

رشد

۵۵

آموزش زبان و ادب فارسی

سال پانزدهم

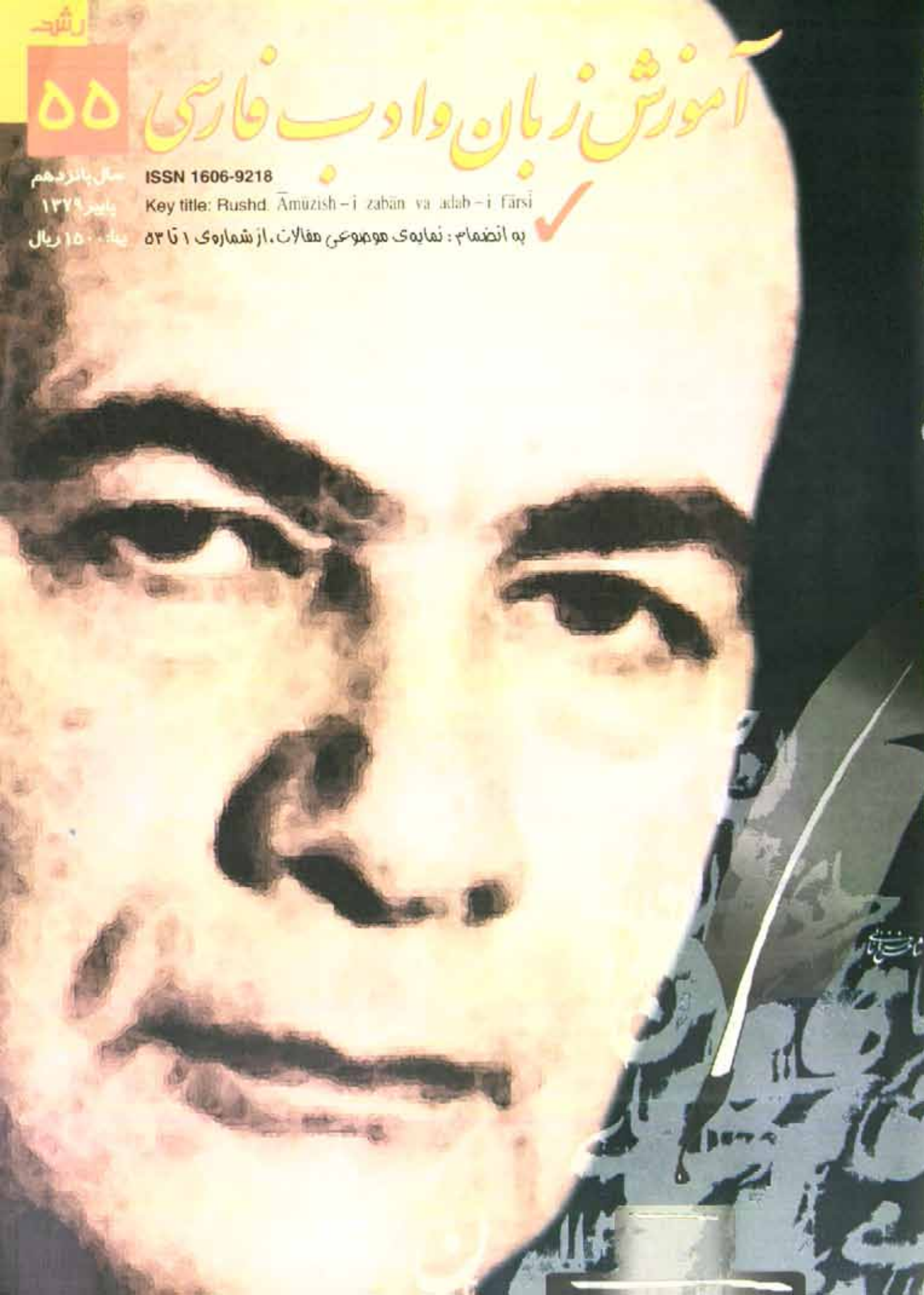
ISSN 1606-9218

پاییز ۱۳۷۹

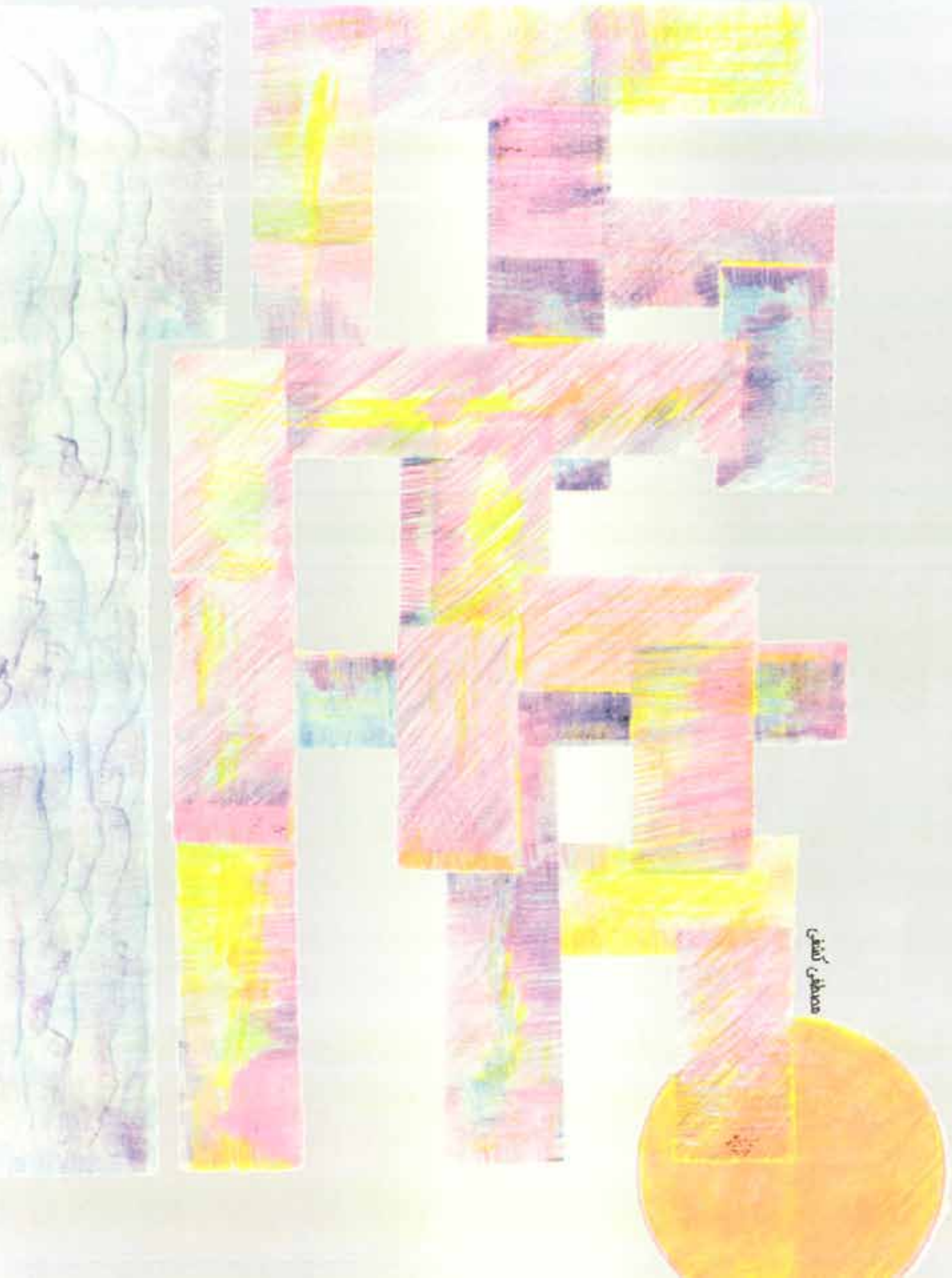
Key title: *Rushd. Āmūzish-i zabān va adab-i Fārsī*

په: ۱۵۰۰ ریال

به انضمام: نمایه‌ی موضوعی مقالات، از شماره‌ی ۱ تا ۵۳ ✓



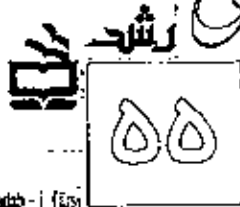
پنجاه و پنجم



سید احسان

آموزش زبان و ادب فارسی

وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی
دفتر انتشارات کمک آموزشی



ISSN 1606-9218
Key title: Pūshesh-Āmūzesh-i-zabān va adab-i-fārsī

سال پانزدهم (سال تحصیلی ۸۰-۱۳۷۹) دوره‌ی انتشار: پاییز ۱۳۷۹ - تیراز: ۷۰۰۰ نسخه

قابل توجه نویسندگان محترم
مجله‌ی رشد آموزش زبان و ادب فارسی نوشته‌ها و حاصل تحقیقات پژوهشگران و متخصصان تعلیم و تربیت، بیرون‌آموزگاران و دبیران و مدرسان را می‌پذیرد.

