثال آنها چیره شده و خدای نکرده آنها را به کارهایی ناسزا سوق دهد.»

۳۴۰۰۸۶: «اما توقع نداریم که فرد نابینا چاهی را که بر سر راه اوست کنار زده و از طرف دیگر بیاید.»

۱۳ - کاربرد نادرست معنم:

۵۴۰۲۴۸: «یکی از حلال مشکلات انسان علم و دانش است.»

۹۴۰۰۶۹: «از همه این اختلافها ما فقط به بررسی دو اختلافی بین آنها هست می‌پردازیم و آن عبارت است افراد نادان و ناپرهیزگار و افراد دانا و پرهیزگار هست.»

۱۴ - تکرارهای بی‌جا:

۵۴۰۲۴۳: «به امید ریشه کن کردن ریشه هرگونه جهل و بیسوادی.»

۵۴۰۲۴۲: «زیبایی و دلربایی آن بیش از آن است که بتوان در وصف آن نوشت.»

۵۴۰۱۸۶: «قلب آنها پاکتر است از افراد آگاه است.»

۹۴۰۰۶۰: «این افراد دائماً در صدد تحفیر و خوار کردن این افراد هستند.»

۲۳۸۲: «انسان... دارای اراده و اختیار می‌باشد و اختیار و اراده این انسان در حد همان توانایی است که خود او دارا می‌باشد و این توانا بودن انسان در انجام اعمال باید به طرف اعمال خیر باشد زیرا که مانند آن دانشمندی نباشد که علم و تجربه داشته باشد ولی علم و تفوا نداشته باشد.»

۲۳۹۵: «منظور می‌رساند که نانا دابانی که روزگار پریشان و آشفته‌ای

دارند بهتر از دانشمندی که در کنار دانش خود تفوا و پرهیزگاری در وجود او وجود ندارد.»

۹۴۰۰۵۲: «این بیسوادی او در این کارش بی‌تأثیر نبوده است.»

۱۵ - کاربرد غلط صفت (مطلق به جای تفضیلی):

۵۴۰۲۲۶: «گناه این انسان‌های بی‌عمل به مراتب زشت از گناه انسانهای نادان خواهد بود.»

۱۶ - کاربرد نادرست حروف به (عموماً):

۹۴۰۰۳۵: «افراد بیسواد و آبی اگر راهی را که انتخاب کند، که آنها را به پرتگاه هلاکت بکشاند مثل ناپیایی است که هرگز آن راه را ندیده است.»

۹۴۰۰۴۱: «افراد دانشمند و عالم بی‌عمل را به زنبور بی‌عسل دانسته‌اند.»

۹۴۰۰۶۳: «به نام خداوند دانا و توانایی که به انسان را خلق کرد.»

۹۴۰۰۶۶: «نباید انسانی که برای حفظ مقام خودش مردم را از راه درست و دینداری دور کند.»

۲۳۹۲: «پس چرا فرد دوم که از آگاهی کافی برخوردار بود ولی به‌خطا رفت؟»

۱۷ - کاربرد نادرست حرف «را» (خصوصاً):

از جمله تأسف‌آورترین خرابکاریهای عمدی که در زبان فارسی پیش آمده است، تغییر جای «را» به عنوان علامت مفعول بی‌واسطه است که با کمال تأسف از محدوده عوام کم‌سواد هم بالاتر رفته، شماری از قشر تحصیل کرده را دربر گرفته است و اغلب در اخبار و گزارشهای رادیو تلویزیونی نیز شنیده می‌شود. این تغییر جای (را) نه حاصل نظور تدریجی زبان فارسی است و نه نحوگی سالم و معقول، بلکه باید آن را جزو خرابکاریهای شمرد که از قلم و زبان ناآگاهان به ناموس و روح زبان می‌تراود. این توضیح را در پاسخ کسانی آوردیم که هر نوع تغییر را معلول جبر عوامل حاکم بر نظور زبان می‌دانند و براساس این باور نادرست، مجوز هر تغییر و تبدیلی را صادر می‌کنند: بی‌آن که بدانند به این ترتیب، چه تیشه‌ها به ریشه زبان می‌زنند.

— مراد در این جا، (را) ی نشانه مفعولی است چون نویسندگان آنها در حدی نیستند که از انواع دیگر «را» استفاده کنند و اگر موردی پیش آید، جزو نوادر محسوب می‌شود.

— (را) وقتی علامت مفعول است باید بی‌فاصله پس از آن بیاید اما اغلب، این (را) پس از جمله متعلق به مفعول - که جمله‌ای تبعی و معرفی کننده مفعول است - آورده می‌شود و برای اثبات نادرستی آن همین پس که بگویم در هیچ کدام از متون قدیمی فارسی چنین کاربردی سابقه ندارد:

گلستان، ص ۱۴۸، انتشارات گوتنبرگ:

آهتی را که موریانه بخورد - توان برد ازو به صیقل رنگ همان، ص ۲۲۹: یکی را دیدم که پای ندانست.

همان، ص ۲۳۲: بازرگانی را دیدم که صد و پنجاه شتر بار داشت و چهل بنده و خدمتکار.

ویس و رامین:

من آن کس را جو چشم خوبش دارم که چشمش دیده باشد روی بزم فیه ما فیه، مولوی، ص ۱۰۷، انتشارات امیرکبیر:

«چون آن طفل را که از خر برست حق تعالی آدمی تواند کرد، خر را اگر آدمی کند چه عجب؟»

نمونه‌هایی از نوشته‌های دانش‌آموزان:

۹۴۰۰۰۵: «انسانهایی که لاف دانشمندی می‌زنند ... با یک فرد خردمند که تمام صفات یاد شده و بلکه بیشتر از آنها که بقلم نمی‌آیند را که دارا باشد قابل فحاش نیستند.»

۹۴۰۰۴۳: «این موضوع انشا مربوط به انسان و همچنین کارهایی را که انجام می‌دهد است.»

۹۴۰۰۵۵: «شخصی که از خود هیچگونه خلافت ندارد هیچگاه نمی‌تواند افرادی را که در کارهای خود موفق می‌شوند را نیز فردی بداند در میان افراد جامعه.»

۹۴۰۰۵۵: «هر هیچ کس را که از آنها مقام و منزلت بالاتری دارند را به حساب نیاورده و ...»

۹۴۰۰۶۰: «افرادی که هنری ندارند دیگر افراد را که در آنها هنری هست را نمی‌توانند ببینند.»

۲۴۰۰۵۶: «مواد شیمیایی کننده را که موجب انقراض نسلی از انسان‌های بی‌دفاع و غیرنظامی را باعث می‌شود را اختراع کردند.»

۲۳۰۰۵: «خود را در آسایش کامل از نعمت‌های خداوند استفاده‌های زیادی را می‌کند.»

۲۳۸۹: «عالم و دانشمندی که ناپرهیزگار و فاقد وجدان باشد را همیشه طرد می‌کند.»

۲۳۹۵: «اینان آن آگاهی و بصیرتی را که راه خوب و پرهیزگاری را از راه کج و ناسازگاری تشخیص بدهد را در وجود خود داشته‌اند.»

۲۳۹۸: «اینان حقیقت علم که همانا کمک به متنوع خویش و کسب رضایت باری تعالی است را فراموش کرده‌اند.»

۱۸ - «الفتات»های نادرست:

«الفتات» تغییر سیاق سخن از شخصی به شخص دیگر است و اگر بجا باشد، از محاسن کلام است اما «الفتات»های مورد بحث ما همان بی‌توجهی‌های همیشگی و بی‌دقتی‌های ناموجه دانش‌آموزان است:

۵۴۰۱۹۰: «تو که نمی‌توانی ببینی دیگر چرا در دست خود چراغی گرفته‌اند؟»

۹۴۰۰۶۳: «پس باید طوری خود و دیگران و جامعه خود را بسازیم که با نام علم و اسلام کار خلاقی و معارف با اسلام انجام ندهد.»

۹۴۰۰۹۲: «همگی انسانها باید کونش کیند ظلمت و تاریکی را از جامعه محو و روشنایی را برقرار سازند تا دیگر نادانان دانگنیر جامعه

نگردند و باعث لکه‌دار شدن جامعه گردند.»

۲۳۰۰۵: «آری تو ای افراد نادان سرنوشت خود را عوض کن.»

۱۹ - عدم تطابق:

و این را موارد بسیار است و متعدد و متنوع به شماره همه نویسندگان انشا:

عدم مطابقت فعل و فاعل - نهاد و فعل - مسندالیه و رابطه - نهاد اختیاری و نهاد اجباری:

۹۴۰۰۶۹: «افراد دانشمند در حالی که می‌دانند اقدام به ارتکاب گناه می‌کنند.»

۵۴۰۰۴۳: «اینان با دیدن و مشاهده حقایق ... قادر به عمل کردن به این حقایق نیست.»

۲۴۰۰۰: «این دانشمندان مصداق گفتار امام صادق است.»

۹۴۰۰۸۲: «انشخاص باید در تمام مواقع مراتب رفتار خود باشد ... تا در میان مردم انگشت شمار باشند.»

مطابقت نداشتن مفعولها در جمله‌های همبایه:

۵۴۰۰۲۳۹: «اینان از درک معنویاتی که می‌توانند آنها را از پرتگاه نجات دهد و او را به سرمزمل کمال برساند ناتوانند.»

۹۴۰۰۴۱: «بنام خدایی که آموخت انسانها را و به او قدرت اندیشیدن داد.»

مطابقت نداشتن شخص دو جمله وابسته:

۵۴۰۰۲۳۹: «قادر به درک عظمت پروردگار خویش که می‌تواند آنها را به سرمزمل مقصود برسانند، نیستند.»

۵۴۰۰۲۳۳: «اولی انسان که خدا را مد نظر دارد خدا آنها را در هر کاری پیروز می‌گرداند.»

۵۴۰۰۲۲۷: «اینها از آن دانشمندی که ناپرهیزگار و بازهد نیست بهتر است.»

۵۴۰۰۲۰۸: «شخص دانا از همان ابتدا بذرهایی در زمین هستی خود دارد که می‌تواند با پرورش آن بذرهایی زمین هستی خود به بالاترین درجه ارتقاء یابند.»

۹۴۰۰۲۴۴: «در میان این افراد گروهی هستند که هنری ندارد.»

۲۳۸۷: «افرادی که حاصل زحمات دانشمندانی را که انم را برای خدمت به بشریت شکافت، سلاحی مرگبار ساختند که جان هزاران انسان را گرفت.»

مطابقت نداشتن مشبه و مشبه به:

۹۴۰۰۳۵: «افراد بیسواد و اُمی اگر راهی را که انتخاب کنند که آنها را به پرتگاه هلاکت بکشاند مثل ناینبایی است که هرگز آن راه را ندیده است.»

مطابقت نداشتن فعلها در جمله‌های همبایه و وابسته (از جهت زمان یا شخص):

۵۴۰۰۲۳۴: «اگر فردی ... به راه نادرست برود غذایی پس سخت‌تر از

۹۴۰۰۴۶: «یک شخص دانشمند بوسیلهٔ دانش و عقلش که می‌توانست است کمک بزرگی به جامعه و هموطنش کرده باشد ولی از راه تبلی وارد شود و هیچ‌گونه وظیفه نکرده باشد، نه تنها به جامعه بلکه به خودش هم لطمه‌ای وارد می‌کند.»

۹۴۰۰۵۲: «شخص دانشمند بخاطر اینکه چشمان قدرت بینایی و بصیرت خود را از دست نداده‌اند باعث می‌شود که در راه سقوط و نابودی و فنا فرار می‌گیرد.»

۹۴۰۰۸۶: «افراد نادان به علت نداشتن بصیرت قلبی نتوانستند راه درست را از نادرست، تشخیص دهند و در همان گمراهی و نادانی باقی مانند.»

۹۴۰۰۵۲: «انسان باید به‌دنیای دوستانه‌ی نباشد که باعث نابودی او شده و نابودی جوانان یک کشور را فراهم کند بلکه راه درستکاری رفته و جویای حقیقت بوده است.»

۹۴۰۰۸۱: «اگر از صراط مستقیم منحرف شد و دست به کارهای زشت و ناپسند بزند در گرداب گناهان غرق و درجه‌اش از حیوانات هم پست‌تر می‌شود.»

۲۲۸۹: «تا اینکه بتواند بر جهانی مسلط شوند.»

۲۳۹۲: «انسانهای نادان فاقد علمند و عبارتی چشم ندارد و نمی‌تواند طی طریق کنند.»

۲۳۰۴: «کسانی که می‌توانند فردای بهتر برای همتوخ خود بسازند.»

۲۳۱۱: «آیا توانستیم از استعدادی که خداوند در وجود ما به ودیعت نهاده استفاده کافی و لازم را بعمل آورده‌ایم؟»

۲۳۱۲: «تا بتواند خودش را از گرداب هلاکت و بدبختی نجات و بسوی نور و روشنایی رهنمون سازد و در جلو او راه خیر و راه خیر و شر را برگزید.»

۴۰: حذف کردن بی‌مورد و نادرست:

این مورد هم از مشکلات اساسی است که دانش‌آموزان ما به آن دچارند و اگرچه در وصف جملات کوتاه و کامل همیشه مطالبی این‌جا و آن‌جا گفته و نوشته می‌شود، باز هم این نقص در نوشته‌های دانش‌آموزان به چشم می‌خورد و نوع آن هم زیاد است؛ از جمله:

حذف فعل بدون قرینه:

۵۴۰۲۲۲: «در زندگی خودمان که نظر می‌کنم ممکن اتفاقاتی را که امروز افتاده در روز با فردا نیافتد باشد.»

۵۴۰۱۹۴: «اگر آموزش در جهت درست ... صورت گیرد در پرورش و ذوق فکری افراد مفید و بهترین انسانها را به جامعه تحویل خواهد داد.»

۹۴۰۰۰۹: «آن انسانهایی که هیچ زحمت و تلاش علم و دانش را نمی‌کنند و تکشیده‌اند پاداش بهتری از آن دانشمندی که سالهای زیادی صرف درس خواندن کرده است.»

۹۴۰۰۲۵: «آنها نادان و به چنین مسائلی آشنا نیستند.»

۹۴۰۰۷۲: «بدیهی گروه که ابتدا راه حق رفتند ...»

۲۳۴۵: «بدتر از آن کسانی هستند که نادان یعنی چشمان از حقایق دور است.»

۲۳۸۵: «کسی که دانشمند و آگاه و چشمان بینایی دارد ...»

۲۳۹۵: «منظور می‌رساند که نادانی که روزگار پریشان و آشفته‌ای دارند بهتر از دانشمندی که در کنار دانش خود نفوا و پرهیزگاری در وجود او وجود ندارد.»

حذف منتم:

۵۴۰۲۴۵: «انسان جاهل اگر کار خلافی از سرزند بهتر است از آن دانشمندی که به ...»

حذف ضمائر:

۹۴۰۰۵۲: «شخص دانشمند بخاطر اینکه چشمان قدرت بینایی و بصیرت خود را از دست نداده‌اند.»

۲۳۴۵: «بدتر از آن کسانی هستند که نادان یعنی چشمان از حقایق دور است.»

حذف فاعل:

۵۴۰۱۷۴: «انسان را با چراغ علم و دانش خود روشن نمود.»

حذف حروف:

۵۴۰۲۵۰: «در صورتیکه باطن اعمال او مطلع نیستند.»

۹۴۰۰۹۰: «با سبب ستایش مخصوص خدای که انسان را خلق کرد.»

حذف «ی» بیانی (ی نکره مخصوصه) = «ی» که قبل از که موصول می‌آید: «(ی» توصیفی):

۵۴۰۲۲۲: «ولی انسان که خدا را مد نظر دارد خدا آنها را در هر کاری پیروز می‌گرداند.»

۹۴۰۰۵۵: «شخص که از خود هیچگونه خلافت ندارد هیچگاه نمی‌تواند ...»

۹۴۰۰۷۲: «بدیهی گروه که ابتدا راه حق رفتند و بعد از حق خارج شدند عدایی دردناکتر دارند از گروهی از همان ابتدا راه باطل را برگزیدند.»

۹۴۰۰۹۰: «با سبب ستایش مخصوص خدای که انسان را خلق کرد.»

حذف «را»:

۹۴۰۰۵۲: «یکی از راههای انتخاب می‌کند.»

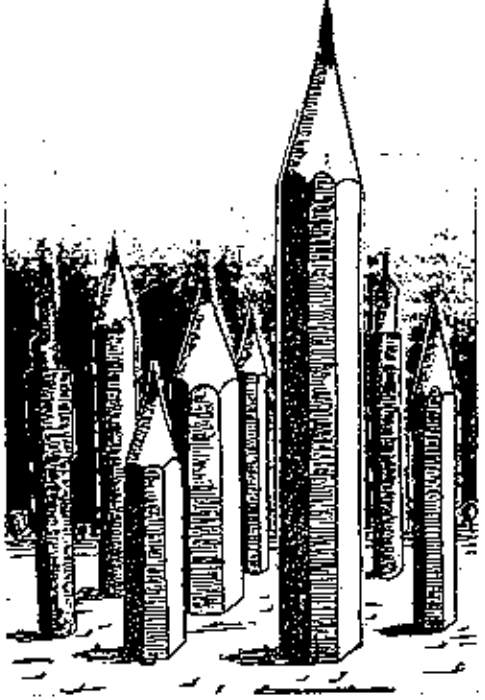
۹۴۰۰۷۴: «ما باید این نمئی که خداوند به ما انسانها داده است قدر آن بدانیم.»

۲۳۹۵: «ایشان در همان چاهی بیندازد ...»

۲۳۹۵: «و منزلت خود در پیش افراد جاهل از بین برد.»

حذف «که» موصول:

۹۴۰۰۷۰: «از همه این اختلافها ما فقط به بررسی دو اختلافی بین



انسانها هست می پردازیم.»

حذف جزئی از فعل مرکب :

۹۴۰۰۷۰ : «دانشمندان نادان و ناپرهیزگار بخاطر اینکه مکر و حيله‌های

شیطانی را خوردند ...»

۲۳۱۳ : «تا بتواند خودش را از گرداب هلاکت و بدبختی نجات و

بسوی نور و روشنایی رهنمون سازد.»

و اما بعد :

آنچه در این مختصر به کتابت درآمد، مشتق از خروار بود ؛ به ساقفه ادای دینی و فتح بابی برای آن که خاطری را تمحید کند و طبعی را برکند و سختی را کمال بخشد که انسانان ره عشق دانند که معلم را هیچ سروری هسنگ آن نیست که ببیند سخنش به سمع رضای معلم مقبول افتد و متعلم را از آن بهره‌ای افزاید که ندای «ان احسنتم احسنتم لأنفسکم» را به گوش جان می‌شنود و همواره امید می‌دارد که در زمره آنان به‌شمار آید که حضرت رب‌العزیز با خطاب «اولئک کان سعیم مشکورا» مخاطبشان می‌سازد و نیز هیچ عیبی را همیا و همنای آن نمی‌شمارد که حاصل یک عمر سعی بی‌شائبه خویش را در راه اعتلای فرزندان روحانی خود «هبة مننورا» ببندد که اگر باسخ دانش‌آموز به چنان مایه نلانی، چنین نوشته‌هایی باشد بدأ به هر دو.

