

کتاب‌های نونگار

نقدی بر فارسی دوره متوسطه دوم

مریم سعدزاده

دکترای زبان و ادبیات فارسی، دبیر و مدرس دانشگاه، شهرستان بهشهر

چکیده

کتاب‌های فارسی نونگاشت دهم و یازدهم متوسطه دوم به‌عنوان کتاب‌های مهم و فرهنگ‌ساز در میان سایر کتاب‌های درسی اهمیت فراوانی دارند؛ چرا که ضمن پاسداشت زبان و فرهنگ و هویت ایرانی و ملی اسلامی ما هستند. بر این اساس، نگارنده در این جستار بر آن بوده است تا ابتدا نقش و جایگاه ادبیات را بررسی کند، سپس به نقد این کتاب‌ها در چهار بخش قلمرو زبانی، محتوای فصل‌های کتاب، روان‌خوانی و درس‌های آزاد بپردازد و ضمن نگاه اجمالی به کتاب‌های پیشین، تغییر رویکرد این کتاب‌ها را به ادبیات معاصر و ادبیات داستانی نقد و واکاوی کند. همچنین، با ارائه راهکارها و پیشنهادهایی بر غنا و گستردگی کتاب بیفزاید و در عین حال، اشکالات عمده آن را برطرف سازد تا بستر مناسب‌تری برای درک و دریافت و التذاذ ادبی دانش‌آموزان فراهم گردد.

کلیدواژه‌ها: فارسی دهم، فارسی یازدهم، انواع ادبی، روان‌خوانی، درس‌های آزاد، ادبیات معاصر، ادبیات داستانی

مقدمه

آیا ادبیات برای زندگی امروز بشر لازم و ضروری است یا جنبهٔ فنی و تجملی دارد؟ بی‌شک، اگر نقش ادبیات را تجملی بدانیم، بشر قاصر خواهد بود هر وقت خواست از آن چشم ببوید و تفنن دیگری را که با روح زمان او سازگار باشد، جانشین

کند، اما با گسترش فضا و علوم و فناوری نه تنها ادبیات نقش و جایگاه گذشتهٔ خود را از دست نداده بلکه به صورت امری ضروری در زندگی بشر قرار گرفته است و هر چند تغییر سیما و هیئت داده، تغییر ماهیت نداده و پرنگ‌تر از گذشته فرا روی انسان مدرن قرار گرفته است. بر این اساس، اگر بگوییم درس زبان و ادبیات فارسی، فانوس راه پرییچ‌وخم علم‌اندوزی دانش‌آموزان است و حتی قادر است مسیر رشد و تعالی آنان را در سایر دروس نیز روشن کند، سخنی به گزاف نگفته‌ایم. چند سالی بود که همواره از تغییر کتب درسی متناسب با اهداف جدید آموزش و پرورش سخن گفته می‌شد تا اینکه از سال گذشته این هدف محقق گردید و کتاب‌های نونگاشت فارسی به همت جمعی از فرهیختگان و آشنایان وادی تعلیم و تربیت تهیه و تدوین شد.

بدیهی است تألیف یک کتاب درسی با رویکرد مهارتی، که از اهداف خاص برنامهٔ فارسی‌آموزی است، کاری بسیار زمان‌بر و در عین حال دقیق و حساس است و می‌بایست برای این کار از مؤلفان کتاب‌های فارسی دوره متوسطه دوم نهایت سپاس و قدردانی را به‌عمل آورد. توجه ویژه‌ای که این کتاب‌ها به سه قلمرو زبانی و ادبی و فکری جهت کالبدشکافی شعر و نثر داشته‌اند سبب انسجام فکری و ذهنی فراگیرندگان و همچنین معلمان این دروس شده است. در واقع، در این کتاب‌ها تکلیف دانش‌آموز با متن پیش‌رویش کاملاً

مشخص است و این از محاسن این نوع تقسیم‌بندی محسوب می‌شود و درک و فهم آنان را از محتوای اثر بسیار افزایش خواهد داد. به‌ویژه، تقسیم‌بندی کارگاه‌های متن‌پژوهی براساس این سه قلمرو به غنای کار و دریافت روح اثر بسیار کمک کرده است. نگارنده ضمن تقدیر و سپاس فراوان از کسانی که با دغدغه و احساس مسئولیت در برابر زبان و ادبیات گران‌سنگ فارسی به تألیف این کتاب‌ها پرداخته‌اند، با توجه به اهمیت درس فارسی، به‌عنوان معلم این کتاب با تجربهٔ بیست‌سالهٔ تدریس دروس فارسی و تعامل با دانش‌آموزان و دریافت نظرات آنان و همچنین هم‌اندیشی با همکاران مدرس این درس، بر خود لازم دیده است تا نقدی بر کتاب‌های فارسی نونگاشت پایهٔ دهم و یازدهم بنویسد و گامی هر چند کوچک به فراخور بضاعت خود در راه گسترش و اعتلای فرهنگ و ادبیات این مرز و بوم بردارد. نگارنده نقد خود را در ۴ بخش فراوی مخاطبان قرار می‌دهد:

۱. نقدی بر قلمرو زبانی
۲. نقدی بر محتوای فصل‌های کتاب
۳. نقدی بر روان‌خوانی‌ها
۴. نقدی بر درس‌های آزاد.

