



آموزش زبان و ادب فارسی

رشد

۷۴

دوره‌ی هجدهم - تابستان ۱۳۸۴
شماره‌ی ۴ - بها: ۲۵۰۰ ریال

ISSN 1606-9218



* جلوه‌های «بهار» در کلام مولانا

* یاد یاران - آنه ماری شیمیل

* شبکه‌های تداعی در مثنوی مولانا

* والتر دولامر و نیما یوشیج در تصویری مشابه

حسرت را با بیست

زیر با لنگر با بیست

فردا صبح برآ زیر با لنگر

با همه محرم ز زیر با لنگر

حسرت را ز زیر با لنگر

زیر با لنگر

عشق را با بیست

عشق را با بیست

زیر با لنگر با بیست حرف نو بین نورگات

نورگات را با بیست

نورگات را با بیست





آموزش زبان و ادب فارسی

ISSN 1606-9218

۷۴

آموزش - تحلیلی - اطلاع رسانی
دوره ی هجدهم - تابستان ۱۳۸۴ - شماره ۴
شمارگان: ۱۵۰۰۰ نسخه - ۲۵۰۰ ریال

Key title: Roshd. Āmūzish-i zabān va adab-i fārsī
E.mail: info@roshdmag.org

- دکتر حسن ذوالفقاری
- دکتر حسین آذربویند
- حسین زنگویی
- دکتر منوچهر جرکار
- طاهره لاری
- فریدون شیرازی
- سید شهاب الدین امامی فر
- حسین جعفری
- وحید مصطفی زاده
- مرتضی یاوریان
- احمد لطیف پور
- اصغر ارشاد سرایی
- علی کریمی
- محمد امین صالح
- محمودرضا رجایی
- عباس شاکر
- محسن پروین
- اکبر اسماعیلی شکوه
- سید بهنام علوی مقدم
- علی قیروزیئا
- عبدالحمید آخوندی
- پروین تاج بخش

۲	یادداشت سردبیر: ادبیات بدون توضیح
۴	یاد یاران - آنه ماری شیمل
۱۰	هر کسی از ظن خود شد یار من
۱۲	جلوه های «بهار» در کلام مولانا
۱۷	خوش گویی و خوش خویی از منظر سعدی
۲۲	منزل آخر
۲۴	بسیارردان نادان
۲۶	شبکه های تداعی در مثنوی مولانا
۳۲	والتر دولا مر و نیما یوشیج در تصویری مشابه
۳۵	صاحب خیر - طرح یک نکته از غزل سعدی
۳۶	موش ها و آدم ها
۴۰	تبادل فرهنگ ها و فرایند وام گیری
۴۵	خاطرات سبز - گل اندام
۴۶	روش های واژه گزینی
۵۱	پایان نامه های انجام شده در زمینه نقد برنامه ها و ...
۵۶	ملاحظات ای در باب «کتاب معلم، زبان فارسی ۳»
۶۲	ناگفته هایی از زبان فارسی (۳)
۶۸	اقدام پژوهی درس املا
۷۴	وندمای تصریفی و اشتقاقی زبان فارسی
۸۰	مکاتب زبان شناسی مسلط امروز
۸۴	تبارشناسی یک واژه
۸۶	حذف
۸۸	حکایت تحلیلی در بوستان
۹۴	معلمان شاعر و نویسنده

مدیر مسئول:
علیرضا حاجیان زاده
سردبیر:
دکتر محمدرضا سنگری
مدیر داخلی:
دکتر حسن ذوالفقاری
ویراستار:
دکتر حسین داوودی
طراح گرافیک:
شاهرخ خره غانی
هیئت تحریریه:
دکتر علی محمد حق شناس
دکتر تقی وحیدیان کامیار
دکتر حسین داودی
دکتر محمدرضا سنگری
دکتر حسن ذوالفقاری
غلامرضا عمرانی
دکتر حسین قاسم پور مقدم
نشانی دفتر مجله:
تهران:
صندوق پستی ۱۵۸۷۵/۶۵۸۵
ایران شهر شمالی، پلاک ۲۶۸
تلفن امور مشترکین:
۷۳۳۵۱۱۰
۷۳۳۶۶۵۶
تلفن دفتر مجله:
۸۸۳۱۱۶۱-۹
داخلی ۲۴۱
چاپ:
شرکت افست (سهامی عام)

شرح جلد: شیخ سعیدان و دختر ترسا - اثر محمد باقر میرفراهی

پاسخ گویی به پرسش های خوانندگان، با خود نویسنده یا مترجم است.

- مقالات رد شده بازگردانده نمی شود.
- اصل مقاله جهت بررسی به هیئت تحریریه تحویل می شود.
- از ارسال تصویر مقاله خودداری شود.
- مقالات نباید در هیچ یک از نشریات چاپ شده باشد.

لابل توجه خوانندگان محترم مجله مقالاتی که در زمینه ی راهبردهای یاددهی- یادگیری نوشته و ارسال شود در اولویت بررسی و چاپ هستند. خواهشمند است جهت گیری مقالات به سویی نباشد که به آموزش زبان و ادبیات و نوآوری های آموزشی باشد. هیئت تحریریه

افراطی به فارسی معیار نوشته شود و در انتخاب واژه های علمی و فنی دقت شود.

- مقاله های ترجمه شده با متن اصلی هم خوانی داشته باشد و متن اصلی نیز ضمیمه ی مقاله باشد.
- اهداف مقاله و چکیده ی نظریه و پیام آن در چند سطر در ابتدای آن بیاید.
- ممرس نامه ی کوتاهی از نویسنده همراه یک قطعه عکس و سیمایه ی آثار وی پیوست باشد.
- هیأت تحریریه در رد، قبول، ویرایش فنی و محتوایی و کاهش حجم آزاد است.
- آرای مندرج در مقاله ها، معین نظر دفتر انتشارات و هیئت تحریریه نیست و مسئولیت

- مقالات حتمی الامکان حروف چینی شود یا با خط خوانا بر یک روی کاغذ A۴ با فاصله های مناسب بین سطری، بدون خط خوردگی و آشفتنگی ظاهری، با رعایت حاشیه ی مناسب نوشته شود.
- حجم مقالات حداکثر بیست صفحه ی دست نویس باشد.
- اگر مقاله به تصویر، طرح، نمودار و جدول تکیان دارد، پیشنهاد یا ضمیمه کردن و محل قرار گرفتن آن ها در حاشیه ی مطلب مشخص شود.
- پنج عبارت کلیدی مهم مقاله از محتوای آن استخراج و بر روی صفحه ای جداگانه ضمیمه شود.
- نثر مقاله به فارسی روان و ساده و سالم، خالی از هرگونه تکلف و تصنع یا سره نویسی

- مقالات ارسالی باید در چارچوب اهداف مجله ی رشد آموزش زبان و ادب فارسی و متناسب و مرتبط با ساختار و محتوای کتاب های درسی باشد و به طور مستقیم و غیر مستقیم در جهت گشایش گره ها و گسستش مباحث کتاب های درسی یا ارائه ی روش های مناسب تدوین هر یک از مواد آموزشی زبان و ادب فارسی در دوره ی متوسطه و پیش دانشگاهی باشد.
- مقالات ارسالی باید با معیارهای تحقیق و پژوهش مطرح شده در کتاب های زبان فارسی هم خوانی داشته باشد (ارجاعات دقیق، استفاده از منابع دست اول، رعایت اصول تحقیق و پژوهش و...).

رشد آموزش زبان و ادب فارسی
هیئت تحریریه
توجه: ما در حاشیه تحقيقات پژوهشگران و متخصصان تعليم و تربيت
پروژه آموزگاران، دبیران و مشاوران را هم پذیرد.

قابل توجه
نویسندگان محترم
مجله ی

تراژدی اول

هنوز نخستین بیت یا سطر متن پایان نیافته است که فواره‌ی توضیحات همه سویه آغاز می‌شود؛ نکات دستوری، بلاغی و زیبایی‌شناسی، املائی و رمز و رازهایی از این دست، بر سر متن آوار می‌شود و ناگهان در پایان، نه درکی، نه لذتی و نه حتی شناختی نسبت به کلیت متن حاصل می‌شود و دانش آموز می‌ماند گیج و مبہوت و افتاده در گرداب‌های هول توضیحاتی توان کوب و بی‌فرجام.

کتاب دانش آموز را ورق می‌زنی در حاشیه، شاخه شاخه توضیحات متنوع روییده است، توضیحات مستوفی، شروح شافی و کافی و اصل متن هیچ! مثل گلی گم شده در انبوه پیچک‌ها و گیاهان مرزه.

فاجعه‌ای است این‌گونه درس گفتن و گوهر سفتن، خفه کردن متن، بمباران ذهن و مجال درنگ ندادن، مثله کردن متن ادبی و ذوق و شاعر و نویسنده!

چه قدر باید گفت و چه نکاتی از متن باید مطرح شود و آیا نکات را پیش از متن، در حین قرائت آن

و یا پس از خواندن متن باید گفت پرسشی مهم و بنیادی است؟

در این میانه، کنکور نیز هست و چهارراه سردرگمی گزینه‌ها و تلاش در کشف مازهای راز و تست‌های شگفت و غریب و عجیب و اعجاب‌آور و اعجاز‌گونه!

انتهای این راه، قتلگامی است که متن معصوم، زیر دشنه‌هایی از این دست، دست و پا می‌زند و شهید می‌شود.

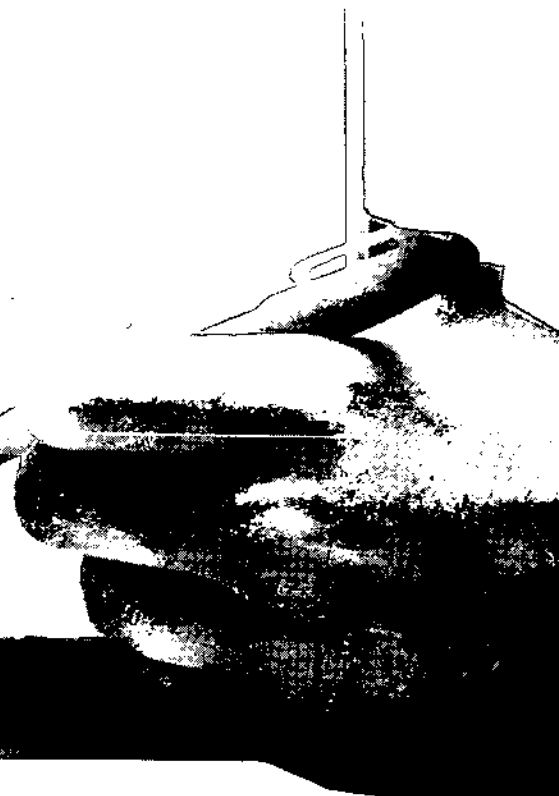
تراژدی دوم

توضیحات در لایه لای متن، یعنی گسستگی و بریدگی میان اجزای متن. وقتی متن قطعه قطعه می‌شود و میان قطعات، توضیحات عایق می‌شود، اصل متن گم می‌شود و به دلیل گسست در اجزای متن، این اتفاقات رخ نشان می‌دهند:

۱- حس و حال برانگیخته پی‌درپی گسسته می‌شود و انگیزه‌ی تعقیب حوادث و موضوعات - به ویژه در متن‌های روایی - رنگ می‌بازد. خستگی و زدگی ره‌آورد این شیوه‌ی آموزش است.

۲- «کشف» که هم لذت بخش و شورانگیز و هم زمینه‌ساز

**توضیح
تو بدون
ادبیان**





کنکور- این عرصه ی فهم سوز و ذوق ناآشنا و خلاقیت شکن- برای ادبیات مذبحی وحشتناک ساخته است.

هنر است از این دامگاه جستن و رستن، تنها آنان که عنقای عرصه ی ادب اند، شکار نمی شوند. سخت است سخت در این میان، لذت ادبیات را چشاندن و لطافت ها و ظرافت ها را شناساندن.

آیا روزنه ای برای خروج از این شب می توان جست؟ آیا می توان پنجره ای گشود به باغ سبز ادراک ادبیات؟

دست ها می ساییم

تا دری بکشاییم...

دست های یاریگر شما را باید طلبید تا زنجیره ای بلند، تردبانی مطمئن برای رفتن به آن سوی این دیوارهای سیاه پیدا کرد.

آن چه گفتم نفی توضیح و شرح و رمزگشایی از ادبیات نیست. سخن این است که متن باید بی هیچ پیرایه خوانده شود. بگذاریم در خواندن، دانش آموز کشف کند، لذت ببرد، پیوستگی و زنجیره ی درهم تنیده ی اجزای متن را دریابد و پس از آن ابهام ها طرح و روشن شود. چه بسیار توضیحات که پس از خواندن درست و رسا و زیبایی متن، زاید و ناروا به نظر خواهد رسید و چه بسیار درک و دریافت ها خواهد بود که هرگز با توضیحات یافت نمی شود. یک باره خوانی متن، طنین ساز است، روح را در شط آهنگ شعر و نثر جاری می کند و سیراب می سازد.

گاه، خواندن بی توضیح متن و سکوت پس از خواندن متن، مخاطب را برمی انگیزد که متن را در خویش مرور کند. یک نفس گفتن و شرح و توضیح، فرصت اندیشیدن را می گیرد. «کارل راجرزه خوب گفته است که: «معلم موفق کسی نیست که فقط برای سخن گفتنش در کلاس برنامه ریزی کند، معلم موفق کسی است که پیش و پیش از سخن، برای سکوتش در کلاس برنامه ریزی کرده باشد!»

گره خوردن ذهن و ضمیر دانش آموز با متن است از دست می رود. وقتی اجازه دهیم دانش آموز، سیال و روان در متن حضور یابد، بسیاری از مفاهیم و مضامین را درمی یابد و لذت می برد. در پایان چنین شیوه ای، نوعی یگانگی میان شنونده و خواننده ی متن با آفریننده ی متن اتفاق می افتد و این نهایت مطلوب و مقصود ادبیات است. اگر همه چیز را ما بگوییم، گذشته از «خوارداشت» دانش آموز که او را «ناتوان از درک» انگاشته ایم، متن را نیز تحقیر کرده ایم. این شیوه یعنی این که متن خود گویا و رسا نیست. تعطیلی «کشف»، تعطیلی نشاط و انگیزه و تکاپوی مخاطب است.

۳- وقتی توضیحات در اطراف متن فراوان می شوند، دغدغه ی دانش آموز به حواشی بیش از متن می شود و همه ی دریافته ها ناشی از انبوهی حواشی است و خوب گفته اند که:

آلایا ایها الطلاب ناشی!

علیکم بالمتون لا بالحواشی

این شیوه ی ناشیانه، خود ناشی از عدم تعهد و گاه عدم درک درست ارزش متن است.

۴- گسترش حواشی، رویش ترس در فراگیرنده است. هراس از متن، هنگام فراوانی توضیحات، در جان و روح دانش آموز می روید. او در مسیر خواندن متن به فردایی می اندیشد که باید «این همه» توضیحات را دوباره خوانی و یا چندباره خوانی کند. دور نیست که «نفرت و انزجار» حاصل این شیوه ی نامرضیه باشد.

تراژدی سبوح

دبیر ادبیات بیش از هر چیز باید نگاهبان ادبیات باشد. پاسدار حریم حرمت این بارگاه قدسی و آفریننده ی فضایی برای التذاذ از ادبیات، بالیدن در هوای ناب و آسمانی و سیر جان و اندیشه ی دانش آموز در آفاق آفتابی سروده ها و آثار سترگ منثور باشد. امروز تغییر رویکرد برای آماده سازی



یاد یاران

❖ دکتر حسن ذوالفقاری

آینه ماری شimmel

زمستان سال ۱۹۲۹م هم از راه می‌رسد، زمستانی سخت یا سرمای شدید. آنه ماری کوچولو که فقط هفت سال دارد کلیه هایش درد گرفته و نمی‌تواند مدرسه برود. به او اجازه داده‌اند در خانه بماند. معلم و هم‌کلاسی‌ها برایش کتاب‌هایی آورده‌اند. مادر برایش کتاب می‌خواند. قصه‌های کوه بلور، میمون‌ها و زرافه‌ها و داستان‌هایی دیگر. در آن میان کتابی است که در سال ۱۸۷۰ چاپ شده است. داستان آن تأثیری ژرف بر او می‌گذارد. در حین خواندن داستان، اشتباهات آن را هم تصحیح می‌کند. قصه‌ای که دیگر در هیچ جا ندید و نخواند. اسمش «پادماناباو حسن» است. داستان زندگی حکیمی هندی که جوانی در دمشق او را با عرفان آشنا می‌کند و سرانجام به جهان رؤیاها در ته چاهی می‌کشانند. در ته چاه گنبدی است و زیر این گنبد پر از جواهر، تابوت بزرگ‌ترین پادشاه جهان قرار دارد. روی سنگ زیر تابوت نوشته است: «انسان‌ها در خوابند و آن هنگام که می‌میرند، بیدار می‌شوند». این جمله مثل صاعقه آنه ماری هفت ساله را آتش می‌زند.

جمله‌ای که ده سال بعد فهمید منسوب به

پیامبر اسلام (ص) است و صوفیان مسلمان سخت به آن علاقه مند بودند. او از همان زمان راه زندگی‌اش را یافت. مقصد او شرق بود. شرق پر رمز و راز. ملاقات عارف هندی با آن جوان مسلمان زمینه‌ی کارهای اصلی او شد؛ مطالعه در شرق و فرهنگ اسلامی و ادبیات فارسی. مطالعه‌ی این کتاب همچون آن روایت افسانه‌ای بود که مردی سرش را به زیر آب می‌برد و تمام حقایق زندگی بر او کشف می‌گردد. او حقیقت گم شده‌اش را در یک آن یافت؛ شرق، اسلام، عرفان و ادب فارسی.

صد و هفتاد سال پس از مرگ گوته، بانویی فرهیخته از مردم آلمان در هفت آوریل سال ۱۹۲۲ میلادی (۱۸ فروردین ۱۳۰۱ شمسی) همراه با گل‌های اطلسی و شکوفه‌های بهاری، بهار زندگی را آغاز می‌کند. آنه ماری برگیت شimmel (Annemarie B. Schimmel). در شهر ارفورت آلمان و در خانواده‌ای متوسط و پروتستان متولد شد. مادرش خانه‌دار و از تبار ملوانان و پدرش کارمند اداره‌ی پست و علاقه‌مند به فلسفه و عرفان بود. شimmel در این خانواده و در محیطی

آزاد و سرشار از شعر و ادب و عرفان بالید. او که تنها فرزند خانواده و مورد توجه والدین بود، تحصیلاتش را آغاز و مدارج تحصیلی را طی کرد. پانزده ساله بود که زبان عربی را نزد استاد بزرگ و زبان‌شناس معروف النیرگ فراگرفت. حالا می‌توانست قصه‌های عربی را به خوبی بخواند، مخصوصاً افسانه‌های پر رمز و راز هزار و یک شب را. او حتی با عشق تمام یک جزء از قرآن را حفظ کرد. شimmel در کنار زبان عربی، تاریخ، فرهنگ و ادبیات اسلامی نیز فراگرفت و این‌ها همه در کنار درس و مدرسه بود. شانزده ساله بود که دیپلم گرفت. جز آلمانی که زبان مادری‌اش بود، فرانسه و انگلیسی و عربی را نیز می‌دانست.

پس از اتمام دوران دبیرستان، جنگ جهانی آغاز شد. او هم مثل بقیه‌ی فارغ‌التحصیلان باید خدمات دولتی انجام می‌داد، چون می‌دانست که دانشجویان پزشکی و علوم پایه از این امر مستثنا هستند، ناگزیر در رشته‌ی فیزیک و شیمی ادامه‌ی تحصیل داد. اما هم‌زمان در کلاس‌های تاریخ هنر اسلامی نیز شرکت می‌کرد و به تکمیل زبان عربی می‌پرداخت.



**فسانه‌ی عاشقان خواندم شب و روز
کنون در عشق تو افسانه گشتم**

ادیان در کالیفرنای آمریکا دعوت شد. در همین سفر بود که استادی کرسی فرهنگ اسلامی هند را در دانشگاه هاروارد پذیرفت. در سال ۱۹۷۰ به سمت استادی و پروفسوری رسید. در تابستان هر سال نیز در لندن و در «انستیتیوی مطالعات اسلامی» به طور مرتب کلاس‌های درس وی برگزار می‌شد.

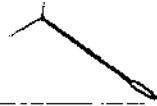
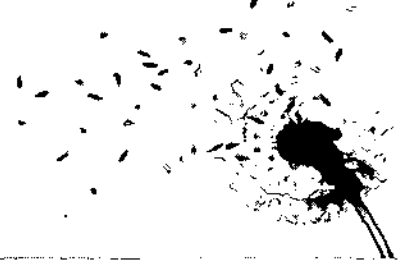
مدت ده سال نیز (سال‌های ۱۹۶۳-۱۹۷۳) ویراستار نشریه «فکر و فن» بود.

پروفسور شیمل از دانشگاه‌های مختلف دکترای افتخاری گرفت؛ از جمله دانشگاه سند اسلام آباد، پشاور پاکستان، دانشگاه تهران، دانشگاه الزهراء تهران، دانشگاه اویسالای سوند و دانشگاه سلجوق قونیه در ترکیه.

او همچنین عضو رسمی و افتخاری مجامع و آکادمی‌های مختلفی بود از جمله: ریاست انجمن جهانی علوم دینی؛ عضویت آکادمی سلطنتی علوم هلند؛ آکادمی ایالت راین وست فالن آلمان، آکادمی علوم و هنر آمریکا، مدیریت مرکز بین‌المللی تاریخ ادیان و جانشینی میرچالیاده فیلسوف ادیان، کارشناسی موزه‌ی هنر نیویورک در خوش‌نویسی، ویراستاری و تألیف بخش اسلام دایرة‌المعارف عربی ادیان،

ادیان را پذیرفت و این اندکی شگفت بود که خانمی غیرمسلمان ریاست بخش مطالعات اسلامی را بر عهده گیرد. با توجه به کمبود منابع در تاریخ ادیان، کتاب مقدمات تاریخ ادیان را در سال ۱۹۵۵ نگاشت. در سال‌های اقامتش در ترکیه خدمات شایانی به فرهنگ این کشور ارائه داد. در سال ۱۹۴۰ با خواندن مقاله‌ای از نیکلسون درباره‌ی اقبال لاهوری به شخصیت وی علاقه‌مند شد و یک رشته مطالعات را در این زمینه آغاز کرد. او با شوق تمام به ترجمه‌ی «جاوید نامه»ی اقبال به زبان‌های ترکی و آلمانی پرداخت و به همین مناسبت به پاکستان دعوت شد. این سفر، او را چنان شیفته‌ی پاکستان کرد که از آن پس آن‌جا را وطن خود می‌دانست. به طوری که مطالعه در فرهنگ اسلامی شبه قاره و خصوصاً پاکستان یکی از دغدغه‌های مطالعاتی او شده بود. پس از بازگشت به ماربورگ در سال ۱۹۶۰ کنگره‌ی تاریخ ادیان را تدارک دید. در سال ۱۹۶۱ به استخدام دانشگاه بن درآمد و در عین حال هر سال به پاکستان سفر می‌کرد و به مطالعاتش وسعت می‌داد. او که تجربه‌ای موفق در برگزاری سمینار تاریخ ادیان داشت، به کنگره‌ی تاریخ

پروفسور کونل معلم تاریخ هنر اسلامی‌اش، ضمن آن که پیشنهاد معاونتش را به او داد، سفارش کرد علوم طبیعی را رها کند و به مطالعات مورد علاقه‌اش بپردازد. از آن پس شیمل تمام مطالعاتش را صرف آموختن فارسی، ترکی عثمانی و عربی کرد و رساله‌اش را درباره‌ی «ممالیک» در نوزده سالگی زیر نظر ریچارد هارتمان به پایان برد و از دانشگاه برلین فارغ‌التحصیل شد و همان سال هم در رشته‌ی دکترای فلسفه پذیرفته شد. هم‌زمان در وزارت امور خارجه به عنوان مترجم نیز کار می‌کرد. در بیست و سه سالگی به استخدام دانشگاه ماربورگ درآمد. این سال‌ها، سال کار و تلاش بود. هم باید درس می‌داد و هم مطالعه می‌کرد. پس از سفری کوتاه به سوند، درجه‌ی دکترای دومش را در تاریخ ادیان به سال ۱۹۵۲ گرفت. سپس به ترکیه سفر کرد تا درباره‌ی نسخه‌های خطی آن‌جا تحقیق کند. زیارت آرامگاه مولانا در قونیه در این سفر برای او بسیار مغتنم و عزیز بود. در ترکیه شاعران، نویسندگان، دانشمندان، و نیز مجامع علمی و حتی مردم، او را به عنوان اسلام‌شناسی بزرگ به خوبی می‌شناختند. وی ریاست کرسی تاریخ



عضو افتخاری انجمن خاورمیانه در آمریکای شمالی، عضو افتخاری جامعه‌ی شرقی آلمان، عضو افتخاری جامعه‌ی ایران‌شناسان اروپا، ریاست مجمع اروپایی اقبال لاهوری و...

جوایز و نشان‌های مختلفی به وی اهدا شد، همچون جایزه‌ی فریدریش روکرت آلمان، نشان ستاره‌ی قائد اعظم پاکستان، مدال طلای هامر- پور گشتال اتریش، جایزه‌ی یوهان هاینریش فوس آلمان، مدال صلیب نشان درجه‌ی یک آلمان، هلال امتیاز بزرگ‌ترین نشان مردمی پاکستان، مدال ایریککا در ترکیه، جایزه‌ی صلح اتحادیه‌ی ناشران و کتاب فروشان آلمان، نشان دوستی از پاکستان و چندین مدال و نشان دیگر که بیانگر از عظمت شخصیت این بانوی فرهیخته است.

سفرهای علمی بسیاری به نقاط مختلف دنیا، خصوصاً مشرق زمین داشت. از جمله: کویت، بحرین، سوریه، اردن، مصر، سودان، تونس، مراکش، یمن، عربستان، ایران، افغانستان، آسیای مرکزی، پاکستان و هند، اندونزی و اغلب کشورهای اروپایی. در سال ۱۹۹۲ جشن هفتادمین سالگرد تولدش در دانشگاه هاروارد برگزار و پس از ۲۵ سال خدمت بازنشسته شد. اما هم‌چنان به مجامع مختلف ادبی و در کشورهای مختلف دعوت می‌شد و به ایراد سخنرانی‌های پرشور می‌پرداخت تا آن که سرانجام در سال ۲۰۰۳ پس از عمری تلاش علمی این دوستدار بزرگ شرق و بانوی شرق‌شناس درگذشت. او یک سال قبل از مرگ خاطرات زندگی‌اش را با عنوان «خاطرات غربی و شرقی من» نگاشت که شرح مفصل زندگی علمی‌اش را به همراه بسیاری نکات مفید و ارزنده به زبانی شیرین و دلکش به یادگار گذارده است. شیمیل هیچ‌گاه ازدواج نکرد و ترجیح داد با فرزندان معنوی خود و در کنار مادرش زندگی کند.

شخصیت شیمیل چند وجهی است. آن‌چه در نگاه اوگ و با مطالعه‌ی کارنامه‌ی پربار او

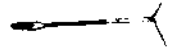
می‌توان دریافت سخت‌کوشی و تلاش‌پیکر او در راه کسب علوم است، آن هم نه در شهر و دیار خود، بلکه با سفر به شرق. تعداد زیاد سخنرانی‌ها، مدال‌ها، نشان‌ها، جوایز، کتاب‌ها، مقالات، تدریس، تحقیق و... حکایت از عظمت روحی و خستگی‌ناپذیری او می‌کند. او چندین زبان زنده‌ی دنیا را برای سهولت مطالعات خود فراگرفت. هرگاه کتاب یا مقاله‌ای را به وی معرفی می‌کردند، نمی‌پرسیدند زبان آن‌ها را می‌داند یا نه. زیرا او به عشق دانستن و دریافت محتوای کتاب، زبان آن را می‌آموخت. به همین دلیل در پژوهش‌های خود به منابع مختلف دسترسی داشت.

پرفسور شیمیل در کنار پژوهش‌های علمی شعر نیز می‌سرود. کتاب «نوی‌نی» به زبان آلمانی حاوی غزلیات و رباعیات اوست. مجموعه شعری نیز با نام «آینده‌ی ماه شرقی» سرود که شامل اشعار شورانگیز وی به سبک و مضمون اشعار شرقی است. جز گفتن شعر، از شعر خواندن لذت می‌برد، چنان‌که مطالعه‌ی اشعار شاعران بزرگ ایران و پاکستان و عرب در نوشته‌های او انعکاس دارد. جز به شعر به موسیقی علاقه مند بود؛ خصوصاً نوع شرقی و ایرانی آن. موسیقی شرق خصوصاً موسیقی مراسم مولویه او را مسحور می‌کرد. آنه‌ماری شیمیل از جمله پرکارترین نویسندگان و مترجمان و محققان عصر ماست. او طی شصت سال از عمر علمی خود در کنار تدریس و تحقیق و سفرهای پژوهشی و سخنرانی‌های فراوان، ترجمه‌ها و تالیفات زیادی از خود برجای گذاشت. ۱۱۳ عنوان کتاب به زبان‌های آلمانی، انگلیسی، ترکی و فرانسوی نگاشت و این جز مقالاتش در مجلات و دایرةالمعارف‌ها و فرهنگ‌نامه‌هاست.

عمده‌ی تحقیقات شیمیل پیرامون بیست موضوع است و محور همگی اسلام، شرق،

عرفان، مولوی، اقبال، ادب فارسی، ادب شبه‌قاره و ادب ترکی است. نوآوری، طرح مباحث نو و مطرح نشده، ذوق تألیف، وسعت نگاه، گستره‌ی منابع، عمق بخشی به موضوعات، بررسی ابعاد مختلف موضوع مورد بحث، اعتدال و انصاف، عشق و ایمان به آن‌چه می‌نویسد و تنوع موضوعات مورد بحث، از جمله ویژگی‌های نوشته‌ها و آثار اوست. بخشی از آثار او به فارسی ترجمه شده و یا در دست ترجمه است. امید است تمامی آثار شیمیل در قالب فرهنگ‌نامه‌ای موضوعی و در یک مجموعه در آینده از وی به چاپ برسد. در این جا به برخی از آثار شیمیل در زمینه‌های اصلی پژوهش‌های او اشاره و

مهم‌ترین آثارش معرفی می‌شود:
آنه‌ماری شیمیل بخشی از زندگی علمی خود را در راه اسلام‌شناسی سپری کرد. بی‌شک او یکی از اسلام‌شناسان بزرگ روزگار ماست. وی قرآن را فراگرفت و شیفته‌ی آن شد و احترام فوق‌العاده‌ای برای قرآن قائل بود. چنان‌که قرآن مترجم «ماکس هیننگ» را به آلمانی ویرایش و تصحیح کرد. در زمینه‌ی معرفی چهره‌ی واقعی اسلام کوشش‌های او ستودنی است. در روزگاری که از بیرون سعی می‌شود اسلام را دینی خشونت طلب معرفی کنند و از درون برخی حاکمان جامعه‌ی اسلامی ناآگاهانه و برای حفظ منافع خود، به تحریف و استفاده‌ی ابزار از دین متوسل می‌شوند، نقش شیمیل در معرفی اسلام واقعی به غرب بسیار حائز اهمیت است. تصویری که او از اسلام دارد، محصول ده‌ها سال اشتغال مداوم وی با فرهنگ، ادبیات و هنر اسلامی است. شیمیل با توجه به حوادث دو دهه‌ی اخیر و نقش تخریبی غرب علیه اسلام می‌گوید: «من به عنوان یک شرق‌شناس وظیفه‌ی خود می‌دانم که از فرهنگ شرق حمایت کنم و از حقایق، آن گونه که هست دفاع کنم». ^۱ دفاع او از طریق نگارش ده‌ها کتاب و مقاله بود. کتاب «درآمدی



است. او هم چنین فیلمی با عنوان «پیام عرفانی اسلام» تهیه کرد که بیننده را به کشورهای هند و پاکستان، و نیز سرزمین آناتولی می‌برد و دوستانان تصوف غربی را با گوشه‌ای از عرفان اسلامی آشنا می‌سازد.

«نور محمدی» نام کتاب دیگر اوست که بسط اندیشه‌ی شیعی و صوفیانه‌ی نور محمدیه است. «منطق الطیر عطار و اشعاری از دیوان او»، «آیا عرفان جهان شمول است»، «عطر تقدس»، «سماح و وجد عرفانی» از جمله آثار دیگر او در زمینه‌ی عرفان است.

شیمیل، از میان چهره‌های عرفانی، بیش از همه به مولانا عشق می‌ورزید. حضور مولانا در سرتاسر زندگی‌اش محسوس است. و ایران را وطن معنوی خود می‌دانست چون زبان مردم آن، زبان خداوندگار سخن، مولوی است. دل مشغولی و شیفتگی شیمیل به مولانا تا آن حد بود که بخش مهمی از آثارش به وی اختصاص یافته است. مهم‌تر این که زندگی خود را برکتی از همین عشق می‌دانست. او در دوره‌ی نوجوانی با مولانا آشنا گردید. همان زمان که ترجمه‌ی منظوم مثنوی از فردریش روکرت را می‌خواند شیفته‌ی مولانا شد. شیمیل نسخه‌ی مثنوی نیکلسون را استنساخ کرد و همراه همیشه‌ی‌اش بود. اوّل کارش در حوزه مولوی پژوهی، کتاب «زبان تصویر مولانا جلال الدین محمد رومی» است که در سال ۱۹۴۸ چاپ شد. او «فیه مافیه» را به آلمانی ترجمه کرد. کتاب «من بادم و تو آتش» روایتی ساده از زندگی و آثار و افکار مولانا طی یازده فصل است. فصل هشتم بررسی یکی از داستان‌های زیبای مثنوی با عنوان «نخودها بر نردبان روحانی» است. کتاب «شکوه شمس»^{۱۱} مبسوط‌ترین و ارزنده‌ترین اثر شیمیل درباره‌ی مولانا و حاصل چهل سال مولوی پژوهی اوست. کتاب، چهار فصل دارد؛ اوّل پیشینه‌ی تاریخی عصر مولانا و

«سرزمین‌های اسلامی»، «جشن‌های اسلامی»، «به نام خداوند بخشنده‌ی مهربان»، «پیامبر در زندگی مسلمین»، «سالنامه‌ی اسلامی»، «شفاعت»، «اسلام در هند و پاکستان، اسلام و اروپا»، «آیت‌الله»، «اعیاد اسلامی» و چندین کتاب دیگر.

اسلام شناس و قرآن شناس واقعی که به دنبال ابعاد معنوی اسلام است، خواه ناخواه به دنیای عرفان رهنمون می‌گردد. بنابراین گزاف نگفته‌ایم که کم‌تر شرق شناسی به اندازه‌ی شیمیل، عرفان اسلامی را با تمام ابعاد و زوایایش می‌شناخت. این علاقه از کودکی در او شکل گرفته بود. تعدّد آثار و مقالات او در زمینه‌ی عرفان اسلامی گواه علاقه‌ی اوست. کتاب «ابعاد عرفانی اسلام»^{۱۲} راهنگامی نگاشت که سرگرم جمع‌آوری یادداشت‌هایی برای تدریس در دانشگاه هاروارد بود. در این کتاب ضمن معرفی تصوف و تاریخچه‌ی آن، به تبیین طریقت و مبانی آن می‌پردازد. بخشی از کتاب معرفی اولیا و کرامات آن‌ها و انجمن‌های اخوت است. این کتاب به ابعاد دیگری از عرفان نظیر تصوف زنان، تصوف عامه‌پسند، تصوف هند و پاکستان، نمادگرایی حروفیه و بسیاری مسائل جالب توجه دیگر اشاره می‌کند. کتاب دیگر او در زمینه‌ی عرفان و تصوف «سیرت ابن خفیف شیرازی» است. این کتاب را در سال ۱۹۴۵ و زیر نظر پروفیسور هلموت ریتز و در دانشگاه آنکارا فراهم آورد.

کتاب در سیزده باب فراهم شده و بخش مهم آن باب هفتم در ذکر مشایخ اهل فارس است. او در این کتاب ضمن طرح مسائل مهم تصوف، احوال ابن خفیفه و سلسله‌ی خفیفیه را مشروح و مفصل و با اشرافی کامل در بیست سالگی فراهم آورده است.

«شعر عرفانی در اسلام» بررسی اشعار عرفانی، از داستان‌ها گرفته تا ادبیات سمبلیک و پیچیده است. کتاب «تصوف» یک دوره آشنایی با تصوف اسلامی و صوفیان مشهور

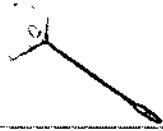
بر اسلام^{۱۳} شیمیل، طی یازده فصل در حکم مقدمه‌ای عالی در معرفی اسلام است. در آخرین فصل کتاب، که به بررسی تحولات نوین در درون اسلام اختصاص یافته است، وی دانشمندانی را، که به این حوزه درصد سال اخیر توجه داشته‌اند، معرفی می‌کند. او در کتاب «و محمد پیامبر اوست»^{۱۴} طی ۱۲ فصل به زندگی و سیره‌ی پیامبر، قصه‌ها و معجزات، نام‌ها، بحث نورمحمدی در عرفان، جشن میلاد پیامبر، معراج و نعت پیامبر در شعر شاعران و مباحث گوناگون دیگر می‌پردازد. این کتاب شبهات مسیحیان در شناخت پیامبر را تصحیح می‌کند و عشق بی‌اندازه‌ی مسلمانان به پیامبر را نشان می‌دهد.

کتاب «تبیین آیات الهی»^{۱۵} حاوی سخنرانی‌های او در دانشگاه ادینبورگ است که نگاهی پدیدارشناسانه به اسلام را عرضه می‌دارد.

«نام‌های اسلامی»^{۱۶} کتاب شیرین دیگر اوست که از زوایای مختلف، نام‌های اسلامی را بررسی و دسته‌بندی کرده است. بررسی ساختار اسامی اسلامی در عربی، فارسی و ترکی، نحوه‌ی نام‌گذاری، نام‌گذاری دختران، القاب و عناوین، نام‌های سنگین و بدیمن، نام‌های خانوادگی از جمله مباحث این کتاب جذاب، کم‌حجم و پرفایده است.

شیمیل در کتاب «خوش نویسی و فرهنگ اسلامی» علاوه بر معرفی این هنر اسلامی رابطه‌ی آن را با عرفان و شعر فارسی و عربی نشان می‌دهد و نگاهی نوبه‌خط و خوش‌نویسی دارد. او در کتاب دیگری با نام تصویرنگاری اسلامی به تبیین حدود هنر دینی خصوصاً نقاشی می‌پردازد. کتاب دیگر او در این زمینه «خوش نویسی و کتیبه نویسی» است.

«ادبیات اسلامی هند»^{۱۷} شکل‌گیری اسلام و ادبیات ایرانی و اسلامی در هند را با دقت و موشکافی نشان می‌دهد. کتاب‌های دیگر او در حوزه‌ی اسلام شناسی عبارت‌اند از



شکل گیری تصوف و زندگی مولوی است. دوم بررسی سنت های شعری مولانا، نبوغ مولوی و خیال بندی او، فصل سوم الهیات عرفانی مولوی و فصل چهارم نفوذ مولوی در شرق و غرب. بی شک این کتاب از منابع مهم مولوی پژوهی به شمار می رود.

شیمیل، گزیده ای از دیوان شمس را در سال ۱۹۶۴ به آلمانی منتشر کرد. وی هم چنین کتاب «زندگی مولانا» را در سه بخش زندگی مولانا، درویشان چرخ زن و آداب و رسوم مولویه نگاشت. این کتاب به لحاظ معرفی سماع صوفیه اهمیت خاصی دارد. او در باب سماع، کتاب مستقل دیگری به همین نام دارد که بررسی رقص های صوفیانه، تاریخچه، حکایت ها و آداب آن نزد فرق صوفیه و درویش مولویه است.

جز مولوی پژوهی تک نگاری های دیگری درباره ی چهره های عارفان دیگر دارد از جمله کتاب «حلاج، شهید عشق الهی»، «رابعه ی عدویه»، «ابوالحسین نوری» و چند تن دیگر. او خصوصاً وقتی از حلاج سخن می گوید، جایگاهش را در عالم ادب و عرفان فارسی نشان می دهد، بردار کردن وی را ریشه یابی می کند، او را شهید عشق الهی می خواند و موشکافانه مفهوم عشق حقیقی الهی را به خواننده ی غربی می فهماند.

باری عشق او به مولانا و عارفان ایرانی و اسلامی در تک آثار و سخنرانی ها و مقالاتش نمایان است. عمده ی خدمت وی به فرهنگ و ادب و عرفان ایرانی زدودن تصاویر نادرست و ناشایست مترجمان ایران شناس از دو سده ی قبل تاکنون بوده است. شیمیل، عرفان و ادب ایرانی و چهره های تابناک آن را شفاف، شیرین و خلاقانه به خواننده ی غربی معرفی می کند. چه بسیار دانشمندان و دانشجو یانی که به واسطه ی آثار شیمیل به ادب و عرفان و اسلام روی آورده اند.

شیمیل یکی از استادان مسلم

«اقبال شناسی» است. دل بستگی او به اقبال از دوران دانشجویی و با مطالعه ی نیکلسون درباره ی «پیام شرق اقبال» آغاز شد. او بارها به پاکستان سفر کرد و به تحقیقات اقبال شناسی خود وسعت داد. آنچه شخصیت اقبال را نزد شیمیل جذاب می کرد، داشتن اندیشه ی مرکزی محوری، فلسفه ی خودی و تقویت فرد در گستره ی جامعه ی اسلامی است. هم چنین تفسیر اقبال مبنی بر پویایی دین و تفسیر مدرن وی از اسلام و تفکرات عالی برای وی جالب توجه بود. آنچه اقبال و شیمیل را به هم گره می زند یکی شیفتگی اقبال نسبت به پیشرفت ها و شناخت فرهنگ غربی خصوصاً آلمانی است و دیگر شیفتگی شیمیل به شرق و عرفان و ادب شرقی است. اقبال با دیدگاه های کانت، نیچه، فیخته، گوته، هانیه به خوبی آشنا بوده و از آن ها تأثیر پذیرفته بود و شیمیل نیز از آرای دانشمندان و عرفای شرقی و ایرانی شیمیل، بهره گرفته است.

شیمیل با ترجمه ی آثار اقبال به آلمانی نقشی به سزا در معرفی او به مغرب زمین دارد. «جاویدنامه» را ترجمه کرد و همچنین پژوهشی مستقل درباره ی این کتاب به انجام رسانید. «زبور عجم» را ترجمه کرد و کتابی مستقل نیز درباره ی اقبال لاهوری به رشته ی تحریر درآورد و نام «بال جبریل» بر آن نهاد. هم چنین کتاب «از سنایی تا اقبال» را در سال ۱۹۷۷ منتشر کرد.

شیمیل، جز کتاب های یاد شده، ده ها سخنرانی و مقاله درباره ی اقبال نگاشته است و کم تر پژوهشگری است که به اندازه ی او در شناخت اقبال لاهوری و معرفی اندیشه هایش کوشیده باشد.

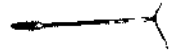
شیمیل تحقیقات ارزنده ای نیز در شعر و ادب فارسی دارد و در این زمینه ابعاد ناشناخته ای را بررسی می کند. از جمله کتاب «ستاره و گل» که بررسی دنیای تصویر در شعر فارسی است. دنیایی که اگر ناشناخته بماند فهم

درون مایه های سیاسی و اجتماعی را دشوار می سازد. یکی از بحث های جذاب کتاب، منابع الهام شعرا چون موضوعات قرآنی، حکایات، اصطلاحات مذهبی و علمی، طبیعت، موسیقی و... است.

کتاب دیگر او «شعر جهانی، آشتی جهانی» است که در آن به تشریح دیدگاه های فریدریش روکرت شاعر و شرق شناس آلمانی می پردازد.

کتاب «شعر دینی» بررسی قرن به قرن سروده های مذهبی اعم از نعت، مدح، منقبت، مولودیه، موالیه، تهلیلیه، شروه، معراجیه، مناقب، بارماسه، مرثیه و ده ها اصطلاح دیگر در این حوزه در جغرافیای اسلامی است که تحقیقی جامع و حائز اهمیت است. در کتاب دیگرش با عنوان «شعر اسلامی» به بررسی جامعه ی از شعرهای فارسی، عربی، ترکی و سایر زبان ها و ادبیات حوزه ی اسلامی می پردازد. در هر زبان نیز سیر تحول و تطور قالب ها و انواع آن ها را نشان می دهد. او هم چنین کتابی با نام «تأثیر مسیحیت بر شعر فارسی» دارد که بررسی اشارات و ارتباطات مضاف و منسوب به عیسی (ع) در شعر فارسی است. او در کتاب دیگر خود با نام «استعاره ی رنگ در ادب فارسی» به نقش رنگ ها در آفرینش تصویرها و سمبل ها و نقش نمادین آن ها می پردازد. خصوصاً این موضوع بدیع و شیرین وقتی با احاطه ی علمی شیمیل بیان می شود دل انگیزتر می گردد.

آته ماری شیمیل به عنوان بانوی شرق شناس همواره در آثارش نگاهی به موقعیت زنان جامعه ی اسلامی داشته است. از جمله در حوزه ی عرفان می توان به کتاب «زن در عرفان و تصوف اسلامی»^{۱۱} در ۱۵ بخش است. او زن مسلمان شرقی و عارف را در طی تاریخ و در میان ملل مختلف به تصویر می کشد. شیمیل عملاً با این کتاب نقش زنان را در تمدن بزرگ اسلامی نشان می دهد.



اشاره می‌شود: «گریه شرقی»، «بهشت کوچک»، «نقش مکرر»، «تقویم اسلامی»، «سه پند صعوه»، «پسر خرد»، «اردای خدا»، «گل سرخ»، «جست‌وجوی بی‌پایان»، «برادرم اسماعیل»، «خیال‌زمردین»، «ادبیات سندی»، «رقص شعله»، «باغ معرفت»، «قصه‌های پاکستان»، «ابن خلدون»، «خلیفه و قاضی در مصر» و...

مختلف می‌پردازد. «شمار بینی» کتاب دیگر او در این حوزه است. هم‌چنین تحقیق مستقل او راجع به عدد هفت. در تمامی این آثار، زمینه‌های اسطوره‌ای، دینی و داستانی پیرامون اعداد مطرح شده، که قابل توجه است. جز موضوعات یاد شده شیمیل کتاب‌های دیگری نگاشته است که تنها به عناوین برخی

هم‌چنین در کتاب دیگر خود با نام «روح من زن است» جایگاه زن در اسلام را در فصول گوناگون ترسیم می‌کند. موضوع دیگر مورد علاقه‌ی شیمیل اعداد و جنبه‌های نمادین آن است. او در این زمینه چندین کتاب و مقاله نگاشته است. از جمله در کتاب «ارزش و نماد اعداد» به جنبه‌های قدرت و قداست و تفاسیر رمزی اعداد در میان اقوام

یادداشت‌ها

- این جمله ترجمه‌ای از حدیث نبوی است: «الناس نیام کذامتا انیبوا» و ک. زهرالاداب طبع، مصر، ج ۱، ص ۶۰ ج ۳، ص ۹۸ منسوب به مولای متعبیان علی (ع) مولانا در دو جا به این حدیث استناد کرده است: این جهان خواب است اندر ظن مایست؟ گروه در خواب دستی پاک نیست / ۱۷۲۹ تا بیاید ناگهان صبح اجل وارهد از ظلمت ظن و غفل / ۳۶۵۵/۴
- افسانه خوان عرفان، ص ۳۰
- این کتاب با ترجمه‌ی عبدالرحیم گواهی ذیل انتشارات دفتر نشر فرهنگ اسلامی در سال ۱۳۷۴ چاپ شده است.
- این کتاب به زودی از سوی انتشارات علمی و فرهنگی و با ترجمه‌ی دکتر حسن لاهوتی منتشر می‌شود.
- ترجمه‌ی عبدالرحیم گواهی، دفتر نشر فرهنگ اسلامی، چاپ اول، ۱۳۷۳
- چاپ کتابخانه علمی جمهوری اسلامی ایران، ۱۳۷۶
- ترجمه‌ی دکتر یعقوب آژند، انتشارات امیرکبیر، چاپ اول، ۱۳۷۳
- ترجمه‌ی عبدالرحیم گواهی، دفتر نشر فرهنگ اسلامی، ۱۳۷۴
- ترجمه‌ی فریدون بدیه‌ای، تهران، توس، ۱۳۷۷
- ترجمه‌ی دکتر حسن لاهوتی، انتشارات علمی و فرهنگی، تهران، ۱۳۷۶
- ترجمه‌ی فریده مهدوی دامغانی، نشر پتر، ۱۳۷۹

فهرست منابع

- ۱۹ اسفند ۸۱. ناقد، خسرو، افسانه خوان عرفان شرق، همشهری، ۱۲ بهمن ۱۳۸۱، ش. ۲۹۷.
- ناقد، خسرو، فرزانه بانویی دل‌باخته‌ی شرق، کلک، ش ۲۸ تیر ۱۳۷۱، ص ۱۲۳-۳۴.
- ناقد، خسرو، سالکی فرزانه در گشت و گذار شرق و غرب، بنیان، سال ۱ ش ۳۴، ص ۲.
- ناقد، خسرو، اقبال شیمیل، عرفان پلی میان فرهنگ‌ها، مؤسسه‌ی تحقیقات و توسعه علوم انسانی.
- ناقد، خسرو، پروفیسور آته‌ماری شیمیل، سفیر فرهنگی میان شرق و غرب، نشر دانش، سال ۱۵، ش ۳، ۱۳۷۴، ص ۹۲-۹۳.
- ناقد، خسرو، ملت عشق، کیان، سال ۸، ش ۴۵، اسفند ۱۳۷۷، ص ۱۳۱.
- ناقد، خسرو، آشنایی من با اقبال لاهوتی، کیان، سال ۸، ش ۴۲، ۱۳۷۸، ص ۶۲.
- ناقد، خسرو، شرقی‌تر از هر غریبی، ادبستان، سال ۳، ش ۳۱، تیر ۱۳۷۱، ص ۲۷.
- نصر، سیدحسین، یادبود مرگ آته‌ماری شیمیل، همشهری، چهارشنبه ۱۶ بهمن ۸۱، ش ۴، ص ۲۹.
- یاحقی، محمدجعفر، خورشید پیروزی، نشر دانش، سال ۶، ش ۱، آذر دی ۱۳۶۴، ص ۳۶-۳۹.
- یوسفی‌فر، شهرام، عرفان پلی میان فرهنگ‌ها، (یادنامه)، انتشارات مؤسسه‌ی توسعه دانش و پژوهش ایران، ۳۸۳.

۲۷۳. شادفر، بهزاد، غرب مولانا و اقبال، کیهان فرهنگی، سال ۸، ش ۶، آذر ۱۳۶۰، ص ۵۹-۵۸.
- شیمیل، آته‌ماری، زندگی شرقی غریب من، ترجمه دکتر سیدسعید فیروزآبادی نشرافکار، ۳۸۳.
- شیمیل، آته‌ماری، آشنایی از آن سوی افق، مجموعه سخنرانی‌ها، تهران، نشر باز، ۳۸۳.
- شیمیل، آته‌ماری، مصاحبه با آته‌ماری شیمیل، نشر دانش، سال ۷، ش ۲، ص ۵۹-۶۱.
- غلامی، رضا، تبیین آیات خلدوند، کتاب ماه دین، سال ۵، ش ۸-۹، سال ۱۳۸۱، ص ۵۳-۶۰.
- فلاحی، کیومرث، حضرت عشق، آزادگان، سال ۶، ش ۲، آبان ۱۳۷۸، ص ۸.
- گواهی، عبدالرحیم، ماجرای من و خانم شیمیل، مترجم، سال ۶، ش ۲۷، زمستان ۱۳۷۶، ص ۳۷-۴۱.
- لاهوئی، حسن، خدمات پرفیسور شیمیل به عرفان و ادب، عرفان پلی میان فرهنگ‌ها، ص ۲۵۳.
- لاهوئی، حسن، شیمیل و شکوه شمس، همشهری، سال ۳، ش ۶۷۶، ۱۳۷۴، ص ۶.
- مشکل گشا، محمد، تادم مرگ پای حرف خود خواهم ایستاد، ایران، سال ۴، ش ۷۶، ص ۹.
- موجدی، محمدرضا، ابعاد عرفانی اسلام، آینه پژوهش، سال ۷، ش ۱، ۱۳۷۵، ص ۶۸-۶۷.
- محمدی عراقی، محمود، زندگی‌نامه پرفیسور آته‌ماری شیمیل، غرب در آینه‌ی فرهنگ، ش

- ش ۵، ص ۳۸-۳۴. تیموری، کاوه، نگاهی به کتاب خوش‌نویسی و فرهنگ اسلامی، کتاب، ۵ هنر، ش ۴، سال ۱۳۸۸، ص ۱۶-۲۰.
- جهانشاه ناصر، درک اسلام و ارتباط با سنت‌های فرهنگی، اطلاعات، ش ۲۲۴۶۲، ۱۳۸۱، ص ۶.
- خندق آبادی، حسین، افسانه خوان عرفان، انتشارات موسسه‌ی توسعه دانش و پژوهش ایران، ۱۳۸۱.
- خندق آبادی، حسین، کتاب‌شناسی پرفیسور آته‌ماری شیمیل، مجله‌ی دریاچه دانش، مهر ۱۳۸۱.
- رجیبی، علی، گفت‌وگو با شیمیل، کتاب ماه دین، ش ۵۱، ۵۲ بهمن ۱۳۸۰، ص ۷۶-۷۷.
- رهبر، علی، تلاش‌های پرفیسور شیمیل در شناسایی عرفان و فرهنگ ایران، عرفان پلی میان فرهنگ‌ها، ص ۲۶۷.
- دمترنجی، حکیمه، آته‌ماری شیمیل در فرهنگستان زبان و ادب فارسی، نامه‌ی فرهنگستان، سال ۱، ش ۲، تابستان ۱۳۷۳، ص ۱۷۳-۷۴.
- ذکارتی قراگزلو، علیرضا، سیری در سیره‌ی ابن خفیف، نشر دانش، سال ۷، ش ۳، ۱۳۶۶، ص ۲۴-۲۵.
- ذکارتی قراگزلو، علیرضا، شکوه شمس، نشر دانش، سال ۸، ش ۶، ۶۶-۶۵.
- ساکت، محمدحسین، شیمیل، اقبال و فرهنگ آلمانی، عرفان پلی میان فرهنگ‌ها، ص

- آریا، غلامعلی، نقدی بر ترجمه‌ی ابعاد عرفانی اسلام، آینه‌ی پژوهش، سال ۶، ش ۳، ۱۳۷۷، ص ۳۲-۳۱.
- آیت‌اللهی، حمیدرضا، دیدگاه شیمیل درباره‌ی جایگاه زن، عرفان پلی میان فرهنگ‌ها، ص ۳۰۹.
- بیچکا، جبری، خطاطی و خوش‌نویسی اسلامی، ترجمه‌ی اونس ارواڤیان، آینه، سال ۱۳، ش ۱۲۸، ۱۳۶۶، ص ۶۲۸-۶۳۰.
- بدیمی، محمد، روایتگر آفتاب شرق، زن روز، ش ۵۱۸، مرداد ۱۳۷۴، ص ۳۳-۳۵.
- بروگلر، شیدای شرق (سخنرانی در هفتادمین سالگرد تولد آته‌ماری شیمیل) ترجمه‌ی سیدعبدالله حشمتی وضوی، نامه فرهنگ، سال ۳، ش ۱، بهار ۷۲، ص ۱۸۶-۸۷.
- بزرگ علوی، ستاره و گل، ترجمه‌ی مجید جلیلود، آینه‌ی اسما، ش ۱۴، ۸۶-۸۵، آبان ۱۳۶۷، ص ۳۵۵-۳۶۰.
- بهجو، زهرا، ابعاد عرفانی اسلام، جهان کتاب، سال ۱، ش ۷، ۱۳۷۴، ص ۵.
- بی‌نام، به دنبال معنای هستی، سروش سال ۶۱، ش ۷۳۴، ص ۱۲-۵.
- بی‌نام، در سایه‌ی شمس، همشهری، سال ۳، ش ۶۷۷ و ۶۷۸.
- پورجوادی، نصرالله، نام و نام‌گذاری در کشورهای اسلامی، نشر دانش، سال ۱۲، ش ۳، ۱۳۷۱، ص ۵۳-۵۵.
- پیشویی، مهدی، اسلام پیام آور موفقیت‌نویس و پویای برای شریعت، مکتب اسلام، سال ۳۹،



❖ مسین آذر پیوند - کاشان

دکترای زبان و ادبیات فارسی و
عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد
اسلامی کاشان و سرگروه زبان و
ادب دوره‌ی متوسطه

کلیدواژه‌ها:

صرف اضافی، محذوف، هرمنوتیک،

موارد حذف بی جا

چکیده

حرف‌های اضافه باید اختصاص به «فعل جمله»، «اسم»، «صفت» و ... داشته باشند و حذف آن‌ها در شعر نیز به همین اعتبار قابل قبول است و هر حرف اضافی محذوفی را نمی‌توان پذیرفت.

از جمله‌ی این تفسیرها و برداشت‌ها، در نظر گرفتن حرف اضافی محذوف برای بعضی از واژه‌ها در ابیات و عبارات مختلف است. مثال:

قافیه اندیشم و دلدار من

گویدم مندیش جز دیدار من

حروف اضافی محذوف این بیت این گونه است:

[به] قافیه اندیشم و دلدار من

گویدم مندیش جز [به] دیدار من

زیرا مصدر اندیشیدن نیاز به حرف اضافی «به» دارد.

اکنون این سؤال به ذهن می‌آید که: چه موقع باید حرف اضافه را محذوف فرض کنیم؟ مثلاً در این بیت زیر از فردوسی:

یکی از مشکلات شرح و تفسیر ابیات و جمله‌ها در شاعرکارهای ادب فارسی این است که گاهی بدون توجه به وضعیت دستوری و چارچوب متن و تنها با تکیه بر میل و ذوق شخصی، به معنی جمله یا بیتی پرداخته می‌شود که نتیجه‌ی آن، سردرگمی دانش‌آموزان به ویژه داوطلبان کنکور می‌شود و دانشجویان نیز در این رهگذر به اعمال سلیقه می‌پردازند و به قول مولوی:

هر کسی از ظن خود شد یار من

از درون من تجست اسرار من

برداشت‌های مختلف از یک متن (هرمنوتیک) در نقد ادبی امروز مهر تأیید گرفته است. اما این برداشت‌ها باید متکی به نظامی باشد که با کل متن، هم‌خوانی داشته باشد.^۱



هر کسی از ظن خود شد یار من

میازار موری که دانه کش است

که جان دارد و جان شیرین خوش است

آیا می‌توان حرف اضافه‌ای را محذوف فرض کرد؟

میازار موری که دانه کش است

که جان دارد و [به] جان شیرین خوش است

اگر کسی چنین برداشتی از بیت داشت و واژه‌ی «جان» را منتم به حساب آورد، قابل پذیرش است؟ آیا برای رد آن دلیلی قانع‌کننده وجود دارد؟ رفع شبهه‌ها در این گونه موارد، انگیزه‌ی نوشتن این مقاله است.

موارد حذف حرف اضافه

۱- هنگامی که فعل جمله، حرف اضافه‌ی اختصاصی دارد؛

الف - [به] مشقت نیرزد جهان داشتن
گرفتن به شمشیر و بگذاشتن

(سعدی)

ب - نیرزد عمل جان من [به] زخم نیش
فناعت نکوتر به دوشاب خویش

(سعدی)

ج - همی بر خروشید و [به] فرباد خواند
جهان را سراسر سوی داد خواند

(فردوسی)

د - [به] صبح امید که بد منتکف پرمه‌ی غیب
گو برون آیی که کار شب تا آخر شد

(حافظ)

ه - زاهد غرور داشت [به] سلامت نبرد راه
رند از ره نیاز به دارالسلام رفت

(حافظ)

ز - نرسید باری به خلق خوشم [از من]
بین نا چه بارش به جان می کشم

(سعدی)

۲- هنگامی که اسمی، حرف اضافه‌ی اختصاصی دارد؛

الف - بگفتا دوستیش (= دوستی با او) از طبع بگذار
بگفت از دوستان ناید چنین کار

(نظامی)

ب - [به] بیان شوق چه حاجت که سوز آتش دل
توان شناخت ز سوزی که در سخن باشد

(حافظ)

ج - هر که به شب شمع وار در نظر شاهدهی است
باک ندارد به روز [از] کشتن و آویختن

(سعدی)

د - صورنگر دیبای چین گو صورت رویش بین
یا صورتی بر کش چنان یا توبه کن [از] صورنگری

(سعدی)

ه - سیاوش سیه را به تندی شناخت
نشد تنگ دل جنگ [با] آتش بساخت

(فردوسی)

۳- هنگامی که حرف اضافه با کلمه‌ی بعد از خود نقش قید (متمم قیدی) پیدا می‌کند؛

الف - از جمادی [به] عالم جان‌ها روید
غلغل اجزای عالم بشنودید

(مولوی)

ب - امروز هر چه مان بدهی فردا
از ما [به] مکابره همه بر بایی

(ناصر خسرو)

ج - [در] قیامت کسی بینی اندر بهشت
که معنی طلب کرد و دعوی بهشت

(سعدی)

د - دل گفت فروکش کنم [در] این شهر به بویش
بیچاره ندانست که یارش سفری بود

(حافظ)

ه - گوید که مرا این می مشکین نگوارد
الا که خورم [به] یاد شهی عادل و مختار

(منوچهری)

و - [با] روی تو چه جای سحر بابل
[با] موی تو چه جای مار ضحاک

(سعدی)

۴- هنگامی که صفت، حرف اضافه‌ی اختصاصی دارد؛

هیبتی بنشسته بود بر خاص و عام
پر شله [از] نور خدا آن صحن و بام

(مولوی)

۵- حذف حرف اضافه و متمم (به قرینه‌ی لفظی)؛

برق با شوقم شراری بیش نیست
شعله [با شوقم] طفل نی سواری بیش نیست

(بیدک دملوی)

۶- حذف حرف اضافه‌ی اختصاصی صفت برتر و متمم آن؛

الف - خون خود را گر بریزی بر زمین
به [از این] که آب روی ریزی بر کنار [است]

(ابریلیک)

ب - سرم از خدای خواهد که به پایش اندر افتد
که در آب مرده بهتر [از این] که در آرزوی آبی

(باشی)

ج - خوش تر [از بیان صریح] آن باشد که سر دلبران
گفته آید در حدیث دیگران

(مولوی)

نتیجه: غیر از موارد ذکر شده حرف اضافه به قرینه حذف نمی‌شود. لذا در بیت:

«میاژار موری که دانه کش است

که جان دارد و جان شیرین خوش است»

نمی‌توان برای «جان شیرین» حرف اضافه در نظر گرفت.