... و بدأ به نگارنده اگر از سر برآکنندگی دن و شوریدگی طبع و پریشانی خاطر، سیافت سخن از دست داده و «آرد نماند» در نامه مانده باشد. - هم برای حسن ختام و هم رفع ملال نانی از خواندن آنچه که گذشت، اینک تمامت دو انشا از میان ۳۰۰ برگ نوشته دانش‌آموزان پیشکشی حضورتان می‌شود که هر کدام را به دلیل ویژگی‌هایش مقالشی جداگانه در خور است و امعان نظری بسزا که :

«انه تذکره فمن شاء ذكره و ما يذكرون الا ان يشاء الله هو اهل التقوى و اهل المعفرة»

عام نادان پریشان ... الخ

۳۴۰۰۹۳

«انسانهای بسیار نادان که در زندگی‌شان فرسوده و پریشان هستند. مثل یک انسان نادان با ناپسند، رفتی که این ناپسندی به آن دسته از انسانها دست می‌دهد باید آن را از خود دور سازد. و آن ناپاکی اگر در چشمان آنها باشند روزگار آن دسته از انسانها رو به کاهش می‌یابد. باید آن دسته از افراد به دانشمندان مراجعه کنند تا از این اشتباهات در وجود آنها رخ ندهد. و بسیاری از مردم که نادان و جهل در وجود آنهاست در روزگار خود یا در زندگی روزانه خود بزمرد و فرسوده است هیچوقت روحیه آن انسانها خوب نیست باید انسان مسلمان از هر نوع آلودگی و ناپاکی دور باشد. و آن ناپاکی که در آنها دیده می‌شود آنها را از خود دور سازد. تا در یک چاه بزرگ با دچار گرفتاری در زندگی نباشند. و انسانهای مسلمان باید همه در پی علم و دانش باشند که در زندگی و آینده خود تا به این ناپاکی دچار نشوند. باید انسانها از دانشمندان کسب علم و دانش یاد

بگیرند. آن خداوند بزرگ که به انسانها عقل داده است خوب فکر کنند و از روی منطق به زندگی خود سر و سامان بدهند. همان خداوند است که چشمان را داده است که انسانها باید به عمل‌های خود نگاه کنند تا در این چاه یعنی گرفتاری نشوند. پس باید آن دسته از دانشمندان را الگو و راهنمای دانست که امید به خداوند و ایمان به خدا در زندگی و کارهایشان داشته باشند. انسان با ایمان در زندگی و با در آینده خود موفق و موید خواهد بود.»

عام نادان پریشان ... الخ

۹۴۰۰۹۸

«با سلام درود به رهبر کبیر انقلاب اسلامی ایران و بنیانگذار جمهوری اسلامی ایران علم به منزله پولی است در دست هر انسانی که آن را در هر مرحله می‌توان بست بی‌آورد یا آن را فراموش نماید ولی این علم در دست هر انسانی یا هر نوعی دیگر از افراد بشر فرار گیرد بایستی بتوان از آن بهره‌ای بگیرد - زیرا انسان نادان مانند یک کوری که در میدان اجتماع قدم گذاشته است و هرچه در جهت بهروزی و دانش‌اندوزی تلاش کسب می‌کند به آرزوی اولیه خود نائل نمی‌گردد زیرا چون انسان بی‌سواد کور نیست ولی در سطح مشخص با سواد فرار ندارد اما همان افراد بی‌سواد کاری در جامعه انجام می‌دهد که از یک شخصی عالم و پرهیزگار بردانش بر نمی‌خیزد. چون ممکن است به کوچکترین خلالی در جامعه دچار آسیب روحی گردد و زندگی چند فرد دانا را هم تباہ کند و عاقبت کار جارهدنیشی نیست و در این مکان از نظر علم که در قدرت توان او نیست ناراحت است ولی از لحاظ جنبه ایمانی در حد ولای انسانی و پروردگار متعال فرار گرفته از خداوند طلب آموزش می‌طلبد ولی اگر شخصی در جامعه یا تجربه شناخت شود خود واقعی را در برابر ناملایمات و ناآرامی‌ها نمی‌بازد و تن به جامعه غیر دینی و زیر منت دیگران رفتن ندارد بلکه در

جامعه انسانی بدون اتکا به دیگر از هر نوع نیروی بدنی برخوردار خواهد گردید.

و گرفتار شقاوت بدبختی نخواهد رفت ولی اگر علم بی‌واسطه محسوب گردد این انسان در معرض دیگران ارزش جندانی برخوردار نخواهد شد چون عالم بی‌عمل همچون زنبوری بی‌عسل است که در لانه و آشیانه خود حیران و سرگردان است و بناگاهی را ندارد و عاقبت با چشمانی باز

خود را به صحنه‌های ویرانه کشیده است و روزگار را سپاه می‌کند ولی علم هرگاه همراه علم بود نه تنها خود از آن فایده واقعی را برده بلکه فرد همچون معلمی بود که در اجتماع مسئولیت سنگینی را متحمل شده است که در میدان خود را برای آماده به دانش‌اندوزی و علم خود را به دیگران نوصبه دادن مانند شمع می‌سوزد و اطراف خود را روشنایی می‌بخشد چون معلم است که در اجتماع بشری سهم سنگین را در جامعه متحمل شده است و آن این است که در صحنه مدارس برای تلاش و کوشش این نونهال انقلاب اسلامی کوشش سعی خود را می‌کند و آن را به زبان ساده و بیجان دلپذیر به هزار نوآموز دیگر گسترش می‌دهد تا این علم انسانی برای خدمت به بشر و جامعه انسانی مؤثر واقع شده و برده‌های علم جاهلیت را از چهره انسانی بشری برگرفت و راه درست واقعی را به او فهمانده است که انسان عاقبت کار خود را دوراندیش مشاهده کن و بدان این جهان به منزل یک بلی برای جهان دیگران پس بایستی خود را برای دانش‌اندوزی آن جهان که جهان مقدس الهی محسوب می‌شود آماده کند.

و ریشه هر نوع شرک استبداد جاهلی را از پیش رخ خود دور کنی و در میدان صحنه خود را نیازد چون یاری کننده انسان خداوند متعالی اوست که ریشه فساد و بی‌سوادی را از میان برد و با شرک توأم به مبارزه برد همانطور که رهبر کبیر انقلاب اسلامی در همه جهان در مورد با سواد کردن افراد تأکید می‌کند و با راهنمای دیگران انسانی نابینا را به جهانی برتر هدایت می‌کند چون انسان نادان گر روشنیایی را نداشته از آن بهره واقعی نمی‌گرفت بلکه خود را به دریا بر تلاطم طبیعی که دنیای پر از عظمت الهی می‌باشند می‌افکند و راه تاریک را از راه راست که برای بشر یک نوع مقدس الهی محسوب می‌شود نشان نمی‌داد.

و اگر ما را برسد ...

سخنی چند از سر تذکر که: «إِنَّ الذِّكْرَى تَنْفَعُ الْمُؤْمِنِينَ»:

— انشا را دست کم نگرییم.

— س‌الهای تحصیل در دوره راهنمایی، سالهای پایه‌گذاری ادبیات

است؛ خشت اول گر نهد ...

— ادیبان و انشا را تنها متخصصان و تحصیل کردگان رشته ادبیات

فارسی باید تدریس کنند و لاغیر؛

هرگونه استثنا پس از چندی، خود قاعده می‌شود.

زبان آموزی و ادب آموزی باید تفکیک شود؛ ابتدا زبان بیاموزیم آن‌گاه ادبیات.

معلمی را عشق تلقی کنیم نه حرفه.

— از میان تحصیل کردگان رشته ادبیات فارسی، آنها که خود دستی به قلم دارند، برای تدریس انشا مرجح دانسته شوند.

— ساعت‌های تدریس ادبیات بسیار کم است. این مقدار کم، جوابگوی نیازهای ادبی دانش‌آموزان نیست.

— علاوه بر توجه به کیفیت ساعت‌های تدریس ادبیات، به کمیت آنها نیز افزوده شود. در مورد

متغیر بودن تعداد ساعت‌های درس ادبیات نظر خواهی گردد

— برنامه‌ریزان سطح بالای وزارتی در امور مربوط به ادبیات، از میان تحصیل کردگان و مدرسان ادبیات انتخاب شوند.

— زبان آموزی و ادب آموزی تفکیک شود. ابتدا زبان بیاموزیم و آن‌گاه ادبیات.

— چهار، پنج درس از قبیل: ورزش، نویسندگی، موسیقی، بازیهای نمایشی، تحقیق و پژوهش جزو دروس انتخابی دوره دبیرستان گنجانده شود تا هر دانش‌آموز بنا به سلیقه و علاقه خود یکی از رشته‌های یاد شده را برگزیند و منحصرأ در آن رشته ذوق‌آزمایی کند.

— شاگرد، دبیر خود را در یکی از رشته‌های انتخابی تعیین کند و تحمیل در انتخاب نباشد.

— رشته‌های مختلف نویسندگی از سال دوم تفکیک و تجزیه شود و برای هر رشته کتاب یا کتابهایی خاص تدوین شود؛ در عین حال، ساعت‌های تدریس از انحصار کتابهای خاص بیرون آید و نظر معلم دخیل باشد

— خواندن و نوشتن و یار هم خواندن و نوشتن اساس کار را تشکیل دهد. به تدریس و ممارست در خواندن و نوشتن اهمیت ویژه‌ای داده شود.

— جزوه و کاغذ و پلی‌کی پیشتری برای این ساعت اختصاص یابد و تشریفات کیسی مرتب و منظم در دستور ویژه کار قرار گیرد.

— کلاس و معلم انشا ثابت و دانش‌آموز متغیر باشد. معلم ثابت و علاقه‌مند هر نوع جزوه، کتاب، نوار و وسایل کمک‌آموزشی را در کلاس ثابت و مجهز جمع‌آوری کند تا در ساعت‌های تدریس مورد استفاده قرار گیرد.

— در هر مدرسه، مکانی ثابت به‌عنوان کلاس نویسندگی، دبیری تخصصی و دلسوز به‌عنوان ناظر مستقیم و یکی دو دستیار برای رفع

نقصهای جزئی، راهنمای‌های مختصر و احتمالی، نظارت مستمر بر جزئیات، ایجاد نظم و ترتیب، انجام بازدیدهای علمی و آموزشی و فرهنگی و ارزیابی گزارشها، مفاداری از مشکلات و کمبودهای آنی ما را در این زمینه حل خواهد کرد.

... و دست آخر، در صورتی از تمام این کارها نتیجه خواهیم گرفت که:

معلمی را عشق تلقی کنیم نه حرفه.

لاله درشت

(مقدمه ای بر عرفان و شاهنامه)

□ نضرت ناصری - عضو هیات علمی دانشگاه پیام نور فریمان



این اثر، مسأله مورد نظر زیاد هم دور از ذهن نمی نماید :

«و چیمزها اندر این نامه بیاید که
همگین نماید و این تکوست چون مغز
او بدانی و تو را درست گردد چون دست
برد آرش و چون همان سنگ کجا افرویدن
به پای باز داشت و چون مازان که از دوش
ضحاک برآمدند این همه درست آید به
نزدیک دانایان و بخردان به معنی و آنکه
دشمن دانش بود این را زشت گرداند و اندر
جهان شگفتی فراوان است.»^۱

تو این را دروغ و فسانه میدان
به رنگ فسون و بهانه میدان
ازو هرچه اندر خورد با خرد
دگر بررد رمز و معنی برد

شاهنامه، ج ۱، ص ۲۹، ب ۱۲۴ - ۱۲۵

صاحب کتاب ریاض السیاحه در مورد فردوسی و شاهنامه او می گوید :
«کتاب شاهنامه و پادشاهی او در کشور فضل دلیلی است واضح و برهانی
است لایح ؛ فی الواقع سخنان آن دانشمند بگانه از احوال مبدأ و معاد

بیش از هزار سال است که کاخ بلند و بی گزند سخن پارسی به دست
توانای «حکیم سخن سرای توس» بر پهنه ادبیات ایران قد برافراشته است
و جنم و دل مشتاقان ادب و هنر را به سوی خویش می کشاند.
راز جاودانگی این کاخ عظیم، که در حقیقت قصر آرزوهای طلایی و
دوینة قوم ایرانی است، چیزی نیست مگر این که فردوسی این بنا را بر
پایه های محکم عشق و ایمان بی می ریزد و به نیروی هنر خلاق و ذوق
سرشار، ماهرانه، از گهر باران سخن، بر سنگلاخ روایات کهن، لاله می کارد
و در می افشاند :

بدین داستان در بهارم همی
به سنگ اندرون لاله کارم همی^۲

شاهنامه چاپ مکو، ج ۵، ص ۲۳۹، ب ۷۸

آنچه ما را به کند و کاوی دیگر در این دنیای پر از شگفتی وامی دارد،
توجه به سبیل ها و رموز نهفته در داستان های شاهنامه و در آن میان
رسیدن به مشابهات فکری میان «عرفان» و «اندیشه های فردوسی در
شاهنامه» است.

با توجه به آنچه در مقدمه شاهنامه ابو منصور در مورد این داستان ها
آمده است و همچنین اشاره خود فردوسی، به وجود رموزی نهفته در
بست ظاهر خیالی افسانه ها و نیز عقیده برخی از صاحب نظران در مورد

نشانه‌ای است و فقه پادشاهان مجرد بهانه ظاهراً در لباس اخسانه و باطناً ترانه عاشقانه و رموزی حکیمانه است؛ اگر چه به صورت تاریخ پادشاهان عجم است اما به معنی، فهرست وجود بنی آدم است.^{۱۱}

شاهنامه روایت داستان‌های دیرینه است و در عین حال که حماسه بزرگ ملی به شمار می‌آید، کتابی متأثر از فرهنگ اسلامی و سرشار از غنای معنوی است. به لحاظ همین محتوای عالی است که می‌تواند از دیدگاه‌های مختلفی چون حکمت، اخلاق، هنر و حتی عرفان قابل اعتنا و انگا باشد.

حماسه و عرفان از مشترکات فکری معنابهی برخوردارند؛ زیرا اگرچه منشأ اصلی و سرمایه عرفان اسلامی، قرآن و سنت است اما افکار و آرای دینی قبل از اسلام، بخصوص مزدیسنا در پیدایش عرفان و تصوف در ایران تأثیر بسزایی داشته است. از طرفی حماسه و عرفان باسخ دو انگیزه مشابه بوده‌اند، کبر و غرور بی‌جای بنی امیه و تحقیر متابعان غیر عرب و آزار ایشان باعث شد حس ملی‌گرایی و آزادخواهی ایرانیان برانگیخته شود و به بروز نهضت‌های مختلفی از جمله نهضت شعوبه بینجامد. به این ترتیب ایرانیان در راه پیشبرد اهداف خویش و به منظور شناساندن مفاخر و ارزشهای قومی خود و بازگرداندن استقلال و عظمت آنان، راد مبارزه ادبی را برگزیدند و زمینه ایجاد حماسه‌های ملی را فراهم ساختند.^{۱۲} نهضت زهد با پیدایش عرفان و تصوف نیز واکنشی در برابر زیاده‌خواهی خلفا و اغراط آنها در تجمل و ثروت‌اندوزی و نماد از مخالفت با دستگاه خلافت بود. از این رو، در آرای صوفیه موارد بسیاری را تشبیه به مبانی فکری ادیان قبل از اسلام، بخصوص زرتشت می‌توان یافت که همین مبانی، البته با تحولاتی چند به شاهنامه نیز راه یافته است. همچنین در روایات و اساطیر و داستان‌های حماسی، عناصری عرفانی وجود دارد که آن هم متأثر از اوستا و آیین زرتشت است؛ بنابراین، برخی از مشترکات فکری عرفان و شاهنامه می‌تواند از همین جانشینی گردد که این خودموضوع بحثی جداگانه است. آنچه در این جا، مورد نظر ما است، اشاره به چند نکته مشابه میان عرفان و شاهنامه از خلال داستان‌های نمادین شاهنامه است.

عرفان به معنای معرفت و شناسایی حق، با آفرینش اولین انسان آغاز شد؛ چنان که می‌فرماید: «کنت کفراً مغفیباً و احببت ان اعرف فخلقت الخلق لکی اعرف»^{۱۳}

و نخستین وظیفه‌ای که خداوند بر انسان مقرر گردانید «شناخت» بود؛

«روم را پرسیدند کی نخست فریضه که خداوند عز و جل فریضه کرد بر خلق چیست؟ گفت شناختن: از بهر آنک گفت: «و ما خلقت الجن والانس الا ليعبدون».

ابن عباس (رض) گوید: ليعرفون ای که تابش‌ناشدن مرا.^{۱۴}

انسان در طول تاریخ برای دریافت حقیقت و رسیدن به حق کوشیده است. اگرچه در راه نیل به مقصد هر کس طریقی را برمی‌گزیند حقیقت مطلوب یکی است. عرفا معتقدند که احکام و باورهای ادیان مختلف، در باطن از حقیقتی واحد برخوردارند؛^{۱۵}

همه کس طالب بارند چه هشیار و چه مست
همه جا خانه عشق است چه مسجد چه گنبد
دیوان حافظ^{۱۶}، غزل شماره ۸۰

در عشق خانقاه و خرابان فرق نیست
هر جا که هست بر تو روی حبیب هست
دیوان حافظ، غزل شماره ۶۲

بنابراین، انسان به عنوان تنها موجود طالب کمال، می‌کوشد تا به معبود یکتا و حقیقت یگانه تقرب یابد. این رفتن برای رسیدن به حق را «سلوک» گفته‌اند. اویانیناها از طرفه‌ای گفتگو می‌کند که هر فرد می‌تواند با یک سفر روحانی و معراج باطنی به حقیقت نهایی دست یابد و برای شروع این سفر احتیاج به مقدمات اخلاقی دارد.^{۱۷}

عرفا نیز معتقدند:

«و به نزدیک اهل شریعت و اهل طریقت و اهل حقیقت، سلوک، رفتن مخصوص است و همان رفتن است از جهل به علم و از اخلاق بد به اخلاق نیک و از هستی خود به هستی خدای»^{۱۸}

در حماسه نیز رسیدن به کمال و گرایش به نیکی و نیکویی و حق‌طلبی، مطلوب نظر است. انسان حماسه هم می‌کوشد تا به حقیقت دست یابد. اما به گونه‌ای خاص خود؛ سیر در این جا سیری عملی و همراه با حرکت است. برای رسیدن به نیکویی بایستی عملاً با بدیها به مبارزه برخاست و با دیو خشم، دیو آرز، ازدهای نفس و دیگر مظاهر شر جنگید. این که انسان تا چه حد بتواند در این نبرد موفق باشد، جایگاه او را مشخص می‌سازد که در فراز است یا فرود.