نقدی بر قلمرو زبانی

ما ادبیات می‌خوانیم که از بندها رها شویم نه اینکه زنجیرهای محکم‌تری به پای ذهن و روح فرزندانمان ببندیم. خوشحال بودیم که این بار لذت معنا و حلاوت سخن را در جان

و روح دانش‌آموزان خواهیم ریخت و جرعه جرعه عشق را، اما هنگامی که تکه‌های بریده بریده، در هم و وامانده یک شعر را می‌بینیم که آن را از اندام‌وارگی موزونش به شلختگی و بدقوارگی کشانده‌اند، روحمان می‌لرزد و احساس قرار گرفتن در سرآشویی سقوط بار دیگر در جانمان می‌نشیند، و چقدر افسوس می‌خوریم که حتی معلمان ادبیات این سرزمین که می‌بایست پاسبانان و حافظان واقعی اندیشه‌های سترگ و آسمانی شاعران و نویسندگان ما باشند، تکه پاره‌های شعر را در فضاهای مجازی و حتی کانال‌های رسمی دبیران ادبیات به هم تعارف می‌کنند و به‌به و چه‌چه راه می‌اندازند. چه شده است ما را و به کدامین سوی می‌رویم؟ مادامی که غول بی‌شاخ و دم کنکور همچون بختک بر فضای کتاب‌های فارسی چنگ انداخته است، راه به جایی نخواهیم برد. از سال پیش که دستور آرایه‌های ادبی توأمان به قلمرو فارسی گام نهاد، کلمه به کلمه شعرها سلاخی شد و معنا، قربانی لفظ و ظاهر شد و این‌گونه است که روز به روز در بند ظاهر ماندیم و به‌سان نوکیسگانی که چند صباحی چشمانشان به خرده دیناری افتاده است، به نوکیسگی علمی دست یازیدیم. این چه بلایی است که بر سر شعر مولوی و فردوسی و حافظ درآورده‌ایم؟ مفاهیم سترگ و آسمانی و بلند مولانا را وانهادیم و تمام تمرکز و قوای ذهن و روح فراگیرندگان را به قلمرو نکات دستوری و آرایه‌ای کشانده‌ایم. با ادبیات که هنر است، به‌سان علم رفتار کرده‌ایم و می‌خواهیم در اختیار و در دایره تصرف ما باشد و به‌سان یک فرمول، «شبح‌وار به جایگاه خویش در قفسه طبقه‌بندی‌های علمی بخزد و تنها هنگامی حضور وجود خویش را نمایان کند که آن را فراخوانده باشیم در حالی که ادبیات و شعر و هنر فرمان‌گذار اراده ما نیستند بلکه آزادانه جلوه می‌کنند و این دستگاه حساس ماست که نقش‌پذیر آن‌هاست. در اینجا نه اراده کنشگر (فعال) بلکه احساس کنش‌پذیر در کار شناخت است» (آشوری، ۱۳۷۳: ۱۲۶).

به نظر نگارنده، مباحث دستوری می‌بایست متناسب با زبان معیار امروزی تعریف و

تدریس شود. مخاطب امروز و کاربر زبان هیچ نیازی ندارد که نکات پیچیده دستوری قرون گذشته را دریابد. در حالی که کتاب‌های فارسی جدید با چنین رویکردی دست تاجران و فرهنگ‌فروشان را آنقدر باز کرده‌اند که اسب سرکش خود را بی‌محابا در این وادی جولان می‌دهند و بسیاری از معلمان خام‌اندیش را نیز با خود همراه کرده‌اند. حرفی به گزاف نگفته‌ام اگر اذعان کنم که در کل یک غزل یا یک متن ادبی شاید دستور - جز مواردی بسیار اندک - به کمک معنا نمی‌آید اما آرایه‌های ادبی هنر است و دریچه‌ای به روی معنا می‌گسترده. هرچه دانش‌آموز بیشتر به آرایه‌های ادبی مسلط باشد، دریافت او از مفهوم و حقیقت یک متن بیشتر خواهد شد. در عین حال، اوج زیبایی یک شعر زمانی بازیافته می‌شود که توان فوق طبیعی یک شاعر در چینش کلمه‌ها و اعجاز آرایه‌ها فراروی نگاه مخاطبان شکل می‌گیرد. به عبارت دیگر، تجزیه و تحلیل آرایه‌ها دریافت معنی و مقصود شعر است و نثر، همانی که هدف نهایی ادبیات است، کشف معنی و درک التذاذ ادبی. بر این اساس، نگارنده جای دادن مباحث دستوری در قلمرو کتاب فارسی را نمی‌پسندد و پیشنهاد می‌کند که فصول جداگانه‌ای برای آن در نظر گرفته شود؛ چرا که بسیاری از قواعد دستوری در حوزه دستور تاریخی است که امروزه، از بین رفته است و به نظر می‌رسد که مسائل مهم‌تری در حوزه دستور وجود دارد که باید دانش‌آموزان با آن مفاهیم آشنا شوند. زمانی که دانش‌آموز پایه یازدهم «رای» نشانه مفعول را که در زبان معیار امروزی می‌بایست به کار ببرد، نمی‌شناسد چگونه انتظار داریم «رای» فک اضافه را در همه ابیات و متون تاریخی ۷۰۰ یا ۸۰۰ سال پیش تشخیص دهد یا فعل مجهول را در متن تاریخی «قاضی بُست» بشناسد؟

حدود و ثغور قلمرو زبانی در مقدمه کتاب‌های فارسی مشخص شده است اما متأسفانه برخی از معلمان پا را از این نیز فراتر نهاده‌اند و انواع مصادر جعلی و حروف اضافه و فعل‌های تاریخی را بدان افزوده‌اند و به خورد ذهن و روح دانش‌آموزان بیچاره