پی نوشت: ۱- هرمنوتیک (Hermeneutic) واژه‌ای یونانی است و به معنی «تفسیر» یا «تفسیر هنر» است. گاهی گفته می‌شود این واژه از نظر ریشه‌ی لغوی، با «هرمس»، پیامبر خدایان، بی‌ارتباط نیست. و در حقیقت «مفسر»، کار «هرمس» را انجام می‌دهد. ۲- آتای دکتر سیروس شمیسا در مقدمه‌ی چهارم از چاپ پنجم «یوف‌گور»، ۱۳۸۲ به این موضوع اشاره کرده است.

فهرست منابع

- ۱- بوستان، سعدی، تصحیح دکتر غلامحسین یوسفی، خوارزمی، چاپ چهارم، ۱۳۶۹.
- ۲- حذف حرف اضافه، ابوالحسن نجفی، نشر دانش، سال ۷، شماره ۴ (خرداد و تیر ۱۳۶۶).
- ۳- دستور زبان فارسی، دکتر عبدالرسول خیام‌پور، کتاب‌فروشی تهران، چاپ هشتم، شهریور ۱۳۷۲.
- ۴- دستور نامه، دکتر محمد جواد شکور، انتشارات شرقی، چاپ سیزدهم، ۱۳۶۸.
- ۵- دیوان حافظ به اهتمام محمد قزوینی و دکتر قاسم غنی، نشر لنگمان.
- ۶- زبان و ادبیات فارسی عمومی (۱ و ۲)، دوره‌ی پیش‌دانشگاهی، کند ۲۸۳/۱، ۱۳۸۲.
- ۷- غزلیات سعدی، شرح دکتر خلیل خطیب‌روبر، انتشارات مهتاب، چاپ پنجم، ۱۳۷۱.

جلوه های «بهار»

در کلام مولانا

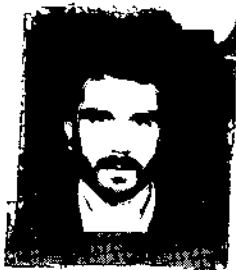
موسم «بهار» در ادبیات دینی و عرفانی جلوه های متعددی دارد. در کلام پیامبر اسلام (ص) تجلی قیامت و یاد کرد رستاخیز مردگان در محضر خداوند است^۱ و در سخن امام علی (ع) سرسبزی دل هاست.^۲ عارفان گاهی بهار را در فرح و سرور سالک دانسته اند «در حین غلبه ی احکام شوق بر وجهی که مفضی بود به ترک عبادت که از راه و رسم عادت، صادر شده باشد». گاهی آن را در اعتدال مزاج سالک یافته اند: [آن گاه] که دل او از اختلاط اخلاط فاسده و افکار کاسده پاکیزه شده باشد و بعضی آن را «مقام علم» به شمار آورده اند.^۳

اما «بهار» در ذهن و ضمیر مولانا جلوه های متنوعی دارد و نگارنده بر آن است تا بر اساس درک خود و شواهد موجود، گوشه هایی از غمنازی ها و صورتگری های ذهن موج مولانا را در قالب این عناوین عرضه دارد.

۱- آواز اسرافیل

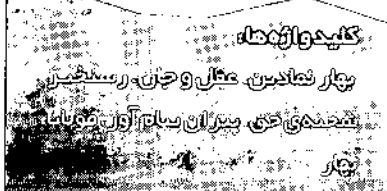
ناله ی درختان غارت شده، نوحه گری
اجزای رنجور باغ، باغبان هستی را به
تظلم می خوانند تا زاغ غم را از ترک
نازی در گلستان باز دارد و سوسن
و نسترن و سرو و
یاسمن از
دست رفته
را دریابد.





❖ مسین زنگویی

حسین زنگویی کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی و دبیر مراکز تربیت معلم و پیش‌دانشگاهی شهرستان بیرجند است. از وی مقالاتی چند در مطبوعات چاپ شده است، از جمله: دهر در دیوان ابن حسام، جلوه‌های معلمی استاد احمدی، معلم در نگاه قرآن، پیشروان نهفت اسلامی، پیشه‌های سنتی و...



در «سایه‌ی» مثل ممکن می‌داند. وی از این راه ذهن ظاهریشان را از ظواهر باغ هستی، به جمال باغ و باغیان حقیقی می‌کشاند.

این مثل چون واسطه است اندر کلام واسطه شرط است بهر فهم عام لطف از حق است لیکن اهل تن در نیابد لطف، بی‌پرده‌ی چمن^۱ آن‌گاه در تأیید و تکرار مضمون مورد نظر می‌فرماید:

باغ‌ها و سبزه‌ها در عین جان
بر برون عکسش چو در آب روان
آن خیال باغ باشد اندر آب
که کند از لطف آب، آن اضطراب
باغ‌ها و میوه‌ها اندر دل است
عکس لطف آن بر این آب و گل است^۲

۴- برهان وجودی رستاخیز

یکی از تمثیل‌های بسیار زیبا، هنرمندانه و شاعرانه مولوی تشبیه بهار به قیامت است. آمدن بهار او را به یاد برپایی قیامت می‌اندازد و به عبارت دیگر، قیامت را در حضور بهار

چکیده:

نویسنده در این نوشته بر آن است تا صورتگری‌های ذهن و زبان مولانا در باره جلوه‌های گوناگون بهار را از میان اشعارش جست‌وجو و ارائه نماید. بهاری نمادین که بازتاب اندیشه‌های عارفانه و دریافت‌های شاعرانه‌ی مولانا است. این جلوه‌های بهار در مقاله‌ی حاضر با چارده عنوان تشریح گردیده است.

بهار، در آینه‌ی باغ و بوستان است.
نقش‌ها بود پس پرده‌ی دل پنهانی
باغ‌ها آینه‌ی سر دل ایشان شد
آن چه بینی تو ز دل جوی، ز آینه مجوی
آینه نقش شود، لیک تابد جان شد
مردگان چمن از دعوت حق زنده شدند
کفرهاشان همه از رحمت حق ایمان شد^۳

۳- انعکاس حالات درون

باغ و بهار خاکی، در نگاه مولانا، دست کم بازتاب کوچکی از باغ ملکوتی است. باغی بی‌کراته که اوراق فلک در آن ناچیزند و هستی با عظمت، تنها یک برگ آن به شمار می‌آید، باغی که در برابر این عالم مادی، سراسر حقیقت و معناست.

این بهار و باغ بیرون، عکس باغ باطن است یک قراضه است این همه عالم و باطن هست کان^۴ خاصه باغی کاین فلک یک برگ اوست بلکه آن مغز است و این دیگر چو پوست^۵

مولوی نشانه‌های الهی را در همه جای هستی به ویژه در زیبایی‌های بهاران می‌بیند، اما لازمی درک این حقایق برخوردار از بینایی باطنی است که بیش‌تر مردم از آن بی‌نصیب‌اند. وی برای تفهیم اندیشه‌های خود به «مثل»^۶ توسل می‌جوید. «مثل» واسطه‌ی تفهیم ظرافت‌های پنهانی و ابزار پرسامد کلام مولوی است. او تشریح لطافت‌های نهانی را

ای باغبان همین گوش کن ناله‌ی درختان نوش کن
نوحه که آن از هر طرف صدی زبان، صدی زبان
کو سوسن و کو نسترن؟ کو سرو و لاله و یاسمن؟
کو سبزه‌پوشان چمن، کو ارغوان؟ کو ارغوان؟
گلزار را پر خنده کن و آن مردگان را زنده کن
مرحشر را تابنده کن، هین العیان، هین العیان
ره آورد زاری و تضرع عاشقان، تجلی
رحمت الهی است. نسیم صورآسای حق روان
می‌شود، غنچه‌ها را شکوفایی، باغ را شکوه و
دل‌ها را زندگی می‌بخشد. هم‌چنین دانه‌ها را
از زندان خاک و ساقه‌ها را از حبس آب و گل
می‌رهاند. ارمغان‌های پنهانی باغ را آشکار
می‌کند، دشت و دمن را به زیبارویان بهاری
می‌آراید و پرندگان بی‌نوا را با نوای شکر و
سپاس، بر آستان باغیان هستی به حضور
می‌نشانند تا حاضران و ناظران باغ حیات، از
حضور بهار، ظهور قیامت را دریابند.
ز او از اسرافیل ما، روشن شود قندیل ما
زنده شویم از مردن آن مهر جان، آن مهر جان^۷

۲- آیینی اسرار نهان

بهار نماینده‌ی قدرت حق تعالی است که در آیینی باغ نمودار می‌گردد. زنده شدن درختان مرده، رویدن برگ‌ها و شکوفه‌ها بر ساقه‌های عریان و بر آمدن میوه‌های رنگارنگ از پیکره‌ی درختان، رویش سبزه‌های لطیف از دل افسرده‌ی خاک، گوشه‌هایی از رازگشایی‌های

مشاهده می‌کند. بر آمدن برگ‌ها و ساقه‌های گیاهان از دل خاک، رستاخیز انسان را در ذهن او تداعی می‌کند که در قیامت سر از خاک برمی‌دارند و در برابر خداوند، رازهای پنهانی را آشکار می‌کنند.

این بهار نو ز بعد برگ‌ریز هست برهان وجود رستاخیز در بهار آن سرها پیدا شود هر چه خورد دست این زمین رسوا شود رازها را می‌کند حق آشکار چون بخواهد رست، تخم بد مکار برده آن از دهان و از لبش تا پدید آید ضمیر و مذهبش^{۱۱}

به راستی بهار نمادین دفتر مولانا ترجمان این آیت قرآنی است:
«اللّٰهُ اٰتٰنٰكُمْ مِنَ الْاَرْضِ نَبَاتًا، ثُمَّ يَعْبِدُكُمْ فِيهَا وَ بَخَّرَ جَنَّمُ الْاَرْضِ اَجَاةً»^{۱۲}
خداوند شما را مانند گیاهان از زمین رویانید. سپس به زمین بازگرداند و دیگر بار شما را برانگیزد.

۵- پرتو حقایق پنهانی

بهار پرتوی از حقایق پنهانی است که به سبب لطافت، در نظر نمی‌آید و درک آن نیازمند واسطه است، مانند صفات انسانی که در درون وی پنهان است و شناخت آن نیازمند واسطه‌های درونی یا بیرونی مثل زبان و اعمال انسان است. یا مانند آب در دریاست که از دریا بیرون نمی‌آید مگر به واسطه ابری و ظاهر نمی‌شود مگر به جنبش موج. «جمیع اجزای ما از آن جا [آخرت] آمده‌اند و نمودار آن جاناند و باز آن جا رجوع کنند اما در این «طبله» ظاهر می‌شود و بی‌طبله ظاهر نمی‌شوند و از آن است که آن عالم لطیف در نظر نمی‌آید.

نمی‌بینی نسیم بهار چون ظاهر می‌شود در اشجار و سبزه‌ها و ریاحین، جمال بهار را به واسطه‌ای ایشان تفریح می‌کنی و چون در نفس نسیم بهاری می‌نگری هیچ از این‌ها نمی‌بینی، نه از آن است که در وی تفرج‌ها و گلزارها نیست؟ آخر نه این از پرتو اوست؟ بلکه در او موج‌هاست از گلزارها و ریاحین، لیک موج‌های لطیف‌اند، در نظر نمی‌آیند الا به

واسطه‌ی اندرونی یا بیرونی از گفت کسی و آسیب کسی و جنگ و صلح پیدا می‌شود.

صفات آدمی نمی‌بینی در خود تأمل می‌کنی هیچ نمی‌بینی و خود را نمی‌دانی از این صفات، نه آن است که تو از آن چه بوده‌ای متغیر شده‌ای الا این‌ها در تو نهان‌اند بر مثال آب‌اند در دریا، از دریا بیرون نیابند الا به واسطه‌ی ابری و ظاهر نمی‌شوند الا به موجی، موج جوشی باشد از اندرون تو.^{۱۳}

۶- رسول بهشت پنهانی

بهار به همراه کویه‌ی خویش فرا می‌رسد. سبزه‌ها از خاک تیره رخت به آفتاب می‌کشند، گل‌های فراوان بر کناره‌های جویباران سرافرده می‌زنند و تارهای لرزان و رقصان درختان، نغمه‌های پنهانی سر می‌دهند تا به زبان حال و حضور خود، پیام‌آور قدرت و عظمتی باشند که لباس هستی بر آن‌ها پوشانده و به جلوه‌های جمیل، آنان را نمایانده است.

باغ و بهار هست رسول بهشت غیب بشنو که بر رسول نباشد به جز بلاغ^{۱۴}

چون برگ و چون درخت بگفتند بی‌زبان بی‌گوش بشنوید که این‌ها مبارک است هر برگ و هر درخت رسولی است از عدم یعنی که کشت‌های مصفا مبارک است^{۱۵}

۷- رهایی از «خود»

دگرگونی طبیعت در نگاه مولانا نشان‌دهنده‌ی تغییرات درونی انسان است. او معتقد است اگر انسان خویشتن را از «خود» خالی کند و وجودش را به نور ایزدی بیاراید، بهار سرزمین او خواهد روئید.

مرده شو تا مخرج الحی الصمد

زنده‌ای زین مرده بیرون آورد

دی شوی بینی تو اخراج بهار

لیل گردی، بینی ابلح نهار^{۱۶}

مولانا می‌داند که همه این نجواها را درک نمی‌کنند و این اشارت‌ها را در نمی‌یابند. برخی معتقدند که بهار و حیثیات دوباره‌ی گیتی، نتیجه‌ی حرکت طبیعی و دائمی نظام طبیعت است، پس از هر زمستانی بهاری است و بعد

از هر تابستانی خزانی در راه است، چرا باید کارگاه هستی را مرکز آفرینش و ابداع ربانی بدانیم؟ وی این پرسش مقدر در حافظه بشری را از زبان منکران مطرح کرده می‌گوید:

منکران گویند: «خود هست این قدیم

پس چرا بتدیم بر رب کریم»^{۱۷}

صافی سحار مولانا اندیشه‌ها را می‌پالاید و سطح کلام را از عالم لاهوت به ناسوت می‌کشاند تا دست فروماندگان را بگیرد و آنان را از بوستان خاک به گلستان افلاک برساند.

او در برابر این سؤال منکران می‌گوید: بهار تجلی قدرت الهی است اما چون آنان اهل بصیرت نیستند و در بند «خود» گرفتارند از درک این ظرایف ناتوان‌اند ولی باید بدانند که خداوند متعال به کوری آنان، دل‌های دوستانش را باغ و بوستان بهاری کرده و آن را به گل‌های عنایت خویش آرامسته و بویا نموده است آن‌چنان که شمیم گل‌هایش به ناخواست، دشمنان سراسر عالم را فرا گرفته و رازهای نهفته‌ی حق را آشکار گردانیده است.

کوری ایشان، درون بوستان

حق برویانید باغ و بوستان

هر گلی کاندر درون بویا بود

آن گل از اسرار حق گویا بود

بوی ایشان، رغم انقب منکران

گرد عالم می‌رود پرده‌دران^{۱۸}

۸- ستایشگر موجد

باغ و بهار یکی گویان شاکرند که تنها به دریاچه‌ی آستان حق رفته‌اند و به عنایت و ایثار او از کثرت برگ و بار، به تنگ آمده، حمایت و دست‌گیری او را استغاثه می‌کنند.

ایاک نعبد است زمستان دهای باغ

در نوبهار گوید ایاک نستین

ایاک نعبد، آن که به دریاچه آمدم

بگشا در طرب، مگذارم دگر حزین

ایاک نستین، که ز پری میوه‌ها

اشکسته می‌شوم، نگهم دار ای معین^{۱۹}

در باغ اندیشه مولانا، همه اجزای آن تسبیح‌گوی و ستایشگر حق‌اند. چنان که گوش مولانا زمزمه‌ی ستایش آنان را شنیده و چشم

او عبادت آنان را در حالات مختلف دیده است. گل های باغ او مؤمنان اند که هر یک به زیبایی و حالی صفت ستایش او بر زبان دارند و از لذت آن غرق پای کسوی و دست افشانی اند.

از گل سوری قیام و از بنفشه بین رکوع برگ رزاندر سجود آمد، صلا را تازه کن شد چناران دف زنان و شد صنوبر کف زنان فاخته نمره زنان، کوکو عطا را تازه کن نرگس آمد سوی بلبل خفته چشمک می زند کاندرا آندر نوا، عشق و هوا را تازه کن بلبل آن شنید از او و با گل صد برگ گفت گر سماعت میل شد این بی نوا را تازه کن^{۱۱}

درختان باغ، عابدان گویا و واعظان و رسولان عالم دیگرند که به شکرانه ی وجود در برابر عظمت عظیم و شکوه بی کران رب رحیم، دست به دعا برداشته با زبان سبز، خدا را می ستایند و با حضور خویش سر قیامت را بر سجاده ی سبز طبیعت تفسیر می کنند.

این درختان اند هم چون خاکبان دست ها بر کرده اند از خاکدان سوی خلقان صد اشارت می کنند و آن که گوش استش عبارت می کند با زبان سبز و با دست دراز از ضمیر خاک می گویند راز^{۱۲}

درختان بهاری، پیام آوران و پیران اند که متواضع اند و فروتنی برگ و بار آنان است.

«شخصی در آمد فرمود: محبوب است و متواضع و این از گوهر اوست، چنان که شاخی را که میوه بسیار باشد آن میوه او را فرو کشد و آن شاخ را که میوه نباشد، سر بالا دارد هم چون سپیدار. چون میوه از حد بگذرد استون ها نهند تا به کلی فرو نیاید. پیامبر (ص) عظیم متواضع بود، زیرا همه ی میوه های عالم اول و آخر بر او جمع بود لاجرم از همه متواضع تر بود.»^{۱۱}

۹- شحذه ی حق

سرما ی زمستان زایش و حیات طبیعت را می رباید، بلبلان و نغمه سریان را به غربت می راند، خون در دل لاله می خشکاند و برگ و بار فرزندان باغ را می پژمrand، آن چنان که از ترک نازی های زمستان همه سر در پرده ی

خاک می کشند و تن به تند و طوفانش می سپارند.

زمانی نمی گذرد که بهار به همراه لشکریان سبزه و سوسن و سمن با طلایه داری «صبا» به اردوگاه زمستان می تازد و در سیاستگاه زمین، بر تخت سبزه می نشیند تا با جام بهاری خویش، بلبل آواره را در گلستان به نغمه پردازی بنشانند، درختان افسرده را به دست افشانی، و جان مرده را به پای کویی، گل خشکیده را به نگهبانی، نرگس معزول را به پاسبانی و نسیم صبا را به ساقی گری بگمارد تا دزد دیوانه ی دی را به اعتدال بهاری سیاست کند و در پناه عدالت خویش فرصت خط خوانی غنچه ی طفل را در دبستان بهار فراهم آورد.

خبرت هست که بلبل ز سفر باز رسید در سماع آمد و استاد همه مرغان شد؟

خبرت هست که در باغ کتون شاخ درخت مرده ی نو بشنید از گل و دست افشان شد؟

خبرت هست که جان مست شد از جام بهار سرخوش و رقص کنان در حرم سلطان شد؟

خبرت هست که لاله رخ بر خون آمد خبرت هست که گل خاص یک دیوان شد؟

خبرت هست ز دزدی دی دیوانه شحذه ی عدل بهار آمد و او پنهان شد؟

ناظر ملک شد آن نرگس معزول شده غنچه ی طفل چو عیبی فطن و خط خوان شد؟

بزم آن عشرتبان بار دیگر زیب گرفت باز آن یاد صبا، باده ده بستان شد^{۱۲}

۱۰- شاهد عابد

به نظر می آید که مظاهر طبیعی گاهی در اندیشه مولانا با رفتار انسان برابری دارد. ابر می گرید، بر اثر آن زمین خندان می شود و بنا خنده ی زمین جشن عروسی بزرگ طبیعت «بهار» برپا می گردد. جلوه های بهار که از زندان آب و خاک رسته اند، به شکرانه ی هستی دست به دعا برمی دارند و خالق و مالک خود را ثنا می گویند، هم چنان که سالک عاشق در تمنای وصال معبود اشک می ریزد، کشتزار ضمیرش به تجلی انوار و عنایات حق بازور می گردد و سبزه های وصال و شکوفه های شوق از چشمه سار دلش می روید، او را از آتش

خشم و قهر محبوب نگه می دارد و توفیق عبادت و سیاس را نصیب او می گرداند.

تا نباشد برق دل و ابر دو چشم کی بجوشد، آتش تهدید و خشم کی برود سبزه ی ذوق وصال کی بجوشد چشمه ها ز آب زلال کی گلستان راز گوید با چمن کی بنفشه عهد بندد با سمن کی چناری کف گشاید در دعا کی درختی سرفشانند در هوا کی بیاید بلبل و گل بو کند کی چو طالب، فاخته کوکو کند آن لطافت ها نشان شاهده ی است آن نشان پای مرد عابدی است^{۱۳}

۱۱- عقل و جان

مولانا کارگاه ذهن شگفت انگیزی دارد. ذهن و زبان او صورتگر شگفتی های پنهانی است. کلمه ها را در هم می شکند، مفاهیم و معانی را از لایه های عبارت های بیرون می کشد و سفره ی رنگینی از حقایق را در برابر ذهن مخاطب می آراید تا او را با خود همراه کند. به عنوان مثال ضرب المثل معروف:

«از باد بهار توشه بردار / از یاد خزان خود رانگه دار» - که بعضی آن را برگرفته از سخن پیامبر اسلام (ص) دانسته اند - نقل می کند و آن گاه با مهارت و استادی خاص، آن را در بستر واقعی اش قرار می دهد تا مفهوم مورد نظرش را بنمایاند.

او معتقد است ناقلان کلام پیامبر (ص)، بهار را همان حیات دوباره ی طبیعت دانسته و به ظاهر آن بسنده کرده اند، در حالی که از دیدگاه او بهار واقعی «عقل و جان» است که سرزمین خشکیده و بی حاصل وجود انسان را، زندگی می بخشد، غنچه های سخن را بر زبانش شکوفامی نماید، تن را حفاظت می کند و روح را در مسیر کمال و رسیدن به بقا مسیر می دهد، چنان که (خزان) همان «نفس» است که درخت تنومند جان را عریان می کند، برگ و بارش را می ریزد، ریشه اش را می خشکاند، حیات را از او می گیرد و آن را در برابر سموم کشنده رها می سازد.

گفت پیغمبر «ز سرمای بهار
تن میوشناید یاران زینهار
زان که با جان شما آن می کند
کان بهاران با درختان می کند»
راویان این را به ظاهر برده اند
هم بر آن صورت قناعت کرده اند
آن خزان نزد خدا نفس و هواس
هقل و جان! عین بهار است و بقاست^{۱۱}

۱۲- نشان حق

همه جلوه ها و مظاهر هستی، نشانی از
فیض خداوند است. رویش دانه ها در دل خاک
حاصل پرتو دانش الهی است. اگر خاک
امانت دار است و هر چه در آن بکارند همان را
باز می دهد به جهت نایش آفتاب عدالت حق
است. خاک امانت دار، زمانی رازها را آشکار
می نماید و آن چه را فرو برده است برمی آورد
که بهار، نشان و فرمان حق را برساند.

پرتو دانش زده بر خاک و طین
تا که شد دانه پذیرنده ی زمین
خاک امین و هر چه در وی کاشتی
بی خیانت جنس آن برداشتی
این امانت زان امانت یافته ست
کافتاب عدل بر وی تافته ست
نا نشان حق نیارد نوبهار
خاک سرها را نکرده آشکار^{۱۲}

۱۳- نفس رحمان

بهار مظهر حیات، شادابی و زندگانی
است و بهار حقیقی حاصل شادای دل،
به سامانی کار و نشسته ی جان است. بهار واقعی

نفس رحمن است که وزش آن کشتزار وجود
را زنده می کند در حالی که نبود آن حیات را
تباه، دل را خمار، کار جان را ناکار و انسان را
سیاه و سوگوار می سازد.

سوخته شد ز هجر تو گلشن و کنت زار من
زنده کنش به فضل خود، ای دم تو بهار جان
بی لب می فروش تو کی شکفت خمار دل؟
بی خم ابروی کزات راست نگشت کار من
باغ که بی تو سبز شد، دی بدهد سزای او
جان که جز از تو زنده شد نیست وی از شمار جان
جمله درختان صف زده، جامه سیه، ماتم زده
بی برگ و زار و نوحه گر، زان امتحان زان امتحان^{۱۳}

۱۴- نقاب عالم غیب

«گفتم آرزو شد او را که شما را ببیند و
می گفت که می خواهم که خداوندگار را
بدیدم»

خداوندگار فرمود: «که خداوندگار را این
ساعت نیندید به حقیقت زیرا آن چه او آرزو
می برد که خداوندگار را ببینم آن نقاب
خداوندگار بود، خداوندگار را این ساعت
بی نقاب نبیند و هم چنین همه ی آرزوها و بهره
که خلق دارند بر انواع چیزها به پدر و مادر و
زمین ها و باغ ها و طعام ها هم آرزوی حق داند
و آن چیزها جمله نقاب است. چون از این عالم
بگذرند و آن شاه را بی این نقاب ها ببینند بدانند
که آن همه نقاب ها و روپوش ها بود و
مطلوبشان در حقیقت آن یک چیز بود.

هم چنان که در زمستان هر کسی در جامه
و در پوستینی و تئوری و در غار گرمی از سرما
خزیده باشند و پناه گرفته و هم چنین جمله نبات

از درخت و گیاه و غیره از زهر سرما بی برگ و
بر مانده و رخت ها را در باطن برده و پنهان کرده
تا آسیب سرما به او نرسد. چون بهار جواب
ایشان را به تجلی فرماید جمله سؤال های
مختلف ایشان از احیا و نبات و موات به یک بار
حل گردد، و آن سبب ها بر خیزد و جمله سر
برون کنند و بدانند که موجب آن بلا چه بود.
حق تعالی این نقاب ها را برای مصلحت آفریده
است که اگر جمال حق بی نقاب روی نماید ما
طاقت آن نداریم. حق تعالی چون بر کوه به
حجاب تجلی می کند او نیز پر درخت و پر گل
و سبز و آراسته می گردد و چون بی حجاب
تجلی می کند او را زیر و زیر و ذره ذره
می گرداند.^{۱۴}

- منابع و مأخذ
۱. شهشانی، سلیم، مفصل حدیث، ۱۳۵۹، چاپ اول، انتشارات مکتب قرآن.
 ۲. شیمل، آن ماری، شکوه شمس، ترجمه حسن لاهوتی ۱۳۷۰، چاپ دوم، انتشارات علمی و فرهنگی، تهران.
 ۳. فیض الاسلام، علی تقی، نهج البلاغه، ۱۳۷۴، چاپ مکرر، انتشارات فقیه تهران.
 ۴. قمشای، الهی، مهدی قرآن، ۱۳۷۷، چاپ اول، انتشارات الهادی، قم.
 ۵. گوهرین، سید صادق، شرح اصطلاحات تصوف، ۱۳۶۷، چاپ اول، انتشارات زوار، تهران.
 ۶. مولوی، جلال الدین محمد، کلیات شمس تبریزی با مقدمه بدیع الزمان فروزانفر، ۱۳۶۸، چاپ هشتم، انتشارات زوار، تهران.
 ۷. مولوی، جلال الدین محمد، فیه ما فیه، به تصحیح بدیع الزمان فروزانفر، ۱۳۶۹، چاپ ششم، انتشارات امیرکبیر، تهران.
 ۸. مولوی، جلال الدین محمد، مثنوی به تصحیح محمد استعلامی، ۱۳۶۹، چاپ دوم، انتشارات زوار، تهران.

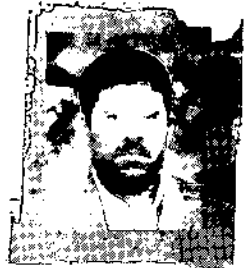
زیر نویس	موضوع	صفحه	موضوع	صفحه	موضوع	صفحه
۱. اذا رايت الربيع فاكثر واذكر الموت، اي ذكر النشور	محمد، فیه مافیہ، ص ۶۳	۶۸۰	۶. همان جا، همان جلد، غزل	۵۷۲	۱. اذا رايت الربيع فاكثر واذكر الموت، اي ذكر النشور	۷۴
رج، شهشانی سلیم، مفصل حدیث، ص ۷۴	۱۳. مولوی، جلال الدین، دیوان غزلیات، به تصحیح استاد فروزانفر، جلد اول، غزل ۱۳۰۵	۵۹۵	۷. مثنوی دفتر دوم، بیت	۳۲۴۲	رج، نهج البلاغه، فیض، خطبه ۱۱ و ۱۷۶	۷۴
۲. رج، نهج البلاغه، فیض، خطبه ۱۱ و ۱۷۶	۱۴. همان جا، همان جلد، غزل ۲۵۱	۲۰	۸. همان جا، دفتر ۵، ابیات	۲۲۸-۲۳۲	۳. گوهرین، سید صادق، شرح اصطلاحات تصوف، ج ۱، ص ۳۳۵	۷۴
۳. گوهرین، سید صادق، شرح اصطلاحات تصوف، ج ۱، ص ۳۳۵	۱۵. همان جا، دفتر ۵، ابیات	۲۰	۹. همان جا، دفتر چهارم، بیت	۱۳۶۶-۱۳۶۴	۴. همان جا، جلد دوم، غزل ۴۲۹	۷۴
۴. همان جا، جلد دوم، غزل ۴۲۹	۱۶. همان جا، دفتر اول، بیت	۲۰	۱۰. همان جا، دفتر ۵، ابیات	۳۹۷۵-۳۹۷۳	۵. مولوی، دیوان غزلیات، جلد اول، غزل ۷۸۶	۷۴
۵. مولوی، دیوان غزلیات، جلد اول، غزل ۷۸۶	۱۷. همان جا، جلد دوم، غزل	۲۰	۱۱. قرآن مجید، سوره نوح، آیات ۱۸ و ۱۷	۱۷		۷۴
			۱۲. مولوی، جلال الدین			



چکیده:

توجه به مسائل تربیتی و اخلاق عملی، یکی از دغدغه‌های همیشگی بشر بوده است. نگاهی اجمالی به گلستان و بوستان سعدی نشان می‌دهد که در این دو اثر بزرگ، این دغدغه‌ی تربیتی و آموزشی چشم‌گیر است. با این تفاوت که در بوستان اخلاق عملی با نوعی حکمت و عرفان عملی و مسائل تربیتی نیز آمیخته شده است. ضمن این که سعدی در بسیاری از قضاوت‌ها و آرای اخلاقی‌اش از «عرف حاکم» متأثر شده و تناقض و تضادهای احتمالی، ناشی از چنین تأثری است. در عین حال این مجموعه مشحون از تذکر، تنبیه، دیدن خوبی‌ها، چشم‌پوشی از بدی‌ها و خوش‌گویی و خوش‌خویی است.

خوش‌گویی و خوش‌خویی از منظر سعدی



❖ دکتر منوچهر جوکار

عضو هیئت علمی

دانشگاه شهید چمران اهواز

کتابخانه

تربیت و اخلاق از گلستان و بوستان سعدی

حکمت و عرفان از گلستان و بوستان سعدی

اصول و فروع تربیت و اخلاق

نگاهی به تعلیم و تربیت از منظر سعدی

از دیرباز، با توجه به ساختار طبقاتی جوامع گذشته، برای فرزندان اشراف، شاهزادگان، امیرزادگان و طبقات مرفه، کتاب‌های آموزشی و تربیتی، که حاوی توصیه‌های علمی و عملی باشد، توسط رهبران دینی یا علمای علم اخلاق و حتی فیلسوفان و مربیان، تألیف می‌شده

قالب اندرزنامه‌های کوچک و بزرگ باقی مانده است. همچون «خویش‌کاری ریدگان»، «رساله‌ی روزها»، «اندرز خوبی‌کنم به شما کودکان»، «مبنوی خرد» و...

نکته‌ی جالب توجه در این اندرزنامه‌ها تأکید بر تنظیم درست روابط فرد با دیگران و تعیین نسبت میان او و جامعه و اعمال دینی است. مثلاً در «خویش‌کاری ریدگان» وظایف کودک از لحظه‌ی برخاستن از خواب و شیوه‌ی نظافت و سر سفره نشستن و رفتن به مدرسه (دبیرستان) و نحوه‌ی رو به رو شدن با مردم کوچک و بزرگ و احترام گذاشتن به آن‌ها و... تا بازگشت به خانه، توضیح داده شده است.

در قرن پنجم هجری هم «قابوس‌نامه»‌ی عنصر المعالی، در چهل و چهار باب، به قصد تربیت گیلان‌شاه فرزند مؤلف، به زبان فارسی تألیف شده و به همین جهت خود مؤلف در

است. شاید بتوانیم گفت توجه به مسائل تربیتی و اخلاقی عملی، یکی از دغدغه‌های همیشگی بوده است.

یکی از کهن‌ترین نوشته‌های تربیتی «تربیت کورش [Cyropaedia]» اثر گزنفون، مورخ و سردار یونانی مصاحب سقراط است، که در قرن سوم پیش از میلاد چگونگی تربیت کورش هخامنشی را در شکار، سربازی، کشورداری، فرماندهی و پادشاهی، به عنوان مطلوب‌ترین شیوه‌های تربیتی‌ای که یک شاهزاده‌ی جوان باید بداند، گردآورده است. «پنجه تنتره» - کلیله و دمنه - هم که از زبان حکیمی برهمن، در حدود قرن سوم پیش از میلاد، به زبان سنسکریت و به قصد آموزش شاهزادگان نوشته شده، از این زمره است. در ادبیات پیش از اسلام ایران نیز، آثار تربیتی و اخلاقی نسبتاً متنوعی، به زبان پهلوی و در

ابتدای کتاب از آن به «تصحیح نامه» یاد کرده است. «سیاست نامه»ی خواجه نظام الملک (۴۸۰-۴۸۵ هـ) و «نصیحة المملوک» غزالی (۴۵۰-۵۰۵ هـ) را هم - با تفاوت هایی که ممکن است داشته باشند - می توان به این فهرست افزود.

با این مرور مختصر، در پی آن نیستیم که آثار سعدی را نیز یکسره از این گروه تألیفات به حساب آوریم. اما اگر با نگاه تربیتی و اخلاقی به گلستان و بوستان و حتی قصاید مدحی او بنگریم، خواهیم دید که چندان هم بیراه نرفته ایم؛ خصوصاً که مخاطبان سعدی، تنها طبقات مرفه و شاهزادگان و امیرزادگان نیستند و او، در حکایات بوستان و گلستان، از همه ی اصناف و طبقات عصر خود - چه به عنوان اشخاص حکایات و چه در جایگاه مخاطب - یاد می کند.

در میان باب های هشت گانه ی گلستان، باب ششم (در ضعف و پیری) و باب چهارم (در فواید خاموشی) کم ترین حجم از مسائل اخلاقی را دارند و باب هشتم (در آداب صحبت) و باب اول (در سیرت پادشاهان) و باب دوم (در اخلاق درویشان) و باب هفتم (در تأثیر تربیت)، به ترتیب و البته با اندکی اختلاف، بیش ترین حجم را دارند؛ حال آن که مثلاً باب ششم (در ضعف و پیری) شاید به علت عدم تناسب با دغدغه های تربیتی و آموزشی سعدی و بسته شدن باب آموزش و تربیت در موسم پیری، از مسائل اخلاقی حجمی اندک دارد! نکته ی قابل توجه در این مورد، این است که مفصل ترین باب های گلستان، علاوه بر محتوای تربیتی شان، عنوان آموزشی و تربیتی هم دارند.

از باب های دهگانه ی بوستان هم به ترتیب تفصیل، باب اول (در عدل و تدبیر و رأی) و باب دوم (در احسان) و باب چهارم (در تواضع) و باب هفتم (در عالم تربیت)، بیش ترین حجم کتاب را در بر گرفته اند و باب دهم (در مناجات و ختم کتاب) و باب پنجم (در رضا) و باب ششم (در قناعت) به ترتیب، دارای کم ترین

حجم کتاب هستند.

اگر به عنوان باب های هر دو کتاب نگاه کنیم خواهیم دید که مثلاً هر هشت باب گلستان عنوانی آموزشی و تربیتی دارند؛ حتی اگر با وسواس، مثلاً باب «در ضعف پیری» را عنوانی تربیتی محسوب نمی کنیم، اما منکر محتوای تربیتی آن نمی توانیم شد.

در بوستان نیز، کم و بیش این گونه است. با این تفاوت که در این کتاب، سعدی، اخلاق عملی را با نوعی حکمت و عرفان عملی و مسائل تربیتی آمیخته است. لذا عنوان و محتوای باب های چهارم (در تواضع)، پنجم (در رضا)، هشتم (شکر بر عاقبت)، نهم (در توبه و راه صواب)، دهم (در مناجات و ختم کتاب) آمیزه ای از علم اخلاق، عرفان عملی و آموزه های تربیتی است. هر چند هدف نهایی عرفان عملی و علم اخلاق هم، تربیت و نیل به کمالات است؛ لذا از این جهت نیز نگاه سعدی یک نگاه تربیتی است.

شاید به دلیل همین آمیختگی اخلاق و تربیت و عرفان رفیق است که کتاب بوستان، از دیگر آثار او، به عالم آرمانی شاعر نزدیک تر است و سعدی در لابه لای حکایات آن، چون معلمی مهربان و حکیمی نکته دان، فروتنانه و به سادگی تمام، انسان و جهان مطلوب خود را به ما می نمایاند، بی آن که آمرانه پذیرش آن ها را الزام و اجبار کند.

سعدی بی آن که به طور آشکار در پی تألیف و عرضه ی آثار تربیتی و اخلاقی در قالب «سفارش» و «توصیه» باشد، به لحاظ همین میل و نیل به خوبی و زیبایی، که حاصل فطرت گرایی اوست، در این مسیر گام های بلندی برداشته است.

البته، ما به دنبال آن نیستیم که بگوییم آن چه سعدی پیرامون اخلاق و تعلیم و تربیت نوشته و سروده، همه از سر تا بن و بی هیچ در افزودن و کاستنی، برای انسان امروز شایسته ی به کار آوردن است و همه، مطابق با نظریه های علمی تعلیم و تربیت و روانشناسی و جامعه شناسی اظهار شده است، - چه، خود

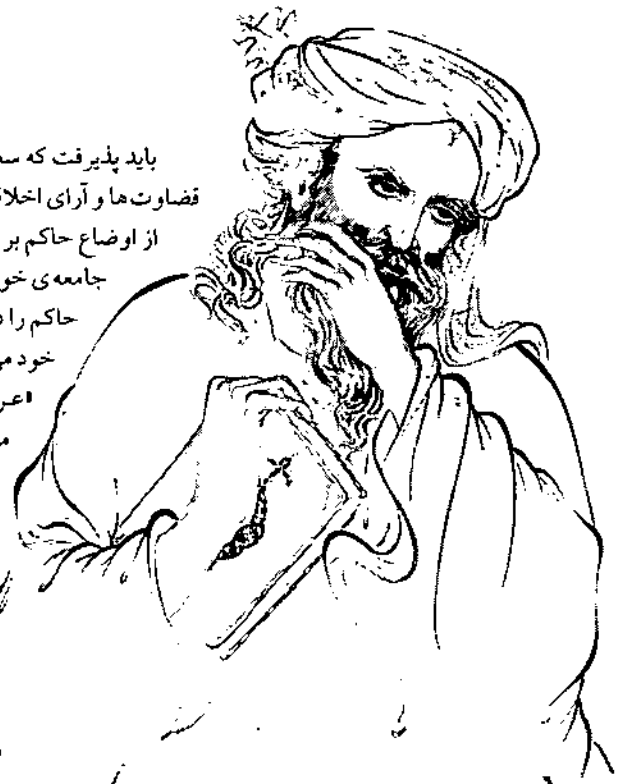
شاعر هم چنین ادعایی ندارد - و نمی توان گفت هر چه او در این موضوع گفته، خالی از تعارض و تناقض است، اما تجربه های فراوان سعدی و سفرهای طولانی و ذوق و نبوغ و معلومات وسیع، از او انسانی مردم شناس و مردم دوست و جهانی نگر و عاشق خوبی ها و زیبایی ها ساخته که در میان اسلاف و اخلافش یگانه است و کسی پیدا نمی شود که چون او همه ی این ویژگی ها را یکجا داشته باشد. و مگر توجه به رستگاری و کامیابی این جهانی و آن جهانی انسان، جز در مسیر و جهت عشق به خوبی ها و زیبایی هاست؟

این که باب هفتم گلستان و بوستان به طور مشترک به مسئله ی «تربیت» اختصاص دارد، شاید چندان هم اتفاقی نباشد و دور نیست که اندیشه ی منظم و فطرت جو و اخلاق گرای شاعر در خصوص مسائل تربیتی، این تناسب و تشابه را موجب شده باشد.

اکنون، برای این که بحث را با مصادیق همراه کنیم، به طور مشخص این دو باب بوستان و گلستان را از نظر می گذرانیم و برای گریز از تطویل، برخی جنبه ها و جوانب تربیتی آن ها را مرور می کنیم تا فرد تربیت شده را از منظر سعدی بشناسیم.

ساده ترین برداشت از مفهوم تعلیم و تربیت، همان مجموعه ی داشته هایی است که چهره ی فرد را در زندگی فردی و جمعی اش موجه می کند؛ آن گونه که بتواند با دیگران تعامل داشته باشد و زندگی کند. کم و کیف و چند و چون این «داشته ها» به عوامل فراوانی از جمله میزان «استعداد» و میزان «اکتساب» فرد بسته است.

تعلیم، که بیش تر متوجه جنبه های اجتماعی و شیوه های تعاملی (برون سازی) فرد است با تربیت، که عمدتاً به مسائل فردی (درون سازی) او مربوط است، از منظر سعدی به گونه ای چشم گیر در هم آمیخته است. او، کسی را شایسته ی تعلیم می داند که تربیت و پرورش را قابل باشد. به عبارت دیگر سعدی در مواجهه با مقوله ی تربیت، پیش از هر چیز متوجه «اصل»



باید پذیرفت که سعدی، در بسیاری از قضاوت‌ها و آرای اخلاقی و تربیتی اش، متأثر از اوضاع حاکم بر روزگار و معیارهای جامعه‌ی خود است و گاه، «عرف» حاکم را در مقابل مطلوب‌های خود می‌بیند؛ اما باز هم آن «عرف حاکم» را ترجیح می‌دهد.

در حکایتی از معلم مکتب خانه‌ای در دیار مغرب یاد می‌کند (گلستان / ۴۳۹) و صفات نکوهیده‌ی او را بر می‌شمرد و با این همه بر خلاف میل و طبع خود، این معلم تلخ گفتار بدخوی گنبد طبع ترش روی مردم آزار را بر معلمی مصلح و پارسا و سلیم و نیک مرد و حلیم، ترجیح می‌دهد و تسلیم اقتضائات عصر و الزامات جامعه‌ی خود می‌شود.

نمی‌دانیم شاگردان مکتب خانه‌ها در روزگار سعدی چگونه موجوداتی بوده‌اند، اما گویی یکی از الزامات عصر او، ضرب و زور معلم به شاگرد است، به تعبیر امروز تنبیه بدنی شاگردان، آن هم توسط معلمی با این ویژگی‌های نکوهیده، روا و بلکه الزامی بوده است، لذا می‌گوید:

استاد معلم چو بود بی آزار

خرسک بازند کودکان در بازار

سپس، از قول پیری ظریف در تعلیل ترجیح معلم بد اخلاق و شاگرد آزار بر معلم خوش خلق و مردم دوست و شاگرد نواز، می‌گوید:

پادشاهی پسر به مکتب داد

لوح می‌بیش بر کنار نهاد

بر سر لوح او نوشته به زر

چو استاد به ز مهر پدر

(گلستان / ۲-۲۴۱)

اما سعدی، نمی‌تواند حرف دلش را بزند، هر چند واقعیت بیرونی او را، برخلاف آن چه دوست می‌دارد اجبار کرده است. لذا با دیدن آن معلم کذابی می‌گوید «انصاف برنجیدم و لاجول گفتم که ابلیس را معلم ملائکه چرا کردند؟» (گلستان / ۴۴۲)

در حکایت دیگری، باز هم تأدیب و تنبیه را جزء شیوه‌های تربیت می‌داند (گلستان / ۴۳۶) و هنگامی که ملک زاده، از ضرب و زجر استاد خود، شکایت به پدر می‌برد و تن دردمند را به او نشان می‌دهد، سعدی از زبان استاد، پاسخ می‌گوید که سخن سنجیده گفتن و حرکت پسندیده کردن، برای همگان و از جمله ملک زاده واجب است و در این راه، گاه ضرب و زجر نیز لازم می‌آید!

سعدی در جای دیگر، تربیت را فضایل درونی و اکتساب و پرورش اخلاقیات می‌داند.

لذا انسان تربیت شده‌ی او، کسی است که جامع فضایل اخلاقی و خصلت‌های پسندیده باشد؛ به عهد خویش و قادار بماند، بیش از آن که «در بند حظ نفس خویش» باشد، «در بند رضای حق جل و علا» است و هر آن کس در او این صفت نیست، نه تنها تربیت نشده، که «نزد محققان، بالغ (نیز) شمارندش» (گلستان / ۴۵۶)

شرط لیاقت فرد، تنها داشتن دانش‌ها و توانایی‌های درونی نیست، بلکه باید در بوته‌ی آزمایش و کوران حوادث، در مقام عمل برآمده و دانسته‌های خود را با محک تجربه و امتحان به تأیید رسانده باشد. چه، تا این دانش‌ها و توانایی‌های اکتسابی در شخص تربیت‌پذیر به منتهی ظهور نرسد، در کمال جویی اش مؤثر نخواهد بود. برای همین، سعدی به جنبه‌های بیرونی و عملی تربیت، توجه خاص دارد و کسب تجربه و ورود به عرصه‌ی عمل را، جزئی از اصول تربیت می‌داند.

در حکایتی (گلستان / ۴۶۶) از جوانی سپهر باز، چرخ انداز، سلحشور و بیش زور یاد می‌کند که «متنعم بود و سایه پرورده و رعد کوس دلاوران به گوشش نرسیده» و در رویارویی با

و «نهاد» فرد است؛ یعنی به جنبه‌ی ذاتی بودت تربیت و تربیت‌پذیری اهمیت فراوان می‌دهد. هر چند از منظر علمی این دیدگاه نمی‌تواند چندان معتبر باشد. و در این جهت، امر و نهی و ارشاد را نیز، فقط برای تقویت این «نهاد» نیکو و قابل باروری، توصیه می‌کند:

چون بود اصل گوهری قابل

تربیت را در او اثر باشد

هیچ صیقل نکو نداند کرد

آهنی را که بدگهر باشد

حتی می‌گوید اگر فرد نااهل و ناقابل را به چوب تربیت بکوبند، ای بسا که نااهل تر گردد!

سگ به دریای هفت گانه بشوی

که چو تر شد پلیدتر باشد

خر عیسی گوشه مکه برند

چون بیاید، هنوز خر باشد

(گلستان / ۲۳۴-۲۳۳)

و یا در جایی دیگر کوشش برای تربیت چنین فردی را عبث و ناممکن می‌داند:

پرتو نیکان نگیرد هر که بنیادش بد است

تربیت نااهل را چون گردکان بر گنبد است

(گلستان / ۶۱)

خطر ترسان و لرزان پا پس می کشد. چنین کسی که در عرصه‌ی بیرونی و عملی تربیت ناموفق است، مورد انتقاد سعدی است:

نه هر که موی شکافتد به تیر جوشن خای
به روز حمله‌ی جنگاوران بدارد پای
به کارهای گران مرد کار دیده فرست
که شیر شرزده در آورد به زیر خم کند
نبرد پیش مصاف آورده معلوم است
چنان که مسئله‌ی شرع پیش دانشمند

(گلستان/ ۲۷۱-۲۷۰)

از سوی دیگر، صرف اشتها به شغلی و آشنایی با پیشه‌ای، مجوزی برای گماردن افراد بر امور نیست. کار باید به کاردان سپرده شود. این مطلب در حکایت مرد بیمار چشم و طبابت بیطار، بیان شده است. (گلستان / ۴۶۱) در این جا سعدی ضمن تقیح بیطار که به طبابت انسان اقدام کرده است، مردک بیمار را نیز نکوهش می‌کند و او را عاری از تربیت می‌داند:

ندهد هوشمند روشن رای
به فرومایه کارهای خطیر
بوریا باف اگر چه بافته است
نبردنش به کارگاه حریر

(گلستان / ۴۶۲)

خاموشی به هنگام، رازداری، راست‌گویی، پرهیز از غیبت و حسد و دوری از تمامی، از دیگر آموزه‌های تربیتی سعدی است. این همه، چون در جهت فطرت اخلاق‌گرای انسان‌اند، امروزه روز نیز هم چنان از اصول تربیتی و اخلاقی محسوب‌اند:

تو را خامشی ای خداوند هوش
وقار است و نا اهل را پرده پوش
ضمیر دل خویش منمای زود
که هر گه که خواهی توانی نمود

(بوستان / ۱۵۵)

در داستان راز گفتن سلطان علاءالدین نکش با یکی از غلامان خود، و برملا شدن رازش، سعدی به آثار فردی و اجتماعی رازداری و پیامدهای افشای آن اشاره می‌کند و می‌گوید در این خصوص مقصر اصلی همان صاحب راز است که راز را بر زبان می‌آورد، نه

آن کس که به دیگران باز می‌گوید؛ لذا سرزنشگرانه می‌گوید:

جوهر به گنجینه داران سپار
ولی راز را خویشتن پاس دار

(بوستان / ۱۵۲)

ویژگی دیگر فرد تربیت شده از منظر سعدی این است که سر در کار خود دارد و بیش تر متوجه عیب‌های خود است. لذا، از طعن زبان آوران هم در امان می‌ماند. او همچون بسیاری از دانشمندان علم اخلاق، حسد و غیبت را منشأ خطاهای دیگر انسان می‌داند و بایان خاطره‌ای از روزگاری که خود در نظامیه‌ی بغداد به تحصیل اشتغال داشته است، می‌گوید که از حسادت یکی از هم‌کلاسی‌ها، به استاد شکایت بردم و گفتم او در حق من چین و چنان می‌کند. استاد برآشفت و گفت اگر او حسادت می‌کند، تو نیز غیبت می‌کنی و هر دوی شما در راه دوزخ با هم مسابقه می‌دهید:

مر استاد را گفتم ای پر خرد
فلان یار بر من حسد می‌برد
شید این سخن پیشوای ادب
به تندی برآشفت و گفت ای عجب
حسودی پسندت نیامد ز دوست
که معلوم کردت که غیبت نکوست؟
گر او راه دوزخ گرفت از خسی
از این راه دیگر تو در وی رسی

(بوستان / ۱۵۹)

ذکر این مطلب هم خالی از فایده نیست که سعدی در جایی غیبت سه گروه از مردم را - مطابق روایتی^۵ - روا می‌داند؛ یکی پادشاه مردم آزار و ستم پیشه، دوم کسی که آشکارا فسق می‌کند و سوم، کم فروش کج رفتار (بوستان / ۱۶۱).

اما جای شگفتی است که خود در حکایت دیگری (بوستان / ۱۵۹)، جوانی را که از ستم و خونخواری حجاج فریاد می‌کند، منع کرده و کار او را نیز غیبت می‌داند و می‌گوید حجاج به سزای عمل خود می‌رسد، اما تو نیز با غیبت خود از پی او به دوزخ خواهی رفت!

به نظر می‌رسد غور در موضوع و کوشش در اثبات آن و اقتناع مخاطب به هر روی و روش و نیز دگرگونی و تغییر اوضاع روحی شاعر، موجب شده که وی به چنین تعارضاتی درافتد؛ البته این ناهم‌خوانی را در موارد دیگر از جمله تحسین و تنبیه نوآموزان و شاگردان هم می‌بینیم.

انسان تربیت شده از منظر سعدی، تنها عیب‌ها را نمی‌بیند، بلکه اول از خودش شروع می‌کند. اگر از عفت دم می‌زند باید خود عقیف باشد. اگر از راستی می‌گوید دروغ گو نیست و اگر از بدی دیگران فغان می‌کند خود بدی نمی‌کند:

چو بد ناپسند آبدت خود ممکن
پس آن‌گه به همسایه گو بد ممکن

(بوستان / ۱۷۰)

او معتقد است باید دیده را متوجه نیکی‌ها کرد، پیش از آن که به منظر عیب‌ها آلوده شود، و از آن جا که نیکی‌های اندک مردمان را، خداوند ده برابر پاداش می‌دهد، پس اگر حسن ظن داشته باشی و خوش‌خویی پیشه کنی، در جهت فرمان حق عمل کرده‌ای و غیر از این یا نتیجه‌ی خودپسندی است یا زائیده‌ی حسد و تنگ نظری. سعدی جهان و جهانیان را با همه‌ی تنوع و تعارضش دوست دارد و معتقد است باید خوبی‌های جهان را گزین کرد و زشتی‌هایش را کریمانه فرو گذاشت:

کرا زشت خوبی بود در سرشت
نبیند ز طاووس جز پای زشت
تو خاموش اگر من بهم یا بدم
که حمال سود و زیان خودم
نکوکاری از مردم نیک رای
یکی را به ده می‌نویسد خدای
تو نیز ای عجب هر که را یک هنر
بینی، زده عیش اندر گذر
نه یک عیب او را برانگشت پیچ
جهانی فضیلت برآور به هیچ
نه مر خلق را صنع باری سرشت؟
سیاه و سپید آمد و خوب و زشت

(بوستان / ۱۷۰)

مهم ترین شیوه‌ی تربیتی سعدی، شاید تذکر و تنبیه باشد. هر چند انسان، خصوصاً انسانی که پای در خطا دارد چندان از این شیوه خشنود نیست و از منظر روان شناختی هم تأثیر زیاد ندارد. اما سعدی مستقیماً موعظه نمی‌کند. و همین ملال انگیزی پند و اندرز را در سخن او از میان برده است. بلکه با حکایات و حکمت‌ها و ظرافت‌های زبانی و بیانی کار خود را پیش می‌برد و در این راه هر چند برای نهی از منکر گاه از گفتن سخنی که تأثیر نمی‌کند، پشیمان می‌شود و از دشنام و شتمنی که از خطاکاری شنیده می‌رنجد و می‌گوید:

از آن شمت این پند برداشتم
دگر دیده نادیده انگاشتم

(بوستان/ ۱۵۷)

اما در جای دیگر می‌گوید هر چند که دم گرم من در آهن سرد او اثر نکند، شرط انصاف و ارشاد آن است که قول حکما را به کار بندم که گفته‌اند: «بلغ ما علیک، فان لم یقبلوا ما علیک.» (گلستان/ ۴۴۶)

سعدی برای تربیت فرزندان به شرایط و زمان خاصی قائل است و می‌گوید گر چه ذکر و تحسین از تنبیه و توبیخ برای نوآموز بهتر است، اما:

به خردی درس زجر و تعلیم کن
به نیک و بدش وعده و بیم کن

(بوستان/ ۱۶۲)

یعنی تنبیه را با تشویق توأم کن. او پیش نهاد می‌کند که از ده سالگی محرمات را به او بیاموز. پرهیزگار و خردمند تربیتش کن و در عین حال ناز پرورده بارش نیار و لازمه‌ی توفیق در تعلیم و تربیت، تشخیص قابلیت‌ها و

یادداشت

۱- تاریخ ادبیات جهان، باکتر تراویک، ترجمه‌ی عربعلی رضایی، جلد یک، چاپ اول، فرزان روز، تهران ۱۳۷۲، ص ۸۱-۸۲.
۲- تاریخ ادبیات ایران پیش از اسلام، احمد نفیسی به کوشش زاله آموزگار، چاپ اول،

درک مقتضیات زمانی و سن و سال است و این که هر شاخص تربیتی، در زمانی خاص قابلیت اعمال دارد،

نوآموز را ذکر و تحسین و زه

ز توبیخ و تهدید استاد به

بیاموز فرزند را دست رنج

و گرد دست داری چو قارون به گنج

ندانی که سعدی مراد از چه یانت؟

نه هامون نوشت و نه دریا شکافت

به خردی بخورد از بزرگان قفا

خدا دادش اندر بزرگی صفا

(بوستان/ ۵-۱۶۴)

او اعتقاد دارد که اگر انسانی در خردسالی تأدیب نشود، در بزرگی روی رستگاری نخواهد دید:

هر که در خردی اش ادب نکند

در بزرگی فلاح ازو برخواست

چو تو بر ترا چنان که خواهی بیج

نشود خشک جز به آتش راست

(گلستان/ ۲۳۹)

سعدی در خصوص تربیت زنان به معیارهای خاصی قائل است. گویی که او زن را فقط در کنار مرد می‌شناسد. زنی که او معرفی می‌کند تنها در کنار مرد هویت دارد و به همین سبب هم، پرورش خوی و خصلت‌هایش، فقط به چگونگی حضورش در کنار مرد و خانه‌ی او، معنی پیدا می‌کند.

به نظر می‌رسد سعدی، به تأثیر از انسداد و انجماد فرهنگی و اجتماعی عصر خود و الزامات عرفی روزگار، در این خصوص، به نوعی گرفتار ایده‌ی «اصالت مرد» و «مرد محوری» است؛ و این امر، البته خاص او هم نیست، بلکه روحیه‌ی غالب در تاریخ و فرهنگ

شرقیان به ویژه ایرانیان است.

این اعتقاد سعدی گاه تا آن جا پیش رفته که توصیه‌های تربیتی‌اش در خصوص زن، بوی جبر و خشونت می‌دهد. به هر روی، زن تربیت شده و مطلوب از دیدگاه او دارای ویژگی‌هایی است، هم چون: پارسایی، اطاعت پذیری، خوش رویی، خوش خویی، و خوش سخنی. البته، او نمی‌گوید که مرد چنین زنی چه ویژگی‌هایی باید داشته باشد؛ اما می‌گوید زنی که چنین خصلت‌هایی ندارد چون کلاغی است که همنشین طوطی شده و چون کفش تنگی است که باید از پای کنده شود. نمونه‌ی او، چند بیت در اوصاف زن تربیت شده و مقبول سعدی نقل می‌شود:

زن خوب و فرمان بر پارسا

کند مرد درویش را پادشا

چو مستور باشد زن و خوب روی

به دیدار او در بهشت است شوی

دلارام باشد زن نیک خواه

ولیکن زن بد خدا پناه!

سفر عید باشد بر آن کدخدای

که بانوی زشتش بود در سرای

چو زن راه بازار گیرد، بزنی

و گرنه تو در خانه بشین چو زنی

(بوستان/ ۱۶۲)

در گلستان نیز، ضمن حکایتی، زن ناسازگار و ستیزه‌گر را عذاب الیم می‌داند که دوزخ را برای شوی خود در خانه فراهم آورده:

زن بد در سرای مرد نکو

هم در این عالم است دوزخ او

ز بهار از قرین بد ز بهار

و قنارینا عذاب النار

(گلستان/ ۲۰۳)

۱۳۵۹، ص ۱۵۵. نمونه‌های نقل شده در این مقاله، از همین چاپ است و عندیاء اعداد ذیل هر نمونه نیز شماره‌ی صفحه یا صفحات این کتاب است.
۵- این روایت که این ابی‌الدنیا نقل کرده با سخن سعدی تفاوتی دارد: «لأنه لا تحرم علیک اعراضهم، المجاهر بالفسق والامام الجائر والمبذع» عرض و حیثیت سه کس بر تو حرام نیست، آن که آشکارا فسق کند، پیشوایی که ستم پیش گیرد و کسی که بدعت آورد. نگاه کنید به بوستان چاپ دکتر محمد خزائلی، حاشیه‌ی صفحه‌ی ۲۱۴.

(بی تا). نمونه‌های نقل شده در این مقاله، از همین منبع است و عدد یا اعداد ذیل هر نمونه نیز شماره‌ی صفحه یا صفحات کتاب است.

۲- بوستان سعدی، تصحیح و توضیح غلامحسین یوسفی، چاپ اول، خوارزمی، تهران

سخن، تهران ۱۳۷۶، ص ۱۹۱-۱۹۲. برای ملاحظه این اندرزنامه‌ها و تفصیل هر یک، به همین منبع، از ص ۱۸۰ به بعد نگاه کنید.