- مقالات ارسالی باید در چارچوب اهداف مجله‌ی رشد آموزش زبان و ادب و متناوب و مرتبط با ساختار و محتوای کتاب‌های درسی باشد و به طور مستقیم و غیر مستقیم در جهت گشایش گره‌ها و گسترش مباحث کتاب‌های درسی با ارائه‌ی روش‌های مناسب تدریس هر یک از مواد آموزشی زبان و ادب فارسی در مقطع دبیرستان و پیش‌دانشگاهی باشد.
- مقالات ارسالی باید با معیارهای تحقیق و پژوهش مطرح شده در کتاب‌های زبان فارسی هم‌خوانی داشته باشد (ارجاعات دقیق، استفاده از منابع دست اول، رعایت اصول تحقیق و پژوهش و ...)
- مقالات حتمی‌الامکان حروف چینی شود با یا خط خوانا بر یک روی کاغذ A4 با فاصله‌های مناسب بین سطری، بدون خط خوردگی و آشفته‌گی ظاهری، با رعایت حاشیه‌ی مناسب نوشته شود.
- حجم مقالات حداکثر بیست صفحه‌ی دست‌نویس باشد.
- اگر مقاله به تصویر، طرح، نمودار و جدول نیاز دارد پیشنهاد با ضمیمه گردد و محل قرار گرفتن آن‌ها در حاشیه‌ی مطلب مشخص شود.
- هیچ عبارت کلیدی مهم مقاله از محتوای آن استخراج و بر روی صفحه‌ای جداگانه ضمیمه گردد.
- نثر مقاله به فارسی روان و ساده و سالم، خالی از هر گونه تکلف و تصنع یا سره‌نویسی افراطی به فارسی معیار نوشته شود و در انتخاب واژه‌های علمی و فنی دقت شود.
- مقاله‌های ترجمه شده با متن اصلی هم‌خوانی داشته باشد و متن اصلی نیز ضمیمه‌ی مقاله باشد.
- اهداف مقاله و چکیده‌ی نظریه و پیام آن در چند سطر در ابتدای آن بیاید.
- معرفی نامه‌ی کوتاهی از نویسنده همراه یک قطعه عکس و سبانه‌ی آثار وی پیوست باشد.
- هیئت تحریریه در رد، قبول، ویرایش فنی و محتوایی و کاهش حجم آزاد است.
- آرای مندرج در مقاله‌ها، میان نظر دفتر انتشارات و هیأت تحریریه نیست و مسؤلیت پاسخ‌گویی به پرسش‌های خوانندگان یا خود نویسنده با مترجم است.
- مقالات رد شده بازگردانده نمی‌شود.
- اصل مقاله جهت بررسی به هیئت تحریریه تحویل می‌شود. از ارسال تصویر مقاله خودداری شود.
- مقالات نباید در هیچ یک از نشریات چاپ شده باشند.

دفتر انتشارات کمک آموزشی
این مجلات را نیز منتشر می‌کند:

- رشد کودک (دوره‌ی پیش‌دستان و دانش‌آموزان کلاس اول - دستان)
- رشد نوجوان (برای دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه)
- رشد دانش‌آموز (برای دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه)
- رشد نوجوان (برای دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه)
- رشد جوان (برای دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه)
- و مجلات رشد معارف، تکنولوژی آموزشی، آموزش ابتدایی، آموزش فیزیک، آموزش شیمی، آموزش زبان، آموزش ریاضیات، آموزش تخصصی، آموزش ریاضی، آموزش زیست‌شناسی، آموزش جغرافیا، آموزش معارف اسلامی، آموزش تاریخ (برای دبیران، معلمان، دانش‌آموزان، دانشجوین تربیت معلم، مدیران مدارس و کارکنان آموزش و پرورش)

- مدیر مسئول: علیرضا حاجیان‌زاده
- سرمدبیر: دکتر محمد رضا سنگری
- مدیر داخلی: دکتر حسن ذوالفقاری
- ویراستار: غلامرضا عمرانی
- طراح گرافیک: شاهرخ خره‌غانی
- نشانی دفتر مجله: صدوق پستی ۱۵۸۵/۱۵۸۵
- تلفن: ۸۸۱۱۱۱۸
- تلفن دفتر مجله: ۸۸۱۱۱۱۱-۴ داخلی ۱۱۱
- چاپ: افست (سهامی عام)

- یادداشت سردبیر ۲
- حافظتند ۴ / دکتر جلیل نظری
- یاد یاران (دکتر ذبیح‌الله صفا) ۱۲ / دکتر حسن ذوالفقاری
- کاربرد الگوی تفکر انتقادی در آموزش زبان و ادبیات فارسی ۱۶ / حسین قاسم پور مقدم
- ساختار فعل مرکب و معیار شناخت آن ۲۱ / علی کریمی
- نمودار (قسمت اول) ۲۴ / غلامرضا عمرانی
- عروض میزان شعر ۲۹ / اسماعیل تنی‌زاده
- کیود دیردما ۳۴ / علی گراوند
- علل انشاکویری و تأثیر هفتاسازی بر خفاقیقت ۳۲ / نسرین مظفری
- در کوچه باغ‌های روستا ۴۶ / اصغر علی کریمی
- نگاهی بر سیمبر داستان معاصر ۵۵ / زکریا مهرور
- معلمان شاعر و نویسنده ۵۶
- شاهزادان سبز ۵۸
- انعکس مسائل سیاسی و اجتماعی در شعر منظهری دایمانی ۶۵ / فتح‌الله عباسی
- خط فارسی مناسب یا نامناسب؟ ۶۳ / بهروز محمودی بختیاری
- نمایه‌ی موضوعی و پدید آورندگان ۷۱

یادداشت سردبیر

ما از تأمل و درنگ در خویش، کارنامه‌ی خویش و گذشته‌هایی که پس پشت نهاده‌ایم ناگزیریم. آنان که امروز را به روشنی نمی‌بینند، تاریکی فردا را تن خواهند سپرد و آنان که چراغ تجربه‌ها را فرا راه آینده نمی‌افروزند، جاده‌های طولیل و توان فرسا را با سلامت و شتاب طی نخواهند کرد. تصحیح امروز بی‌نگاهی به گذشته دشوار است و ساختن فردا بی‌مدد از گذشته تخریب و ویرانگری.

اینک به ممت بلند همدلان، کارنامه‌ی سیزده سال گذشته‌ی مجله‌ی رشد آموزش زبان و ادب فارسی - شماره‌ی ۱ تا ۵۲ - در هیئت نمایه‌ی موضوعی و بدیدآورندگان بیش روست و فرصتی ارجمند تا دوباره و چندباره کار را بنگریم و کاستی‌ها و قوت‌ها را بیابیم و راه را سنجیده‌تر و آفتابی‌تر بی‌بگیریم.

مجموع ۵۲۸ مقاله در طول ۵۲ شماره که آن‌ها را در ۲۲ عنوان می‌توان سامان داد، ره‌آورد قلم تراوا و ذهن بویای فرهیختگان و فرزاندگانی است که سخاوتمندانه سفره‌ی دانش خویش را گشوده‌اند و ما را به نوشاتوش و مزمزه‌ی معرفت و ادب خوانده‌اند. برخی از آنان اینک در میان ما نیستند، روانشان شاد، و برخی هنوز بیک مبارکشان از راه می‌رسد یا ره‌توشه‌ای از مهربانی و دانایی و برخی یک‌دوبار حادثه‌ی خجسته‌ی نوشتن اتفاق والای زندگی‌شان بوده است.

این کارنامه را از سر تأمل و درنگ مرور می‌کردم تا روشن شود کدام مقوله‌ها فربه و فراوان و کدام اندک و رنگ‌باخته و اجیاناً دچار نسیان شده است. آنچه حاصل این مرور و مطالعه بود درخیزی بود و تأسفی که ترجمان فراموش شدگی و شاید ستم نسبت به مقوله‌های مهم و ارجمند زبانی و ادبی بود.

در مقابل ۶۲ مقاله در شناخت بزرگان و چهره‌های درخشان ادب فارسی و ۵۷ مقاله در زمینه‌ی دستور فارسی، تنها ۱۰ مقاله در زمینه سبک‌شناسی و شکفتن آن که تنها دو مقاله در باب ادبیات جهان و از آن شکفتن تر این که تنها یک مقاله در زمینه‌ی ادبیات کودکان به چاپ رسیده است و فراموش نکنیم که این حوادث در طول حدود سیزده سال حیات مجله اتفاق افتاده است.

سر آن نداریم که دلایل آن فربه‌ی و این لاغری مفرط را بازگوییم. پرسش مهم و جدی آن است که چرا برخی مقوله‌ها این همه غریب و مظلوم می‌مانند، چرا ادبیات عامیانه با همه‌ی دیرینگی و گستردگی و مایه‌های تاریخی و اجتماعی و هنری چنین فراموش شده است و حتی پس از پنج سال تألیف کتاب‌های فارسی پیش‌دانشگاهی و اختصاص فصلی به این موضوع، دبیران فرهیخته و استادان ادب‌آشنای ما قدم و قلم در این عرصه نمی‌زنند؟ چرا ادبیات جهانی از ادب شرقی، ادبیات اروپا و آمریکا، ادبیات پایداری و آزادی‌خواه آمریکای لاتین، آفریقا و فلسطین، نقد و تحلیل و تفسیر نمی‌یابد و با آن که در کتاب‌های درسی ادبیات، فصولی به این موضوعات اختصاص یافته است کمتر کسی به این عرصه‌ی فراخ و کرانه‌ناپیدا گام می‌نهد.