داده‌اند تا جایی که اگر جلوی این کار گرفته نشود، دستور تاریخی دکتر ابوالقاسمی را هم به کلاس‌های درس خواهند کشاند. دستور قلمرو زبانی جز آنجا که به کمک معنا می‌آید نمی‌بایست در شرح و تفسیر متون و اشعار مورد توجه باشد؛ چرا که به گفته خود مؤلفان به انباشت دانش و فرسایش ذهنی دانش‌آموزان منجر می‌شود. به نظر می‌رسد که اگر دستور در فصول جداگانه‌ای تدریس شود و سپس رویکرد مهارتی فراگیرندگان در قلمرو زبانی متون معاصر مورد توجه معلمان باشد، نتایج بهتری خواهد داشت و به کاربر زبان امروزی کمک خواهد کرد که بهتر سخن بگوید و بهتر بنویسد. همچنین، به نظر می‌رسد مفاهیمی که تحت عنوان «بیاموزیم» در کتاب‌های زبان فارسی گذشته آموزش داده می‌شده، بسیار کاربردی بوده و بسیاری از اهداف زبان‌آموزی دانش‌آموزان را محقق می‌کرده است. «بیاموزیم»ها بسیار کاربردی و مهارتی هستند و از نکات برجسته کتاب‌های سال‌های گذشته محسوب می‌شده‌اند.

نقدی بر محتوای فصل‌های کتاب

اولین و مهم‌ترین موضوع در بررسی کتاب‌های فارسی چیدمان فصل‌هاست و همچنین موادی که به‌عنوان دروس مرتبط به آن فصول در اختیار مخاطبان قرار گرفته است. کتاب‌های فارسی دهم و یازدهم از نظر فصل‌ها (ادبیات تعلیمی، ادبیات سفر و زندگی، ادبیات غنایی، ادبیات پایداری، ادبیات انقلاب اسلامی، ادبیات حماسی، ادبیات داستانی و ادبیات جهان) ساختاری یکسان دارند.

در این میان، می‌بایست به سؤالاتی از این نوع پاسخ‌های قانع‌کننده‌ای داده شود: ۱. آیا درون‌مایه همه متون نظم و نثر ادبیات متوسطه و همچنین جایگاه آن‌ها در تقسیم‌بندی جهانی محتوا مشخص شده است؟ ۲. چرا سیر تاریخی تقسیم‌بندی انواع ادبی در این کتاب مورد توجه قرار نگرفته است؟ ۳. آیا سلیقه تعریف‌کنندگان از گونه‌های ادبی در قرار دادن دروس در



یک فصل اثرگذار نبوده است؟ ۴. آیا ادبیات انقلاب اسلامی که محتوا و درون‌مایه آن همان «ادبیات پایداری» است، نمی‌توانست در همین فصل جای گیرد و به جای آن ادبیات معاصر، که غنا و گستردگی بیشتری داشته است، جانشین آن شود؟ ۵. آیا شناخت و تبیین مفاهیم نظری انواع ادبی - هر چند اندک - گستره معنا و مفهوم را برای دانش‌آموزان و فراگیرندگان آسان‌تر نمی‌کرد؟

از آنجا که مؤلفان خواسته‌اند کتاب‌های فارسی دوره متوسطه را به موازات هم و در ساختاری یکسان به پیش ببرند، انواع گونه‌گون ادبی را در این میان قربانی کرده‌اند و آن‌ها را فقط با این هشت نوع به بند کشیده‌اند؛ ضمن اینکه سیر تاریخی تقسیم‌بندی انواع ادبی در این کتاب‌ها مورد توجه قرار نگرفته و جایگاه تقسیم‌بندی جهانی محتوا با توجه به درون‌مایه متون نظم و نثر مشخص نشده است. هرگاه پای تقسیم‌بندی موضوعی به میان می‌آید، بی‌گمان سلیقه‌های تعریف‌کنندگان از گونه‌های ادبی هم در کنار آن جای خواهد گرفت، ضمن اینکه «موضوع یک اثر را به راحتی نمی‌شود تشخیص داد؛ مثلاً رمانی مثل «وداع با اسلحه» را که یکی از مطرح‌ترین و شناخته‌شده‌ترین آثار ادبیات جنگی جهان است، اگر بخواهید واقعاً منصفانه نگاه کنید چطور می‌توانید بگویید که واقعاً یک رمان جنگی است یا رمانی است درباره عواطف انسانی، عشق در مورد تنهایی و خیلی مسائل دیگر» (محمودی، ۱۳۸۸: ۱۱۶ و ۱۱۵). بر این اساس، نگارنده تقسیم‌بندی انواع ادبی را به شکل گذشته خود در کتاب‌های فارسی می‌پسندد؛ چرا که تا حدودی چارچوب‌های خاص خود را داشت و در آن پای سلیقه شخصی کمتر به میان می‌آمد. ضمن اینکه انواع ادبی براساس تقسیم‌بندی جهان با ارائه مبانی نظری آن فراروی مخاطبان قرار می‌گرفت و در سال‌های بعد دانش‌آموز با انواع فرعی گونه‌های ادبی چون (ادبیات تمثیلی، ادبیات عرفانی، ادبیات تطبیقی و ...) نیز آشنا می‌شد و گستردگی و غنای فراوان ادبیات و متون نظم و نثر را درمی‌یافت. یکی

دیگر از نقدهای عمده بر این کتاب، حذف «درآمدها» و همچنین تاریخ ادبیات است. درست است که هدف نگارندگان این کتاب‌ها خلاصه کردن و گنجانیدن بیشتر متون در کتاب‌های درسی بوده ولی باید اذعان داشت که درج اثر، بی‌معرفی نویسنده و شاعر - هرچند اندک و مختصر - کاری عبث و بیهوده است. تاریخ ادبیات شناسنامه یک ملت و آیین اندیشه‌ها و فرهنگ‌هاست. چگونه می‌شود غزلی از حافظ را به دانش‌آموز درس داد ولی به او نگفت که حافظ که بوده و نقش و جایگاهش در ادبیات ایران چیست؟