۲- گلستان سعدی، به کوشش خلیل خطیب رهبر، بنگاه مطبوعاتی صفی‌علی‌شاه، تهران

باید برویم منزلی

دیگر در پیش است و اندرزی دیگر، بر سرد

آن نوشته‌اند: «الهی»

و تو در این جان نیز زمان را به خدمت می‌گیری و داد سخن می‌دهی، باز از «او» می‌گویی و از صفات او که: «راحت روح و مفتاح فتح و مرهم دل مجروح است.» و من با خویش می‌اندیشم که راستی چنین است؟ و آن‌گاه با زبان قال پاسخ می‌دهم که نه! این گونه نیست. چه بسیارند دردهایی که مرهمی دیگر دارند.

و تو بر سخنان خویش اصرار می‌کنی و من هم چنان انکار.

صفات دیگری می‌گویی که: «پوشنده‌ی خطاست، ذاتی بی‌همتاست، رهنمایی والا است.»

اما من هم چنان بر انکار خویش ثابتم و تو دعا می‌کنی که ما را ببخشید، عذر ما را بپذیرید و بلذت محبت خود را در دل‌های ما بکارید.

و دیگر هیچ، هنوز وقت بسیار است و من آشفته‌ام، کلامی دیگر، پندی دیگر باید تا من خویش را دریابم.

اما نه از پیدی پنهان، نه از مناجات و نه از هر آن‌چه که تا پایان روز می‌گویی، سرگردانی من زدوده نمی‌شود.

نمی‌دانم تو نیز به آشفتگی من پی برده‌ای و به ابهام عمیق من؟

آخر این خداوند بزرگ کیست که باید دوستش بدارم و دوستم بدارد؟

چیزی نمی‌پرسم. شاید اگر پرسم نیشخند تمسخر تو مزرعی سبز احساس مرا لگدکوب کند. در خود فرو رفته‌ام.

منزلی دیگر باید رفت، جای تأمل نیست. این را تو می‌گویی.

اما مرا شتابی در کار نیست، باید بیندیشم، دیگر از رفتن به آبادی نیز سخن نمی‌گویی و مرا نیز تعجیلی در رفتن بدان نیست.

به منزلگاه سوم می‌رسیم، این جا با دو منزل دیگر فرق دارد، حال و هوایش دیگر است و مرانی حساسی دیگر، حسنی عجیب، پنهان، سراپای وجود مرا فرا گرفته است.

کلام تو نیز دیگر گونه است، گویا در این جا توقف بسیار خواهیم کرد و من از بودن در این منزل لذت می‌برم، تو نیز دگر گونه شده‌ای و این را من در چهره‌ات، در سخنان و در نگاهت می‌بالم.

آن‌جا نوشته‌اند: «اقلیم عشق»

آن را چندین بار با خویش تکرار می‌کنم، نمی‌دانم چه رازی میان اقلیم عشق و درون من است هر بار که آن را بر زبان می‌آورم لذتی ژرف‌تر وجودم را فرا می‌گیرد.

می‌پرسم: اقلیم عشق کجاست؟ می‌خندی. می‌گویی: آبادی مان، به راستی آن‌جا آبادی ماست؟

تو در این جا از «او» نمی‌گویی

از آبادی مان سخن می‌گویی که چگونه است و من لرزش کلام تو را به وضوح احساس می‌کنم.

...آبادی ما، گلستانی است عظیم، ساکنانش پادشاهانی وارسته‌اند، آن‌جا چیزهایی را می‌شنوی که گوشت نشیده است و پدیده‌هایی را می‌بینی که چشمت تاکنون ندیده است. آبادی ما...

من مسافر م

مسافری از آبادی بهشت،

دیربازی است که در این بادیه سرگردانم و راه آبادی می‌جویم. می‌گویند سال‌ها پیش مرا از آن‌جا رانده‌اند، اما خود چیزی به خاطر ندارم.

و تو مرا هم سفری،

و چون من گم‌گشته‌ی حیرانی، که راه می‌جویی و تنها فرق میان من و تو آن است که تو راه می‌دانی و می‌جویی و من از یافتن خویش نیز ناتوانم.

به تو می‌نگرم، در آرامشی عجیب راه می‌پویی و هر از چندگاه، مرا که لنگان‌لنگان گام برمی‌دارم می‌نگری و با همان

آرامش عجیب می‌گویی: شتاب کن، فرصت اندک است و آبادی بسیار دور، لحظه‌ای درنگ جایز نیست.

من، من بی‌نوا، مقصود تو را در نمی‌یابم، تنها می‌دانم که رسیدن به آبادی بس مشکل است.

می‌گویی: منزلگاهی چند در پیش است، باید از آن‌ها گذشت، منزلگاه نخست آن جاست. می‌بینی؟ بدان می‌رسیم، بر سردر آن با خطی بزرگ نوشته‌اند «هرکاری که با نام خدا، آغاز نشود ابر است.»

این جمله را بارها شنیده‌ام، بی‌آن‌که اندکی، آری اندکی، به آن بیندیشم و تو با نسیم کلام خویش شکوفه‌های اندیشه‌ی مرا می‌نوازی و از عظمت خداوند می‌گویی: «که آفریننده‌ی آسمان‌ها و زمین است. پاک است و بی‌نقص، سزاوار است و پایدار، پادشاه است و آفریدگار، که هیچ‌کس جز او لایق سپاس و ستایش نیست.»

من این‌ها را شنیده‌ام، بارها شنیده‌ام، آن قدر که شاید خود نیز بسیاری از این سخنان را بر زبان رانده‌ام اما نمی‌دانم میان رسیدن من به آبادی و ستایش خداوند آسمان و زمین ارتباطی هست؟

در خویش فرو رفته‌ام و می‌اندیشم و تو هم چنان سخن می‌گویی:

لز خداوند، از این که با وجود او هیچ‌کس دیگر لایق و شایسته نیست، از این که ما چون مرغکان حریصیم که دانه‌های بسیاری در مسیر رسیدن ماست و این که در برابر آستان مقدس او باید ادب داشت و گرنه از دوگاه او دور می‌گردی.

تو هم چنان می‌گویی و من هم چنان می‌اندیشم، هنوز به آن‌چه می‌خواهم پی نبرده‌ام، شاید منزلگاه مقدمه‌ای ست برای دریافت معانی بزرگ.

روز به پایان رسیده است و توقف در این جا نیز.

چکیده:

این نوشته به سه منزل تقسیم شده است و دانش آموزان به عنوان مسافر بر ای رسیدن به آبادی خویش - بهشت - باید این مراحل را پشت سر بگذارند. معلم در این سفر، رهنمای آنان است. در کتاب اول و دوم، جذبه‌ی عشق به معبود چندان در دل معبود تاثیر نمی‌گذارد تا کتاب سوم که مسافر فرستی می‌یابد تا مطالب را عمیق‌تر دریابد. نویسنده می‌کوشد در این مرحله و در پایان مقاله تاثیر عرفان را بر مسافر - دانش آموز - نشان دهد.

آدمی که با خداوند...

و من دیگر هیچ نمی شنوم. احساس می کنم در میان آبادی مان

و من دیگر هیچ نمی شنوم. احساس می کنم در میان آبادی مان
و من دیگر هیچ نمی شنوم. احساس می کنم در میان آبادی مان
و من دیگر هیچ نمی شنوم. احساس می کنم در میان آبادی مان
و من دیگر هیچ نمی شنوم. احساس می کنم در میان آبادی مان
و من دیگر هیچ نمی شنوم. احساس می کنم در میان آبادی مان
و من دیگر هیچ نمی شنوم. احساس می کنم در میان آبادی مان
و من دیگر هیچ نمی شنوم. احساس می کنم در میان آبادی مان
و من دیگر هیچ نمی شنوم. احساس می کنم در میان آبادی مان
و من دیگر هیچ نمی شنوم. احساس می کنم در میان آبادی مان
و من دیگر هیچ نمی شنوم. احساس می کنم در میان آبادی مان

کیست؟

چگونه مرا آفریده است و

چگونه است که با تمام غفلت

من، هم چنان مرا می خواهد و می خواند.

می گوئی: او خود گفته است: «من گنجی

پنهان بودم می خواستم آشکار شوم پس انسان را

آفریدم.» و بدین سان ما را به دست خویش و بی واسطه

آفرید، تا بار امانت عشق خود را - که آسمان و زمین

و کوه ها از تحمل آن سرباز زدند - به ما سپارد

تا امانت داری کنیم.

و آن گاه که عرشیان اعتراض نمودند،

فرمود: «انی اعلم ما لا تعلمون»

و آن گاه که وجود خاکی مان را در

گنجینه ی محبت خویش قرار داد، دل را که

لایق عشق خویش می دید. در آن بیافرید. همان که

ابلیس نیز با تمام مکر خویش بدان نتوانست رسید و سرانجام

فرشتگان را فرمود که در برابرمان سجده کنند و در پاسخ اعتراض آنها

این گونه گفت: «انی جاعل فی الارض خلیفه»

من و تو جانشین اویم، از آن است که ما را می خواند، بیندیش که رسم جانشینی

به جا آورده ای یا نه؟ که فلک نیز سزاوار این مقام نگشت. و من از شرم، جبین بر خاک

می نهم، دیگر تفاوت نمی کند که در مسیر شریعت، یا طریقت و یا حقیقت، که نهایت

راه رسیدن به اوست.

دیگر شتابی برای رسیدن به آبادی ام نیست. تنها آن چه هیاهوی وجود مضطربم

را فرو می نشاند رسیدن به اوست و دیدن او.

دیگر حمد او را تنها بر زبان نخواهم راند، بلکه تمامی دل را بر سجاده ی ستایش

او. خواهم نشاند تا تمامی وجودم، سپاس گوید.

و دیگر او را تنها آفریدگار زمین و آسمان نخواهم خواند، که در تمامی ذرات

عالم او را خواهم نگریست و جمال او را، افسوس و بسی افسوس که پاسی از عمر

ظلمانی در بیراهه ای مخوف، آشفته حال و سرگردان سپری می گردد.

و اینک کیوتر اشتیاق آرام آرام بر شاخسار احساسم می نشیند و نایبها در شوقی

پریدن سبقت می جویند.

اما...

ایر اندیشه ی من بارانی است

بر پروازم نیست

آسمانم ابری است.

عجیب جایی است آبادی ما! تو نیز آن را می بینی، حس می کنی؟

اما نه! هنوز فضای درونم را خلثی بزرگ احاطه کرده است. هنوز ساغر وجودم

تهی است.

نیازی عجیب در خویش می یابم. نیازی ماورای تمام هستی. آن چیست؟

ناگاه بر من بانگ می زنی: چه نشسته ای؟ راه بسیار است.

می گویم: لختی درنگ کن، این جا همان است که می خواستم و می جستم.

اما تو بر خلاف آرامش پیشین، شتابانی، و من غرق در عوالم روحانی خویش.

دوباره ام بانگ می زنی، برخیز، احد منتظر است. (وحدده لاله الاهو)

- احد؟

- احد دیگر کیست؟

- کدخدای آبادی مان.

می گویم: هم او که ما را رانده است؟

نگاهم می کنی، چیزی نمی گوئی و من در نگاه تو ساده لوحی خویش را می بینم.

دوباره با خویش تکرار می کنم: احد!

می گوئی: ما خود سزاوار راندن شدیم، او در انتظار ماست، ندایش را نمی شنوی

هر صبحگاه و شامگاه ما را می خواند:

- به راستی او در انتظار ماست؟

می گوئی: آری، اکنون لختی چشم بر هم نه و به عالم درون رو، به هیچ میندیش،

اندکی تأمل کن، ...

تا او را بافتی؟

می گویم: نه!

و ادارم می کنی که دوباره از نو شرع کنم و من نیز دوباره تکرار می کنم. و تو پس

از درنگی چند، می پرسی اکنون چه؟ او را می بینی، ندایش را می شنوی؟

- آری گویا کسی مرا می خواند، صدایم می کند، می خواهد که به سویش

بازگردم.

و تو شتابان می گوئی: هم اوست، او احد است، شتاب کن منتظر ماست.

دیگر وجودم تهی نیست، پیمانهاش لبریز است، خلثی در کار نیست. عجیب

است.

می پرسم: چگونه می توانم با او سخن بگویم؟

می گوئی:

هیچ آلمی و تریبی معجوبی

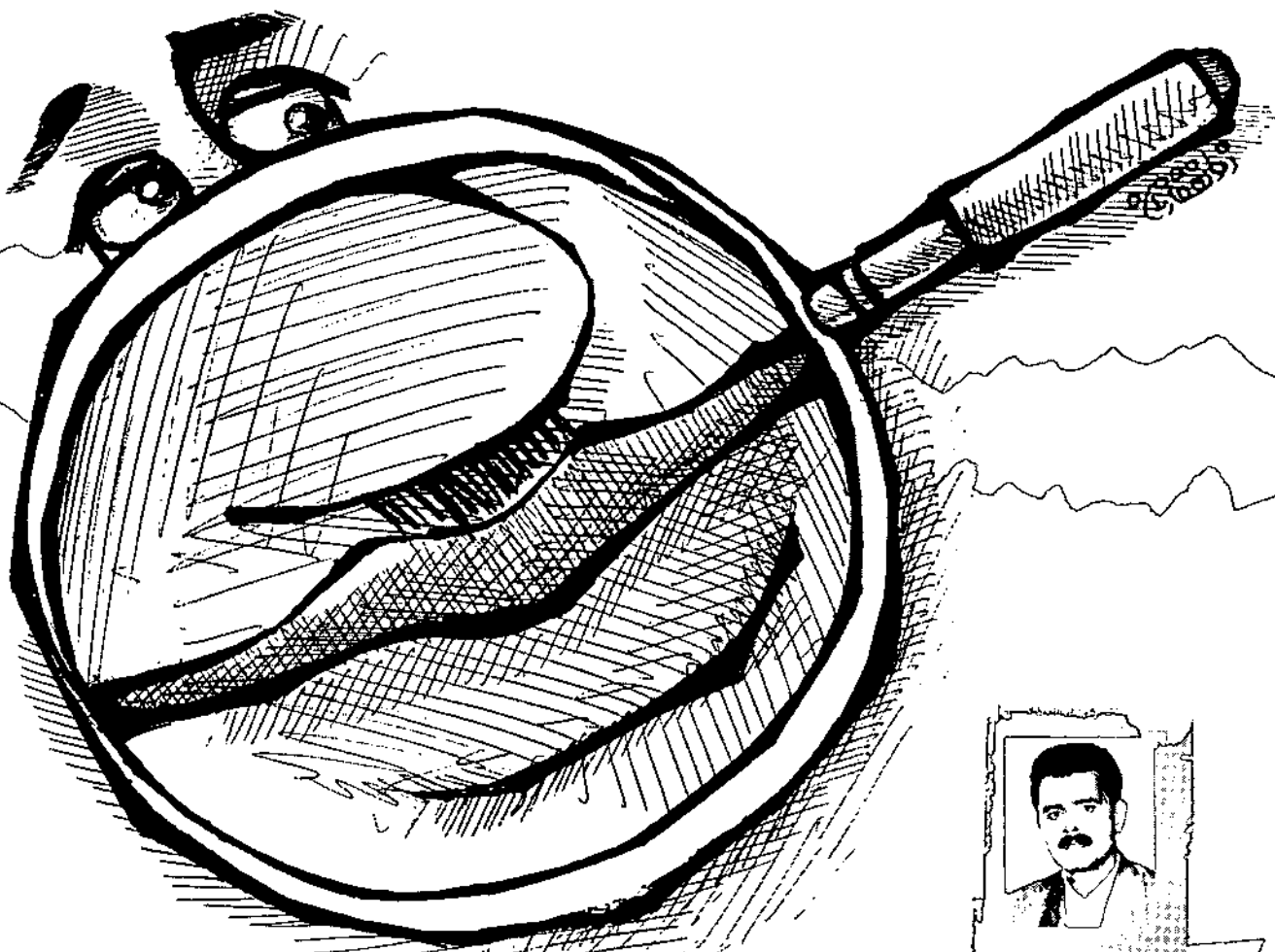
هر چه می خواهد دل تنگت بگویی

در برابر تو زانو می زنی، می گویم: اکنون می خواهم او را بیش تر بشناسم، او

سیری در مطالب و درس های عرفانی

کتاب های ادبیات دبیرستان

منزل آخر



❖ فریدون شیرازی

کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی
نامیه | تدریس و دبیر دبیرستان های
قمرینی هاشم تبریز

کتابخانه ها

استعاره‌ی وفاقیه‌ی السیخاروی

عنادیه: مطار: علاقه‌ی بشاری

چکیده:

واژه‌ی «بسیار دان» در این بیت سعدی:

زبان درکش ای مرد بسیار دان

که فردا قلم نیست بر بی زبان

(متدرج در کتاب زبان و ادبیات فارسی (۱ و ۲) پیش دانشگاهی ص ۷۷) مورد بررسی

قرار گرفته و در نهایت، ضمن بیان معنی کامل بیت، تصریح شده که «بسیار دان» به معنی «نادان» است.

مباحثی در علم بیان وجود دارد که دیدگاه اهل فن نسبت به آن متفاوت است. این تعدد آرا از آن جانشی می‌شود که مباحث این علم (تشبیه، استعاره، مجاز و کنایه) بیش‌تر ذوقی است و ریشه در عالم تخیلات و تصورات انسان‌ها دارد. این اختلاف نظر، گاهی در فروع و جزئیات هر یک از این مباحث نمودار می‌شود. به عنوان مثال ما این گوناگونی را در اقسام علائق «مجاز مرسل» می‌بینیم.

استاد علامه جلال‌الدین همایی در این مورد

گفته‌اند: «انواع علاقه را بعضی ۵ و برخی ۹ و بعضی تا ۲۵ قسم نام برده‌اند، لکن حق آن است که انواع علاقه را به عدد و نوع معین، محدود و محصور نمی‌توان کرد بلکه هر نوع مناسبی که پسند ذوق و سلیقه‌ی مستقیم باشد، مجوز استعمال معنی مجازی است.» گاهی این اختلاف سلیقه‌ها در کلیات این دانش مطرح می‌شود. به عنوان مثال ادیبان متقدم بحثی را تحت عنوان «استعاره‌ی عنادیه» مطرح کرده‌اند که امروزه با مخالفت بعضی از صاحب نظران

عرصه‌ی ادب رو به رو شده است؛ زیرا ایشان بر این باورند که مسئله ذاتاً از مقوله‌ی مجاز مرسل است و هیچ جایگاهی در بحث استعاره ندارد.

از آن جایی که بحث ما رابطه‌ی مستقیمی با این موضوع دارد، با دادن تعاریف اجمالی به بررسی آن می‌پردازیم.

استعاره‌ی مصرحه به اعتبار طرفین (مستعار منه و مستعار له) دو نوع است: الف) استعاره‌ی وفاقیه ب) استعاره‌ی عنادیه

وفاقیه: «آن است که اجتماع طرفین آن در

بسیار باطنی

شناختن

شینی واحد ممکن باشد. مثل استعاره احیا برای هدایت در این آیه شریفه: «أَوْ مَنْ كَانَ مَبْتَأًا فَأَحْيَيْنَاهُ» ای ضالاً فهدیناه که اجتماع احیا و هدایت در شخص واحد ممکن است.^۱

عنادیه: «آن است که اجتماع طرفین آن در شینی واحد ممکن نباشد و آن چنان است که لفظی را استعاره آورند برای ضد یا نقیض معنای حقیقی اش بر سبیل «تهکم» یا «تلمیح» یعنی ریشخند و ظرافت. مثل این که گویند: «رایت اسدا» و مقصودشان [از اسدا] آدم جبان و ترسویی است.^۲

در تعریف علاقه‌ی تضاد گفته‌اند: «به این معنی که واژه‌ای را درست در معنی ضد آن به کار برند؛ مثلاً به جای بد اقبالی بگویند مزده»^۳ با تأملی در تعاریف ارائه شده در می‌یابیم که دو آرایه‌ی «استعاره عنادیه» و «مجاز به علاقه‌ی تضاد» از لحاظ ماهیت هیچ تفاوتی با یکدیگر ندارند؛ به عبارت دیگر در هر دو تأکید بر استعمال واژه در معنای ضد معنای واقعی آن هاست. با این تفاوت که در استعاره مقوله از نوع مشابهت و در مجاز مرسل از نوع ضدیت است.

صرف نظر از این که کدام یک از نظرات فوق را بپذیریم و دلالی در صحت و سقم آن ارائه دهیم، از پذیرش این اصل ناگزیریم که گاهی شاعران و نویسندگان در جهت تأثیر بخشی و تأکید کلام خویش و برای شرکت دادن مخاطب و خواننده در فعالیت ذهنی خودشان و یا برای غرضی دیگر از اغراض بلاغی، واژه‌ای را در ضد معنای حقیقی اش به کار می‌گیرند. نمونه‌ی بارز آن آیه‌ی مبارکه‌ی «فَبَشِّرْهُمْ بِعَذَابٍ أَلِيمٍ»^۴ است که در آن فعل «بشیر» برای انداز و تهدید استعمال شده

است.

گاه از سر فال نیکو چیزی را به ضد آن می‌نامند. چنان که تازیان؛ بیابان پر هراس و مرگ را «مفازه» می‌گویند که به معنی جای رهایی است؛ یا مارگزیده‌ای را که به مرگ بس نزدیک است، «سلیم» می‌خوانند که به معنی بی‌گزند و تندرست است. اما آن چه ارزش زیبا شناختی دارد، گونه‌ی ریشخندآمیز آن است.^۵

آن گونه که عنوان شد به کارگیری این آرایه زمانی ارزش زیبا شناختی و ادبی و هنری دارد که مایه‌ی ریشخند و استهزا داشته باشد. بنابراین به کارگیری آن در اشعار انتقادی و اجتماعی جایگاه ویژه‌ای دارد و به عبارتی دیگر به نظر می‌رسد که این نوع بهره‌گیری از آرایه‌ها جزء لاینفک اشعار انتقادی سخنوران ایران زمین است.

در زیر، نمونه‌هایی از چنین اشعاری را که سخن پردازان تغزگوی عرصه‌ی ادب پارسی، آرایه‌ی یاد شده را به ظرافت تمام به کار گرفته‌اند، ارائه می‌دهیم:

الا ای هنرمند پاکیزه خوی

هنرمند نشیده‌ام عیب جوی

مکن عیب خلق ای خردمند فاش

به عیب خود از خلق مشغول باش

نه عیب خلق ای هنرمند پیش

که چشمت فرو دوزد از عیب خویش^۶

در این ابیات، شیخ اجل «خردمند» و

«هنرمند» را کاملاً در معنی «ابله و بی‌هنر» و «پاکیزه خوی» را در معنی «فرومایه و پست فطرت» به کار برده است؛ زیرا سخن در خوارداشت شخص عیب جوست. خردمند و هنرمند آن است که عیب و نقص خویش ببیند و کمال و جمال غیر. «عیب جوی» خلق و خوی بی‌هنران و نابخردان است و به فرموده‌ی لسان‌الغیب:

«کمال سر محبت بین نه نقص گناه

که هر که بی هنر افتد نظر به عیب کند»^۷

«برو خواجه کوناه کن دست آز

چه می‌بایدت ز آستین دراز»^۸

در بیت فوق منظور سعدی شیرازی از «خواجه» شخص طماع و فروپایه و به اصطلاح «مردک» است. زیرا نمی‌توان بذیرفت که «خواجه‌ی واقعی» آزند و آستین دراز و زیاده‌خواه باشد.

بد اندر حق مرد نیک و بد

مگویی ای جوان مرد صاحب خرد

بود خار و گل با هم ای هوشمند

چه در بند خاری تو؟ گل دسته بند^۹

در این ابیات نیز شیخ دو واژه‌ی «جوان مرد» و «هوشمند» را دقیقاً در معنای مخالفشان یعنی در معنی «نامرد و احمق» به کار برده است؛ چرا که جوان مرد واقعی اهل بدگویی نیست و شخص

شبکه‌های تداعی در مثنوی مولانا

مولانا شاعری است با اطلاعات وسیع از تمام علوم و پیشه‌های زمانه‌ی خود و ذهنش سرشار از اصطلاحات و تعابیر مربوط به آن‌هاست. او ضمن گفتن نکته‌ای به یاد حکایتی می‌افتد؛ واژه‌ای از آن حکایت، آیه‌ای را به ذهنش می‌آورد؛ کلمه‌ای از آن آیه، زمینه‌ای می‌شود برای طرح اصطلاحات عرفانی؛ ضمن بیان اصطلاحات صوفیانه، مثلی به ذهنش خطور می‌کند و آن مثل او را به گفتن حکایتی دیگر وامی‌دارد، واژه‌ای از آن حکایت، حدیثی را به ذهنش متبادر می‌کند و در ابیاتی متوالی به ذکر آن می‌پردازد و... این، همان است که «تداعی» خوانده می‌شود و شیوه‌ی بیان مطالب در مثنوی، بر پایه‌ی تداعی است و عمده‌ی تداعی‌ها، بر اساس آرایه‌ای (صناعت) است به نام «مراعات نظیر» (آوردن واژه‌هایی که عضو یک مجموعه‌اند)؛ یعنی، با بیان واژه‌ای، سلسله‌ای از واژه‌های نظیرش در ذهن مولانا تداعی می‌شود و آن‌ها را در ابیات متوالی، به تناسب موضوع می‌آورد. مجموعه‌ی این واژه‌ها، یک «شبکه» را تشکیل

چکیده:

مولانا شاعری است با اطلاعات وسیع از تمام علوم و پیشه‌های روزگار خود، که ذهنش سرشار از اصطلاحات و تعابیر مربوط به آن‌هاست و با گفتن هر نکته، سلسله‌ای از واژگان، آیات، احادیث و... متناسب با آن در ذهن سیالش تداعی می‌شود. این تداعی انواع متعدّد دارد. نگارنده برخی از آن‌ها را همراه با شواهدی ذکر کرده است.

می‌دهند.

بسیار دیده می‌شود که در ضمن پرداختن به یک شبکه، واژه‌ای دیگر، تداعی کننده‌ی نظایرش در ذهن سیال مولانا است که به بیان آن‌ها نیز می‌پردازد و شبکه‌هایی تو در تو ایجاد می‌شود.

در این مقاله، مجموعه‌ای از «شبکه‌های تداعی» مثنوی مولوی استخراج و نام‌گذاری شده است و همراه با نمونه‌هایی از نظر تان می‌گذرد.

شبکه‌های تداعی در مثنوی مولانا به انواع متعدّدی قابل تقسیم است، از آن جمله:

- ۱. شبکه‌های برگرفته از قرآن
- ۲. شبکه‌های برگرفته از حدیث و روایت
- ۳. شبکه‌های برگرفته از امثال و حکم
- ۴. شبکه‌های عرفانی

شبکه‌های

فلسفی

- شبکه‌های شغلی
- شبکه‌های طبیعی
- شبکه‌های هم‌خانوادگی
- شبکه‌های هم‌جنسی
- شبکه‌های هم‌راهی
- شبکه‌های هم‌سانی
- شبکه‌های هم‌خواهی
- شبکه‌های هم‌ستیزی
- شبکه‌های لفظی
- شبکه‌های تکرار
- شبکه‌های داستانی.

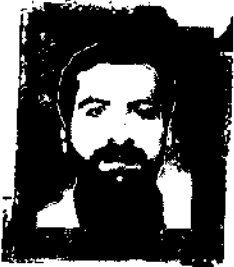
در این جا به ذکر پاره‌ای از شبکه‌های تداعی و انواع آن‌ها در مثنوی می‌پردازیم و برای هر کدام به ذکر یک مثال اکتفا می‌کنیم.

الف) شبکه‌های برگرفته از قرآن

مقصود از «شبکه‌های برگرفته از قرآن» آن دسته از شبکه‌های تداعی است که یا تداعی کننده‌ی آیه‌اند و یا آیه، ایجاد کننده‌ی آن شبکه است.

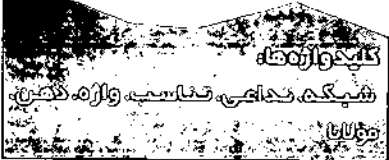
«شبکه‌های قرآنی» را به انواعی می‌توان تقسیم کرد، از آن جمله:

۱. کلمات شبکه تداعی کننده‌ی آیه است.
۲. کلمه‌ی آیه، شبکه‌ساز است.
۳. شبکه‌ی داستانی.
۴. شبکه‌ی تشبیهی.



❖ سید شهاب الدین امامی فر

(متولد ۱۳۴۷، شهرستان دزفول)
تحصیلات خود را در مقطع کارشناسی
زبان و ادبیات فارسی در دانشگاه
شهید چمران اهواز به پایان رساند و
در اسفندماه ۱۳۸۱ موفق به اخذ
مدرک کارشناسی ارشد زبان و ادبیات
فارسی از دانشگاه آزاد اسلامی، واحد
دزفول شد و هم‌اکنون در دبیرستان‌های
دزفول به تدریس دروس ادبیات و
زبان فارسی اشتغال دارد.



«خورم»، «شبرین»، «تلخ»، «مطبوخ»،
«حب»، «خوری»، «حلوا» و «شکر» شبکه‌ای
از واژگان مناسب را ساخته‌اند.

۳. شبکه‌ی داستانی

در این گونه شبکه مولانا داستانی را بیان
می‌کند که خود، برگرفته از آیات داستانی قرآن
است.

از دفتر اول:

بی ادب تنها نه خود را داشت بد

بلکه آتش در همه آفاق زد (۷۹)

مآذنه از آسمان در می‌رسید

بی صداع و بی فروخت و بی خرید (۸۰)

در میان قوم موسی چند کس

بی ادب گفتند: کو سیر و عدس؟ (۸۱)

«ای نفس آرام گرفته» به سوی پروردگار
خویش برگردد، در آن حال که راضی و پستیدیده
باشی»

مولانا با آوردن واژه‌ی «خطاب» در بیت
۵۶۸ که با واژه‌های شبکه تناسب دارد، کلمه‌ی
«ارجعی» را از این آیات خطایی که خطاب به
نفس مطمئنه است، «تضمین» کرده است.

۲. کلمه‌ی آیه شبکه ساز است

در این گونه شبکه‌ی قرآنی، آیه‌ای در ذهن
مولانا تداعی می‌شود که مولانا یا قسمتی از آن
را تضمین و یا مفهوم آن را بیان می‌کند و واژه‌ای
از آن آیه، سازنده‌ی شبکه می‌گردد.

از دفتر اول:

لطف و سالوس جهان، خوش لقمه‌ای است
کم ترش خور، کآن پر آتش لقمه‌ای است
(۱۸۵۵)

آتشش پنهان ذوقش آشکار

دود او ظاهر شود پایان کار (۱۸۵۶)

تو مگو آن مدح را من کی خورم؟

از طمع می‌گوید او بی می برم (۱۸۵۷)

لیک نماید چو شیرین است مدح

بد نماید، ز آن که تلخ اناد قدح (۱۸۶۲)

همچو مطبوخ است و حب کان را خوری

تابه دیری، شورش و رنج اندری (۱۸۶۳)

ور خوری حلوا، بود ذوقش دمی

این اثر چون آن نمی باید همی (۱۸۶۴)

چون شکر، باید همی تأثیر او

بعد حینی دمل آرد، نیش جو (۱۸۶۶)

مصراع دوم بیت ۱۸۵۵ برگرفته از آیه‌ی

زیر است:

«... ما یأکلون فی بطونهم إلی النار...»

«... این گروه جز آتش نمی‌خورند...»

مولانا در مصراع دوم بیت ۱۸۵۵ دو

واژه‌ی «خور» و «لقمه» را که برگرفته از مفهوم

آیه‌ی مذکور است، بیان کرده است. این دو واژه

که سازنده‌ی شبکه اند با واژه‌های «ذوق»،

۱. کلمات شبکه، تداعی کننده‌ی آیه است
در این گونه شبکه، با تکرار یک واژه یا
آوردن واژه‌هایی که با هم تناسب دارند، در ذهن
مولانا، آیه یا آیه‌ای تداعی می‌شود که به نوعی
به آن‌ها اشاره می‌کند. این اشاره نیز یا به
صورت «تضمین» آیه است یا بیان «مفهوم» آن.

از دفتر اول:

ای که چون تو در زمانه نیست کس

اللّه الله، خلق را فریاد رس (۵۶۴)

گفت: هان ای سخرگان گفت و گو

وعظ گفتار زبان و گوش جو (۵۶۵)

پنبه اندر گوش حس دون کنید

بند حس از چشم خود بیرون کنید (۵۶۶)

پنبه‌ی آن گوش سر، گوش سر است

تا نگردد این کر، آن باطن کر است (۵۶۷)

بی حس و بی گوش و بی فکر شوید

تا خطاب ارجعی را بشنوید (۵۶۸)

واژه‌های «فریاد»، «گفت و گو»، «وعظ»،

«گفتار»، «زبان»، «گوش» و «گر» در بیت ۵۶۴

تا مصراع اول بیت ۵۶۸ که با هم تناسب دارند،

سازنده‌ی شبکه اند. این واژه‌ها، تداعی

کننده‌ی آیات زیر در ذهن مولانا است:

«یا آیتها النفس المطمئنة» ارجعی الی ربک
راضیه مرصیه»

منقطع شدن آن و خوان آسمان
ماند رنج زرع و بیل و داسمان (۸۲)
باز عیسی چون شفاعت کرد، حق
خوان فرستاد و غنیمت بر طبق (۸۳)
باز گستاخان ادب بگذاشتند
چون گدایان زله‌ها برداشتند (۸۴)
لایه کرده عیسی ایشان را که این
دائم است و کم نگردد از زمین (۸۵)

مولانا در بیت ۷۹ حکمی کلی را بیان
می‌کند و آن این که «بی ادب تنها به خود زیاد
نمی‌رساند بلکه همه‌ی آفاق را می‌سوزاند و
ویران می‌کند». برای توجیه این موضوع کلی
باید شوهدی ذکر کند. واژه‌ی «آفاق» (جمع
أَفُقٍ به معنی کرانه‌ی آسمان) داستان حضرت
موسی (ع)، قوم بنی اسرائیل و نازل شدن
«مانده» از «آسمان» را در ذهن مولانا تداعی می
کند. این واقعه که برگرفته از آیات داستانی قرآن
است در بیت ۸۰ تا ۸۲ بیان شده است. بیت
۸۰ برگرفته از آیه‌ی زیر است:

«و ظَلَمْنَا عَلَيْكُمُ الْغَمَامَ وَ أَنْزَلْنَا عَلَيْكُمُ الْمَنَّ
وَ السَّلْوَى كَلُوا مِنْ طَيِّبَاتِ مَا رَزَقْنَاكُمْ وَ مَا
ظَلَمُونَا وَ لَكِن كَانُوا أَنْفُسَهُمْ يَظْلِمُونَ»^۶

«و ابر را بر سر شما سایه‌بان ساختیم و
ترنجبین و مرغ بریان را برای شما فرو فرستادیم
که غذاهای پاکیزه که روزیتان کرده‌ایم بخورید؛
و ایشان را به ما ستم نکردند و لکن ستم بر
خویشان می‌کردند.»^۷

بیت ۸۱ برگرفته از آیه‌ی زیر است:
«وَ اذْقَلْتُمْ يَا مُوسَى لَنْ نُصَبِّرَ عَلَيْكَ طَعَامَ
وَ اِحْدِ قَادَعٍ لَنَا رَبُّكَ يُخْرِجُ لَنَا مِمَّا تُنْبِتُ الْاَرْضُ
مِنْ بَقْلِهَا وَ فَنَانِهَا وَ فُومِهَا وَ عَدْسِهَا وَ بَصَلَهَا...»^۸
«و نیز (یادآورید) زمانی را که گفتید: ای
موسی، ماهرگز به یک نوع طعام شکیبایی



توانیم کرد، پس برای ما پروردگار خویش را
بخوان تا آن‌چه زمین می‌رویانند از قبیل تره‌های
زمین و خیار و گندم و عدس و پیاز آن، برای ما
بیرون آورد...»^۹

شاهد دیگر داستان حضرت عیسی (ع) و
قوم اوست که در ادبیات ۸۳ تا ۸۵ بیان شده
است. این داستان برگرفته از آیات زیر است:
«قَالَ عِيسَى ابْنُ مَرْيَمَ اللَّهُمَّ رَبَّنَا أَنْزِلْ عَلَيْنَا
مَائِدَةً مِنَ السَّمَاءِ تَكُونُ لَنَا عِيداً لِأَوَّلِنَا وَ آخِرِنَا وَ
آيَةً مِنْكَ وَارْزُقْنَا وَ أَنْتَ خَيْرُ الرَّازِقِينَ»^{۱۰}
«عیسی پسرمریم گفت: اَللَّهُمَّ،
پروردگارا، از آسمان برای ما خوانی فرو فرست
تا که روز نزول مائده، اهل زمان ما را و کسانی
را که از پس زمان ما آیند عیدی باشد و آن مائده
علامتی صادر از تو باشد و ما را از آن خوان
روزی ده و تو بهترین روزی دهندگانی»^{۱۱}

۴. شبکه‌ی تشبیهی
در این شبکه، مولانا در ضمن سخن خود
با بیان واژه‌ای، «همانند» آن در ذهنش تداعی و
با ایجاد رابطه‌ی «همسانی» (تشبیه) میان
واژه‌ها، آیه‌ای به ذهنش متبادر می‌گردد که به
گونه‌ای به آن اشاره می‌کند.

از دفتر اول:
چون نباشد عشق را پروای او
او چو مرغی ماند بی پر، وای او (۳۱)
من چگونه هوش دارم پیش و پس
چون نباشد نور یارم پیش و پس (۳۲)
واژه‌ی «پروا» تداعی کننده‌ی «پرواز» (از
نظر لفظی)، «پر» و «مرغ» است. واژه‌های
«مرغ» و «پر» بر اساس رابطه‌ی «همسانی»
تداعی کنندگی «عاشق» و «نوریار» است. در این
شبکه، «عاشق»، «مشبه»، «مرغ» «مشبه‌به» و
هم‌چنین «نوریار» «مشبه» و «پر» «مشبه‌به» آن است.
مولانا در این دو بیت می‌گوید:

«هم چنان که مرغ بی‌پر، قادر به پرواز
نیست، عاشق هم بی‌نور یار نمی‌تواند پیش و
پس خود را ببیند و قادر به رهسپاری نیست.»
این مفهوم که در بیت ۳۲ بیان شده،
برگرفته از آیات زیر است:

«يَوْمَ تَرَى الْمُؤْمِنِينَ وَالْمُؤْمِنَاتِ يَسْعَى
نُورَهُمْ بَيْنَ أَيْدِيهِمْ وَ بَأْيَمَانِهِمْ...»^{۱۲}
«روزی که مردان و زنان مؤمن را بینی که

نورشان در پیشاپیش و سمت راستشان
می‌رود...»

«... وَ يَجْعَلُ لَكُمْ نُورًا تَمْشُونَ بِهِ...»^{۱۳}
«... تا خدا برای شما روشنی مقرر کند
که به وسیله‌ی آن بروید...»^{۱۴}

ب) شبکه‌های برگرفته از حدیث و روایت

مقصود از شبکه‌های برگرفته از حدیث و
روایت، آن دسته از شبکه‌های تداعی است که
یا تداعی کننده‌ی حدیث و روایت اند و یا
حدیث و روایت، ایجاد کننده‌ی آن شبکه
است.

شبکه‌های برگرفته از حدیث و روایت را
به انواعی می‌توان تقسیم کرد، از آن جمله:

۱. کلمات شبکه، تداعی کننده‌ی حدیث
است.

۲. کلمه‌ی حدیث، شبکه‌ساز است.

۳. تمثیل، تداعی کننده‌ی حدیث است.

۴. کلمه‌ی مستفاد از آیه، تداعی کننده‌ی
حدیث است.

۱. کلمات شبکه، تداعی کننده‌ی حدیث
است

در این گونه شبکه، با تکرار یک واژه و یا
آوردن واژه‌هایی که با هم تناسب دارند، در ذهن
مولانا، حدیث و یا روایتی تداعی می‌شود که
به نوعی به آن اشاره می‌کند. این اشاره نیز یا به
صورت «تضمین» حدیث و روایت است و یا
بیان «مفهوم» آن.

از دفتر دوم:

جامه را بدرید و آهی کرد نَفْت
سر نهاد اندر بیابان و برقت (۱۷۴۹)
وحی آمد سوی موسی از خدا
بنده‌ی ما را زما کردی جدا (۱۷۵۰)
تو برای وصل کردن آمدی
یا خود از بهر بریدن آمدی؟ (۱۷۵۱)

تا توانی یا منه اندر فراق
أَبْقَصُ النَّاشِيَاءِ عِنْدِي أَلطَّلَاقِ (۱۷۵۲)
واژه‌های «برفت»، «جدا»، «بریدن» و

«فراق» که با هم تناسب دارند حدیثی را در ذهن
مولانا تداعی کرده که در مصراع دوم بیت
۱۷۵۲ آن را «تضمین» کرده است.

مصرع دوم بیت ۱۷۵۲ برگرفته از حدیث زیر است:

«أَبْقَضُ الْحَلَالَ إِلَى اللَّهِ الطَّلَاقُ»

«ناپسندترین حلال نزد خداوند، طلاق است.»^{۱۵۰}

۲. کلمه‌ی حدیث، شبکه‌ساز است

در این گونه شبکه، حدیث یا روایتی در ذهن مولانا تداعی می‌شود که مولانا یا قسمتی از آن را تضمین و یا مفهوم آن را بیان می‌کند و واژه‌ای از آن حدیث و روایت، سازنده‌ی شبکه می‌گردد.

از دفتر اول:

جمله گفتند: ای حکیم با خبر

أَلْحَدَّرَ دَعْلَيْسَ يَغْنِي عَنْ قَدَرٍ (۹۰۸)

در حدَر شوریدن شور و شر است

رو توکل کن، توکل بهتر است (۹۰۹)

با قضا پنجه مزن ای تند و تیز

تا نگیرد هم قضا با تو سبزی (۹۱۰)

مرده باید بود پیش حکم حق

تا نیاید زخم، از ربُّ الْفَلَقِ (۹۱۱)

مصرع دوم بیت ۹۰۸ برگرفته از روایت زیر است:

«لَنْ يَنْفَعَ حَدْرٌ مِنْ قَدَرٍ وَلَكِنْ الدُّعَاءُ يَنْفَعُ

مِمَّا نَزَلَ وَمِمَّا لَمْ يَنْزَلْ فَعَلَيْكُمْ بِالدُّعَاءِ عِبَادَ اللَّهِ .»

«احتیاط و محکم کاری در امر مقدر

سودمند نیستند، ولی دعا می‌تواند در آنچه (از

حوادث مقدر) که فرود آمده و نیامده است

سودمند افتد. پس ای بندگان خدا، بر شما باد

دعا کردن.»^{۱۶۰}

مولانا در مصرع دوم بیت ۹۰۸ عبارت

«أَلْحَدَّرَ دَعْلَيْسَ يَغْنِي عَنْ قَدَرٍ» را که برگرفته

از روایات مذکور است آورده است. این

عبارت که سازنده‌ی شبکه است موجب شده

که مولانا سه واژه‌ی «حدر»، «قضا» و «حکم

حق» را که با هم تناسب دارند، در ابیات بعد

بیان کند و شبکه‌ای از واژه‌های متناسب را

بسازد.

۳. تمثیل، تداعی کننده‌ی حدیث است

در این گونه شبکه، ابتدا مولانا به بیان

تمثیلی می‌پردازد و سپس به عنوان نتیجه‌ی آن

تمثیل، به حدیثی اشاره می‌کند.

از دفتر اول:

حدیث اشاره می‌کند.

از دفتر اول:

آب و گل چون از دم عیسی چرید

بال و پر بگشاد مرغی شد پرید (۸۶۵)

هست تسیحت بخار آب و گل

مرغ جنت شد ز نفع صدق دل (۸۶۶)

بیت ۸۶۵ برگرفته از آیه‌ی زیر است:

«...إِذْ تَخْلُقُ مِنَ الطِّينِ كَهَيْئَةِ يَاقُوتٍ فَتَنْفِخُ

فِيهَا فَيَكُونُ طَيْرًا يَأْتِي...»

«... باد آرهنگامی را که از گل، صورت

پرنده‌ای ساختی و به امر من در آن بد میدی و آن

صورت، پرنده‌ای شد و به پرواز درآمد...»^{۱۶۱}

واژه‌ی «طیر» که در بیت، ترجمه‌ی آن

یعنی «مرغ» آمده است. تداعی کننده‌ی حدیثی

است که مولانا در بیت ۸۶۶ به آن اشاره کرده

است.

بیت ۸۶۶ مستفاد از این حدیث است:

«مَنْ قَالَ لَا إِلَهَ إِلَّا اللَّهُ خَلَقَ اللَّهُ مِنْ كُلِّ كَلِمَةٍ

مِنْهَا طَيْرًا مِثْقَالَ ذَرَّةٍ مِنْ رَبِّهِ مِنْ مَرْجَانٍ .»

«هر که ذکر لایله الا الله گوید خداوند از

هر کلمه‌ی آن، پرنده‌ای می‌آفریند که منقارش

از طلا و پرهایش از مروارید است.»^{۲۰۰}

ج) شبکه‌های برگرفته از امثال و حکم

مقصود از «شبکه‌های برگرفته از امثال و

حکم»، آن دسته از شبکه‌های تداعی است که

یا تداعی کننده‌ی مثل است و یا مثل، ایجاد

کننده‌ی آن شبکه است.

شبکه‌های برگرفته از امثال و حکم را به

انواعی می‌توان تقسیم کرد، از آن جمله:

۱. کلمات شبکه، تداعی کننده‌ی مثل

است.

۲. کلمه‌ی مثل شبکه‌ساز است.

۱. کلمات شبکه، تداعی کننده‌ی مثل

است

در این گونه شبکه، مولانا با بیان یک بیت،

به آیه‌ای اشاره می‌کند و یکی از کلمات آن بیت

که برگرفته از آیه است تداعی کننده‌ی حدیثی

در ذهن اوست که در بیت یا ابیات بعد به آن

ما در این انبار، گندم می‌کنیم

گندم جمع آمده، گم می‌کنیم (۳۷۷)

می‌نیندیشیم آخر ما به هوش

کین خلل در گندم است از مکر موش (۳۷۸)

موش، تا انبار ما حفره زده است

وز فنش انبار ما ویران شده است (۳۷۹)

اول ای جان، دفع شر موش کن

وان گهان در جمع گندم جوش کن (۳۸۰)

بشنو از اخبار آن صدر صدور

لاصَلوةَ تَمَّ إِلَّا بِالْحَضُورِ (۳۸۱)

مولانا در ابیات ۳۷۷ تا ۳۸۰ تمثیلی را بیان

کرده است که در آن «انبار» کنایه از «سر و

ضمیر»، «گندم» نمودار «اعمال و عبادات

روزانه» و «موش»، نفس یا وهم است. این

تمثیل بیان آفات و مخاطراتی است که از درون

و باطن متوجه سالک می‌شود.^{۱۶۲} مولانا در بیت

۳۸۱ با اشاره به حدیثی از پیامبر اکرم (ص) از

تمثیل فوق نتیجه می‌گیرد.

بیت ۳۸۱ اشاره است به عبارت «لاصَلوةَ

إِلَّا بِالْحَضُورِ الْقَلْبِ» که مضمون آن مطابق است

با حدیث زیر:

«لَا يَنْظُرُ اللَّهُ إِلَى صَلوةِ لَاحِضِ الرَّجُلِ

فِيهَا قَلْبُهُ مَعَ بَدَنِهِ»^{۱۶۳}

«خداوند به نمازی که (در آن) قلب انسان

با بدنش (هم چون بدنش) حضور نداشته باشد،

نمی‌نگرد»

۴. کلمه‌ی مستفاد از آیه، تداعی کننده‌ی

حدیث است

در این گونه شبکه، مولانا با بیان یک بیت،

به آیه‌ای اشاره می‌کند و یکی از کلمات آن بیت

که برگرفته از آیه است تداعی کننده‌ی حدیثی

در ذهن اوست که در بیت یا ابیات بعد به آن



می پردازد. مثل هانیز گاه فارسی، گاه
بر گرفته از مثل های عربی و یا احادیث است.

از دفتر اول:

در بیان این سه، کم جنیان لبت
از ذهاب و از ذهاب وز مذهبیت (۱۰۴۷)
کاین سه را خصم است بسیار و عدو
در کمینت ایستد چون داند او (۱۰۴۸)

ور یگویی با یکی دو، آلوداع
کل سیر جاوَزُ الْاَثْنَيْنِ شاع (۱۰۴۹)

در این شبکه، واژه های «سه»، «یکی»
و «دو» که در ابیات ۱۰۴۷ تا ۱۰۴۹ آمده و با هم
تناسب دارند، سازنده ی شبکه اند. این واژه ها
که با واژه ی «الْاَثْنَيْنِ» (یعنی دو) تناسب دارند،
مثلی را در ذهن مولانا تداعی کرده که در مصراع
دوم بیت ۱۰۴۹ به ذکر آن پرداخته است:

«كُلُّ سِرِّ جَاوَزِ الْاَثْنَيْنِ شاع»

«هر رازی که از بین دو نفر (یا از میان دو
لب) خارج گردد، قطعاً فاش می گردد.»^{۲۱}
این مثل هنگامی بیان می شود که بخوانند
عذری برای فاش شدن سیری بیاورند^{۲۲} و یا
شخصی را از گفتن راز، حتی به نزدیک ترین فرد
باز دارند.

این مثل، مصراع اولی بی بی است منسوب
به امام علی (ع):

«كُلُّ سِرِّ جَاوَزِ الْاَثْنَيْنِ شاع

كُلُّ عِلْمٍ لَيْسَ فِي الْفِرْطَاسِ ضاع»^{۲۳}

۲. کلمه ی مثل، شبکه ساز است

در این گونه شبکه، مولانا مثلی را می آورد
که واژه بنا و واژه های از آن، شبکه ساز
است؛ بدین گونه که یا آن واژه ها را در ابیات
بعد تکرار می کند و یا واژه های متناسب با آن ها
می آورد و شبکه ای از واژگان را می سازد.

از دفتر اول:

عاشقم بر قهر و بر لطفش به جد

بوالعجب، من عاشق این هر دو

ضد (۱۵۷۰)

والله ار زین خار در بستان شوم

هم چو بلبل، زین سبب نالان شوم (۱۵۷۱)

این عجب بلبل که بگشاید دهان

تا خورد او خار را با گلستان (۱۵۷۲)

این چه بلبل؟ این نهنگ آتشی است



جمله ناخوش هاز عشق، او را خوشی است
(۱۵۷۳)

عاشق کُلُّ است و خود، کُلُّ است او

عاشق خویش است و عشقِ خویش جو

(۱۵۴۷)

بیت ۱۵۷۰ مثل است^{۲۴} و در مواقعی به کار
می رود که آدمی، چیزی را با تمام بدی ها و
خوبی هایش، زشتی ها و زیبایی هایش خواهان
باشد.

در این مثل واژه های «عاشق»، «قهر»
و «لطف» که سازنده ی شبکه اند بر اساس
رابطه ی «هم سانی» واژه های را در ذهن مولانا
تداعی کرده که در ابیات ۱۵۷۱ تا ۱۵۷۴ به ذکر
آن ها پرداخته است. «عاشق» تداعی کننده ی
«بلبل»، «قهر» تداعی کننده ی «خار» و «لطف»
تداعی کننده ی «بستان» است. به عبارت دیگر،
«عاشق»، «قهر» و «لطف» را مشبه قرار داده و
برای هر کدام، مشبه به متناسبی یعنی «بلبل»،
«خار» و «بستان» را آورده است. واژه ی
«عشق» (ابیات ۱۵۷۳ و ۱۵۷۴) با «عاشق»،
«ناخوش» (بیت ۱۵۷۳) با «قهر» و «خوشی»
(بیت ۱۵۷۳) با «لطف» نیز تناسب دارد.

د) شبکه های شغلی

مقصود از «شبکه های شغلی»، آن دسته از
شبکه های تداعی است که واژه های سازنده ی
آن ها، ابزار، اصطلاحات و واژه های است که
به نوعی با یک شغل مرتبط است. این شبکه را
به انواعی می توان تقسیم کرد، از آن جمله:

۱. شبکه های پزشکی
۲. شبکه های نجومی
۳. شبکه های باغبانی
۴. شبکه های خیاطی
۵. شبکه های آشپزی

شبکه های آشپزی

در این گونه شبکه، مولانا، گروهی از
واژه های مربوط به شغل آشپزی را در پی هم
آورده، شبکه ای از واژه های متناسب را
می سازد.

از دفتر اول:

در مروت، ابر موسی به تیه

کامد از وی خوان^{۲۵} و نان بی شبیه (۳۷۳۳)

ابرها گندم دهد کان را به جهد

پخته و شیرین کند مردم چو شهید^{۲۶} (۳۷۳۴)

ابر موسی پر رحمت بر گشاید

پخته و شیرین، بی زحمت بداد (۳۷۳۵)

از برای پخته خواران کرم

رحمتش افراشت در عالم علم... (۳۷۳۶)

تا هم ایشان از خسیسی خاستند

گندنا و تره و خس خواستند (۳۷۳۸)

امت احمد که هستی از کرام

تا قیامت هست باقی آن طعام (۳۷۳۹)

چون آیت عذری فاش شد

یَطْعِمُ^{۲۷} و یَسْقِي^{۲۸} کنایت ز آش شد (۳۷۴۰)

هیچ، بی تاویل این را در پذیر

تا درآید در گلو چون شهید و شیر (۳۷۴۱)

در این نمونه، واژه های «خوان»، «نان»،

«گندم»، «پخته»، «شیرین»، «شهید»،

«گندنا»، «تره»، «طعام»، «آش» و «شیر» که با

هم تناسب دارند، سازنده ی شبکه اند. دو

واژه ی «یَطْعِمُ» و «یَسْقِي» مأخوذ از حدیث نبوی

نیز به دلیل تناسب با واژه های فوق، در این

شبکه قرار گرفته است.

ه) شبکه های هم خانوادگی

در این گونه شبکه، گروهی از واژه ها که اعضا
و اجزای یک مجموعه، پاره های یک پیکر و افراد
یک خانواده اند، در پی هم می آیند و شبکه ای از
واژه های متناسب را تشکیل می دهند.

از دفتر اول:

بر دل تار یک پر رنگارشان؟

بر زبان زهر هم چون مارشان؟ (۲۵۶۳)

بر دم و دندان سگسارانه شان؟

بر دهان و چشم کزدم خانه شان؟... (۲۵۶۴)

دستان کز، پایشان کز، چشم، کز

مهرشان کز، صلحشان کز، خشم، کز (۲۵۶۶)

از بی تقلید، وز رایات نقل
 پا نهاده بر جمال پیر عقل (۲۵۶۷)
 پیرنی، جمله گشتند پیرنخر
 از ریای چشم و گوش همدگر (۲۵۶۸)
 در این نمونه، واژه های «دل»، «زبان»
 «دندان»، «دهان»، «چشم»، «گوش»، «پا» و
 «دست» که اعضایی از مجموعه «بدن»
 هستند، سازنده ی این شبکه اند.

و) شبکه های لفظی

مقصود از «شبکه های لفظی» آن است که
 واژه های تشکیل دهنده ی آن، صرفاً از جهت
 «لفظ» با هم تناسب دارند و آمدن یکی، دیگری
 را از جهت تناسب «لفظی» (نه معنایی) در ذهن
 تداعی می کند.

از دفتر ششم:
 گر نی ام لایق، چه باشد گر دمی
 ناسزایی را پیرسی در غمی؟ (۵۶۴)
 مر عدَم را خود چه استحقاق بود
 که بر او لطفت چنین درها گشود؟ (۵۶۵)

واژه ی «دم» از نظر لفظی، تداعی کننده ی
 «عَدَم» در ذهن مولانا است.

ز) شبکه های داستانی

مقصود از «شبکه های داستانی» آن دسته از
 شبکه های تداعی است که از پی هم آمدن
 عناصر اصلی داستان ها ایجاد می شود. توضیح
 آن که، مولانا در طول سخن، واژه ای را
 می آورد که یکی از عناصر اصلی داستانی
 تاریخی است و در پی آن، دیگر عناصر آن
 داستان را در ابیات بعد ذکر می کند.

از دفتر ششم:
 هم چو مجنون، بو کنم من خاک را
 خاک لیلی را بیام بی خطا (۲۸۲۹)
 بو کنم، دلم زهر پیراهنی
 گر بود یوسف؟ و گر آهر منی (۲۸۳۰)
 هم چو احمد که برد بوی از یمن
 ز آن نصیبی یافت این بینی من (۲۸۳۱)
 در این نمونه، واژه ی «بو» یادآور سه
 داستان در ذهن مولانا است که برخی از عناصر
 اصلی آن ها در این ابیات آورده است. در بیت

۲۸۲۹ «بو»، «مجنون»، «خاک» و «لیلی»
 عناصر اصلی یکی از سرگذشت های «لیلی» و
 «مجنون» است. روایت کرده اند که وقتی لیلی
 درگذشت، مجنون نزد قبیله ی او رفت و خاک
 جایش را جو یا شد. آنان چیزی بدو نگفتند.
 آن گاه مجنون به گورستان رفت و خاک قبرها
 را یکان یکان بوید تا گور لیلی را یافت...

در بیت ۲۸۳۰، «بو»، «پیراهن» و
 «یوسف»، عناصر اصلی داستان «بینا شدن
 یعقوب (ع) با بوی پیراهن یوسف (ع)» است.
 در بیت ۲۸۳۱، «بو»، «احمد(ص)»،
 «یمن» عناصر اصلی داستان «استشمام بوی
 حضرت رحمان توسط پیامبر اکرم (ص) از
 جانب یمن، اقامتگاه او پس قرن» است.

نتایج به دست آمده از این مقاله، عبارت اند از:
 ۱. مولانا شاعری است با اطلاعات وسیع
 از تمام علوم و پیشه های روزگار خود.
 ۲. مولانا از تمام امکانات لفظی و معنایی
 واژه ها به خوبی استفاده می کند.
 ۳. آن چه موجب بسط مطالب در مثنوی
 می شود، «تداعی» است.

فهرست منابع و مآخذ

۱. قرآن مجید، به ترجمه و تفسیر مختصر حاج رضا سراج.	۱۳. سجادی، س.ج.، ۱۳۷۰، فرهنگ اصطلاحات و تعبیرات عرفانی، کتابخانه ی طهوری.	۲۳. نوری کوتانی، ن.، ۱۳۷۰، آیات مثنوی معنوی، آذر.	۲۴. وحیدیان کامیار، ت.، ۱۳۷۹، بلیغ، دوستان.	۲۵. هادی، ر.، ۱۳۷۷، آرایه های ادبی (سال سوم متوسطه)، شرکت چاپ و نشر کتاب های دوس ایران.	۲۶. همایی، ج.، ۱۳۷۱، فنون بلاغت و صناعات ادبی، هما.	۲۷. زین الدین، ۲۸-۲۷.	۱. قرآن مجید، سوره ی فجر، آیات ۲۸-۲۷.	۲. مَطْبُوح: پخته شده؛ در اصطلاح، دارویی است که بیزند و شیره ی آن را به بیمار بدهند.	۳. حَب: دانه؛ در اصطلاح پزشکی دارویی است که به شکل دانه ی نخود درست کنند.	۴. قرآن مجید، سوره ی بقره، آیه ی ۱۷۲.	۵. شرح جامع مثنوی معنوی، کریم زمانی، تهران، انتشارات اطلاعات، ج نهم، ۱۳۸۰، دفتر اول، ص ۵۷۹.	۶. قرآن مجید، سوره ی بقره، آیه ی	۷. شرح جامع مثنوی معنوی، همان، دفتر اول، ص ۸۲.	۸. قرآن مجید، سوره ی بقره، آیه ی ۶۱.	۹. شرح جامع مثنوی معنوی، همان، دفتر اول، ص ۸۴.	۱۰. قرآن مجید، سوره ی مائده، آیه ی ۱۱۲.	۱۱. آیات مثنوی معنوی، نظام الدین نوری کوننایی، تهران، انتشارات آذر، ج اول، ۱۳۷۰، ص ۲۰.	۱۲. قرآن مجید، سوره ی حدید، آیه ی ۱۲.	۱۳. قرآن مجید، سوره ی حدید، آیه ی ۲۸.	۱۴. مثنوی، مولانا جلال الدین محمدیلخس-روسی، به تصحیح و تحلیل و توضیح دکتر محمداستلامی، تهران، انتشارات زوار، ج دوم، ۱۳۶۹، دفتر اول، ص ۱۹۸.	۱۵. شرح جامع مثنوی معنوی، همان، ج هفتم، ۱۳۷۹، دفتر دوم، ص ۴۴۲.	۱۶. شرح جامع مثنوی معنوی،	۱۷. شرح مثنوی شریف، بدیع الزمان فروزان فر، تهران، زوار، ج پنجم، ۱، ص ۱۷۴.	۱۸. احادیث مثنوی، بدیع الزمان فروزان فر، تهران، انتشارات امیرکبیر، ج دوم، ۱۳۲۷، ص ۵.	۱۹. قرآن مجید، سوره ی مائده، آیه ی ۱۱۰.	۲۰. شرح جامع مثنوی معنوی، همان، دفتر اول، ص ۳۰۱.	۲۱. شرح جامع مثنوی معنوی، همان، دفتر اول، ص ۳۵۸.	۲۲. ارسال المثل در مثنوی، علی رضا منصورمؤید، تهران، انتشارات سروش، ۱۳۶۵، ص ۲۶.	۲۳. امثال و حکم، علی اکبر دهخدا، تهران، انتشارات امیرکبیر، ج ششم، ۱۳۶۳، ج ۴، ص ۱۲۲۶.	۲۴. ارسال المثل در مثنوی، همان، ص ۲۶.	۲۵. خوان: سفره.	۲۶. شهید: غسل، (گین).	۲۷. یَطْیِم: غذا می دهد.	۲۸. یَسْقِن: آب می دهد.	۲. بلخی روسی، ج ۱۰، به تصحیح و توضیح دکتر محمد استعلامی، ۱۳۶۹، مثنوی، زوار، دفتر اول.	۳. جعفری، م.ت.، ۱۳۶۱، تفسیر و نقد و تحلیل مثنوی، اسلامی، ج اول.	۴. دهخدا، ع.ا.، ۱۳۶۳، امثال و حکم، امیرکبیر.	۵. رابسنگو، س.م.، ۱۳۷۶، هنر سخن آری، فن بلیغ، مرسل.	۶. زین کوپ، ع.، ۱۳۷۰، پله پله ناملاقات خدا، علمی.	۷. زمانی، ک.، ۱۳۸۰، شرح جامع مثنوی معنوی، اطلاعات، دفتر اول.	۸. _____، ۱۳۷۹، _____، دفتر دوم.	۹. _____، ۱۳۷۲، _____، دفتر سوم.	۱۰. _____، ۱۳۷۵، _____، دفتر چهارم.	۱۱. _____، ۱۳۷۶، _____، دفتر پنجم.	۱۲. _____، ۱۳۷۹، _____،
-------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------	------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------	--------------------------	------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------	---------------------------------------------------	-----------------------------------------	---------------------------------------------------	--------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------	------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------	---------------------------	---------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------	-----------------------------------------------------	-----------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------	-----------------	-----------------------	--------------------------	-------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------	--------------------------------------------------------	------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------	-------------------------------------	-------------------------------------	----------------------------------------	---------------------------------------	----------------------------

والتر دولامر و نیما یوشیج در تصویری مشابه

چکیده

نویسنده، مدعی است شعر معروف «می تراود مهتاب» نیما که در سال ۱۳۲۷ سروده شده، متأثر و برگرفته از ترجمه‌ی شعر «شنوندگان» اثر والتر دولامر شاعر معاصر انگلیسی است که در سال ۱۳۲۲ در مجله‌ی سخن منتشر شده است. هر چند نیما مقلد صرف نمانده و شعر خود را در عمق، گسترش داده است. در هر دو اثر نشانی از انتظار و آمدن مصلح دیده می‌شود، اگرچه هر دو برای به ثمر نشستن این انتظار بی‌پاسخ می‌مانند.