«انسان حماسه خام و طبیعی است... او به ضرورت طبیعت خود و برای دست یافتن به طبیعت گرداگرد با همه نیروهای طبیعی، با آدمیان و دیوان و خدایان می‌جنگد. بهروزی این جهانی سعادت و کمال روح اوست و رستگاری او در پیروزی است.»^{۱۹}

و هر گاه به پیروزی کامل دست یابد، باور آفریدگار خواهد بود:

«بدین سان فروهر پاکان، این برترین نیروی معنوی آدمیان در آفرینش دستیار آفریدگاری، اهورا نفس آفرینش است و فروهر پاکان، حرکت و تبدیل زندگی، گویی فروهرهای پاکان جان جهانند.»^{۲۰}

آن گاه این فروهرها در مسیر اندیشه والای آفریننده شاهنامه همان انسانهای به کمال و نمونه‌ای می‌شوند که در کنار شیر خدا، مطلوب نظر عارفان بزرگ، از جمله مولانا - قرار می‌گیرند: آن گاه که می‌گوید:

زین هم‌رهان هست عناصر دلم گرفت
شیرخدا و رسم دستانم آرزوست
این که مولانا چه ویژگی خاصی در شخصیت این آبرمرد حماسه دیده است که او را در کنار بزرگی چون شیر خدا قرار می‌دهد، نکته‌ای شایان توجه است.

اکنون به بررسی کوتاهی در مورد خدا و انسان از دیدگاه شاهنامه و عرفان می‌پردازیم و ضمن آن مباحث فرعی خود، دل، فرد، دیو نفس و هفت خان را نیز مطرح می‌کنیم.

یزدان در شاهنامه، ذات اقدس یگانه‌ای است که مالک برزای جهان و جهانیان است و تنها معبود شایسته پرستش:

به یزدان سزد ملک و مهتر بکیست
کسی را جز از بندگی کار نیست

ج ۸ / ص ۵۹ / ب ۱۰۶

همه بند گمانیم و ایزد بکیست
برستش جز او را سز اوار نیست

ج ۷ / ص ۳۰۴ / ب ۱۲

نگارنده‌ای دانا و تواناست که با در حرف کلمه آفرینش (کن) همواره در کار خلق شگفتی‌های جهان است:

بران داد گزر کو جهان آفرید
بسی از آنکارا نهان آفرید

دو گیتی بدید آمد از کاف و نون
چرا نه به فرمان او در نه چون

ج ۶ / ص ۴۰۵ / ب ۴۱۸-۴۱۹

بی‌نیاز و علام‌الغیوب ظاهر و باطن است

بداند که هست او ز مایی نسیار
به نزدیک از آنکارا است راز

ج ۸ / ص ۵۹ / ب ۱۰۳

جز او را سخوان کرد گار جهان
جز او را بدان آنکارا و نهان

ج ۳ / ص ۲۲۵ / ب ۲۸

هم ارست که در ازل همراه با لوح و قلم، بر همه بودنی‌ها رقم زد:

بدان کس گنه لئوح آفرید و قلم
بزد بر همه بودنی‌ها رقم

ج ۱ / ص ۱۷۵ / ب ۷۰۳

زنده جارید و بود خفیی اوست و جز از همه چیز فزاینده است:

اگر چید بخانی و گریبست پنج
بیایدت رفتن ز جای سنج

هر آن چیز گناید هستی در شمار
سزد گریبخواهی و را بیاید از

ج ۸ / ص ۷ / ب ۲۶-۲۵

سز نامه کرد آفرین خدای
کجا هست و باشد همیشه به جای

ج ۱ / ص ۲۰۱ / ب ۱۰۰۱

آفرینش همه آیت هستی اوست:

ز خشتیباک تا هفت چرخ بلند
همان آنش و آب و خاک نرزد

به هستی یزدان گواهی دهند
روان نور را آنسایی دهند

ج ۸ / ص ۵۶ / ب ۵۱-۵۲

عقل محدود و مقید هیچ‌گاه نمی‌تواند آن وجود لاینهای را که زمان و مکان به او راه ندارد و در وهم نمی‌گنجد با برهان اثبات کند:

به برهان صورت چرا بگریوی
همی بست دین آوران نشنوی

ندانستی که برهان نیاید بکار
ندارد کنستی این سخن اسنوار

نگنجد جهان آفرین در گمان
که او برتر نیست از زمان و مکان

ج ۷ / ص ۲۵۲ / ب ۵۸۸-۵۹۱

علم و دانش بشری نیز در برابر وجود لایزال حق در مانده و بیچاره است:

بنا بر این، به مصداق حدیث «تفکروا فی خلق الله و لا تفکروا فی الله...»^{۱۵}

بهر است آبان او را در آفاق و انفس مشاهده کرد و او را به دیده دل در یافت:

همه دانش ما به بیچار گنست
به بیچارگان بر نیاید گریست

نوز خستو شیو آن را که هست و بکیست
زوان و خرد را جزین راه نیست

ج ۴ / ص ۳۰۱ / ب ۴۳

«و فی الجملة هر چه در عقل و فهم و وهم و حواس و قیاس گنجد، ذات خداوند شیخانه از آن منزّه و مقدس است»^{۱۶}

زمان و نشان و گمان برتر نیست
نگارنده بسر شده گوهر نیست

نیاید بند و نیز اندیشه راه
کنه او برتر از نام و از جایگاه

سخن هر چه زمین گوهران بنگردد
نیاید بند و راه جان و خرد

ج ۱ / ص ۱۲ / ب ۷۴

تنها مگر خدای خود، آدمی را به هستی‌اش رهنمون سازد:

در اندیشه دل نگنجد خدای
به هستی همو نماند رهنمای

ج ۹ / ص ۲۰۷ / ب ۳۳۲۷

مرا تمام جهان آفرین بی‌نیاز از عالم و عالمان، جهان را برای انسان می‌آفرید:

جهان آفرین بی‌نیاز است ازین
ز مهر تو نیاید تبهر و زمین

ج ۲ / ص ۱۵۲ / ب ۳۹۱

ز هیچ آفریدنت او بی‌نیاز
نود ز یادت شایسته گردن فرار

ج ۴ / ص ۱۱۵ / ب ۸

جهان سر نور داد یزدان پای
ز تابنده خورشید تا تیره خاک

ج ۱ / ص ۹۴ / ب ۳۳۲

و انسان، همچنان که از نگاه قرآن و عرفان موجودی والامقام و بلندمرتبه است، در شاهنامه نیز ارزش و اعتباری خاص دارد:

چو زین بگذری مردم آمد بدید
شد این بندها را سراسر کلید

ج ۱ / ص ۱۶ / ب ۶۰

خلقت انسان از جمله شگفت‌ترین شگفتی‌های جهان آفرینش است. آدمی شاهکار خلقت و زبور کائنات است:

جهان بر شگفت است چون بنگری
ندارد کسی الت دآوری

که جانم شگفت است و نن هم شگفت
نخست از خود اندازه باید گرفت

ج ۴ / ص ۲۰۲ / ب ۱۴-۱۳

ز چرخ بلند اندر آمد سخن
سراسر همین است گیتی زمین

زمانه به مردم شد آراسته
وز اوچ گیرد همی خواسته

ج ۱ / ص ۱۷۵ / ب ۶۰۴ - ۶۰۵

عزیزالدین نسفی می‌گوید:

«آدمیان زبده و خلاصه کائنات‌اند و میوه درخت موجودات‌اند.»

عرفا معتقدند انسان کامل چون آئینه‌ای است که صفات حق در آن منجلی می‌گردد و به قول مولانا، انسان صفحه اسطرلابی است که پوسته از عظمت الهی خیر می‌دهد:

«وجود آدمی، که لغت کرمانا بنی آدم، اسطرلاب حق است، چون او را حق تعالی به خود دانا و آشنا کرده باشد از اسطرلاب وجود خود، تجلی حق را و جمال بی چون را دم به دم و لمح به لمح می‌بیند و هرگز آن جمال از این آئینه خالی نماند.»^{۱۸}

آدم اسطرلاب اوصاف عیوسست

وصف آدم مظهر آیات اوست

هر چه در وی می‌نماید عکس اوست

همجو عکس ماه اندر آب جوست

این نکته در شاهنامه نیز به طریقی نمایانده شده است. در این جا نیز گویی آدمی بدان آفریده شده است تا نمایانگر اسرار نهانی و صفات ایزدی باشد:

چو خراد بر زمین نبینند کسی

اگر چند مانند به گیتی بی

بر آن آفریدش خدای جهان^{۱۹}

که تا آنکارا شود زو نهان

چو خورشید تابنده او بی‌بیدیست

همه کار و کردار او ایزدیست

ج ۹ / ص ۱۰۰ / ب ۱۵۲۴-۱۵۲۶

فردوسی به خودشناسی و بی‌پردن به حقیقت وجودی انسان نیز اهمیت

خاصی می‌دهد. از دید او بین خودشناسی و حق‌شناسی ارتباطی وجود دارد. «من عرف نفسه فقد عرف ربه»:

سه دیگگر به بزدان بود ناسیاس

نن خویش را در نهان ناسیاس

ج ۸ / ص ۱۲۹ / ب ۱۲۶۲

کسی کو ز فرمان بزدان بیافست

سراسر شد خویشن را نیافست

ج ۳ / ص ۷۰ / ب ۱۰۷۱

انسان برای طی طریق و رسیدن به معرفت به مقدمات اخلاقی نیاز دارد و باید بکوشد تا به اخلاق الهی متخلق گردد. صوفیه شرط منجلی شدن انوار حق بر دل را صفای باطن و زدودن آئینه جان می‌داند که این آرایش بدون تربیت ظاهر میسر نمی‌شود:

«بدان که دعوت انبیا و تربیت اولیا از جهت آن است تا مردم بر افعال نیک و افعال نیک و اخلاق نیک ملازم کنند تا ظاهر ایشان راست شود که تا ظاهر ایشان راست نشود، باطن راست نگردد.»^{۲۰}

در دنیای شاهنامه نیز کمان انسانی به دل‌آوری در میدان جنگ محدود نیست بلکه لازمه پهلوانی بسیاری دیگر از فضایل اخلاقی است که بارها در سراسر شاهنامه بیان گردیده و در خلق و خوی پهلوانان راستین نمایانده شده است:

یکسی داسنمان زد بر و پیلنن

که هر کس که سر برکشد زانجین

خرد باید و گوهر نامدار

هنر بار و فرهنگش آموزگار

چو این گوهران را بجا آورد

دل‌اور نشود بر و بیا آورد

ج ۳ / ص ۱۷۹ / ب ۲۷۲۸-۲۷۲۹

در این جهان‌بینی مسائل اخلاقی و خصوصیات رفتاری افراد نه تنها در چگونگی زندگی دنیوی و اخروی آنان مؤثر است، بلکه در احوال طبیعت نیز اثر دارد:

ز بیدادی شهریار جهان

همه تیکویی باشد اندر نهان

نرآید به هنگام در دشت کور

نشود بجهت باز را دیده کور

ج ۳ / ص ۵۲ / ب ۷۸۵ به بعد

از دیدگاه قرآن کریم، انسان موجودی دوبعدی است: به گونه‌ای که هم می‌تواند به سوی خدا سیر کند و متعالی شود: «خليفة الله و يرثه از ملائک باشد و هم ممکن است خود را به اسفل سافلین کشاند و در ردیف چهارپایان بلکه پست‌تر از آنها فرار گیرد. پس هر کس در مسیری که گام برمی‌دارد به اندازه کوشش خود، در مرتبه‌ای از مراتب وجود فرار می‌گیرد. عرفا از این نظر میان افراد انسانی تفاوت کلی قایل‌اند و بالاترین مرتبه کمال را از آن اولیا و انبیا، حق می‌دانند. این تفاوت وجودی در شخصیت

انسان‌های شاهنامه نیز نمودار است. در آن جا هم افراد متفاوتند: برخی در فراز، عده‌ای در فرود و گروهی در میان. هم چهره‌هایی چون فریدون، ایرج، زان، رستم، سیاوش و کیخسرو نمایانده شده‌اند و هم افرادی چون ضحاک و افراسیاب با کسانیکه مثل سلم و تور و کیکاووس به اعتنای فراد فرهمند یعنی افرادی که به دنبال به دست آوردن فرزند با کسانیکه فراد ایزدی از آنان گریخته است.

فر در ادبیات اوستایی و پهلوی طبق آنچه در «زایمانیکت» و «میزان» چنین تعریف می‌شود:

«فر، فروغی است ایزدی به دل هر که بتابد از هنگام برتری باشد از بر تو این فروغ است که شخص به پادشاهی رسد و شایسته تاج و تخت گردد. آسایش گز و دادگر شود و همواره کامیاب و پیروز مند باشد و از نیروی این نور است که کسی در کمالات نفسانی و روحانی کامل گردد و از سوی خداوند به پیامبری برگزیده شود.»

حاصل شدن فر برای انسان، به روشنایی جان و پاک‌ی دل بستگی دارد. نفس باید قابلیت پذیرش پیدا کند تا بتواند از این موهبت الهی بهره‌مند شود و این قابلیت بر اثر خویش‌کاری یعنی انجام وظایف انسانی به دست می‌آید:

چندان شاه پالوده گشت از بدی که تابید از فر ایزدی

ج ۱ / ص ۲۷ / ب ۲۶

بسی افراد فرهمندی که رفتارشان سبب دور شدن فر از آنان می‌گردد بگردد همگی از ره بیخردی از دور شده فر ایزدی

ج ۲ / ص ۸ / ب ۲۱

بنابراین، انسان با توجه به راهی که انتخاب می‌کند می‌تواند فرهمند باشد یا نباشد.

فر در شاهنامه نمودارهای مختلف یافته است. گاه نوری است که می‌تابد و گاه گرمی است دوان در پی دارنده فر:

به دم سواران بسکی غرم بساک
چو ایسی همی بر پراکشند خاک
به دکنور گشت آن زمان اردوان
که این غرم اکنون چو شد دوان
چنین داد باسخ که آن فر اوست
به شاهای و نیک اخترای پراوست

ج ۷ / ص ۱۲۸ / ب ۲۸۲-۲۸۰

رخس را نیز به اعتنای «انجمن فر پهلوانی رستم» به شتاز آورده‌اند. فر در ادبیات حماسی برابر نور ولایت در ادبیات عرفانی قرار دارد؛ نوری که بر هر کس بتابد، او را به مرتبه سروری و ولایت می‌رساند؛ سهوردی در الاواح العمادی می‌نویسد:

«وقتی نفس پاک شود، اتوار الهی شخص را فرو می‌گیرند و چون آهن سرخی که در مجاورت آتش خاصیت سوزاندن می‌یابد، او نیز در

اجسام نفوذ و تأثیر می‌کند. جهان ماده طبع او می‌شود و دعایش در ملکوت مسموع می‌افتد؛ بخصوص پادشاه، در صورتی که در آیات جبروت بیندیشد و به جهان روشن خویش شوق ورزد و با عشق توراتی، خود را تلطیف کند و به بخشش و نیکی و بزرگواری و دادگری متصف گردد. از جهان

برین باری می‌شود و بر دستشان پیروز می‌گردد و بر آوازه خواهد ماند.»
«از طرفی در شاهنامه ارزش و مرتبه افراد بستگی به اندیشه و خرد و دانش آنها دارد و بالاترین درجه کمال از آن کسانی است که در راه کسب معرفت می‌کوشند تا بدانچه استبدیده حق است دست یابند:

که از ما به بزدان که نزدیکتر
که در نژاد او راه یاریکتر
چنین داد باسخ که دانش گزین
چو خواستی ز سروردگار آفرین
که ندادن آفرینی ندارد ز خاک
به دانش پسنده کند جان پاک

ج ۸ / ص ۲۷۷ / ب ۲۸۲۷-۲۸۲۸

فردوسی ستایش گز خرد است؛ به طوری که او را «مرد خرد» و شاهنامه را «جاویدان خرد قوم ایرانی» نامیده‌اند. اما آیا خرد ستوده فردوسی همان عقل مذموم و نکوهیده زرد عرفاست؟! به یقین چنین نیست بلکه با دریافت مفهوم خرد از نگاه فردوسی، باید گفت که خرد مورد ستایش وی چیزی جز عقل پذیرفته شده نزد حکما و عرفا نیست. او خرد را خلفی ایزدی می‌داند که اندیشه بدان راه ندارد و همه کس را برای درک آن نیست:

خرد آفرید از خلعت ایزدی است
ز اندیشه دور است و دور از بدی است

ج ۸ / ص ۱۹۹ / ب ۲۴۹۸

خرد را و جان را که یاردار ستود
و گریمن ستیابیم که یاردار ستود

حکما چو کس نیست گفتن چه سود

ج ۱۴ / ص ۳۱۰۳ / ب ۳۱۰۳

خرد چشم دل است و جوینده رازهای نهانی و وسیله‌ای برای درک حقایقی که با چشم سر دریافتنی نیست.