نگارنده اذعان دارد که دانستن همه آثار یک نویسنده و شاعر در حیطه دانش است و راه به جایی نمی‌برد اما توضیح مختصر و کارگشا لازم و ضروری به نظر می‌رسد. مؤلفان می‌توانستند چند خطی درباره شاعر و نویسنده بنویسند اما در طراحی سؤال امتحانی آن را مدنظر قرار ندهند، نه اینکه یکباره حذفش کنند و آن را حتی در بخش اعلام و در پیوست کتاب هم نگذارند. شعرها و متن‌های کتاب‌های جدید گویی فقط خوانده می‌شوند و هیبت و شکوه شاعر و نویسنده مدنظر فراگیرندگان قرار نمی‌گیرد. به نظر نگارنده، بیش از شعر و غزل حافظ، مقام او و بیش از نثر بیهقی، شکوه امانت‌داری و تعهد او در تاریخ‌نگاری می‌بایست فراروی دانش‌آموزان قرار گیرد. لازم است دانش‌آموزان با شاعران و نویسندگان کشور خود هرچند کوتاه و مختصر آشنا شوند، نه اینکه فقط آثار آنان را بخوانند. شاید بگویید معلم پیش از درس خود، آگاهی لازم را درباره شاعر و نویسنده به دانش‌آموزان بدهد اما نیک می‌دانید آنچه نوشته می‌شود کجا و آنچه بر زبان جاری می‌گردد کجا! تفاوت فراوانی است بین این دو. نوشتن چندسطر از زندگی و آثار و سبک نویسنده و شاعر به تثبیت مفاهیم شعری نیز کمک فراوانی می‌کند. در بخش ادبیات حماسی آنجا که اشعار خوانده می‌شود، دانش‌آموز هیچ شناختی از حماسه و ویژگی‌های آن ندارد، خرق عادت را نمی‌شناسد و حوادث و زمینه‌های ملی و قهرمانی را در نمی‌یابد. به نظر می‌رسد که

درآمدها و تاریخ ادبیات درچه‌های ورود به مفهوم‌شناسی و کسب التذاذ ادبی بوده‌اند که از کتاب‌های فارسی حذف شده‌اند و هیچ جایگزین مناسبی نیز برای آن ارائه نشده است. برگردیم به محتوای درس‌ها که در فصل‌های مختلف گنجانده شده است؛ نگارنده معتقد است که بسیاری از درس‌ها متناسب با انواع ادبی موردنظر نیستند. از این‌رو، شایسته بود که مؤلفان کتاب، دلایل قانع‌کننده خود را برای قرار دادن هر یک از دروس در زیرمجموعه فصل‌ها مطرح می‌کردند تا معلم به‌عنوان آموزش‌دهنده محتوای فصل‌ها به جوابی روشن برای تعارض‌ها و تضادهای خود در این مورد دست می‌یافت.

برای نمونه، هرچند درون‌مایه ادبیات پایداری وسیع و گسترده است، نقطه اصلی و محوری آن مقاومت و جهاد در برابر تجاوز بیگانگان است. این نوع تقسیم‌بندی به دنبال جنگ‌های گوناگون طی صد سال اخیر در جهان رنگ و بوی خاصی یافت؛ ادبیات مقاومت فلسطین و لبنان و همچنین ایران در دوره جدید و یا آمریکای لاتین و آفریقا که در کتاب ادبیات سال دوم پیشین به آن‌ها اشاره شده است. مؤلفان کتاب شعر «در سایه‌سار نخل ولایت» از موسوی‌گرم‌رودی را که حال و هوای ادب غنایی دارد، چون احساسات و عواطف شاعر درباره امام علی(ع) است، در فصل ادبیات پایداری جای داده‌اند که به نظر با روح و محتوای شعر هم‌خوانی ندارد؛ ضمن اینکه فصلی با عنوان ادبیات انقلاب اسلامی نیز به فصول کتاب افزوده شده که تمام محتوای اشعار و نثرهای آن حال و هوای ادبیات پایداری دارد. واضح است که درس «دریادلان صف‌شکن»، که با صدای ماندگار و اثرگذار شهید مرتضی آوینی در مجموعه روایت فتح پخش شده است، درون‌مایه‌ای جز دعوت به مبارزه و جهاد در برابر دشمنان ندارد. سایر درس‌های گنجانده شده در بخش ادبیات انقلاب اسلامی نیز تقریباً از نظر نوع ادبی، در زیر مجموعه ادبیات پایداری قرار می‌گیرند. به نظر می‌رسد که اگر به‌جای ادبیات انقلاب اسلامی فصلی به نام ادبیات معاصر ایران در کتاب گنجانده می‌شد، به غنا و طراوت