اعتقاد به ظهور یک منجی یا مصلح و یاروشنگر، از جمله دغدغه‌های مشترک همه‌ی مردمان در اعصار و قرون گذشته و حال بوده و هست. تقریباً اغلب ادیان الهی و غیر الهی وعده‌ی ظهور منجی توانایی را به معتقدان خود داده و آنان را به آینده‌ای روشن و نوام با صلح و پاکی و دنیایی به دور از معضلات گریبان‌گیر آن امیدوار کرده‌اند. در مذهب شیعه اثناعشری، ظهور مهدی صاحب‌زمان (عج)، در دین عیسوی ظهور مسیح و دین زرتشت، پیدایش سوشیانت‌ها در آغاز هر هزاره، از جمله موعودهای ادیان است. اعتقاد به این امر، ذهن و ضمیر معتقدان به آن مذاهب را به نوعی آرامش و طمأنینه‌ی خاطر رهنمون کرده است.

از جنبه‌های اجتماعی و سیاسی، شکل دیگری از این افراد به نام مصلح و یاروشنگر نمود می‌یابند و می‌توانند جامعه را در مسیر خوشایند و مطلوب مردمان همان عصر سوق دهند و مهم‌ترین وظیفه‌ی خود را که همانا آگاهی بخشیدن و تلاش در راه تثبیت ارزش‌های انسانی و اخلاقی است، به انجام برسانند.



❖ مستفای جعفری - تبریز

کلیدواژه‌ها:

شعر می‌تراود مهتاب، شعر شنوندگان، نیما، والتر دولامر، مصلح روشنگر، وعده‌ی ظهور

و به یاری اش نمی‌شتابند و با خالی کردن
اطرافش، همه‌ی مرارت‌ها و محنت‌هایش
رابی پاسخ می‌گذارند و زحماتش را پاس
نمی‌دارند.

«می‌تراود مهتاب / می‌درخشد شب‌تاب /
نیست یک دم شکند خواب به چشم کس ولیک /
غم این خفته‌ی چند / خواب در چشم نرم
می‌شکند / نگران با من استاده سحر / صبح
می‌خواهد از من / کز مبارک دم او آورم این قوم
به جان باخته را بلکه خیر / در جگر لیکن خاری /
از ره این سفرم می‌شکند / نازک آرای تن ساق
گلی / که به جانش کشتم / و به جان دادمش
آب / ای دریغا به برم می‌شکند / دست‌ها
می‌سایم / تا که در بگشایم / بر عبث می‌بایم /
که به در کس آید / در و دیوار به هم ریخته‌شان /
به سرم می‌شکند

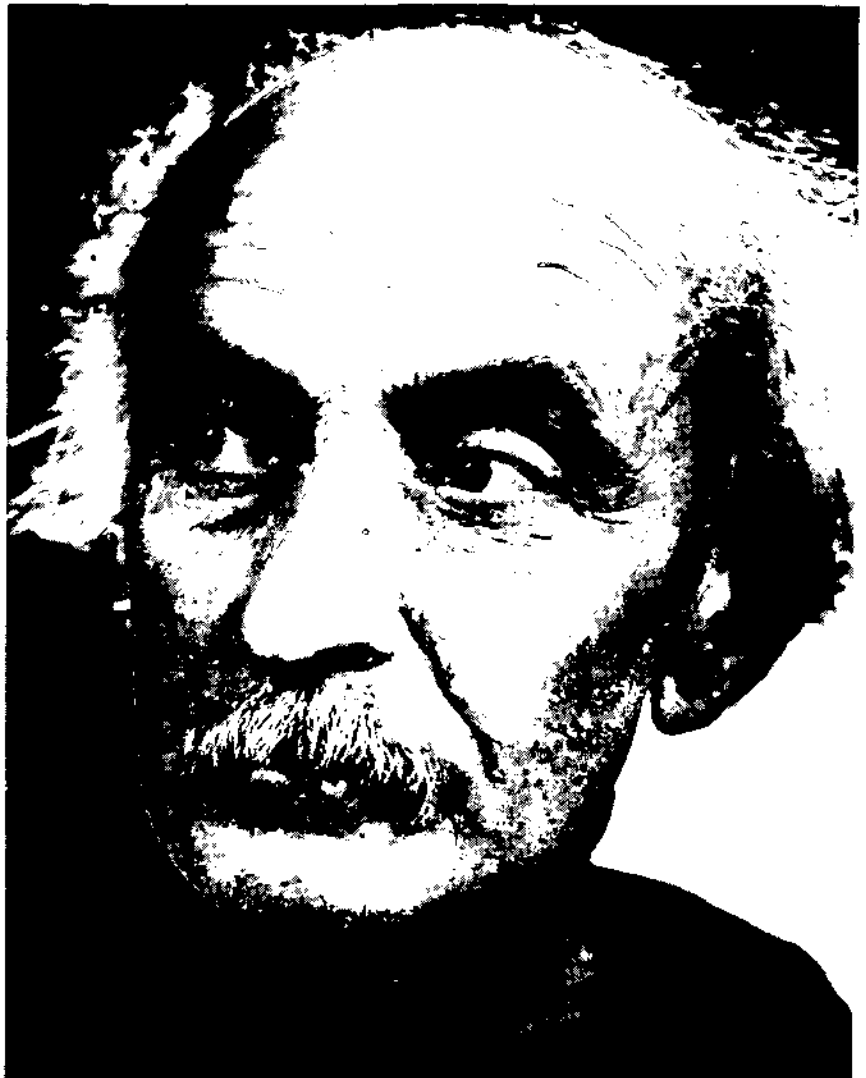
می‌تراود مهتاب / می‌درخشد شب‌تاب /
مانده پای آبله از راه دراز / بر دم دهکده مردی
تنها / کوله بارش بر دوش / دست او بر در،
می‌گوید با خود / غم این خفته‌ی چند / خواب
در چشم نرم می‌شکند .»

این شعر در سال ۱۳۲۷ سروده شده است.
این در حالی است که در مرداد ۱۳۲۲ ترجمه‌ی
شعری با نام «شنوندگان» از «والتر دولا مر»
شاعر معاصر انگلیسی در مجله‌ی سخن چاپ
شده است که مدتی پیش از آن همین ترجمه برای

نخستین بار در جلد دوم شماره‌ی سوم «روزگار نو» - که در خارج از
ایران چاپ می‌شد - نیز به چاپ رسیده بود.^۱ با توجه به این که نیما در
«حرف‌های همسایه» بارها از مجله‌ی «روزگار نو» یاد کرده است و با
توجه به این که «سخن» از مشهورترین نشریات ادبی داخلی آن روزگار
و از مهم‌ترین سنگرهای دفاع از سنت و مخالفت با تجدّد بوده، قطعی
است که نیما شعر «شنوندگان» را دیده و در آفرینش تصاویر و
لحظه‌های شاعرانه‌ی قطعه‌ی «می‌تراود مهتاب» از این شاعر انگلیسی
متأثر شده است.

ترجمه‌ی شعر «شنوندگان» که در شماره‌ی سوم سال نخست
سخن به چاپ رسیده است، به این شرح است:

«مسافر دری را که به نور ماه روشن بود، گویند و گفت: آیا کسی
در خانه است؟



در حوزه‌ی هنر، شاعر متعهد و مسئول در برابر اجتماع، با وقوف
بر این واقعیت که شعر متعالی‌ترین نوع هنر بشری است و ابزار و
مصالحی که در اختیار اوست - یعنی واژه و کلام - همان ابزاری است
که پیامبران و مصلحان بزرگ برای تبلیغ خواسته‌های خود در اختیار
داشتند و به کار می‌بستند، بر خود لازم می‌داند که همان مسئولیت را
در محدوده‌ای مشخص انجام دهد.

نیما در شعر «می‌تراود مهتاب» علاوه بر این که حضور این مصلح
روشنگر را - که می‌تواند خود شاعر باشد - به وضوح نشان می‌دهد،
موضوع را از منظری نو کالبدشکافی می‌کند و آن نحوه‌ی پاسخ‌دهی
به این دعوت و پیام است. گویی انسان‌ها اگرچه همواره اندیشه‌ی
انتظار موعودی بیدار و نستوه را در خود می‌پروراندند، اما در مرحله‌ی
عمل و در لحظه‌ی به ثمر نشستن این شجره‌ی طیبه پا پس می‌گذارند

در میان خاموشی، اسبش علف زمین پر خزه‌ی جنگل را می‌جوید
 و از بالای سر او مرغی از کنگره‌ی عمارت پر کشید و رفت
 مسافر بار دیگر در را کوفت و گفت: آیا کسی در خانه هست؟
 اما هیچ کس پایین نیامد
 هیچ کس از کنار دریچه‌ی پر برگ خم نشد
 و به چشم‌های خاکستری رنگ او ننگریست
 و او را که حیران و ساکت ایستاده بود نگاه نکرد
 ولی تنها گروهی از شنوندگان خیالی که در آن خانه‌ی متروک
 می‌زیستند در آرامش مهتاب به شنیدن صدایی به پای ایستادند که از
 عالم بشری به گوش می‌رسید.
 اشعه‌ی کم‌رنگ ماه بر پلکانی می‌تافت که به تالاری خالی راه
 داشت

و شنوندگان چندان بودند که دیگر میان این اشعه جا نماند
 و هنگامی که هوا به فریاد مسافر یکه و تنها به لرزش آمده بود،
 گوش فرا دادند
 و مسافر در دل خود غرابت و بیگانگی آن‌ها را دریافت
 و دید که خاموشی ایشان جواب فریاد اوست.
 در این وقت اسبش در حرکت بود
 و در زیر آسمانی پر ستاره و از برگ پوشیده در چمن تیره رنگ
 می‌چرید

ناگهان بار دیگر مسافر در را کوفت و آن را محکم کوفت
 و سر خود بالا کرد و گفت: به ایشان بگو که من به قول خود وفا
 کردم و آمدم اما هیچ کس جواب من نداد
 مسافر تنها مرد بیدار بود
 و صدای هر کلمه‌ای که بر زبان راند در سراسر خانه‌ی خاموش
 خالی متعکس گشت
 با این همه شنوندگان کوچک‌ترین جنبشی نکردند
 آری صدای پایش را در رکاب و نعل اسبش را بر روی سنگ
 شنیدند

و چون سم اسب ناپدید شد
 باز گشت آرام آرام امواج خاموشی را نیز شنیدند. «
 در آغاز هر دو شعر، ماه با کلیت هستی خود صدر کلام را به خود
 اختصاص داده و روشنایی خود را در پهنه‌ی شعر انگلیسی و ایرانی
 گسترده است. تافضای لازم و مناسب را برای هر دو شعر ایجاد کند.
 راه‌نوردی که مسیری طولانی را پشت سر نهاده - یکی با اسب و دیگری
 پیاده - و تنها فرد بیدار حاضر در عرصه‌ی شعر هم اوست. برای
 دریافت جوابی مناسب، دری را می‌کوبد و در نهایت پاسخی دریافت
 نمی‌کند. خانه‌ی متروک شعر «والتر» و در و دیوار به هم ریخته‌ی شعر
 «نیما»، بیانگر «ناامیدی هر دو شاعر» و «اعتقاد به بی‌نتیجه بودن کار»
 هر دو اثر است که احتمال نوارد و اتفاق را از میان می‌برد و جای پای

تأثیر «والتر» را در این شعر زیبا و ماندگار «نیما» نشان می‌دهد. با
 وجود این نیما به عنوان یک مقلد صرف باقی نمانده است و برخلاف
 شعر انگلیسی، اثر خود را بیش‌تر در عمق گسترش می‌دهد و از
 همین روست که تأثیر این شعر، به ویژه برای خواننده‌ی ایرانی، بیش‌تر
 است.

شعر نیما در مقایسه با شعر دولامر از ایجاز شاعرانه‌ی مفیدی
 برخوردار است. در واقع نیما با توجه به تمی که برای شعر خود
 برگزیده، آن را از سفسطه‌بازی‌های احساسی و نقش‌های زاید ذهنی
 زدوده و همت خود را بر آن معطوف کرده است که به کمک موسیقی و
 طنطنه‌ی ملایم، قالب و ساختار مستحکم، زبان مطلوب و واژگان و
 ترکیبات مناسب، اثر خود را در اوج نگه دارد. به عبارت دیگر نیما
 بعد از سال‌ها تلاش توانست نمونه‌های موفقی ارائه دهد که در آن
 عصر سنت از جمله وزن و قافیه با عصر تجدّد و آنچه که نیما به دنبال
 آن بود، دست در گردن هم بیندازند. بحر رمل این شعر، هم قافیه
 کردن مهتاب و شب تاب، سحر و خیر، سفرم و به برم، می‌سایم و
 بگشایم و می‌پایم، آید و می‌شکنند و ترکیباتی نظیر خفته‌ی چند،
 شاخه‌ی سنت این شعر را پیش می‌برد و از سوی دیگر «ساختار
 جدید»، «بلندی و کوتاهی مصراع‌ها»، «درک عرف ادبی زمان» - که
 با خامنه‌ای و رفعت و دیگران آغاز شده بود و با عشقی و دهخدا و
 چند تن دیگر ادامه یافت - تجدّد را در آن تقویت می‌کند.

از موارد دیگر قابل ذکر در خصوص این دو شعر آن است که مرد
 تنهای شعر نیما بعد از عدم دریافت پاسخ، برعکس مرد مسافر شعر
 دولامر، صحنه را ترک نمی‌کند. اگر چه ناامیدی از گرفتن جواب در
 هر دو قطعه موج می‌زند، ناامیدی شعر نیما به یأس مطلق نمی‌انجامد،
 زیرا یأس مطلق در روحیه‌ی کوهستانی و مقاوم نیما راهی ندارد. او
 حتی در مبارزه‌ی ادبی خود با سنت گرایان هیچ گاه وا همه به خود راه
 نداد، مایوس نشد و پا پس نکشید. کار شگفتی که نیما یک‌تنه برای
 تثبیت افکار و اندیشه‌های خود و به کرسی نشان دادن هدفی که قدم در آن
 گذاشته بود و بدون هیچ یار و همراه در مقابل انبوه سنت گرایان و در
 هجوم سیل اتهامات و انتقادات انجام داد، می‌توانست هر کس و
 گروهی را از پای درآورد و به پشیمانی و سرخوردگی همیشگی دچار
 کند. نیما برای شکست آفریده نشده بود. او یکه و تنها شعر سرود،
 سخنرانی کرد، نامه نوشت، ترجمه کرد، بیانیه صادر کرد، جواب
 انتقادها را داد و یک لحظه آرام نگرفت. شعر می‌تراود مهتاب می‌تواند
 بیانگر همین تجربه‌ی شخصی شاعر در شب مهتابی ادبیات باشد که
 نیما تلاش کرد تا نفس مسیحایی صبح را در کالبد رو به زوال آن بدمد.

زیر نویس.....

۱. متأسفانه این شماره از روزگار نو در کتابخانه‌ی مرکزی تبریز و کتابخانه‌ی
 دانشکده‌ی ادبیات تبریز یافته نشد.

صاحب خبر یکی نکتید از غزل سعدی طرح

چکیده

یکی از غزلیات سعدی که در کتاب ادبیات سال دوم آمده، غزلی است با مطلع:
از در در آمدی و من از خود به در شدم **گویی گزین جهان به جهان دگر شدم**
 در این غزل نویسنده «صاحب خبر» را در معنی پیک و قاصد از چند منبع استخراج کرده و نتیجه گرفته است که مقصود از «صاحب خبر» پیک است نه معشوق.

❖ **همید مصطفی زاده - آمل**

کتابخانه آمل

سعدی، غزلیات، صاحب خبر، ادبیات (۱۲)، پیک، معشوق.

از واژه‌ی «صاحب» ترکیب‌های متعددی ساخته شده است، از جمله: «صاحب منصب»، «صاحب قران»، «صاحب کار»، «صاحب دل»، «صاحب خانه» و نیز ترکیب «صاحب خبر» در این شعر سعدی:

گوشم به راه تا که خیر می دهد ز دوست
 صاحب خیر بیامد و من بی خبر شدم

در فرهنگ‌های فارسی از جمله فرهنگ فارسی معین و فرهنگ عمید واژه‌ی «صاحب» در معنی ملازم، دوست، معاشر و یار آمده است و ترکیب «صاحب خبر» در فرهنگ معین به معنی پیک و قاصد و ایلچی آمده است.

نویسنده و محقق ارجمند دکتر حسن انوری در شرح بیت مورد نظر، «صاحب خبر» را چنین معنی کرده‌اند: «آن که خیر مربوط به اوست. در این جا معشوق، دوست.»

اگر چه شاعر در ابیات قبل و بعد از این بیت از ملاقات و دیدار با معشوق سخن می گوید، اما در بیت مورد نظر هیچ سخنی از دیدار با دوست به میان نیامده است. عبارت «بی خبر شدم» خود مؤید این مطلب است که شاعر از خیر مربوط به معشوق بی بهره مانده است. از این عبارت صرفاً به صورت مجازی معنی «بی هوش شدن» را می توان استنباط کرد، نه در معنی اصلی و یا کنایی؛ شاعر به علت بی هوش شدن از خیر مربوط به معشوق بی نصیب مانده است. پس نتیجه‌ی بیهوشی بی خبری است. اما باید دید که شاعر از دیدن چه کسی بی هوش شده است؟ معشوق و یا قاصد معشوق؟

در تمام ترکیب‌هایی که در ابتدای این نوشته بر شمرده شده واژه‌ی «صاحب» معنی دارندگی و مالکیت دارد؛ از جمله «صاحب دل» یعنی دارای عشق و شوق، و صاحب منصب یعنی دارای منصب و شغل عالی. پس صاحب خیر کسی است که دارای خیر و یا پیغامی باشد. گذشته از شعر سعدی، این ترکیب در نوشته‌های دیگر قرن هفتم نیز به کار رفته است که در همی موارد به معنی قاصد و پیک آمده است، از جمله در دو حکایت از کتاب «جوامع الحکایات» نوشته‌ی سدیدالدین محمد عوفی از نویسندگان معروف قرن هفتم که در هر دو مورد به جای «پیک» و «قاصد» آمده است:

الف: حکایت «فداکاری و ایثار»

آورده‌اند که شیخ ابوالحسن نوری را با جماعتی صوفیان به تهمت زندقه گرفتند و به نزدیک خلیفه‌ی وقت بردند. خلیفه فرمود تا ایشان را سیاست کنند. چون ایشان را در موضع سیاست آوردند، ابوالحسن در پی ایش آمد و سیاف را گفت نخست مرا بکش. سیاف گفت: این چه تعجیل است و چه آرزوست که تو می خواهی؟ گفت: زندگانی یک ساعت بر بازاران ایشار کردم. صاحب خیر این را به سمع خلیفه رسانید. ایشان را باز خواند. شیخ نوری او را کلماتی گفت که

خلیفه بی هوش شد. چون به هوش آمد. فرمود که دست از ایشان بدارند، که اگر ایشان زندقه‌اند در عالم موحد و مؤمن نیست.

ب: حکایت «دو شمشیر در یک نیام»

آورده‌اند که بهرام چوین از پهلوانان پرویز بود و پرویز او را بزرگ داشتی و احترام نمودی. وقتی صاحب خبر به سمع پرویز رسانید که خدمتکاری از آن بهرام خیانتی کرده بود، بهرام فرمود تا او را فرو کشیدند، و بیست تازیانه زدند. پرویز از این معنی کراهیت آورد و از آن برنجید. روز دیگر بهرام به خدمت آمد، بفرمود تا از خزانه دو شمشیر بیاورند و به بهرام داد. گفت این هر دو شمشیر چگونه است؟ بهرام گفت: به غایت نکوست. گفت: هر دو را در یک نیام کن. بهرام گفت: دو فرمان در یک شهر راست نیاید، والسلام.

بنابر این ترکیب «صاحب خبر» نمی تواند بر ساخته‌ی ذهن سعدی باشد بلکه از جمله ترکیب‌های معمول و مرسوم زمان و دوره بوده است و سعدی بدون دخل و تصرف در معنی آن در شعرش از آن بهره گرفته است.

حاصل کلام این که سعدی گوش به راه خبری از معشوق است، اما به محض این که قاصد را می بیند بی هوش بر زمین می افتد و در نتیجه از احوال معشوق بی خبر می ماند.

- منابع:
۱. جوامع الحکایات و لواعق الروایات، سدیدالدین محمد عوفی به کوشش دکتر جمفر شمار، چاپ سوم تهران، ۱۳۷۰، انتشارات آموزش انقلاب اسلامی
 ۲. فرهنگ فارسی عمید، حسن عمید، انتشارات امیرکبیر، ۱۳۶۳
 ۳. فرهنگ فارسی معین، دکتر محمد معین، انتشارات امیرکبیر
 ۴. گزیده‌ی غزلیات سعدی، دکتر حسن انوری، چاپ اول، دی ماه ۱۳۶۹، شرکت چاپ و انتشارات علمی



♦ مرتضیٰ یاوریان - خرم آباد

از دبیران زبان و ادبیات فارسی خرم آباد است که تاکنون مقالاتی چند از وی در رشد ادب چاپ شده است. عمده‌ی مطالعات وی در حوزه‌ی ادبیات داستانی است و چهار سال نیز در حوزه هنری تهران مشغول تحصیل در این رشته بوده است.

کتابخوانی‌ها

موش‌ها و آدم‌ها، فاضله‌ها، ادبیات پانچواری، جان اشتاین بک، عناصر داستانی، ژانرهای جدید، درون‌مایه، شخصیت‌پردازی، لغت.

برای این رمان، اثر جان اشتاین بک (۱۹۶۸ - ۱۹۰۲ میلادی)، ویژگی‌هایی به شرح زیر می‌توان بیان کرد:
ایهام آمیز است: هریک از دو واژه‌ی «موش‌ها» و «آدم‌ها» در بردارنده‌ی این مفاهیم است: الف- موش‌ها: ۱- انسان‌های چون موش، ترسو و ناتوان در مقابله با تله‌ی نیاز و اهرم ستم (مفهوم نمادین) ۲- جوته‌ی معروف ب- آدم‌ها: ۱- مالکان و کارفرمایان، کسانی که فقط خود را انسان می‌دانند و برای کارگران جز به عنوان یک ابزار، ارزشی قائل نیستند. ۲- انسان‌ها، آدمی‌زاد

نمادین است: موش در این رمان علاوه بر دلالت بر معنای رایج و ظاهری خود،

چکیده

در خودآزمایی‌های درس هشتم ادبیات فارسی سال دوم متوسطه پرسشی در مورد این رمان، ذیل معرفی رمان معروف «کلبه‌ی عموتم» انجام گرفته است که انگیزه‌ی نویسنده در نگارش این مطلب شده است. در کتاب تاریخ ادبیات ایران و جهان (۱) نیز در صفحه‌ی ۲۱۸ این رمان به اختصار معرفی شده است. در این مقاله نویسنده می‌کوشد با شیوه‌ی عملی این داستان را از منظر عناصر داستانی تحلیل نماید. گفتنی است این اثر در قلمرو ادبیات رئالیستی و در حوزه‌ی ادبیات پایداری جای می‌گیرد و داستانی نمادین است که فاصله‌ی طبقاتی را نشان می‌دهد. شخصیت‌پردازی‌های داستان هنرمندانه، لحن شخصیت‌ها هماهنگ با ابعاد فکری و فرهنگی آن‌هاست و به لحاظ درون‌مایه نیز حرف‌ها و پیام‌هایی غیر صریح دارد.

به طرز زیبا و هنرمندانه‌ای نیز معنای نمادین یافته است. موش در این جا نماد کارگران مفلوک و کم‌جرتی است که هم‌چون موش در چنگال اربابان خود اسیرند و به زندگی نکبت‌بار و فلاکت‌آمیزی که دارند، عملاً راضی هستند. این انسان‌ها حتی از داشتن آسایشگاهی با امکانات رفاهی ابتدایی محروم‌اند و با وجود تلاش فراوانی که می‌کنند، دست‌مزد اندکی می‌گیرند؛ دست‌مزدی که صرفاً برای گذران حال است و آینده‌ی آن‌ها را تأمین نمی‌کند.

جان اشتاین بک، عنوان این رمان را از یک شعر معروف رابرت برنز (۱۷۹۶ - ۱۷۵۹) بزرگ‌ترین شاعر اسکاتلندی برگرفته است؛ آن‌جا که می‌گوید: «چه بسیار نقشه‌های موش‌ها و آدم‌ها که نقش بر آب است.»^۱

تعیین‌کننده‌ی مرزهاست: از دو سنخ بودن عنوان رمان، «موش‌ها» از یک سو و «آدم‌ها» از سوی دیگر، بیانگر مرزها و فاصله‌هاست، فاصله‌ها و تفاوت‌هایی که بین کارگران و کارفرمایان در بخش‌های مختلف داستان دیده می‌شود و آن‌ها را خود به خود در دو صف «فقر» و «غنا» قرار می‌دهد.

اکنون نظری هم به عناصر داستانی رمان داشته باشیم:

۱- شخصیت‌ها (Characters): برای سهولت کار و شناخت بهتر شخصیت‌های این داستان، آن‌ها را می‌توان به دو دسته‌ی اصلی و فرعی تقسیم کرد. شخصیت‌های اصلی آن «جورج» و «لنی» و بقیه چهره‌های فرعی هستند.

زاویه‌ی دید در این رمان، سوم شخص مفرد از گونه‌ی دانای کل است. نویسنده (دانای کل) به زوایا و خفایای داستان محیط است و از آن‌چه که اتفاق می‌افتد آگاهی دارد. در داستان‌های رئالیستی، چون نویسنده قصد به تصویر کشیدن لایه‌های زیرین و زبرین جامعه و توصیف روحیات و رفتارهای اجتماعی

است که جورج در گذشته برای لنی ایجاد کرده است...
«لنی» این مرد به رغم هیکل درشت و نیرومندش، عقلی کوچک دارد و بدون حمایت جورج نمی‌تواند به زندگی خود ادامه دهد. او پیوسته از مزرعه‌ای که قرار است خریداری کنند، حرف می‌زند و در عالم خیال در آن به سر می‌برد و زندگی می‌کند...
۲- زاویه‌ی دید (Point of view):

«جورج»، کارگری است کوچک‌اندام، دنیا دیده، متکی به عقل و در عین حال دلسوز، دلسوزی جورج به ویژه در ارتباط با «لنی»، دوست نیمه‌عقلش، مصداق کامل دارد و پیوسته خود را نشان می‌دهد. جورج با این‌که به راحتی می‌تواند لنی را رها کند و از اعمال نسجیده و کودکانه اش آسوده شود، هم‌چنان با اوست و ترکش نمی‌کند. سبب این احساس تعهد و دل‌بستگی، حادثه‌ای



موش‌ها و آدم‌ها

تحلیل داستان
موش‌ها و آدم‌ها
از منظر
عناصر داستانی



که بین

آن‌ها وجود دارد، به پدیده‌ی ناخوشایند «فاصله‌ی طبقاتی» می‌رسیم. در این خصوص کارگرانی را می‌بینیم که با تحمل بیش‌ترین رنج و سختی، کم‌ترین دست‌مزد را دریافت می‌کنند و از هرگونه امکانات مناسب زندگی بی‌بهره‌اند، درحالی‌که در مقابل آن‌ها، افرادی دیده می‌شود که بدون هیچ رنج و زحمت از هر نعمتی برخوردارند و فارغ از دردها و دغدغه‌های کارگران شاد می‌گذرانند و فرمان می‌دهند.

در این ارتباط آن‌چه که از کارگران انتظار می‌رود، اعتراضی همگانی و اقدام علیه این روند ناعادلانه است؛ اما از سوی آن‌ها جز حرکت‌هایی فردی و بی‌ثمر، اقدامی صورت نمی‌گیرد و اتفافی نمی‌افتند. «جان‌اشنان‌یک» با طرح این موضوع و این روابط غیرمستقیم بیان می‌کند که برای محو فقر و احقاق حق، تلاش فردی مؤثر نیست، مصافح فردی یک ستم‌دیده با ستم‌پیشه، هم‌چون مصافح «موش‌ها» با «آدم‌ها» است؛ پیکاری نابرابر که جز نابودی «موش‌ها» نتیجه‌ای ندارد. برای رویارویی با ستمگر و فائق شدن بر او توانی همگون و کارساز لازم است، توانی که بتواند چون شیر بر او غرش کند و چون بید به لرزه‌اش افکند.^۱

علاوه بر این اندیشه، که درون‌مایه‌ی اصلی رمان است، تنهایی انسان‌ها، جست‌وجو برای معاش، امیال نامحدود بشری، دوستی‌های ناپایدار و رنگ‌باختن آرزوها، موضوعات دیگری هستند که در لابه‌لای این رمان مطرح و پرداخت شده‌اند؛ موضوعاتی که آن‌ها را به صورت گزاره‌هایی ساده می‌توان بیان کرد:

الف- بحران عاطفی و اقتصادی، موجب تنها شدن انسان‌هاست.
ب- نداشتن معاش، انسان را به

گلوله‌ها و راز بین می‌برد. با حادث شدن این وقایع، امیدهای جورج برای رهایی رنگ می‌بازد و محکوم به ماندن می‌شود.

همان‌گونه که ملاحظه می‌شود آن‌چه که در این قسمت «طرح» ذکر گردید، دربردارنده‌ی حوادث و رویدادهای اصلی رمان و علل منطقی ایجاد آن‌هاست؛ روابطی علنی و معلولی که اصطلاحاً «طرح» نام دارد و اسکلت داستان را تشکیل می‌دهد.

۴- درون‌مایه (theme): به تعبیر بسیاری از تحلیل‌گران و مفسران، دشوارترین مرحله‌ی تحلیل در داستان‌های امروزی تشخیص درون‌مایه است. نویسنده‌ی این نوع داستان‌ها از آن‌جا که نمی‌خواهد داستانش به یکی از کلمات قصار اخلاقی و یا شعارهای سیاسی مبدل شود، به‌طور غیر صریح حرف خود را بیان می‌کند و غیرمستقیم آن را در جای جای اثرش جاری می‌کند.

برای دریافت درون‌مایه توجه به عناصری از قبیل: عنوان اثر، حوادث داستان، اندیشه‌ها، نقطه‌ی اوج، نمادها و... و کنکاش در آن‌ها بسیار رهگشاست و خواننده را هرچه بیش‌تر در مسیر کشف آن یاری می‌دهد.

از تعمق در اجزا و عناصر مختلف رمان «موش‌ها و آدم‌ها» و هم‌چنین یافتن روابطی

افراد متفاوت را دارد، مناسب‌ترین زاویه‌ی دید، سوم شخص مفرد است؛ نظرگاهی که اشتاین‌یک به درستی آن را برای خلق موش‌ها و آدم‌ها برگزیده و ماهرانه به کار برده است.

۳- طرح (Plot): دو کارگر به نام‌های «جورج» و «لنی» که مدتی است بیکار شده‌اند و درآمدی ندارند، سرانجام در مزرعه‌ای بزرگ، کار پیدا می‌کنند و عازم آن‌جا می‌شوند. قبل از شروع کار، جورج، لنی را که کم‌خرد است و غیرارادی کارها را خراب می‌کند، توجیه می‌کند و از انجام هرگونه بی‌نظمی و کارخرابی برحذر می‌دارد. آن‌ها در این مزرعه که درآمد و امکانات رفاهی کافی ندارد، به امید رهایی از گرسنگی و خریدن مزرعه‌ای کوچک، هر رنجی را پذیرا می‌شوند و با جدیت کار می‌کنند. مدت زیادی از ورود آن‌ها به مزرعه‌ی بزرگ سپری نشده است که لنی در یک اقدام ناخواسته، عروس ارباب را می‌کشد و به ناچار از مزرعه می‌گریزد. دار و دسته‌ی ارباب وقتی از قضیه آگاه می‌شوند، به جست‌وجوی او می‌پردازند و قتل دردناک برایش تدارک می‌بینند. جورج که نمی‌خواهد لنی دستگیر شود و فقیعانه به قتل برسد، تصمیم به کشتن دوست خود می‌گیرد و به‌رغم میل باطنی‌اش با شلیک یک

جست و جو و مهاجرت
برای کار و ادار می کند.

ج- امیال نامحدود بشری، نابودی انسان
و طبیعت را به دنبال دارد.
د- شرایط بد اقتصادی، سبب ناپایداری
دوستی هاست.

ه- در جامعه ی ستم زده و گرفتار فقر،
آرزوها رنگ می یازند.

۵- لحن (tone): از آن جا که «موش ها
و آدم ها» رمانی اجتماعی است و از
محرومیت ها و مظلومیت های مردمی
ستم زده سخن می گوید، لحنی که در آن دیده
می شود کاملاً متناسب با محتواست با آن
تضادی ندارد.

راوی این داستان با لحنی جدی و رسمی
خواننده را در جریان رویدادهای آن قرار
می دهد و بدون این که ردپایی از خود نشان
دهد و نسبت به حوادث رمان موضع گیری
کند، بی طرفانه آن ها را نقل می کند و بدون

جانب داری می گذرد. لحن

شخصیت های «موش ها و آدم ها» نیز
هماهنگ با ابعاد فکری و فرهنگی آن هاست
و فردیت آن ها را به خوبی بازگو می کند.

زبان محاوره، توأم با لحنی خشک و بسیار
جدی که گاه اهانت آمیز می شود، ویژگی
مشترک شخصیت های این زمان است.

چنین اوصافی حتی در گفتار «لنی» نیمه عاقل
هم دیده می شود و او را بی نصیب
نمی گذارد. لنی وقتی در حسین بازی

توله سگی را می کشد، خشمگین می شود و
فریاد می زند: «مرده شورت بیره، چرا باس
کشته بشی؟ تو که مٹ موش کوچیک

نیسی سی»^۲

زبان در این محیط به راحتی شکسته

می شود و لباس محاوره می پوشد؛

مختصه ای که در طول رمان غالباً ثابت

می ماند و متناسب با فضای عاطفی آن،

خشک و خشم آگین پیش می رود و گسترش

می یابد.

سخن آخر

همان طور که در سطرهای پیشین اشاره

شد، «اشتاین بک» نویسنده ای رئالیست

(واقع گرا) و «موش ها و آدم ها»، اثری

رئالیستی (واقع گرایانه) است؛ ممیزات

عمده ای که در این اثر دیده می شود و آن را

در قلمرو مکتب ادبی رئالیسم (واقع گرایی)

جای می دهد، به اختصار عبارت اند از:

معمولی بودن قهرمانان و شخصیت های

محوری، واقعی و فراگیر بودن موضوعات

مطرح شده در آن، دوری از کشف و

شهودهای عارفانه، فرغ بودن صور خیال و

آرایه های ادبی، نمایش زشتی ها، سادگی

زبان و گفتاری بودن آن؛ مختصه هایی که

خاص آثار رئالیستی هستند و در آثار دیگر

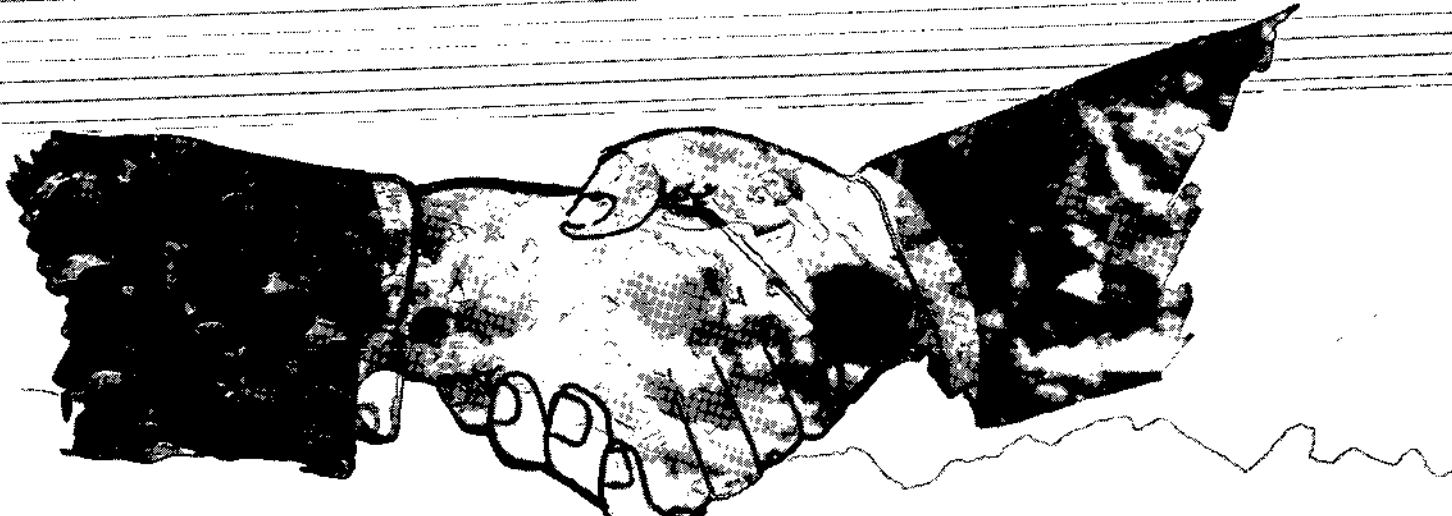
مکاتب ادبی قبل و بعد از رئالیسم، نمود

کم تری دارند و به ندرت دیده می شوند.

منابع:

۱. آکوت، میریام، رمان به روایت رمان نویسان، ترجمه ی دکتر علی محمد حق شناس، تهران، نشر مرکز، چاپ دوم، ۱۳۸۰.	۲. ادبیات سال های دوم و سوم دوره ی دبیرستان، چاپ ۱۳۸۰.	۳. اسکولز، رابرت، عناصر داستان، ترجمه ی فرزانه ی طاهری، تهران، نشر مرکز، چاپ اول، ۱۳۷۷.	۴. اشتاین بک، جان، موش ها و آدم ها، ترجمه ی پرویز داریوش، تهران، انتشارات اساطیر، چاپ دوم، ۱۳۶۸.	۵. —، —، —، ترجمه ی ولی اله ابراهیمی، تهران، انتشارات سعیدی، چاپ اول، ۱۳۴۸.	۶. —، —، —، ترجمه ی گلبرگ زرین، تهران، انتشارات گل مهر، چاپ اول، ۱۳۸۱.	۷. امید، جمال، فرهنگ فیلم های سینمای ایران (سه جلد)، تهران، انتشارات نگاه، چاپ پنجم، ۱۳۷۷.	۸. براهنسی، رضا، قصه نویسی، تهران، نشر نو، چاپ سوم، ۱۳۶۲.	۹. پارسی نژاد، کامران، ساختار و عناصر داستان، تهران، انتشارات حوزه ی هنری، چاپ اول، ۱۳۷۸.	۱۰. بک، جان، شیوه ی تحلیل رمان، ترجمه ی احمد صدراقی، تهران، نشر مرکز، چاپ اول،	۱۱. تراویک، باکز، تاریخ ادبیات جهان (دو جلد)، ترجمه ی عریملی رضایی، تهران، انتشارات فرزان روز، چاپ دوم، ۱۳۷۶.	۱۲. حجوی، مهدی، پیک قصه نویسی (پانزده جلد)، تهران، انتشارات حوزه ی هنری، چاپ اول، ۱۳۷۱.	۱۳. کنی، ویلیام باتریک، چگونه ادبیات داستانی را تحلیل کنیم، ترجمه ی دکتر مهرداد ترابی نژاد و محمد حنیف، تهران، انتشارات زیبا، چاپ اول، ۱۳۸۰.	۱۴. مستور، مصطفی، مبانی داستانی کوتاه، تهران،	۱۵. میرصادقی، جمال، عناصر داستان، تهران، انتشارات شفا، چاپ دوم، ۱۳۶۷.	۱۶. ویلیس، ویگر، تاریخ ادبیات امریکا، ترجمه ی دکتر حسن جوادی، تهران، انتشارات امیرکبیر، چاپ سوم، ۱۳۷۹.	۱۷. یونسی، ابراهیم، هنر داستان نویسی، تهران، انتشارات نگاه، چاپ پنجم، ۱۳۶۹.	18. Abrams, M. H: AGLOSS ary of Literary Terms, New York, 1970.	۱. موش ها و آدم ها، ترجمه ی پرویز داریوش، ص ۲.	۲. اشاره به سخنان اشتاین بک هنگام دریافت جایزه ی ادبی نوبل (بنگرید به موش ها و آدم ها، ترجمه ی گلبرگ برزین، ص ۱۲۷).	۳. موش ها و آدم ها، ترجمه ی پرویز داریوش، ص ۱۱۰.
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------





تبادل فرهنگ‌ها و فرایند وام‌گیری

چکیده:

هیچ زبان و فرهنگی یافت نمی‌شود که خود را از دیگر زبان‌ها و فرهنگ‌ها بی‌نیاز بداند. واژگان فراوانی در طول قرن‌ها از ملت‌ها و فرهنگ‌های دیگر در زبان فارسی رسوخ کرده‌اند و متقابلاً از زبان فارسی واژگانی به زبان‌های دیگر وارد شده و جزئی از آن زبان‌ها به حساب آمده‌اند. عواملی چون تجارت، مهاجرت، فتوحات نظامی، سیاحت، تبادل علمی و... این دادوستدهای زبانی را موجب می‌شود. شناسایی و ریشه‌یابی این تبدلات فرهنگی شناخت ما را نسبت به میراث گذشتگان خود افزایش خواهد داد.

و زبان پشرفته‌ای بوده و با این فرهنگ و خط و زبان در طی قرون متمادی با فرهنگ‌های ملل هم‌جواری در دادوستد و مبادله‌ی دائمی فرهنگی بوده است. مرحوم خانلری در این باره می‌نویسد:

اصولاً وجود یک زبان ناب که هیچ‌گونه گردی از زبان‌های دیگر، بر دامن کبریاپی‌اش ننشسته باشد، افسانه‌ای بیش نیست و تا آن‌جا که تحقیقات زبان‌شناسی نشان می‌دهد همه‌ی زبان‌ها از جنبه‌ی واژگانی آمیخته‌اند و مهم‌تر این‌که در بسیاری از زبان‌ها، درصد واژه‌های دخیل نسبت به واژه‌های بومی، رقم بالایی را تشکیل می‌دهد و تنها زبانی می‌تواند از فرآیند وام‌گیری برکنار باشد که به کلی محصور و

زبان مانند یک ارگانسیم زنده و پویا دائماً در تغییر و تحول است. عناصر و واژگان جدید در آن وارد می‌شوند و برخی از واژگان و عناصر قدیمی از رده خارج می‌شوند و یا در دیگر فرهنگ‌ها رسوخ می‌کنند. این تبادل واژگان در تمامی زبان‌های زنده‌ی دنیا از قدیم‌الایام وجود داشته است و در آینده نیز وجود خواهد داشت. زبان شیوای فارسی، با این پیشینه‌ی قوی و سوابق درخشان از این قاعده و جریان کلی مستثنا نبوده است. این زبان تسل اندر نسل حفظ شده و در طول سالیان دراز در درون دیگر فرهنگ‌ها رسوخ کرده، ریشه دوانیده و اینک ما ملت ایران، مالک سرزمینی هستیم که در کارنامه‌ی درخشان تاریخی خود، دارای خط

♦ احمد لطیف‌پور - دزفول

ایشان ۱۳۳۷ - دزفول، کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی با ۲۹ سال سابقه در مراکز آموزشی دزفول مشغول به کار است. وی معلم پژوهنده استانی و مدیر نمونه مراکز تربیت معلم است. از وی کتاب «اندیشوران دزفول» و «کهن واژه‌های گویش دزفول» به چاپ رسیده است.

کلیدواژه‌ها:

زبان فارسی، واژگان دخیل، فرایند وام‌گیری، مبادله‌ی فرهنگی، تجارت، مهاجرت، فتوحات نظامی، زبان عربی، واژه‌های مغرب، واژه‌های اصیل، تغییر در ساخت و صورت‌ها و...

منزوی از همه ارتباطات اجتماعی و فرهنگی و مستغنی از همه حوایج و نیازها باشد، که البته چنین زبانی در حکم نیست در جهان است.^{۱۴} شادروان محمد تقی بهار در این باره می‌گوید: «در عالم هیچ زبانی نیست که بتواند از آمیختگی با زبان دیگر خود را برکنار دارد مگر زبان مردمی که هرگز با مردم دیگر آمیزش نکنند و این نیز محال است، چه به وسیله تجارت و سفر و معاشرت و حتی به وسیله شنیدن افسانه‌ها و روایات دیگر لغاتی از آن مردم در این مردم نفوذ می‌کند و همه زبان‌های عالم از این رو دارای لغت‌های دخیل است.»^{۱۵}

واژه‌های عربی، ترکی، مغولی از زمان‌های قدیم در زبان ما راه جسته‌اند و از دوره‌ی معاصر نیز واژگان جدیدی که غالباً فرنگی هستند، در مجموعه واژگان مردم راه پیدا کرده و به کار گرفته شده‌اند و شاید مجموع تمامی این واژه‌ها (قدیم و جدید) رقمی در حدود پنجاه درصد مجموع واژگان ما را تشکیل بدهند. دکتر فریدون بدره‌ای در این خصوص می‌نویسد: «نکته مهم و اساسی در تبادل فرهنگ‌ها در این جاست که کثرت واژه‌های بیگانه در یک زبان آن را به زبانی دیگر مبدل نمی‌سازد.»^{۱۶}

انگیزه‌های تبادل فرهنگ‌ها

دادوستد و تبادل فرهنگی میان ملل مختلف، معلول علت‌های فراوانی است که به بررسی دقیق و ریشه‌داری نیاز دارد، که در این جا اختصاراً به برخی علل و انگیزه‌ها پرداخته می‌شود: «از زمان‌های گذشته عللی همچون سلطه‌ی سیاسی، دادوستد بازرگانی و

مهاجرت، موجب نزدیکی و تماس و تبادل فرهنگ‌ها می‌شد و امروزه علل و اسباب دیگری همچون جهان‌گردی، کسب دانش و تفریح و مانند آن‌ها بر علل فوق افزوده است.»^{۱۷}

به هر حال واژه‌ها نوعاً براساس نیاز مردم و توسط خود مردم ملل مختلف، از زبانی به زبان دیگر وارد شده و در زبان و فرهنگ میزبان جا افتاده است، این واژه‌ها را مرحوم خانلری در سه دسته‌ی کلی به این شرح طبقه‌بندی نموده است:

الف - محصولات طبیعی مانند رستنی‌ها (چه خودرو و چه حاصل کشت)، معدنیات (سنگ‌های گران بها)، فلزات و آن‌چه از زمین به دست می‌آید. این نکته آشکار است که بسیاری از گیاهان و گل‌ها و درختان، نخست در یک ناحیه از کره‌ی زمین وجود داشته و از آن جا به نواحی دیگر منتقل شده است. در این حال غالباً نام اصلی گیاه یا گل یا درخت یا میوه‌ی آن از زبان مردم سرزمین اصلی آن‌ها به زبان مردم کشورهای دیگر داخل شده و با اندک تغییر صورتی رواج یافته است. از این قبیل است نام بسیاری از گل‌ها که از زبان فارسی به عربی رفته زیرا که در سرزمین عربستان چنین گل‌هایی وجود نداشته یا پرورش نمی‌یافته است. مانند: بنفشه، نسرين، مرزنجوش، یاسمین، جلنار و گیاه‌ها و میوه‌ها، یا نام درخت‌هایی که در آن سرزمین نبوده است. مانند: صنوبر، سرو، جوز، فسق و... سنگ‌های گران بها و مواد طبیعی معطر را نیز باید از مقوله‌ی محصولات طبیعی محسوب داشت. از این قبیل است: صندل، کافور، عنبر، مسک، یاقوت، لعل و...

ب - محصولات صنعتی مانند ابزارهای خانگی (نظیر: ابرق، طست، کوز، طبق، قصعه و مانند آن‌ها)، آلات و ابزار فنی، نام پارچه‌ها و بافته‌های گوناگون (مانند: دیباج، تاختیج، سندس، استبرق، کرباس و مانند آن‌ها)، دوخته‌ها و انواع جام‌ها (نظیر: قفش، موزج، سربال، کرتق، قرطه، جورب، تیان و...)

ج - تمدن و فرهنگ: شامل سازمان‌های اجتماعی و اداری (مرزبان، دیده‌بان، برید، دیوان، مارستان) آداب و رسوم و تشریفات، دین، مذهب، اصطلاحات علمی.^{۱۸}

نفوذ زبان فارسی در زبان عربی

یکی از فرهنگ‌ها و زبان‌هایی که به رغم تأثیرگذاری فراوان در فرهنگ و زبان فارسی، از فرهنگ و زبان ما متأثر گردیده، زبان عربی است. به ظاهر چنین به نظر می‌رسد که این تنها زبان فارسی است که پس از ظهور دین مبین اسلام و پذیرش آن، تحت نفوذ آداب و عقاید و قوانین دینی و مذهبی، واژه‌هایی را از زبان عربی به عاریت گرفته است در حالی که آن‌چه در روزگاران طولانی همسایگی دو قوم ایران و عرب به وقوع پیوسته است، بر خلاف آن چیزی است که در ظاهر پنداشته می‌شود. حقیقت آن است که در این روزگار دراز که دو قوم ایرانی و عرب در همسایگی یکدیگر می‌زیسته‌اند، مبادله‌ی لغت در میان آن‌ها از هر دو سو انجام گرفته است. نهایت آن که ظهور دین اسلام و گسترش آن در خاورمیانه، پایه‌ی دادوستدهای معنوی میان این دو قوم را هر چه بیش‌تر کرده است.^{۱۹} نفوذ زبان فارسی

در عربی تنها محدود به لغت نبوده است. بلکه در تاریخ عرب نیز تأثیری عمیق داشته است. در این خصوص دو خاورشناس طراز اول «گلدنسر» و «بروکلمان» عقیده دارند که تأثیر فارسی، نقش عمده‌ای در پیدایش علم تاریخ تازیان (اعراب) بازی کرده است.^۷

کلمات معرب

گرچه در زمینه‌ی کلمات فارسی‌ای که از زمان‌های قدیم، به ویژه دوره‌های اولیه‌ی ظهور دین مبین اسلام، به زبان عربی راه یافته و به تدریج جزء آن زبان شده است، محققان تألیقات و تحقیقات ارزشمندی انجام داده‌اند، ولی هنوز کار ناکرده بسیار است. چه از لابه لای همین پژوهش‌ها و تحقیقات است که می‌توان درباره‌ی تحول تاریخی بسیاری از واژه‌های فارسی و مفاهیم آن‌ها، اطلاعات با ارزشی را به دست آورد و در ثانی می‌توان بسیاری از کلمات فارسی را که در طول زمان به دست فراموشی سپرده شده است، بازیافت و آن‌ها را احیا کرد که خود برای زبان فارسی غنیمتی گران‌بهاست. واژه‌های فارسی که وارد زبان عربی شده‌اند «معرب» یا «دخیل» نامیده می‌شوند. این قبیل واژه‌ها از لحاظ تاریخی و از جنبه‌ی موضوعی به چند دسته تقسیم می‌شوند.

۱- یک دسته کلمات و واژه‌هایی هستند که در دوره‌های قبل از اسلام در زبان عربی راه یافته‌اند که نمونه‌ی آن‌ها را در اشعار بعضی از شعراء عصر جاهلیت عربی و هم چنین در قرآن مجید می‌یابیم.

۲- دسته‌ی دیگر کلماتی هستند که در قرن‌های نخستین اسلامی از زبان فارسی گرفته شده‌اند که شماره‌ی آن‌ها بسیار است و غالب کلماتی که در مآخذ قدیم عربی به کار رفته از این دسته‌اند.

۳- دسته‌ی دیگر کلماتی است که در قرن‌های متأخر اسلامی یا در اثر مجاورت و رفت و آمد و یا به وسیله‌ی زبان ترکی در قلمرو عربی خلافت عثمانی وارد شده‌اند و بیش‌تر در

زبان‌های محلی این مناطق رواج یافته است.^۸ به راستی با وجودی که زبان عربی از ریشه‌ی زبان سامی و زبان فارسی از ریشه‌ی زبان‌های هند و اروپایی است و از جهت ریشه‌ی زبانی قرابت و نزدیکی ندارند، این رسوخ و رخنه‌ی زبان فارسی در فرهنگ و زبان عربی تا این حد و درجه چگونه صورت پذیرفته است؟ در حالی که در همسایگی اعراب، اقوام و ملل دیگری نیز چون سریانیان، رومیان، قبطیان و حبشیان به سر می‌برده‌اند. اما از فرهنگ و زبان این ملل، واژه‌های چندانی وارد زبان عربی نشده است.

سید محمدعلی امام شوشتری که در این زمینه تحقیقات و بررسی‌های زیادی انجام داده است راز این تأثیرپذیری فرهنگی را این‌گونه بیان می‌کند: «راز این رویداد در روابط چندین هزار ساله، همسایگی و بازرگانی ایران با اعراب است و مهم‌تر از آن درخشندگی و نفوذ تمدن کهن ایرانی و علاوه بر این دو عامل، یگانگی دینی بعد از ظهور اسلام میان ایرانیان و اعراب خود عامل مؤثر دیگری است.»^۹

واژه‌های فارسی از چه زمانی وارد زبان عربی شد؟

گرچه مشخص است که یک دسته از کلمات فارسی در دوره‌های قبل از اسلام وارد زبان عربی شده‌اند، اما هیچ‌گاه نخواهیم توانست تاریخ و زمان دقیقی را برای ورود هر کلمه به عربی تعیین کرد، ولی با توجه به بررسی کتب، منابع و مآخذ فارسی و عربی چنین استنباط می‌شود که:

این‌گونه کلمات در طی روزگاری بیش از دو هزار سال به تدریج و از راه‌های گوناگون و جاهایی که دو ملت با یکدیگر در تماس بوده‌اند وارد زبان عربی شده است.^{۱۰}

غالب این‌گونه واژه‌ها بر اثر تطوّر و دگرگونی‌های فراوانی که در زبان عربی در آن‌ها راه یافته، به گونه‌ای شکل و هیئت و قالب عربی به خود گرفته‌اند و به اندازه‌ای از حیث لفظ و معنی از اصل فارسی خود به دور افتاده‌اند، که

ریشه و اصالت آن‌ها بر خود مؤلفان فرهنگ‌های عربی هم مجهول و ناشناخته باقی مانده است زیرا که در زبان عربی ساختن یک واژه از واژه‌ی دیگر از راه شکستن ریشه‌ی آن واژه و ریختن آن در قالب دیگری انجام می‌گیرد در حالی که در زبان فارسی ریشه به حال خود باقی می‌ماند و تنها با اضافه کردن پیشوند یا پسوند به آن واژه جدیدی ساخته می‌شود.

به هر حال انتقال واژه‌های فارسی در زبان عربی در دوره‌ی ساسانیان معلول چند علت است، از آن جمله: از یک طرف گروهی از تیره‌های عرب در آن زمان تا حدود بحرین رسیده بودند و این نزدیکی و قرابت جغرافیایی در انتقال و تبادل واژگان، بسیار مؤثر بوده است و از طرف دیگر مهاجرت و اسکان گروهی از ایرانیان در زمان پادشاهی خسرو انوشیروان در کشور عربی یمن نیز در انتقال بسیاری از این قبیل واژه‌های ایرانی به فرهنگ لغات عربی اثر به‌سزایی داشته است.

به هر حال وجود این جماعت ایرانی الاصل در یک کشور عربی و نزدیکی مرزهای جغرافیایی و هم‌چنین عظمت، اقتدار و شکوهمندی تمدن بزرگ ایرانی در انتقال واژه‌های ایرانی به زبان عربی تأثیر به‌سزایی داشته است. ضمن این که دسته‌ای دیگر از واژه‌های فارسی در عصر رویش و شکوفایی تمدن اسلامی به زبان عربی راه یافته است و وجود ایرانیان در تشکیلات اداری، سیاسی آن روزگار در این باره بی‌تأثیر نبوده است.

شکل‌گیری واژه‌های معرب

نکته‌ی قابل تأمل در تأثیر زبان فارسی در عربی و نفوذ واژگان فارسی در فرهنگ عربی تا قبل از ظهور دین مبین اسلام، از راه زبان و گوش بوده است، قبایل مختلف عربی که در همسایگی این سرزمین پهناور می‌زیسته‌اند هر کدام تلفظ کلمات را به لهجه‌ای خاص شنیده‌اند و به کار برده‌اند و از همین جاست که اختلاف ضبط کلمات فارسی در فرهنگ‌های مختلف عربی مشخص می‌شود. تیره‌های مختلف

عرب، الفاظ را به شکلی فرامی‌گرفتند که فارسی‌زبانان مناطق مختلف هم جوار آن‌ها را تلفظ می‌کردند و به کار می‌بردند. درباره‌ی چگونگی شکل‌گیری تلفظ‌های مختلف کلمات معرب، باید مجموعه عواملی را مورد بررسی و تجزیه و تحلیل قرار داد که از آن جمله است:

- ۱- کیفیت تلفظ کلمه‌ی بیگانه به وسیله خود شخص خارجی
 - ۲- کیفیت شنیدن آن کلمه به وسیله‌ی وام‌گیرنده‌ی واژه
 - ۳- قدرت شنوایی و قدرت بازشناسی اصوات وام‌گیرنده
 - ۴- سرانجام، تطبیق دادن آن با آواهای زبان خویش
- و نکته‌ی مهم این که باید در نظر داشت که شخص دو‌زبان همیشه یک زبان‌شناس یا فرد باسوادی نیست که به دقایق آوایی زبان خویش و بیگانه آشنا باشد. اساس کار او بر آن چیزی است که در آن حال می‌شود و کوشش بالبداهه‌ای است که در ذهن خود به خرج می‌دهد تا بر آن کلمه، جامه‌ای از آواهای زبان خود ببوشاند و آن را در قالبی از قالب‌های زبان خود جای دهد.^{۱۱}

طریقه‌ی شناخت واژه‌های اصیل عربی

ما اگر بتوانیم ویژگی‌ها و اختصاصات زبان عربی را بشناسیم، خواهیم توانست واژه‌هایی را که ریشه‌ی عربی ندارد، مشخص کنیم. طبیعی است که زبان عربی همچون دیگر زبان‌ها دارای ویژگی‌هایی است که این ویژگی‌ها مختص لهجه‌ی کسانی است که به این زبان سخن می‌گویند. برخی از این ویژگی‌های لهجه‌ای با ساختار واژه‌های دخیل و بیگانه‌ای که با زبان عربی آمیخته است، هم‌خوانی و سازگاری ندارد و آشنایی با این ویژگی‌ها، ما را در شناخت کلماتی که عربی اصیل نیستند و ریشه‌ی عربی ندارند، یاری خواهد داد. زبان‌شناسان و فرهنگ‌نویسان زبان عربی در این

خصوص نشان‌هایی را متذکر شده‌اند که بدان وسیله ما خواهیم توانست واژه‌های بیگانه را در زبان عربی بشناسیم. برخی از این نشانه‌ها که از لابه‌لای فرهنگ‌های عربی استخراج شده است، به شرح زیر است:^{۱۲}

- ۱- جوهری می‌گوید: در یک واژه عربی دو حرف (ج) و (ق) با هم نمی‌آیند. در این ارتباط جوالیقی گوید: (ج) و (ق) در یک کلمه عربی جمع نمی‌شوند مگر به فاصله. مانند: منجیق.
- ۲- جوهری می‌گوید: دو حرف (ص) و (ج) در کلام عرب، در یک کلمه جمع نمی‌شود، مانند: صولجان (چوگان)
- ۳- فیروزآبادی می‌گوید: در یک کلمه عربی حرف (ط) و حرف (ج) با هم نمی‌آیند مگر این که آن کلمه اسم خاص باشد، مانند: طسوج.
- ۴- در یک واژه‌ی عربی حرف (ن) پس از حرف (ز) نمی‌آید، مانند: زنفیجه.
- ۵- در یک کلمه عربی حرف (ز) پس از یکی از حروف (د)، (ب)، (س)، و یا (ت) نمی‌آید، مانند: مهتدز (مهندس).
- ۶- کلمه‌ی کلمات عربی دارای وزن هستند، هر گاه کلمه‌ای از اوزان عربی خارج باشد، آن واژه غیرعربی است. مانند: ابریسم (ابریشم)
- ۷- ... و

تغییرات در صامت‌های کلمات معرب واژه‌های فارسی هنگامی که وارد زبان عربی می‌شوند و به اصطلاح معرب می‌شوند، در حروف (صامت‌ها و مصوت‌ها) تغییراتی پیدا می‌کنند. شناخت این تغییرات در کلمات، ما را در شناختن واژه‌های دخیل در عربی یاری می‌کند. گرچه تمام قاعده‌هایی که بیان می‌شود، هر کدام به گونه‌ای دارای استثنائاتی است. بخشی از این قواعد به این شرح هستند:

- ۱- چون در الفبای عربی حرف (گ) وجود ندارد، این حرف در عربی به (ک) بدل می‌شود، مثال: گدا ← کدا ← کدی

توضیح این که اعراب از کلمه‌ی فوق

مصادر مجرد و مزید و مشتقات نیز گرفته‌اند: کدی، تکدی (به معنای گدایی کردن).