خدایش رحمت کنار و قلمش را جوشش افزون تر دهد که این موضوعات عزیز و غریب را دریابد و به تعبیر شگفت و زیبا و روح بخش مسیح از کوچه هایی بگذرد که رهگذران کمتری دارند یا هیچ گاه صدای پای عابری سکوت سنگی آن‌ها را نمی‌شکند.

امسال بر تاریخ ادبیات ایران، ادبیات جهانی نیز افزوده شده است و شناساندن بهتر مکتب‌ها و نقد و تحلیل نمونه‌های شاخص هر مکتب کاری بایسته و شایسته است که از هم‌اکنون همه‌ی صاحب‌نظران، دبیران فاضل و فرزانه و آشنایان به این ساحت‌های نسبتاً تاریک و خاکستری‌رنگ و مه‌گرفته را دعوت به شرح و نقد و تفسیر و تحلیل می‌کنیم.

جای ادبیات تطبیقی در مجموع ۵۲۸ مقاله خالی است؛ تطبیق نمونه‌های حماسی ایران به ویژه شاهنامه با ایلیاد، انه‌اید، کیل‌کمیش، نمونه‌های عرفانی ادب فارسی با نمونه‌های عرفانی دیگر ملل، تطبیق تفکر عرفانی شاعران و نویسندگان بزرگ ادب فارسی با همدیگر و بسیار بسیار مقوله‌های دیگر کم‌شده‌های نشریه‌ی رشد آموزش زبان و ادب فارسی است. در کنار این موضوعات ادبی، مقوله‌های زبان‌شناسی نیز هنوز جایگاه و پایگاه خویش را در مجله نیافته‌اند.

در کنار همه‌ی این خلأها و دره‌ها، روش آموزش و اصولاً بحث‌های روشی فکر دیگر مجله‌اند؛ یک متن عرفانی را چگونه تدریس کنیم؟ متون حماسی را چگونه باید آموزش داد؟ آموزش متون غنایی ادب فارسی چگونه باید باشد؟ سینما، تئاتر، نمایش‌نامه‌ها و ... چگونه باید در کلاس مطرح شوند و مقوله‌های کلی‌تر کتاب ادبیات فارسی چگونه باید باشد. مقوله‌های زبانی را چگونه و تا چه حد در کتاب‌های درسی می‌توان مطرح کرد؟ کرده‌های کور آموزش زبان و ادبیات فارسی کدامند؟ چگونه و با کدام سرانگشت این کرده‌ها را باید گشود؟

کتاب‌های درسی ادبیات دبیرستان و دانشگاه چه رچوه تشابه و اختلاف یا بهتر است بگوییم تباہی با هم دارند؟ چگونه می‌توان این فاصله‌ها را در نوردید و دوگانگی‌ها و چندگانگی‌های فاحش میان آموزه‌های دبیرستان و دانشگاه را از میان برداشت؟

این‌ها پرسش‌های مهم ماست و ما عطش زده چشم به چشمه‌های زلال قلم‌ها دوخته‌ایم و سفره‌ی سخاوت کریمان ادب و دانش را منتظریم.

می‌دانیم و تردیدمان نیست که مقالات و نوشته‌های شما هرگاه از راه برسد بهار می‌شود. در این هنگامه‌ی بخت آسمان که نخیل و زرع تشنه مانده‌اند، این کرامت قلم شما، نشریه را سبز و بهارانه خواهد کرد و جان‌های تشنه را سیراب. پس انتظار را این‌همه طویل و فرساینده مپذیرید. شاید بپرسید این همه مقوله و مقاله را چه کسی خواهد نوشت. به شیوه‌ی درس‌آشنای دوستان ماه.

سال دوم ابتدایی - خواهیم گفت: نویسندگان همان نویسندگانی که دوست ماست.



یکی از کلیدی‌ترین واژه‌های دیوان حافظ کلمه‌ی «رند» است. نویسنده در این مقاله می‌کوشد نگاهی تاریخی، اجتماعی و نسخه‌شناسانه به این واژه داشته باشد. آنگاه با نقل قول استادان محقق در این مورد به ابعاد مختلف واژه می‌پردازد. ارائه‌ی شاهد مثال‌های گوناگون در این زمینه به پرداخت بهتر موضوع کمک می‌کند.



دکتر جلیل نظری - شیراز

دکتر جلیل نظری (متولد ۱۳۲۲) استاد دانشگاه شیراز است که سالیانی دراز در آموزش و پرورش به آموزش زبان و ادبیات فارسی مشغول بود. و از آن پس به دانشگاه شیراز منتقل شد.

به نظر می‌آید نام حافظ با واژه‌ی «رند» گره خورده است. یعنی همین که نام این شاعر بر زبان می‌آید، خود به خود کلمه‌ی «رند» و مفهوم الفا شده‌ی آن به ذهن خطور می‌کند.

این ذهنیت حتی در میان خواص به راحتی به صورت یک باور درآمده است.

نگارنده چندی پیش با یکی از هم‌کاران دوستدار حافظ راجع به مطلبی بحث کرد و متوجه شد که مشارالیه مرتباً بر رند بودن حافظ اصرار دارد و چون به ابهامی برخوردیم باز هم آن را از رندی حافظ دانست. این نکته بود که نگارنده را وادار کرد مجدداً جست و جویی نموده، علت ثبت و ضبط این واژه و اسناد آن را به عنوان نام خانوادگی حافظ دوباره تحقیق نماید تا بیست و آبا دیگران به خصوص معاصران حافظ این واژه را در آثار خود به کار برده‌اند یا خبیر و اگر به کار برده‌اند آیا شیوه‌ی به کارگیری ایشان با نحوه‌ی استعمال حافظ فرقی داشته یا نه و آیا مفهوم این کلمه همان چیزی است که رندی شناسان حافظ می‌دانند یا این که این مفاهیم، به سبب دوستداری حافظ بر این واژه تحمیل شده است.

البته تاکنون در این مورد تحقیقاتی انجام پذیرفته و مقالاتی به رشته‌ی تحریر درآمده است؛ لکن احساس می‌شود که خوش نامی و مناسم والای حافظ و محبوبیت او در میان جامعه هر امر ناخوشایندی را که به نحوی با این شاعر مرتبط بوده از جمله واژه‌ی «رند» و مفهوم آن را خوشایند کرده است؛ یعنی ذوق و ادب امروزه‌ی

ما یا ذهنیتی که از حافظ دارد، نمی‌تواند واژه‌ی رند را با معنای تاریخی آن در کنار این شاعر بپذیرد. پس روش تحقیق ایجاب می‌کند که اول به سراغ این نوشته‌ها برویم و دیدگاه کاوش آن‌ها را در این مورد ببینیم.

محمود هومن در بحث از کلمه‌ی رند می‌نویسد:

«این واژه در زبان خیام و سنایی متضاد زهد بوده است ولی این حافظ است که این واژه را در معنای بس محدود و مشخص به کار برده است.»^۱

آقای دکتر فخرالدین مزارعی بدون اشاره به سابقه‌ی تاریخی این واژه در آثار پیشینیان حافظ صرفاً به دسته‌بندی مفهوم رند از نظر حافظ پرداخته و به اسناد اشعار این شاعر ۴۷ معنی برای واژه‌ی رند بر ساخته است.^۲

شاید تاکنون بیست‌ترین جست‌وجو برای دریافت مفهوم واژه‌ی رند به وسیله‌ی آقای بهاءالدین خرمشاهی انجام گرفته باشد. وی در مقاله‌ای تحت عنوان «رند و رندی حافظ» ضمن اشاره به معانی مختلف این واژه در فرهنگ‌ها و ارائه‌ی

حافظ رند

اسطوره ساز خود بر رندی سرو سامان اطلاق کرد و رندان نشه لب را ولی نامید.^۱

او باز بر این باور و استنباط اصرار دارد که «رند شخصیتی جامع الاطراف، متناقض، متوازن که فرصت و مجال نوسانش از ازل تا ابد و از مسجد تا می خانه و از ایمان تا حوالی شک است.»^۲

آقای عبدالعلی دستغیب در مقاله ای تحت عنوان «حافظ و رندی و مسنی» رند را از نظر حافظ شخصی آزاده ای دانسته که پای بند مسلک ها و عقاید معین شده ی قبلی نیست و همیشه در جست و جوی دانایی است.^۳ وی در این مقاله پیش از جست و جوی معنی رند، به جنبه های فکری و حافظ شناسی مشغول شده است.

هم چنین آقای پدالله کامرانی با این که در بیان جست و جوی معنی رند به خطا نرفته؛ یعنی به مفهوم درست کلمه پی برده است، نتوانسته قبول کند که حافظ واژه ی رند را با همین معنا به خود نسبت داده باشد لذا سرانجام نتیجه می گیرد که حافظ «رند پارسا» بوده است که این عبارت بنا نوجه به مفهوم درست کلمه ی رند چیزی مانند «دانای جاهل» است.