کتاب بیشتر می‌افزود. دانش‌آموز امروز باید با چهره‌های شاخص و اثرگذار ادبیات معاصر خود آشنا باشد. در این دو کتاب اثری از شاعران برجسته معاصر به چشم نمی‌خورد. قابل تأمل‌تر اینکه در کتاب فارسی دهم شعری از نیما در قالب مثنوی و در نوع ادبی تعلیمی فراروی دانش‌آموزان قرار گرفته است؛ نیمایی که بنیان‌گذار و نماینده مسلم شعر نو ایران است، با قالبی کلاسیک به دانش‌آموزان معرفی شده است و این حق مطلب را درباره نیمای بزرگ، که توانست تحولی وسیع و شگفت در گستره شعر ایران به وجود آورد، ادا نمی‌کند. همه می‌دانیم که «هشت کتاب» سهراب سپهری هنوز هم از پر فروش‌ترین کتاب‌های شعر معاصر است و نوجوانان از علاقه‌مندان به شعر او هستند اما دریغ که در این کتاب‌های فارسی، عقلانیت شناخت‌دائمه مخاطبان این نسل، جای خود را به سلیق و علایق شخصی داده است. دو خط از یک شعر در درک و دریافت روان خوانی «اولین روزی که به خاطر دارم» به نام سهراب سپهری آمده است که آن هم از او نیست. زنان شاعر ما کجا هستند و نقش آنان چیست؟ تا کی اندیشه‌ها فدای مصلحت‌اندیشی‌ها می‌شوند؟ نگارنده تقاضای عاجزانه دارد که این کتاب‌ها حتماً بازنگری شوند و فصل ادبیات معاصر در آن‌ها گنجانده شود. بگذاریم جوانان این مرز و بوم با زمان پیش بروند و فقط در گذشته نمانند. همیشه جای خالی ادبیات معاصر در واحدهای درسی دانشگاهی احساس می‌شد و من، به‌عنوان معلم، همواره مفتخر بودم که نسل جوان امروز را با سهراب و اخوان و نیما و نویسندگان مشهوری چون سیمین دانشور و بزرگ علوی آشنا می‌کنم. به خود می‌بالیدم که نظام آموزش و پرورش از این نظر حتی از دانشگاه‌ها نیز جلوتر است اما به نظر می‌رسد هر چه به سمت جلو آمده‌ایم، ضرورت نوآندیشی و نوگرایی را به‌بوته فراموشی سپرده و نام و یاد این شاعران و نویسندگان بزرگ را از متون درسی دوره دبیرستان پاک کرده‌ایم. مگر چه می‌شد دانش‌آموزان مانند گذشته در فصل ادبیات داستانی با نویسندگان بزرگ داستان‌پرداز سرزمین خود چون جمال‌زاده، بانو سیمین

دانش‌سور و بزرگ علوی آشنا می‌شدند؟ چرا باید شعر «مولوی» و «نظامی» در کتاب فارسی دهم در زیرمجموعه ادبیات داستانی قرار بگیرد؟ اگر با چنین رویکردی بخواهیم به متون نظم و نثر نگاه کنیم، پس کل مثنوی و شاهنامه و حتی خسرو و شیرین و لیلی و مجنون نظامی باید در نوع ادب داستانی قرار داشته باشند. چرا و براساس چه متغیرهایی مؤلفان کتاب، ادبیات داستانی را این‌گونه تعریف کرده‌اند؟ با توجه به گستردگی و رشد و اعتلای ادبیات داستانی ایران پس از مشروطه و همچنین علاقه‌مندی دانش‌آموزان به شعر و ادبیات معاصر جای خالی این بخش به شدت احساس می‌شود و معلم در برابر سؤالات مکرر دانش‌آموزان بی‌سلاح و پاسخ مانده است. همچنین، ذکر این نکته ضروری به نظر می‌رسد که با قرار دادن دو فصل ادبیات پایداری و انقلاب اسلامی در کتاب، چرا در فصل ادبیات جهان فارسی دهم شعر «سپیده دم» از نزار قبانی با درون‌مایه مقاومت و پایداری گذاشته شده است؟ در حالی که اشعار عاشقانه نزار قبانی در نوع خود در جهان طرفداران زیادی دارد. بر این اساس، می‌توان گفت کتاب‌های فارسی دهم و یازدهم در بخش‌های عمده‌ای به مفاهیمی چون مقاومت و جهاد و ادب پایداری پرداخته‌اند. نگارنده این نوع ادبی را در دوره معاصر بسیار پویا و سیال می‌داند اما زیاده‌روی یا کوتاهی در طرح یک مضمون و موضوع در کتاب فارسی - که نماینده تام و تمام فرهنگ و اندیشه‌های ملت ما و آیین باورها و عقاید و هنجارها و ارزش‌های جامعه ماست - نمی‌تواند زمینه‌ساز جهت‌گیری صحیح به سمت تعالی و رشد معنوی و فکری دانش‌آموزان باشد. ادبیات فارسی ایران در طول تاریخ چندین هزار ساله خود سربلند و هدفمند، همه موانع را پشت سر نهاده و شکوهمند و بالنده به دست ما رسیده است. بر این اساس، مسئولیت ما به‌عنوان دبیران ادبیات فارسی بسیار سنگین است. یک‌جانبه‌نگریستن با فضای امروزین جهان مغایرت دارد. جهان با سرعت نور حرکت می‌کند، مخاطبان ما هوشمندند، انتقاد می‌کنند، نظر می‌دهند، با فضاهای مجازی و اینترنت و هزاران رسانه گروهی در ارتباط‌اند،

اقتناع نسل جدید نسبت به گذشتگان بسی سخت‌تر است. شکوه یک غزل بهجت‌انگیز و حلاوت یک شعر عاشقانه محض، سالیان سال بر کام و جان دانش‌آموزان می‌ماند و نباید این لذت از آنان گرفته شود. هر چند ادبیات همپای تحولات سیاسی و اجتماعی و در بطن جامعه روییده و بالیده است لیکن روح پرنشاط و سرشار از عاطفه و احساس دانش‌آموزان این سرزمین با عشق و شور و هنر پیوندی دیرینه دارد.

نکته دیگر اینکه دانش‌آموزان در فصل ادبیات حماسی در فارسی دهم ۸۹ بیت از شاهنامه فردوسی و در فارسی یازدهم ۴۶ بیت از فردوسی و ۲۸ بیت از باذل مشهدی را می‌خوانند و قرار است این ابیات در سه قلمرو بررسی و نقد شوند. بدیهی است حجم گسترده ابیات لذت و حلاوت خوانش شاهنامه را از دانش‌آموزان خواهد گرفت؛ چرا که آنان به این می‌اندیشند که می‌بایست تک‌تک این ابیات را بخوانند و بررسی کنند و در امتحان پاسخ‌گو باشند. می‌شد در این فصل برای کاستن از حجم ابیات، بخشی به شکل نثر و بخشی به شعر فراروی دانش‌آموزان قرار می‌گرفت و به این شکل، لذت خوانش شاهنامه برای آنان دو چندان می‌شد.