- ۲- برخی مواقع در زبان عربی حرف (گ) فارسی به حرف (ج) بدل می‌شود، مثال: آگور ← آجر. (برهان قاطع، معرب این واژه را «آجور» نوشته است.)
- ۳- گاه به هنگام معرب شدن، حرف (گ) تبدیل به (ق) شده است، مثال: دهگان ← دهقان.
- ۴- حرف (چ) نیز از حروفی است که مختص الفبای فارسی است و در عربی وجود ندارد این حرف در عربی گاه به (ص) تبدیل می‌شود. مثال: چین ← صین.
- ۵- گاه حرف (ج) به (ش) تبدیل شده است، مثال: چوبک ← شوبک.
- ۶- برخی مواقع حرف (چ) تبدیل به (س) می‌شود، مثال: چراغ ← سراج.
- ۷- لفظ «ایک» در زبان پهلوی معادل (ی) نسبت فارسی امروز است. این لفظ در عربی تبدیل به (ایج) شده است، مثال: دستی (منسوب به دست ← دستیج.)
- ۸- حرف (ک) در برخی مواقع به (ق) تبدیل شده و در برخی واژه‌ها به همان صورت اولیه‌ی خود باقی مانده است؛ مثال: روستاک ← رُستاق.
- ۹- (ک) گاه به حرف (ج) بدل شده است؛ مثال: کبک ← قَبج.
- ۱۰- حرف (پ) فارسی در واژه‌های معرب گاه به حرف (ف) تبدیل شده است؛ مثال: پادزهر ← فاذهر.
- ۱۱- حرف (پ) برخی مواقع به حرف (ب) بدل شده است؛ مثال: پرگار ← برجار.
- ۱۲- حرف (ش) برخی مواقع تبدیل به (س) شده است و گاه تبدیل به حرف (ث) شده است، مثال: تشت ← طسه‌یا: کفش ← کوث.
- ۱۳- حرف (ج) در برخی کلمات معرب تبدیل به حرف (ز) شده است؛ مثال: جدوار ← زدوار، جرّه ← زُرُق.
- ۱۴- حرف (ت) در زبان عربی غالباً تبدیل

به (ط) می‌شود. (توضیح این که حرف «ط» در واژه‌های اصیل فارسی یافت نمی‌شود و این حرف نتیجه‌ی تبادل دو فرهنگ فارسی و عربی است) تابگ ← طابق (تابه = تاوه = ظرف آهنی مذکور که بر آن نان پزند)

۱۵- حرف (ژ) که از دیگر حروف اختصاصی الفبای فارسی است، در عربی گاه به (ج) و گاه به حرف (ز) بدل می‌شود؛ مثال: کهن دژ ← فُهنْدز.

۱۶- حرف (غ) در زبان عربی، گاهی به حرف (ج) تبدیل می‌شود؛ مثال: چراغ ← سراج.

۱۷- حرف (ک) برخی مواقع نیز تبدیل به (خ) شده است؛ مثال: کندک ← خندق (گفتنی است این واژه از زبان سلمان فارسی شنیده شده و در زبان عربی رواج یافته است و همین خندق با دلآوری‌های حضرت علی (ع) عامل مهمی برای پیروزی لشکریان اسلام گردید). و...

تغییرات مصوت‌های معرب

در واژه‌های معرب، علاوه بر تغییراتی که در صامت‌ها به وجود می‌آید، در مصوت‌ها و حرکات نیز تغییراتی به شرح زیر به وجود می‌آید:

۱- مصوت (الف) اگر در وسط یک واژه‌ی معرب باشد، اماله می‌شود (بین «الف» و «ی» تلفظ می‌شود)؛ پیاده ← بیدق مأخوذ از «بیاذک» پهلوی.

۲- مصوت (الف) در آخر واژه‌های معرب غالباً به صورت الف مقصوره (ی) نوشته می‌شود؛ گدا ← کدی.

۳- مصوت (الف) گاه به صورت حرف (ع) تبدیل می‌شود: کاک ← کعک (گفتنی است که «الف» بین دو حرف هم‌جنس نمی‌آید).

۴- مصوت (و) برخی مواقع به صورت (الف) تبدیل شده است، چموش ← شماس (سرکش، توسن؛ همین واژه به صورت شمس نیز ذکر شده است).

۵- برخی مواقع مصوت (ک) به صورت (ی) تلفظ شده است. نوروز ← نیروز (قبلاً گفته شد در ساختار کلمات عربی، کلمه‌ای بر وزن «فوعول» وجود ندارد).

۶- صدای (الف) کشیده، گاه به مصوت کوتاه (ا) تبدیل می‌شود: پارس ← فرس.

۷- مصوت کوتاه (ا) در کلمات معرب به صامت (ع) تبدیل می‌شود: انبه ← عنبه (گفتنی است که حرف «ع» در واژه‌های اصیل ایرانی نیامده است).

۸- صدای (ی) در یک واژه‌ی معرب به صورت (ی) معدوله‌ی ماقبل مفتوح تلفظ می‌شود: پیروز ← فیروز.

۹- گاهی مصوت (ا) بر اساس قاعده تعریب به صامت (ا) تبدیل می‌شود: آب‌ریز ← ابریق.

۱۰- گاه صدای (ه) ناملفوظ به صورت الف مقصوره نوشته شده است: دُمچه ← زُمجی.^{۱۳}

تأثیرات زبان و فرهنگ فارسی در نظم و نثر عربی

نکته‌ی دیگر در ارتباط با واژه‌هایی که از زبانی به زبان دیگر رخنه می‌کنند این است که

این واژه‌ها صرفاً زبانی نیست، بلکه ابعاد مختلفی از یک نفوذ فرهنگی تدریجی را نیز در بر می‌گیرد و این انعکاس نفوذ فرهنگی است که به صورت فرایند وام‌گیری در زبان و فرهنگ یک ملت تجلی پیدا می‌کند. همین واژه‌های قرضی هستند که فرهنگ یک جامعه را به مرور زمان دست خوش تغییرات می‌کنند و ساختار ادبیات یک جامعه را متحول می‌کنند. با نفوذ لغات فارسی در زبان عربی، به ویژه در دوره‌ی اسلامی، نثر عربی که در آغاز امر، بسیار ساده و ابتدایی بوده به مراحل قابل توجهی از شکوفایی و کمال رسید. بر اثر اختلاط تمدن و تشکیلات ایرانی با تمدن اسلامی نویسندگان ایرانی نژاد که از زبان عربی آگاهی داشتند در دستگاه‌های اداری و درباری نفوذ یافتند و نثر عربی را به کمال رسانیدند. نویسندگان و مترجمان ایرانی تبار و پهلوی‌دانی چون ابن المقفع و عبدالحمید کاتب نثر عربی را متحول کردند. عبدالله بن المقفع نخستین کسی است که باعث این تحول عظیم در نثر عربی شد. او که به ادبیات پهلوی و عربی به خوبی آشنایی داشت، تألیف کتب ادبی را به زبان عربی در جامعه‌ی آن روز متداول کرد. ابن المقفع کتاب‌های بسیاری از قبیل گاه‌نامه، آیین‌نامه، کللیله و دمنه، خدای‌نامه، کتاب مزدک، کتاب التاج و... را از زبان پهلوی به عربی ترجمه نمود. بعد از ابن المقفع، مترجمان دیگری نیز به نقل کتب پهلوی به زبان عربی مبادرت نمودند و این امر در تبادل فرهنگ ایرانی و عربی در آن روزگار بسیار شایان توجه بود. . . . تمدن ایرانی در نظم عربی نیز بی‌تأثیر نبوده است.

پاورقی:

۱- زبان‌شناسی و زبان فارسی دکتر خاتلری، صص ۱۱۱-۱۱۲.	۲- سبک‌شناسی - مرحوم محمد تقی بهار ج ۱ ص ۲۵۱.	۳- واژه‌های دخیل در قرآن مجید، تألیف آرنور جفری، ترجمه فریدون بدرای، مقدمه مترجم، صص ۱۲.	۴- همان: صص ۶.	۵- زبان‌شناسی و زبان فارسی، دکتر خاتلری، صص ۱۱۶ تا ۱۲۹.	۶- فرهنگ واژه‌های فارسی در زبان عربی، گردآورنده سید محمد علی امام شوشتری، پیشگفتار.	۷- کتاب شانزده مقاله و داستان، به نقل از مقاله ادبیات دوره ساسانی نوشته دکتر محمد محمدی.	۸- سبک‌شناسی بهار، محمد تقی بهار ج ۱ صص ۲۵۵ الی ۲۵۸.	۹- همان: صص ۱۱-۱۰.	۱۰- خدمات متقابل اسلام و ایران، شهید مرتضی مطهری صص: ۸۲ تا ۸۴.	۱۱- واژه‌های دخیل در قرآن مجید، مقدمه مترجم.	۱۲- کهن واژه‌های گویش دزفولی در زبان عربی، احمد لطیف پور، صص: ۴۷ تا ۵۵.	۱۳- کهن واژه‌های گویش دزفولی در زبان عربی، احمد لطیف پور، صص: ۴۷ تا ۵۵.
--------------------------------------------------------	-----------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------	----------------	---------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------	--------------------	----------------------------------------------------------------	----------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------

گل اندام

خطرات سبز

♦ اصغر ارشد سزایی

سخن، خود نوعی هوشیاری و ذوق می‌طلبد که به توفیق معلم در تدریس، یاری می‌رساند.

به مثل، در فرصتی کوتاه به جای طرح مباحث لازم و حساس ادبی، پرداختن به واژه‌های مترادف، متضاد و مقولاتی از این دست - آن چنان که در کلاس درس ادبیات در شهرستان بویراحمد روی داده است - ضروری به نظر نمی‌رسد. روانیست درس ادبیات، بلاگردان فقه اللغه گردد.

البته در جایی ممکن است اقتضای مطلب، چنین ضرورتی را پیش آورد. مثلاً در تفسیر دراز دامن ابوالفتح رازی، نمی‌توان بر شیخ خرده گرفت که چرا درباره‌ی واژه‌ای از آیه‌ی ۷۵ سوره‌ی آل عمران ... وَ مِنْهُمْ مَنْ اِنْ تَأْتَمَّرْ بِدِينَارٍ لَّا يُؤَدُّهُ اِلَيْكَ... گفته است: «و دینار را اصلش دینار است برای آن که در جمعش دنا تیر می‌آید و در تصغیرش دنا تیر، برای تخفیف یک «نون» یا «با» کردند. ۲۲»

امانه کلاس درس، جای مناسبی برای درازگویی است و نه ردیف کردن هم‌خانواده‌ی واژه‌ها، دلیلی بر نبوغ و ذوق ادبی که آقای کیهان ایمانی نوشته‌اند: «... و کلمات دیگری را هم در این مورد مثال آوردم. به هر حال زنگ استراحت به صدا درآمد و از این که اسب سرکش ذوق ادبی‌ام در حضور کارشناسان کشوری، تمام موانع ایجاد شده به وسیله‌ی گل اندام‌ها را پشت سر نهاده بود، نفس راحتی کشیدم.» خلاصه، اگر کج اندیشی بایی روشی همراه شود و با هم به کلاس درس ادبیات، یا هر درس دیگر، راه یابند - که با تأسف راه یافته‌اند - کژتابی و شرمساری به بار می‌آورند، راست هم چون «گل اندام» بی اندام!...

و اما، راستی آیا در دبیرستان بویراحمد، «کیهان‌آقا» به افسون «خطرات سبز»، «گل اندام خانم» را به کج راهه کشانده است؟ یا «گل اندام خانم»، «آقا کیهان» را؟...

ای کاش می‌توانستم - یک لحظه می‌توانستم ای کاش - بر شانه‌های خود بنشانم این خلق بی‌شمار را گرد حباب خاک بگردانم تا با دو چشم خویش ببیند که خورشیدشان کجاست و باورم کنند ای کاش می‌توانستم

- وقتی ما - با همان تنهایان - در کسوت «معلم الاطفال» به توهم «دانستن» و به وسوسه‌ی «آموختن» و ندرتاً به تهمت کاتبی و «نوشتن»، زندانی جزیره‌ی سرگردانی خویش هستیم!

- وقتی ذهن هامان در انجماد و هن، به گل می‌نشیند و دست هامان از گزارش باغ بی‌برگی، تغافل می‌ورزد و تغییر ماتم مرگ «نازلی»‌ها، خواب نوشمان را آشفته می‌کند!

- وقتی من و هم‌تباران شوربختم، محکوم شده‌ایم که بیداری و برکت خاک را از سفره‌ی خواب آسمان طلب کنیم و چشم واقعیت را فروبندیم؛ لاجرم باید که مرداب‌های هول را سرچشمه‌های زلال بینگاریم و از خاکستر پادهای سیاه، «خطرات سبز» زایمان کنیم.

جخ که زین سان به گزاف، خواهش‌های فروخورده‌ی ما با مثنوی واژه‌های معصوم، فرافکنیم؛ تشنگی آب و گرسنگی روزگار را چه خاکی بر سر کنیم؟

از این‌ها که بگذریم، به گمان نویسنده‌ی این سطور، تشخیص حال و هوای کلاس، موضوع و محتوای کتاب، جایگاه و اندازه‌ی

پاورقیها

• سیاه‌ی «گل اندام» بی اندام که مایه‌ی روسیاهی فقیر حقیر است، ذیلی است بر نوشته‌ی همکار گرامی جناب آقای کیهان ایمانی با عنوان «گل اندام» که در

شماره‌ی پیشین همین مجله‌ی وزین (شماره‌ی ۷۲، سال هجدهم - زمستان ۱۳۸۳) به چاپ رسیده است. ۱. شاملو، احمد. مرثیه‌های

خاک، انتشارات امیرکبیر، چاپ چهارم، تهران، ۱۳۵۷. ۲. همو، در جدال با خاموشی، انتشارات سخن، تهران، ۱۳۷۶، ص ۴۵۰.

۳. حسین بن علی بن محمد بن احمد الخزاعی نیشابوری، روض الجنان و روح الجنان فی تفسیر القرآن، (دوره‌ی بیست جلدی)، به تصحیح دکتر

محمدجعفر یاحقی - دکتر محمد مهدی ناصح، بنیاد پژوهش‌های اسلامی آستان قدس رضوی، مشهد، ۱۳۷۲، ج ۴، ص ۳۹۱.

DNA = Deoxyribo Nu cleic Acid

دی ان آ: اسیددی اکسی ریونوکلئیک

DVC = Dynamic Vehicle Control

دی وی سی: روش کنترل دینامیکی وسیله

DDOS = Distributed Denial of Service

دی داس: توزیع و پخش خدمات دندان پزشکی

ECO = Economic Countries Organization

اكو: سازمان همکاری های اقتصادی

ECOSOC= Economic and Social Council (ofun)

اكو سوک: شورای اقتصادی و اجتماعی (سازمان ملل متحد)

EEC = European Economic Community

ا ای سی: جامعه ی اقتصادی اروپا

FAO = Food Agricultural Organization

فانو: سازمان خواربار و کشاورزی

F.B.I = Fedral Bureau of Investigation

اف بی آی: سازمان امنیت امریکا یا اداره ی تحقیقات فدرال

F.H.A = Future Homemakers of America

اف اچ آ: مادران آینده ی امریکا

FIFA = Fedration of International Football Assembly

فیفا: فدراسیون بین المللی فوتبال

FIBA = Fedration of International Basketball Assembly

فیبا: فدراسیون بین المللی بسکتبال

FSH = Follicle - Stimulating Hormone

اف اس اچ: هورمون تحریک کننده ی فولیکول

FINA = Fedration of International Natation

فینا: فدراسیون بین المللی شنای آماتور

FIVB = Fedration of International VallyBall

اف آی وی بی: فدراسیون بین المللی والیبال

GATT = General Agreement on Tariffs and Trades

گات: موافقت نامه عمومی تعرفه های گمرکی و تجارت

GIS = Geographical In formation System

جی آی اس: سیستم اطلاعات جغرافیایی

IAEA = International Atomic Energy Agency

آی آ آ: آژانس بین المللی انرژی اتمی

IATA = International Air Transport Association

آیتا: انجمن بین المللی ترابری هوایی

IBM = International Business Machines

آی بی ام: ماشین های تجاری بین المللی (بزرگ ترین شرکت کامپیوتری)

ICAF = International Constabulary Afghanistan

ب) علایم اختصاری انگلیسی:

A.B.C = American Broadcasting congress

ای بی سی: بنگاه سخن پراکنی امریکا

A.D.C = Aid to Dependent Children

آ د سی: یاری رسانی به اطفال نیازمند

A.I.D = Agency for International Development

آ ای دی: آژانس بین المللی توسعه

A.I.D = Artificial Insemination by donor

آ ای دی: تلقیح مصنوعی

AIDS = Acquired Immune Deficiency syndrome

ایدز: سندرم از بین برنده ی امنیت دفاعی بدن

AMPAS = Academy of Motion Picture Arts and sciences

ای ام پی ای اس: آکادمی علوم و هنرهای سینمایی

ANPA = American-Newspaper Publishers Association

ای ان پی ای: انجمن ناشران روزنامه در امریکا

A.P.A = American Philoligical Association

آ پی آ: انجمن زبان شناسی امریکا

ASCAP = American Society of Composers, Authors and Publishers

آسکاپ: جامعه ی مؤلفین، نویسندگان و ناشران امریکا

ASEAN = Association of South - East Asian Nations

آسه آن: اتحادیه ی ملت های آسیای جنوب شرقی

AWACS = Airborne Warning And Control System

آواکس: سیستم کنترل و هشدار دهنده ی هوایی

B.B.C = British Broadcasting Corporation

بی بی سی: بنگاه سخن پراکنی بریتانیا

B.I.S = Bank for International Settlements

بی آی ای اس: بانک واریزهای بین المللی

C.B.T = Computer Based Training

سی بی تی: آموزش مبتنی بر کامپیوتر

CENTO = Central Treaty Organization

سنتو: سازمان پیمان مرکزی

C.I.A = Central Intelligence Agency

سی آی ای (سیا): آژانس اطلاعات مرکزی

C.L.U = Civil Liberties Union

سی ال یو: اتحادیه ی آزادی های مدنی

DAR = Daughters of the American Revolution

دی ای آر: انجمن دختران انقلاب امریکا

DATA = Defense Air Transportation Adminis tration

دی ای تی ای: سازمان حفظ و کنترل ترابری هوایی

J.V = Juniov Varsity

جی وی : تیم جوانان دانشکده یا دبیرستان

K.W = Kilo Watt

کیلو وات

KUNA = Kuwait News Agency

کونا : خبرگزاری کویت

LAN = Local Area Network

لان : شبکه ی محلی که در آن چند رایانه به هم متصل اند .

LSD = Lysergic acie Diethylamide

ال اس دی : ماده ی مخدر ال اس دی ، اسید لیسرژیک دی ایتلامید

M.D = Medicinae Doctor

ام دی : دکتر طب ، پزشک

M.V.A = Mega Volt Ampere

ام وی آ : مگا ولت آمپر

NASA = National Aeronautics and Space Administration

ناسا : سازمان ملی فضانوردی و تحقیقات فضایی (امریکا)

NATO = North Atlantic Treaty Organization

ناتو : سازمان پیمان اتلانتیک شمالی

NAC = Name Adress City

نک : روش بهره برداری از کامپیوتر در عملیات بانک ها مشتمل بر سه حرف اول نام ، آدرس و شهر صاحب حساب .

NBC = National Broadeasting Company

ان بی سی : بنگاه سخن پراکنی ملی (امریکا)

NOC = National Olympic Committee

ناک : کمیته ی ملی المپیک

OCA = Olympic Council of Asia

اَکا : شورای المپیک آسیا

OAS = Organization of American States

اَاس : سازمان کشورهای امریکایی

ایساف : نیروهای بین المللی کمک به افغانستان یا نیروهای ائتلاف ضد تروریستی مستقر در افغانستان

ICOM = International Committee Museum

ایکوم : کمیته ی بین المللی مرز داران جهان

I.C.T = Information Communication Technology

آی سی تی : هفته نامه ی تخصصی «اطلاعات ، ارتباطات و فناوری»

IBT = Internet Based Training

آی بی تی : آموزش مبتنی بر اینترنت

ILNA = Iranian Labour News Agency

ایلنا : خبرگزاری کار ایران

IRNA = Islamic Republic News Agency

ایرنا : خبرگزاری جمهوری اسلامی (ایران)

ISACO = Irankhodro Smithereens Administer Company

ایساکو : شرکت تهیه و توزیع قطعات و لوازم یدکی ایران خودرو

ISBN = International Standard Book Number

آی اس بی ان : شماره ی استاندارد بین المللی کتاب

ISDN = Integrated Services Digital Network

آی اس دی ان : سرویس تلفن دیجیتال

ISNA = Iranian Student News Agency

ایسنا : خبرگزاری دانشجویان ایران

ISO = International Standard Organization

ایزو : سازمان استاندارد بین المللی

IT = Information Technology

آی تی : فناوری اطلاعات

IYOMET = International Year of Mountain Echo Tourism

آیومت : سال بین المللی اکوتوریسم کوهستان

I.L.O = International Labor Organization

ایلو : سازمان بین المللی کار

I.M.F = International Monetray Fund

آی ام اف : صندوق بین المللی پول

I.P.A = International Phonetic Alphabet

آی پا : الفبای بین المللی فونتیک

I.R.C = International Red Cross

آی آر سی : صلیب سرخ جهانی

I.R.O = International Refugee Organization

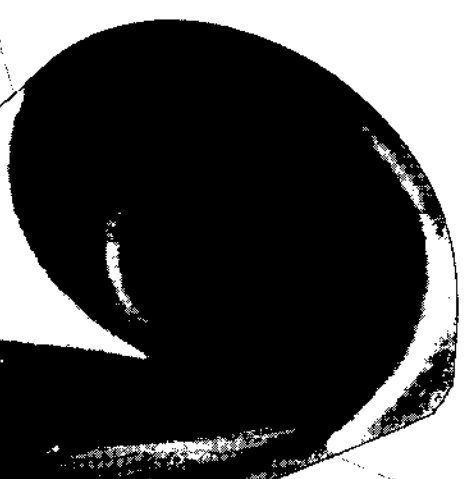
ایرو : سازمان بین المللی آوارگان

ITU = International Telecommunication Union

آی تی یو : اتحادیه ی بین المللی مخابرات راه دور

JAMA = Journal of the American Medical Association

جاما : نشریه ی انجمن پزشکان امریکا



UFO = Unidentified Flying Object

یوفو: شیء پرنده‌ی ناشناس

UHF = Ultra High Frequency

یو اچ اف: جریان بسیار پرسامد

UN = United Nations

یو ان: (سازمان) ملل متحد

UNESCO = United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

یونسکو: سازمان آموزشی علمی و فرهنگی ملل متحد

UNICEF = United Nations International Children's Emergency Fund

یونیسف: صندوق اضطراری سازمان ملل متحد برای کودکان

USA = United States of American

سواس آ: ایالات متحده امریکا

UIT = Federation International Toxophily

یو آی تی: فدراسیون بین‌المللی تیراندازی

UNDP = United Nations Development Program

یو ان دی پی: برنامه‌ی عمران ملل متحد

VHF = Very High Frequency

وی اچ اف: بسامد بسیار بالا

VTO = Vertical Take - Off

وتو: پرواز عمودی (هوانوردی)

W.C = Water Closet

دبلیو سی: آبریزگاه، توالت

WCC = World Council of Churches

دبلیو سی سی: شورای جهانی کلیساها

WHO = World Health Organization

دبلیو اچ آ: سازمان بهداشت جهانی

WMO = World Meteorological Organization

دبلیو ام آ: سازمان جهانی هواشناسی

YHA = Youth Hostels Association

وی اچ ای: اتحادیه‌ی مؤسسات شبانه‌روزی جوانان یا انجمن هتل‌های ویژه جوانان

زیرنویس ها

۱. کتاب معلم زبان فارسی (۳): احمد عزتی پرورد - محسن اسماعیلی، تهران، شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران، چ اول، ۱۳۸۰، ص ۱۳۶.

۲. همان جا.

۳. مقدمات زبان شناسی: مهری باقری، تبریز، دانشگاه تبریز، چ سوم، ۱۳۷۴، ص ۳۰۷.

۴. فرهنگ بزرگ انگلیسی-فارسی (دو جلدی) کمانگیر: آرژان و لاسون، ویراسته‌ی سیاوش صلح‌جو، تهران، کمانگیر، چ اول، ۱۳۷۲، صص ۲۳۳۸-۲۱۹۸.

OPEC = Organization of Petroleum Exporting Countries

اوپک: سازمان کشورهای صادرکننده‌ی نفت

PANA = Pupil Academic News Agency

پانا: خیرگزاری کانون دانش‌آموزی

PASO = Pan American Sports Organization

پاسو: سازمان‌دهی ورزشی پان امریکن

PEN = International Association of poets, playwrights, Editors, Essayists, and Nove lists

پن: انجمن بین‌المللی شعرا، نمایشنامه‌نویسان، سردبیران، مقاله‌نویسان و داستان پردازان (انجمن قلم)

POW = Prisoner Of War

پو: اسیر جنگی

PTA = Parent - Teacher Association

پی تی آ: انجمن اولیا و مربیان

PVC = Poly Vinyl Chloride

پی وی سی: کلرید پلی وینیل

RNA = Ribonucleic Acid

آر ان آ: اسید ریبونوکلیک

SAM = Surface - to - Air - Missile

سام: موشک زمین به هوا

SANA = Syrian News Agency

سانا: خیرگزاری رسمی سوریه

SEATO = South East Asia Treaty Organization

سیتو: سازمان پیمان جنوب شرقی آسیا

TCI = Tele Communication Company of Iran.

تی سی آی: شرکت مخابرات ایران

TNT = Trinitrotoluene, Trinitrotoluol

تی ان تی: ماده‌ی منفجره‌ی تی ان تی، تری‌نیترو تولوئن، تری‌نیترو تولوول



محمد امین صالح (متولد ۱۳۵۳ -
 بیرجند) کارشناس ارشد زبان‌شناسی
 همگانی و استاد گروه زبان انگلیسی
 بیرجند است. مجری طرح پژوهشی
 «گردآوری و چکیده‌نویسی
 پایان‌نامه‌های زبان شناختی ایران»
 دانشگاه بیرجند و صاحب کتاب
 «مجموعه پژوهش‌های صورت‌گرفته
 در زمینه‌ی گویش‌های ایران»
 انتشارات فرهنگستان زبان و ادب
 فارسی - ۱۳۸۰، چند مقاله دیگر در
 نشریات علمی-پژوهشی کشور

کلید واژه‌ها:

کتاب درسی، مقاطع تحصیلی
 ابتدایی، راهنمایی و متوسطه،
 پایان‌نامه‌ی زبان شناختی، نقد
 برنامه‌ها و کتب آموزش زبان فارسی
 مدارس.

مقدمه

کتاب درسی باید دارای ویژگی‌هایی
 باشد که آن را از کتاب به معنای ابزار کسب
 اطلاعات عمومی متمایز سازد. بنابراین
 کتاب درسی از یک سو با توجه به هدف‌ها و
 اصولی که در آموزش و پرورش توسط
 برنامه‌ریزان ارشد آموزشی مطرح
 می‌شود و از سوی دیگر متناسب
 با سابقه‌ی تحصیلی و
 آمادگی‌های ذهنی
 دانش‌آموز
 تدوین

چکیده:

انجام طرح‌های پژوهشی و مطالعات اصیل بدون آگاهی از پیشینه‌ی تحقیقات
 صورت گرفته، تقریباً غیرممکن است. دست‌رسی به نتایج این مطالعات، زمینه را
 برای استفاده‌ی صحیح از این منابع فراهم می‌آورد و سطح پژوهش‌های علمی را ارتقا
 می‌بخشد. پایان‌نامه‌های تحصیلی به عنوان شاخص تحقیقات دانشگاهی - با تمام
 اهمیتی که در پیش برد مطالعات نظری و کاربردی دارند - به دلیل عدم وجود نظام
 اطلاعات علمی جامع و متمرکزی در کشور، عموماً ناشناخته می‌مانند. مجموعه‌ی
 موضوعی حاضر بر آن است تا به معرفی پایان‌نامه‌های مرتبط با نقد برنامه‌ها و کتب
 درسی آموزش زبان فارسی مدارس پردازد و در پایان نیز تحلیلی از یافته‌های خود
 ارائه نماید.

زبانی می‌بایست بر پایه‌ی سه اصل پی‌ریزی
 شود:
 ۱- طرح پرسش‌های منطقی درباره‌ی
 داده‌های زبانی و متونی که آموزش داده
 می‌شود.
 ۲- پردازش و تحلیل داده‌های زبانی به
 عنوان حل مسئله و تشخیص رابطه‌ی منطقی

می‌شود. در ارزیابی شیوه‌ی آموزش آن نیز
 لازم است معیارهای تعلیم و تربیت، نقش
 ابزاری آن در نظم‌بخشی تفکر و پرورش ذهن
 خلاق و قدرت تفکر انتزاعی و کسب توانایی
 در بیان، لحاظ گردد. این توانایی‌ها یا
 مهارت‌های فکری لازم است به کمک مواد
 زبانی و تمرین‌های مناسب و نیز شیوه‌های
 آموزشی روزآمد در سطوح مختلف آموزش
 داده شود.

اصولاً شیوه‌ی
 آموزش زبان و
 مهارت‌های



بین اطلاعات موجود در متن.
۳- استنباط و نتیجه گیری از داده های
زبانی.

سؤالی که در این جا مطرح می شود این
است که در نظام آموزشی ایران،
کتاب های درسی زبان فارسی برای
رسیدن به این اهداف تا چه حد موفق
بوده اند؟

نگاهی گذرا به پیشینه ی
آموزش زبان فارسی در
مدارس کشورمان
روشن می کند که
کتاب های درسی
دوره های مختلف
تحصیلی مملو از

نمونه های نظم و نثر کهن بوده
و از طرفی در برنامه های آموزشی توجه
چندانی به مهارت های گوش دادن و سخن
گفتن و اسباب و ابزارهای ملازم آن نشده
است. این مسئله در دراز مدت باعث
می شود که دانش آموزان قادر به بیان مطلب
خود به ساده ترین وجه نباشند و به هنگام
گوش دادن به مطالب دیگران نیز، ندانند که
به چه چیزهایی توجه کنند و از کنار چه
بخش هایی به سرعت بگذرند.

نظام آموزشی، تنها به زعم خود، به
مهارت های خواندن و نوشتن آن هم فقط در
حد روخوانی همان متون کهن پرداخته
است، غافل از این که خواندن و نوشتن نیز
هر یک اقسام و لوازمی دارد و آموزش آن ها
باید با مهارت های جنبی گوناگون همراه
باشد. واضح است که اقدامات گذشته ی ما
در زمینه ی آموزش زبان فارسی بیش از آن که
با مقتضیات حیات جدید دمساز باشد، بسیار
سنجی و به دور از نظریه های نوین زبان
شناختی بوده است. باید با آموزش زبان
فارسی به صورت علمی و روشمند برخورد
کنیم و این نیاز جدی امروز ماست.

خوش بختانه با
نگاهی به کتاب های
درسی دبیرستانی فعلی، شاهد تمایزی
بین کتب زبان فارسی و ادبیات فارسی
هستیم که اعمال آن از حیث نظری و
روش شناختی بسیار مهم و
ضروری است. کتب زبان
فارسی به آموزش

کاربردهای مختلف زبان فارسی و کتب
ادبیات فارسی به معرفی نمونه ها و انواع ادبی
اختصاص داده شده است. پذیرش تفاوت
بین زبان زنده و معاصر فارسی و گونه های
تاریخی آن، جداسازی زبان معیار، زبان
ادبی و زبان علمی فارسی، پذیرش و آموزش
گونه های مختلف و کاربردهای متفاوت برای
زبان فارسی، معرفی دیدگاه علمی و اصول
زبان شناسی همگانی و پیاده کردن مفاهیم
اصولی آن برای زبان فارسی در قالب
درس های مختلف، پرهیز از دستور زبان
ستی و برداشت های نادرست درباره ی
زبان، درج نمونه های ادبی از نویسندگان
معاصر فارسی زبان و وجود واژه نامه ی
عمومی و توصیفی از نام های خاص در پایان
کتاب را می توان از نقاط مثبت کتب درسی
آموزش زبان فارسی فعلی برشمرد^۱ هر چند
مواردی چون عدم تفکیک خواندن به عنوان
یک مهارت مستقل زبانی از مهارت نوشتن و
در نتیجه عدم وجود پرسش ها و تمرین های
مناسب اختصاصی برای پرورش مهارت های

درک مطلب و
خواندن را می توان
به عنوان انتقاداتی
بر این کتب محسوب
نمود.

در ایران بررسی شیوه های تدوین و نیز
ارزیابی کتب درسی هنوز بسیار نوپاست و به
چند کتاب و مقاله محدود می شود. با این
وجود، بخش شایانی از مطالعات این حوزه،
در قالب پایان نامه های تحصیلی به انجام
رسیده که به دلیل ضعف نظام و اطلاع رسانی
دانشگاهی، غالباً ناشناخته مانده اند. بدیهی
است عدم معرفی این منابع می تواند پیشبرد
تحقیقات تخصصی در این عرصه را با رکود
مواجه کند.

مجموعه ی موضوعی حاضر در واقع
بخشی از نتایج یک طرح پژوهشی میدانی
است که با هدف معرفی پایان نامه های زبان
شناختی دانشگاهی از سال ۱۳۷۷ در تهران
مطرح گردید و ادامه ی آن در قالب یک طرح
پژوهشی در دانشگاه بیرجند^۲ پی گیری شد و
به اتمام رسید.

اطلاعات معرفی شده، حاصل بررسی
عناوین بیش از ۲۰۰۰ رساله ی دانشگاهی از
۱۷ مرکز آموزش عالی دولتی و آزاد کشور^۳
در ۶ رشته ی ذی ربط^۴ است و به معرفی ۳۷
پایان نامه ی تحصیلی در زمینه ی نقد و
ارزش یابی برنامه ها و کتب آموزش زبان
فارسی مدارس می پردازد. این رساله ها که
مربوط به فاصله ی زمانی سال های
۱۳۸۲-۱۳۵۰ است، با توجه به مقطع
تحصیلی و سپس محوریت موضوعی شان،
به این شرح ارائه می شوند.

دوره ابتدایی

۱- اعلایی، مریم. بررسی و نقد
روش های تخمین واژگان پایه، در
دوره ی ابتدایی به منظور پیشنهاد روش های

مناسب، به راهنمایی دکتر شهین نعمت زاده، کارشناسی ارشد زبان شناسی همگانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی، ۱۳۸۱

۲- شیرازی، علی محمد. واژگان پایه‌ی ادراکی دانش‌آموزان کلاس‌های سوم، چهارم و پنجم ابتدایی. به راهنمایی دکتر مصطفی عاصی، کارشناسی ارشد آموزش زبان فارسی، دانشگاه علامه طباطبایی، ۱۳۷۶

۳- صفرزاده، فرامرز. واژگان گفتاری پایه‌ی کودکان دبستانی ایران (پایه‌های سوم، چهارم و پنجم). به راهنمایی دکتر سیدعلی میرعمادی، کارشناسی ارشد آموزش زبان فارسی، دانشگاه علامه طباطبایی، ۱۳۷۶

۴- غفاری، مهران. تحلیل روش‌های آموزش واژگان پایه به منظور پیشنهاد طرحی برای آموزش واژگان پایه‌ی فارسی دوره‌ی ابتدایی. به راهنمایی دکتر جلیل باتان صادقیان، کارشناسی ارشد زبان شناسی همگانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی، ۱۳۸۰

۵- ضرغامیان، مهدی. واژگان خواننداری کودکان دبستانی ایران. به راهنمایی دکتر مصطفی عاصی، کارشناسی ارشد زبان شناسی همگانی، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی. ۱۳۷۱

۶- بدره‌ای، فریدون. وسعت واژگان کودکان دبستانی بر پایه‌ی نوشته‌های آنان. به راهنمایی دکتر محمد مقدم، دکتری زبان شناسی همگانی، دانشگاه تهران، ۱۳۵۰

۷- عسکری، مهناز. بررسی توصیفی-تحلیلی واژه‌آموزی در کتاب‌های فارسی دبستان در چارچوب زبان‌شناسی تربیتی. به راهنمایی دکتر مصطفی عاصی، کارشناسی ارشد زبان شناسی همگانی، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ۱۳۷۸

۸- اسلامی، فرانک. تهیه‌ی آزمون بر پایه‌ی تجزیه و تحلیل اصول آزمون‌شناسی برای تعیین سطح دانش زبان فارسی در کلاس‌های اول و دوم ابتدایی. به راهنمایی دکتر سیدمحمدضیا حسینی، کارشناسی ارشد آموزش زبان فارسی، دانشگاه علامه طباطبایی، ۱۳۷۹

۹- زارع، رسول. تهیه‌ی آزمون بر پایه‌ی تجزیه و تحلیل و اصول آزمون‌شناسی برای تعیین سطح دانش زبان فارسی در کلاس پنجم ابتدایی. به راهنمایی دکتر سیدمحمدضیا حسینی، کارشناسی ارشد آموزش زبان فارسی، دانشگاه علامه طباطبایی، ۱۳۷۹

۱۰- مشایخی، مرگان. تهیه‌ی آزمون بر پایه‌ی تجزیه و تحلیل اصول آزمون‌شناسی برای تعیین سطح دانش زبان فارسی در دانش‌آموزان کلاس سوم و چهارم دبستان. به راهنمایی دکتر سیدمحمدضیا حسینی، کارشناسی ارشد آموزش زبان فارسی، دانشگاه علامه طباطبایی، ۱۳۷۹

۱۱- میرزایی حصاریان، محمدباقر. تهیه‌ی آزمون بر پایه‌ی تجزیه و تحلیل اصول آزمون‌شناسی برای تعیین سطح دانش زبان فارسی دانش‌آموزان سال اول ابتدایی. به راهنمایی دکتر سیدمحمدضیا حسینی، کارشناسی ارشد آموزش زبان فارسی، دانشگاه علامه طباطبایی، ۱۳۷۹

۱۲- رسایی، ایوب. آزمون توان زبانی پایه‌ی پنجم ابتدایی. به راهنمایی دکتر جلیل باتان صادقیان، کارشناسی ارشد آموزش زبان فارسی،

دانشگاه علامه طباطبایی، ۱۳۷۸

۱۳- شیرزاد، رضا. بررسی میزان تطابق پرسش‌ها و تمرینات کتاب فارسی پنجم ابتدایی با هدف‌های زبان‌آموزی. به راهنمایی دکتر محمدرضا بهرنگی، کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه تربیت معلم، ۱۳۷۳

۱۴- اکبرپور، جعفر. بررسی خطاهای نوشتاری دانش‌آموزان پایه‌های چهارم و پنجم ابتدایی. به راهنمایی دکتر سیدمحمدضیا حسینی، کارشناسی ارشد زبان فارسی، دانشگاه علامه طباطبایی، ۱۳۸۲

۱۵- قربانی حق، الهام. بررسی منشأ غلط‌های املائی در پایه‌های اول و دوم دبستان. به راهنمایی دکتر مهدی سمایی، کارشناسی ارشد زبان شناسی همگانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی، ۱۳۸۰

۱۶- نبی‌فر، شیما. بررسی خطاهای املائی و پردازش املائی در کودکان فارسی زبان سال دوم ابتدایی. به راهنمایی دکتر شهین نعمت زاده، کارشناسی ارشد زبان شناسی همگانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی، ۱۳۷۷

۱۷- نبی‌فر، آزاده. پردازش ساخت مصدری در دانش‌آموزان دبستانی. به راهنمایی دکتر شهین نعمت زاده، کارشناسی ارشد زبان شناسی همگانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی، ۱۳۷۷

۱۸- بحیرایی، میترا. ملاک‌های زبان شناختی ساده‌نویسی برای کودکان دبستانی. به راهنمایی دکتر بهمن زندی، کارشناسی ارشد زبان شناسی همگانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد

تهران مرکزی،

۱۳۸۰



۱۹- خدای، سیده مریم. تهیه‌ی ابزار ارزیابی بازشناسی کلمه‌های کتاب فارسی پایه‌ی اول ابتدایی و بررسی روایی و پایان آن در تهران. به راهنمایی دکتر رضا کرمی نوری، کارشناسی ارشد گفتار درمانی، دانشگاه علوم پزشکی، ۱۳۸۲

۲۰- راعی دهقی، اکبر. انواع ابزارهای انسجام درون متنی در دروس کتاب‌های فارسی پایه‌های اول، دوم و سوم ابتدایی و بسامد آن. به راهنمایی دکتر محمد دبیرمقدم، کارشناسی ارشد آزمون زبان فارسی، دانشگاه علامه طباطبائی، ۱۳۸۰

۲۱- روستائیان، پریسا. تحلیل سبک شناختی سروده‌های مندرج در کتاب‌های فارسی دبستان. به راهنمایی دکتر کورش صفوی، کارشناسی ارشد زبان‌شناسی همگانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی، ۱۳۷۹

۲۲- سعیدنیا، گلرخ السادات. تحلیل واژگانی کتاب‌های درسی دوره ابتدایی آلمانی زبان فارسی اول دبستان از دیدگاه معنی‌شناسی واژگانی. به راهنمایی دکتر شهین نعمت زاده، کارشناسی ارشد زبان‌شناسی همگانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی، ۱۳۸۱

۲۳- علایی، پوران. تحقیق درباره‌ی یادگیری زبان فارسی در سطوح مختلف مدارس. به راهنمایی دکتر زهره سرمد، کارشناسی ارشد آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه تهران، ۱۳۵۳

دوره‌ی راهنمایی

۲۴- صالحی، حکمت‌الله. بررسی ابزار انسجام حذف در متون درسی کتاب فارسی پایه‌ی اول و دوم راهنمایی. به راهنمایی دکتر شهین نعمت زاده، کارشناسی ارشد آموزش زبان فارسی، دانشگاه علامه طباطبائی، ۱۳۸۲

۲۵- آرامی، منصور. بررسی و مقایسه‌ی عناصر واژگانی دانش‌آموزان کلاس اول راهنمای تیزهوشان و عادی. به راهنمایی دکتر شهین نعمت زاده، کارشناسی ارشد گفتار درمانی، دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی، ۱۳۷۶

۲۶- زراعتکاری دریمی، فرنوش. بررسی واژه‌های کاربردی زبان اول در دانش‌آموزان دختر مقطع راهنمایی در شیراز. به راهنمایی دکتر مرتضی یمینی، کارشناسی ارشد آموزش زبان فارسی، دانشگاه شیراز، ۱۳۸۲

۲۷- آزرمی، حسین. تهیه‌ی آزمون بر پایه‌ی تجزیه و تحلیل و اصول آزمون‌شناسی برای تعیین سطح دانش زبان فارسی دانش‌آموزان کلاس دوم راهنمایی. به راهنمایی دکتر فرزانه فرحزاد، کارشناسی ارشد آموزش زبان فارسی، دانشگاه علامه طباطبائی، ۱۳۷۹

۲۸- قلی‌زاده، محمدرضا. تهیه‌ی آزمون بر پایه‌ی تجزیه و تحلیل اصول آزمون‌شناسی برای تعیین سطح دانش زبان فارسی دانش‌آموزان کلاس سوم راهنمایی. به راهنمایی دکتر سیدمحمدضیا حسینی، کارشناسی ارشد آموزش زبان فارسی، دانشگاه علامه طباطبائی، ۱۳۷۹

۲۹- رضوانی مقدم، علی. ضرورت بازنگری متن فارسی کتاب‌های درسی مقطع راهنمایی با توجه به پدیده‌ی نشاننداری. به راهنمایی دکتر سیدعلی میرعمادی، کارشناسی ارشد آموزش زبان فارسی، دانشگاه علامه طباطبائی، ۱۳۷۹

۳۰- باستان، آذر. واژگان گفتاری بر پایه‌ی دانش‌آموزان دختر مقطع راهنمایی. به راهنمایی دکتر لطف‌الله یارمحمدی، کارشناسی ارشد آموزش زبان فارسی، دانشگاه شیراز، ۱۳۸۰

۳۱- بخیرنیا، منصور. بررسی آماری

واژه‌های دخیل نو در کتاب‌های آموزش و پرورش مقطع ابتدایی، راهنمایی و علوم انسانی متوسطه. به راهنمایی دکتر محمدتقی طیب، کارشناسی ارشد زبان‌شناسی همگانی، دانشگاه اصفهان، ۱۳۷۵

دوره‌ی دبیرستان

۳۲- تقیه، محمدرضا. جمع‌آوری، طبقه‌بندی و بررسی مثال‌ها و تمرین‌های دستور زبان‌ها (مقاطع راهنمایی و دبیرستان). به راهنمایی دکتر محمدجواد شریعت، کارشناسی ارشد زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد نجف آباد، ۱۳۷۲

۳۳- پارسا، سیداحمد. تحقیقی درباره‌ی اثرات دوروش تدریس انتزاعی و تدریس در متن (روش جزء به کل و کل به جزء) بر میزان یادگیری برخی دانش‌آموزان دبیرستان‌های شیراز در درس دستور زبان فارسی. به راهنمایی دکتر محمود طاووسی، کارشناسی ارشد زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه شیراز، ۱۳۷۴

۳۴- شهیدی، فرشید. طرحی نو در صرف دستور مدرسه. به راهنمایی دکتر محمدعلی گذشتی، کارشناسی ارشد زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی، ۱۳۷۸

۳۵- صادق‌لو، خلیل‌الله. فرهنگ توصیفی دستور در کتب متوسطه. به راهنمایی دکتر محمدعلی گذشتی، کارشناسی ارشد زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی، ۱۳۷۹

۳۶- علوی مقدم، سید بهنام. نقد و بررسی مباحث دستوری در کتاب‌های زبان فارسی مقطع دبیرستان. به راهنمایی دکتر علی محمد حق‌شناس، کارشناسی ارشد زبان‌شناسی همگانی، دانشگاه علامه

۳۷- زارعی کرد شولی، اسماعیل . کسب دیدگاه‌های کارشناسان با استفاده از روش دلفی جهت یافتن مشکلات تدریس و یادگیری کتاب‌های زبان فارسی دوره‌ی دبیرستان . به راهنمایی دکتر محمدرضا پرهیزگار ، کارشناسی ارشد آموزش زبان فارسی ، دانشگاه شیراز ، ۱۳۸۲

جمع بندی

با نگاهی کلی به عناوین پایان‌نامه‌های داخلی انجام شده در زمینه‌ی «نقد برنامه‌ها و کتب آموزش زبان فارسی مدارس» می‌توان چنین گفت که با وجود محدودیت پژوهش‌های این حوزه تا پیش از دهه‌ی ۷۰ شمسی ، شواهد گویای این واقعیت است که این روند مطالعاتی در خلال دهه‌ی گذشته ، از لحاظ کمی و کیفی روبه بهبود داشته است . در فاصله‌ی زمانی ۷۲-۱۳۵۰ مجموعاً سه رساله در این زمینه در گروه‌های آموزش‌ذی‌ربط ارائه شده ، حال آن‌که براساس آمار موجود این رقم در سال‌های ۸۲-۱۳۷۳ به ۳۴ رسیده است .

نتایج تحلیلی آماری - موضوعی اطلاعات مندرج نشان می‌دهد که تمایل به بررسی نیازهای زبانی و تحلیل کتب درسی

مقطع ابتدایی به مراتب بیش از سایر مقاطع تحصیلی بوده است و لذا به نظر می‌رسد در زمینه‌ی نقد برنامه‌ها و کتب درسی زبان فارسی دبیرستان ، با خلأ مطالعاتی مواجه هستیم و ضروری است حجم پژوهش‌های این حوزه توسعه یابد . در میان بررسی‌های مذکور ، مطالعات واژگانی با ۱۱ مورد ، بیش‌ترین سهم را به خود اختصاص داده و پس از آن به ترتیب تحقیقات آزمون‌شناسی ، دستوری (صرف و نحو) ، خط و املا و تحلیل متن قرار می‌گیرند . این پژوهش‌ها به ترتیب بسامد وقوع ، در رشته‌های آموزش زبان فارسی ، زبان‌شناسی همگانی و زبان و ادبیات فارسی به انجام رسیده‌اند .

از ۱۷ دانشگاه دولتی و آزاد مورد نظر ، دانشگاه علامه طباطبایی با ۱۴ مورد بیش‌ترین میزان گرایش در این زمینه را به خود اختصاص داده و سپس دانشگاه‌های آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی ، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی و دانشگاه شیراز در مرتبه‌های بعدی قرار می‌گیرند . از میان استادان دانشگاه‌های مذکور ، به ترتیب آقای دکتر سیدمحمدضیا حسینی ، دکتر شهین نعمت زاده ، دکتر مصطفی عاصی ، دکتر سیدعلی میرعمادی ، دکتر جلیل بانان صادقیان و دکتر محمدعلی گذشتی نسبت به

راهنمایی رساله‌های این حوزه ابراز علاقه‌ی بیش‌تری نشان داده‌اند .

نکته‌ی قابل توجهی که از بررسی بیش از ۲۰۰۰ رساله‌ی تحصیلی در رشته‌های ذی‌ربط در دانشگاه‌های مذکور به دست می‌آید این است که تمایل به بررسی برنامه‌ها و کتب آموزش زبان فارسی مدارس در مقایسه با دیگر حوزه‌های مطالعاتی کم‌تر دیده می‌شود . در حالی که با توجه به نیاز فعلی و اهمیت موضوع ، جا دارد مطالعات آتی با جهت‌گیری بیش‌تری به این سمت سوق داده شود .

آن‌چه مسلم است این است که پیشینه‌ی تدریس زبان فارسی در مدارس کشورمان پایه‌ی علمی ندارد و از روند مطلوبی برخوردار نبوده است . ولی خوش‌بختانه تغییرات اخیر صورت گرفته در متن درسی این حوزه ، روزه‌های امید را به سوی علاقه‌مندان به این زبان گشوده است که امید می‌رود با ادامه‌ی نقد سازنده‌ی آن‌ها و نیز در سایه‌ی تعامل بیش‌تر با گروه‌های آموزشی ، خلأ مطالعاتی گذشته به سرعت بر طرف شود . باشد که در این زمینه اطلاعات ارائه شده ، بتواند ضمن بازنگری تلاش‌های صورت گرفته ، زمینه‌ی مناسب‌تری برای بسط و غنای تحقیقات تخصصی را فراهم آورد .

پی‌نوشت:

۱. نامه‌ی فرهنگستان علوم ، ش ۱۲ ، ص ۶۷ .
۲. طرح پژوهشی «گردآوری و چکیده‌نویسی پایان‌نامه‌های زبان‌شناختی دانشگاه‌های دولتی و آزاد کشور» معاونت پژوهشی دانشگاه بیرجند ، ۱۳۸۲ .
۳. مراکز آموزش عالی مورد نظر عبارت‌اند از دانشگاه
- ۱- شاهدی ، شهرزاد . بررسی و تعبیه‌ی سازوکار تحلیل متن برای متن‌های زبان فارسی با عنایت به متن‌های مهم موجود ، پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد ، دانشگاه شیراز ، ۱۳۸۰ .
- ۲- ناصح ، محمدامین . گردآوری و چکیده‌نویسی پایان‌نامه‌های زبان‌شناختی دانشگاه‌های دولتی و آزاد
- تهران ، فردوسی مشهد و دانشگاه‌های آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی ، علوم و تحقیقات و نجف‌آباد .
۴. رشته‌های آموزش زبان فارسی ، زبان‌شناسی همگانی ، زبان و ادبیات فارسی ، برنامه‌ریزی درسی ، گفتار درمانی و آموزش زبان انگلیسی .
- اصفهان ، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی ، تربیت مدرس ، تربیت معلم ، تهران ، رازی کرمانشاه ، شهید باهنر کرمان ، شهید بهشتی ، شهید چمران اهواز ، شیراز ، علامه طباطبایی ، علوم بهزیستی و توان‌بخشی ، علوم پزشکی



ملاحظات در باب کتاب معلم، زبان فارسی ۳



❖ محمود فاضلجانی

کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی از دانشگاه تربیت معلم و دبیر دبیرستان‌های تنکابن است. از وی مقاله‌ای در مجله‌ی رشد آموزش زبان و ادب فارسی چاپ شده است. عنوان پایان‌نامه‌ی او «تحلیل آماری تشبیه در غزلیات سعدی» است.

کلیدواژه‌ها:

تکواژ دستوری، قافیه و

تغییر شکل، آلفای کلمات، بدل

تغییر اصیل، تخیل و وابستگی

ترکیب اضافی و واژه‌ی مرکب

زیرا دستور زبان موجود در آن کتاب‌ها همان دستور سنتی یا به قولی «دستور ادبیات»^۱ بود که معلمان خود در دانشگاه آن را آموخته و با آن آشنایی دارند. مشکل دستور زبان را در این کتاب - که عمده مشکل این کتاب هم هست - باید در دید تازه‌ی مؤلفان کتاب نسبت به دستور زبان جست. بیش‌تر معلمان در برخورد با مطالب دستوری این کتاب‌ها چون میان مطالب آن و آموخته‌های خود ناسازگاری می‌بینند،

فارسی سال اول، دوم، سوم و چهارم دبیرستان نیز چنین شیوه‌ای را داشتند و ولی معلمان ادبیات در تدریس آن‌ها، با این مشکلات روبه‌رو نبوده‌اند.

چکیده:

در این نوشته سعی شده است:

- ۱- برخی از مشکلات کتاب معلم، زبان فارسی ۳، با توجه به مآخذ موجود حل شود.
- ۲- با شرح و بسط برخی نکات مبهم کتاب، زمینه‌ی بحث درباره‌ی آن‌ها فراهم شود.

سه جلد کتاب معلم (راهنمای تدریس) زبان فارسی (۱)، (۲) و (۳) چاپ وزارت آموزش و پرورش برخلاف انواع و اقسام کتاب‌های راهنما و کمکی که برای کتاب‌های زبان فارسی دوره‌ی متوسطه نوشته شده است و اغلب نادرستی‌هایی در آن‌ها وجود دارد، کاری است کارستان و شایسته‌ی بذل توجه فراوان. مؤلفان محترم این سه کتاب با فراهم آوردن مواد فراوان از مآخذ گوناگونی که در اختیار داشته‌اند، با شرح و بسط مطالب کتاب‌های درسی، امکان فهم بیش‌تر آن را برای خوانندگان ممکن ساخته‌اند. انتشار چنین مجموعه‌ای بشارتی بر این نکته است که در نظام آموزشی ما، کتاب‌های زبان فارسی جایگاه حقیقی خود را یافته‌اند.

ظاهراً آمدن مباحث دستور زبان، زبان‌شناسی، نگارش و املا‌ی فارسی به صورت مجزا در کتاب‌های زبان فارسی دوره‌ی دبیرستان، مشکل عمده‌ی این کتاب‌ها به نظر می‌رسد. اما مشکل واقعی در این جا نیست، چه این که پیش از این‌ها، چهار کتاب «نگارش و دستور زبان

بیش تر در پی یافتن راهی برای رد مطالب تازه‌ی کتاب هستند تا یافتن راهی جهت فهم آن‌ها.

علاوه بر آن، فاصله داشتن درس‌های مربوط به دستور از یک‌دیگر، مزید بر علت شده است و مطالب را پریشان و بی‌نظم جلوه می‌دهد. برای رفع آن، باید مطالب دستوری را به صورت یک واحد به هم پیوسته در نظر گرفت تا بتوان شناختی درست از آن به دست آورد.

باین مقدمات، نویسندگان کتاب‌های زبان فارسی متوسطه توانسته‌اند راهنمایی

جامع برای آن‌ها بنویسند و تا حد زیادی مشکلات احتمالی را حل نمایند و پاسخ‌هایی مناسب به برخی خودآزمایی‌های متنازع‌فیه بدهند.

نگارنده وقتی به این چند جلد کتاب دست یافتم، مانند بسیاری از خوانندگان، با کنجکاوی زیاد پاسخ سؤالات خود و دانش‌آموزان و شرح ابهامات کتاب درسی را در بخش دستور زبان و زبان‌شناسی آن جست‌وجو کردم. این نوشته که اکنون پیش روی خوانندگان فرهیخته است، حاصل این بررسی اجمالی، آن هم تنها در کتاب معلم، زبان فارسی ۳ است. امید است که این نوشته تلاشی در جهت کامل‌تر شدن مطالب این کتاب باشد.

در بررسی کتاب، نخست عین مطالب کتاب معلم، با ذکر صفحه‌ی مربوط در زمینه‌ی خاکستری‌رنگ نقل و سپس نقد شده است.

۱) تکواژ آزاد = قاموسی = باز = نامحدود (تکواژ نقش‌نما، آزاد ولی دستوری‌اند.)

تکواژ وابسته = دستوری = بسته = محدود

(کتاب معلم ۵۰)

بر این مطلب دو اشکال وارد است:

۱- تکواژ نقش‌نما، هم تکواژ آزاد هم تکواژ وابسته به حساب آمده است؛ با توجه به این که تکواژ دستوری و وابسته در کتاب معلم یکی به حساب آمده است. در حالی که تکواژ نقش‌نما فقط جزء تکواژهای دستوری است نه تکواژ وابسته.

۲- تکواژ دستوری با وجود آن که اعم از تکواژ وابسته است، با آن یکی به حساب آمده است.

برای توضیح بیش‌تر آن چه بیان شد، با توجه به کتاب درسی می‌توان چنین نموداری را برای انواع تکواژ رسم نمود

اکنون باید دید مقصود از «تکواژ قاموسی»، «تکواژ نقش‌نما» و

(الف آزاد (= پایه))

- از حیث ترتیب
نسبت به تکواژ

(۱) پیشوند «نا» در «ناشناسی»
(۲) پسوند: «گر» در «کارگر»
(۳) میانوند: «ا» در «سراسر»

(ب) وابسته (= وند)

- از حیث
ساخت واژه

(۱) اشتقاقی: «ه» در «افشان»
(۲) تصریفی: «ها» در «درخت‌ها»

(نمودار ۱)

«تکواژ دستوری» چیست و در کجای این نمودار باید قرار بگیرند؟

تکواژ آزاد خود به دو دسته تقسیم شده است:

الف- تکواژ قاموسی: این تکواژها گروه باز و نامحدودی را تشکیل می‌دهند که تعداد اجزا و آحاد این گروه ثابت و معین نیست و فهرست آن‌ها باز است. یعنی می‌توان بر حسب نیاز، از تعداد آن‌ها کاست یا بر آن‌ها افزود؛ مانند تمامی اسم‌ها، صفت‌ها، فعل‌ها و نظایر آن‌ها.^۶

ب- تکواژ نقش‌نما: این تکواژها، نقش تکواژ دیگر یا عبارتی را در جمله نشان می‌دهند؛ مانند: حروف اضافه و ربط.^۵

گرچه این تقسیم‌بندی بدین صراحت در کتاب درسی نیامده است اما به طور ضمنی مورد نظر مؤلفان کتاب درسی بوده است. زیرا تقسیم واژه‌ها به دو دسته‌ی با مفهوم و کاربرد مستقل، مانند: «میز...»؛ و با مفهوم غیرمستقل، مانند: «از، در، که، ...»؛ را... ناظر به تقسیم‌بندی تکواژ آزاد به دو دسته‌ی قاموسی و نقش‌نماست چه این که هر تکواژ آزاد می‌تواند به تنهایی یک واژه‌ی بسیط بسازد.^۷ با اندکی توجه به مثال‌هایی که برای انواع واژه در کتاب درسی ذکر شده است می‌توان به چنین نتیجه‌ای رسید.

از سویی دیگر «پایه» به حساب آمدن «تکواژهای آزاد» نیز بدان معناست که این تکواژها به تنهایی می‌توانند یک واژه‌ی بسیط (= ساده) به حساب آیند. (البته «پایه‌ها» یا «پایه‌ها» و «وند‌ها» نیز ممکن است واژه‌های مرکب، مشتق و مشتق-مرکب؛ مانند: کتابخانه، باغبان و دانش‌آموز... بسازند.)

با این مقدمات می‌توان نتیجه گرفت که هر تکواژ آزاد خواه قاموسی، خواه نقش‌نما به تنهایی می‌تواند یک واژه‌ی بسیط بسازد. البته با توجه به مطالب کتاب درسی، تکواژهای آزاد قاموسی، واژه‌های ساده با معنی و کاربرد مستقل و تکواژهای نقش‌نما، واژه‌هایی با مفهوم غیرمستقل می‌سازند.