البته او در توجه و تفسیرهای مختلف، سرانجام اقرار کرده که حافظ «رندی و نظایر به آن را عصبانی در برابر ریاکاری حدی زاهد نمایان عصر خود به کار برده است»^۴

تمام کسانی که درباره ی حافظ و رندی سخن گفته اند اگر چه به معنای این واژه نزدیک شده و در بسیاری موارد مفهوم دقیق و شواهد آن را به

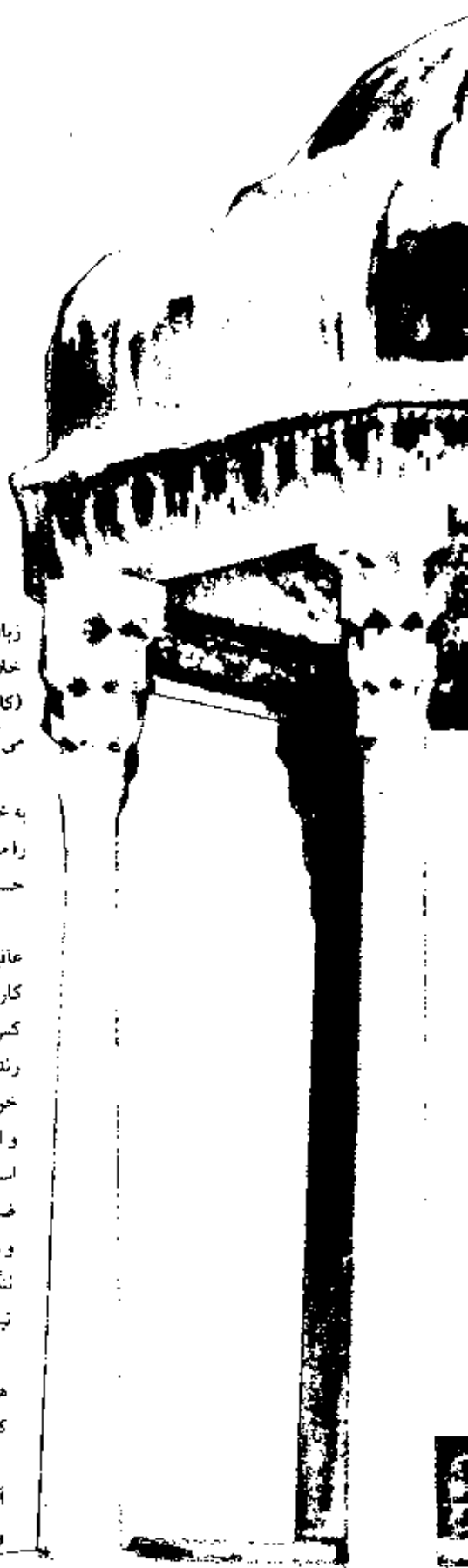
شواهدی از ابیات گذشتگان می نویسند: «رند در قاموس حافظ کلمه ی پر بار شگرفی است. این کلمه در فرهنگ ها و زبان های قدیم و جدید جهان معادل ندارد.»^۵ خلاصه او رند را از نظر حافظ انسان برتر (کامل) بلکه از اولیاء الله به حساب می آورد.^۶

ایشان به استناد این که حافظ چندین بار به خود نسبت رندی داده است، در واقع رند را مسنوی حافظ و حافظ را همان رند به حساب آورده، می گوید:

«رند حافظ به آخرت اعتقاد دارد، عاقبت طلب است، ضمن لایبالی گری افراط کار نیست، فرض ایزدی را می گزارد و به کس بد نمی کند، اهل تساهل و مدارا است، رندی گری سر نوشت ازلی است، اهل خوش دلی و خوش باشی است، می خواره و اهل خرابات است، نظرباز و شاهد باز است، نقطه ی مقابل زهد و زاهدی است، ضد صلاح و تقوا و توبه است، دشمن تزویر و ریاست، قلندر است و ضمن انکار نام در ننگ، مصلحت بین و ملاحظه کار نیست»^۷

وی پس از این مقاله در «حافظ نامه» همین مطالب را ذکر کرده، باز تأکید نموده که:

«حافظ نظریه ی عرفانی انسان کامل یا آدم حقیقی را از عرفان پیش از خود گرفت و آن را با همان طبع افسرینش گرو



درستی ارائه داده اند، سرانجام نتوانسته اند آن مفاهیم را به ساخت منسج حافظ نزدیک نمایند. به همین علت به تفسیر و تأویل آن مبادرت کرده اند تا جایی که رسد لایبالی باده گسار می خواره ی آدم کش شب گرد و بی بند و بار را انسان کامل و برتر به حساب آورده اند.

مرحوم دکتر زرین کوب - رحمه الله علیه - به حق و حقیقت و بدون پروا و ملاحظه کاری و بابائی شیوا و محققانه مفهوم زندگی حافظ و ایوان کرده اند. ایشان در توصیف این طبقه (رندان) در عصر حافظ می گویند:

«روند و اوغند طیفه ای بودند که به نام و سنگ اعتنائی نداشتند و در بیل به مقصود از هیچ چیزی ملاحظه نمی کردند. کارشان لوطی سازی و شرارت بود. نه ملاحظه ی شرع، آن ها را محدود می کرد و نه ملامت عامه. شاید گهگاهی آزاری از جوان مردی و کارسازی نشان می دادند. غالباً از هیچ کاری روی گردان نبودند. نه از غارت و سب گردی. نه از نهادن و آدم کشی. ایشان از تعدی ایایی نداشتند. شراب در بین آنها رایج بود. بنگ و حشیش نیز. به علاوه هم شاهد سازی در بین آنان رایج بود هم زن بازی. زاهدان نزد این طایفه آماج طعن و تمسخر بود.»^۹

بقیه ی مثالها - چه اختصاصاً در باب زندگی حافظ نگارش یافته و چه در شروح مختلف دیوان بدان اشاره شده باشد - همگی تقریباً در همین مسیر و مقوله اند؛ لذا برای پرهیز از اطاله ی کلام از ذکر آنها خودداری می شود و اجمالاً به جست و جوی معنی رند به فرهنگها مراجعه می کنیم.

اولاً این کلمه عربی نیست چرا که صورت مفرد آن در متون عربی که عربها تألیف کرده اند نیامده و از این گذشته در فرهنگ های معتبر عربی نیز به کار نرفته است.

و اما در مورد فارسی بودن آن، مرحوم دکتر معین در برهان قاطع بحث ریشه بابی این واژه را مسکوت گذاشته، تنها در فرهنگ معین به استناد لغات وندیداد آن را از ماده ی 'md'k یا randak پهلوی دانسته اند. نگارنده با تجسس در فرهنگ واژه های پهلوی و مراجعه به متن و فهرست لغات

و ندیداد چنین مطلبی پیدا نکرد.

اگرچه اسناد اشتباه و خطا به مقام شامخ علمی دکتر معین به خصوص در زمینه ی ریشه شناسی و ازگان فارسی نوعی بی انصافی است ولی گمان نزدیک به یقین آن است که "randak" از مصدر ترندیدن اشتقاق یافته باشد و همان است که امروز به صورت ترنده در آمده است. و ربطی به فرنده ندارد.

یکی از صاحب نظران در این مورد معتقدند که فرنده نام خاص یکی از قبایل کولی بوده که بعد از اسلام از هند به ایران آمده اند و کارشان رقصی، خوش باشی، عیاشی، بی بند و باری و دزدی بوده است.^{۱۰}

اگر مأخذ کتبی و معتبر این گفتار به دست آید، بسیاری از معامدا حل می گردد. چون آنچه که در ادبیات و تاریخ ما به عنوان اخلاقیات این طایفه مضبوط است، چیزی نزدیک به همین امر را تأیید می نماید. و اما در باب معنی این واژه، برهان قاطع می گوید:

«مردم مجبل و زیرک و بی باک و منکر و لایبالی و بی قید باشند و ایشان را از این جهت رند خوانند که منکر اهل قید و صلاح اند. و شخصی که ظاهر خود را در ملامت دارد و باطنش سلامت باشد.»^{۱۱} فرهنگ آندراج علاوه بر معانی فوقی می نویسد:

«رند منکری است که انکار او از زیرکی باشد نه از جهل»^{۱۲}
در لغت نامه ی محددا نیز این مفاهیم را ذیل رند می بینیم:

«غدار، حيله باز، شاطر، اوباش، مجردان و صافان و بی علائگان، هوشمند باهوش، هوشیار، آن که با تیزبینی و ذکاوت خاص، مرثیان و سائوسان را چنان که هستند شناسد نه چون مردم عامی.»^{۱۳}

ما فعلاً به همه ی معانی مستدرج در این فرهنگها که در بسیاری موارد بدون ارائه ی شاهد ذکر شده اند به عنوان رد یا قبول نمی نگریم و سعی می کنیم شواهدی از ابیات و جملات متون مختلف را برای دریافت مفهوم دقیق این کلمه ارائه دهیم.