انتخاب داستان «گردآفرید» از شاهنامه دقیق و بجا بوده است اما هم این داستان و هم سایر داستان‌های انتخاب‌شده، درون‌مایه‌ای یکسان دارند؛ در حالی که بر همگان واضح و آشکار است که «شاهنامه» فردوسی علاوه بر آنکه ترجمانی از تاریخ پرافتخار ایران و شناسنامه‌ای معتبر از پیشینه فرهنگ و ملت ماست، کارنامه روشن‌ترتیب و اخلاق و آیین آرمان‌ها و مظاهر گوناگون زندگانی ملتی است که از نخستین طلایه‌داران فضیلت و آزادی در جهان است» (البرز، ۱۳۶۹: ۹).

بر این اساس، گزینش و انتخاب یک متن که هم‌زمان نکاتی از چند داستان شاهنامه با درون‌مایه‌های متفاوت را بررسی می‌کرد، می‌توانست ابعاد گسترده‌ای از رویکردهای متفاوت شاهنامه را فراروی مخاطبان قرار دهد.

اگر دانش‌آموزی نتواند شاهنامه بخواند یا



ابیات آن را تحلیل کند چندان نمی‌توان بر او خرده گرفت ولی به دور از شأن فرهنگی یک ایرانی است که قهرمان ملی کشور خود، «رستم»، را نشناسد یا نداند قهرمان رویین تن شاهنامه کیست و یا مادر او چه نام دارد و جایگاه سیمرغ در شاهنامه چیست. بر این اساس، مؤلفان کتاب‌های درسی می‌توانند رویکرد خود را در این فصل به نفع اهداف مطرح شده، که آشنایی با فرهنگ و اسطوره‌های ملت ایران و همچنین پاسداشت زبان فارسی است، تغییر دهند.

در بخش ادبیات جهان نیز مؤلفان می‌توانستند از متن‌ها و شعرهای آن دسته از شاعران و نویسندگان جهانی استفاده کنند که وامدار بزرگان و شاعران سرزمین ما - ایران - بوده‌اند. به این ترتیب، هم شاعران آن سوی مرزها معرفی می‌شدند و هم شکوه و عظمت شاعران سرزمین ما، که دست‌مایه خلق آثار ادبی بزرگ برای جهانیان شده‌اند، شناخته می‌شد. مثال: «آلفرد دوموسه مضمون داستان زیبای خود به نام «سرگذشت سار سفید» را از گلستان سعدی گرفته است و آندره ژید فرانسوی به خیام و حافظ عشق می‌ورزیده و توفیل گوتیه براساس مضامین خیام داستان‌هایی نوشته است.» (امیری، ۱۳۷۶: ۱۴۱).

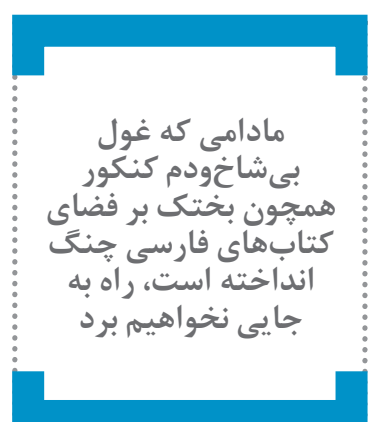
در کتاب فارسی دهم متنی از کتاب «مآئده‌های زمینی» اثر آندره ژید آمده ولی دانش‌آموز بی‌خبر است که نویسنده، کتابش را مانند گلستان به هشت باب تقسیم کرده و حتی باب چهارم آن را «عشق و جوانی» نامیده است.

همچنین در میان اسامی مؤلفان کتاب‌های فارسی، نام نویسندگان مطرح حوزه نوجوان به چشم نمی‌خورد. علاوه بر این، در تألیف کتاب‌های درسی از روان‌شناسان استفاده نشده است؛ کسانی که می‌توانند علایق نوجوانان را بشناسند و آن را در محتوای کتب لحاظ کنند.

نقدی بر روان‌خوانی‌ها

همان‌گونه که در مقدمه کتاب فارسی آمده، یکی از اهداف گنجاندن «روان‌خوانی» در

این کتاب تشویق و ترغیب دانش‌آموزان به کتاب‌خوانی است اما به‌نظر می‌رسد «روان‌خوانی» به تنهایی این هدف را تأمین نمی‌کند؛ چرا که در کتاب درسی گنجانده شده و مانند سایر دروس، از یک نویسنده متنی برگزیده شده است و دانش‌آموزان آن را می‌خوانند و تنها تفاوت این است که از این بخش نباید سؤالی در امتحانات طرح شود؛ هر چند که بسیاری از طراحان سؤالات به این نکته نیز توجه چندانی نشان نداده‌اند. نظر نگارنده این است که کلاس درس ادبیات بستر مناسبی برای ترویج و گسترش فرهنگ کتاب‌خوانی