تکواژ دستوری

از دیدگاهی دیگر، تکواژها را در اغلب کتاب‌های زبان‌شناسی به دو دسته ی «تکواژ قاموسی» و «تکواژ دستوری» تقسیم نموده‌اند. تکواژهای دستوری، تکواژهایی‌اند که به گروه محدود تعلق دارند و بسامد آن‌ها بالا است و ممکن است طبقه‌ی بسته یا بازی را تشکیل دهند؛ مثلاً شناسه‌ی فعل متعلق به گروه محدود با بسامد بالاست. در عین حال یک گروه بسته است، زیرا نمی‌توان بر تعداد آن افزود. در عوض حروف اضافه و ربط که جزء تکواژهای دستوری‌اند، فهرست بازی را تشکیل می‌دهند زیرا تعداد آن‌ها دقیقاً مشخص نیست و ممکن است بیش‌تر یا کم‌تر شوند.^۸ مجموع تکواژهای نقش‌نما و تکواژهای وابسته را تکواژ دستوری گفته‌اند.^۹ با توجه به مطالب بالا می‌توان نمودار ۱ را به صورت نمودار ۲ گسترش داد.

با توجه به نمودار ۲، کاملاً مشخص است که میان «تکواژ دستوری» بودن «تکواژ نقش‌نما» و «تکواژ آزاد» بودن آن منافاتی وجود ندارد چه این که تکواژ دستوری هم شامل تکواژ آزاد نقش‌نما و هم تکواژ بسته است. دیگر این که تکواژ دستوری با تکواژ وابسته یک‌سان نیست بلکه اعم از آن است.

گروه (۲)	تکواژ
همان آدم‌های دیروزی	هم / ان / آدم / ها / ی / دیروز / ی
داستان‌های جن و پری	داستان / ها / ی / جن / ا / پری

(کتاب معلم ۵۲)

در گروه اسمی «همان آدم‌های دیروزی» «همان» را مرکب و «دیروز» را ساده به حساب آورده‌اند. اگر با توجه به وضعیت امروزی، واژه‌ی «دیروز» ساده به حساب آمده است^{۱۰}، چرا همین ملاک را

درباره‌ی «همان» در نظر نگرفته‌اند در حالی که بعضی، واژه‌هایی مانند: «چنان»، «چنین»، «همان» و «همین» را ساده به حساب آورده‌اند.^{۱۱}

نکته‌ی دیگر آن که در گروه «داستان‌های جن و پری» و «یک تکواژ آزاد نقش‌نماست و باید به همین صورت نوشته شود نه به صورت «۱».

(۲) در ماضی بعید، دو تکیه وجود دارد: یکی روی هجای آخر صفت مفعولی و دیگر روی هجای اول فعل معین «بود»: رفته بودم

فعل مستقبل، دو تکیه دارد؛ یکی روی هجای آخر واژه‌ی «خواهم» و دیگری روی هجای آخر فعل اصلی: خواهم دانست.

(کتاب معلم ۶۹)

مطلب بالا از کتاب تاریخ زبان دکتر پرویز ناتل خانلری (جلد ۱ صص ۶۶-۶۸) نقل شده است و کاملاً درست است. اما با مطلب کتاب درسی و برخی از کتب دیگر هم‌سو نیست. کتاب درسی با صراحت تمام به این نکته اشاره دارد که ساخت‌های آوایی دو هجا به بالا به کمک یک (و فقط یک) تکیه، نشانه‌دار می‌شوند.^{۱۲}

نکته‌ای که باید مورد توجه قرار گیرد آن است که تکیه‌ی اصلی و تکیه‌ی ثانوی حتی تکیه‌ی سومین هم داریم ولی در بحث تکیه، مقصود از تکیه، تکیه‌ی اصلی است نه تکیه‌های دیگر.^{۱۳} توجه به همین نکته می‌تواند خوانندگان کتاب معلم را از تناقض موجود برهانند.

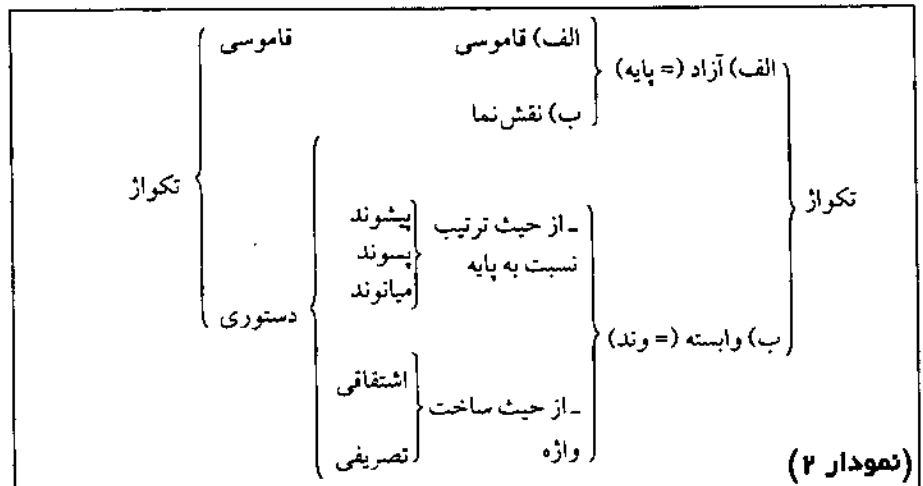
(۴) به نظر می‌رسد منظور از نقش‌های اصلی، هسته‌ی گروه اسمی و وابسته‌های آن و منظور از نقش تبعی، وابسته‌های وابسته است. (کتاب معلم ۱۵۷)

برداشت مؤلفان محترم کتاب معلم، با توجه به کتاب درسی درست به نظر نمی‌رسد. زیرا مقصود از نقش تبعی، نقش‌های «معطوف»، «بدل» و «تکرار» است نه وابسته‌های وابسته.^{۱۴}

برای بیان دقیق‌تر مطلب، باید افزود که مؤلفان کتاب درسی نقش واژه‌ها را در جمله به سه دسته تقسیم نموده‌اند:

الف- نقش‌های اصلی:

۱- نهاد ۲- مفعول ۳- متمم



ب- نقش های تبعی :

۱- معطوف ۲- بدل ۳- تکرار

پ- نقش وابسته :

مضاف الیه^{۱۵}

گرچه بر این تقسیم بندی اشکالاتی وارد است، ولی در همین حد، دلیلی بر نادرستی برداشت نویسندگان کتاب معلم از نقش های اصلی و تبعی است. اما مواردی که در این تقسیم بندی نیامده است و باید برای آن در این تقسیم بندی جایی معین نمود:

۱- گرچه وجود نقش «قیده» در جمله ضروری نیست و قابل حذف است اما نقشی است و باید برای آن در یکی از این سه مقوله، جایی معین نمود.

۲- برای وابسته پسین: صفت های بیانی که ساختنی مانند مضاف الیه دارند و بعد از «سه» قرار می گیرند؛ مانند «خوب» در ترکیب وصفی «کتاب خوب» در این تقسیم بندی نقشی در نظر گرفته نشده است.

۳- تکلیف وابسته های پیشین و پسین و وابسته ی وابسته ها مشخص نشده است. در این مورد باید دقت نظر بیش تری صورت بگیرد تا به نظری دقیق و مقبول دست یافت.

(۵) مین، دلم درد می کند. علی دستش شکست.

بدل تأکیدی بدل تأکیدی

(کتاب معلم ۱۴۱)

برخی با معیار قرار دادن «حذف» در این گونه موارد، برای کلمه های تعیین شده نقش بدل را پیشنهاد کرده اند^{۱۶} که در کتاب معلم با افزودن «تأکید» بدان، آن را «بدل تأکیدی» نامیده اند.^{۱۷}

اولین نکته ای که باید تذکر داده شود این است که افزودن اصطلاحی مثل «تأکیدی» که بیش تر مربوط به حوزه ی علم معانی است تا دستور، به «بدل» چه لزومی دارد؟ آن هم زمانی که بازحمت فراوان مباحثی مانند: اضافه ی استعاری، تشبیهی و اقترانی و... که مربوط به حوزه ی علوم دیگرند، از دستور دوره ی دبیرستان کنار گذاشته شده است. آیا وارد کردن این اصطلاح به مبحث دستور کتاب درسی، به نوعی بازگشت به «دستور سستی» نیست؟

در ثانی، کتاب درسی و سایر کتاب های دستوری، بدل را بدین مضمون تعریف کرده اند که: بدل گروه اسمی قبل از خود را توضیح می دهد.^{۱۸} از این مطلب می شود چنین نتیجه گرفت که تقدم گروه اسمی (= مبدل منه) بر بدل باید ملاکی برای تعیین نقش (تبعی) بدل باشد.

این ساخت های مورد بحث، خاص زبان محاوره ی امروزی

نیست و جمله هایی با این ساخت در متون نظم و نثر گذشتگان هم دیده می شود؛ مانند:

دور مجنون گذشت و نوبت ماست

هر کسی پنج روز نوبت لوست^{۱۹}

مین دلیم سخت گرفته است از این / میهمانخانه ی میهمان کش
روزش تاریک...

(بنا)^{۲۰}

أَنْ قَتِلَ اللَّهُ... (= حلاج) کاری او کاری عجب بود...

(تذکره الاولیاء)^{۲۱}

در برخی از کتاب های دستوری، از این گونه ساخت ها تحت عنوان «اضافه ی گسسته» بحث به میان آمده است که خلاصه ی آن چنین است: هرگاه مضاف الیه اهمیتش بیش تر از مضاف باشد، برای تأکید بر اسم (= مضاف) مقدم می شود و جای آن ضمیر پیوسته یا جدای مناسب با آن می آید. در این گروه ها، هسته دو مضاف الیه دارد که یکی به صورت ضمیر در جای خود و دیگری به صورت اسم یا ضمیر جدا در آغاز می آید؛ مانند:

علی پند شی مریض است.^{۲۲}
مضاف تیه گت مضمونه مضاف تیه

البته این ساخت را بعضی دیگر تحت عنوان «دو نقش» مورد توجه قرار داده اند.^{۲۳}

با این مقدمات باز هم در این خصوص نیاز به دقت نظر بیش تری است.

(۶) گاهی حرف اضافه [در متمم اجباری] از زنجیره ی جمله حذف می گردد و جزئی دیگر جانشین آن نمی شود؛ مثال: بعضی از مطالب غیر علمی = بعضی مطالب غیر علمی

(کتاب معلم ۱۵۶)

توضیح کتاب معلم، این ابهام را ایجاد می کند که در گروه اسمی «بعضی مطالب غیر علمی» «بعضی» را هم چنان باید متمم اجباری به حساب آورد. در حالی که «بعضی» در این کاربرد، وابسته ی پیشین: صفت مبهم است و «مطالب» هسته به حساب می آید اما در گروه اسمی «بعضی از مطالب غیر علمی» «بعضی» اسم مبهم و هسته ی آن است و از جمله ی اسم های متمم پذیر است. مثال های دیگر:

الف:	ب:
برخی از مردم معتقدند.	برخی مردم معتقدند.
هسته متمم اجباری	صفت مبهم هسته
بسیاری از مردم معتقدند.	بسیاری مردم معتقدند.
هسته متمم اجباری	صفت مبهم هسته

۷) شش دستگاه دوربین فیلم برداری نو

(شش: صفت شمارشی اصلی، دستگاه: ممیز، فیلم برداری: مضاف الیه، نو: صفت بیانی)

(کتاب معلم ۱۹۵)

یا توجه به این مقدمات شاید در مثال کتاب درسی بتوان «دوربین فیلم برداری» را با هم هسته به حساب آورد.^{۲۵}

۸) صامت [میانجی] = همزه: رفته ام، نامه ای، خانه ات

(کتاب معلم ۲۱۲)

مقدم شدن مضاف الیه بر صفت بیانی در گروه اسمی بالا، قابل تأمل است و از دید نویسندگان کتاب معلم دور مانده است. لا اقل با گروه اسمی پیش از خود، یعنی «دیوار بلند باغ» تناقضی دارد که تذکر آن لازم است.

هر گاه یک اسم هم صفت بیانی داشته باشد هم مضاف الیه، نخست صفت بیانی می آید سپس مضاف الیه^{۲۶}؛ مثال:

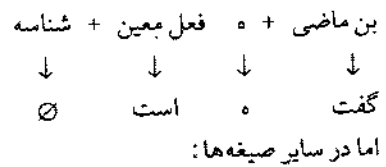
برگ	درخت	برگ سبز	درخت
مضاف الیه	مضاف الیه	صفت	صفت
برگ	سبز	برگ درخت	سبز
صفت بیانی	صفت	مضاف الیه	صفت

همزه در «نامه ای» و «خانه ات» صامت میانجی است اما در «رفته ام» صامت میانجی به حساب آوردن آن درست به نظر نمی رسد. در جایی دیگر از کتاب معلم، تکواژهای «گفته اند» چنین تعیین شده است: /گفت/ه/ /ند/ که همزه در تعیین تکواژ آن در نظر گرفته نشده است. حال آن که اگر آن را واج میانجی به حساب می آوردند می بایست آن را با تکواژ بعد از خود

یک جا بیاوردند، چنان که در همان جا در تعیین تکواژ «رهایی» واج میانجی «ی» با تکواژ «ای» (= یای مصدری) با هم آمده است، پس می بایست تکواژهای «گفته اند» را به صورت /گفت/ه/اند/ بنویسند اما چنین نکرده اند.

البته واج میانجی به حساب آوردن «ا» در ماضی نقلی خالی از اشکال نیست چه این که در بیش تر کتاب های دستوری «ام، ای، است، ایم، آید و اند» را در ماضی نقلی فعل معین یا کمکی به حساب آورده اند.^{۲۷}

بنابراین در هر فعل ماضی نقلی ساده تکواژهای زیر باید موجود باشد:



- گفت ه ا م (اول شخص مفرد)
- گفت ه ا ی (دوم شخص مفرد)
- ...
- گفت ه ا ند (سوم شخص جمع)

در تعیین تکواژهای ماضی نقلی در غیر سوم شخص مفرد، باید دقت نظر بیش تری صورت بگیرد و نیاز به نظر کارشناسان دستور و زبان شناسان است. همین اشکال در تعیین تکواژهای عبارات زیر نیز پیش می آید: من آماده ام. تو دانش آموزی.

۹) در صفحات ۲۱۹ - ۲۲۱ کتاب معلم در پاسخ فعالیت کتاب درسی، در مثال هایی که برای کاربرد مختلف واژه های مشتق- مرکب ذکر شده است، لغزش هایی صورت گرفته و کاستی هایی وجود دارد که باید اصلاح شود.

گرچه گروه اسمی «برگ درخت سبز» نیز درست است اما از حیث معنی و از تباط و وابسته ها با هسته، با گروه اسمی «برگ سبز درخت» فرق دارد.

- برگ سبز درخت - برگ درخت سبز

در نتیجه، این دو، دو گروه با معنی مختلف هستند. اما در گروه اسمی مورد بحث با وجود تقدم مضاف الیه بر صفت بیانی باز وابستگی میان اعضای گروه اسمی تغییر نکرده است و در نتیجه معنای دو گروه اسمی با هم یکسان است.

... دوربین فیلم برداری نو = ... دوربین نوی فیلم برداری مضاف الیه صفت صفت مضاف الیه

توضیح این مطلب آن است که گاه می توان ترکیبات اضافه ای را مانند: جام شراب، لباس کار، درخت گردو، ماشین تحریر... یافت که وضعیتی مانند «دوربین فیلم برداری» دارند، یعنی در آن ها می توان جای مضاف الیه و صفت را تغییر داد بدون آن که معنی آن تغییر کند. علت این امر آن است که این واحدها در زبان فارسی معاصر در برزخ میان ترکیب اضافه و واژه ی غیر ساده، قرار دارند. اگر صفت در این واحدها می تواند پیش از مضاف الیه بیاید، به اعتبار ترکیب اضافه به حساب آمدن این واحدها است؛ مانند: جام بلورین شراب، لباس بلند کار و... و به اعتبار این که این واحدها یک واژه ی غیر ساده اند، می توان مضاف الیه را بر صفت مقدم نمود و گفت: جام شراب بلورین، لباس کار بلند. این واحدها اگر این مرحله را مانند: «تخت خواب»، «رخت خواب»، «پشت بام» و... پشت سر بگذارند، دیگر این ویژگی خود را از دست می دهند؛ مثلاً می گویم: پشت بام وسیع، نه پشت وسیع بام یا تخت خواب راحت، نه تخت راحت خواب.

الف) مثال قیدی «مالا مال» نادرست است. در مثال کتاب معلم: سینه‌ی او مالا مال از درد است. واژه‌ی «مالا مال» با متمم اجباری خود؛ یعنی «از درد» مستند است و اسم محسوب می‌شود نه قید. برای کاربرد قیدی آن می‌توان مثالی مانند مثال زیر جای‌گزین کرد:

«مالا مال» از درد با مردم سخن گفت.

ب) «قدم به قدم» را می‌توان به عنوان اسم هم به کاربرد؛ مانند: «قدم به قدم این راه را می‌شناسم».

پ) با توجه به این که «شانه به سر» امروزه دیگر تنها اسم به حساب می‌آید^{۲۸}، ذکر مثال‌های ساختگی برای کاربرد قیدی و صفتی این واژه ضرورتی ندارد.

ت) در مثال «اسیر در برابر پادشاه زانو زد» که برای «برابر» در

کاربرد اسمی آن ذکر کرده‌اند، «در برابر» حرف اضافه‌ی مرکب است^{۲۹} نه حرف اضافه‌ی «در» به اضافه‌ی «متمم» [=اسم]. جمله‌ی زیر برای کاربرد اسمی «برابر» مناسب‌تر است:

همه‌ی انسان‌ها در آفرینش با هم برابر هستند.

ث) «قلم به دست» می‌تواند کاربرد اسمی نیز داشته باشد. جمله‌ی مثال برای کاربرد صفتی، اگر اندکی تغییر داده شود، «قلم به دست» کاربرد اسمی خواهد یافت: قلم به‌دستان مزدور، حقایق را وارونه جلوه می‌دهند.

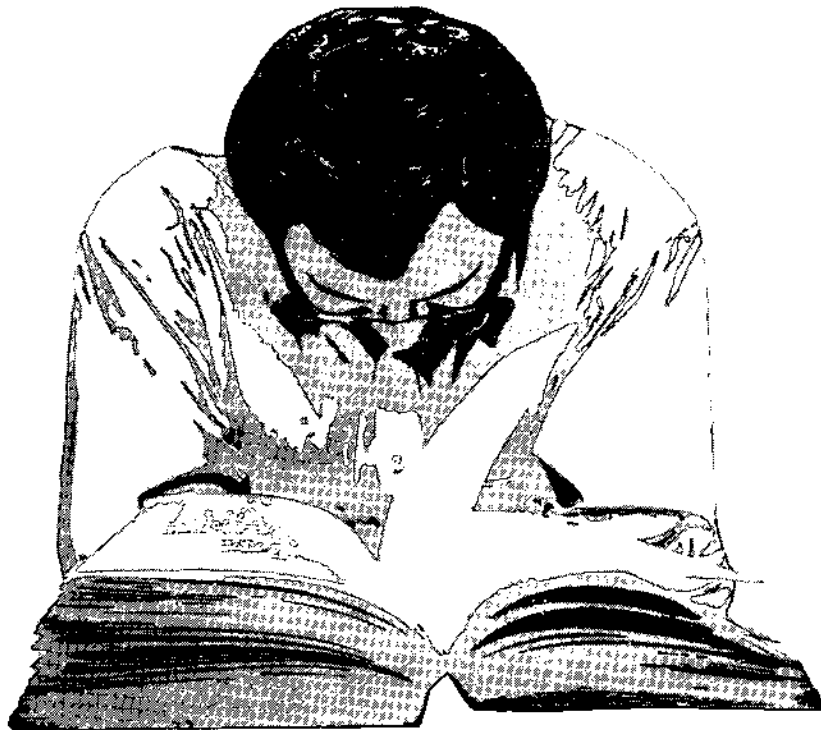
ج) «گوش به زنگ» از قلم افتاده است. این واژه هم به صورت صفت و هم به صورت قید به کار می‌رود:

صفت: آهو [خانم] اصولاً زن مراقب و گوش به‌زنگی بود.^{۳۰}

قید: آدمم به حیاط، گوش به‌زنگ ایستادم.^{۳۱}

منابع و پانویست‌ها

۱. ر. ک. صفوی، کورش، دید نو نسبت به مسائل نو، آموزش زبان و ادب فارسی، شماره‌ی پیاپی ۴۸، ص ۱۴.
۲. در تمام این نوشته مقصود از کتاب معلم، کتاب معلم (راهنمای تدریس) زبان فارسی (۳)، (وزارت آموزش و پرورش) چاپ سوم ۱۳۸۲ است.
۳. این تقسیم‌بندی بر اساس مطالب کتاب‌های زبان فارسی دبیرستان است. ر. ک. زبان فارسی ۲، چاپ ۱۳۸۰، صص ۱۵۲-۱۵۱ و زبان فارسی ۳ (غیر علوم انسانی)، چاپ ۱۳۸۰، صص ۱۷ و ۱۵۷.
۴. مقدمات زبان‌شناسی، مه‌ری باقری، تهران، نشر قطره، چاپ سوم ۱۳۷۸، ص ۱۳۸.
۵. مبانی زبان‌شناسی، ابوالحسن نجفی، تهران، نیلوفر، چاپ پنجم ۱۳۷۶، ص ۱۱۵؛ در این جا باید افزود که در این کتاب، تکواژها به دو دسته‌ی اصلی قاموسی و دستوری تقسیم شده است و تقسیم‌بندی آن به آزاد و وابسته و... (نمودار ۲) با توجه به کتاب درسی و کتاب «بررسی زبان» است. ر. ک. آخوندی، عبدالحمید، (مجله) آموزش زبان و ادب فارسی، شماره‌ی پیاپی ۵۳، ص ۲۷. در کتاب توصیف و آموزش زبان فارسی (صص ۱۹۷-۱۹۵)، انواع تکواژ به چهار دسته تقسیم شده است: ۱- تکواژ قاموسی ۲- تکواژ دستوری یا نقشی ۳- نقش نما ۴- تکواژ اشتقاقی ۴- تکواژ تصریفی (صرفی) که با تقسیم‌بندی نمودار ۲ سازگاری دارد.
۶. زبان فارسی ۳، ص ۱۶.
۷. زبان فارسی ۲، ص ۱۵۱.
۸. مبانی زبان‌شناسی، صص ۹۶-۹۵.
۹. توصیف و آموزش زبان فارسی، مهدی مشکوة‌الدینی، مشهد، دانشگاه مشهد، ۱۳۷۹، ص ۱۹۸.
۱۰. زبان فارسی ۳، صص ۱۳۷-۱۳۶.
۱۱. زبان فارسی (جلد اول)، غلامرضا عمرانی و هامون سیطی، تهران، اندیشه‌سازان، ۱۳۸۱، ص ۵۴، حاشیه ۲.
۱۲. زبان فارسی ۲، ص ۸۹ و زبان فارسی ۳، ص ۳۶ و نیز ر. ک. ساخت آوایی زبان، مهدی مشکوة‌الدینی، مشهد، دانشگاه مشهد، چاپ چهارم، ۱۳۷۷، ص ۱۱۸ و در زبان فارسی ۳ (علوم انسانی)،
- چاپ ۱۳۸۰، ص ۱۷۴ نیز برای ماضی بعید (و نقلی) یک تکیه بر روی هجای پایانی صفت مفعولی در نظر گرفته شده است.
۱۳. دستور مفصل امروز، خسرو فرشیدورد، تهران، سخن ۱۳۸۲، ص ۹۱.
۱۴. زبان فارسی ۳، ص ۱۱۰.
۱۵. دستور زبان فارسی (۱)، تقی وحیدیان کامیار و غلامرضا عمرانی، تهران، سمت، ۱۳۷۹، ص ۹۵.
۱۶. دستور کاربردی زبان فارسی، مهرانگیز نوبهار، تهران، راهنما، ۱۳۷۲، ص ۸۵.
۱۷. شایان تذکر است که این اصطلاح در مقابل «بدل توضیحی» در کتاب دستور زبان فارسی امروز، غلامرضا ارزنگ، تهران، نشر قطره، ۱۳۷۷، ص ۸۲ آمده است و برای آن، جمله‌ی «حسن خوی فضی به دیدن ما آمد» به عنوان مثال ذکر شده است و درباره‌ی مثال‌هایی مانند آن چه مؤلفان کتاب معلم ذکر نموده‌اند. تحت عنوان «اضافه‌ی گسته» (همان، ص ۸۰) بحث شده است.
۱۸. برای نمونه ر. ک. به زبان فارسی ۳، ص ۱۱۰ و دستور
- زبان فارسی ۲، حسن انوری و حسن احمدی گیوی، تهران، انتشارات فاطمی، چاپ شانزدهم، ۱۳۷۷، ص ۱۲۸.
۱۹. دستور کاربردی زبان فارسی، ص ۸۳.
۲۰. خانه‌ام ابری است، تقی پور تاملاریان، تهران، سروش، چاپ اول، ۱۳۷۷، ص ۳۰۲۱.
۲۱. زبان و ادبیات فارسی او ۲ (پیش‌دانشگاهی)، چاپ ۱۳۸۰، ص ۸۱.
۲۲. ر. ک. دستور چهارم فرهنگ و ادب (وزارت آموزش و پرورش)، غلامرضا ارزنگ و علی اشرف صادقی، چاپ ۱۳۶۲، ص ۳۸ و دستور زبان فارسی (۱)، صص ۲۷ و ۸۰.
۲۳. مبانی زبان‌شناسی، صص ۱۰۱-۱۰۲؛ در دستور مفصل امروز نیز این بحث تحت عنوان مضاف‌الیه پیشین یا مضاف‌الیه مؤکد مورد توجه قرار گرفته است و «علی» در مواردی مانند مثال متن نوشته، مضاف‌الیه مؤکد به حساب آمده است که تأییدی بر گفته‌ی متن است. از دیدگاهی دیگر، نقش نیز ذکر شده است البته با آن‌چه نویسندگان کتاب معلم نوشته‌اند فرق دارد. ر. ک.
- دستور مفصل امروز، صص ۳۴۵-۳۴۶.
۲۴. دستور زبان فارسی (۱)، ص ۷۹.
۲۵. برای اطلاع دقیق از این بحث رجوع شود به: زبان فارسی (جلد اول)، ص ۹۶، حاشیه‌ی ۲.
۲۶. کتاب معلم، ص ۷۵.
۲۷. دستور زبان فارسی (۱)، ص ۶۳؛ دستور مفصل امروز، ص ۴۱۶؛ دستور زبان فارسی ۲، صص ۳۹ و ۷۰؛ توصیف و آموزش زبان فارسی، ص ۱۹۷ در کتاب اخیر این صورت‌های شش‌گانه، «پی‌بست‌های ماضی نقلی» نامیده شده و جزء تکواژهای تصریفی به حساب آمده است.
۲۸. دستور چهارم فرهنگ و ادب، ص ۱۱۶.
۲۹. زبان فارسی (جلد اول)، ص ۱۰۳، حاشیه‌ی ۲.
۳۰. شوهر آمرختام، ص ۲۲۵، به نقل از فرهنگ فارسی معین، «گوش به زنگ».
۳۱. مه فطره خون، ص ۱۴، به نقل از فرهنگ معاصر، «گوش به زنگ بودن/ ایستادن».



ناگفته‌هایی از زبان فارسی (۳)

چکیده

با ورود کتاب‌های «زبان فارسی» به دورهی متوسطه، بحث‌هایی در جهت روشن شدن ابعاد مختلف دستور زبان فارسی تاکنون از سوی همکاران مطرح و در مجله چاپ شده است.

این مقاله نیز می‌کوشد گوشه‌ای دیگر از ناگفته‌های کتاب‌های مذکور را بگشاید، اما شما آن را یک «اقتراح» تلقی کنید و نظرات خود را در تأیید یا رد آن بنویسید. محورهای این اقتراح می‌تواند همان مسائل مطرح شده در این مقاله باشد. هدف مقاله و نویسنده‌ی آن گشودن ابعاد برخی از مسائل در کتاب زبان فارسی است که به دلایل مختلف چون کوتاهی توضیحات، حجم کم کتاب برای طرح مباحث، مسائلی که از جانب معلمان مطرح می‌شود و ... ناگفته مانده است.

«هجا»

۱- در درس دوم* «جمله»، که از واحدهای زبان بحث شده است، به «هجا» (بخش) اشاره‌ای نشده است؛ اگر چه هجا واحد آوایی است نه دستوری و باید در شاخه‌های آواشناسی به بررسی آن پرداخت. اما از آنجا که قواعد هم‌نشینی واج‌ها در محدوده‌ی هجا عمل می‌کنند، بررسی هجا در این مباحث واج‌شناسی ضروری است (گرچه در درس اول «قواعد ترکیب» از انواع هجاها نام برده شده است).

♦ عباس شاکر (۱۳۳۷-۱۳۳۸) (ردگان)

نویسنده، کارشناس زبان و ادب فارسی است و در مدارس و دبیرستان‌های میبد تدریس می‌کند.

کتابخانه

هیچ‌کس دستور، انکوار و دیگر ترکیب
 وندانی شمر می‌شود و اشکالی ترکیب هم
 مقسمه حذف، فعل، گذر ای سببی
 فرایند و اجی زبان فارسی (۱۳۰۰)
 واژه‌های مرکب، بخش کلمات.

۲- توضیحات کتاب درباره‌ی «تکواژ صفر» (نهی)

بسیار خلاصه و ناقص است. بلکه بهتر است بگوییم اصلاً در این مورد توضیحی داده نشده است. به عنوان مثال فقط فعل «است» را در جمله‌ای با تکواژ صفر آورده است و به موارد و کاربردهای آن اشاره‌ای نکرده است.

بهتر است بگوییم اصولاً زمانی تکواژ صفر مطرح می‌شود که شناسه‌ی فعل تهی باشد که این امر در موارد زیر اتفاق می‌افتد:

الف: صیغه‌ی سوم شخص مفرد انواع ماضی‌ها (به جز ماضی التزامی) همیشه تکواژ صفر دارد چون شناسه، تهی (محدوف) است مانند: می‌رفت + ϕ = ۳ تکواژ، رفت + ϕ = ۴ تکواژ به همین ترتیب بقیه‌ی ماضی‌ها (البته با محاسبه‌ی تکواژهای صفر)

ب: فعل امر مفرد (می‌دانیم که در زبان فارسی فعل امر دو صیغه دارد - ۱- دوم شخص مفرد ۲- دوم شخص جمع) همیشه تکواژ صفر دارد مانند پیرو + ϕ = ۳ تکواژ (با محاسبه‌ی تکواژ صفر)

ج: حتی ممکن است یک زمان دو تکواژ صفر داشته باشد که فقط صیغه‌ی سوم شخص مفرد ماضی مستمر این گونه است. مثلاً «داشت + ϕ می‌رفت + ϕ = ۵ تکواژ (با محاسبه‌ی تکواژهای صفر دارد.)

۲- توضیح کتاب درباره‌ی شمارش تکواژها کامل و کافی نیست و ابهاماتی دارد. به عنوان مثال، در هیچ جای کتاب به این نکته اشاره نشده است که: افعالی که بن مضارع آن‌ها در ساختمان بن ماضی آن‌ها وجود دارد، بن ماضی این گونه افعال به تنهایی دو تکواژ حساب می‌شود. مانند خورد + ϕ = ۳ تکواژ. اما فعل «رفت» + ϕ = ۲ تکواژ (با محاسبه‌ی تکواژ صفر) چون بن مضارع در ساختمان بن ماضی نیست (البته این نکته به صورت غیرمستقیم در بحث ساختمان فعل آمده است که چنین می‌خوانیم: «فعل زمانی ساده است که بن مضارع آن از یک تکواژ ساخته شده باشد» چرا نگفته است فعل زمانی ساده است که بن آن یا بن ماضی آن از یک تکواژ ساخته شده باشد؟ تأکید بر بن مضارع مؤید مطلب بالاست.

۳- بعضی از واژه‌ها همیشه با کسره به کار می‌روند و هیچ‌گاه بدون کسره کاربرد ندارند. مانند واژه‌های برای، از برای، بهر و از بهر (البته امروزه کاربرد «برای» از بقیه بیش تر است.) کسره‌ی این واژه‌ها تکواژ مستقل نیست چرا که این واژه‌ها بدون کسره کاربرد ندارند. پس با این حساب باید واژه‌های «برای» را یک تکواژ به حساب آورد.

تکواژهای آزاد و وابسته

می‌دانیم که تکواژها دو نوع‌اند: الف) تکواژهای آزاد (مستقل) ب) تکواژهای وابسته (وند).

۱- تکواژ (ب) یا نقش نمای اضافه و صفت چگونه تکواژی است؟

می‌دانیم که این تکواژ، واژه نیز

هست این کسره تکواژ «آزاد» است. اما ناخودایستا.

۲- به طور کلی همه‌ی «وندها» و شناسه‌های فعل، نشانه‌های جمع فارسی، «ی» نکره، و تروترین تکواژ وابسته هستند. بقیه‌ی تکواژها نظیر ضمائر پیوسته و گسسته، نقش نمای اضافه و صفت تکواژ آزاد به شمار می‌روند. اما جز ضمائر گسسته بقیه از نظر املائی ناخودایستا هستند.

۳- در ارتباط با «گروه» نیز توضیحات کتاب کافی نیست. به طور مثال: «دیدمش» چند گروه و چند واژه دارد؟ این‌ها و شبیه این‌ها سوالاتی است که ممکن است برای هر دبیر یا دانش‌آموز پیش بیاید و جوابی نداشته باشد (بهتر است که «دیدمش» را دو واژه و دو گروه به حساب آوریم با توجه به این که «دیدمش = دیدم او را»).

وندهای تصریفی و اشتقاقی

۱- آیا تکواژ گذراساز «ان» وند تصریفی است یا اشتقاقی؟ هرگاه این تکواژ واژه‌ی جدیدی ساخت تکواژ اشتقاقی محسوب می‌شود. بنابراین این تکواژ زمانی که از بن لازم، بن متعدی بسازد مانند گرد - گردان. باید آن را وند اشتقاقی به شمار آورد مثلاً، کلمه‌ی کارگردان مشتق - مرکب است.

۲- وندهای ماضی ساز «د» و «ید» «ست» در واژه‌هایی مانند «دست آورد» و «رهاورد» وند تصریفی است یا اشتقاقی، یعنی واژه‌ی «دست آورد» مرکب است یا مشتق - مرکب؟ که باید گفت: مشتق مرکب است زیرا از دست + آور + د تشکیل شده است.

تکیه

در کتاب زبان فارسی ۳ صفحه‌ی ۱۳۷ شماره‌ی ۳ چنین می‌خوانیم «واژه‌ی (مرد) یک تکیه دارد».

می‌دانیم که این واژه تک هجایی است. در حالی که در کتاب «زبان فارسی ۲ در درس «نظام آوایی زبان» که از هجا و کلمات تک هجایی، دو هجایی و چند هجایی بحث می‌کند چنین می‌خوانیم: «در فارسی معمولاً ساخت‌های آوایی دو هجایی به بالا به کمک یک تکیه نشاندار می‌شوند».

در کتاب «ادبیات فارسی ۱ پیش‌دانشگاهی» در درس انواع وزن شعر، ص ۷۲، در تعریف تکیه چنین می‌خوانیم: «تکیه برجستگی‌ای است که فقط به یک هجایی کلمه داده می‌شود؛ به عبارت دیگر در واژه‌های چند هجایی یکی از هجاها برجسته تر تلفظ می‌شود و تکیه روی آن است».

بنابراین زبان فارسی (۲) واژه‌های تک هجایی را هم دارای تکیه

این متمم در زیر نمودار آورده نمی شود و حذف می گردد و هیچگاه جزء جمله شمرده نمی شود.

نکته ۱: تشخیص متمم اجباری فعل از متمم قیدی: الف: متمم اجباری فعل فقط یکی در جمله می آید اما متمم قیدی می تواند بیش از یکی در جمله بیاید. مثال برای متمم اجباری فعل «مداد در کیف می گنجد» مداد از روی میز بر زمین افتاد (متمم قیدی) ب) متمم های اجباری فعل حرف اضافه ای اختصاصی دارند مانند ترسید (از) نازید (به) و ... ولی متمم های قیدی ممکن است با چند حرف اضافه ای متفاوت در یک یا چند جمله بیایند. مانند: احمد با دو چرخه از خانه به مدرسه رفت = احمد رفت

پ) فعل به متمم اجباری نیاز دارد در حالی که متمم قیدی قابل حذف است و فعل الزاماً به آن نیاز دارند.

نکته ۲: ممکن است فعلی با تغییر معنی، دو حرف اضافه ای اختصاصی داشته باشد مانند: «آموخت» در معنی «یاد گرفت» با حرف اضافه ای اختصاصی «از» و در معنی «یاد داد» با حرف اضافه ای اختصاصی «به» به کار رود.

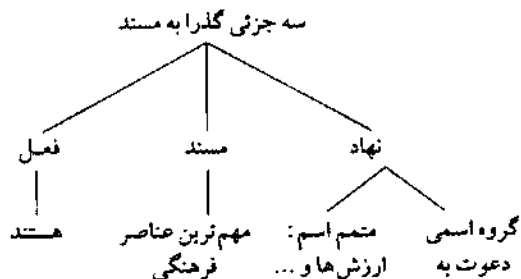
۳- متمم اسم که وابسته ی اسم و گروه اسمی است. این متمم ها بعد از گروه اسمی خود قرار می گیرند.

مانند: تسلط بر درسی برای هر معلمی لازم است.
گروه اسمی متمم اسم

نکته ۱: متمم اسم زیر نمودار آورده می شود و در عین این که حذف نمی شود، جزء هم به شمار نمی آید. حتی ممکن است در قسمت نهاد جمله شاخه ای برایش کشیده شود. (سوال ۱۱ کنکور ۸۲ رشته ی ریاضی و سوال ۲۰ گروه آزمایشی زبان سال ۸۱)

نکته ۲: هرگاه نهاد دو شاخه داشته باشد یا تعداد اجزای زیر نمودار با تعداد اجزا در رأس نمودار مطابقت نداشته باشد در این صورت متمم اسم وجود دارد.

مانند جمله ی «دعوت به ارزش ها و پرهیز از خشونت ها و رفتارهای نادرست مهم ترین عناصر فرهنگی هستند.»



می داند (مرد) در حالی که به نظر می رسد زبان فارسی (۲) و ادبیات فارسی (۱) پیش دانشگاهی، با توجه به توضیحات فوق، زمانی کلمه ای را دارای تکیه می دانند که بیش از یک هجا داشته باشد که با توجه به تعریف تکیه درست به نظر می رسد.

توضیح آن که واژه های تک هجایی تکیه دارند اما کاملاً مشخص و واضح نیست و در حالت عادی به طور مشخص ادا نمی گردد. اما وقتی با واحد دیگری جمع شوند تکیه ی آن ها نمایان می شود: مرد ← مردی

متمم و شاخص

کلمه ای که ظاهراً متمم بوده می تواند جانشین هسته شود (زمانی که کسره بگیرد) و در این حالت دیگر متمم نیست. مانند توپ پارچه در انبار ماند.

شاخص ها عموماً وابسته ی پیشین هستند اما شاخص هایی مانند: آقا، خانم، خان و ... هم به صورت وابسته ی پیشین و هم به صورت وابسته ی پسین به کار می روند: و در هر حال شاخص هستند مانند:

علی خان و خان علی

هسته شاخص شاخص هست

نکته: در شناخت شاخص ها هم باید بدانیم مانند متمم ها هیچگاه کسره نمی گیرند و هرگاه کسره داشته باشند نشانه ی آن است که دیگر شاخص نیستند بلکه هسته ی گروه اسمی به حساب می آیند مانند: استاد ادبیات از سفر برگشت.

انواع متمم

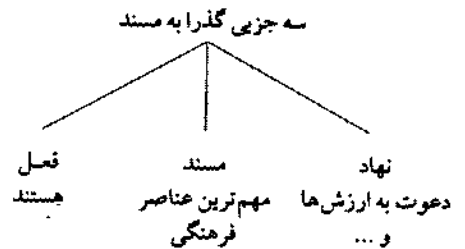
۱- متمم اجباری فعل، که فعل الزاماً به آن نیاز دارد و چنان چه از جمله حذف شود، اگر چه جمله مفهوم است اما در ذهن به دنبال متمم فعل می گردیم و می گوئیم که به قرینه حذف شده است مانند: کودک ترسید ← جمله ی ۳ جزئی، که متمم اجباری آن محذوف است و در اصل چنین بوده است: «کودک از تاریکی ترسید و یا کودک از ... ترسید.»

گاهی هم نمی توان این متمم را از جمله حذف کرد زیرا در صورت حذف، معنی جمله عوض می شود. مانند او به گل می ماند (۳ جزئی با متمم) او می ماند (۲ جزئی ناگذر)

نکته: این متمم را در زیر نمودار می آوریم و در صورت حذف با علامت (-) آن را نشان می دهیم و همیشه یک جزء به حساب می آید مانند کودک ترسید (۳ جزئی)

۲- متمم قیدی که جنبه ی توضیحی دارد و فعل الزاماً به آن نیاز ندارد، مانند: او با اتوبوس از خانه به مدرسه می رود.
متمم قیدی متمم قیدی متمم قیدی

نمودار فوق به شکل زیر نیز صحیح است.



نکته ی ۳: بعضی از اسم‌ها که معمولاً همراه با متمم (متمم اسم) به کار می‌روند. این دسته از اسم‌ها دارای حرف اضافه‌ی اختصاصی هستند: مانند علاقه، مراجعه، نیاز، مهارت، دقت، آشنایی، جنگ، مدارا، دوستی، پرهیز، شکایت، رنجش، کمک، اصرار، احاطه، خواهش، بحث، تحقیق، مصاحبه، نفرت، تماس و ...

برخی از اسم‌های مبهم نیز گاهی به همراه متمم به کار می‌روند مانند:

یکی از آن‌ها، بعضی از مردم هیچ یک از شما، هر کدام از این

متمم اسم متمم اسم متمم اسم

کتاب‌ها، بسیاری از دوستان و ...
متمم اسم متمم اسم

نکته ی ۴: متمم‌های دیگری نیز وجود دارند اما چون در کتاب زبان فارسی ۳ بحثی از آن‌ها در میان نیامده است از طرح آن‌ها خودداری می‌کنیم.

ساختمان واژه

یکی از وندهای اشتقاقی «ه» یا «ه» است که واژه‌ی ساده را به واژه‌ی مشتق تبدیل می‌کند مانند: دست + ه ← دسته یا زمین + ه ← زمینه (اسم مشتق)، لب + ه ← لبه.

بعضی از واژه‌ها مانند زیره (در زیره‌ی کرمان)، پرده، پنبه و ... از جهت ظاهر شبیه واژه‌های دسته، زمینه، لبه و ... اند. چگونه این دو گروه را از هم تشخیص دهیم؟ در این مورد باید گفت چنانچه واژه‌های گروه دوم یعنی زیره، پرده، پنبه و ... را تجزیه کنیم کلماتی که باقی می‌مانند یا بی‌معنا هستند و یا هیچ ارتباط معنایی با کلمات «زیره» و ... ندارند. اما کلمات گروه اول مانند دسته و زمینه را هرگاه تجزیه کنیم ارتباط معنایی دارند مانند ارتباط دست با دسته یا زمین با زمینه. پس کلمات گروه اول (زیره، پرده، پنبه) ساده‌اند

و کلمات گروه دوم (دسته، زمینه و لبه) مشتق هستند.

با واژه‌هایی مانند مادر، اسفندیار و ... چنانچه تجزیه شوند ظاهراً می‌توان از واژه‌ی مادر ضمیر جدای ما و حرف اضافه‌ی در بیرون آورد، اما هیچ کدام از این دو ارتباطی با واژه‌ی مادر ندارند پس نتیجه می‌گیریم که کلمه‌ی مادر ساده و از یک تکواژ ساخته شده است.

نکته ی ۱- وندهای اشتقاقی ممکن است مقوله‌ی دستوری واژه‌ی پایه را تغییر دهند مانند: هوش (اسم) + مند (وند) ← هوشمند (صفت مشتق) و امکان دارد که مقوله‌ی دستوری واژه تغییر نکند مانند: لاله (اسم) - زار (وند) ← لاله‌زار (اسم مشتق) یا مانند: نا (وند) + درست (صفت) - نادرست (صفت مشتق).

نکته ی ۲- ممکن است که ظاهر تکواژی یکسان باشد. ولی در واقع دو نوع تکواژ متفاوت باشد مانند: «دان» در کلمات دانا و نادان که تکواژ آزاد (بن فعل) است. اما دان در واژه‌های گل‌دان و نمک‌دان تکواژ وابسته (وند) است. هم‌چنین است تکواژ ستان در واژه‌ی دادستان که تکواژ آزاد (بن فعل) است ولی در واژه‌ی گلستان تکواژ وابسته (وند) است. تشخیص این موضوع از روی معنای تکواژها به راحتی امکان پذیر است.

نکته ی ۳- مرکب کلمه‌ای است که از دو یا چند تکواژ آزاد ساخته شده باشد. مثال‌های کتاب همه در چارچوب دو تکواژ آزاد است، حتی یک مثال (نه در زبان فارسی ۲ و نه در زبان فارسی ۳) برای کلمات مرکب که بیش از دو تکواژ دارند نیامده است. در حالی که می‌توان به واژه‌هایی مانند: گلاب‌پاش، گلاب‌گیر، گلاب‌زن، دریاکن، مداد پاک‌کن، یک بار مصرف، کارخانه‌دار و ... اشاره کرد. که همه‌ی آن‌ها بیش از دو تکواژ دارند.

نکته ی ۴- در بخش ساختمان واژه‌ی ۲ صفحه‌ی ۱۵۸ قسمت (پ) چنین آمده است:

اسم + ی ← اسم - بقالی، نجاری و ... درحالی که این واژه‌ها به خودی خود صفت هستند و زمانی اسم به شمار می‌آیند که جانشین موصوف شده باشند که این توضیح درباره‌ی اکثر صفت‌ها صادق است پس بهتر است که این گونه کلمات را صفت به حساب آوریم یا دست کم «صفت / اسم» و نه فقط اسم.

هم‌چنین است ص ۱۶۰ کتاب، شماره‌ی ۱۴. مثال: اسم + چی = قهوه‌چی و ... ناگفته نماند که در صفحه‌ی ۱۸۷ کتاب (درس ساختمان واژه‌ی ۳) چنین آمده است: مرز بین اسم و صفت در واژه‌های غیر ساده گاهی مبهم است. در واقع، بعضی از این واژه‌ها را می‌توان اسم یا صفت دانست مانند زرگر، دانشجو و ... راه حل این مشکل و دوگانگی را می‌توان این گونه برطرف کرد که بگوییم همه‌ی موارد

فوق و موارد



✦ محسن پروین - اشنویه

نویسنده: محسن پروین (۱۳۵۱)

کارشناسی ارشد زبان و ادبیات فارسی
از دانشگاه مدیریت و برنامه‌ریزی
استاد احمد آرام تهران با هفده سال
سابقه‌ی کار، هم‌اکنون در دبیرستان‌ها
و مرکز پیش‌دانشگاهی اشنویه مشغول
به تدریس است.

کلیدواژه‌ها:

املا، اشتباهات املایی، صرف
الفبا، واج، آموزش املای روش فردی،
روش تلفیقی، استخدام پیش‌دانشگاهی،
مسئولیت املایستی.

توصیف وضعیت موجود

دبیرستان پسرانه‌ی فرهنگ از دبیرستان‌های دونوبته‌ی شهرستان اشنویه است که دارای ۳۲۰ دانش‌آموز است. یکی از کلاس‌های کم‌جمعیت (۱۴ نفره) آن، کلاس دوم ریاضی است که این‌جانب تدریس دروس ادبیات و زبان فارسی آن را بر عهده دارم. نحوه‌ی احتساب نمره‌ی درسی زبان فارسی، میانگین نمرات مستمر و امتحان پایانی دانش‌آموزان است و ۱۰ نمره از نمرات مستمر به میانگین نمرات املاهای کلاسی اختصاص دارد.

در کتاب زبان فارسی نیز برای موضوع املا چهار درس تحت عنوان «گروه کلمات املایی» گنجانده شده است. با توجه به این‌که قبلاً اعلام کرده بودیم که برای جلسه‌ی آینده املا می‌نویسیم، مطابق معمول درس را با گفتن املا به شیوه‌ی تقریری آغاز کردم. سپس اوراق املا را خودم شخصاً تصحیح نمودم. میانگین نمرات کلاسی ۱۶/۵ بود. در بررسی دفتر کلاس متوجه شدم که «فرهادی» دانش‌آموز ضعیف کلاس - البته در املا - غایب است. دوباره دفتر کلاس را بررسی کردم و دریافتم که جلسه‌ی قبلی املا نیز، وی غایب بوده است و نمره‌ی املاهای قبلی فرهادی ۴ و ۶ بوده است. موضوع را جدی گرفتم و احتمال دادم که بین غیبت نمودن و املا نوشتن او رابطه‌ای است و به قول معروف: «قسمت خالی لیوان را دیدم».

از آن پس بدون آن‌که موضوع را بزرگ جلوه‌دهم، علت غایب بودن او را از دانش‌آموزان پرس و جو کردم. اما همگی اظهار بی‌اطلاعی می‌نمودند. با خود اندیشیدم که جلسه‌ی آینده حتماً موضوع را پی‌گیری کنم.

زنگ تفریح زده شد، بعد از استراحت یک‌ربعی، دفتر کلاس دیگری را برداشتم و آرام آرام از پله‌های مدرسه بالا می‌رفتم. به محض رسیدن به انتهای پله‌ها در کمال ناباوری قیافه و هیکل لاغر و

اقدام پژوهی درس املا

بررسی راه‌های مشارکت فعالانه دانش‌آموزان در درس املا

دانش‌آموزان سال دوم متوسطه

چکیده:

این مقاله با شیوه‌ی اقدام پژوهی (پژوهش در عمل) تهیه شده است. آموزش املا با ضمنی اهمیت و ضرورتی که دارد، همواره مورد غفلت واقع شده است. یک آسیب جدی در آموزش املا نادیده‌انگاشتن روش‌های مناسب یاددهی - یادگیری است. بهره‌گیری از شیوه‌های خلاقانه‌ی آموزش نیز سهم عمده‌ای در ارتقای این درس مهم دارد. توجه به ذوق و علاقه‌ی فراگیران و بر سر ذوق آوردن آنان نیز بی‌تردید در به‌سازی وضع آموزش مؤثر است. نویسنده کوشیده است در این مقاله به شرح بخشی از این ضرورت‌ها بپردازد.

تکیه‌ی فرهادی را که در اثر جنب و جوش و فعالیت جسمی عرق کرده بود، دیدم.

او در مقابلم ایستاد. کمی خودش را مرتب کرد و سکوت برگزید. من نیز فقط نگاهش می‌کردم و با نگاه‌های معنی‌دار من، گونه‌های معصومش سرخ‌تر شد. احساس کردم که مقصوم و تقصیر و کوتاهی همچو پتکی سنگین بر مغز سرم می‌کوبید. به خود آمدم و با تسمی‌تصنعی دستانش را گرفتم و گفتم که نگران نباشم، در کلاس جای خالی بود. راستی کجا بودی؟

آه سردی کشید و احساس آرامش نمود. داشت از جواب دادن درست و حسابی طفره می‌رفت. از خاکی شدن لباس‌هایش پرسیدم! متوجه شدم به جای «حضور در کلاس و نوشتن املا» به «میدان فوتبال و بازی کردن» رفته است. با توجه به این که خودم نیز در زمینه‌ی فوتبال (بازیکن، داور و مربی) فعالیت داشتم از ورزش موردعلاقه‌اش چندین سؤال کردم و بعد دستانش را رها کردم. ولی با خود قرار گذاشتم که نباید او را در املا رها و تنها سازم. اما چگونه می‌توانم وضعیت او را بهبود بخشم؟

گردآوری اطلاعات و شواهد (۱)

وارد کلاس دوم دیگری شدم. آن‌ها نیز قرار بود املا بنویسند. خواستم که در مورد بهبودبخشی وضعیت املا‌ی فرهادی اطلاعات دقیقی به دست آورم. ابتدا در مورد نحوه‌ی مطالعه و تمرین املا از دانش‌آموزان نظرخواهی کردم. نظرات آن‌ها درباره‌ی انواع روش‌های مطالعه‌ی املا به این شرح بود:

۱- روخوانی متون املا‌یی (با صدا و بی‌صدا) ۳۰٪

۲- روخوانی همراه با تمرین کلمات مشکل املا‌یی (از روی کلمات مشکل دو یا سه بار نوشتن) ۴۰٪

۳- نوشتن املا در منزل به کمک والدین یا خواهر و برادر همراه با تمرین املا. ۱۵٪

۴- سایر روش‌ها ۱۰٪

در بین دانش‌آموزان افرادی بودند که با توجه به بی‌ارزش‌پنداشتن درس املا چنان فکر می‌کردند که املا اصلاً به درد نمی‌خورد و اهمیت چندانی ندارد و مخصوص دوره ابتدایی است، که البته آن‌ها وقت و شیوه‌ی خاصی برای پیشرفت در املا نداشتند. بالاخره دانش‌آموزان املا را نوشتند و ... در دفتر آموزشگاه موضوع را به سه نفر از همکاران رشته‌ی زبان و ادبیات فارسی مطرح نمودم و از نظرات و عقاید آن‌ها به شرح زیر مطلع شدم:

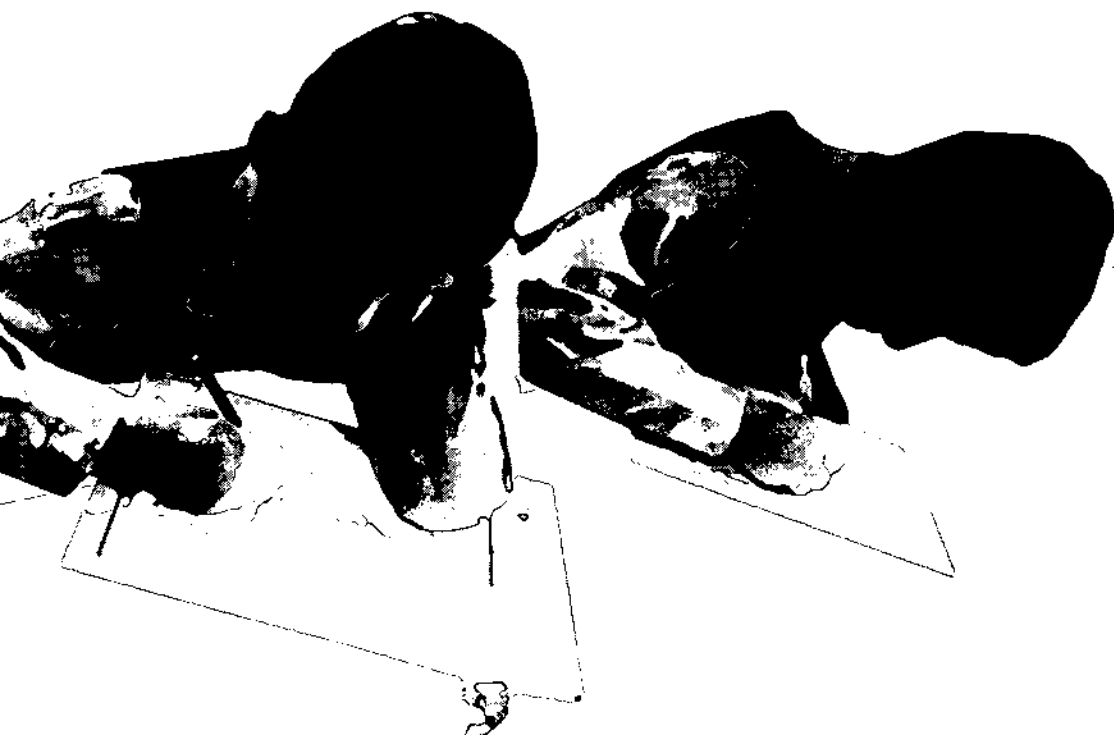
۱- همگی روش مشابهی برای ارزش‌یابی املا‌ی دانش‌آموزان داشتند.
۲- یکی از آن‌ها درس املا را اضافی می‌دانست و وقت آن را به دیگر مباحث ادبیات اختصاص می‌داد.

۳- اغلب معلمان خودشان اوراق املا را تصحیح نمی‌کردند.

۴- تنها روش یاددهی-یادگیری و آموزش دانش‌آموزان در درس املا موکول نمودن آن به خود دانش‌آموزان بود، یعنی جمله‌ی مشهور: «جلسه‌ی آینده از فلان صفحه تا فلان صفحه املا می‌نویسیم» و طبیعتاً پیشرفتی در نمرات به چشم نمی‌خورد.

۵- از راه‌های تقویت املا، به دادن تکالیف، مشق و معنی نمودن کلمات مشکل املا‌یی اشاره نمودند.

روزی از فرهادی خواستم که املاهایی را که تاکنون نوشته است به مدرسه بیاورد. با دقت و حساسیت خاصی به خط و انواع خط‌های املا‌یی



او اندیشیدم و سعی کردم که اشتباهاتش را به نحوی طبقه‌بندی کنم. نمرات او را در دروس مختلف یادداشت نمودم و نظر همکاران دیگر را در مورد وضعیت درس‌هایش جویا شدم.

با مراجعه به سؤالات کنکور سراسری سنوات گذشته اهمیت و ارزش املا و تعداد سؤالات مربوط به آن را یادداشت نمودم. هم‌چنین برای سنجش شنوایی، او را به یکی از دوستانم که دوره‌ی شنوایی‌سنجی را گذرانده بود؛ معرفی کردم.

از کتب و مقالات مختلف، مطالبی پیرامون روش‌های تقویت املا‌ی فارسی گردآوری نمودم و از نظرات و عقاید صاحب‌نظران آگاهی پیدا کردم. در جلسه‌ی گروه‌های آموزشی منطقه که همکاران همه‌ی مدارس شهرستان شرکت داشتند، مشکل را مطرح نمودم و در مورد اطلاعات جمع‌آوری شده بحث‌ها و تبادل‌نظر زیادی صورت گرفت. همگی آن‌ها را به دقت یادداشت‌برداری کردم.

تجزیه و تحلیل

پس از بازنگری، اطلاعات گردآوری شد و نتایج بحث‌ها، خلاصه‌ی تجزیه و تحلیل مطالب و اطلاعات به شرح زیر به دست آمد:

□ «املا کلمه‌ای است عربی و دارای معانی مختلف است از قبیل: پرکردن، بر سر جمع سخن گفتن، تقریر مطلبی تا دیگری آن را بنویسد، طریقه‌ی نوشتن کلمات و به معنی رسم‌الخط درست‌نویسی نیز آمده است. اما دیکته کلمه‌ای است فرانسوی و به معنی: مطلبی که کسی املا کند و دیگری بنویسد. دیکتاتور هم فرانسوی و از همین کلمه است و به معنای فرمانروایی است که با قدرت و زور حکومت، افکار و عقاید خود را بر جامعه تحمیل کند.»^۱

□ «مشخص شدن اهداف هر درس سبب می‌گردد که معلم بتواند در جهت نیل به آن اهداف برنامه‌ریزی نماید و برعکس، نامشخص بودن هدف سبب نوعی سردرگمی معلم و فراگیران می‌شود»^۲ و درس املا نیز از این قاعده مستثنا نیست. اهداف اصلی درس املا در مقطع متوسطه عبارت‌اند از:

الف) آشنایی دانش‌آموزان با شیوه‌ها و قواعد درست نوشتن

ب) ایجاد مهارت در کاربرد صحیح کلمات

ج) زیان‌نویسی، تندنویسی و درست‌نویسی

د) مهارت در به‌کارگیری خط تحریری»^۳.

□ اشتباهات املا‌ی دانش‌آموزان از یک نوع و سنخ نیستند تا بتوان در وی مشابهی تجویز کرد و می‌توان آن‌ها را به این‌انواع تقسیم کرد:

الف) نارسا‌نویسی

ب) حافظه‌ی دیداری

ج) آموزشی

۴- حساسیت‌شنیداری

۵- دقت

۶- حافظه‌ی شنیداری (جا انداختن واژه‌ها)»^۴.

□ عوامل فراوانی می‌توانند بر ضعیف شدن دانش‌آموزان در درس املا مؤثر باشند که مهم‌ترین آن‌ها عبارت‌اند از:

معلم، محیط، متن املا و خود دانش‌آموز (نمودار شماره‌ی یک).

نکاتی درباره‌ی روش‌های آموزش املا و مشکلات آن

- «بسیاری از معلمان می‌پندارند که تنها روش آموختن املا‌ی کلمات، مشق‌نویسی از روی کتاب و نوشتن دیکته از هر درس است. ولی هیچ‌یک از این دو راه نمی‌تواند روش مفیدی باشد. چون اولی فقط بر تمرین و تکرار طوطی‌وار تکیه می‌کند و دومی بر حافظه.»^۵

- ایجاد انگیزه و احساس نیاز سبب فعال شدن دانش‌آموزان در جریان فرایند یاددهی-یادگیری املا می‌شود.

- املا نیز مانند سایر دروس نیاز به آموزش دارد و واگذاری آن به دانش‌آموزان و هیچ‌گونه راهنمایی نکردن، سبب می‌گردد که دانش‌آموزان نتوانند آن‌چنان که شایسته و بایسته است در درس املا پیشرفت کنند. پس ابتدا باید دانش‌آموزان فعالانه در بحث‌های آموزشی شرکت نمایند تا روش‌های مطالعه و یادگیری املا را بدانند و مطالب و مسائل اولیه و اصلی املا را بیاموزند.

- روش املا نوشتن یکنواخت نباشد و معلم از روش‌های دیگری (گروهی، تابلویی و...) به ابتکار خود استفاده نماید.