واژه ی رند در آثار پیش آهنگان شعر فارسی و نیز شاهنامه ی فردوسی و دیوان محمود سعد و فرخی و ناصر خسرو به کار نرفته است. اگرچه در متون نثر این دوره به استقصای کامل جست و جو نشده تا آن جا که نگارنده سراغ دارد برای اوکین بار در تاریخ بیستی به کار رفته است آن جا که در فخر حسنگ می نویسد:

«... مستی رند را سیم دادند که سنگ زنند حسنگ را بر دار و مرد خود مرده بود ...»^{۱۴}
این واژه در متون نظم فارسی در رباعیات خیام و اشعار انوری و سنایی و حکیم نظامی و خاقانی به کار رفته است و چون غرض از این مقاله بیشتر جست و جوی مفهوم رند در عصر حافظ می باشد تنها به ذکر نمونه ای از ابیات این شاعران که واژه ی رند در آنها به کار رفته است، اکتفا می شود.

خیام می گوید:

رندی دیدم نشسته بر خنگ زمین
نه کفر، نه اسلام، نه دنیا و نه دین

نه حق، نه حقیقت، نه شریعت، نه یقین
اندر دو جهان که را بود زهره ی این»^{۱۵}

تصوریری که این رباعی از شیوه ی تفکر رند می دهد برای پی گیری مفهوم این واژه در دوره های بعد بسیار لازم است. و این مقاله در اطراف رند چنان که ملاحظه خواهد شد تا عصر حافظ هم چنان ثابت بوده مگر این که برای گریز از واقعیت خیام را هم عارف بدانیم و به تأریل کلمات مبادرت کنیم.

سنایی به نسبت این واژه را بیشتر به کار برده است:

خیز و بناراه خرابات گیر
مذهب فلاشی و طامات گیر

مذهب رندان و گدایان دهر
صحبت اصحاب خرابات گیر»^{۱۶}

و انوری خطاب به خاقان، پسر خواننده ی سنجر، در قصیده ای مملو از شکایت، از دست مردم خراسان می گوید:

بر در دغان، احرار حزین و حیران
در کف و رندان، ابرار اسیر و مضطر»^{۱۷}

بسامد این واژه در اشعار خاقانی نسبت به

معاصران خود بیشتر بوده است. و معانی مثبتی که در دوره های بعدی برای کلمه ی رند توهم رفته است در دیوان خاقانی نسبتاً آشکارتر می شود.

امروز گم از سلطان، رندی طلبه نوشته فردا ز در رندی توشه طلبه سلطان^{۱۱}

و نظامی در منظومه ی لیلی و مجنون می گوید: با یک دوسه رند لاابالی

راهی طلب از غرور خالی^{۱۲}

پس از این دوره به همان میزان که دانه ی ادب عرفانی به خصوص غزلیات گسترش می یابد، بسامد این واژه نیز بیشتر می شود. در اشعار عطار و آثار مولوی و سعدی و عراقی و بعدها خواجوی کرمانی فراوان استعمال می گردد و علاوه بر غزلیات در سایر انواع شعر کم و بیش به کار می رود؛ برای مثال در اشعار ابن یمن، معاصر حافظ، با این که تماماً قطعه های اجتماعی است و این نوع شعر زمینه ی مناسبی برای کاربرد واژه ی «رند» نیست، در عین حال چهار بار به کار رفته است.

بیشتر زین که رندوش بودم

کار من دانشی هزار فروغ

و این زمان کز برای مصلحتی

دم زهدی همی زبم به دروغ

کارم از فقر و فاقه گشت چنانک

نرسد نان به تره، تره به دوع^{۱۳}

غیر از لغزو و شعر در متون نثر این دوره هایبزر این کلمه با همان مفهوم سابق به کار رفته است. جای تذکر این نکته این جا لازم است که فارسیان عربی داف این واژه را به صورت «رندود» جمع بسته اند و در متون ادبی فارسی و عربی نیز به کار برده اند و در تمامی این متون این کلمه در مترادف با اوباش و اوغاد و آدم کش و لاابالی استعمال شده است.

زیلدی در کتاب نفة المصدور تألیف سال ۶۲۲ در شرح حال خود، این کلمه را به معنی آدم کش استعمال کرده است:

«از گنجه بیرون آمدم و ربود کساردم و سقراط کشیدند و خون خطمی از متمیان در گاه به هر کوی و سیاط بر زمین ریختند»^{۱۴}

هم چنین راوندی در واقعه ی مرگ صدر

وزآن، قاضی خواهرزمشاه در همدان، که رعایت امور شرعی نمی کرد، می گوید:

«تبدیلی نقر، گین از آن جامع همدان بر گرفت و به هزار دینار به زمین کرد و خرج خوانش رفت و خزی و نکال و وزر و بال عاجلاً و آجلاً به گردن به دوزخ برد. آن خوردنی، رندوبه غارت کردند.»^{۱۵}

واژه ی «رندود» در متون عربی همین دوره که فارسیان نگاشته اند به کار رفته است. کتاب اخبار الدولة السلجوقیه، مجبول المؤلف، که ظاهر آرد اوآخر قرن ششم تألیف شده است، در واقعه ی جنگ بین الب ارسلان و عمویش، قطلمش، می گوید:

«و قطلمش جمع من اوباش الجنود مثل الجراد المنتشر ... و حرب المملک قطلمش جمع قری الری و اطلق ایدی رنود عساکره ...»^{۱۶} آنچه در متن رساله ی فریدون در شرح مسافرت شاهزاده گبخانو، به آقصرامی بینیم همین مفهوم آدم کشی است:

[شاهزاده] «بلجی به طلب امر» و اتراک به فونیه فرستاد و جمعی از رنود از سر گستاخی آد بلجی را به قتل آوردند. «تاریخ جهانگشای حویسی نیز از جمله کتاب هایی است که واژه ی «رنود» را چندین بار در مترادف با اوباش به کار برده است.

«... شیربران و اوباش و رنود غوغایی بر آوردند و تکبیر گویان او را کشند.»^{۱۷}

بد نیست برای این که هم به معنی واژه ی رند و هم به عصر حافظ نزدیک تر شویم، شواهدی از گنتار مولوی و سعدی را نیز ارائه دهیم. مولوی این کلمه را مترادف دزد و مقابل مردان سبک استعمال کرده است:

قصه شاهار حاسدان آن هم نبود

که کند زان دغ در دنا و ربود

چون که حکم ادر کف رندار بود

لاجرم ذائقون در زندان بود^{۱۸}

و سعدی بارها در آثار خود واژه ی رند را به همان معانی منفی به کار برده است.

پارسا را س این قدر زندان

که بود هم طولی می رندان^{۱۹}

شاید جامع ترین تعریف و توصیف از اخلاق رندان در این دوره همان است که در گنستان سعدی دیده می شود:

«اما هرزه گردی بی نعلاز، هواپرست، هوس باز که روزها به شب آرد در بند شهوت و شب خاروز کند در خواب غفلت و بخورد هر چه در میان آید و بگوید هر چه بر زبان آید، رند است اگر چه در عباست.»^{۲۰}

با وجود این تعریف از رند و رشدی توسط سعدی و بدینی وی نسبت به این طایفه باز می بینیم که این شاعر خود را رند خوانده است و می گوید:

باغ فردوس مبارای که ما رندان را

سر آن نیست که در دامن حور آویزیم^{۲۱}

اما چون در آثار این شاعر تأمل رود، بعید به نظر می رسد که بتوانیم بپذیریم سعدی رند بوده باشد. و این خود یکی از دلایلی است که به صرف اسناد رندی که به صورت یک سنت ادبی در غزل درآمده بود نمی توان کسی از جمله حافظ را رند خواند. سپس دیدگاه او را به رند و رند را ساری مساوی دانست.

گرچه یک قرن زمان از سعدی تا حافظ دوز برای تحوگ معنی واژه ی رند کافی است. برای این که بدانیم آیا این تحوگ صورت پذیرفته یا نه و معنی کلمه ی رند عوض شده یا هنوز حامل همان معنی سابق است، دیوان هفت تر از شاعران معاصر حافظ را که عمدتاً با هم محشور بوده اند بررسی می کنیم.

برای این کار، دیوان های خواجوی کرمانی، کمال خجندی، سلمان ساوجی، عماد فقیه کرمانی، عبید زاکانی، ابن یمن و حافظ در باب بسامد و شیوه ی استعمال این واژه مورد تحقیق قرار خواهد گرفت.

این کلمه در اشعار خواجو ۵۰ بار، در غزلیات کمال خجندی ۷۱ بار، در غزلیات عماد فقیه ۲۴ بار، در دیوان سلمان ساوجی ۳۹ بار در اشعار عبید ۱۹ بار و در قطعه های ابن یمن ۴ بار و در اشعار حافظ ۸۲ بار به کار رفته است.