خرد چشم جهان است چون بستگری
تویی چشم ندادن جهان نسبری

ج ۱۳ / ص ۲۶ / ب ۲۶

خرد جوید آنگند و راز جهان
که چشم سر ما نبکشد نهان

ج ۷ / ص ۱۷۶۲ / ب ۱۷۶۲

جویای راه حق، ابتدا باید به آب خرد، نیرنگی‌های جان را بشوید و دیده دل را بدان صفا بخشد:

هر آنکس که او راه یزدان بجست

به آب خرد جان نبره بنسبت

ج ۸ / ص ۶۱ / ب ۱۵۲

به آب خرد چشم دل را بشست

زدانندگان استواری بجست

ج ۸ / ص ۲۶۲ / ب ۳۵۹۱

خرد چون شمع، نماینده راه حق است. پیرایه‌ای است برای دل و گوهری است بی نظیر که زر در برابرش بی بهاست:

ز بهر یرسنش سر و تن بشست

به شمع خرد راه یزدان بجست

ج ۵ / ص ۳۸۱ / ب ۲۴۵۴

به دانش ز یزدان شناسد سباس

خنک مرد دانای و یزدان شناسی

به شاهی خردمند باشد سزا

به جای خرد زر شود بی بها

ج ۷ / ص ۱۹۵ / ب ۱۴۱۳

آن که از راه خرد در پناه یزدان فرار گیرد، نامیرا و جاودانه می‌شود:

نمیرد کسی کو روان پرورد

به یزدان پناهده ز راه خرد

ج ۷ / ص ۸۰ / ب ۱۳۶۱

در نهایت، فردوسی معتقد است خرد، حقیقت واحد بسیار نامی است که هر کس از آن تعبیری می‌کند؛ گاه آن را مهر خوانند و گاه راستی؛ یکی وفا گوید و دیگری زیرکی، اما هر چه هست از آن برتر هیچ نیست و از همه نیکویی‌ها نیکوتر است:

خرد دارد ای پیر بسیار نام

رساند خرد پادشاه را به کسام

یکی مهر خوانند و دیگر وفا

خرد دور شد درد مانند و جفا

زبان‌آوری، راستی خوانندش

بلند اختری، زیرکی دانش

گاهی بردبار و گاهی رازدار

که باشد سخن نزد او بایدار

پراکنده این است نام خرد

خرد بر همه نیکوییها سرست

ج ۷ / ص ۴۰۵ / ب ۱۷۶۲-۱۷۵۷

در عرفان نیز خرد به معنی قوه فطری ادراک و فهم و شعور است که راهبر انسان، باعث فضیلت او و مددوح و مندوحه است.^{۳۳} نفسی انسان عاقل را خلیفه‌الله می‌خواند، نهایت عقل را «فراس» می‌نامد و معتقد است هر کس به فراس دست یابد، به نور خدا می‌نگرد، به گوش او می‌شنود، به چشم او می‌بیند و به زبان او سخن می‌گوید.^{۳۴} مولوی نیز حقیقت و اصل ذات انسان را اندیشه او می‌داند و عقل

راهبر را می‌نماید:

ای برادر تو همه اندیشه‌ای

ما یقی را اسنخوان و ریشه‌ای

متنوی، دفتر اول

عقل باشد مرد را باآن و بری

گر نباشد عقل، عقل رهبری

یا مظفر، یا مظفر جوی باش

یا نظور، یا نظور جوی باش

بی زلفتاخ خرد، این فرع باب

از هوی باشد نه از روی صواب

متنوی، دفتر ششم

وی عقل ایمانی را مانند پایانی، محافظ نهر دل می‌داند که نفس

زندانی اوست:

عقل ایمانی جو شهنه‌ای عادن است

پاسبان و حاکم شهر دل است

عقل در تن حاکم ایمان بود

که ز بیمش نفس در زندان بود

متنوی، دفتر چهارم

و فردوسی خرد را پاسبان دل و به زیر آورنده هوای نفس توصیف

می‌کند:

و گر شاه با داد و فرخ بی است

خرد بیگمان پاسبان وی است

خرد پاسبان باشد و نیک خواه

سرس برگذارد زابر سپاه

ج ۷ / ص ۴۱۵ / ب ۱۰۰۹

که گر بر خرد چیره گردد هوا

نیابد ز جنگ هوا کس رها

خردمند کارد هوا را به زیر

بود داسنانش چو شیر دلیر

ج ۵ / ص ۵۷ / ب ۸۴۰-۸۴۱

در شاهنامه عقل و دل بیشتر در کنار هم مطرح شده است، فردوسی

خرد و دل را دو پادشاه شهر تن می‌نامد و حافظ جان و روان:

دل و مغز مردم دو شاه تن اند

دگر آلت تن سپاه تن اند

چو مغز و دل مردم آلوده گشت

به نوسیدی از رای آلوده گشت

بدان تن برآسیمه گردد روان

سپه چون زید، شاه بی بهلوان

ج ۷ / ص ۲۵۴ / ب ۶۳۱-۶۳۲

دل نزد عرفا «لطیفه‌ای است محل معرفت»^{۳۵} و حقیقتی از عالم برین:

«و حقیقت دل از این عالم نیست و بدین غریب آمده است و به راه گذر

آمده است و آن گوشت پاره که ظاهر مرکب و آلت وی است و همه اعضای تن لشکر وی اند و پادشاه جمله تن وی است.»

صاحب مصباح الهدایه، دل را چهار قسم تعریف می کند که اختلاف آنها ناشی از این است که دل نتیجه روح و نفس است و میان جاذبه و دافعه روح و نفس واقع گردیده است:

«گاه روح غالب می شود و نفس را از مرکز سفلی به مقام علوی و گاه نفس غالب می گردد و روح را از اوج کمال به حضیض نقصان می کشد.»

بنابر این، دل گاه گوهری بی همناست، محل نظر حق و عرش رحمان که در این مرتبه دل جام جهان بین و آینه ای برای انعکاس عالم غیب است. گاه دل باهمنی است اسیر و سوسه های شیطان که سواد کفر آن را فرا می گیرد و آدمی را به ورطه تفاوت و سه روزی می کشاند.

در شاهنامه نیز می بینیم که نزد بزرگانی چون سیاوش و کیخسرو و بوذرجمهر که بی محابا از آتش می گذرند و جام جهان نما در دست می گیرند و به دیده بصیرت می نگرند باز در شخصیتی چون رستم که از هفت خان بلا سر بلند بیرون می آید، دل عرش رحمان است و پس از به خنجره جان های تیردای چون افراسیاب، گرسیوز، کیکاووس و سوادیه نیست مگر همان دل سپاه کافر که دیو بر آن چیره گشته، بی راهش نموده است:

دل سپاه از آن دیو بی راه شد

روانش ز آشفته گشته گزناه شود

ج ۲ / ص ۱۵۲ / ب ۳۸۷

اما زدودن جان و صفا دادن آینه دل در این جا به خرد افراد بستگی دارد و در صورتی امکان پذیر است که زنگار کاملاً آینه دل را سیاه نکرده باشد، چه رخشنده بنا چنان آهنگار خورده کاری بس دشوار است؛ حتی برای پیر خردمندی چون سام، آن گاه که می خواهد دل بی راه گشته نوزد را به راه آورد:

دلش گسر ز راه بدر گشت باز

برین بل نامد زمانی دراز

هنوز آهنگی نیست زنگار خورد

که رخشنده دشوار نباید کرد

من آن ابلزدی فرد باز آورم

جهان را به مهرش نیاز آورم

ج ۲ / ص ۹ / ب ۲۳-۲۶

سرانجام همان گونه که عرفا از شناخت حقیقی دل و وصف آن چنان که باید درمی مانند، فردوسی نیز از اندیشه دل آگاه نمی گردد و به زرقای آن راه نمی باید:

از اندیشه دل کنی آگاه نیست

به تنگی دل اندر مترا راه نیست

ج ۸ / ص ۵۲ / ب ۱۱

آنچه هم در عرفان و هم در حماسه از اهمیت خاصی برخوردار است، مراقبت دل از هوای نفس است؛ چرا که مهم ترین عامل انحطاط بشر پیروی از هوای نفس است؛ چنان که مبارزه با نفس را جهاد اکبر می دانند.

«صوفیان سال ها، با ریاضت های جانفرسا کوشیده اند تا مگر این نفس را رام نمایند و حتی او را فرو شکسته به نیاهی بکشانند.»^{۲۵}

لیکن این پیکار، کاری چندان ساده هم نیست. مولوی دشواری آن را چنین توصیف می کند:

می گریزم نیا رگم جینجان بود

کی گریز از خویشتمن آسمان بود

نه به هند است ایمن و نه در خشن

آنکه نفس اویست خصم خویشتمن

نجم الدین گری نیز می گوید:

دیوی است درون من که پنهانی نیست

برداشتن سرش به آسانی نیست

ایمانش هزار بار نلفسین کردم

آن کافر را سر مسلمانی نیست

شاهنامه نیز به مبارزه با هوا و خواهش های نفسانی بسیار اهمیت می دهد و بارها و بارها در این باره سخن می گوید:

زبانکار تر کار گفنی که چیست

که فرجام از آن بد بساید گریست

چو چیره شود بر دلت بر هوا

هوا بگذرد همچو باد هوا

بشیمانی آرد به فرجام خود

گل آرزو را نشاید بسود

ج ۸ / ص ۳۰۹ / ب ۴۳۷۶-۴۳۷۴

با توجه به آنچه در عرفان در مورد نفس آمده است، دیو در شاهنامه می تواند بیکر نمادیش از نفس اماره باشد؛ زیرا آن که اگر در دل راه یابد، راه خرد را سد می کند و شخص را مسخر خویش می گرداند؛ روان او را تپه می سازد و جانش را بی راه می کند و انسان را از مسیر حق دور می سازد و نسبت به بزدان ناسیاسش می کند، دیو است:

بگردان ز جهانم بد روزگار

همان چاره دیو آموزگار

بگردان زمن دیو را دستگیرگاه

بدان تا ندارد روانم تنگ

ج ۵ / ص ۲۸ / ب ۲۴۶۱-۲۴۶۴

یکی دیو باید کفون نغز دست

که داند زهر گونه رای و نشست

شود جان کاوومی بی ره کنند

به دیوان بر این رنج کوفه کنند

ج ۲ / ص ۱۵۱ / ب ۳۷۶-۳۷۴

عزالدین کاشانی در مصباح الهدایه، ده صفت برای نفس برمی شمارد: «عبودیت هوا، تقای و دورویی و ریا، دعوی الوهیت و همانندی با حق تعالی، عجب و خودبینی، بخل و اسناک، حرص و شره و طیش و سبکساری، ملالت و کسالت.»^{۲۶}

هر آنکو گذشت از ره مردمی

ز دیوان شمر، شمر از آدمی

ج ۲ / ص ۳۱۰ / ب ۱۴۰-۱۴۱

یکی از آفریدگان که شیطان اغلب از او برای گمراهی افراد بخصوص مردان استفاده می‌کند، زن است. هر چند در شاهنامه زنان نیکو کار همواره باوری دلسور برای مردان هستند و حتی گاه در میدان نبرد نیز حضور می‌یابند اما از آنجا که زن در نزول روح از عالم برین به عالم فرودین نقش داشته‌است، در ادبیات کلاسیک همواره سمبلی برای مکر و فریب بوده‌است. اغلب شعرا نفس‌آماره را در تصویر شاعرانه به صورت زنی فریبا یا عجززده‌ای زشت و پیر که چهره خویش را می‌آراید تا مردان را بفریبند و آنان را به یسئلی کشانند، توصیف کرده‌اند^{۱۰}. بنابراین، می‌توان چهره زن جادو را در هفت‌خان شاهنامه با نفس‌سودابه همر شیطان صفت کاووس را در داستان سیاوش سمبلی از نفس‌آماره به‌شمار آورد.

قبلاً گفتیم که طی طریق و سیر به سوی کمان یا حرکت همراه است، انسان حماسه با تلاش جسمانی به کمال روحانی دست می‌یابد؛ از این رو، یکی از آداب و رسوم بهلوانی در شاهنامه، از سر گذراندن آزمون‌های گوناگون است. افراد برای اثبات هرو مهارتشان و هم جهت تجربه‌اندوژی مورد آزمایش قرار می‌گیرند و معمولاً این آزمون با تحمل سختی‌هایی همراه است:

جوان گرچه دانای بود با گهر

آبی آزمایش نگببرد هنر

بد و نیک هر گونه باید کشید

زهر تلخ و شوری بیاید چشید

ج ۵ / ص ۱۲ / ب ۹۵-۹۴

آن که جوای نام بزرگی است، باید به سختی تن در دهد و دست از جان بشوید و بی‌باکانه قدم در راه نهد:

عنان بزرگی هر آنکو بچست

نخستین بیاید نه خون دست نشت

ج ۴ / ص ۱۱۱ / ب ۱۶۰۳

که گر نام سردی بجویی همی

رخ تیغ هندی بشویی همی

ز بدها نباید پرهیز کرد

که بیش آبدن روز ننگ و نبرد

ج ۲ / ص ۱۵۶ / ب ۴۵۹-۴۵۸

گذر از هفت‌خان نیز یکی از همین آیین‌های ویژه بهلوانی به‌شمار می‌آید. «هفت‌خان اسطوره رفتن مرد است به کام مرگ و زایش دوباره او... در حماسه این مسأله با مراسم شرف بهلوان به راز آیین‌های نیمه‌حماسی و نیمه‌عرفانی ارتباط پیدا کرده‌است و در نهایت امر در حماسه ملی ایران به صورت قصه‌گذشتن بهلوان از هفت‌خان برخطر و رسیدن به مقصد مرموز نهایی و نجات دادن شاه با خواهران بهلوان از بند دیو یا دشمن بازگو شده‌است»^{۱۱}.



در شاهنامه نیز به وجود ده دیو اشاره شده است که بر جان و خرد

چیره می‌شوند:

دهاند اهرمن هم به نیروی شیر

که آرند جان و خرد را به زیر

بدو گشت کسری که ده دیو چیست

کزیشان خرد را بیاید گریست

چنین داد باسخ که از و نیار

دو دیوانه بازور و گردن فرار

دگر خشم و رنگ است و ننگ است و کین

جو تمام و دوروی و نایاک دین

دهم آنک از کسی ندارد سپاس

به نیکی دهم نیست یزدان شناس

ج ۸ / ص ۱۹۵ / ب ۲۴۴۱-۲۴۴۵

برخی نفس را همانند اکوان دیو وارونه کار می‌دانند:

«... گفتیم همه چیزها به زخم و رنج هلاک شوند، نو چرا زیادت

می‌شوی گفت: از آنک آفرینش من باز گونه است آنچه رنج همه چیزها

بود راحت من است و آنچه راحت چیزها بود، رنج من است.»

و گاه دیو نمادی از انسان بد و ناپاک است:

تو مر دیو را مردم بدشناسی

کسی کو ندارد ز یزدان سپاس

از آنجا که هفت خان شاهنامه از جمله داستان‌های رمزی و نمادین این کتاب به‌شمار می‌آید، می‌توان آن را با هفت وادی سبیر و سلوک عارفانه ارتباط داد. حتی می‌توان گفت هفت وادی سلوک شکل تحول‌یافته‌ای از هفت خان است. نکات مشترک عمده‌ای که در این دو آیین وجود دارد، از این نظر، شایان توجه است: به‌عنوان مثال، بلاخیزی و برخطر بودن راه هفت خان و هم هفت وادی سلوک، از سر جان گذشتن پهلوان و سالک به‌عنوان نخستین قدم، نیاز به راهبر راه‌شناس در هر دو ساختار، تحیر و سرگردانی در طول راه، مبارزه با دام‌های گسترده نفس و دیو و سرانجام این مآله که تنها رهروان در این راه با توجه و عنایت حق است که می‌توانند آن را به سلامت طی کنند:

زال برای رستم، خطرات این راه را چنین وصف می‌کند:

بر از دیو و شیرست و بر نیرگی

بماند بدو چشمت از خیرگی

ج ۲ / ص ۸۹ / ب ۲۵۱-۲۵۲

گرگسار نیز در مورد هفت خان به اسفندیار می‌گوید:

بر از سبیر و گرگست و بر ازدها

که از جنگنان کس نباید رها

ج ۶ / ص ۱۹۶ / ب ۵۰

همچنانکه عطار در وصف راه هفت شهر عشق آورده است:

بس که خشکی بس که دریا در ره است

تا نینداری که راهی کوتاه است

نبر مردی باید این ره را نگر

زانکه ره دور است و دریا زرف زرف

منطق الطیر

نخستین گام در این راه برای پهلوان و سالک از سر جان گذشتن است:

همان از تن خویش نایوده سبیر

نباید کسی پیش درنده سبیر

کنون من کمر بسته و رفته گیر

نخواهم جز از دادگر دستگیر

ج ۲ / ص ۸۰ / ب ۲۶۲-۲۶۵

چنین گفت با نامور گرگسار

که این هفتخوان هرگز ای شهریار

بزور و به آواز نگذشت کس

مگر کز تن خویش کردست بس

ج ۶ / ص ۱۷۰ / ب ۶۲-۶۳

مردمی باید تمام این راه را

جان نشانند باید این درگاه را

دست باید بست از جان مردوار

تا توان گفتن که هستی مرد کار

منطق الطیر / ص ۱۰۲

از دیگر موارد مشابه در هفت خان و هفت وادی سلوک، سرگردانی پهلوان در سرزمین تاریکی یا در گذر از راه گرم و دشوار و تحیر سالک در وادی حیرت است که تنها با عنایت پروردگار می‌توان از تباهی در این وادی نجات یافت:

یکسی راه پیش آمدش ناگزیر

همی رفت بایست بر خیره خیر

پی اسب و گویا زبان سوار

ز گرما و از تشنگی شد زکار

پباده شد از اسب و زوین به دست

همی رفت پویان به کردار مست

همی جست بر چاره جستن رهی

سوی آسمان کرد روی آنگهی

چنین گفت کای داور دادگر

همه رنج و سختی نو آری به سر

ج ۲ / ص ۹۲ / ب ۳۰۸ به بعد

و عطار می‌گوید:

بعد از این وادی حیرت آیدن

کار دایم درد و حسرت آیدن

از بن هر سوی این کس نه به نیغ

می‌چکد خون می‌نگارد ای دریغ

مرد حیران چون رسد این جایگاه

در نحبر مانده و گم کرده راه

منطق الطیر

نکته دیگر، تلاش و کوشش رهروان هفت خان و هفت وادی سلوک است که بدون لطف و عنایت حق نمره‌ای ندارد و راهیان، راه به جایی نمی‌برند. کوششی باید تا کوشش مفید واقع شود:

بیمامد به پیش خداوند پاک

همی گشت بیجان و گریان به خاک

همی گفت کین ازدها را که کشت

مگر آنک بر دوش جهاندار پشت

ج ۶ / ص ۱۷۶ / ب ۱۷۱-۱۷۲

در حقیقت گذر از هفت خان، تلاش بی‌وقفه پهلوان برای چیرگی بر موانعی است که نفس بر سر راه آدمی ایجاد می‌کند. سرانجام پهلوان با ایمان و توکل به حق و پایداری و استقامتی قابل تحسین از این راه برخطر می‌گذرد و با پیروزی بر ازدها، دیو، زن جادو، تاریکی و... جسم و جان خویش را اعتلا می‌بخشد و در واقع، بس از طی این مراحل است که با «تولدی دوباره» انسانی نمونه و به کمال می‌شود.

«انها تفاوت عمده‌ای که میان هفت شهر عشق و هفت خان حماسه باقی می‌ماند، این است که در آن جا سمبولیسم از بدایت تا نهایت بر ساختمان داستانها غالب است و در این جا (در حماسه) سمبولیسم با واقعیت‌های

بدین گونه، موارد بسیاری در شاهنامه وجود دارد که می‌توان آنها را با مسائل عرفانی وفق داد. گرچه هیچ‌گاه شاهنامه به عنوان اثری عرفانی مطرح نمی‌شود، لیکن از بسیاری از داستان‌های آن می‌توان برداشتی عارفانه داشت و آنها را از این دیدگاه تعبیر و تفسیر کرد. از جمله، داستان نبرد رستم با دیو سپید و سیاه و اکوان دیو، داستان سیاوش، داستان بیزن و منیزه، سرگذشت کیخسرو، داستان بوذرجمهر و ... که پرداختن به آنها مستلزم مجالی دیگر است.