- مشکلاتی که مربوط به معلم، محیط و متن املاست باید قبلاً رفع شود و از هر لحاظ، شرایط مهیا و فراهم گردد.

- اهداف املا فراموش نشود و تمامی برنامه‌های معلم باید در جهت نیل به اهداف املا صورت گیرد.

- آموزش املا مربوط به ساعت این درس در برنامه‌ی کلاسی نیست بلکه اگر در همه دروس هماهنگی وجود داشته باشد، کمک شایانی در این راه خواهد شد. درس املا و ادبیات رابطه‌ی تنگاتنگی با سایر دروس دارد و آن‌ها چون نسج و بافته‌ای در هم تنیده شده‌اند.

- معلم به منظور گسترش دادن زمینه‌ی اطلاعات لغوی، تسهیل در فهم لغات مشکل و رسیدن دانش‌آموزان به مراحل و سطوح بالای یادگیری، باید از لغات هم‌خانواده، مشتقات و کلمات متضاد استفاده نماید.»^۶

- لازم است دانش‌آموزان قواعد درست‌نویسی، رسم‌الخط مطابق با بخش‌نامه‌های ارسالی، چگونگی تصحیح املا و پارم غلط‌های املا‌ی را قبلاً یاد بگیرند.

- بهتر است املا در حضور دانش‌آموزان مطابق با دستورالعمل تصحیح املا‌ی فارسی مصوب دفتر برنامه‌ریزی و تکالیف کتاب‌های درس تصحیح



شود.

- از خود

دانش آموزان نیز می‌توان

برای تصحیح اوراق املا استفاده

نمود.

برای رسیدن به اهداف مختلف املا، می‌توان به

طرق مختلف املا را مورد ارزش‌یابی قرارداد. مثلاً با استفاده

از کارت‌های الفبایی، که حروف دارای اهمیت املائی بر آن‌ها نوشته

شده‌است، می‌توان به هدف موردنظر سریع‌تر برسیم.

اطلاعات موردی درباره‌ی دانش‌آموز فرهادی

از تجزیه و تحلیل اطلاعات و ژرف‌نگری‌ها درباره‌ی فرهادی، به‌طور

خلاصه به مطالب زیر می‌توان اشاره کرد.

۱- در قدرت شنوایی وی اختلالی وجود ندارد.

۲- از لحاظ بهره‌ی هوشی و حسن بینایی مشکلی ندارد.

۳- از نظر حرکات انگشتان، مچ و دست، اشکالی ندارد.

۴- از هنگام گرفتن خودکار، فشار و انرژی زیادی را مصرف می‌کند.

۵- محیط فیزیکی کلاس (جای نشستن و نوشتن) مناسب است.

۶- بین حروف (ح، خ) از لحاظ نوشتار تفاوتی قائل نمی‌شود.

۷- بیش‌ترین غلط‌های املائی وی مربوط به کلمات دارای ارزش املائی

است.

۸- بحث تشدید را نمی‌داند و به میل خودش (۱) کلمات را مشدد

می‌نویسد.

۹- تا حدودی در نوشتن، نارسایی دارد و بدخط است.

۱۰- انگیزه‌ای برای نوشتن املا ندارد و همواره از آن گریزان است.

۱۱- به ورزش فوتبال علاقه‌ی وافر و مضاعفی دارد.

۱۲- وضعیت نمرات او در دروس دیگر خوب است ولی نمره‌های درس

املائی او با همه‌ی نمراتش ناهماهنگ است.

۱۳- در هنگام نوشتن املا از قلم و کاغذ مناسب خط‌دار استفاده

نمی‌کند.

۱۴- تاکنون به فکر برطرف کردن ضعف خود نبوده و اگر تلاشی

می‌کند، تفاوت چندانی با گذشته نداشته‌است.

۱۵- از اهمیت و ارزش املا و اهداف آن بی‌خبر است.

۱۶- در مورد تعداد

دندانه‌ی بعضی از حروف الفبایی

فارسی (س، ص، ...) بی‌اطلاع است.

۱۷- شکل صحیح حروف «ن» و «ی» را

درست نمی‌نویسد.

۱۸- در مورد نوشتن ترکیب‌های عربی مشکل دارد.

۱۹- طرز تلفظ حروف (ح، ه، ع) را نمی‌داند.

۲۰- مهم‌ترین علت علاقه‌مند نبودن فرهادی را به درس املا می‌توان

گرفتن نمرات کم در سنوات و دفعات گذشته، ذکر کرد و البته نباید از نوعی

سردرگمی وی در نوشتن نیز غافل بود.

انتخاب راه‌حل جدید

برای بهبود وضعیت املائی دانش‌آموزان نمی‌توان روش خاصی ارائه

داد و روش مؤثر حل مشکلات به صورت «فردی» است و توجه به مشکلات

مرتبط (اطلاعات موردی)، کارایی چشمگیری دارد. بر این اساس من نیز

بعد از حصول اطمینان از عادی بودن هوش فرهادی، در صدد برطرف کردن

علل ضعف وی برآمدم.

متن ساده‌ای را در مورد ورزش فوتبال تهیه نمودم و آن را اختیارش

گذاشتم و مدتی با هم درباره‌ی متن بحث و گفت‌وگو کردیم. در نتیجه از

لحاظ روانی، انگیزه و علاقه‌ی فراوانی نسبت به درس پیدا کرد و برای

پیشرفت در درس املا مصمم گردید. نحوه‌ی صحیح گرفتن قلم و رعایت

فاصله‌ی چشم را عملاً تمرین کردیم.

برای نوشتن املا مقدمه چینی نمودم و ابتدا از کارت‌های تهیه شده حاوی حروف الفبای فارسی استفاده کردیم. نام همگی آن‌ها را - البته با کمک من - یادآوری نمود. کارت‌های دو حروف «ح» و «خ» را به وی نشان دادم و از او خواستم که شباهت و تفاوت آن‌ها را بگوید؛ حروف دنداندار را کنار هم قرار دهد و آن‌ها را از نظر تعداد دندان‌ها طبقه‌بندی کند و تفاوت‌ها و شباهت‌های آن‌ها را ذکر کند؛ شکل صحیح حروف «ی» و «ن» را به وی نشان دادم و از روی سرمشق‌ها و نقطه‌چین‌های مربوطه تمرین کرد و مشکلاتش را در این زمینه برطرف کردم.

فرصت خوبی بود تا درباره‌ی کلمات هم‌خانواده بحث کنیم. درس کلمات مشق در زبان فارسی و عربی را مرور کردیم و نحوه‌ی استفاده‌ی از آن‌ها را در درس املا بررسی کردیم. سؤالات متعددی هم در مورد پیدا کردن کلمات هم‌خانواده از او پرسیدم و نسبت به تهیه‌ی جدول کلمات هم‌خانواده سفارش نمودم.

ادامه‌ی بحث به جلسه‌ی آینده موکول شد. قرار گذاشتیم که نوبت مخالف مدرسه، برگردیم و لباس ورزشی نیز همراه داشته باشیم تا بعد از تمرین املا به بازی فوتبال برویم. تمرین‌های مختلفی را در مورد مطالب آموخته شده مرور کردیم. کتابچه‌ی تمرین خط تحریری را برایش تهیه کرده بودم و درباره نحوه‌ی استفاده از آن او راهنمایی کردم، تا به موازات آموزش املا، خط او نیز زیباتر شود. یکی از دوستانش نیز که خط خوشی داشت ما را کمک نمود. برای جلسه‌ی بعدی از فرهادی خواستم که در زمینه‌ی تشدید «و» و حروف شمسی و قمری تحقیق و پژوهش کند. سپس به بازی فوتبال رفتیم.

یکی از روزها معلم عربی با خنده از من پرسید چرا تحقیق‌های مربوط به درس عربی را به دانش‌آموزان می‌دهی؟ موضوع را برای او توضیح دادم و او خیلی خوش حال شد؛ قول داد که در مورد مخرج حروف و بحث تشدید و کلمات «ال» دار و ... به فرهادی کمک کند.

جلسه‌ی آینده فرهادی در مورد تشدید و حروف شمسی و قمری تحقیق جالبی انجام داده بود و با همدیگر نتایج پژوهش وی را نقد و بررسی کردیم. آموخته‌های قبلی او را نیز ارزش‌یابی کردم، خیلی پیشرفت کرده بود.

گام بعدی را در آموزش املا برداشتیم. این بار او علاوه بر هم‌خانواده‌های کلمات، می‌بایست معنی آن‌ها را حدس بزند و با هریک از گروه‌های املایی جمله‌سازی بکند. ابتدا کمی برایش مشکل به نظر می‌رسید. از کلمات ساده شروع نمودم و کم‌کم پله‌های ترفنی را می‌پیمود و برداشته‌ی واژگان پایه‌ی املایی اش افزوده می‌شد. این مرحله کمک شایانی نیز به یادگیری درس ادبیات وی می‌نمود.

در جلسات بعدی، بعضی از قواعد تصحیح املا را به وی آموزش دادم. هر دو سه روز یک بار دفتر تمرین املاش را - دفتری که به عنوان جایزه گرفته بود - بررسی می‌کردم خطش خوانا و زیباتر شده بود.

۱- برای پیشرفت در تندنویسی هر جلسه تمرینات خاصی می‌کردیم. برای نوشتن یک متن وقت را در نظر می‌گرفتم و هر دفعه آن را با مراحل قبلی مقایسه می‌کردیم و در جدول مخصوصی ثبت می‌نمودیم. از بازی‌های متفاوتی برای تقویت تمرکز و پرورش دقت استفاده می‌کردیم. مثلاً، برای تقویت حافظه‌ی شنیداری چند عدد یک‌رقمی را برای او دوبار تکرار می‌کردم و از او می‌خواستم که آن‌ها را به همان ترتیب تکرار نماید و بعد از درست جواب دادن، تعداد اعداد را افزایش می‌دادم یا برای پرورش دقت، او می‌بایست تفاوت‌های دو تصویر و منظره‌ی مشابه را حدس می‌زد و ...

روزی به او گفتم که می‌خواهم در مسابقه‌ی املانویسی شرکت کنی. برای این کار یک نفر متناسب با وضعیت او را از کلاسی دیگر انتخاب کردم. قرار شد که از پنج درس اول به همدیگر املا بگویند. هر کدام سعی می‌کردند متن‌ها و لغاتی که مشکل بود، انتخاب کنند تا شاید برنده شوند. املاها را خودشان تصحیح کردند و فرهادی با نمره‌ی ۱۶ برنده شد، احساس خوش حالی می‌کردیم. با هم اشکالاتی را که داشت بررسی کردیم. زیاد مقصر نبود. اشکال از فرستنده و رقیبش بود! روز بعد از من خواست که با شاگرد اول کلاس خودش مسابقه املانویسی بدهد. موافقت نمودم این بار پنج درس بعدی را پیشنهاد کردم و روش‌های مطالعه و تمرین املا را بار دیگر مرور کردیم. مسابقه برگزار شد. املاهای همدیگر را تصحیح کردند. نمره‌ی هر دو بیست شده بود. بار دیگر مسابقه دادند. این بار هم، هر دو نمره‌ی کامل گرفتند. به من مراجعه کردند و چاره‌ی کار را خواستند به شوخی گفتم که ضربات پناستی تعیین کننده است. تعجب نمودند و در مورد نحوه‌ی انجام دادن ضربات پناستی در املا پرسیدند. گفتم که: هر کدام تنها یک کلمه برای املا انتخاب بکنند و به نوبت به دیگری بگویند. مسابقه را ادامه دادند و سرانجام به تساوی تن دردادند. کلمه‌ای نبود که املای آن را ندانند. فرهادی از این که پایه پای شاگرد ممتاز کلاس، رقابت توأم با رفاقت داشت خیلی خرسند بود و با من عهد بست که این نوع تمرین املا و مسابقه را ترک نکند و آن را ادامه دهد.

روزی برادر بزرگ‌تر فرهادی تلفنی با مدیر مدرسه تماس گرفته بود و از شور و اشتیاقی که برادرش نسبت به درس‌ها - به ویژه زبان و ادبیات فارسی - پیدا کرده بود از من تشکر نموده بود.

املاهای قبلی و جدید فرهادی را کمی نمودم و آن‌ها را به همکاران دیگر نشان دادم. همگی متعجب شده بودند و به دقت املاها را ورنه‌انداز می‌کردند. گویا همگی نیز این مشکل را در کلاس داشتند. با همدیگر دوباره «روش فردی و تلفیقی آموزش املا» را بررسی و مرور کردیم. همکاران آن را پسندیدند و از نتایج آن خیلی خوش حال و راضی شدند. در پایان مقرر گردید که در بین کلاس‌ها مسابقه‌ی املانویسی برگزار کنند. به این ترتیب شور و شوق فراوانی در بین سایر دانش‌آموزان ایجاد شد و همگی به فکر برنده شدن بودند و منتظر بودند که نام خود را در تابلوی اعلانات به عنوان

نفرات برتر مشاهده کنند.

گردآوری اطلاعات و شواهد (۲)

از عکس العمل‌ها و نظرات اولیا، همکاران و شور و شوق دانش‌آموزان معلوم بود که در آموزش املا تحول خاصی به وجود آمده است و با توجه به این که بعضی از همکاران نیز روش فردی آموزش املا را آزمایش و تجربه کرده بودند، به تأثیر آن اعتقاد کاملی پیدا کرده بودند. به طور خلاصه به شواهد زیر می‌توان اشاره کرد:

- حضور مرتب فرهادی در کلاس و اصرار وی بر املانوشتن و ... نشان از علاقه‌مند شدن و انگیزه داشتن انگیزه به پی بردن به اهمیت و ارزش درس املا بوده است.

- نوشتن شکل صحیح حروف و تلفظ دقیق آن‌ها، در مقایسه با قبل از پژوهش از سوی فرهادی، بیانگر بهبود وضعیت املائی اوست.

- نظرخواهی از دانش‌آموزان، همکاران و مدیر مدرسه مبین پیشرفت در درس املا و علاقه‌مند شدن دانش‌آموزان به درس زبان و ادبیات فارسی است.

- مقایسه‌ی نمرات قبلی و فعلی فرهادی نشانگر پیشرفت او در املا و رسیدن به اهداف اقدام پژوهی موردنظر است.

- همکاران برای شناسایی افراد ضعیف در درس املا و بهبود وضعیت آن‌ها تلاش مضاعفی داشته‌اند.

بنابراین از بررسی شواهد فوق می‌توان دریافت که راه پیشنهادی و اجرا شده مؤثر و کارساز بوده است.

تجدید نظر در روش‌های انجام گرفته و اعتبار بخشی

پس از مدتی خلاصه‌ی یافته‌ها، نتایج، چگونگی اجرا و مشکلات پیش آمده در حین پژوهش را در جلسه‌ی گروه‌های آموزشی که همکاران سطح

منطقه در آن شرکت داشتند، مورد بحث و تبادل نظر قرار دادیم. بعضی از کاستی‌ها و نواقص پژوهش را بر طرف کردیم و یکی از استادان زبان و ادبیات فارسی درباره‌ی شیوه‌ی برخورد ما با مشکل، اظهار نظر نمودند و آن را مناسب و منطقی ارزیابی کردند.

نسخه‌هایی از پژوهش را برای استادان و کارشناسان شهرهای مجاور فرستادیم. آن‌ها نیز نظرات خود را مبنی بر بالابودن کارایی و بازدهی روش مذکور اعلام داشتند و راهنمایی‌های لازم را نمودند. بدین ترتیب می‌توان گفت که روش فردی و تلفیقی آموزش املا از صافی اعتباریابی نیز گذشت.

نتیجه‌گیری

از یادداشت‌ها و گفت‌وگوهای همکاران و نظرات استادان محترم می‌توان به شرح زیر نتیجه‌گیری نمود:

۱- شرکت فعالانه‌ی خود دانش‌آموز در درس املا مهم‌ترین عامل پیشرفت است و در کلیه‌ی فعالیت‌های فرایند یاددهی-یادگیری دانش‌آموز باید محور باشد نه مستمع صرف.

۲- لازم است کلاس‌ها از حالت یک‌نواختی و تکراری خارج شود.

۳- فرهادی به آن خودباوری رسید که می‌تواند خودش مشکل املائی را برطرف کند.

۴- آگاهی از علاقه‌ی فرهادی سبب شد که از آن استفاده شود و بازی و فعالیت‌های مکمل آموزشی نقش خود را در یادگیری فعالیت‌های رسمی به خوبی ایفا نماید.^۷

۵- همگی دانش‌آموزان و همکاران به اهمیت درس املا پی بردند و انگیزه‌ی مضاعفی در یادگیری و آموزش آن پیدا کردند.

۶- برای پیشرفت در درس املا بعد از برطرف نمودن مسائل حاشیه‌ای و جنبی، باید به صورت فردی در صدد رفع مشکل دانش‌آموزان برآیم.

پاورقی‌ها.....

۱. روش تدریس فارسی ابتدایی، صفحه‌ی ۱۶۳

۲. جزئیات روش‌های تدریس، به همراه چارچوب جامع، برای تدریس حرفه‌ای، صفحه‌ی ۱۰۱

۳. زبان فارسی (۲)، مقدمه

۴. درمان اختلالات دیگه نویسی، صفحه‌ی ۱۱

۵. روش تدریس فارسی ابتدایی، صفحه‌ی ۱۶۱

۶. منبع قبلی، صفحه‌ی ۱۶۶

۷. نقش فعالیت‌های فوق برنامه در تربیت نوجوانان، صفحه‌ی ۱۷۴

منابع و مآخذ.....

۱- آزمون سراسری ورودی دانشگاه‌های کشور، گروه‌های آزمایشی علوم انسانی و تجری، ۱۳۸۲.

۲- جزئیات روش‌های تدریس به همراه چارچوب جامع برای تدریس حرفه‌ای، دکتر تادرقلی قورچیان، چاپ دوم، انتشارات فراشناختی اندیشه، ۱۳۷۹.

۳- درمان اختلالات دیگه نویسی، مصطفی ثریزی، چاپ ششم، انتشارات فراوان، ۱۳۸۰.

۴- راهنمای درس املا و دستورالعمل تصحیح آن، دکتر حسین داودی، انتشارات مدرسه، چاپ اول تهران ۱۳۷۶.

۵- راهنمای نگارش و ویرایش، دکتر محمدجعفر باحقی و دکتر محمدمهدی ناصح، چاپ هفدهم انتشارات آستان قدس رضوی، سال ۱۳۸۰.

۶- راهنمای علمی پژوهش در عمل، دکتر اقبال قاسمی پویا، انتشارات پژوهشکده‌ی تعلیم تربیت ۱۳۸۲

۷- روش تدریس فارسی ابتدایی ویژه‌ی مراکز دانشسراهای تربیت معلم رشته آموزش ابتدایی، ۱۳۶۹

۸- زبان فارسی سال اول، دوم و سوم دبیرستان، دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی.

۹- کتاب معلم (راهنمای تدریس) زبان فارسی (۲)، سال دوم متوسطه کلیه‌ی رشته‌ها، دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی، چاپ ۱۳۸۲.

۱۰- نقش فعالیت‌های فوق برنامه در تربیت نوجوانان، علی اکبر شعاری نژاد، چاپ چهارم، انتشارات اطلاعات، تهران، ۱۳۷۷.

تعریف «وند» و اقسام آن؛ وندهای تصریفی و وندهای اشتقاقی، تشریح ویژگی‌های «وند تصریفی» در مقایسه با «وند اشتقاقی». بیان تحولات «وندهای تصریفی و اشتقاقی» از فارسی باستان به میانه و به فارسی امروز. فهرستی از وندهای تصریفی و اشتقاقی. مقایسه‌ی واژه‌های مشتق فارسی با واژه‌های مشتق عربی.

زبان فارسی

وندهای تصریفی و اشتقاقی

اشتقاقی اند، البته میزان قاعده‌مند بودن و منظم بودن این وندها در مقابل قاعده‌مند نبودن و نامنظم بودن وندهای اشتقاقی به اندازه‌ای است که در تاریخ پژوهش‌های زبانی دانشمندان و فلاسفه‌ای که وندهای تصریفی را مبنای مطالعه و پژوهش خود قرار داده‌اند در مقایسه با فلاسفه‌ای که وندهای اشتقاقی را پایه و اساس مطالعات زبانی خود قرار داده‌اند به دو نتیجه متفاوت و متضاد از یکدیگر رسیده‌اند. برای نمونه، ارسطو که وندهای تصریفی زبان یونانی را مد نظر داشت زبان را نظامی قاعده‌مند و منظم معرفی نمود، اما فلاسفه رواقی که وندهای اشتقاقی را پایه‌ی پژوهش خود قرار دادند زبان را بی قاعده ولی کار آمد معرفی نمودند.^۱

۲- وندهای تصریفی به طبقه‌ی بسته و محدودی در زبان فارسی تعلق دارند. به عبارت دیگر شمار این وندها در زبان فارسی معین و ثابت است و همین امر موجب شده که بسامد این وندها زیاد باشد. زیرا اصولاً هر چه تعداد آحاد و اعضای وندی کم‌تر باشد بسامد آن زیادتر است. برای نمونه «ی» نکره طبقه‌ی واحدی از طبقه‌ی وندهای تصریفی است و به دلیل واحد بودنش بسامد بسیار بالایی دارد.

۳- وندهای تصریفی در اغلب زبان‌ها بومی هستند، کم‌تر زبانی را می‌توان امروزه سراغ گرفت که تعداد قابل ملاحظه‌ای از وندهای تصریفی خود را از زبان‌های دیگر عاریه گرفته باشد. برای نمونه همه وندهای تصریفی زبان انگلیسی بومی هستند^۲ و در زبان فارسی نیز به جز نشانه‌های جمع عربی بقیه‌ی «وندهای تصریفی» بومی هستند. نشانه‌های جمع عربی (بن، ون، ات) دخیل در زبان فارسی فقط به آخر واژه‌های مفرد عربی دخیل در زبان فارسی اضافه می‌شوند و بسامد آن‌ها فقط محدود به کلماتی است که قبلاً وارد فارسی شده‌اند و امروزه فاقد هر گونه زبانی

پسوند: وندی است که به آخر واژه یا تکواژ آزاد اضافه می‌گردد. مانند: «مند» در دانشمند، «ن» در گفتن.

وندهای زبان فارسی با توجه به نقشی که ایفا می‌کنند به وندهای تصریفی و اشتقاقی تقسیم می‌گردند.

وندهای تصریفی

وندهایی هستند که واژه‌ها را برای قرار گرفتن در ساختار نحوی آماده می‌کنند و به آن‌ها قابلیت «صرف شدن = تصریف» می‌دهند. بنابراین، این وندها نه واژه‌ی جدید می‌سازند و نه مقوله‌ی دستوری واژه را تغییر می‌دهند.

مانند نشانه‌ی جمع «ان» در «درختان» و شناسه‌ی «م» در فعل «رفتم»، این وندها دارای ویژگی‌های مهمی به این شرح هستند:

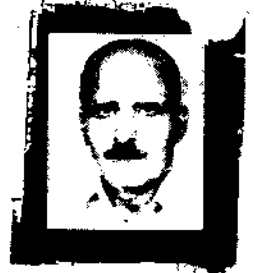
۱- وندهای تصریفی نسبتاً قاعده‌مند و منظم اند. جولیا س فالک زبان شناس معروف انگلیسی در این باره می‌گوید «روشن است که در همه‌ی زبان‌ها مقوله‌های تصریفی نظم بیش‌تری را نشان می‌دهند و تقریباً بر همه‌ی پایه و ستاک‌ها به کار بسته می‌شوند و این در حالی است که صورت‌های اشتقاقی یا اشتقاقی‌های واژگانی نظم کم‌تری را می‌پذیرند»^۳. برای نمونه وند اشتقاقی «ار» که به آخرین بن ماضی اضافه می‌شود و واژه‌های مشتقی چون، «دیدار»، «گفتار»، «رفتار»، «کردار...» را می‌سازد. در عین حال استفاده از این قاعده در مورد بسیاری از بن‌های ماضی مثل «فرستاد»، نشست، خوابید، ترسید و... امکان ندارد. در مقابل وند تصریفی شناسه به آخر اکثریت قریب به اتفاق افعال ماضی و مضارع اضافه می‌شود. از مقایسه این دو وند می‌توان نتیجه گرفت که وندهای تصریفی قاعده‌مندتر و منظم‌تر از وندهای

وندها در بیش‌تر زبان‌ها، به ویژه زبان‌های برآمده از زبان هند و اروپایی، نقش عمده و مهمی را در زبانی، خلاقیت و واژه‌سازی یا تصریف واژه‌ها ایفا کرده و می‌کنند. پژوهشگران زبان فارسی از وند به نام‌های «تکواژ وابسته»، «تکواژ دستوری»، «تکواژ مقید» و «وند» نام می‌برند مانند نمونه‌های زیر:

«تکواژهای دستوری بدان جهت که اکثر به تنهایی به کار نمی‌روند و اغلب به تکواژهای دیگر می‌پیوندند «وابسته» نیز خوانده می‌شوند»^۴. «تکواژها بر دو دسته‌اند: آزاد و مقید، تکواژهایی که مستقل ظاهر نمی‌شوند، تکواژ مقید نام دارند؛ تکواژ مقید وند نام دارد»^۵. با توجه به نکات بالا، وند یا تکواژ وابسته و مقید را می‌توان چنین تعریف نمود: وند آن جزء از زبان فارسی است که از یک یا چند واج تشکیل شده و فاقد معنی و کاربرد مستقل است. این «وند» به دیگر تکواژها یا واژه‌ها اضافه می‌شود تا یا بر بار معنایی آن‌ها بیفزاید، یا مقوله‌ی دستوری آن‌ها را تغییر دهد و یا موجب صرف آن‌ها گردد. مانند وند «ش» در واژه‌ی آموزش، «با» در با ادب، «ها» در کتاب‌ها، «الف» در لیال و «مند» در سودمند. وندهای زبان فارسی با توجه به جایگاهی که اشغال می‌کنند به پیشوند، میانوند و پسوند تقسیم می‌گردند.

پیشوند: وندی است که به اول واژه یا تکواژ می‌پیوندد مانند، «نا» در ناتوان، «بی» در بیخرد و «می» در می‌گفت.

میانوند: وندی است که در میان دو تکواژ یا واژه ظاهر می‌شود و آن‌ها را به یک واژه‌ی مشتق مرکب تبدیل می‌نماید مانند «و» در گفت و گو، «الف» در گوناگون و «تا» در سرتاسر و «به» در دست به عصا^۶.



♦ آکبر اسماعیلی شکوه

کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی

کلیدواژه‌ها:

وند، تکواژ بسته و مقید، وند
تصریفی، وند اشتقاقی، پیشوند،
میانوند و پسوند، وندهای بومی،
زبان ترکیبی، زبان تحلیلی، مشتق و
مرکب، وندهای فعال، وندهای مرده.

هستند. تاریخ هزار ساله‌ی فارسی دری گواهی
بر تأیید بومی بودن «وندهای تصریفی» یاد شده
است.

۴- اکثریت قریب به اتفاق وندهای تصریفی
زبان فارسی پسوند هستند. میانوند در بین این
وندها وجود ندارد و پیشوندها هم عبارت اند از:
«می» (نشانه‌ی ماضی استمراری و مضارع
اخباری)، «ن» نفی که به اول افعال اضافه می‌شود
و «ب» که به اول فعل امر و مضارع التزامی اضافه
می‌شود.

۵- از نظر جایگاه اشغال وندهای تصریفی
بعد از وند اشتقاقی قرار می‌گیرند. بنابراین اگر
واژه‌ای هر دو وند اشتقاقی و تصریفی را داشته
باشد، حق تقدم یا وند اشتقاقی است. برای نمونه
واژه «ایرانی‌ها» از تکواژ مستقل ایران + وند
اشتقاقی «ی» + وند تصریفی «ها» ساخته شده
است و واژه دانشمندان از تکواژ مستقل دان +
تکواژهای اشتقاقی ش و مند + تصریفی «ان»
تشکیل شده است و در هر مثال وند اشتقاقی مقدم
بر وند تصریفی است.

سیر تحول وندهای تصریفی در گذر از فارسی باستان به فارسی میانه و امروز

وندهای تصریفی زبان فارسی به عنوان
عضوی از خانواده‌ی زبان، در نتیجه‌ی تغییر و
تحول زبان، که ناشی از تغییرات زندگی، ابزارها
و نیازمندی‌های جامعه است، دگرگونی عمده‌ای
یافته‌اند. این وندها هر چند در مقابل وندهای
اشتقاقی زبان به دستگاه بسته‌ای تعلق دارند اما
تعدادشان در فارسی باستان بسیار بیش‌تر از
وندهای تصریفی فارسی امروز بوده است. دلیل
عمده‌اش این است، که زبان فارسی باستان زبانی
ترکیبی است. در زبان‌های ترکیبی علاوه بر فعل،
اسم، صفت و ضمیر نیز در هشت حالت صرف
می‌گردد و از آن‌جا که وظیفه‌ی وندهای تصریفی
آماده کردن واژه برای قرار گرفتن در جمله و صرف
واژه هاست، لذا برای صرف اسم یا صفت در
هشت حالت و تشخیص این‌که آیا این اسم یا
صفت در حالت فاعلی یا دیگر حالت هاست،
نیازمند استفاده از وندهای تصریفی است. برای
نمونه، صرف واژه‌ی «مرد» که در فارسی باستان
معادل martiya است در هشت حالت فاعلی
(کنایی)، مفعول صریح (رایبی)، مفعول معه
(بایی)، مفعول غیر صریح (برایی)، مفعول عته
(ازی)، مفعول فیه (دری)، ندایی و اضافی به
ترتیب زیرند:

حالت فاعلی (کنایی)

مرد martiya

حالت مفعول صریح (رایبی)

مرد را martiyam

حالت مفعول معه (بایی)

با مرد martiya

حالت مفعول غیر صریح (برایی)

برای مرد martiya nya

حالت مفعولی عته (ازی)

از مرد martiya

حالت مفعولی فیه (دری)

در مرد martiya i

حالت ندایی مردا martiya

حالت اضافی مال مرد martiya hya

همان‌طور که ملاحظه می‌شود وندهایی که به
آخر واژه‌ی «مرد» اضافه می‌شود تا نقش آن را
مشخص کند، جزء «وندهای تصریفی» هستند.
علاوه بر این چنان‌چه واژه‌ی «مرد» در حالت تثنیه
(مثلاً) به کار می‌رفت «وند تصریفی» تثنیه اضافه
می‌شد. زیرا دستگاه شمار فارسی باستان دارای سه
طبقه‌ی مفرد، مثلاً جمع بوده یعنی علاوه بر جمع
برای مثلاً نیز به وند تصریفی نیاز بود که در گذر
«زبان» از باستان به فارسی میانه به دو طبقه‌ی مفرد
و جمع تقلیل یافت. در فارسی باستان هم چنین
جنسیت اشخاص با سه طبقه‌ی مذکر، مؤنث و مثلاً
تعیین می‌شد و برای تشخیص هر یک به وند
تصریفی نیاز بود. این دستگاه در عبور به فارسی
میانه به کلی از میان رفت. زیرا زبان فارسی میانه از
حالت ترکیبی خارج شد و شکل تحلیلی یافت. در
زبان تحلیلی اسم و صفت صرف نمی‌شوند و برای
تشخیص نقش اسم در جمله به جای وندهای
تصریفی از حروف اضافه و ربط و نقش نمای «ا» و
یا ترتیب اجزای جمله استفاده می‌شود.^۲

در مورد شناسه‌های فعل که نمونه‌ای از
وندهای تصریفی اند، بر خلاف فارسی امروز که
برای تمام فعل‌ها از یک نوع شناسه استفاده
می‌شود، در فارسی میانه (پهلوی ساسانی) هر
فعل شناسه‌ای مخصوص و جدا داشت. گواه این
سخن ذکر شناسه‌های مضارع اخباری و مضارع
التزامی در فارسی میانه است^۳ به این شرح:

شناسه‌های مضارع اخباری

اول شخص جمع

ایم im

دوم شخص جمع

ایت it

سوم شخص جمع

ایند e⁻nd, e⁻nd

اول شخص مفرد

ایم e⁻m

دوم شخص مفرد

ای e⁻

سوم شخص مفرد
اَیت e-t

اول شخص مفرد
گفت i - m goft

بن مضارع «ایست» + نشانه‌ی ماضی ساز
«آد» = ad = ایستاد = بن ماضی

دوم شخص مفرد
گفت i - t goft

بن مضارع «رس» + نشانه‌ی ماضی ساز «اید»،
«اید» = id = رسید = بن ماضی

سوم شخص مفرد
گفت i - s goft

بن مضارع «آر» + نشانه‌ی ماضی ساز
«است» = st = آراست = بن ماضی

شناسه‌های مضارع التزامی

اول شخص جمع
آن a-n

دوم شخص جمع
آد a-n

سوم شخص جمع
آند a-nd

اول شخص مفرد
آن a-n

دوم شخص مفرد
آی a-y

سوم شخص مفرد
آد a-d

از نمونه‌های فوق می‌توان نتیجه گرفت که
وندهای تصریفی در گذر از فارسی باستان به میانه
و نهایتاً به فارسی امروز تقلیل یافته‌اند.

مهم‌ترین وندهای تصریفی فارسی امروز
عبارت‌اند از:

۱- (ی) نکره، این پسوند با بسامد فراوان
به پایان بسیاری از اسم‌ها اضافه می‌شود، مانند،
مردی، کتابی، انسانی و...

۲- نشانه‌های جمع، ان، ها و هم چنین
نشانه‌های جمع عربی دخیل در زبان فارسی مانند
«ات»، «ین»، و «ون». در میان این نشانه‌ها، «ان»
و «ها» با بسامد بسیار بالایی مورد استفاده قرار
می‌گیرد و در میان نشانه‌های جمع عربی «ون» از
بسامد کمی بهره‌مند است. البته لازم به ذکر است
که وندهای تصریفی عربی دخیل در زبان فارسی
فقط به آخر واژه‌های مفرد کلمات عربی مورد
استفاده قرار می‌گیرند.

۳- ضمائر «م»، «ت»، «ش»، «مان»، «تان»، «شان»،
این ضمائر نیز با بسامد زیاد در پایان بسیاری از
اسامی افعال اضافه می‌شوند، مانند کتابش،
گفتمش، داستان و...

۴- «تر وترین» نشانه‌های صفت تفصیلی و
عالی در زبان فارسی با بسامد بالایی زیاد به پایان
صفت مطلق اضافه می‌شوند و صفت تفصیلی و
عالی می‌سازند مانند خوب‌تر، بدتر، عالی‌ترین،
زیباترین و...

۵- نشانه‌های ماضی ساز: در زبان فارسی
امروز تنها پنج نشانه‌ی فعال ماضی ساز «ت»،
«اد»، «د»، «اید» و «ست» وجود دارد که به آخر
«بن مضارع» اضافه می‌شوند و «بن ماضی»
می‌سازند.

در این جا نمونه‌ای از هر یک ذکر می‌شود:
بن مضارع کُش + «ت» نشانه‌ی ماضی ساز
= کشت = بن ماضی
بن مضارع خور = «د» نشانه‌ی ماضی ساز =
خورد = بن ماضی

گفتنی است که در بسیاری موارد هنگام اضافه
شدن نشانه‌ی ماضی ساز، در حرف آخر «بن
مضارع» ابدال صورت می‌گیرد و حرف آخر آن
تغییر می‌کند. به نمونه‌های زیر توجه کنید:

حرف آخر بن مضارع «رو»، «شناس» و
«گو» قبل از اضافه شدن نشانه‌ی ماضی ساز «ت»
به ترتیب به «ف»، «خ» و «ف» ابدال می‌شوند.
(رو-رف+ت، شناس-شناسخ+ت،
گو-گف+ت).

مواردی نیز وجود داشته است که بن ماضی
و مضارع از دو ریشه‌ی متفاوت در زبان پهلوی
ساسانی نشئت گرفته‌اند. در نتیجه بن ماضی آن‌ها
با بن مضارعشان متفاوت است، مانند بن مضارع
«بین» و بن ماضی «دید» که از دو ریشه‌ی متفاوت
سرچشمه می‌گیرند. می‌دانیم که زبان فارسی نو
شک تحول یافته‌ای از فارسی میانه است و
نشانه‌های ماضی ساز آن «ت»، «ت»، «یت»، «ایت»،
«ت»، «ت» و «یت» به نشانه‌های ماضی
ساز امروز تغییر یافته‌اند. از جمله «ت» به «د»،
«ایت» به «اید»، «آت» به «آد» ابدال و «ای» از «ایست»
در فارسی امروز حذف شده است. به نمونه‌ای از
فعل پهلوی ساسانی که در آن به بن مضارع نشانه
ماضی ساز اضافه می‌شود و بن ماضی به دست
می‌آید توجه کنید.

بن مضارع «رس» + نشانه‌ی ماضی ساز «ایت»
«رسیت».

لازم به یادآوری است که بن‌های ماضی زبان
پهلوی همه مشتق از اسم مفعول‌های فارسی
باستان مختم به پسوند «ت» هستند. این پسوند
در زبان پهلوی تبدیل به «ت» شده است و مصوت
«ا» آن مانند همه‌ی مصوت‌های آخر اسم و
صفت فارسی باستان در تحول به فارسی میانه از
میان رفته است. بنابراین تمام افعال ماضی در زبان
پهلوی به «ت» ختم می‌شدند، مانند رسیت،
خورت با تلفظ «xvart»، ایستات، بوت، آمت
و... که در گذر به فارسی امروز «ت» آخر آن‌ها به
«د» تبدیل شده و تلفظ امروز آن‌ها «رسید»:

علاوه بر این، شناسه‌ها در افعال ماضی لازم
با ماضی متعدی نیز متفاوت بود، به نمونه‌های
زیر توجه کنید.

شناسه‌ها در افعال ماضی لازم

اول شخص جمع
همیم hem

دوم شخص جمع
هیت he-t

سوم شخص جمع
هیند he-nd

اول شخص مفرد
هم he-m

دوم شخص مفرد
می he-

سوم شخص مفرد
— —

شناسه‌ها در افعال ماضی متعدی نه تنها با
نوع شناسه در افعال ماضی لازم متفاوت است
بلکه بر خلاف آن‌ها قبل از ماده‌ی فعل می‌آید.

اول شخص جمع
«گنت» i - ma'n goft

دوم شخص جمع
«گنت» i - ta'n goft

سوم شخص جمع
«گنت» i - s'a'n goft

خورد، ایستاد، بود و آمد شده است.^{۱۱}

۶- تکواژ گذرا ساز (متعدی) «ان» که به آخر «بن مضارع» بعضی از افعال لازم در می آید و آن را گذرای به مفعول یا متعدی می سازد؛ مانند «دو» که بن مضارع فعل لازم است + ان تکواژ متعدی ساز + شناسه = دواند «davanad» یارسد که گذرای آن رساند «rasanad» می شود.

۷- پیشوندهای «می»، «ب»، «ن» و «م» [«م»] که به اول فعل می پیوندند و از «می» عنوان نشانه ماضی استمراری و مضارع اخباری و از «ب» به عنوان نشانه مضارع التزامی و فعل امر و از پسوند «ن» و «م» [«م»] جهت منفی کردن افعال استفاده می شود مانند می گفت، می رود، برو، برو، نرو، نرفت و نگفت [و مشنو، مبادا].

وندهای اشتقاقی

در میان وندهای زبان فارسی، آن گروه از وندها که به اول یا میان و یا پایان تکواژهای آزاد یا واژه ها می پیوندند و بر بار معنایی آن ها می افزایند و یا مقوله ی دستوری آن ها را تغییر می دهند، «وندهای اشتقاقی» می گویند.

به نمونه های زیر توجه کنید:

واژه ی «سود» که از نظر طبقه دستوری اسم است با افزودن وند اشتقاقی «مند» به پایان آن، به واژه ی «سودمند»، که صفت است، تبدیل می گردد.

واژه ی «بین» که از نظر طبقه دستوری فعل و بن مضارع است با افزودن وند اشتقاقی «ش» به واژه ی «بینش»، که اسم است، تبدیل می شود. هم چنین با اضافه نمودن پسوند اشتقاقی «بان» به پایان واژه ی باغ که اسم است معنی آن را تغییر و بر بار معنایی آن می افزاید، یعنی باغ + بان = باغبان.

و یا با افزودن میانوند اشتقاقی «و» در میان دو «بن فعل» یک اسم مشتق - مرکب به دست می آید. مانند گفت + و + گو = گفت و گو، جست + و + جو = جست و جو.

واژه هایی که بدین طریق یعنی با افزودن وند اشتقاقی به یک یا دو تکواژ آزاد یا واژه به دست می آید مشتق یا مشتق مرکب نام دارد. شایان ذکر است عده ای از دستوریان سنی که اصرار داشتند قواعد دستوری زبان عربی را به فارسی تحمیل کنند به پیروی از این زبان واژه ای را مشتق

می نامیدند که «بن» فعل در آن موجود باشد. غافل از این که میان زبان عربی و فارسی هیچ گونه شباهت ساختاری وجود ندارد و این دو زبان در ریشه با یکدیگر فرق دارند. زبان فارسی زبانی آریایی و متعلق به زبان های ایرانی باستان است که خود شاخه ای از شاخه های هند و اروپایی است، اما زبان عربی عضوی از خانواده ی زبان سامی است و علاوه بر این، این زبان، زبانی ترکیبی است، در حالی که زبان فارسی زبانی تحلیلی است و امر مشتق سازی در این دو زبان کاملاً متفاوت از یکدیگر است. در زبان عربی هر واژه ای که از فعل گرفته شده باشد مشتق نام دارد اما در زبان فارسی هر «وند اشتقاقی» که به واژه یا تکواژ آزاد دیگری اعم از فعل، اسم یا صفت اضافه گردد آن واژه مشتق تلقی می شود. بدین ترتیب در زبان فارسی هم کلمه دیدار (بن ماضی + وند اشتقاقی «از») مشتق است و هم «آتشکده» و «گلزار» که از ترکیب دو اسم گل و آتش + دو وند اشتقاقی «زار» و «کده» به وجود آمده اند.

زبان شناسان از «وندهای اشتقاقی» به عنوان مهم ترین ابزار واژه سازی نام می برند. این وندهای فارسی در مقایسه با وندهای تصریفی متعلق به یک «گروه باز» هستند. یعنی تعداد آن ها نه تنها در فارسی، بلکه در تمام زبان های هند و اروپایی بسیار زیادت از وندهای تصریفی اند. هر چند بسامد و زیبایی آن ها بسیار کم تر از وندهای تصریفی است. البته درجه ی زیبایی وندهای اشتقاقی با یکدیگر متفاوت است. بسامد بعضی از این وندها محدود و کم است و بسامد بعضی دیگر از آن ها به ویژه وندهایی که به فعل اضافه می شوند و اسم یا صفت می سازند نسبتاً زیاد است، مانند وند اشتقاقی «ش» که به آخر بن مضارع اضافه می شود و اسم مشتق می سازد از بسامد بالایی برخوردار است مثل، آموزش، پرورش، ورزش، گویش، زایش، روش، خواهش و...

اما وند اشتقاقی «گار» از بسامد کم تری برخوردار است مانند پروردگار، کردگار، آفریدگار. یا وند اشتقاقی «نده» که به آخر «بن مضارع» اضافه می شود و صفت فاعلی می سازد از بسامد بالایی برخوردار است، نظیر: گوینده، نویسنده، خواننده، شونده و...

در مقایسه با وندهای تصریفی که بیش تر پسوند هستند وندهای اشتقاقی هم به صورت

پیشوند و میانوند و هم پسوند ظاهر می گردند. البته در میان وندهای اشتقاقی پسوند از نظر کمی بسیار بیش تر از دو نوع دیگر یعنی پیشوند و میانوند است. «وندهای اشتقاقی»، همان طور که اشاره شد، برخلاف وندهای تصریفی متعلق به «گروه باز» در زبان فارسی است و تعداد دقیق آن ها مشخص نیست.

سیر تحول وندهای اشتقاقی در گذر از فارسی میانه به فارسی دری و امروز

وندهای اشتقاقی زبان فارسی نیز در طول تاریخ دچار دگرگونی و تحول شده اند. گروهی از این وندها در گذر از فارسی باستان به فارسی میانه و سپس فارسی دری و امروز نقش خود را در واژه ها از دست داده و متروک گشته اند. گروه دیگر در عبور از این مراحل با تحولاتی به شکل «ابدال» و «حذف» به فارسی دری راه پیدا کرده و امروز به حیات خود ادامه می دهند. گروهی دیگر، بدون هیچ تغییری از فارسی میانه به فارسی امروز وارد شده اند و نقشی فعال در واژه سازی به عهده دارند. در میان پیشوندهایی که در گذشته نقش بسیار فعالی را ایفا می کردند از «پسوندهای فعلی» می توان نام برد که به اول ریشه یا ماده ی افعال اضافه می شدند و معنی آن را به کلی دگرگون می ساختند در تطوّر و تحول زبان فارسی این پیشوندها نقش فعال خود را از دست داده و گاهی چنان با ماده ی فعل ترکیب شده اند که ماده ی اصلی فعل و پیشوند باستانی به نظر کلمه ی واحدی می رسند. در این جا نمونه ای از این پیشوندهای فعلی گذشته را که امروزه دیگر به چشم پیشوند به آن ها نگاه نمی شود ذکر می کنیم.^{۱۲}

مصدر

ماده ی اصلی فعل (بن مضارع) فارسی باستان

پیشوند فعل

بن مضارع و پیشوند

نلفظ امروزی.

بردن

بر، bar

آ، ā

آبر، ā-bar

آور، avar

بردن
بر، bar
پرا، para-
پرابره، para-bare
فرا بر، fara-bar

مردن
مر، mar
پتی، pati
پتی مر، patimar
پژمردن، paz mordan

از دیگر پیشوندهایی که در فارسی میانه به اول ریشه یا ماده‌ی فعل افزوده می‌شده و امروز جزء اصل کلمه تلقی می‌شود به موارد ذیل می‌توان اشاره کرد:

۱- پیشوند a + بن فعل «رام» = آرام یا آ + رامش = آرامش.

۲- پسوند a یا an که برای نفی کلمات استفاده می‌شده است مثل an «ن» + os-ag = و شک = انوشک = انوشه به معنی جاویدان، یا a + marg = امرگ به معنی نامردنی، جاویدان. این پیشوند در فارسی دری و امروز متروک و به جای آن از پیشوندهای «بی» و «نا» استفاده می‌گردد.

گروه دوم پیشوندهایی که پس از تحولاتی چون «حذف» و «ابدال» وارد زبان فارسی امروز شده‌اند. به نمونه‌های زیر توجه کنید.

- پیشوند upa «اوپه» فارسی باستان با حذف مصوت آغازین در بعضی از کلمات پهلوی و فارسی امروز باقی مانده است اما دیگر فعال نیست و نقش اشتقاقی آن از میان رفته است. مثل پ در واژه‌های «پدیده» و «پگاه».

- پیشوند vi «وی» دوره‌ی باستان در دوره‌ی میانه و جدید به «go» تبدیل شده و در بسیاری از واژه‌های پهلوی و فارسی امروز بر جا مانده است اما دیگر در ذهن اهل زبان اصل و چگونگی ابدال آن فراموش گشته است مانند گماردن، گزیدن و گذاختن.

- پیشوند hu «هو» در فارسی میانه به معنی خوب و مناسب است در فارسی دری صامت آغازین آن به «خ» تبدیل شده و واژه‌هایی چون خرم، خسرو، خرمنند از آن ساخته شده است اما در فارسی امروز از این پیشوند برای واژه سازی استفاده نمی‌شود.

- پیشوند dū یا dū به معنی زشت و ناپسند در کلماتی چون، دشمن، دژخیم، دشنام و دژ آگاه باقی مانده است، اما امروزه این پیشوند فاقد فعالیت در زبان فارسی است و به همین دلیل در کلمات بالا «وند» تلقی نمی‌شود و جزء اصل کلمه تلقی می‌گردد.

- پیشوند ni «نی» در فارسی باستان به معنی حرکت از بالا به پایین بود در فارسی میانه و دری در ساختمان بعضی از افعال و اسم‌های مشتق باقی مانده است، بدون این که در فارسی امروز فعال باشد. لذا این پیشوند در واژه‌هایی چون نشستن، نوشتن، نواختن، نهادن، نهان، نگون، نگاه و نشان جزء اصل واژه تلقی می‌شود.

- پیشوند bad «بد» در فارسی میانه به اسم معنی اضافه می‌شد و صفت می‌ساخت. در فارسی امروز صامت آخر آن حذف و مصوت ما قبل آخر آن نیز به کسره «e» تبدیل یافته است اما بسامد آن در فارسی امروز زیاد نیست و تنها در کلماتی چون بهوش (هوشمند)، بنام (مشهور)، بخرد (عاقل) و... یافت می‌شود.^{۱۲}

پیشوندهای فعال زبان فارسی امروز

پیشوندهای موجود زبان فارسی امروز با توجه به نوع واژه‌هایی که با آن می‌پیوندند به شرح زیر قابل ذکر و بیان هستند.

الف: پیشوندهایی که به آغاز اسم اضافه می‌شوند و صفت می‌سازند. مهم‌ترین آن‌ها عبارت‌اند از: «با»، «بی»، «نا»، «هم» در واژه‌هایی چون، با ادب، بی کار، نا کام، هم کار.

ب: مهم‌ترین پیشوندهایی که به اول فعل می‌پیوندند و صفت می‌سازند، عبارت‌اند از، نا، ن، در واژه‌هایی چون ناشناس، ناگوار، نشکن، نسوز.

ج: پیشوندهایی که در آغاز فعل قرار می‌گیرند و گاهی در معنی آن تغییر ایجاد می‌کنند عبارت‌اند از: «اندر»، «در»، «باز»، «بر»، «فرا»، «فراز»، «فرو»، «وا» بعضی از این پیشوندها از قبیل اندر، فراز، فرود تنها در دوره‌ی نخستین فارسی دری به کار می‌رفته و امروز فعال نیستند و تنها در افعال باقی مانده از دوره نخستین حضور دارند.

پیشوندهایی چون «اباز و آبر» با حذف صامت و مصوت آغازین به صورت «باز و بر» در زبان فارسی امروز به کار می‌روند. پیشوند فرود نیز با حذف صامت آخر به صورت فرو در دوره‌ی

نخستین زبان فارسی استعمال می‌شده است، ولی امروز چندان فعال نیست. در میان پیشوندهای فعلی پیشوندهای «بر»، «در»، «باز»، «وا»، «ور» در زبان فارسی امروز حضوری نسبتاً فعال دارند مانند برداشت، درافتاد، فرو رفت، فرا گرفت، بازداشت، و رفت.

پسوندهای اشتقاقی زبان فارسی نیز در طول حیات خود مراحل گوناگونی را گذرانده‌اند، گروهی از آن‌ها متروک شده‌اند و مرده به حساب می‌آیند و گروهی در گذر از فارسی میانه به فارسی دری با تغییراتی به شکل ابدال و حذف وارد فارسی امروز شده‌اند. گروهی نیز بدون تغییر در فارسی امروز به نقش واژه سازی خود ادامه می‌دهند. مهم‌ترین وظیفه‌ی پسوندهای اشتقاقی اسم سازی، صفت سازی و قید سازی است.

در این جا چند نمونه از هر کدام ذکر می‌شود.

الف: پسوندهای متروک

۱- پسوند «ایها»، «iha» که در فارسی میانه از صفت و اسم قید می‌سازد مانند دوست + ایها = دوستیها dostiha (دوستانه) و راست + ایها = راستیها راستiha (به طریق راست).

اما این پسوند در فارسی امروز به کلی از میان رفته است و شاید تنها باز مانده آن در کلمه «تنها» باشد.

۲- پسوند «آوند»، «awand» در فارسی میانه در معنی «مند» در کلماتی چون هتر آوند (هترمند) و ورز آوند به معنی مقتدر به کار می‌رفته است. اما در فارسی امروز این پسوند زایا نیست و مرده به حساب می‌آید و باز مانده‌ی آن را در کلماتی چون خویشاوند، خداوند، فولادوند می‌توان دید.

۳- پسوند پت «pat» یا پد «bad» در فارسی میانه به مفهوم رئیس و فرمانروا به کار می‌رفته است و در بعضی از کلمات فارسی امروز نیز باقی مانده است. اما در فارسی امروز از این پسوند برای واژه سازی جدید استفاده نمی‌گردد. نمونه‌ای از این پسوند را در کلماتی چون موبد و سپهد در فارسی دری آغازین می‌توان دید و در فارسی امروز نیز در سال‌های اخیر کلماتی چون ارتشبد و دریابند به قیاس سپهد وضع شده است. (با تغییر آوایی پد به بد)

ب: پسوندهایی که با تغییراتی به صورت

حذف و ابدال وارد زبان فارسی دری و امروز شده‌اند.

۱- پسوندهایی که صامت آخرین آن‌ها در گذر از فارسی میانه به فارسی دری حذف گردیده است مانند:

۱- الف: پسوندهای «اک»، «اک» فارسی میانه در فارسی امروز ابتدا به «ا»، «آ» تغییر شکل داده و سپس مصوت کوتاه «ا» به مصوت کوتاه «آ» به شکل «ه» یا حرکت یا غیر ملفوظ در آمده است و به حیات خود ادامه می‌دهد مانند چشم + ک = چشمک ← چشمه یا دست + ک = دستک ← دسته. این وند در فارسی امروز نیز فعال است و در واژه‌هایی چون، دهنه، دماغه، گوشه، گونه، لبه، پوسته، رویه، ساقه، تنه، ریشه و... به کار می‌رود.

۲- ب: پسوند «آگ»، «آگ» در فارسی میانه برای ساختن اسم معنی از صفت به کار می‌رفت. در فارسی دری پس از حذف صامت آخر به صورت «آ»، «ا» به حیات خود ادامه می‌دهد. مانند واژه‌های گارم + آگ = گارماگ، سارم + آگ = سارماگ که در فارسی امروز به صورت گرما، سرما و ژرفا موجودند. یادآوری می‌شود در الفبای پهلوی صامت پایانی این پسوند به سه صورت «گ»، «ی»، «ه» تلفظ می‌شده است. لذا بعضی از پژوهشگران زبان فارسی آن را به صورت «آد» تلفظ کرده و واژه‌هایی چون «گرما»، «سرما»، و «ژرفا» را ساخته‌اند.

۳- پ: پسوند «ایگ» «ایگ» فارسی میانه نیز پس از حذف صامت پایانی آن به صورت «ی»، «آ» در فارسی امروز صفت نسبی می‌سازد و بسامد آن نیز زیاد است، مانند پارس + ایگ = پارسبگ،

روم + ایگ = رومیگ که در فارسی امروز به پارسی، رومی تغییر یافته‌اند.

۴- ج: پسوند شن فارسی میانه نیز پس از حذف صامت پایانی آن یعنی «ن» به «ش» تغییر یافته و به آخر «ین مضارع» اضافه می‌شود و اسم می‌سازد مانند کن + شن = کنشن و رو + شن = روشن که در فارسی امروز به صورت کنش، روش، آموزش، پرورش، گویش، دهش و... به کار می‌رود و بالنسبه فعال است.^{۱۲}

پسوندهای فعال زبان فارسی امروز

پسوندهای اشتقاقی زبان فارسی امروز به لحاظ کمی بسیار بیش‌تر از پیشوندها و میانوندهای اشتقاقی زبان فارسی اند. لذا نقش فعال تری در واژه سازی به عهده دارند. این پسوندها را عیناً در فارسی میانه به فارسی دری و امروز وارد شده‌اند، می‌توان بر اساس نوع واژه‌ای که به آن می‌پیوندند و واژه‌ی حاصل از انضمام آن‌ها در چه مقوله‌ای از زبان جای می‌گیرد، به این شرح تقسیم نمود.

الف: پسوندهایی که به آخر اسم اضافه می‌شوند و صفت می‌سازند عبارت‌اند از: «ی»، «گر»، «انه»، «یه»، «مند»، «رو»، «ناک»، «وار»، «گین»، «ین» در واژه‌هایی چون تهرانی، ستمگر، مردانه، نقلیه، سودمند، سخنور، بیمناک، امیدوار، شرمگین، زورین.

ب: پسوندهایی که به آخر اسم اضافه می‌شوند و اسم دیگر می‌سازند، عبارت‌اند از: «ی»، «یت»، «انه»، «چی»، «بان»، «دان»، «ستان»، «گاه»، «زار»، «ک»، «چه»، «واره». در واژه‌هایی مانند بخاری، جمعیت، صبحانه، قهوه‌چی، باغبان، نمکدان،

سروستان، خوابگاه، ریگزار، شهرک، کتابچه، گوشواره.

ج: پسوندهایی که به آخر صفت اضافه می‌شوند و اسم می‌سازند، عبارت‌اند از: «ی»، «گری»، «ه»، «ک». در واژه‌هایی چون: درستی، وحشیگری، هزاره، سرخک.

د: پسوندهایی که به آخر «بن فعل» اضافه می‌شوند و صفت می‌سازند، عبارت‌اند از: «ه»، «ان»، «نده»، «گار»، «ار»، «گر». در واژه‌هایی مانند شنیده، روان، دهنده، توانا، آفریدگار، گرفتار، توانگر.

پسوندهایی که به آخر فعل می‌پیوندند و اسم می‌سازند، عبارت‌اند از: «ه»، «ش» در واژه‌هایی چون ناله، خنده، آموزش.

پسوندهایی که به آخر صفت می‌پیوندند و صفت می‌سازند، عبارت‌اند از: «گانه»، «ین»، «انه» در واژه‌هایی چون چهارگانه، دروغین، مجرمانه.

میانوندهای زبان فارسی

همان‌طور که در بخش‌ها و ندها توضیح داده شد، میانوندها عموماً اشتقاقی هستند و با قرار گرفتن در میان دو تکواژ آزاد و یا دو واژه، واژه‌ی مشتق مرکب می‌سازند و غالباً نیز مقوله دستوری واژه‌ها را تغییر می‌دهند، مانند: میانوند «و» که میان دو فعل قرار می‌گیرند و آن‌ها را تبدیل به اسم می‌کند، مانند: گفت و گو، خرید و فروش، خور و خواب.

مهم‌ترین میانوندهای زبان فارسی عبارت‌اند از: «ا»، «تا»، «به»، «در» و واژه‌هایی چون: سراسر، گوش تا گوش، دست به عصا، گفت و گو، رفت و آمد و...

فهرست منابع

۱- مقدمات زبان‌شناسی، مهری باقری، تهران، نشر پیام نور، ص ۲۰۷.	۲- زبان‌شناسی و زبان، جولیا اس فالک، ترجمه خسرو غلامعلی زاده، نشر آستان قدس، ص ۵۲.	۳- زبان‌شناسی و زبان، جولیا اس. فالک، ترجمه خسرو غلامعلی زاده، همان ص ۵۲.	۴- البته بعضی از زبان‌شناسان با تعریف بالا از وند مخالف هستند و معتقدند که میان وندی است که در داخل یک واژه یا تکسواژ آزاد قرار می‌گیرد. (زبان‌شناسی و زبان جولیا اس فالک ... ص ۵۲) به عبارت دیگر میانوند به وندی اطلاق می‌شود که یک تکواژ یا واژه را از میان بشکافد و در وسط آن قرار گیرد با این تعریف آن‌ها بر این باورند که مادر زبان فارسی میاندوند نداریم و در تأیید سخن خود چنین استدلال	۵- سیر زبان‌شناسی، دکتر مهدی می‌کنند: اگر زبان فارسی به گونه‌ای بود که امکان داشت در میان واژه‌ای چون «جنگل» برای مثال الفی اضافه نمود و واژه‌ای معنی دار جنگل را بدست آورد آن وقت می‌شد ادعا کرد که میانوند داریم.	۶- زبان‌شناسی و زبان، جولیا اس فالک ترجمه خسرو غلامعلی زاده، نشر آستان قدس، ص ۶۲.	۷- سیر زبان‌شناسی، دکتر مهدی می‌کنند: اگر زبان فارسی به گونه‌ای بود که امکان داشت در میان واژه‌ای چون «جنگل» برای مثال الفی اضافه نمود و واژه‌ای معنی دار جنگل را بدست آورد آن وقت می‌شد ادعا کرد که میانوند داریم.	۸- زبان‌شناسی و زبان، جولیا اس فالک ترجمه خسرو غلامعلی زاده، نشر آستان قدس، ص ۶۲.	۹- همان، ص ۶۴.	۱۰- همان، ص ۶۸.	۱۱- تاریخ زبان فارسی، دکتر پرویز نائل خانلری، نشر نو، جلد اول، ۱۳۶۹ - چاپ چهارم، ص ۱۹۳.	۱۲- دستور تاریخی زبان فارسی، دکتر پرویز نائل خانلری، به کوشش دکتر عفت مستشاریان، نشر توس، صص ۱۵۲-۱۵۳.	۱۳- همان، صص ۱۵ و ۱۲۹.	مشکوٰه‌الدینی، نشر دانشگاه فردوسی مشهد، ص ۱۹.	۶- زبان‌شناسی و زبان، جولیا اس. فالک، ترجمه خسرو غلامعلی زاده، همان، ص ۸۷.	۷- تاریخ زبان فارسی، محمد عبدالحمید زاده، نشر پیام نور، صص ۲۶-۲۱.	۸- تاریخ زبان فارسی، محمد عبدالحمید زاده، همان، صص ۶۵-۶۶.
---------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------	----------------	-----------------	-----------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------	-----------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------



❖ سید بهنام علوی مقدم

کلیدواژه‌ها:

زبان شناسی صوتی-فونولوژی
زبان شناسی نقش گرا، زبان شناسی
شناختی، دستور زایشی-گشتاری،
روال کشف، نحو، ساخت گرایان، گره
نقش، تعالی گرایان، زبان شناسی
کاربرد شناسی

چکیده:

سه نگرش و رویکرد زبانی در عصر ما حاکم است؛ زبان شناسی صورت گرا، زبان شناسی نقش گرا و زبان شناسی شناختی. بر اساس این سه دیدگاه «زبان» می تواند سه نوع تعریف متفاوت داشته باشد و با سه دیدگاه گوناگون مورد مطالعه قرار گیرد. زبان شناسان صورت گرا زبان را نظامی بر اساس «ساخت»، ریاضی گونه و فرمول بنیان می دانند. نقش گرایان زبان را به عنوان پدیده‌ای برای ایجاد ارتباط می بینند و شناخت گرایان برای زبان به یک «نظام شناختی» اعتقاد دارند.