در تمام آثار شعرائ فوق واژه ی رند همچون سابق ملازم معنی «می خوراگی» لاابالی گری، قلاشی، بدنامی، دزدی، بی بسند و ساری،

گفته‌کاری و در تقابل با زهد و پارسایی استعمال شده است. علاوه بر این، شیوه‌ی استعمال در همه‌ی این آثار، تقریباً مشابه است و در مقایسه با نحوه‌ی کاربرد حافظ وجه تمایزی مشاهده نشد. البته بافت لطیف کلام حافظ که به قول خود او «قبول خاطر و لطف سخن خداداد است» جای خود دارد. برای این که خوانندگان محترم به وجه اشتراک نحوه‌ی کاربرد این واژه بیشتر پی ببرند، بسیاری از مفاهیم واژه‌ی رند را که در دیوان حافظ به وی منسوب کرده‌اند، در ذیل آورده و نمونه‌هایی از اشعار شاعران هم‌عصر او که واژه‌ی رند را با همان معانی موجود در شعر حافظ اراده کرده‌اند، ذکر می‌کنیم و این در حالی است که همه‌ی این شاعران خود در پایه‌ی سان حافظ و سعدی رند خوانده‌اند؛ یعنی از یک طرف خود را رند خوانده و آن را هنر انگاشته‌اند و از طرف دیگر به رسوائی و زشتی و بدنامی ناشی از رندی هم اشاره کرده‌اند.

انقباض در مفهوم مطلوب در ضدیت با زهد نمایان و دغای آنان

۱. رندی و افتخار
زمانه افسر رندی نداد جز به کسی که سرفرازی عالم در این کُله دانست (دیوان حافظ ص/ ۱۷)
سربندی بین که باز از دولت رندی مرا بر سر دوشی که دی سجاده بوده امشب سوخت (دیوان کمال/ ج ۲/ ۱۰۶۴)
کمال، عاشق و رند است حالیا زازل زهی سعادت اگر تاابد چنین باشد (دیوان کمال/ ج ۲/ ۱۱۵۷)

۲. رندی و رستگاری
زاهد غرور داشت سلامت نبرد راه رند از ره نیاز به دار السلام رفت (دیوان حافظ/ ۳۴)
ما به رندی بر مقام قرب رضم و هنوز همپنجان پیر ملامت گوی ما بر منیر است (دیوان کمال/ ج ۱/ ۲۹۵)

کدام رند خرابات دیده‌ای کاورا هزار زاهد صدساله در حمایت بست (دیوان خواجو/ ۶۰۷)
آنچه سجاده نشین می طلبد در خرقة ای سارند که در زیر قبا یافته است (دیوان عماد/ ۲۷)

۳. رندی و صفا و پاکبازی
از یمن عشق و دولت رندان پاکباز پیوسته صدر مصطبه‌ها بود مسکنم (دیوان حافظ/ ۱۷۲)
از زاهدی به رندی کردی کمال، توبه جز پاکباز نارد تو که دغا که گوید (دیوان کمال/ ج ۱/ ۴۳۰)

دلهم به میکده زان می کشد که رندان را کدورتی نه و با یکدگر صفایی هست (دیوان عیب/ ۱۲۸)
درون صافی از اهل صلاح و زهد مجوی که این نشانه‌ی رندان دردی آشام است (دیوان سلمان/ ۲۳۹)

۴. رندی، هنر است
عاشق و رند و نظربازم و می گویم فاش تا بدانی که به چندین هنر آراسته‌ام (دیوان حافظ/ ۱۸۸)

گر صدم عیب به می خواری و رندی پیداست در نهان یک هنرم هست که شاهد بازم گرچه رندیم و نظر باز مکن عیب کمال این هنر بس که نه صوفی و نه دانشمندیم (دیوان کمال/ ج ۲/ ۷۴۲)
زاهدان باز به فلاشی و رندی مکتبم عیب سلمان، که خود او را به جهان این هنر است (دیوان کمال/ ۱۱۶۱)

۵. رندی، سرنوشت ازلی
عیب مکن به رندی و بدنامی ای حکیم کاین بود سرنوشت زدیوان فسنم^{۱۱} (دیوان سلمان/ ۲۳۸)

۶. رندی و می‌خواری و خرابات
می خواره و سرگشته و رندیم و نظرباز و آن کس که چو مانیست در این شهر کدام است؟ (دیوان حافظ/ ۳۷)

ما درین دیر فتادیم هم از روز است رند و دیوانه و فلاش و خرابانی و مست^{۱۲} (دیوان کمال/ ج ۲/ ۱۰۷۹)
کمال، عاشق و رند است حالیا زازل زهی سعادت اگر تاابد چنین باشد (دیوان کمال/ ج ۲/ ۱۱۵۷)

رندی و می‌خواری، قسم من امروز نیست عادت دیرین دل پیشه‌ی پیشین ماست^{۱۳} (دیوان سلمان/ ۲۴)

رندی و عاشقی و فلاشی آفرینند در جلّت ما (دیوان سلمان/ ۲۷۰)

ب: در مفهوم عام و شایع

۱. رندی، خوش گذرانی و خوش باشی
نیست در بازار عالم خوش دلی و روزان که هست شیوه‌ی رندی و خوش باشی عیاران خوش است (دیوان حافظ/ ۳۷)
رند صاحب ذوق بی می‌های رنگین تر ز لعل لذت لب‌های شیرین تر ز جانت در نیافت (دیوان کمال/ ج ۱/ ۳۸۲)

عماد با می و معشوق باش و ناله‌ی چنگ که حاصلی نبود اهل زهد و تقوا را^{۱۴} (دیوان عماد/ ۶)
صوفی و کنج مسجد و سالوسی نهان ما و شراب و شاهد و رندی آشکار^{۱۵} (دیوان عیب/ ۱۱۸)

دیدم از باده‌ی نوشین و لب نوش لیان بزم رندان خرابات پر از نوشانوش (دیوان سلمان/ ۳۳۷)
تا چو خواجو عالم رندی مستخر کرده‌ایم زلف صافی دست گیر و جام می دستور ماست (دیوان خواجو/ ۶۰۴)

۲. رندی و می‌خواری و خرابات
می خواره و سرگشته و رندیم و نظرباز و آن کس که چو مانیست در این شهر کدام است؟ (دیوان حافظ/ ۳۷)

من رند و می پرسنم، پنجم مده، که مستم
 کز دست کس نگیرم جز می زدست ساقی
 (دیوان خواجو/ ۳۲۱)

سر حلقه‌ی رندان شوم ای میر خرابات
 دو میبکده ام گریزشانی به نیابت
 (دیوان عماد/ ۵۹)

خوشا کسی که جو رندان زخانه وقت سحر
 به هر گریزد و تن در شراب خانه دهد
 (دیوان عبید/ ۸۱)

رند شراب خانه به سر می برد سبو
 ماهم بر آن سریم که با او به سر بریم
 (دیوان کمال/ ج ۲/ ۳۳۸)

رند خرابیتش، داد شرابی گران
 هر که خورد جرعه ای، باز نیاید به هوش
 (دیوان سلمان/ ۳۳۸)

۳- رندی و نظریازی و شاهد بازی
 من نه آن رندم که ترک شاهد و ساغر کنم
 محسب داند که من این کارها کم تر کنم
 (دیوان حافظ/ ۲۰۵)

محسب بیهده گو منع مکن رندان را
 کان که با شاهد و می نیست کدام است امروز؟
 (دیوان خواجو/ ۲۷۳)

نو و مستوری و سجاده و طاعت همه عمر
 ما و مستی و نظریازی و رندی همه سال
 (دیوان کمال/ ج ۲/ ۶۹۵)

ما که رندان کیه پردازیم
 کشته‌ی شاهان شیرازیم
 (دیوان عبید/ ۱۳۵)

۴- رندی، حرصدیت با تقوا و صلاح و توبه
 صلاح و توبه و تقوا زینا مجر حافظ
 ز رند و عاشق و مجنون کسی نجست صلاح
 (دیوان حافظ/ ۴۵)

درس تقوا چند خوانی خاصه بر مستان عاشق
 و ز فضیلت چند گویی خاصه بر رندان عامی
 (دیوان خواجو/ ۷۲۷)

کمال از غایت رندی اگر باید خریداری
 به جای ماده بفروشد صلاح و زهد و تقوا را
 (دیوان عماد/ ۶)

۵- رندی، ستیزگی یا زهد و زاهد
 زاهد از رندی حافظ نکند فهم چه باک
 دیو بگریزد از آن قوم که قرآن خوانند
 (دیوان حافظ/ ۷۱)

زاهدان را چون ز منظوری نهانی چاره نیست
 پس نشاید عیب کردن رند دُرده آشام را
 (دیوان خواجو/ ۱۸۲)

به حال خود بگذار ای مقیم صومعه ما را
 تو و عبادت و عرفان و ما و مستی و رندی
 (دیوان خواجو/ ۴۷۳)

مرا در حلقه‌ی رندان درآزید
 که می پریشم از پریش گاران
 (دیوان خواجو/ ۳۰۷)

صوفی ما زعشق به رندی گرفت نام
 از ننگ زهد رست و بدین، نیک نام شد
 (دیوان کمال/ ج ۱/ ۵۸۲)

خودبین هنر شناسد عیب خداشناسان
 امروز عیب رندان جز پارسا که گوید؟
 (دیوان کمال/ ج ۱/ ۴۳۰)

عاشق درویش را، هر چه نباشد نکوست
 رند خرابات هست زاهد و زرقی نیست
 (دیوان عماد/ ۴۸)

خوشا کسی که زعشش دمی رعایی نیست
 غمش ز رندی و میلش به پارسانی نیست
 (دیوان عبید/ ۷۱)

درون صفای از اهل صلاح و زهد مجوی
 که این نشانه‌ی رندان دردی آشام است
 (دیوان سلمان/ ۲۳۹)