در پایان و برای حسن ختام، به تعبیر عارفانه عطار^{۱۹} از داستان کیخسرو بسته می‌کنیم:

اگر خواهی نو نفس جاودان یافت
چنان نفسی به بی‌نفسی توان یافت
کنون گر همجو ما خواهی جو ما شو
به ترک خود بگو از خود فنا شو
حصاری از فنا باید در این کوی
و گرنه بر تو زخم آید زهر سوی
چو کیخسرو از آن راز آگهی یافت
ز ملک خویش دست خود نهی یافت
یغینش شد که ملکش جز فنا نیست
که در دنیا بقا را هم بقا نیست
چو صحرای خودی را سد خود دید
فبای بی‌خودی بر فد خود دید
چو مردان ترک ملک کم‌بغا گفت
نهادت گفت و بر دست فنا خفت
مگر لهراسب آنجا بود خواندش
به جای خویش در ملکش نشاندش
به غاری رفت و برد آن جام با خویش
به زیر برف شد دیگر مستندین
کسی کو غرق شد از وی اثر نیست
وزو ساحل نشینان را خبر نیست

الهی‌نامه، ص ۱۸۵ - ۱۸۶

زیرنویس‌ها:

- ۱- شاهنامه فردوسی، استینوی ملل آسیا، تصحیح متن به اهتمام، آ. برنسن، آکادمی علوم اتحاد شوروی، مسکو، ۱۹۶۶.
- ۲- هزاره فردوسی، «مقدمه شاهنامه ابومنصوری»، تصحیح محمدفروزی، ص ۱۳۷.
- ۳- نیروانی، زین‌العابدین، ریاض‌السیاحه، چاپ سنگی، ۱۳۳۸ ق. ص ۱۰۱.
- ۴- صفای، ذبیح ... حماسه سراسی در ایران، انتشارات امیرکبیر، چاپ چهارم، تهران، ۱۳۶۳، ص ۱۴۱-۱۴۲.
- ۵- فروزانفر، بدیع‌الزمان، احادیث متنوی، تهران، ۱۳۲۴، حدیث شماره ۷۰.

- ۶- ترجمه رساله تفسیریه، با تصحیحات و استدراکات بدیع‌الزمان فروزانفر، مرکز انتشارات علمی و فرهنگی، چاپ دوم، ۱۳۶۱، ص ۱۴.
 - ۷- بورکل، یوهان کریستف، سه رساله درباره حافظه، برگردان کورش صفوی، نشر مرکز، چاپ اول، ۱۳۶۷، ص ۶۸.
 - ۸- دیوان حافظ، به کوشش خطیب رهبر، چاپخانه سعیدنو، چاپ دوم، ۱۳۶۴، غزل شماره ۸۰ و ۶۳.
 - ۹- اوبانشاد، ترجمه محمد دازا شکوه، انتشارات علمی، چاپ سوم، ۱۳۶۸، مقدمه.
 - ۱۰- نسفی، عبدالعزیز محمد، کشف‌الحقایق، به اهتمام و تملیق احمد مهدوی دامغانی، ینگاه ترجمه و نشر کتاب، تهران، چاپ دوم، ۱۳۵۹، ص ۱۱۹.
 - ۱۱- مسکوب، شاهرخ، مقدمه‌ای بر رستم و اسفندیار، چاپ ششم، شرکت سهامی کتابهای جیبی، تهران، ۱۳۶۹، ص ۸۴.
 - ۱۲- همان کتاب، ص ۷۲.
 - ۱۳- جامع صغیر / ۱۳۱.
 - ۱۴- کاشانی، عزالدین محمود، مصباح‌الهدایه و مفتاح‌الکفایه، به تصحیح جلال‌الدین همای، نشر هما، چاپ سوم، تهران، ۱۳۶۷، ص ۶۸.
 - ۱۵- مولانا نیز می‌گوید:
- | | |
|---------------------------|-----------------------------|
| گفت یغیر که حق فرموده است | قصدمن از خلق احسان بوده است |
| آفریدم تا زمین سودی کند | تا زندهم دست آلودی کنند |
| نی برای آنکه تا سودی کند | و ز سرهنه من قیایی برکم |
- ۱۶- مولوی رومی، فیه مافیه، تهران، شرکت سهامی ناشرین کتب ایران بی‌تا، ص ۲۲، شماره ۱۰.
 - ۱۷- اشاره به: کنت کترأ مخفیاً و اخبیث ان اعرف فخلقت الخلق لکی اعرف.
 - ۱۸- الانسان الکامل، ص ۸۸.
 - ۱۹- نقل از: معین، محمد، مزدبسننا و تأثیر آن در ادب فارسی، انتشارات دانشگاه تهران، ۱۳۳۸، ص ۴۱۵.
 - ۲۰- باحقی، محمدجعفر، سوگنامه سهراب، انتشارات توس، چاپ اول، ۱۳۶۸، ص ۲۲.
 - ۲۱- سه رساله از شیخ اشراق شهاب‌الدین سهروردی، به تصحیح و مقدمه نجف فقی حبیبی، تهران، ۱۳۹۷.
 - ۲۲- سوگنامه سهراب، ص ۱۵.
 - ۲۳- همای، جلال‌الدین، مولوی چه می‌گوید (مولوی‌نامه)، انتشارات آگاد، چاپ چهارم، تهران، ۱۳۶۰، بحث عقل و عرفان.
 - ۲۴- کتاب الانسان الکامل، ص ۱۲۵.
 - ۲۵- مصباح‌الهدایه، ص ۱۰۱.
 - ۲۶- صاحب‌الزمانی، ناصرالدین، خط سوم، ناشر مطبوعاتی عطایی، تهران، ۱۳۶۳، ص ۴۱۶.
 - ۲۷- سرکارانی، بهمن، «رستم یک شخصیت تاریخی یا اسطوره‌ای»، مجله دانشکده ادبیات مشهد، سال ۱۳۵۵، شماره دوم، ص ۱۸۹.
 - ۲۸- سراسی، قدمعلی، از رنگ گل تاریخ خار، شرکت انتشارات علمی و فرهنگی، چاپ اول، ۱۳۶۸، ص ۸۷.
 - ۲۹- عطار نیشابوری، فردالدین، الهی‌نامه، به تصحیح و مقدمه و حواشی طلموت رهبر، انتشارات توس، اسفند ۱۳۵۹.

نگاهی به داستان موسی و خضر

□ ابراهیم ابراهیم تبار - دبیر دبیرستان های استان مازندران

داستان حضرت موسی (ع) و خضر یاسر (ع) از داستانهای دل انگیز قرآن مجید و مورد توجه شیعیان است.

گفته اند وقتی موسی از تیر بالا رهایی یافت، در میان قوم بنی اسرائیل ایستاد و خطبه ای ایراد کرد و طی آن به گونه ای مؤثر و رفت انگیز، از سرگذشت بنی اسرائیل و نعمتهای الهی سخن گفت. دلها به درد آمد و اشکها روان شد. وقتی خطبه به پایان رسید، مردی دامن او را گرفت و گفت: ای یاسر خدا! هل من احد اعظم منك. آیا در زمین داناتر از تو کسی هست؟ موسی گفت: نه؛ زیرا خود را سرآمد و پیشوای پیامبران بنی اسرائیل، در هم شکندۀ فرعون و صاحب بدبضا و عصا می دانست.

«در بیضای غیرا اعلم تر از من نباشد.» من با عصای خود دریا را شکافتم و خدا با فرستادن تورات به من برتری بخشید و بی واسطه با من سخن گفت؛ پس چه مقامی بالاتر از مقام من خواهد بود؟

خدا به سوی او وحی فرستاد که: علم بزرگتر از آن است که یک فرد بر آن احاطه یابد، هم اکنون در زمین کسی هست که بهره علم و نصیب الهام او از تو افزونتر است.

موسی گفت: پروردگارا! مکان او را به من بنما تا از فیض دیدارش برخوردار گردم و از نور الهام و علمش جراحی بر فروزم. خدا او را خیر

داد که در مجمع البحرین او را دیدار خواهی کرد. نشانه آن است که یک ماهی پربان شده در زنبیل گذاری و با خود بیری؛ پس هر جا ماهی را گم کنی، آن مرد را خواهی یافت.

موسی وسایل سفر را فراهم ساخت؛ ماهی پربان را در زنبیل نهاد و همراه با خدمتکارش، بوشع بن تون، در جستجوی آن مرد راه سفر در پیش گرفت.

پس از چندی موسی در ساحل دریا پیرمردی را یافت که نشانه های پیامبری داشت. موسی از پیرمرد خواست که چیزهایی را به او بیاموزد. پیرمرد پذیرفت. با این شرط که موسی به کارهای او اعتراض نکند و دستورهای او را بی چون و چرا انجام دهد. موسی قبول کرد و آن دو راه سفر را در پیش گرفتند. سوار بر کشتی شدند و هنگامی که کشتی به میان دریا رسید، پیرمرد تبر به دست گرفت و کشتنی را سوراخ کرد؛ آب به درون کشتی راه یافت. موسی با دیدن این صحنه سکوت را شکست و به اعتراض گفت: مادر بی نجات خلق هستیم نه غرق کردن آنها. مرد دانا پیمان را به او گوشزد کرد و موسی لب فرو بست. پس از مدتی به ساحل رسیدند. پیرمرد به جوانی برومند و زیبارو نزدیک شد و او را کشت. موسی تحمل نکرد و علت را جویا شد. خضر دوباره بیمان سکوت را

داستان خضر و موسی، داستانی سراسر رمز و راز و نمودار پیروی بی‌قید و شرط سالک از پیر، مرید از مراد و رهرو از راهبر است.

خضر «قطب» و نمونه «انسان کامل» است و جهان بر مدار وجود او می‌چرخد.

حضرت خضر در فرهنگ رسمی و عامی مردم ما جایگاهی ویژه دارد و مردم او را سبب برکت و فراوانی محصولات کشاورزی، سرسبزی و روشنی و راهنمای دستیابی به خوشبختی می‌دانند.

یادآوری کرد، موسی نیز پذیرفت.

در ادامه سفر در مواردی دیگر نیز همواره مرد دانا موسی را به اطاعت محض دعوت کرد تا این که سرانجام موسی به اعتراض درآمد و پیر مرد به او گفت: «تو دیگر طاقت همراهی مرا نداری؛ پس هم‌اکنون از هم جدا می‌شویم.»^۱

«پیرمرد» و «مرد دانا» که در داستان بالا به او اشاره کردیم، خضر پیامبر و از جمله پیامبران مرسل است. او برخوردار از علم لدنی و واقف به اسرار باطنی است و قرآن او را راهنمای موسی می‌داند. او راهبر اسکندر ذوالقرنین در رفتن به ظلمات و یافتن آب حیات نیز بود. از نظر عرفا، خضر مظهر عشق و جاودانگی، پیری دانا و راهنمایی صبور و مصداق آیه «وَ عَسَىٰ أَنْ تَكْرَهُوا شَيْئًا وَ هُوَ خَيْرٌ لَّكُمْ» است.

سیمای روشن خضر در آئینه عرفان

۱- داستان خضر و موسی داستانی سراسر راز و رمز و نمودار پیروی بی‌قید و شرط سالک از پیر، مرید از مراد و رهرو از راهبر است. موسی پیامبر غرور را به کناری می‌نهد و در پی خضر روان می‌شود؛ با ادب تمام در برابر او سرخم می‌کند و شرط ادب را نگاه می‌دارد.

نگاهدانست این شرط یعنی به جای آوردن آداب از اصول اساسی متصوفه است. سالک اگر از حلقه اطاعت پیر سر بیجد، از دایره مریدان بیرون می‌شود. در طی طریق همواره باید مراقب اعمال، احوال و اقوال خود باشد. چه بسا بیان «من» به جای «ما» او را از درجات طریقت ساقط می‌کند. پیروی از «پیر» فرض است و خضر، پیر و مرشد کامل به حساب می‌آید. هیچ مریدی بدون مراد به مقصود نمی‌رسد حتی اگر موسی باشد.

۲- خضر «قطب» و نمونه انسان کامل است و جهان بر مدار وجود او می‌چرخد. هر دوره و روزگاری به وجود انسان کامل نیازمند است و خدا یا مرگ هر انسان کامل، دیگری را جانشین او می‌سازد.

خضر «اولی» است و عرفاً مقام «ولایت» را مهم‌ترین مقام سنوک می‌دانند.

چون گرفتنی، پیرهن تسلیم شو همجو موسی زیر حکم خضر رو (موتوی)

دنیای عرفان، بر از رمز و کنایه است. بر از رمز «تولد» دوباره، راز روحانی شدن، رمز دگرگونی، راز اطاعت، رمز یکبارچه شدن و شکنج محض در برابر معشوق بیگانه است. «یونگ» داستان موسی و خضر را نمودی محسوس از «تولد دوباره» می‌داند که در پی استحاله روحی و گسترده‌گی و شخصیت پدید می‌آید.

خضر رمزی از تمامیت «روان» شامل روح مجرد، نفس مطمئنه، نفس فرشته^۲ و دل و ... و موسی رمزی از ظاهر نفس مطمئنه و نفس ناطقه است.

در کتابهای صوفیه از جمله طبقات سلمی، تذکره الاولیا و ... شواهد بسیاری از دیدار مشایخ یا خضر مشاهده می‌شود. بر اساس روایت‌های موجود در این کتابها، خضر بر افرادی که نایستگی و استعداد درک حضور او را داشته باشند، ظاهر می‌گردد.

در میان شاعران عارف، نخستین بار «سنایی» از دیدار خود با خضر سخن می‌گوید.^۳ گفته شده است که دیدار خضر اندیشه‌ای ایرانی است که به نقاط دیگر راه یافته است.^۴

خضر (ع) در فرهنگ عامه

۲- حضرت خضر در فرهنگ رسمی و عامه مردم، جایگاهی ویژه دارد و مردم او را سبب برکت و فراوانی محصولات کشاورزی، سرسبزی و روشنی و راهنمای دستیابی به خوشبختی می‌دانند؛ مردم در مناطق مختلف ایران معتقدند که با «جرای آدابی ویژه» می‌توانند او را ملاقات کنند. مثلاً اگر چهل صبح جلوی در خانه‌شان رُ آب و جارو کنند، به سعادت دیدار او نایل می‌شوند. همچنین اگر مشکل حل نماندنی در میان باشد، اگر این پیامبر مرسل را با تمام وجود بخوانند.

در متون عرفانی ادب فارسی خضر به عنوان
پیر، مرشد کامل و قطبی از اقطاب حضوری
بارز دارد.

خضر در ادب فارسی

در متون گرانگ ادب فارسی، خضر نشانه زندگی جاودان، سرسبزی و فراوانی و گشایش است. روح بهاری او به طبیعت بی جان خیال نیز شادایی می بخشد و مضامین دلنواز بسیاری را می آفریند.

در راه ماندگان، منحیران و گمگشتگان که از ظلمات در هراسند، به نور وجود خضر از گمراهی رهایی می یابند. او پیر، مرشد، استاد و مظهر ذات باری تعالی است.

۴- در متون عرفانی ادب فارسی خضر به عنوان پیر، مرشد کامل و قطبی از اقطاب حضوری بارز دارد.

«آب حیات» خضر که در بسیاری آثار ادبی به آن اشاره شده است، نماد استعداد باطنی و عنایت خداوندی است که انسان را از تعلقات دنیایی رهایی می دهد و تنها، دستیابی به این چشمه حیوان می تواند فرد را از دایره «خودی» نجات دهد و به او صیغه «خدایی» ببخشد.

زیر نویس ها:

- ۱- کشف الاسرار ج ۲، ص ۷۱۲
- ۲- خواند میر، حبیب السیر ص ۹۷، ج ۱، انتشارات حیدری
- ۳- آیه (۸۲-۶۰) سوره کهف، قرآن کریم
- ۴- پور نامداریان - تفسیر داستانهای رمزی
- ۵- برگرفته از همان منبع
- ۶- فرهنگ اساطیر (ذیل واژه خضر)
- ۷- دکتر خزائی - اعلام قرآن
- ۸- قصیده مشکل گشا، کتاب فروشی رجیبی کرمانی، فروشگاه همت قطع جیبی
- ۹- میر شکرایی، محمد، خضر در فرهنگ رسمی و فرهنگ عامه ایران، کتاب جمعه، شماره ۱۲، آبان ۵۸
- ۱۰- نقل از همان منبع
- ۱۱- کتاب جمعه، ص ۴ با ۶، شماره ۱۲، آبان ۵۸

به کمک انسان می آید و راه رهایی از مشکلات را به او می نمایاند. خضر ناجی دروادماندگان، اسیران ظلمت و گمشدگان در دریا و موکل روزی صیادان است.

درباره دریافت حضور خضر، داستانهای پراکنده بسیاری وجود دارد که نمونه ای از آن داستان ملاقات خضر با حضرت علی است. جریان این داستان در قصیده ای موسوم به «قصیده مشکل گشا» نقل شده است. این قصیده در بعضی نواحی ایران بویژه «یزد» در مجالس خوانده می شود و بنابر اعتقاد مردم برطرف کننده مشکلات و سبب سعادت انسان است. براساس داستانهای عامیانه معمولاً خضر در لحظات تاریک و ظلمانی زندگی انسانها، به صورت پیرمردی با چهره نورانی و مو و محاسن بلند و سفید ظاهر می شود و گره از مشکلات می گشاید.

مردم گیلان و مازندران خضر را عامل سرسبزی منطقه و برکت و فراوانی محصولات کشاورزی می دانند و معتقدند اگر این پیامبر فرخنده می از مزده کسی گذر کند، او را خوشبخت و سعادت مند می سازد. به اعتقاد این مردم، خضر گمشدگان و راه گم کردگان جنگل را نیز نجات می دهد. در واقع «سبزه گالش» در فرهنگ مردم گیلان همان خضر است. در فارس مردم بر این باورند که اگر خضر بر خرمن کسی نظر کند و عسای خود را به آن بزند، خرمن برکت پیدا می کند.

در نزدیکی روستای «گیوم» (gyyum) از دهان حومه شیراز کوهی وجود دارد که مردم آن را «تل خرمنی» می نامند و معتقدند که این کوه خرمنی بوده که برکت خود را از حضرت خضر گرفته است^۱

بنابر اعتقادات مردم حاشیه خلیج فارس و دریای عمان و سیستان و بلوچستان، خضر که در زبان محلی «خدر» (xeder) نامیده می شود، حافظ دریاها، نگهبان لجهها و کشتیها و پشتیبان صیادان و دریانوردان است و در نوفانهای سخت به یاری کشتیبانان می شتابد.^۲ این عقاید ساحل نشینان سبب شده است که برخی نویسندگان و شاعران خضر را پیامبر «پیامبر بحر» و الیاس را «پیامبر بر» بنامند.

در بعضی نواحی ایران به یاد حضرت خضر جایگاههایی ساخته اند. از جمله «سپوزه» (sepuz) در جاده بهار محلی است که آن را قدمگاه خضر می دانند و ملاحان وقتی که از کشتی پیاده می شوند، در آن جا شمع روشن



لطایف و طرایف

نقیضه پردازی و نقیضه پردازان

عبید زاکانی که تقلیدی از اوصاف الاشراف خواجه نصیرنوسی است. از نقیضه پردازان معروف عبیدزاکانی، نظام‌الدین قاری، محمدعلی مذهب اصفهانی متخلص به «بهار»، فریدون توللی، ملک الشعرای بهار، بسحاق (= یواسحاق) اطعمه، صادق هدایت، کیومرث صابری و ... را می‌توان نام برد.