است اما اگر تدابیری اندیشیده می‌شد که در فرصت اختصاص یافته به «روان‌خوانی»، دانش‌آموزان با کتابی جز کتاب درسی خود مواجهه مستقیم داشته باشند، زمینه تشویق آنان به کتاب‌خوانی بیش‌تر فراهم می‌شد. در این باره در این درس، نگارندگان می‌توانستند یک کتاب و نویسنده آن را معرفی کنند و معلم از دانش‌آموزان بخواهد که آن کتاب را با خود همراه داشته باشند و نقد و تحلیل کنند. بر اساس تجربه‌ای که در سالیان تدریس به‌دست آورده‌ام، بسیاری از دانش‌آموزان در انتخاب کتابی که می‌خواهند بخوانند مشکلات فراوانی دارند. دوست دارند کتاب بخوانند اما به محض خواندن چند صفحه از کتاب دل‌زده می‌شوند؛ چون کتاب به مقتضای حال و مقام آنان نیست. بر این اساس، معرفی و دعوت دانش‌آموزان به شکل مستقیم به

خوانش کتاب و آشنا کردن آنان به‌طور عینی با انواع کتاب‌های متناسب با شرایط، سن و فرهنگ و ... آن‌ها، گامی مؤثر جهت تحقق اهداف کتاب‌خوانی در سطح جامعه‌ای خواهد بود که فرهنگ کتاب‌خواندن در آن بسیار کمرنگ است.

در عین حال، بدیهی است که فرصت خوانش برای همه دانش‌آموزان فراهم نیست و لذت خواندن همیشه از آن چند دانش‌آموز همیشه داوطلب می‌شود. هر چند با سپردن هر بند به یک دانش‌آموز می‌توان عدّه بیشتری از دانش‌آموزان را سهیم کرد ولی خوانش نامناسب یک نفر در این میان، حلاوت متن را برای دیگران به تلخی بدل می‌کند و گسست فکر و اندیشه را در پی دارد. همچنین، در بخش روان‌خوانی می‌توان از دانش‌آموزان خواست که روزنامه‌ها و نشریات روزمره عمومی را مطالعه کنند؛ چرا که دیده شده است آنان متأسفانه در امر خواندن ضعیف‌اند و حتی متن معیار امروز را خوب نمی‌خوانند؛ به این ترتیب، چگونه می‌توان انتظار داشت که متون مربوط به سده‌های گذشته زبان فارسی را بخوانند؟ «خواندن» از جمله مواردی است که برای آموزش و ایجاد مهارت در آن بیش از پیش باید چاره‌اندیشی و برنامه‌ریزی شود. به عبارت جامع‌تر، ادبیات فارسی یعنی خوانش دقیق متن، که راه ورود به قلمرو فکری و ادبی است. پیش‌نیاز ورود به هر بحثی در حوزه ادبیات، خوانش است و اختصاص دادن فصلی جداگانه به روان‌خوانی، یعنی نادیده گرفتن این اصل مهم که ادبیات به معنای مهارت خواندن است و در نظر گرفتن این نکته که اگر دانش‌آموز با مهارت خواندن آشنا نباشد، هیچ‌یک از اهداف فارسی محقق نمی‌شود. به قول ژان پل سارتر، «همه‌انگهی کلمات و زیبایی آن‌ها و توازن جملات وسیله‌ساز انفعالات خواننده است؛ یعنی زمینه‌های ذهنی او را بی‌آنکه هشیار شوند می‌چینند» (سارتر، ۱۳۷۰: ۴۵). با توجه به موارد یاد شده، ضرورت توجه به روان‌خوانی و مهارت خوانش دانش‌آموزان باید بیش از پیش حتی در ارزشیابی‌ها مورد توجه و اهتمام مؤلفان قرار گیرد. حتی شیوه ارزشیابی

کتاب‌ها نیز باید تغییر کند. از آنجا که امر خواندن بسیار مهم است، حتماً بخشی از نمرهٔ تکوینی و پایانی دانش‌آموزان باید به این امر مهم اختصاص یابد؛ در حالی که این مورد هیچ جایی در نظام ارزشیابی دروس فارسی متوسطهٔ دوم ندارد.

«خواندن درست چون عاشق شدن، به هیچ وجه کنش‌منفعانه نیست. این مستلزم صرف انرژی ذهنی، عاطفی و حتی فیزیکی بسیاری است. انسان باید تمام قوای عقلانی‌اش را به بازآفرینی جهان تخیلی‌اش، به کامل‌ترین و روشن‌ترین نحو ممکن، در درون خویش اختصاص دهد. داشتن سرعتی معین در خواندن برای فعلیت بخشیدن به این مهم ضروری است؛ درست مانند موسیقی» (میلر، ۱۳۸۳: ۱۴۱).

همان‌گونه که از عبارات فوق بر می‌آید، خواندن مهارتی است که به آموزش فراوان نیاز دارد؛ در حالی که هیچ جایگاهی برای آموزش آن به دانش‌آموزان وجود ندارد و در عین حال، معلمان نیز خود با شیوه‌های آموزش خواندن آشنا نیستند.

نقدی بر درس‌های آزاد

در کتاب‌های درسی جدید، دروسی با عنوان ادبیات بومی گنجانده شده است. بی‌شک توجه به زبان و ادبیات بومی، به‌عنوان برادر زبان فارسی، در هر منطقه و استان امری ضروری و اجتناب‌ناپذیر است. توجه به زبان و ادبیات بومی، زمینه‌های رشد و تعالی زبان و ادبیات فارسی را نیز فراهم می‌آورد و این مسئله ضروری می‌بایست از سالیان گذشته در برنامهٔ آموزش و پرورش جای می‌گرفت. البته در این زمینه نکات مهمی مورد توجه نگارنده است که طی تدریس این دو کتاب عاید او شده است. اولین نکته و مهم‌ترین آن، ناآشنایی دانش‌آموزان با شیوهٔ تحقیق و گردآوری اطلاعات، و همچنین مشخص نبودن اهداف و شاخص‌های واقعی این درس‌ها جهت تطبیق عملکردها با آن است. از آنجا که دانش‌آموزان از دورهٔ متوسطهٔ اول با ادبیات بومی سروکار داشته‌اند، به گفتهٔ خودشان یک نوشتهٔ واحد را طی چهار یا پنج سال به شکل تکراری به معلم سال بعد ارائه کرده‌اند و معلم بی‌خبر از اینکه