۶- رندی، دشمنی با ریا و ریاکاری
 حافظا می خور و رندی کن و خوش باش ولی
 دام تزویر مکن چو دگران قرآن را
 (دیوان حافظ/ ۵)

کس بوی ریا نشنید از خرغه‌ی مار رندان
 چون دور به صد فرسگ از زاهد مغروریم
 (دیوان کمال/ ج ۲/ ۷۴۸)

نطف کمال خوش تر، از فرش پادشاهان
 کز بوریای رندان بوی ریا نباشد
 (دیوان کمال/ ج ۱/ ۵۹۲)

عاشق درویش را هر چه نباشد نکوست
 رند خرابات هست زاهد زرقی نیست
 (دیوان عماد/ ۴۸)

۷- رندی، دوری از مصلحت اندیشی و ملاحظه ناری
 رند عالم سوز را با مصلحت بینی چه کار
 کار ملک است آن که تدبیر و تأمل باهدش
 (دیوان حافظ/ ۱۴۴)

شکار دانه‌ی هستی ز دام سر نکشد
 مقیم خانه‌ی رندی زخان نیندیشد
 (دیوان خواجو/ ۳۹۸)

گر به زاهد مستی و رندی نمی کردیم فاش
 بعد از این، این کارها در پیش وی خواهیم کرد
 (دیوان کمال/ ج ۱/ ۵۵۲)

زاهدی و عاقبت شیوه‌ی عشاق نیست
 کار خراباتیان رندی و می باکی است
 (دیوان عماد/ ۵۸)

نهان چون زاهدان تاکی خوری می
 چو رندان فاش کن راز نهانی
 (دیوان عبید/ ۱۲۹)

۸- رندی، قلندر مآبین و ملامتی گوی
 سوی رندان قلندر به ره آورد سفر
 دلق بسطامی و سجاده‌ی طامات بریم
 (دیوان حافظ/ ۱۷۷)

دست در دامن رندان قلندر زده ایم
 زان که رندی و قلندر صفتی پیشه‌ی ماست
 (دیوان خواجو/ ۶۵)

خرقه رهن خانه‌ی خمار دلدیر ما
 ای همه رندان مرید پیر ساغر گیر ما
 (دیوان خواجو/ ۳۶۲)

زاهد در صومعه می ورزم و این رندی نیست
 رندی آن است که در میبکده زاهد باشیم
 (دیوان کمال/ ج ۲/ ۷۵۲)

صوفی - رنم رندی بر دلق مرتع کش
 و امیر می صفای در زیر مرتع کش
 (دیوان عماد/ ۱۸۵)

در رهگنر مسجد از مصطبه بگذشتم
 رندی به کشم بر زد دامن که... مرو زین جا
 (دیوان سلمان/ ۲۲۶)

9. رندی و انگار نام و ننگ

نام حافظ رقم نیک پذیرفت ولی
پیش رندان رقم سود و زیان این همه نیست

(دیوان حافظ/ ۲۲)

چون من به رندی زین صفت بدنام شهری گشته ام
آن جام صافی در دهنم این صوفی بدنام را

(دیوان خواجو/ ۵۹۶)

دیگر چه حاصل از لقب زاهدی، کمال؟
ناموس چون برفت به رندی و نام شد

(دیوان کمال/ ج ۱ / ۵۶۹)

من آن بهتر که باشم رند و عامی
که نیکو نیست عشق و نیک نامی

(دیوان کمال، ج ۲ / ۹۷۵)

چو رندم، ندارم مقامات، چشم
نبو شد حریر آن که پشمبته رشت

(دیوان عماد/ ۵۲)

رندی گزین که شیوه ی ناموس و رنگ و بو
غیر از خیال باطل و جز نرعات نیست

(دیوان عبید/ ۷۲)

من بنده ی رندان خرابیات منام
که ایشان همه عالم به پیشری نستانند

(دیوان سلمان/ ۳۰۹)

۱۰. رندی و عاشق پیشگی

ناز پرورد نغمم نبرد راه به دوست
عاشقی شیوه ی رندان بلاکش باشد

(دیوان حافظ/ ۱۱۶)

گردنی داری دل از رندان بی دل بر مگیر
در سری داری سر از مستان بی خود بر منتاب

(دیوان خواجو/ ۵۹۹)

ما عاشقیم و رند و به معشوق مختلط
ای شیخ نیک نام، به ما کم کن اختلاط

(دیوان کمال/ ج ۱ / ۶۷۷)

من رندم و سودا زده ی شاهد و ساغر
و اندیشه ای از زاهد مغرور ندارم

(دیوان عماد/ ۲۱۱)

کار دریافت رند فروزانه
رفت و پا عشق آشنایی کرد

(دیوان عبید/ ۶۵)

من مست و رندی و عاشقم، وز زهد و تقوا ندارم
بدگوی را در حق من گو هر چه می خواهی بگو

(دیوان سلمان/ ۳۷۲)

۱۱. رندی و محتسب

ای دل طریق رندی از محتسب پیاموز
مست است و در حق او کس این گمان ندارد

(دیوان حافظ/ ۶۶)

محتسب بعهده گو منع مکن رندان را
کان که با شاهد و می نیست کدام است امروز؟

(دیوان خواجو/ ۲۷۳)

من مستم و فارغ زغم محتسب امروز
کاو نیز چو من بر سر بازار خراب است

(دیوان سلمان/ ۲۳۴)

زان می که پرتوی زفر و غش دلیل ماست
پر کن قدح که محتسب اکنون خلیل ماست

(دیوان عماد/ ۷۷)

شعر زندانه

همچو حافظ به رخم مدعیان
شمر زندانه گنشم هوس است

(دیوان حافظ/ ۲۲)

کمال از نیست هجرت لایق دوست
غزل های تر زندانه ای هست

(دیوان کمال، ج ۲ / ۱۰۸۲)

با مطالعه ی بسامد کلمه ی رند در دیوان
شاعران معاصر حافظ و تأمل و دقت در مفهوم

این واژه از عهد بیخفی گرفته تا عصر حافظ و بسا
در نظر گرفتن این مطلب که سعدی و سلمان و

کمال خود را رند خوانده، در عین این که منکر
اخلاق و رفتار این طایفه بوده اند، نمی توان

پذیرفت و قبول کرد که حافظ به صرف نسبت
رندی به خود، رند بوده باشد. و از طرف دیگر

هم نمی شود معنی این کلمه را به منظور هماهنگی
با اخلاق این شاعران خوش نام تغییر داد و گفت

که معنی این واژه از مسجد تاملی خانه و از ایمان
تا حوالی شک در نوسان بوده است و چون

اندیشه ی ژرف و نکته یاب حافظ به اصول
کلاسیک تصوف حتی ملامتیه محدود نمی شود^{۱۱}

و وسعت مشرب او اجازه نمی دهد این

محدودیت ها را در حوزه ی فکری او بپذیریم و
بگوییم رند بودن حافظ به دلیل ملامتی بودن وی

است، پس راه معقول و پذیرفتنی آن است که ما
حافظ را از نظر فکری و زبان بیان آن فکسر،

نمایند ی برتر مردم و شاعران روزگار خود بدانیم
نه این که او را از ایشان جدا فرض کنیم.

چون او را از آسمان ها به زمین آوردن و در
میان دیگر شاعران دیدن نه تنها چیزی از مقامش

نمی کاهد بلکه این امر بسیاری از ابهامات مطرح
شده درباره ی او و از جمله مفهوم رند را حل

می کند.

با اعتقادی این چنین، می توانیم بپذیریم که
در تعالیم عرفانی و آموزش های صوفیانه که از

سال ها قبل از حافظ شروع شده بود، هیچ امری
به اندازه ی ربا و ظاهر سازی منفر و نگو هیده

نبوده است. بخصوصی که در عهد حافظ به خاطر
حکومت مبارزالدین محمد مظفری و حمایت او

از علمای ظاهری، تظاهرات دینی اهل ظاهر
شدت بیشتری گرفته بود. و باز می دانیم همیشه

دیوان احتساب که نماد قدرت سیاسی و دینی
بوده، از طرف حکومت ها در اختیار همین

ظاهر بینان قرار می گرفت. در عصر حافظ دوبار
یکی دوره ی دوم سلطنت شاه شجاع و یک بار

هم در عهد حکومت پدرش، شاهد هم سوئی
قدرت سیاسی و دینی بوده ایم. از این روست که

تمامی شاعران این عهد از جمله حافظ همه ی
فضایل انسانی را در اخلاص و ردایلی را در زیر

سایه ی ربا پنهان می بینند.

حال انتساب صفت رندی به اهل عرفان آن
هم توسط خود ایشان که در واقع رفتاری

ستیزه گرانه و طنز آمیز در برابر علمای ظاهری و
زهد نمایان متظاهر بوده نباید باعث شود که معنی

کلمه ی رند در مقطعی خاص بدین بهانه تغییر
یابد. یعنی رند شراب خوار مست خرابانی و

گنه کاری بند و ناری که ضمن بی نشانی و
لاابالی گری عینا که و بی تقوا و منکر توبه و

صلاح و نام و ننگ بوده بگ مرتبه اولی و
دفر آن خوان شود.