(برای اطلاع پیش‌تر رک نقیضه و نقیضه‌سازان مهدی اخوان ثالث، تهران، انتشارات زمستان ۱۳۷۴)

از دیوان اطعمه تألیف بسحاق اطعمه نقیض غزل مشهور سعدی به‌مطلع:

منوای دوست که غیر از تو مرا باری هست

یا نسب و روز به جز فکر توام کاری هست

**

منوای نان که به جز دنبه مرا باری هست

یا به جز مالش جنگال مرا کاری هست

خواستم برده‌تان از سر زنجار کشید

تا بدانند همه خلق که زناری هست

نقیضه عبارت است از تقلید مسخره‌آمیز یک اثر ادبی جدی یا شیوه‌ای خاص در نوشتن. بنای نقیضه بر مبالغه، بیان عقاید و اندیشه‌ها، انتقاد و ... است که در مجموع حاصل آن نوعی طنز به‌شمار می‌رود.

نقیضه پردازی در ادب روم و یونان و عربی و فارسی سابقه‌ای بس طولانی دارد. به‌طور کلی نویسندگان نقیضه‌پرداز از سه روش برای نقیضه‌گویی استفاده می‌کنند:

الف - بازی لفظی با کلمات که اثر اصلی را شکل فکاهی می‌دهد:

مثال:

دارم از «کله» و «کیبا» گله چندان که میرس

که چنان زو شده‌ام بی‌سروسامان که میرس

در مقابل:

دارم از زلف سیاهت گله چندان که میرس

که چنان زو شده‌ام بی‌سروسامان که میرس.

ب - از نظر سبک و شیوه بیان که در آن از سبک نویسندگی نویسنده یا شاعری استفاده می‌شود؛ مثل کتاب التفاصيل فریدون توللی.

ج - از نظر درون مایه که محتوای اثری به شکلی طنزآمیز بازسازی می‌شود؛ مثل کتاب تذکرهٔ بخجالیه از محمدعلی مذهب با اخلاق الاشراف

هوس رشته فطابف^۱ نه دلم دارد و پس

که به هر حلقه آن دام گرفتاری هست
باد بوی سحر آورد ز کیبسا^۲ و ببرد
آب هر طیب که در طبله عطاری هست
میل «سحاق» به این اطعمه بی چیزی نیست

غالب الظن من آنست که اسراری هست

از دیوان البسه سروده نظام الدین قاری یزدی در تضمین غزل حافظ:
فکر بلبل همه آنست که گل شد یارش
گل در اندیشه که چون عشوه کند در کارش

به از آن است که در پا نبود شلواریش

آنکه خیاط برد بارچه از رو وارش
جای آن است که اطلسی رود از رنگ به رنگ

بنبه حلاج چرا کم نکنند از کارش
زمین تغابن که قدک می‌شکند بازاریش

رخت را زود مقرر دیر مپوسان در جرگ
مرد دیدم که بسیار است به رخت والا

خواجه آن است که باشد غم خدمت‌کاریش
تن خود را ز جوانی و بیامد عمارش

ای که دستار سمرقندیت افشاده پسند
ز آن همه رخت زنان را به گه آرایش

جانب ظره عزیز است فرو مگذارش
پهلوان بنبه خوش آمد به نظر و اغزارش

گر سروپای کسی هست نهی تن عربان
کیست کاه مدحت موبینه بود اشعارش

قاری از موی شکافان و سخن‌پردازان

از «مقوم» اثر میرزا رضاخان اقتدار که به تقلید تقویم‌های گذشته
نوشته شده است:

بنجشنیه ۱: نیکست گریختن اطفال از مکتب و اسباب فلمدان معلم
را دزدیدن و سوزن بر تشک نشانیدن را.

جمعه ۲: فراغت اولی است خاصه از خوردن و آشامیدن.
شنبه ۳: از ایام منحوسه است به جز در پس درب پنهان شدن و غفلتاً
بیرون آمدن و اسبهای کالاسکه را رم دادن امری را شاید.

یکشنبه ۴: مانند روز گذشته است.

دوشنبه ۵: نیک است درماندگی و تنگدستی و سرگردانی و غصه
خوردن را.

از کتاب التفصیل نوشته فریدون توللی که نقیضه پردازی تواریخ و
تذکره‌ها است:

... دیگر از شعراء آن عصر سقبه‌الدین محمد گرافگوی است که در
دربار ابوالغازی سلطان حسین خانقش مقامی ارجمند و مرتبتی بلند بود.
جنابش را در بلاغت تالی احسن الشعراء و در طلاق تالی اشهر الحماة
دانسته‌اند. مرثیه و تاریخ را بغایت نیکو ساختنی و در تلفیق کلام از هیچ
دقیقه نبرداختی.

گویند حضرتش را از مستقبل آگاهی تمام بودی و روز و ماه و سال
وفات زندگان بدانستی و اوقات شریف بگفتن تاریخ احباب و اصحاب
مصروف دانستی و غریب‌تر آنکه در طفولیت تاریخ رحلت خویشتن ساخت
و درست در همان زمان وفات یافت و آن تاریخ این است:

آه از میرزا سقبه‌الدین که بشد روز جمعه ماه رجب
دو و پنجاه و ششصد از هجرت گشت واصل به آستانه رب
رفته از عمر حضرتش به تمام صد و پنجاه سال غیر از شبها
گفت تاریخ خویش بی کم و کاست شد سقیه از جهان، بدون سببها
از هفته نامه گل آقا نقیض شعر مشهور زمستان مهدی اخوان ثالث:

هوا «جوخ» ناچوانمر دانه سرد است، آی ...

«متمم دلیل دان»

که یعنی از دل من

(فارسها گویند!)

برآید ناله‌ای پرسوز

از این سرمای وحشتناک مثل «بوز»

- یعنی بیخ!

به روی شاهام صاندرخ‌های پارتاخال مانده‌ست

و یک مأمور شهردار

- که یعنی شهردار بلار

همین امروز

ز سوی دکه تا منزیل مرا رانده‌ست!

و من انفسوس، گمگنم!

ازین سنگینی «دانش» سار صاندرخ لار

در این سرعای بر از «گار»

- یعنی برف!

به منزیل می‌رسیم، هنکیم میان منزیل ما نیست

ندا در می‌دهم:

فریاد بر گوش نو ای انسان!

عظیماء، جعفراء، گول باجیاء، من نمدا.

جبار و جیرانا!
کسی آنجاست؟

اولوم من (من بمرم)
هیچ کس آیا میان بیزاویمز نیست؟
کسی «بوردا» نمی آید که صاندوخ مرا «ال دن» فرو گیرد؟
خداها

من چی تنهایم!

صدایی در نمی آید زیک «بیل بیل»
مرا تهاست اکنون «دیل»
(که این «دیل» را که من می گویم اینک
این همان،

در فارسی، «گلب» است
همان، کار می شود اعمال جراحی به روی آن!

هاوا دلجیر

خیابان تنگ

«گاب» لار بسته

«شوشه» لار شکسته

و «اوشاقلار» رفته از «بوردا» به «هاردا» می که می دانید
ولی جیران
کوجا رفته است؟

هوا سرد است!

«بالاپان چالان»

نقیصه ملک الشعراء بهار که به شیوه قصیده معروف منسوب به شاه
نعمت... ولی در پیشگویی سروده شده است. بهار با افتقاد از انتخابات
فلایی رضاشاه و با لحنی خنگیانه آن را سروده است.

فئنه ها آشکار می بینم

دستها نوی کار می بینم

حقه بزازان و ماجراجویان

بر خر خود سوار می بینم

بهر تسخیر حشک مغزی چند

نطقها آیدار می بینم

جای احرار در تک زندان

بیا به بالای دار می بینم

ز انتخابات سوء، مجلس را

پرز عیب و عوار می بینم

و کلا را به منل دور ششم

گیج و بی اختیار می بینم

آلت دست ارنجاع و فانیست

جملگی را قطار می بینم

بعد نصویب اعنیار رنود

کاری بی اعتبار می بینم

چند لوطی ز کهنه جاسوسان

روز و شب گرم کار می بینم

بیش بینی که عاقلان کردند

بعد از این آشکار می بینم

سُفها را به کارهای بزرگ

داخل و برفرار می بینم

در گلستان به جای کپک و نذرو

قنغد و سوسمار می بینم

آن که را داده جان به راه وطن

بی سرانجام و خوار می بینم

وان که را برد و خورد و خوش خواهید

شاد و ایران مدار می بینم

ملنی را که شد فراموشی کار

عاقبت اشکبار می بینم

ز انتخاباتشان مسلم گشت

آنچه این جان نثار می بینم

جابلوسان و جاگران قدیم

روی مجلس هوار می بینم

خیل بی عرضگان جاهل را

داخل گیار و بار می بینم

ظاهراً شه پرست و در بساطن

با عدو دستیار می بینم

لبک روز بلیه و سخنی

همه را در فرار می بینم

امتحان را دوباره خوردن زهر

جرم بی اغتفار می بینم

و آدمی را که ترک نجره کرد

بی تعارف حمار می بینم

وان که نهاد قرق دشمن و دوست

چاره اش انتحار می بینم

زیرنوس ها:

۱ - زجاج - غذایی مشابه کالیاس امروزی که برای تهیه آن گوشت و دنبه را در روده
می ریختند

۲ - قطایف: نوعی خوراکی است.

۳ - کبیا: کله پاچه

تأثیر گویش بر حوزه وازگانی

با شاهی از شاهنامه فردوسی

□ نید حسین مرتضوی



مفهومی دقیق از این بیت دست یافت؛ زیرا در بسیاری موارد سازگاری معنایی وجود ندارد. بنابراین با را فراتر می‌گذاریم و با یاری گرفتن از گویشی کهن به شرح این بیت می‌پردازیم.

در گویش زفره‌ای^۱ واژه «کش» - البته با تلفظ «کش» - از مصدر «کش کردن» به کار می‌رود. جمله «پای را کش کن» به معنای «چهار زانو بنشین» و عبارت «پای را کش کرده» به معنی «چهار زانو نشسته» در این گویش کاربرد فراوان دارد.

با تکیه بر آنچه گفتیم، مفهوم بیت ذکر شده این است:

نگهبان گاو بر ماه در یسه به صورت چهار زانو. به همان حالت نشستن شاهان و بزرگان نشسته است.

عبارت «پای کش کردن» در این بیت به طور دقیق با معنای رایج آن در گویش زفره‌ای مطابقت دارد؛ بعلاوه بیان شاهانه نشستن در مصرع دوم بیت بر صحت مفهوم یاد شده تأکید می‌کند.

امیدواریم با درک تأثیر گویش‌های مختلف بر متون کهن و پژوهش در این باره بتوانیم گره بسیاری از دشواری‌های زبان فارسی را بگشاییم.

زیر نویس:

۱- «زفره» روستایی در ۷۲ کیلومتری شمال شرقی اصفهان. گویش مردم این روستا در شمار گویش‌های شرقی و مرکزی ایران است و بیشینه‌ای کهن دارد. بسیاری از واژگان این گویش مربوط به فارسی پهلوی است و برخی نیز در متون کهن تر یافته می‌شود.

شاهنامه فردوسی شاهکاری حماسی و گنجینه‌ای بزرگ از واژگان کهن فارسی است. در این نوشته برآنیم تا با بیان شاهی از شاهنامه، تأثیر گویشی کهن را در حوزه وازگانی این اثر جاودان نشان دهیم و به مدد این گویش کهن، مفهوم درست بینی از ابیات شاهنامه را بیان کنیم.

باید بدانیم که دستیابی به مفهوم بعضی ابیات شاهنامه از راه مراجعه به لغت‌نامه و فرهنگ لغت میسر نمی‌گردد و تنها با تعمق و پژوهش‌های بسیار پیرامون واژه‌های به کار رفته در این ابیات می‌توان به این مفاهیم دست یافت. در داستان فریدون که ضمن داستان ضحاک (شاهنامه جاپ مسکو - ۱۶۵ - ۱۶۴) آمده است. از زبان فرانک، مادر فریدون - هنگام درآمدن فرانک به پیشه‌ای که گاوی پرمايه در آن جاست - می‌خوانیم:

یکی گاو دیدم جو خرم بهار سراسای او بر ز رنگ‌ونگار
نگهبان او پای کرده به کش نشسته به یسه درون، شاه‌ونش
مفهوم عبارت «پای کرده به کش» با «پای کش کردن» چیست؟

برای پاسخ گویی به این پرسش، ابتدا به سراغ لغت‌نامه دهخدا می‌رویم و درباره واژه «کش» می‌خوانیم:

الف: به نقل از فرهنگ ناظم‌الاطباء «کش» در معنای بیفوله و گوشه، بفل، آغوش، بروسینه، کشاله ران، نام شهر و محل، نهی و خالی آمده است.
ب: به نقل از برهان قاطع، «کش» در معنای دفعه و مرتبه، ستاره زحل، خوب و خوش ذکر شده است.

پ: به نقل از آنتدراج، «کش» در معنای سینه و آغوش و خطی که برای باطل شدن بر نوشته کشند، آمده است.

روشن است که با تکیه بر معانی ذکر شده در لغت‌نامه، نمی‌توان به

نقد و نظر

در عوامل بسیاری دارد اما نتایج این امر در بین دانش‌آموزان بسیار نگران‌کننده است و زبان‌های ناشی از آن گریبانگیر آینده جامعه ما خواهد بود.

بی‌توجهی به مطالعه، فقر لغوی و ضعف تفکر و استدلال را نیز در پی دارد که متأسفانه در مقطع دبیرستان دامنگیر بسیاری از دانش‌آموزان ماست. در موارد بسیاری به این نکته برخوردیم که دبیران نیز خود از مطالعه به دورند و این مسئله در خور تأمل فراوان است؛ چرا که یک معلم همواره باید از منابع مطالعاتی تازه تغذیه شود. چگونه می‌توانیم یک عمر تدریس کنیم بدون این که کلمه‌ای جدید بیاموزیم؟ بیایید به این نکته به‌طور عمیق بیندیشیم.

۲- کمبود ساعات درس انشا (نگارش خلاق) و در نتیجه تمرین و ممارست کم.

آیچنگی درس انشا از نظر زمانی با درس‌هایی چون دستور عامل مهم کمبود وقت این درس به‌شمار می‌رود. اغلب دبیران محترم از ساعات‌های درس انشا به‌عنوان ساعت حل‌نمرین دستور یا رفع اشکال دروس دیگر استفاده می‌کنند. این امر بویژه در نظام جدید آموزشی سبب می‌شود که طی یک نرم‌تحصیلی بیش از یک موضوع انشا مطرح نشود. حتی در مواردی این یک موضوع نیز به‌صورت همگانی در کلاس بررسی نمی‌گردد.

۳- بی‌توجهی دبیران، مسئولان آموزشگاه‌ها، والدین و دانش‌آموزان به ادبیات و بویژه درس انشا.

این بی‌توجهی اغلب از این دیدگاه سرچشمه می‌گیرد که نگارش و انشا یک «درس» تلقی نمی‌شود و آن را دارای چهارچوب آموزشی و اسلوب و روش تدریس نمی‌دانند و بنابراین، نیازی به آموزش آن احساس نمی‌کنند.

۴- ناتوانی دبیران نگارش و استفاده از دبیران بی‌ذوق، کم‌تحریر و غیرمتخصص برای درس انشا.

دبیر نگارش باید خود مجهز به سلاح علم و ذوق باشد تا با بهره‌گیری از علم نگارش و ذوق نوشتن بتواند فضای کلاس را برای طرح خلاقیت‌های ذهنی دانش‌آموزان جذاب و دلپسند سازد. به کارگیری دبیران ریاضی،



اشاره

در همه عرصه‌ها، برای دستیابی به نتایج اصولی و سازنده همواره باید در پی شناخت مشکلات و موانع باشیم و آن‌گاه، درصدد اصلاح و رفع نقیصه‌ها برآئیم. آموزش و پرورش نیز یکی از این عرصه‌هاست که برای دست یافتن به کاشی‌های آن، به یک همه‌پرسی جامع از دست‌اندرکاران و نیز بررسی همه‌جانبه عملکردهای آن نیازمندیم.

در حیطه کارکرد خویش، درصدد برآمدیم تا با بهره‌گیری از نظریات ۲۵۹ نفر از دبیران محترم شرکت‌کننده در اردوی پیش‌دانشگاهی (شهریور ۷۵) پاسخی اساسی برای دو پرسش زیر بیابیم:

۱- «مشکلات اساسی نگارش دانش‌آموزان چیست؟»

۲- «اشکالات مهم کتاب‌های دستور چیست؟»

در برابر این دو پرسش، پاسخ‌های جامع فراوانی مطرح شده است که ما این پاسخ‌ها را گردآورده‌ایم و به ترتیب اهمیت و براساس آرای دبیران محترم در محورهای مشخص گنجانده‌ایم.

هم‌صدایی دبیران و مدرسان نگارش در دبیرستان‌ها، بر محورهای شاخصی پای می‌نشد که در خور تعمق فراوان است. امیدواریم بیان این آرا و عقاید که تلاشی برای نمایاندن مشکلی در خور تأمل است، راهگشای ارائه راه‌حل‌های اصولی در این مورد باشد.

این محورهای اساسی عبارتند از:

۱- بی‌توجهی به مطالعه غیر درسی و محدود بودن زمینه‌های مطالعاتی دانش‌آموزان.

تأکید فراوان دبیران بر این محور، نشان‌دهنده فقر مطالعاتی بخش عظیمی از دانش‌آموزان است. بی‌علاقه بودن به مطالعه در جامعه ما ریشه

فیزیک، زبان و... برای تدریس انشا عاملی است که علاوه بر کم ارزش جلوه دادن این درس در ذهن و اندیشه دانش آموزان، آن‌ها را از فراگیری فن نگارش که در زندگی آنان تأثیر بسزایی نیز دارد، محروم می‌سازد.

۵ - ناتوانی دانش آموزان از بیان احساسات خود در انشا، نداشتن خلاقیت و نوآوری و عدم انکاب به نفس در نوشتن.

اغلب دبیران این امر را یادآوری کرده‌اند که دانش آموزان نمی‌دانند انشای خود را چگونه آغاز کنند و به چه ترتیب به پایان ببرند؛ یعنی در بیان مقدمه ناتوان هستند و راه به انجام رساندن مطلب را نمی‌دانند. هر چند ریشه این مسئله در ضعف مطالعاتی دانش آموزان نهفته است، ولی ذوق نیز به ترتیبی در این میان نقش دارد. مطالعه زیاد در واقع زمینه‌ساز برای نوشتن است؛ چرا که مطالعه خود تجربه ذهن است و شخصی که از مطالعه به دور باشد، تجربیات ذهنی کمی دارد و طبیعی است که نمی‌تواند دست به قلم بردارد؛ زیرا با الگوهای نوشتن بیگانه است.

مطالعه خود درجه‌ای است که فرد را با دنیای بیکرانه لغت‌ها، تصاویر، ترکیب‌ها، استدلال‌ها و... آشنا می‌سازد. پس تمرین و معارست در خواندن، بر انگیزه و توانایی فرد در نوشتن می‌افزاید.