محتوای درسی طراحی شده از سوی دانش‌آموزان تکرار سال گذشته است. دلیل این امر آن است که در نظام تعلیم و تربیت، بدیهی‌ترین مسائل تحقیق و آموزش، که صداقت در کار و تعهد و مسئولیت در برابر وجدان است، به دانش‌آموزان آموخته نشده است. در عین حال، چگونه انتظار می‌رود که در یک کلاس ۳۰ یا ۴۰ نفرهٔ مدرسه، با توجه به حجم گستردهٔ کتاب و زمان ناکافی بتوان ارزشیابی دقیقی از همهٔ دانش‌آموزان داشت؟ به‌نظر نگارنده، توجه به ادبیات بومی هر منطقه باید جزء اهداف مهم درس ادبیات فارسی باشد و برای این کار باید تدابیر لازم هم اندیشیده شود. با مشاوره و هم‌فکری دانش‌آموزان و معلمان این نتیجه حاصل شد که اگر گروه زبان و ادبیات فارسی هر استان متناسب با شرایط و موقعیت قومی و هنجارها و آداب و رسوم و زبان و فرهنگ خود کتابچه‌های کوچکی حاوی معرفی چند تن از شاعران استان، ریشه‌شناسی ضرب‌المثل‌های محلی، اشعار محلی، بررسی گویش و زبان محلی و ... تهیه می‌کرد و به‌عنوان راهنمای کار در اختیار معلمان و دانش‌آموزان قرار می‌داد، کار در این درس‌ها با نظم و اهداف دقیق‌تری پیش می‌رفت و در پایان سال با خاطر جمع می‌توانستیم به پیاده شدن اهداف دروس آزاد ایمان داشته باشیم.

ضمن اینکه چون کشور ما از جهت حافظهٔ تاریخی بسیار ضعیف است و ما تاریخ شفاهی نداریم، فصل ادبیات بومی فرصت مغتنمی است برای تاریخ شفاهی هر منطقه و شهر و روستا. چه بسیار بزرگان و شاعران و نویسندگان که در دل خاک دفن شدند و ما حتی صدا و تصویری از آن‌ها نداریم. هر یک از مادر بزرگ‌ها و پدر بزرگ‌ها معادنی از خاطره‌های گران‌سنگ گذشته و پیشینهٔ هر منطقه‌ای هستند و می‌توان از دانش‌آموزان خواست که با آن‌ها صحبت کنند، خاطره جمع کنند، صدایشان را به‌عنوان گنجینه‌های ملی و بومی ضبط کنند اما بی‌شک تحقق همهٔ این اهداف در گرو برنامه‌ریزی دقیق و هدفمند است؛ چرا که معلم در یک کلاس ۸۰ دقیقه‌ای در طول یک هفته نخواهد توانست به همهٔ

اهداف مورد نظر خود دست یابد. امید است دست‌اندرکاران تألیف کتاب‌های درسی به نیازها و دغدغه‌های معلمان بیش از پیش پاسخی درخور و شایسته دهند تا ما به‌عنوان پاسبانان زبان و ادبیات فارسی بتوانیم در انجام رسالت معلمی خود سرفراز باشیم. نکتهٔ پایانی اینکه نقاشی‌ها و تصویرپردازی‌های کتاب نیز با روح هنر و ادبیات همخوانی چندانی ندارد. بی‌شک مؤلفان می‌توانستند برای صفحه‌آرایی کتاب‌های فارسی از نقاشی‌های شکوهمندتری بهره ببرند؛ چون تصاویر نسخ خطی، کتیبه‌ها و عکس‌های تذهیبی.

نتیجه‌گیری

کتاب‌های نونگاشت فارسی دهم و یازدهم در برخی از موارد می‌بایست مورد تجدیدنظر مؤلفان قرار گیرد. برای مثال در بخش محتوا متناسب با انواع ادبی آن و قلمرو زبانی، روان‌خوانی و درس‌های مربوط به ادبیات بومی. همچنین، تغییر رویکرد به ادبیات معاصر ایران و ادبیات داستانی در این کتاب‌ها از خلأهای اساسی این دو کتاب به‌شمار می‌آید که نگارنده به آن‌ها اشاره کرده است.

منابع

۱. آشوری، داریوش. (۱۳۷۳). *شعر و اندیشه*. تهران: مرکز.
۲. البرز، پرویز. (۱۳۶۹). *شکوه شاهنامه*. تهران: دانشگاه الزهراء.
۳. امیری، کیومرث. (۱۳۷۶). *زبان فارسی در جهان و فرانسه*، ج ۸، تهران: شورای گسترش زبان.
۴. محمودی، محمدحسن. (۱۳۸۸). *کندوکاوی پیرامون ادبیات و داستان جنگ*. تهران: بنیاد حفظ آثار.
۵. سارتر، ژان پل. (۱۳۷۰). *ادبیات چیست؟ مترجمان: ابوالحسن نجفی و مصطفی رحیمی*. تهران: زمان.
۶. میلر، جوزف هیلینس. (۱۳۸۳). *ادبیات چیست*. مترجم: سهیل سمی. تهران: ققنوس.
۷. سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی. (۱۳۹۵). *فارسی ۱ پایهٔ دهم دورهٔ متوسطه*. تهران: چاپ و نشر کتاب‌های درسی.
۸. سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی. (۱۳۹۶). *فارسی ۲ پایهٔ یازدهم، دورهٔ دوم متوسطه*. تهران: چاپ و نشر کتاب‌های درسی.