دیدگاه‌ها قابل مطالعه است.

زبان شناسان صورت‌گرا زبان را نظامی بر اساس «ساخت» ریاضی گونه و فرمول بنیان می‌دانند. زبان‌شناسان نقش‌گرا، به زبان، به عنوان پدیده‌ای برای ایجاد ارتباط نظر می‌کنند و بالاخره زبان شناسان شناختی، نظام زبان را نظامی شناختی می‌انگارند. اینک به اختصار، به هر یک از رویکردهای یاد شده می‌پردازیم.

۱- زبان شناسی صورت گرا (Formal Linguistics)

این رویکرد زبان شناختی، زبان را نظامی ساخت بنیان فرض می‌کند و برای ساخت زبان اهمیت ویژه‌ای قایل است. نظریه‌های صورت‌گرای متعددی هم چون «دستور ماتنگیو»، «دستور واژه»، «دستور زایشی» و... موجود است.

«دستور زایشی-گشتاری» و «ساخت‌گرایی» را می‌توان دو زیرمجموعه‌ی مهم از صورت‌گرایی به حساب آورد. عده‌ای هم چون «لیکاف»، «دستور زایشی-گشتاری» را ادامه‌ی راه ساخت‌گرایی دانسته‌اند. آن‌ها بر این باورند که چون ساخت‌گرایان در مطالعات

هنگامی که به مقدمه‌ی کتاب‌های زبان‌شناسی فارسی دوره دبیرستان مراجعه می‌کنیم، این عبارت توجه ما را به خود جلب می‌کند: «کوشش مؤلفان بر این بوده که دستور زبان دوره‌ی دبیرستان بر مبنای نظریه‌ی علمی «ساخت‌گرایی» نوشته شود و در مواردی نیز که نظریه‌های دیگر از جمله «نقش‌گرایی» و «گشتاری» در تحلیل قضایای دستوری موفق‌تر بوده‌اند، از آن نظریه‌ها استفاده شود.»

نظر به این که اکثر دبیران فارسی به علت نبود واحدی درسی در تحصیلات دانشگاهی آنان، با رویکردهای زبان شناختی ذکر شده، آشنایی کافی ندارند، لذا بر آن شدم چند سطر را درباره‌ی مکاتب مسلط زبان‌شناسی امروز که شامل موارد بالا نیز می‌شوند، بنگارم. نگرش‌های غالب زبان‌شناسی در عصر ما عبارت‌اند از:

۱- زبان‌شناسی صورت گرا

۲- زبان‌شناسی نقش گرا

۳- زبان‌شناسی شناختی.

این سه نگرش به زبان، در حقیقت سه رویکرد است که بر اساس آن‌ها، زبان با سه دیدگاه مختلف تعریف می‌شود و بر اساس همان

مکاتب زبان شناسی مسئله



واج‌ها و تکواژها... به حد اشباع رسیدند، طبعاً دستور زایشی باید به نحو روی می‌آورد و در نتیجه دستور «زایشی-گشتاری»، انقلابی در زبان‌شناسی نبوده است.

اما برخلاف این ادعا، دستور زایشی را می‌توان یک نوآوری مهم در زبان‌شناسی پنداشت، زیرا این دستور، برخلاف ساخت‌گرایی که بیش‌تر کارش «توصیف» زبان‌های بومی آمریکا بوده است، به نظریه پردازی و تدوین یک نظریه‌ی زبانی برای قوه‌ی نطق پرداخته است و اگر هم در این بین از «توصیف» استفاده شده، برای دست‌یابی و تکوین یک «نظریه‌ی زبانی» بوده است.

در دستور زایشی «نحو» زایاترین و پراهمیت‌ترین بخش زبان فرض شده که بخش‌های دیگر زبان همه بر اساس آن، تفسیر می‌شوند. در صورتی که در ساخت‌گرایی و به خصوص از نوع آمریکایی‌اش، تکواژشناسی، واج‌شناسی، استخراج واج‌ها و تکواژها و طبقه‌بندی آن‌ها بر اساس تعدادی «روال کشف» بیش‌تر مورد توجه بوده‌اند و توجه اندکی به «نحو» شده است.

به بیان دیگر، ساخت‌گرایی بیش‌تر به واج و تکواژ و کشف آن‌ها از داده‌های زبانی می‌پردازد ولی دستور زایشی، به «نحو» توجه بیش‌تری را معطوف می‌کند و «نحو» اصلی‌ترین سطح زبانی معرفی می‌گردد.

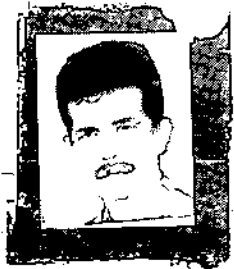
اکنون به بیان وجوه اشتراک و افتراق نظریات «ساخت‌گرایی» و «زایشی-گشتاری» می‌پردازیم.

قبل از آن بهتر است به تقسیم‌بندی ساخت‌گرایان اشاره شود. بنا به تعبیر بورگارسکی، ساخت‌گرایان به دو گروه عمده تقسیم می‌شوند: الف: ساخت‌گرایان کلان ب: ساخت‌گرایان خرد.

الف: ساخت‌گرایان کلان

در این زیر مجموعه، به افرادی همچون «فردینان دو سوسور» بر می‌خوریم که نقش به‌سزایی در تکوین این زیر مجموعه

روزنامه



❖ علی فیروزنیا

دبیر ادبیات و مدرس
دانشگاه آزاد بجنورد

کلیه واژه‌ها

واژه‌ها، واژه‌های عربی، واژه‌های فارسی، واژه‌های ترکیبی

چکیده:

توضیحی است درباره‌ی این که آیا کلمه‌ی محاوره‌ای «واسه» گونه‌ای تغییر یافته از کلمه‌ی عربی «واسطه» است یا گونه‌ای از ترکیب فارسی «به سوی».

استاد بهاء‌الدین خرمشاهی در کتاب پربزرگ و بار «حافظ‌نامه» چنین نوشته‌اند: «از واسطه: یعنی به علت، به سبب، کلمه‌ی «واسه» که در لهجه‌ی امروز تهران مرسوم است، همین «واسطه» است. خواجه گوید:

راز من جمله فرو خواند بر دشمن و دوست
اشک از این واسطه از چشم بیفتاد مرا

«دیوان»، ص ۱۱۷۸

چنین می‌نماید که ریشه‌ی اصطلاح «واسه» را که در لهجه‌ی امروز تهران رایج است، باید در میان واژه‌های مهجور فارسی جست و جو کرد.

این بررسی مختصر بیانگر یک احتمال است. قطعاً متخصصان واژه‌شناسی با نقد علمی خود صحت و سقم این نظر را بیان خواهند کرد.

استاد محمدتقی بهار درباره‌ی واژه‌ی «به سوی» چنین گفته است:

و برای او بردی.
مثال دیگر: «کیومرث گفتا پنداری که همه دل‌ها بر یک حال رونده است از سوی فرزندان، مرا باک او گرفته است و او را باک فرزندان خویش» یعنی: از جهت فرزندان ...

مثال دیگر: این ضحاک را اژدها به سوی آن گفتندی که بر کتف او دوپاره گوشت بود. بزرگ بر رسته دراز و سر آن به کردار ماری بود یعنی او را اژدها از آن جهت و برای آن گفتند که ...

مثال از شعر فردوسی:

زواره بیاورد از آن سو سپاه

یکی لشکر داغ دل کینه خواه

به ایرانیان گفت رستم کجاست؟

بدین روز خاموش بودن چراست؟

شما سوی رستم به جنگ آمدید

خرمان به جنگ نهنگ آمدید

که سوی در شعر آخر به معنی «برای» است یعنی شما به حمایت رستم آمده‌اید.

ناصر خسرو گوید:

گیسوی من به سوی من ند و ریحان است

گر به سوی تو همی تافته مار آید

یعنی گیسوی من نزد من و برای من ند

[نوعی از معطرات؟ گیاهی] و ریحان است،

اگر برای تو تافته مار است.^۱

و نیز «به سوی» به معنی «برای»

مثال: «پریان را بخواند و گفت این کار

به سوی من بکنید».^۲

«به سوی» - این لغت در اصل به معنی جهت و خط فرضی است از نقطه‌ای به جهات دیگر. خواه مادی و محسوس و خواه معنوی مانند چهارسوی، سوی قنات، سوی نژادی و خانوادگی و بالمجاز در مورد معین به معنی «نزد» و «پیش» و «طرف» آمده است، و در نثر قدیم به معنی «برای» هم استعمال می‌شده است و این استعمال بعدها از میان رفته است. مثال معنی اخیر از بلعمی:

«هرگاه که فرزندان به سوی او خوردنی

آوردندی او بهری به سوی پشنگ بنهادی پس

سوی او بردی.»

یعنی - هرگاه فرزندان برای او خوردنی

آوردندی، او قسمتی برای پشنگ جدا کردی

مکتب
تخصص
این قرار
ش (دانش
(ن) و ژرف
بخت عینی
ن تمایزات
استقرار،
در صورتی
ناس اصلی
ر این است
آکتسابی و
بصری بین
«بانی» دارند
دانند. در
اعتقاد
ی است در
«بسیار زیاد
یکرد نقش
(Function)
درت گرایشی
نظر آن‌ها،
تر موجودات
حایز اهمیت
ت که باعث به
ست و جوی
ی و صورتی،

تبا، شناسه، بك واژه

تو، سعدی است تمام اعمالم از سر خودخواهی و برای خویش باشد.^۱

پاورقی‌ها

- ۱- حافظ نامه، بهاء‌الدین خرمشاهی، تهران، انتشارات علمی و فرهنگی، چ پنجم، ۱۳۷۶، ج ۱، ص ۱۷۸.
- ۲- سبک‌شناسی، محمدتقی بهار، تهران، چاپخانه‌ی سپهر، چ چهارم، ۱۳۵۵، ج ۱، صص ۴۲۳ و ۴۲۴.
- ۳- سبک‌شناسی، محمدتقی بهار، تهران، چاپخانه‌ی سپهر، چ چهارم، ۱۳۵۶، ج ۲، ص ۱۲۰.
- ۴- ادبیات فارسی (۲)، شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران، چ پنجم، ۱۳۸۱، ص ۹۹.

می شده است که به مصوّب بلند «آ» (در «واسه») تغییر شکل داده است.

در کتاب ادبیات فارسی ۲ (سال دوم دبیرستان) غزل «در آرزوی تو باشم» از شیخ اجل سعدی شیرازی نقل شده است. در بیت آخر این غزل نیز واژه‌ی «به‌سوی» در معنای «برای» آمده است:

هزار با دیه سهل است با وجود تو رفتن
اگر خلاف کنم سعدیا به سوی تو باشم
در توضیحات درس، «به‌سوی تو باشم» چنین معنی شده است: «خودخواه و خودبین باشم». (در این مصراع مرجع ضمیر

با در نظر گرفتن این سخنان و با توجه به این که هنوز هم در برخی گویش‌ها «سی» به معنی «برای» رایج است (مثلاً در گویش استان فارس [و استان لرستان])، و در گویش کردی شمال خراسان «سا» به معنی «برای» به کار می‌رود.

در ضمن با التفات به این که واج «ب» و «و» واجگاه نزدیک به هم دارند امکان تبدیل حرف «به» به «وا» وجود دارد. پس می‌توان احتمال داد که «واسه»، تبدیل‌یافته‌ی «به‌سوی» است. باید به این نکته توجه داشت که حرف اضافه‌ی «به» در قدیم، با فتحه تلفظ

آیا ریشه‌ی واژه‌ی «واسه»

عربی است

یا فارسی؟

حذف

چکیده

یکی از مباحث دستور زبان فارسی، حذف است. نویسنده کوشیده است به شکل ساده و با تقسیم‌بندی ویژه انواع آن را به کمک مثال‌ها توضیح دهد.

عبدالممید آقوندی - گنبد کاووس
کلیدواژه‌ها:
حذف، مکذوف، قرینه‌های لفظی (ذکری) و ذهنی معنوی، حضوری مرجع، حذف متمم اجزای جمله، کلام، متن، ژرف ساخت.

گاهی هم اول حذف صورت می‌گیرد و مرجع پس از آن می‌آید. (حذف پیش از مرجع).

مثال حذف پس از مرجع

«مولانا تواضع و خاک نهادی را خلقت رسول خدا می‌خواند و [مولانا] در همه‌ی احوال پیش‌دستی در سلام گفتن را می‌ستود».

مثال: حذف پیش از مرجع

نمونه‌های دیگر حذف لفظی (ذکری)

- [من] امروز سر حال هستم.

[تو] فردا به کارهایت برس.

توجه: حذف نهاد اول شخص و دوم شخص به قرینه‌ی شناسه، حذف لفظی محسوب می‌شود. البته اگر این نوع نهاد با وابسته و بدل همراه باشد، یا آمدن خود نهاد جنبه‌ی تأکیدی داشته باشد، نهاد را نمی‌توان حذف کرد.

- سببی به او دادم و [او] [آن را] خورد.

- کتابی را که [آن را] خریدم خواندم.

- او سوگند خورد ولی من [سوگند]

نخوردم.

می‌شود و به صورت مجموعه‌ای از جمله‌های مجزا و بخش‌های تکراری درمی‌آید. از این جهت می‌توان گفت که حذف، باعث ایجاد ارتباط و پیوند میان اجزای کلام و انسجام نوشته می‌شود. معمولاً کلمه یا بخش حذف‌شده‌ی کلام به مرجع خود که در محیط یا ذهن خواننده و یا در متن است، برمی‌گردد. یافتن مورد محذوف و مرجع آن و ایجاد ارتباط بین آن‌ها، به وسیله‌ی خواننده انجام نوشته را تقویت می‌کند.

انواع حذف

الف) حذف به قرینه‌ی لفظی (ذکری)

ب) حذف به قرینه‌ی ذهنی (معنوی)

پ) حذف به قرینه‌ی حضوری

الف) اگر حذف برای پرهیز از تکرار باشد، آن را حذف به قرینه‌ی لفظی (ذکری) گویند. در این نوع حذف، مرجع آن در داخل متن وجود دارد.

معمولاً اول مرجع می‌آید و در دنباله‌ی آن، حذف در کلام صورت می‌گیرد. (حذف پس از مرجع).

یکی از فصل‌های مهم دستوری فرایند «حذف» است. گاهی کلمه یا بخشی از جمله حذف می‌شود. از لحاظ معنایی وجود بخش حذف‌شده در جمله احساس می‌شود و خواننده یا شنونده بخش حذف‌شده را معمولاً تشخیص می‌دهد. حذف به جا و به‌هنگار باعث ایجاز و صرفه‌جویی و زیبایی آفرینی در کلام می‌شود.

در یک ارتباط کلامی سالم گوینده یا نویسنده سعی می‌کند پیام خود را از کوتاه‌ترین راه به مخاطب خود برساند. به همین منظور از آوردن بخش‌های تکراری خودداری می‌کند و آن بخش‌هایی از کلام را که شنونده یا خواننده نسبت به آن اطلاع دارد، حذف می‌کند.

اگر در یک متن عناصر تکراری حذف نشوند، آن نوشته برای خواننده ملال‌آور



- حساب من و [حساب] تو جداست .
- شاعران ایرانی و [شاعران] افغانی به فارسی شعر می گویند .
- فردا می آیی؟ بله [فردا می آیم] (به قرینه ی جمله ی پرسشی)
- آن ها با اسب حرکت کردند، ما نیز به دنبالشان [حرکت کردیم].
- کتاب ها را کجا بگذارم؟ [کتاب ها را] در قفسه [بگذار]
ب) گاهی خواننده یا شنونده با توجه به سیاق کلام و یا اطلاعات ذهنی و از پیش دانسته خود مرجع محذوف را درمی یابد. معمولاً همه ی ما با توجه به تجربیات، اطلاعات و دانش مشترکی که داریم و با استفاده از آن ها بعد از خواندن یک جمله می توانیم بفهمیم که چه بخشی از کلام حذف شده است.

در این نوع حذف، همان طوری که گفته شد مرجع در داخل متن نیست:
- حقیقت آن [است] که با تو فهرم.
- نتیجه این [است] که پیروز می شویم.

منابع

در نوشتن این مقاله از نوشته ی همکار فرزانه ی ایلامی، علی اکبر شیرینی، با عنوان «حذف و انواع آن» در نشریه ی داخلی گروه آموزشی استان ایلام، روشنا، شماره ی نهم اردیبهشت ۸۲ زیاد استفاده و برداشت کردم.

- می خواهم [که] او را ببینم .
- هر جا [که] دلش خواست می رود .
- [این] طبیعی است که او در امتحان موفق می شود!
پ) حذف به قرینه ی حضوری:
خواننده، مرجع این نوع حذف ها را در محیط و یافت و موقعیتی که در آن قرار دارد می فهمد؛ بنابراین مرجع نه در متن وجود دارد و نه در دانش و ذهن خواننده، بلکه در محیطی که گوینده و مخاطب هر دو قرار دارند، قابل درک است. این نوع حذف بیش تر در گفتار و در داستان ها کاربرد دارد. [هوا، اتاق، آب، کلاس] سرد است

انواع حذف

۱- حذف هایی که مرجع لفظی آن ها در متن وجود دارد به صورت پس مرجع یا پیش مرجع.
۲- حذف هایی که مرجع آن ها بیرون از متن وجود دارد به صورت ذهنی (معنوی) یا حضوری.

چند نکته ی دیگر در مورد حذف ها

۱- گاهی حذف به دلیل بی اهمیت تلقی شدن هریک از اجزا انجام می گیرد:
کتاب تاریخ ویل دورانت را خریدم .
(حذف متمم اجباری)
البته این نوع حذف هم در دسته بندی ارائه شده در قسمت «حذف به قرینه ی معنوی» جامی گیرد.
۲- حذف همیشه در رو ساخت جمله انجام می شود، نه در ژرف ساخت، مانند چهار جزء «نهاد، مفعول، متمم و فعل» در مثال بالا.

۳- در جمله های مرکب معمولاً (که و تا) حذف می شود:
به او سفارش کردیم (که، تا) کتاب تاریخ ادبیات را بخرد.
۴- پس از کلمه های مبهم هر چه و آن چه و هر جا معمولاً (که) حذف می شود.
هر چه [که] بکارید درو می کنید.
به هر جا [که] دلش خواست می رود.

تقسیم انواع حذف نیز از ایشان
است. سایر منابع به ترتیب
استفاده:
۱- دستور زبان فارسی امروز،
غلامرضا ارژنگی، نشر، قطره.
۲- دستور زبان فارسی (۱)،
دکتر تقی وحیدیان و غلامرضا
عمرزانی، انتشارات
سمت، ۱۳۷۹.
۳- ساخت زبان فارسی، دکتر
خسرو غلامعلی زاده، احیای
کتاب، ۱۳۸۰.

حکایات تمثیلی در بوستان

❖ پروین تاجرفش - گیلان

کتابخانه
بوستان سعدی: تمثیل، حکایت
تمثیلی، عناصر حکایات، تمثیل
رمزی، تجربیات شاعر

چکیده

موضوع مقاله ساخت حکایات تمثیلی بوستان است. سعدی می‌کوشد حاصل تجربیات خود را به نرمی و دلپذیری به خواننده القا کند. برای این منظور از داستان‌های تمثیلی بهره می‌گیرد تا موضوع را محسوس و ملموس کند. نویسنده در این مقاله ضمن برشمردن مزایای تمثیل و کاربرد و اثر آن، حکایات بوستان را از این زاویه بررسی می‌کند.

هر طبقه دقیقی شده و با ذهن نکته‌یاب خویش، دقایق و ظرایفی از زندگی آنان بیرون کشیده و حاصل دیده‌ها و شنیده‌های خود را به صورتی عام‌پسند و همه‌کس‌فهم در قالب تمثیلات و حکایاتی سودمند و حکمت‌آمیز و زنده و شیرین درآورده است.

حکایات سعدی از نوع تمثیل و مثل است. داستان تمثیلی «روایتی است به شعر یا نثر که معنی دیگری - غیر از آن چه به ظاهر دارد - در برداشته باشد.»^۱

در گذشته معمولاً به جای این که مطلبی را با جدل و مناقشه یا با دلایل فلسفی و عرفانی و دینی مطرح کنند، از این نحوه‌ی گفتار مدد می‌گرفتند و منظور خود را غیر مستقیم در لباس داستان می‌گنجاندند. یا نویسنده و شاعر موضوعی را آشکارا عنوان می‌کرد و از داستان برای تأثیر و تأکید مطلب خود یاری می‌گرفت، در حقیقت این نوع آثار را مصداق یا نمونه‌ای برای گفته‌های خود می‌آورد.

در متن‌های ادبی گذشته و فرهنگ‌های فارسی، اصطلاحات متداولی چون داستان، قصه، افسانه، حکایت، سرگذشت و اسطوره مترادف یک‌دیگر به کار رفته و طوری به هم آمیخته‌اند که نمی‌توان آن‌ها را از هم جدا کرد. همه‌ی این اصطلاحات به آثاری

اگر شربتی بایدت سودمند
ز سعدی ستان تلخ داروی بند
به پرویزن معرفت بیخته
به شهید عبارت برآمخته* (بوستان، ص ۷۰)

کتاب بوستان تراویده‌ی طبع انسان باذوق و فرهیخته‌ای است که به گفته‌ی خود، اقصای عالم را بسی گشته و ایام با هر کسی به سر برده و پس از طی فراز و نشیب‌های بسیار، تجربه‌های ارزشمندی اندوخته است. آن گاه عشق بازگشت به وطن و شوق دیدار دوباره‌ی آن، سراپای وجودش را فراگرفته و به سوی خطه‌ی فارس کشانده است.

او نیز به رسم «اخوان که ز راه آیند آرند ره آوردی» بوستان را به سال ۶۵۵ سرود و به صاحب دلان تقدیم کرد تا آن را آینه‌ی تمام‌نمای اخلاق فردی و جمعی سازند و برقرار و جاودانه زمزمه کنند: «هر جا که تویی تفرج آن جاست» بوستان چه به لحاظ وسعت و عمق معنی و چه از حیث لطف بیان اندیشه، بی‌نظیر و شگفت‌آور است. شاعر پیوسته در سفر و حضر در میان مردم بوده، در همه چیز با دیده‌ی تأمل نگرسته، در گفتار و رفتار

گفته می‌شد که جنبه‌ی خلاقه‌ی آن‌ها نمایان‌تر از دیگر جنبه‌ها بود.

اما در ادبیات اروپایی تا حدی این اصطلاحات از هم تفکیک شده‌اند. اصطلاحاتی چون پارابل (Parabel)، فابل (Fable)، آلگوری (Alegory) به انواعی از داستان گفته می‌شود که تقریباً معادل تمثیل و مثل است.

در گذشته شیوه‌ی استفاده از تمثیل در قالب حکایت بسیار در خور توجه بوده است. از آن‌جا که تمثیل گنجایش بسیاری از مفاهیم اخلاقی، عرفانی، سیاسی و اجتماعی را در خود دارد، بسیاری از نویسندگان و گویندگان تراز اول فارسی به ویژه سخن‌گوی توانای شیراز از آن برای انتقال مفاهیم ذهنی سود جستند.

دکتر تقی پورنامداریان در کتاب «رمز و داستان‌های رمزی در ادب فارسی» و ازه‌های مثل و تمثیل را معادل یک دیگر قلم داد کرده و هر دوی آن‌ها را با اصطلاحاتی نظیر پارابل، فابل و الگوری برابر می‌داند.^۱

پارابل: حکایتی است کوتاه دارای نکته‌های اخلاقی که اغلب قهرمان‌ها و شخصیت‌های آن را انسان‌ها تشکیل می‌دهند. اگر بخواهیم مترادفی در زبان فارسی برای آن بیابیم بهتر است آن را نوعی «تشبیه تمثیل» یا «تمثیل تعلیمی» بدانیم که امکان وقوع در خارج را هم دارد. بسیاری از تمثیل‌های سعدی در این قسمت می‌گنجد.

فابل: گونه‌ی دیگر از تمثیل است که می‌توان آن را نیز نوعی تشبیه تمثیل دانست و عبارت از حکایتی کوتاه است (چه به نظم چه به نثر) که به قصد انتقال نکته‌ای اخلاقی یا پیام سیاسی و اجتماعی گفته شده باشد.

در این حکایت‌ها شخصیت‌ها اغلب حیوانات هستند؛ اما گاه انسان‌ها، خدایان و اشیای بی‌جان هم ممکن است در آن نقشی ایفا کنند. امکان وقوع در خارج برای این نوع تمثیل وجود ندارد و تفاوت اساسی آن با پارابل این است که نکته‌ی اخلاقی و تعلیمی که در فابل مورد نظر است اغلب امور دنیوی است و در پارابل این درس‌ها، سطح متعالی‌تری از امور معنوی و اخروی را فرامی‌گیرد. تعداد معدودی از حکایات بوستان در این بخش جای دارد.

اما الگوری به شکلی از حکایت گفته می‌شود که مقصود گوینده بر خلاف پارابل و فابل، با صراحت بیان نمی‌شود؛

کشف پیام و مقصود داستان به آسانی میرنیت و نیاز به اندیشه و تفسیر دارد. بدین سبب در ادبیات فارسی گاهی از آن به «تمثیل رمزی» تعبیر کرده‌اند. این نوع تمثیل با حکایات سعدی انطباق ندارد؛ چرا که در تمثیل همیشه قصد تعلیم وجود دارد و این تعلیم هر چه باشد نتیجه‌اش همیشه روشن است. نتیجه‌ی تمثیل ممکن است در آغاز یا پایان یا ضمن آن بیان شود، به نحوی که با کل و اجزای تمثیل در تقابل قرار گیرد و تفسیر شود.

بررسی حکایات بوستان نشان می‌دهد که از حدود ۱۶۲ حکایت - که به صراحت عنوان حکایت را بر خود دارد - تعداد (۱۵۷) حکایت آن از نوع حکایت‌های تمثیلی تعلیمی

(پارابل) و چهار حکایت از نوع حکایت‌های تمثیلی حیوانی (فابل) است. بیش‌تر حکایات به صورت مکالمه و گفت‌وگوست؛ همان‌که در اصطلاح ادبی آن را «مناظره» می‌خوانیم.

در بوستان گاه دو طرف مناظره انسان‌اند؛ مانند حکایت ملک روم و دانشمند، مرزبان ستمکار با زاهد، قزل ارسلان با دانشمند و... و یا جانورند؛ هم چون شمع و پروانه، کرکس و زغن یا انسان و جانورند؛ مانند درویش و روباه، مرد و پروانه یا انسان و جمادند؛ مثل حکایت عابد و استخوان پوسیده.

بیش‌ترین حکایات در باب چهارم (۲۶ حکایت) و باب دوم (۲۳ حکایت) و در هر یک از باب‌های اول و هفتم (۲۰ حکایت) آمده است. از مطالعه‌ی بسامد حکایات شاید بتوان گفت که شاعر در این باب‌ها، تمثیل‌های بیش‌تری در ذهن داشته که به تناسب مقام از آن‌ها استفاده کرده است.

راوی حکایات خود شاعر است که به صورت دانای کل بر حکایت و سیر آن احاطه دارد. لحن شخصیت‌های تمثیلی (خواه انسان و خواه حیوان و جماد) یک‌سان است و در واقع لحن سراینده‌ی حکایت است که از زبان قهرمانان قصه نقل می‌شود.

به غیر از باب اول - که مخاطب آن جز اتابک ابوبکر و اتابک زاده، سعدین ابوبکر بن زنگی، کس دیگری نیست - شاعر در بقیه‌ی باب‌ها با مخاطب عام و غیر مشخصی سر و کار دارد و به زبان اندرز و گاه تحذیر و ملامت مقاصد خود را بیان می‌کند؛ در این مقام شاعر

ز دریای عمان برآمد کسی
سفر کرده هامون را دریا بسی

ناچار است برای اثبات مدعا و گفته‌های خود از مثل و تمثیل استفاده کند.

سعدی با انتخاب افسانه‌های دل‌نشین و شورانگیز و با رعایت ایجاز و اختصار در انتقال تعالیم خود بسیار موفق است^۲ و چون ماهیت اشخاص داستان و کارهایی که از آنان سر می‌زند با حال و هوای داستان هماهنگ و متناسب است تأثیر بیش‌تری بر خواننده می‌گذارد.^۳

در اغلب حکایات‌ها جریان وقایع و حوادث به گونه‌ای نشان از سرشت حقیقی اشخاص داستان دارد؛ به تعبیر دیگر سعدی علاوه بر تقابلی که میان اشخاص و اجزای داستان پدید آورده، می‌کوشد بین کردار و گفتار و طبیعت اشخاص تناسب برقرار سازد و این از رموز تأثیر کلام اوست. نکته‌ی دیگر این که هنرمند در حکایت و سرگذشتی که برای نمایش افکار خود می‌آورد می‌داند از میان موجودات عالم باید کدام را برگزیند.^۴

سعدی عموماً افکار عالی اخلاقی را به شیوه‌ی تمثیل بیان می‌کند و در هر تمثیل غرض خاصی دارد. تمثیل‌های او به اقتضای مطلب اغلب کوتاه و مختصر است و گاه چون حکایت «سفر هندوستان و ضلالت بت پرستان» در باب هفتم و حکایت «در تدبیر و تأخیر در سیاست» در باب اول، مفصل. گاه از بطن حکایتی، حکایتی دیگر بیرون می‌آید؛ نمونه‌ی زیبای آن حدیثی است که وزیر نیکوسیرت و سخن‌دان (حکایت در تدبیر و تأخیر در سیاست) در دفاع از خود بیان می‌کند:

ندانم کجا دیده‌ام در کتاب

که ابلیس را دید شخصی به خواب (برستان، ص ۲۹)

در این حکایت‌ها حوادث دارای اوج و فرود چشم‌گیری نیست؛ عمل و کنش عناصر داستان در آن‌ها ساده و دست‌یافتنی است و شاعر از ارائه و نقل آن‌ها هدفی جز تعلیم ندارد.

بسیاری از مکان‌هایی که سعدی از آن در داستان خود سخن می‌گوید، ساخته و پرداخته‌ی ذهن اوست که به اقتضای حکایت از آن سخن گفته است.

شخصیت حکایات گاه خود سعدی است، گاه یک شخصیت معروف تاریخی یا اسطوره‌ای و در برخی قهرمان داستان حیوان یا جماد است و در بیش‌تر موارد، داستان جنبه‌ی عام دارد و شخصیت داستان مبهم و

نامعلوم است و اشخاص پویایی چندانی ندارند. حوادث حکایات با اصولی که در داستان‌نویسی امروز با نام عناصر داستانی مطرح است، مغایرت دارد؛ در این تمثیل‌ها این عناصر یا اصلاً وجود ندارد و یا بسیار کم‌رنگ است؛ محور حکایت حول حوادث می‌گردد. حوادث قصه‌ها را به وجود می‌آورد بی آن که در رشد قهرمان نقشی داشته باشد؛ به عبارت دیگر شخصیت‌ها و قهرمان‌ها کم‌تر دگرگونی می‌یابند و بیش‌تر دست خوش حوادث و ماجراهای گوناگون‌اند.

حکایات اغلب پایان خوشی دارد و در آن‌ها پیوسته خوبی‌ها بر بدی‌ها پیروز می‌شود؛ شکل حکایت‌ها ساده و ابتدایی است و زبانی نقلی و روایتی دارد. زبان اغلب آن‌ها نزدیک به گفتار و پر از اصطلاحات و ضرب‌المثل‌هاست.

ایستایی شخصیت‌ها در قهرمانان، از ویژگی‌های حکایت‌های نظم و نثر گذشته است. حکایت‌های بوستان سعدی نیز این چنین است و اغلب قهرمانان خصوصیات روحی و خلق‌ثابتی دارند.

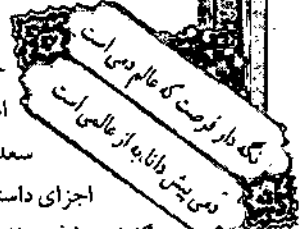
اشخاص در پایان حکایت همان رفتاری را از خود نشان می‌دهند، که در آیات آغازین حکایت معرفی شده‌اند؛ مانند حکایت «در تدبیر و تأخیر در سیاست» از باب اول بوستان:

ز دریای عمان برآمد کسی

سفر کرده هامون و دریا، بسی (برستان، ص ۲۶)

فرد سفر کرده و سرد و گرم چشیده‌ای به بارگاه شاهی وارد می‌شود. شاه از سخن گفتن با او، به خردمندی، درایت، نیکوسیرتی، سخن‌سنجی و دین‌داری وی پی می‌برد و در دل، کسوت وزارت را برانزده‌ی او می‌بیند. این شخص یا چنین زمینه‌ای وارد حکایت می‌شود و تا آخر ماجرا با توجه به دسیسه‌ها و بدذاتی‌های وزیر سابق، شخصیت مثبت خود را حفظ می‌کند. او نماینده‌ی آن سری وزیران خیرخواه و دوراندیشی است که جز به صلاح و منفعت نظام به چیز دیگری نمی‌اندیشند و مصلحت نظام را بر هر چیزی ترجیح می‌دهند.

وزیر کهن در این قصه نقش منفی دارد. او نمونه‌ی درباریانی است که با حسادت، خبث طبیعت، بداندیشی و شرارت، چشم دیدن رقیب را ندارند و یا به کارگیری انواع حيله و فریب، در صدد برانداختن و هلاک طرف مقابل بر می‌آیند. پادشاه هم نمونه‌ای از پادشاهان خردمند، دین‌دار و دولت‌مند روزگار است که با توجه به روشن رأیی و بصیرت،



سنجیده عمل می کند و نیک و بد دستگاه را به خوبی از هم تمیز می دهد و به مصالح حکومت می اندیشد.

وجود خرق عادت و پیرنگ ضعیف، خصوصیت دیگری است که در برخی از حکایات بوستان به چشم می خورد. حکایت «عابد و استخوان پوسیده» در باب اول بوستان با توجه به این که استخوان پوسیده شخصیت می یابد و هم چون ناصح خردمندی به عابد اندرز می دهد، خرق عادت تلقی می شود. این موضوع برای خواننده ی امروزی پذیرفتنی نیست. بدین روابطی علت و معلولی داستان سست می شود و این، مایه گرفته از طرح ضعیف حکایت است. یا در حکایت «زور آزمای تنگ دست» نیز: چنین موضوعی حاکم است.

روزی مشت زنی به هنگام شکافتن زمین، استخوان پوسیده ی زنخدانی را می یابد. استخوان به سخن می آید و به زبان پند به مشت زن می گوید:

غم از گردش روزگاران مدار
که بی ما بگرد بسی روزگار
غم و شادمانی نماند ولیک

جزای عمل ماند و نام نیک (بوستان، ص ۷۲)

خرق عادت و پیرنگ ضعیف در دیگر حکایات ها نیز دیده می شود؛ مانند حکایت «در معنی استیلا ی عشق بر عقل» (ص ۱۰۷) حکایت «گرم شب تاب» (ص ۱۱۰) حکایت «پروانه و صدق محبت او» (ص ۱۱۲) حکایت «در معنی تواضع و نیازمندی» (ص ۱۲۹) و حکایت «زاهد و بریط زن» (ص ۱۱۲) و ...

در برخی تمثیل های بوستان میان روحیه ی اشخاص داستان و اعمال و رفتار آنان تناسب و هماهنگی منطقی وجود ندارد؛ برای مثال می توان به حکایت زاهد تبریزی از باب چهارم بوستان اشاره کرد.

داستان بدین قرار است که شبی دزدی به خانه ی زاهدی تبریزی می رود. زاهد از وجود دزد آگاه می شود و با فریاد و غوغا دزد را از خانه اش دور می کند. لحظه ای بعد از این کار پشیمان می شود. به دنبال دزد می رود و می خواهد او تا کلام برنگردد. دزد را می یابد و به او وعده می دهد که وی را به خانه ی کسی ببرد که صاحبش نیست. دزد را به خانه ی خود می برد و دستار و رخت خود را به او می دهد. سپس با آشوب و فریاد دزد را از خانه اش می راند. آن گاه نفس راحتی می کشد که دزد

سرگشته را به مرادش رسانده است. این حکایت علاوه بر آن که خرق عادت و پیرنگ سستی دارد اعمال و رفتار شخصیت هایش نیز متناسب و معقول نیست.

باید یادآور شویم قصد ما بررسی اختصاصات و عناصری است که در حکایات گذشته به طور اعم و در حکایات بوستان به طور اخص وجود دارد. وگرنه شادروان غلامحسین یوسفی درباره ی اهمیت این حکایت و منظور سعدی از درج آن در باب چهارم سخن گفته و حق مطلب را ادا کرده است.^۷

در حکایت «زاهد و بریط زن» مستی بریط خود را بر سر پارسایی می شکنند. روز بعد پارسا در نهایت تواضع و شرم، مشت سیم و نقره نزد مست سنگ دل می برد و به او می گوید:

که دوشینه معذور بودی و مست
تو را و مرا بریط و سرشکت
مرا به شد آن زخم و برخاست سیم

تو را به نخواهد شد الا به سیم (بوستان، ص ۱۳۲)

از این دوستان خدا بر سرند

که از خلق بسیار بر سر خورند (بوستان، ص ۱۳۲)

پس حاصل قصه، تعلیم یک نکته ی اخلاقی متعالی است که خاص ارباب دل است. اما میان عناصر قصه (به ویژه رابطه ی علت و معلولی و روابط میان اشخاص حکایت) پیوند استواری برقرار نیست و تا حدی موضوع، بعید و دور از ذهن به نظر می رسد و همانا صد البته خاص دنیای آرمانی هنرمند است.

حسن تأویل و استدلال های لطیفی که در کلام سعدی آمده، در کلام دیگران نیست:

شنیدی که در روزگار قدیم

شدی سنگ در دست ابدال سیم

نپنداری این قول معقول نیست

چو راضی شدی سیم و سنگت یکی است (بوستان، ص ۱۳۹)

در جایی دیگر می گوید:

نگه دار فرصت که عالم دمی است

دمی پیش دانا به از عالمی است

سکنگر که بر عالمی حکم داشت

زدهی بوی زن نهی آمدی
نهی ای تا بو مانی شوی



در آن دم که بگذشت و عالم گذاشت

میر نبودش کز او عالمی

ستاند و مهلت دهتش دمی (بوستان، ص ۱۸۸)

در این جا دو دعوی متضاد آمده: یکی این که عالم دمی است دیگر این که نزد دانا دمی به از عالمی است و شیخ هر دو دعوی را ثابت می کند. وقتی به واسطه ی نامیدن دم، تمام دنیا از دست اسکندر رفت پس عالم همان دم بوده و چون با عالمی نتوانست دمی بخورد معلوم شد که دم از تمام عالم بهتر است. این نهایت درجه ی حسن استدلال است که دو ادعای متضاد چنین شگفت، بیان و اثبات شود و در عین حال حسن شعری هم از دست نرود.^۸

باید گفت هر هنرمندی دارای سه نوع تجربه است: اول تجربیاتی که همه ی افراد بشر در آن سهیم اند. دوم تجربیاتی که مربوط به فرهنگ و جامعه ای است که هنرمند در آن پرورش یافته. سوم تجربیات فردی که به اندوخته های ذهنی وی مربوط است. سعدی از هر سه نوع تجربه در بوستان بهره جسته است، اما آن چه مثنوی تعلیمی او را محبوب همگان ساخته، بیان تجربیاتی است که به همه ی افراد بشر مربوط می شود. حتی سعدی در حکایتی که از خود نقل می کند، از من شخصی و فردی خود سخن نمی گوید؛ بلکه آن ماجرا، دست مایه ای است برای شاعر که به یک نکته ی اخلاقی عالی بپردازد.

در بسیاری از موارد که تکیه ی سعدی بر نقل روایت و یا بیان حکایتی است، روح مطلب بیانگر این است که مقصود، از قید اختصاصات شخصی جداست و دل سوزی، حمایت و وابستگی شیخ نسبت به مردم، به ویژه طبقات پایین جامعه امری بدیهی است:

شنیدم که از پادشاهان غور

یکی پادشاه خرگرفتی به زور

خران زیر بارگران، بی علف

به روزی دو مسکین شنیدی تلف

چو متعم کند سفته را روزگار

نهد بر دل تنگ درویش، بار

چو بام بلندش بود خودپرست

کند بول و خاشاک بر بام پست (بوستان، ص ۶۷)

حکایات بوستان هر یک تابلویی است بیانگر

ره راست رو تا به منزل رسی
نور برزه نه ای زین قبل واپسی

اجتماع و مردم عصرش و اتفاقات روزمره ای که نه تنها در یک دوره، بلکه در هر زمان ممکن است اتفاق بیفتد. منبع اصلی الهام شاعر همانا مردم هستند و آن چه به اعمال و رفتار و پندها و سلیقه های ایشان وابسته است.

یکی در نجوم اندکی دست داشت

ولی از تکبر سری مست داشت

بر گوشیار آمد از راه دور

دلی پر ارادت، سری پر غرور

خردمند از او دیده بر دوختی

یکی حرف در وی نیاموختی

چو بی بهره عزم سفر کرد باز

بدو گفت دانای گردن فراز

نو خود را گمان برده ای پر خود

انایی که پر شد دگر چون برد

زدعوی پری زان تویی آمدی

تهی آی تا پر معانی شوی (بوستان، ص ۱۲۸)

مشرب سعدی در استفاده از اغلب حکایات و روایات، نشان از توجه به مردم و روحیه ی مردم شناسی و جامعه شناسی او دارد. شاعر، نیک دریافته که طبع بشر به گونه ای است که در هر حال و وضعی از شنیدن قصه و حکایت لذت می برد. درک این نکته به همراه شگردهای خاص هنری و ادبی، سبب شده که سخن سعدی در کمال بلاغت باشد.

تجربه های سعدی حاصل زندگی اجتماعی است. او خواسته آن چه را که دیده، بشناسد و بشناساند. در این شناختن و شناساندن شیوه ی زندگی، روش هنرمندانه ای برگزیده و آن چیزی نیست جز این که هنرمند در بیان مطالبش از باب ذکر حجت و سند و مشاهده، غالباً به تمثیل و حکایت توسل می جوید، آن هم متناسب با عاطفه و پسند مردم. به طوری که در هر تمثیل به اقتضای روح اجتماعی، احساسات مشترک را در همه برمی انگیزد. در بسیاری از این تمثیل ها مظاهر طبیعی مانوس یا ذهن مردم مطرح شده است:

ره راست رو تا به منزل رسی

نو بر ره نه ای زین قبل واپسی

چو گاوی که عصا چشمش بیست

دوان تا شب و شب همان جا که هست (بوستان، ص ۱۹۱)

پلیدی کند گربه بر جای پاک

چو زشش نماید بیوشد به خاک

نو آزادی از ناپسندیده‌ها

نرسی که بر وی فتنه دیده‌ها (بوستان، ص ۱۹۲)

واقع بینی سعدی در باب فرهنگ عامه، همان چیزی است که عامه‌ی مردم با آن آشنا هستند. خاصه گاه صحبت سعدی به صورت نقل قول از دیگران بیان می‌شود؛ آن هم دیگرانی که خاص همگان است:

به دختر چه خوش گفت بانوی ده

که روز نوا برگ سختی پنه

همه وقت بردار مشک و سبوی

که پیوسته در ده روان نیست جوی (بوستان، ص ۸۲)

یکی مرد درویش در خاک کیش

نکو گفت با همسر زشت خویش

چو دست فضا زشت رویت سرشت

میندای گلگونه بر روی زشت

که حاصل کند نیک بختی به زور؟

به سر مه که بینا کند چشم کور؟ (بوستان، ص ۱۴۰)

به حق سعدی توانسته آن چه را که دیده و شنیده است، به خوبی برای دیگران نقل کند و خواننده و شنونده را متوجه منظور سازد. تأمل در بوستان و توجه به

ارشاد و راهنمایی‌های شیخ در قالب

حکایات و تمثیلات شیرین، هم چون

شعشعه‌ی جامی، رفته‌رفته انسان را

مسحور در خشنودگی خود می‌کند و هم بال با

خود به سوی بهشت موعود و سعادت ابدی پرواز

می‌دهد.

کدام حاصل کند نیک بختی به زور؟
به سر مه که بینا کند چشم کور؟

پانویست‌ها

- ارجاع ابیات داخل متن از بوستان سعدی به تصحیح شادروان دکتر غلامحسین یوسفی است.
- ۱- ادبیات داستانی، جمال میرصادقی، صص ۲۱-۲۲ و ۱۴۳.
- ۲- رمز و داستان‌های رمزی در ادب فارسی، نقی پورنامداریان، صص ۱۴۲.
- ۳- حدیث خوش سعدی، عبدالحمین زرین کوب، صص ۷۲-۷۳.
- ۴- از جمله حکایات «یکی قطره باران ز ابری چکید» (ص ۱۵۹) حکایات «شنیدم که وقتی سحرگاه عید» (ص ۱۱۶) حکایات «یکی سیرت نیک مردان شوره» (ص ۸۷) حکایات «یکی در بیابان سگی تنه یافت» (ص ۸۵) حکایات «به ره در یکی پیش آمد جوان» (ص ۸۸) و حکایات «سگی پای صحرانشینی گزید» (ص ۱۲۳). برای اطلاع بیشتر از توازن و هم‌آهنگی که در روابط و افعال و کردار اشخاص حکایات بوستان
- رعایت شده و جوی کتید به کتاب نامه‌ی اهل خراسان، غلامحسین یوسفی، (صص ۹۵-۸۵) و کتاب «سخن سنجی» لطفعلی صورتگر، (صص ۱۰۸-۱۰۶).
- ۵- نامه‌ی اهل خراسان، غلامحسین یوسفی، صص ۸۵-۹۵.
- ۶- عناصر داستان، جمال میرصادقی، صص ۲۲.
- ۷- دکتر غلامحسین یوسفی در باب این حکایت می‌نویسد «سعدی نمی‌گوید هرچا دزدی ناکام دیدید راه دزدی او را هموار سازید بلکه مقصود او نمایش طبایعی است که به درجه‌ای از محبت به نوع بشر و گذشت و تسامح و بزرگواری رسیده‌اند که می‌توانند رفتار زشت دیگران را در سایه‌ی بخشایش نهند.
- ۸- چشمه‌ی روشن، غلامحسین یوسفی، صص ۲۳۹.
- ۸- حیات سعید، الطاف حسین حالی، صص ۷۹.

منابع و مآخذ

- ۱- انزلی‌نژاد، رضا وقره‌بگلو، سعید، بوستان سعدی، انتشارات جامی، چاپ اول، ۱۳۷۸.
- ۲- پورنامداریان، نقی، رمز و داستان‌های رمزی در ادب فارسی، شرکت انتشارات عملی و فرهنگی، چاپ چهارم، ۱۳۷۵.
- ۳- حالی، الطاف حسین، حیات سعدی، ترجمه‌ی سیدنصرالله سروش، چاپ بنگاه دانش، ۱۳۱۶.
- ۴- خزانلی، محمد، شرح بوستان، انتشارات جاویدان، چاپ ششم، ۱۳۶۶.
- ۵- دشتی، علی، فلمرو سعدی، انتشارات اساطیر، چاپ ششم، ۱۳۶۴.
- ۶- زرین کوب، عبدالحمین، حدیث خوش سعدی، انتشارات سخن، تهران، ۱۳۷۹.
- ۷- صورتگر (صفاری)، کوبک، یادنامه‌ی صورتگر (شامل مقالات و اشعار دکتر لطفعلی صورتگر)، انتشارات بازنگ، ۱۳۶۸.
- ۸- صورتگر، لطفعلی، سخن سنجی، چاپ دوم، تهران، ۱۳۲۶.
- ۹- گردآوری کمپیون ملی یونسکو، ذکر جمیل سعدی (بزرگ داشت هشتصدمین سالگرد تولد شیخ اجل سعدی علیه الرحمه، انتشارات وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی، چاپ سوم، ۱۳۶۹، ۳ جلد).
- ۱۰- ماسه، هانری، تحقیق درباره‌ی سعدی، ترجمه‌ی دکتر غلامحسین یوسفی و دکتر محمد حسن مهدوی اردبیلی، انتشارات توس، چاپ اول، تهران، ۱۳۶۴.
- ۱۱- مجیدی، عنایت، مجموعه‌ی مقالات و اشعار استاد بدیع الزمان فروزانفر، چاپ‌خانه‌ی بیست و پنجم شهریور، تهران، ۱۳۵۱.
- ۱۲- میرصادقی، جمال، ادبیات داستانی، انتشارات سخن، چاپ سوم، ۱۳۷۶.
- ۱۳- میرصادقی، جمال، عناصر داستان، انتشارات سخن، چاپ سوم، تهران، ۱۳۶۹.
- ۱۴- یوسفی، غلامحسین، برگ‌هایی در آغوش یاد، انتشارات توس، بهمن ۱۳۵۶.
- ۱۵- یوسفی، غلامحسین، بوستان سعدی (سعدی نامه)، انتشارات خوارزمی، چاپ دوم، تهران، ۱۳۶۳.
- ۱۶- یوسفی، غلامحسین، چشمه‌ی روشن، انتشارات علمی، چاپ اول، تهران، ۱۳۶۹.
- ۱۷- یوسفی، غلامحسین، دیداری با اهل قلم، انتشارات دانشگاه فردوسی، چاپ دوم، ۱۳۵۷.
- ۱۸- یوسفی، غلامحسین، کاغذ زر (یادداشت‌هایی در ادب و تاریخ)، انتشارات یزدان، تهران، ۱۳۶۳.
- ۱۹- یوسفی، غلامحسین، نامه‌ی اهل خراسان، کتاب فروشی زوار، تهران، شاه‌آباد.



معلمان شاعر و نویسندگان



محمود رشیدی (متولد ۱۳۳۷-
بناب) کارشناس زبان و ادبیات
فارسی و دبیر زبان و ادبیات
فارسی بناب است. شعر را از سال
۷۹ آغاز کرده است و به ترکی و
فارسی شعر می گوید. در کنار
شعر و آموزش، به کشاورزی و
باغداری مشغول است. از اشعار
اوست:

مادر

مادر ای سبزینه ساز ریشه ام
مادر ای گل واژه ای اندیشه ام
جسم من از جسم تو هستی چشید
چشم من از چشم تو مستی چشید
سینه را سرلوحه ای احسان زدی
بر دلم اول تو نام جان زدی
شریت کوثر سزای مهر توست
باغ جنت را صفا از چهر توست
شاخه چون از ریشه می روید نخست
شاخه را از ریشه باید بازجست

گر سجده کنم بوی تو را می بویم
در راه روم راه تو را می بویم
در خواب و خیال و مستی و هشیاری
پیوسته تو را به صد بیان می جویم

از پیش و کمی حکایتی نیست
عاشق که شدی فراختی نیست
دارنده رقیب چون ندارد
از دست اجل شکایتی نیست

حمدا لله رجایی بهبهانی (متولد ۱۳۲۰- بهبهان) کارشناس ارشد
زبان و ادبیات فارسی از دانشگاه شیراز و هم اکنون دبیر دبیرستان
و مراکز پیش دانشگاهی شهرستان گچساران است. شعر به شیوه
سنتی و در قالب غزل می سراید. مجموعه شعر «زیر باران عشق»
را در سال ۱۳۷۵ به چاپ رسانید. از آن مجموعه است:

صبح بعد از باران

صبح بعد از باران، که زمین تر شده بود
اطلسی در گلدان، بی تو پرپر شده بود
رفته بودی بی من، مانده بودم بی تو
بر دلم اندوهی، سایه گستر شده بود
یاد آن روز به خیر، که تو بودی و بهار
و گل خاطره ها، چه معطر شده بود
آفتابی آمد، لب پاشویه نشست
خلوت ماهی ها، با صفا تر شده بود
تو که بودی باران، سایه ها را می شست
گل عطش می نوشید، باغ دیگر شده بود
با تو وقتی دل من، شعر رویش می خواند
حسرت گلدان ها، دوبرابر شده بود
صبح اما بی تو، کوچه بارانی بود
و نهال اندوه، چه تناور شده بود
چه قدر تنها شد، پیچک کوچک باغ
تو که رفتی انگار، باغ بی بر شده بود
ظلمت آبادی بود، کوچه های دل من
بی تو در غربت من، شب مکرر شده بود

سنگ های قصه گو

کاش آن سوی عطش گم می شدم
مثل یک دریا تلاطم می شدم
می نشستم روبه روی صخره ها
آبشاری از تکلم می شدم
در کنار سنگ های قصه گو
دره ای سبز توهم می شدم
مثل آن تندیس های سوخته
آرزو آباد مردم می شدم
اسب طوفان بودم و بر سنگ ها
نقش آتش کوبه ای سم می شدم
می گذشتم بر فراز قرن ها
نبض تاریخ تظلم می شدم
ای غرور دیر سال سنگ و خاک
کاش خوابت را نجسم می شدم
کاش می شد فارغ از بیگانگی
با تو سرشار از تفاهم می شدم
یک شب از خاک اهورا بوی تو
غنچه باران تبسم می شدم
صخره ها، ای صخره های سربلند
کاش می شد در شما گم می شدم





برگ اشتراک مجله های رشد

هما رفیعی مقدم کاشانی (متولد ۱۳۲۹- رشت) دانش آموخته ی رشته ی زبان و ادبیات فارسی است و در دبیرستان ها و مراکز پیش دانشگاهی شهر کوچصفهان تدریس می کند. به تازگی مجموعه شعر خود را با نام «هفت ققنوس» چاپ کرده است. از آن مجموعه است:

شب و جاده

دلَم را می فرستم سویت ای دوست
دو چشمم مرهم پهلوت ای دوست
شب است و جاده، طولانی و تنها
به دستم مانده تار مویت ای دوست

بهت سرخ

ای کاش می شد با تو یک دنیا سخن گفت
تنها برای لحظه ای تنها سخن گفت
ای کاش می شد در کویر غربت و اشک
از قطره های عشق، از دریا سخن گفت
اما نمی دانم برای گفتن درد
از نی لبک ها می توان آیا سخن گفت؟
در روزگار غربت آینه ها، آه
امروز هم یک شاپرک یا ما سخن گفت:
«من مانده ام در بهت سرخ یک شقایق»
باید برای عاشقی رسوا، سخن گفت

شقایق های تب دار

تو یک آلاله از جنس بهاری
نمای تازه ای از آبشاری
من از نسل شقایق های تب دار
بمان این جا! اگر کاری نداری!

شرایط:

۱- واریز مبلغ ۲۰/۰۰۰ ریال به ازای هر عنوان مجله درخواستی، به صورت علی الحساب به حساب شماره ۳۹۶۶۲۰۰۰ بانک تجارت شعبه سه راه آزمایش (سرخه حصار) کد ۳۹۵ در وجه شرکت افست

۲- ارسال اصل رسید بانکی به همراه برگ تکمیل شده اشتراک

نام مجله:

نام و نام خانوادگی:

تاریخ تولد:

میزان تحصیلات:

تلفن:

نشانی کامل پستی:

استان: شهرستان:

خیابان:

پلاک:

کدپستی:

مبلغ واریز شده:

شماره و تاریخ رسید بانکی:

امضا:

حوا جباری فرد (۱۳۵۳- برازجان) دبیر زبان و ادبیات فارسی شهرستان برازجان است. اشعار وی در نشریات محلی چاپ می شود. در قالب های نو و سنتی شعر می سراید. از اوست:

لحظات تر

برای چشم تو ای روح سبز بارانی
تمام پنجره هایم شده چراغانی
زیس که گریه کردم و گفتم حدیث عشقت را
هوای چشم من این جا شده است بارانی
شهاب وار برق نگاهم فقط برای تو بود
و آن حباب نگاهم شکست، می دانی؟
سبد سبد گل پیچک برای خود چیدم
به پیچ و تاب بمیرم چو لحظه ای فانی
به بندبند وجودم قسم که تا هستم
برای آبی چشمت شوم بیابانی
ورای حوصله ات شد تمام بغض ترم
هنوز با لحظات ترم تو می مانی؟



رنگ بی رنگی

رنگ بی رنگی است
و فریاد تمام ناگفته ها
آینه قایی است بر دیوار دل
که حقیقت را بر دایره ی چشم ها
می آویزد
آینه،
آب زلالی است بر شبکیه ی چشم
که چشم های خیس را به باریدن
دعوت می کند
آینه سکوت تمام فریادهاست...

نشانی: تهران - صندوق پستی

نشانی اینترنتی:

پست الکترونیک:

شماره مشتریان:

پیام گیر مجلات رشد:

یادآوری:

هزینه برگشت مجله در صورت خوانا و کامل نبودن نشانی، بر عهده مشترک است.

مبنای شروع اشتراک مجله از زمان وصول برگ اشتراک می باشد.

برای هر عنوان مجله برگ اشتراک جداگانه تکمیل و ارسال کنید (تصویر برگ اشتراک نیز مورد قبول است)

۱۵۸۷۵/۳۳۳۱

www.roshdmag.org

Email: info@roshdmag.org

۷۳۳۵۱۱۰ - ۷۳۳۶۶۵۶

۸۳۰۱۴۸۲ - ۸۸۳۹۲۳۲



دفتر انتشارات کمک آموزشی

آشنایی با مجله های رشد

مجله های رشد توسط دفتر انتشارات کمک آموزشی سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی وابسته به وزارت آموزش و پرورش تهیه و منتشر می شوند:

مجلات دانش آموزی (به صورت ماهنامه و ۹ شماره در سال - از مهر تا خرداد - منتشر می شوند)

• رشد کودک (برای دانش آموزان آمادگی و پایه اول دوره ابتدایی)

• رشد نوآموز (برای دانش آموزان پایه های دوم و سوم دوره ابتدایی)

• رشد دانش آموز (برای دانش آموزان پایه های چهارم و پنجم دوره ابتدایی)

• رشد نوجوان (برای دانش آموزان دوره راهنمایی تحصیلی)،
• رشد جوان (برای دانش آموزان دوره متوسطه).

مجلات عمومی (به صورت ماهنامه و ۹ شماره در سال - از مهر تا خرداد - منتشر می شوند)

• رشد معلم، رشد آموزش ابتدایی، رشد تکنولوژی آموزشی، رشد مدرسه فردا، رشد مدیریت مدرسه

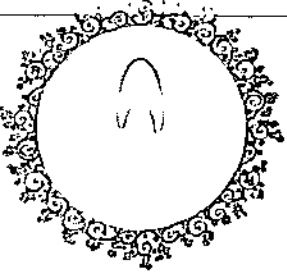
مجلات تخصصی (به صورت فصلنامه و ۴ شماره در سال منتشر می شوند)

• رشد برهان راهنمایی (مجله ریاضی برای دانش آموزان دوره راهنمایی تحصیلی)، رشد برهان متوسطه (مجله ریاضی برای دانش آموزان دوره متوسطه)، رشد آموزش تاریخ، رشد آموزش تربیت بدنی، رشد آموزش جغرافیا، رشد آموزش راهنمایی تحصیلی، رشد آموزش ریاضی، رشد آموزش زبان، رشد آموزش زبان و ادب فارسی، رشد آموزش زمین شناسی، رشد آموزش زیست شناسی، رشد آموزش شیمی، رشد آموزش علوم اجتماعی، رشد آموزش فیزیک، رشد آموزش قرآن، رشد آموزش معارف اسلامی، رشد آموزش هنر

مجلات رشد عمومی و تخصصی برای آموزگاران، معلمان، دبیران، مدیران و کادر اجرایی مدارس، دانشجویان مراکز تربیت معلم و رشته های دبیری دانشگاه ها و کارشناسان تعلیم و تربیت تهیه و منتشر می شوند.

• نشانی: تهران، خیابان ایرانشهر شمالی - ساختمان شماره ۴ آموزش و پرورش - پلاک ۲۶۸ - دفتر انتشارات کمک آموزشی
• تلفن و نمابر ۸۳۰۱۴۷۸

عباس رسولی املشی (۱۳۴۳ - املش) کارشناس زبان و ادبیات فارسی و مسئول انجمن ادبی املش است. در کنار ورزش شعر نیز می گوید و هم اکنون در مراکز آموزشی رودسر مشغول تدریس است. از اشعار اوست:



تسلیم

آن کس که کند جان به تو تقدیم، منم
در پای تو افتاده به تکریم، منم
در پیش تو پرچم سفید آوردم
ای عشق مقابل تو تسلیم منم

سبز شمالی

دیده دریا کن، حوالی را ببین
مردم سبز شمالی را ببین
رقص شالیزار و آواز بهار
گیسوان صبح شالی را ببین
این طبیعت هر زمان آبستن است
مرگ دیو خشک سالی را ببین
این ولایت با خزان بیگانه است
طبع سبز این اهالی را ببین
دست ها این جا هنرافشان شدند
نقش های روی قالی را ببین
رودهای مهر جاری گشته اند
خط مهر انتقالی را ببین
اهل این جا گل تعارف می کنند
رسم زیبای شمالی را ببین

بهار

آخر به سر انتظار کی می آید؟
هنگام وصال یار کی می آید؟
پژمرده شدم، طراوتی باید و نیست
من منتظرم بهار کی می آید؟



بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



بهترین کتاب های آموزشی را ، در سایت سامان کتاب بیابید.



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

WWW.SAMANKETAB.COM