۶ - نبود الگوهای نگارشی مناسب برای دانش آموزان و عدم آموزش صحیح و مدرن شیوه‌های انشا نویسی.

در کتاب‌های نگارش باید الگوهای نیز معاصر فارسی بیشتر مطرح شود تا برای دانش آموزان بنیاد به‌سزایی داشته باشد. وجود یک شیوه‌نامه مشخص که از طرف وزارت آموزش و پرورش تدوین شده باشد، می‌تواند درس انشا را در چهارچوبی مشخص و جامع برای تدریس و ارزشیابی آماده سازد.

اغلب دبیرستان نگارش معتقد به این طیفه مهم بیشتر به معنای مسئولان برنامه‌ریزی و تألیف کتابهای درسی است که روش آموزش صحیح شیوه‌های نگارش را به صورتی مشخص تعیین نکرده‌اند و دبیران و دانش آموزان را از این بحال سردرگمی بدر آورند.

۷ - آمیختگی دروس دستور و نگارش از جهت نمره (پایین بودن نمره نمره انشا).

علاوه بر مشکلاتی که در این زمینه در محور ۲ به آن‌ها اشاره کردیم، این آمیختگی بی‌توجهی دانش آموزان را نیز به دنبال دارد؛ چرا که اگر دانش آموز بداند که می‌تواند کمبود نمره انشا را با دستور یا بالعکس بپوشاند، نسبت به هر دو درس بی‌توجهی می‌شود و اغلب این درس انشا و نگارش است که مورد بی‌مهری فرار می‌گردد.

۸ - نبود برنامه‌ریزی هماهنگ برای تدریس انشا و اعماق سلیقه‌های شخصی دبیران، ناآشنایی دبیران به نحوه تدریس نگارش (انشا).

۹ - سردرگمی در قواعد املائی و ضعف دستوری و نگارشی دانش آموزان.

واقبت این است که شیوه‌های املائی کلمات در کتاب‌های مختلف درسی، گوناگون است و حتی گاه در یک کتاب نیز شیوه واحدی اعمال نمی‌شود.

این امر دانش آموز و دبیر را سردرگم می‌کند و وقتی ضعف نوشتاری و دستوری شدید نیز با آن همراه می‌گردد، وضعی پیش می‌آید که می‌بینیم آن، این است که دانش آموز نه چهارچوب دستوری را می‌شناسد، نه کاربرد کلمات را در جای خود می‌داند و نه می‌داند که چگونه بنویسد که غلط نباشد؛ بنابراین، ترجیح می‌دهد یا هیچ ننویسد یا از نوشته‌های دیگران به نام آنان و گاه به نام خود استفاده کند. این مسئله‌ای است که برخی دبیران نیز کم و بیش به آن مبتلا هستند.

۱۰ - کاربردی نبودن قواعد و مقوله‌های نگارشی و عدم تناسب مطالب کتاب نگارش با نیاز دانش آموزان.

این محور باید مورد توجه مسئولان و برنامه‌ریزان کتاب‌های درسی قرار گیرد.

۱۱ - اداره کلاس به شیوه سنتی، توجه نکردن معلم انشا به ویژگی‌های سنتی، موقعیت اجتماعی و مسائل مورد علاقه دانش آموزان هنگام تعیین موضوع انشا و طرح موضوعات کلیه‌ای.

طرح موضوع توصیف بهار، پاییز، «علم با ثروت» و موضوعاتی از این دست، علاوه بر غفیم کردن قریحه دانش آموزان، از حرکت ذهنی آن‌ها نیز جلوگیری می‌کنند. طرح و بیان موضوعات تازه و به گفته دیگر، شفاهی کردن انشا و سبب نوشتن آن، به نوعی دانش آموزان را به تلاش ذهنی می‌خواند و سبب می‌شود که او در عرضه‌های گوناگون ذهن خویش را بیازماید و از ذوق درونی بهره‌مند گردد. این امر، انشا را از حالت جمود و بی‌روحی خارج می‌کند و به نوشته‌ای جاندار، فعال و پویا تبدیل می‌سازد.

گاه باید در طرح موضوع انشا حتی به موقعیت جغرافیایی دانش آموز نیز توجه کرد. طرح آزاد موضوع انشا تا طرح دادن خود دانش آموزان برای انشا نوآوری است که در این حالت ذهن و معرقلی آن در می‌آورد. این روش دسترس بودن کتاب و کافنی بودن منابع اطلاعاتی موجود برای دانش آموزان.

بزرگ‌ترین موضوع مشکلات کتابخانه‌ها و نبودن عنوان‌های جدید کتاب چه در مدارس و چه در کتابخانه‌های شهر مطرح شده است. همچنین ضرورت دارد فهرستی جامع از کتاب‌های مختلف در دسترس باشد که بتواند دانش آموزان را به سوی درک و دریافت جدید از مسائل بکشانند و آن‌ها را در این امر که «چه بخوانند» یاری رسانند.

۱۲ - نبود درک صحیح از ضرورت آموختن فن نگارش در میان دانش آموزان. اغلب دانش آموزان نمی‌دانند که تمرین انشا در زندگی عملی آن‌ها چه نقشی دارد. این مسئله که نمود بارز آن را می‌توانیم در ناتوانی فارغ‌التحصیلان دبیرستان‌ها و گاه حتی دانشگاه‌ها از نوشتن یک تقاضای کار با نامه‌آداری ساده مشاهده کنیم، ریشه در چنین دیدگاهی دارد.

۱۳ - نزدیکی نداشتن زبان گفتاری و نوشتاری و اصرار بر نوشتن به شیوه ادبی.

اغلب دانش آموزان فکر می‌کنند که لازمه نوشتن انشا به کار بردن کلمات دور از ذهن و رعایت چهارچوب‌های خشک و منجمد دستوری

است. در حقیقت از دیدن آن‌ها زبان گفتار با آنچه که ما به عنوان زبان نوشتار با شیوه نوشتن می‌شناسیم، تفاوت بسیار دارد و بنابراین، نمی‌توانیم آن‌گونه که سخن می‌گوییم، بنویسیم بلکه باید از واژه‌هایی منحصر - که هرچه سخت‌تر و هضم نائشدنی‌تر باشند، نمره بیشتری هم دارند - استفاده کنیم. بعضی دبیران خود با اعمال شیوه‌هایی در کلاس بر این بدفهمی صحنه می‌گذارند.

۱۵ - سطحی‌نگری دانش‌آموزان و بی‌نوجهی به مسائل پیرامون خود (اجتماعی، سیاسی، ادبی، خانوادگی و ...).

۱۶ - تشویق نشدن دانش‌آموزان به درس انشا و بویژه جذب نشدن دانش‌آموزان مستعد ادبیات به این رشته درسی (به دلیل جو موجود در جامعه و جاذبه رشته‌های دیگر).

۱۷ - تقلید و اظهارات غیرواقع دانش‌آموزان در انشا، نوشتن مطالب کلیشه‌ای و تکراری.

۱۸ - خودسانسوری دانش‌آموزان و وحشت از بیان راحت و آزاد نظریه‌ها و آرای واقعی خود.

۱۹ - سهولت یکسره نمره انشا، مورد ملاکت و معیار تشخیص برای ارزیابی انشا و تعیین نمره آن.

۲۰ - سخن‌ترسان در سبک‌های نثر در نظام جدید آموزشی که عرصه را برای درس‌هایی مانند انشاینگ می‌کند. به‌طور طبیعی با توجه به زمینه ذهنی که دانش‌آموزان از دوره ابتدایی پس از آن اجتماعی در مورد انشا کسب می‌کند، در مقطع دبیرستان ترجیح می‌دهد به جای پرداختن به درس انشا و صرف وقت برای آن، وقت خود را برای یادگیری درس‌های مهم دیگر صرف کند چرا که «انشای انشا» است و کسب نمره آن آسانتر.

۲۱ - دو زبانه بودن دانش‌آموزان شهرستانی. اغلب دانش‌آموزانی که زبان مادری آن‌ها زبان فارسی نیست و به بیان دیگر به زبان‌ها و لهجه‌های مشخصی سخن می‌گویند، در نگارش فارسی دچار مشکل می‌شوند و این مشکل اغلب زمینه‌های نحوی و دستوری دارد. در این گونه موارد، دانش‌آموزان دقیقاً ترجمه افکار و عقاید خود را به زبان و لهجه مادری روی کاغذ می‌آورند. این امر از دید معلم انشا اغلب غلط دستوری یا نگارشی تلقی می‌شود.

۲۲ - تأکید فراوان معلمان بر اشکالات دستوری دانش‌آموزان و ایجاد ترس از مورد انتقاد قرار گرفتن در آن‌ها.

در بیشتر موارد، دبیران به جای تشویق دانش‌آموزان و نقد و بررسی منطقی انشای آن‌ها، به خرده‌گیری‌های دستوری می‌پردازند و با بیان جزئی‌ترین نکته‌ها و گاه غلط‌های دستوری و نگارشی موجود در انشای دانش‌آموزان، آن‌ها را از نوشتن می‌ترسانند.

۲۳ - نبود جلسه‌های نقد و بررسی انشای دانش‌آموزان.

۲۴ - بهره‌گیری دانش‌آموزان از کمک خانواده با درستان هنگام نوشتن انشا.

۲۵ - شلوغ بودن کلاس‌ها و ناتوانی برخی معلمان در ایجاد ارتباط عاطفی و صمیمانه با دانش‌آموزان و شناسایی استعداد آنها.

۲۶ - توجه دانش‌آموزان به درس‌هایی که منحصرأ در کنکور به آن‌ها کمک می‌کند (مثل ریاضی، فیزیک و ...).

با بررسی محورهای بالا، درمی‌یابیم که ضعف نگارش، ضعفی بنیادی است و ریشه در مقاطع تحصیلی پایین‌تر دارد؛ بنابراین، از آن هنگام که به دانش‌آموز می‌آموزیم که با «کلمه»، «جمله»، «بنا سازد»، باید اصولی فراگیر و جامع را نیز به او بیاموزیم، او را با ضرورت مطالعه آشنا سازیم و لزوم آموختن فن نگارش را در تجربه‌های عملی زندگی به او نشان دهیم.

«چشم‌ها را باید بست
چو ر دیگر باید دید.»

بهری

باید که به همت معلمان گرمی و مطالعه و تکرار و تمرین بیشتر دانش‌آموزان، نسل نوجوان ما به غنای تجربی و ذهنی بیشتر دست یابد؛ رنگ‌های نقش‌کیده را از لایه‌های زیرین انشا بردارید و برآید و با نشاط به استقبال نیاچه‌های شیرین و جوان اندیشه بروید.

۱ - اشکالات مهم کتاب‌های درسی دستور چیست؟
۲ - علاقه‌مندی‌های دانش‌آموزان در پاسخ به این سؤال.
۳ - موارد جزئی و مشخص بر اشاره کرده‌اید که در ادامه بحثی مطلب، به این موارد جزئی هم اشاره می‌کنیم.

۴ - اختلاف نظر شدیدتان نوشتن‌گان کتاب‌های دستور، چندگونگی از آن نظریات است (که به غیر درستی دیگر، در دانش‌آموز و بی‌علاقه شدن دانش‌آموز به دستور می‌انجامد).
۵ - نبود نظم و ارتباط منطقی میان مباحث دستوری و عدم انجام مطالب که به پیچیدگی و سنگینی آن‌ها منتهی می‌شود.

۶ - مغل بودن دستور و آمیختگی آن با درس نگارش از نظر نمره
۷ - نبود برنامه‌ریزی صحیح در تقسیم مباحث دستوری در دبیرستان که منجر به حجم زیاد دستور در کتاب سوم و نبود دستور در کتاب چهارم شده است.

۸ - نبود یک کتاب مدون و جامع برای درس دستور (به‌عنوان مرجع) و تغییر مداوم کتاب‌های دستور درسی موجود.

۹ - توزیع نادرست علمی مباحث دستوری در کتاب‌های درسی، حرکت از مشکل به ساده (پرداختن به نقش کلمات در کتاب‌های اول و دوم و نوع کلمات در کتاب‌های سوم و چهارم).

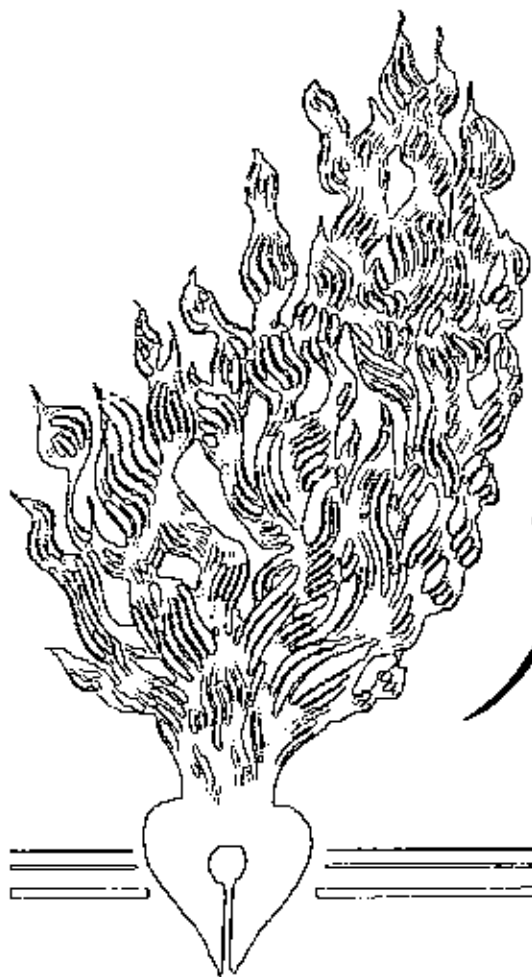
۱۰ - غیر علمی بودن مبانی کتاب‌های دستور، بیگانگی با مبانی علمی زبان‌شناسی و تکیه بر دستور تاریخی.

۱۱ - پرداختن به مسائل جزئی، تکراری و غیر لازم.

۱۲ - جامع و مانع نبودن تعاریف ارائه شده در کتاب‌ها و عدم صراحت آن‌ها.

- ۱۰ - توجه به ساختارها و قواعد دستوری گذشته، عدم توجه به زبان امروز و نیازهای آن.
- ۱۱ - غیر کاربردی بودن مطالب دستوری و طرح این مطالب در قالب‌های کلیشه‌ای.
- ۱۲ - مینا قرار گرفتن دستور زبان عربی و معهود زبان‌های دیگر در تألیف کتاب‌های دستور فارسی.
- ۱۴ - ناهماهنگی کتاب‌های دستور دبیرستان در رشته‌های مختلف (تفاوت مباحث دستوری رشته انسانی با رشته‌های تجربی و ریاضی).
- ۱۵ - کمبود تمرین و کار عملی در کتاب دستور و ساده بودن تمرینها.
- ۱۶ - هماهنگ نبودن مثالها و مصداقها با تعاریف کتاب.
- ۱۷ - عدم مطابقت بعضی مباحث دستوری با سن و توان فکری دانش‌آموزان.
- ۱۸ - نادرست بودن بعضی مثالها و تمرین‌های کتاب دستور و ناهماهنگی درس با برخی تمرین‌ها و مثالها.
- ۱۹ - استفاده از مثال‌های شعری در کتاب دستور.
- ۲۰ - یک بعدی بودن کتاب‌های دستور (تاکید بر زمینه‌های تاریخی صرف با زبان‌شناسی مطلق).
- ۲۱ - وجود اشتباهات فراوان در قواعد دستوری.
- ۲۲ - کلیشه‌ای بودن تمرینات دستور.
- ۲۳ - ناهماهنگی میان کتاب‌های دستور دوره‌های دبستان، راهنمایی و دبیرستان.
- ۲۴ - محدود ماندن دستور در حوزه زبانی و ارائه نداشتن آن به حوزه ادبیات فارسی.
- ۲۵ - اختلاف نظر میان زبان‌شناسان و دستوری‌دانان.
- ۲۶ - [عکس دستور ۲۶] ارائه نداشتن ادبیات به دستور و بیان این حوزه زبان میسر.
- ۲۷ - آگاه نشدن معلمان از تغییرات کتاب‌های دستور و ندادن آموزش مناسب به آن‌ها (استفاده نکردن از تجربیات عملی معلمان و نظریات آن‌ها).
- ۲۸ - نبود دستور در دوره پیش‌دانشگاهی.
- ۲۹ - ضعف علمی دبیران و بی‌توجهی آنان به درس دستور.
- ۳۰ - ارائه تعاریف دستوری بر اساس معنی و نه نقش کلمه در زنجیره گفتار.
- ۳۱ - تعداد زیاد دانش‌آموزان در کلاس‌های درس.
- ۳۲ - استفاده نکردن از وسایل کمک آموزشی.
- موارد جزئی و مشخص مطرح شده عبارت است از:
 - مبحث اضافات - حرفهای اضافه به‌طور گسترده مطرح شده و عملاً بعضی مقوله‌های این مبحث به دستور ربطی ندارد و باید در کتاب «بیان» مطرح شود.
 - جمله‌های اسب و فاعله و چگونه تشخیص آن‌ها.
 - آشننگی فعل‌های مرکب و ساده - فعل‌های مجهول و کاربرد افعال

- وصفی.
- انواع فعل‌های ربطی.
- فعل امر و صیغه‌های آن (۶ کاربرد در کتاب مطرح شده که تنها ۲ کاربرد آن موضوعیت دارد).
- فعل‌های دو وجهی و شناخت آن‌ها - فعل مجهول و تفاوت آن با جمله اسنادی مجهول.
- بحث گره‌برداری در دستور ۴ بسیار طولانی و غیر لازم است.
- در دستور و نگارش ۴ در مورد تاریخ نامه دوستانه و اداری تناقض وجود دارد.
- دشواری مبحث حذف فعل به قرینه در کتاب اول.
- پیچیدگی و تناقض در مبحث جامد و مشتق (دانش مشتق است ولی دانشمند جامد).
- مبحث اساسی ذات و معنی (مربوط به فلسفه و منطق است نه دستور).
- انواع «را» پیچیدگی و دشواری تشخیص آن‌ها.
- در مواردی در ضمن آشننگی قیده صوت و صفت.
- دشواری تشخیص نهاد جمله‌ها و ثانوی میانش در دستور موجود در ارائه کلیه این تشخیص.
- در مبحث عدم صراحت مبحث آتش.
- در دستور ۵ بین صفت محیی و قیده محیب و قیده من صفت توزیعی چند مورد اشتباه است.
- از مابقی مبحث تقسیم بندی است.
- بعضی مباحث افعال و شاخشان آن‌ها از نظر زمان: مضارع محیی الرفع و ماضی و مضارع سلولس.
- حرف از نظر ربطی و اضافه بودن
- مورد زمان و مکان، قیود گروهی و مشتق
- نبود تفاوت علمی میان قیده‌ها و شبه جمله‌ها
- دشواری در تشخیص قید و ضمیر شمارسی
- ضمیر «ش» و مفاهیم آن
- کاربردهای «که»
- داخل میان صفت‌های فاعلی و مفعولی
- بن مضارع + گر (آشوب + گر) گاه فاعلی و گاه مفعولی است.
- * مردار و مرده کدام فاعلی و کدام مفعولی است؟
- در کتاب دوم مبحث اضافه‌ها بعد از منم آمده است: در حالی که تا اضافه‌ها را شناسیم. منم را نیز نمی‌توانیم شناسیم.



خاطر آتشباز

□ علی کوهبری - آبدانان

«سرت کوچک است!»

اولین سال آموزگاری به یکی از روستاهای اطراف آبدانان اعزام شدم. اول سال تحصیلی برای «اولی‌ها» بسیار مهم و حساس است و برخوردی هر چند جزئی گاه سرنوشت‌ساز می‌شود. بنابراین آموخته‌های خود را برای برخورد با بچه‌ها آماده کرده بودم و چون مدیر دبستان هم بودم چند روز قبل از دیگر همکاران به روستا رفتم. روزی کودکی به مدرسه مراجعه کرد که هراسان و نگران به نظر می‌رسید. او را به نزدیک خودم خواندم؛ با دودلی و تردید به من نزدیک شد و بعد شناسنامه‌اش را که در پشت و بین دستهای پنهان کرده بود، جلو آورد و گفت: «آمده‌ام مدرسه. شناسنامه‌اش را که نگاه کردم، دیدم سنش کوچک است و به او گفتم: پسر جان تو هنوز «سنت»^{*} کوچک است؛ به خانه برگرد هر وقت «سنت» بزرگ شد به مدرسه بیا. انگار دنیا را بر سرش خراب کردند. نگاهی مستأصل به من کرد و در حالی که اشک در چشم‌هایش حلقه بسته بود رفت. روز بعد مادر همان کودک آمد و گفت: آقای مدیر به پسر چه گفته‌ای که از دیروز یکریز غذا می‌خواهد و

* در زبان لکی برای «سن» «کوچک و بزرگ» را به جای «کم و زیاد» به کار می‌برند. گرچه این ترکیب ظاهراً در فارسی درست نیست اما چون در خاطره با گویش اصلی آمده، به این شکل نوشته شده است.

می‌خورد. گفتم مگر چه گفته است؟ مادرش گفت: پسر می‌گوید: معلم گفته است «سرت» کوچک است؛ برو وقتی «سرت» بزرگ شد برگرد و حالا غذا می‌خورم تا هرچه زودتر بزرگ شوم و معلم مرا به مدرسه راه دهد. چندی پیش یک روز در اداره همان کودک دیروز را دیدم که به عنوان همکارم به استخدام آموزش و پرورش درآمده بود تا به روستا برود و به بچه‌ها بگوید وقتی «سرتان» بزرگ شد، شما را به مدرسه راه می‌دهم.

تقلب زیبا

مهرداد سامانیان

— روز اعلان نتیجه مسابقه علمی بود؛ بچه‌ها در حیاط مدرسه جمع شده بودند. همه منتظر بودند، بعضی از بچه‌ها بی‌اعتنا و گروهی بسیار حساس بودند. نگاهی به علی کردم که سرش را پایین انداخته بود و با سنگ کوچکی بازی می‌کرد. آقای مدیر میکروفن را برداشت. همه ساکت شدند؛ بعد از مقدمه‌چینی و تقدیر و تشکر از دانش‌آموزان مدرسه، نفر اول مسابقه علمی را صدا کرد علی حسینی! علی در حالی که بسیار خوشحال بود به طرف جایگاه حرکت کرد، نگاهی به پشت سرش انداخت با لبخندی به من نگاه کرد. من هم همراه با دانش‌آموزان او را تشویق کردم. در این لحظه به جمشید نگاهی کردم؛ او نیز خوشحال بود. فقط

من و جمشید می‌دانستیم که چرا علی در این مسابقه اول شده است. او در حالی که با دست پشت کت خود را محکم گرفته بود از پله‌ها بالا رفت؛ و وصله شلوارش پیدا نبود. جایزه را از مدیر مدرسه گرفت و از پله‌ها پایین آمد و بکراست به طرف جمشید رفت. آنگاه با صدای بلند گفت: «نه، این جایزه متعلق به جمشید است. زیرا ورقه‌ای که بر پشت شبشه اتاق دفتر نصب شده متعلق به جمشید است و او اسم مرا بر روی ورقه نوشته است.» من از این «تقلب» زیبا راضی بودم، کاش همه تقلب‌ها در جهت مثبت بود؛ زیرا علی به این جایزه نیاز داشت و جمشید عمداً اسم‌ها را جابه‌جا کرده بود.

دینگله دینگو!

☐ زهرا بیگم امینی - نوشتار
قبل از این که در رشته ادبیات تدریس کنم به علت این که فوق دیپلم زبان بودم در دوره راهنمایی زبان انگلیسی تدریس می‌کردم و نکته‌ای را که در مقدمه کتاب‌ها ذکر کرده‌اند این است که معلم، متن را چندبار بخواند و دانش‌آموزان نیز بعد از هر بار تلفظ جمله آن را تکرار نمایند و من جمله It is a window = آن یک پنجره است را می‌خواندم و دانش‌آموزان تکرار می‌کردند. متوجه شدم که در میانه تکرار کردن دانش‌آموزان، دانش‌آموزی بجای It is a window چیزی شبیه به این صورت می‌گوید: «دینگله دینگو» متوجه شدم که کیست و با زمی به وی گفتم که برو و از دفتر گنج رنگی بیاورد. در این فاصله به دانش‌آموزان کلاس گفتم که وقتی جمله‌ها را تکرار می‌کنید دوبار اول را با من تکرار کنید و همگی دفعه سوم خاموش باشید. بعد از مدتی دانش‌آموز مذکور آمد و من دوبار خواندم و بچه‌ها تکرار کردند و دفعه سوم که بچه‌ها در کلاس ساکت ماندند، صدای دانش‌آموز مذکور به تنهایی از کلاس شنیده شد که می‌گفت «دینگله دینگو و...»

درخت سپیدار

☐ قاضی یاری - ساره
خاطره‌ای را که برایتان بازگو می‌کنم مربوط به سال ۶۰ اولین تجربه آموزگاری من می‌باشد. بعد از استخدام در آموزش و پرورش راهی یکی از روستاهای دور شهرستان ساوه (شهر اتار) از استان مرکزی شدم. بعد از ورود به مدرسه روستا و انجام کارهای اداری تدریس کلاس پنجم به من واگذار شد. ۶۶ دانش‌آموز پسر و دختر داشتم. جلسه اول یکی از بچه‌ها به نام مسلم از درخت سپیداری که در مدرسه بود بالا رفت و ترکه‌ای نرم و مرغوب آورد و به دست من داد. من بهت‌زده از او پرسیدم چرا؟ گفت: خانم معلم این جا همه معلم‌ها از جوب برای درس یاد گرفتن ما استفاده می‌کنند و من بهترش را برای معلم خودمان آوردم. من همان روز جوب را در مقابل چشمان بچه‌ها شکستم و بیرون انداختم و با محبت و جدیت فراوان کار خود را شروع کردم.
سال تحصیلی به پایان رسید و همه بچه‌های من در امتحانات نهایی با نمره‌های خوب قبول شدند. سال گذشته روزی در خیابان پسر جوانی

جلو آمد و سلام و احوال‌پرسی کرد و من متعجب این جوان آشنا ولی غریبه را نگاه کردم و بعد از لحظه‌ای، خاطره بالا رفتن از درخت سپیدار مدرسه مرا به خود آورد که این مسلم است و حالا مهندس شده است.

ملیحه

☐ مریم عزیزی - پاکدشت
نمی‌دانم مزه خاطره‌ام تلخ است یا شیرین یا اصلاً مزه‌ای دارد یا نه. اصلاً مهم است یا نه؟ شاید ناکنون خاطره خاصی نداشته‌ام که این چنین سرگشته‌ام! با این همه دلم می‌خواهد از او بنویسم؛ از او با آن چشمان غمگین و افسرده‌اش؛ از او با آن شکم باد کرده و تپداش؛ از او با آن غم نهفته در صورت بی‌تفاوتش؛ از او، از ملیحه.

تنها، روی نیمکتی جدا از بچه‌ها نشسته بود. نیمکتهای بلند و سنگین و زمخت با فضای تنگ بین آنها که دختران کوچک دیروز، امروز به سخنی خود را لای آن می‌جیاندند و می‌نشستند.
نیمکت ملیحه پشت به نیمکت‌های دیگر نداشت بلکه تنها پشت به دیوار رو به پنجره داده بود؛ در حالی که بچه‌های دیگر در جهت دیگر رو به تخته سیاه نشسته بودند. با خودم گفتم شاید به خاطر کوچکی کلاس است و تنگی جا اما نه در همان نیمکت‌ها باز هم جایی برای او بود. بلند شد به اکراه، با سخی و تبلی! گفتم عجب! دخترکی گستاخ است. نگاهش غمگین بود. درسش عالی بود. کم حرف می‌زد، بحث نمی‌کرد اما همیشه داوطلب بود؛ داوطلب درس جواب دادن؛ صدایش می‌کردم، آرام می‌آمد، بی‌تفاوت از کنارم می‌گذشت با آن مانتوی طوسی رنگ و شلوار همرنگش که چندان هم نو نبود. فکر می‌کردم از من بدش می‌آید، با من حرف نمی‌زد، نگاهم نمی‌کرد؛ دلم می‌خواست خودم راه او نزدیک کنم و بیرسم؛ ملیحه جان، آرزویت چیست؟ می‌خواهم وارد دانشگاه شوم، من آرزوی بالاتری ندارم.

فکر می‌کردم این آرزو بسیار منطقی و طبیعی است؛ راستی چرا ملیحه هرگز مانتو و شلوار دیگری نمی‌پوشد؛ چرا رنگش طوسی است. خاکستری است، رنگ بی‌حال و بی‌روح؛ راستی چرا ملیحه زنگهای تفریح از کلاس بیرون نمی‌رود!

و راستی چرا؟ چرا شکم ملیحه ورم کرده است؟

: ملیحه بیمار است، بیماری را علاج، شبه سرطان؛ خیر مثل پشکی بر سرم فرود آمد؛ و ملیحه می‌داند!

: آری می‌داند! و درس می‌خواند؛ آری می‌خواند، آن‌هم چه خواندنی؛ شب و روز، خواهرش می‌گفت و اشک می‌ریخت. فلیم از جا کنده می‌شد، نمی‌توانستم باور کنم، نمی‌خواستم باور کنم و فکر این که تا چند سال دیگر او نیست، مرا آتش می‌زد.

برایم کیفی خریده بود طلایی رنگ؛ به خاطر او نگاهش دانشم سالیان سال. باز برایم سالی دیگر گلابدونی خرید طلایی رنگ باز هم به خاطرش و به یادش نگاهش دانشم و سال بعد وقتی که او سال چهارم بود، وقتی که برای کنکور آماده می‌شد، دیگر به کلاس نیامد. یک ماه و هرگز.



وارد مدرسه شدم. صدای قرآن می آمد. صدای گریه و بغض های ترکیده. نمی دانستم چه باید بکنم! گریه کنم؟ نه! نمی توانستم. چیزی راه گلویم را بسته بود. چگونه باید سر کلاش می رفتم در حالی که او نبود رفتم. بروی نیمکت او. نیمکت تنهایی او. گلدانی با گل‌های شمعدانی بود و دوستان غمگین و دستهای گل که روبانهای سیاه بر آن زده بودند. چیزی نگفتم؛ نتوانستم بگویم. مثل هر روز درسی دادم و درس و بغض فروخوردهام را برای تنهایی ام نگاه دانستم...

مُرکَب

— ابوالقاسم انصاری — نهر بار

اولین روزی بود که برای تدریس به کلاس درس ادبیات دورهٔ راهنمایی می رفتم. شب گذشته خود را خوب آماده کرده بودم که وقتی وارد کلاس شدم چگونه عکس‌العملی داشته باشم. اگرچه این کار را در دورهٔ کارورزی انجام داده بودم ولی حالت بی‌تابی را در وجودم حس می کردم. وقتی وارد حیاط مدرسه شدم، بچه‌ها مرا به یکدیگر نشان می دادند و از هم می پرسیدند: «به نظر تو اون دیر چه درسه؟» و بعضی دیگر نیز با حجب و حیا جلو می آمدند و سلام می کردند. داخل دفتر شدم و با همکاران احوالپرسی کردم و بعد از مدتی به کلاس راهنمایی شدم. مدیر مدرسه می خواست همراه من به کلاس بیاید تا مرا معرفی کند ولی من از این کار خرسند نبودم و به تنهایی وارد کلاس شدم. بچه‌ها بلند شدند و صلواتی فرستادند و من بعد از احوالپرسی و جوابا شدن نام هریک در مورد خود و درس ادبیات و روش کار توضیحاتی دادم.

چهرهٔ بچه‌های کلاس اول راهنمایی واقعا معصومانه بود ولی گاهی اوقات شیطنتی می کردند. به هرشکلی بود آن روز را به پایان رساندم و برای جلسهٔ بعد گفتم: «کتاب فارسی را بیاورند تا درس بدهم.»

دو روز بعد به همان کلاس رفتم. شروع به تدریس کردم. بعضی از بچه‌ها در لابه‌لای درس پرسشی می کردند. من از آنها خواستم به هیچ عنوان وسط درس پرسشی نکنند و همین طور که در جلوی نیمکت اول ایستاده بودم و توضیحاتی دربارهٔ درس می دادم، دانش آموز میز جلو دست خود را بالا می برد و من بی‌اعتنا به او به درس خود ادامه می دادم. او چندین بار این عمل را تکرار کرد و دست خود را بالا برد و چند نفر دیگر نیز مانند او دست خود را بالا می بردند. سرانجام با عصبانیت گفتم: «مگر نگفتم وسط درس سؤال نکنید؟» آن دانش آموز درحالی که سرخی ای بر گونه‌اش نشسته بود، بلند شد و گفت: «بله آقای اولی ما می خواستیم بگیم که نیشتهٔ مرگب ما روی نیمکت ریخته و شما دست خود را به مرگب‌ها می زنید و...» به دستهای خود نگاه کردم و دیدم که تمام مرگب‌ها را بادسته به کت و پیراهن خودم مالیده‌ام.

چرا به مدرسه می‌آیید؟

— شهین اقلان — نویسنده

روزی یکی از دانش آموزان را برای خواندن انشا به کنار تخته آوردم

و از او خواستم انشایش را بخواند. موضوع انشا این بود «چرا به مدرسه می‌آیید؟»

او بعد از مقدمه و چند سطر ناگاد با رضایت خاطر می‌گفت که در خویش احساس می‌کرد و برای این که مرا خشنود کند، این جمله را خواند: «در آن سرمای سختی که هیچ سگی از خانه‌اش بیرون نمی‌آید، معلم من از خانه بیرون می‌آید و به من درس می‌دهد.»

انشای شفاهی

— فقیه علمداری — آذربایجان شرقی

زنگ انشا از دانش آموزی خواستم که انشایش را بخواند. نمی خواست پای تابلو بیاید. وقتی علت را پرسیدم، گفت: «انشایم بد است». من که می دانستم خوب می نویسد، اصرار کردم. بالاخره گفت: «این دفعه بد نوشته‌ام؛ می خوانم اما نمره ندهید» من قبول کردم و او انشایش را خواند. خیلی جالب بود؛ بدون هیچ گونه مکثی گفتم انشایت بسیار زیبا بود؛ به تو نمره خوبی خواهم داد. «دیدم بچه‌ها بیج می‌کنند و می‌خندند و خود دانش آموز هم همین طوری ایستاده. بالاخره فهمیدم که انشا نوشته بود و همان جا فی‌البدیهه انشا را خواند. به او نمرهٔ ۲۰ دادم و نمی‌دانم کارم خوب بود یا نه؟»

تنبیه!

— ابراهیم احدی — فرد

سال ۶۱ برای اولین بار وارد کلاس شدم. دانش آموزان اول و دوم و سوم راهنمایی همه در یک کلاس بودند. خواستم وضعیت آنها را در مورد درس دستور بسنجم؛ جملهٔ «علی امروز به مدرسه رفت» را روی تخته سیاه نوشتم و گفتم: علی از نظر دستوری چیست؟ همه ساکت بودند. توضیح دادم، گفتم کلمهٔ امروز از نظر دستوری چیست؟ همه یکصدا گفتند: تنبیه. بدون هیچ گونه غرض و ادبیتی؛ اول خنده‌ام گرفت ولی بعد خیلی تأسف خوردم که به این دانش آموزان چیزی از دستور نگفته بودند.



ادبیات فارسی

۲۰۱

نظرون - هنر و فرهنگ ایران



نظام صبیح آئین بر سر سینه

۲۰۱۱

ادبیات فارسی ۱۱۱۱ - سالروز نظام صبیح آئین بر سر سینه - نظرون - هنر و فرهنگ ایران - کتابخانه

مستخرج از بیرون نظر علی بیست - کوهستان سحرآمیز
فارسی بیست و سه ساله - بیرون نظر علی بیست - کوهستان سحرآمیز
کوهستان سحرآمیز - بیست و سه ساله - بیرون نظر علی بیست - کوهستان سحرآمیز
کوهستان سحرآمیز - بیست و سه ساله - بیرون نظر علی بیست - کوهستان سحرآمیز
کوهستان سحرآمیز - بیست و سه ساله - بیرون نظر علی بیست - کوهستان سحرآمیز
کوهستان سحرآمیز - بیست و سه ساله - بیرون نظر علی بیست - کوهستان سحرآمیز

۱۳۳۱

هفتاد و شش سالگی - ۱۳۰۰ روزگار

زبان فارسی

۲۰۱

نظرون - هنر و فرهنگ ایران



نظام صبیح آئین بر سر سینه

۲۰۱۱

ادبیات فارسی ۱۱۱۱ - سالروز نظام صبیح آئین بر سر سینه - نظرون - هنر و فرهنگ ایران - کتابخانه



نظرون - هنر و فرهنگ ایران - کتابخانه

ادبیات فارسی ۱۱۱۱ - سالروز نظام صبیح آئین بر سر سینه - نظرون - هنر و فرهنگ ایران - کتابخانه
ادبیات فارسی ۱۱۱۱ - سالروز نظام صبیح آئین بر سر سینه - نظرون - هنر و فرهنگ ایران - کتابخانه
ادبیات فارسی ۱۱۱۱ - سالروز نظام صبیح آئین بر سر سینه - نظرون - هنر و فرهنگ ایران - کتابخانه
ادبیات فارسی ۱۱۱۱ - سالروز نظام صبیح آئین بر سر سینه - نظرون - هنر و فرهنگ ایران - کتابخانه
ادبیات فارسی ۱۱۱۱ - سالروز نظام صبیح آئین بر سر سینه - نظرون - هنر و فرهنگ ایران - کتابخانه
ادبیات فارسی ۱۱۱۱ - سالروز نظام صبیح آئین بر سر سینه - نظرون - هنر و فرهنگ ایران - کتابخانه

۱۳۳۱

هفتاد و شش سالگی - ۱۳۰۰ روزگار