رندان تشنه لب زانی نمی دهد کس
گویا ولی شامان رفتند از این ولایت

(دیوان حافظ/ ۳۲)

زاهد او رندی حافظ نکند فهم چه پای
دیو بگریزد از آن قوم که قرآن خوانند

(دیوان حافظ/ ۷۱)

و باز سراینده‌ی همین ابیات دوباره بگوید:
چون حسن عاقبت نه به رندی و زاهدی است

آن به که کار خود به عنایت رها کند

(دیوان حافظ/ ۴۶)

رندی حافظ نه گناهی است صحت

با کرم پادشاه عیب پوش

(دیوان حافظ/ ۱۵۴)

چون پیر شدی حافظ از میکرده بیرون شو

رندی و هوسناکی در عهد شباب اولی

(دیوان حافظ/ ۲۴۱)

اگر میکرده مهبط غلیبات عشق الهی است و
رندی هم مظهر کمال و نمود انسان کامل است
یعنی هر دو گم شده‌ی حافظ اند، پس چرا یکی
در ایام پیری ناپسند است و آن دیگر در عهد شباب
اولی است.

این نوع برخورد دو گانه با مفهوم یک واژه
بدون مجوز لغوی و سابقه‌ی تاریخی در ذهن و
زبان هیچ شاعری سابقه نداشته و برای حافظ هم
امتیازی نیست و به قهرمان شدن وی نیز کمکی
نمی‌کند بلکه باید گفت: تأویل مفهوم این واژه
حاصل قهرمان بودن حافظ است

پس چنان که گفته شد راه درست و پذیرفتنی
آن است که به استناد شراهد و قرآن موجود
غیر قابل انکار در دیوان حافظ بگوییم که روحیه‌ی
ریاستیزی در این شاعر فوق العاده شدید بوده
است. و او در برابر این امر نکوهیده‌ی اجتماعی
بسیار رنجیده خاطر است. به گونه‌ای که طریقی
را که خود برای آسایش دو گیتی توصیه می‌نماید:
آسایش دو گیتی تفسیر این دو حرف است
با دوستان مروّت با دشمنان مدارا

(دیوان حافظ/ ۳)

در برخورد با مخالفان اندیشه‌اش (اهل
ظاهر) از دست می‌دهد و نه تنها در برابر ایشان
تحمل و مدارا ندارد بلکه با تندی و خشونت و با
صراحت هر چه تمام‌تر حمله می‌کند:

صوفی شهر بین که چون لقمه‌ی شیشه می خورد
پاردمش دراز باد این حیوان خوش علف

(دیوان حافظ/ ۱۵۷)

بدون شک اگر حافظ از جهت دینی ضعیفی
داشت، جرأت نسبی کرد با این شدت و
صراحت با اهل ظاهر که مظهر قدرت بودند در
افتد و در عین حال برای دین و ملت دل سوزی
نماید:

ریا حلال شمارند و جام باده حرام

زهی طریقت و ملت زهی شریعت و کیش

(دیوان حافظ/ ۱۲۵)

این است که حافظ در برابر ریا و زهد
متظاهر و زیان ناشی از این عادات ناپسند که
برای همه‌ی شیورن اجتماعی به خصوص دین
ضرر جبران‌ناپذیری دارد، در عین آگاهی به
معنی واژه‌ی رند و جایگاه این طبقه‌ی مشهور
در جامعه، ابتدا خود را بدان‌ها منسوب
می‌نماید و رند می‌خواند و آن گناه رند را در
و حصول به اهداف انسانی بهتر از زهد و ریاکاران
می‌داند.

زاهد پرورد داشت سلامت تیره راه

رند از ره نیاز به دارالسلام رفت

(دیوان/ ۳۴)

که این خود مؤثرترین شیوه‌ی مبارزه با
مخالفان ریاکار بوده است. پس باید بپذیریم که
بر خورد حافظ و همه‌ی معاصران او با کلمه‌ی
رند و شیوه‌ی استعمال این واژه در اشعار خود
یکسان بوده و تمامی ایشان واژه‌ی فوق را در
معنای منفی و معمول زمان یعنی بی بند و باری
و لایقیدی و دیگر صفاتی از این قبیل به کار
برده‌اند منتها اگر در قاموس این کلمه مفاهیم
مثبتی مانند رستگاری و اخلاص و هنرمندی و
پاکی نیز مستفاد است چیزی جز ریاستیزی و به
خشم آوردن زاهد نمایان دنیا خواه نبوده و این
هم امری است که در تمام غزلیات هم عصران
حافظ و بلکه قبل از او سابقه داشته است. یعنی
اگر رندی امتیاز است - که نیست و نبود -
همه‌ی شاعران و به خصوص شعرای قرن هشتم
آن را به کار برده‌اند و اگر بیست نسبت دادن این
اصطلاح عام و شایع و همگانی به خواجه حافظ
و اصرار بر این کار برای چیست؟
حافظ می‌خورد و رندی کن و خوش باش. ولی
دام زوربر مکن چون دگران قرآن را

منابع و مأخذ:

- ۱- حافظ، محمود هومن، به کوشش اسماعیل خیرسی، کتاب خانه‌ی طهوری، ص ۵۹
- ۲- نگاه شود به کتاب «مفهوم رندی در شعر حافظ نوشته‌ی دکتر خیرالدین مزراعی، ترجمه کاتبی محمدنورزاده، انتشارات کویر، ۱۳۷۳
- ۳- کیهان فرهنگی، اسفند ماه، ۱۳۶۵
- ۴- همان جا
- ۵- حافظ نامه، نوشته‌ی بهاءالدین خرمشاهی، انتشارات علمی - فرهنگی، ج ۱، ص ۲۷۱
- ۶- زمین و زمان، حافظ، نوشته‌ی بهاءالدین خرمشاهی، ص ۶۱
- ۷- مجله‌ی نیکین، سال دوم، شماره‌ی ۱۶، ۱۳۴۵
- ۸- نگاه کنید به کتاب «حافظ، رند بارگاه نوشته‌ی یزدانی کاروانی، نشر تاریخ، ۱۳۴۵
- ۹- لڑ کوچی رندان، تألیف دکتر عبدالعزیز روین کورب، ص ۴۹
- ۱۰- اهل سخن را از آقای دکتر دستغیب بهشتی استاد بخش زبان‌شناسی دانشگاه شیراز شنیدم وی مطمئن بود این قول را امر یکی از محققان خارجی بخواند است.
- ۱۱- رحمان قاضی ذیل فرود
- ۱۲- تاریخ بیهقی، شرح خلیل خطیب رهبر، ج ۱، ص ۲۳۵/۱
- ۱۳- آقای خرمشاهی در حافظ نامه ج ۲، ص ۲۰۸/۱ نیز ریا را با ذکر صفت لڑخیام دانسته است. با جست و جوی در منابع خیم آن ریا با لقمه، فرهنگ احسن نوای، ماهری تألیف رضائلی خان طباطبائی، بیت او که این ریا را به سحلی منسوب کرده که در مدح سید قطب‌الدین جیلوئی (متوفی ۶۱۸) سروده است.
- ۱۴- دیوان سحلی، تصحیح مطهری و رضوی، ص ۲۹۵
- ۱۵- دیوان لوزی، تصحیح مدرس رضوی، ج ۱، ص ۱۰۲/۱
- ۱۶- دیوان علقانی، ویراسته‌ی دکتر کزازی، ج ۱، ص ۴۶/۱
- ۱۷- لیلی و مجنون نظامی، تصحیح وحید دستگردی، مؤسسه‌ی مطالعات علمی، ص ۵۲
- ۱۸- دیوان ابن ربیع، تصحیح سعید نفیسی، انتشارات کتاب فروشی مروج، ص ۸۵
- ۱۹- مثنی‌العصری، تألیف شهاب‌الدین محمد خرمشاهی رندی، تصحیح امیر حسن یزدگردی، ص ۲۵
- ۲۰- شرح‌الحقین در لغت‌ها، تصحیح سعید نفیسی، مؤسسه‌ی مطالعات علمی، ص ۳۸۶
- ۲۱- صحیح‌الذکر، تصحیح انبیل، ص ۳۱
- ۲۲- رساله‌ی فریدون بن محمد سیاه‌لار، تصحیح سعید نفیسی، ص ۱۰۳
- ۲۳- تاریخ جهانگیری خویی، تصحیح محمد قزوینی، ج ۱، ص ۶۷/۱
- ۲۴- مثنوی مولوی، شرح اسدالملک، ج ۱، ص ۳۶۱ و ۶۶
- ۲۵- بوستان سعیدی، تصحیح دکتر بومانی، ص ۱۴۰
- ۲۶- گلستان سعیدی، تصحیح دکتر بومانی، ص ۱۰۷
- ۲۷- کلیات سعیدی، تصحیح سعید علی فروغی، با مقدمه‌ی عباس اقبال، (غزلیات ص ۱۱۱)
- ۲۸- دیوان غزلیات حافظ، اهتمام سید ابوالقاسم انجوی، سازمان انتشارات خوارزمی، ص ۱۶۶
- ۲۹- دیوان کمال‌احمدی، تصحیح ایرج گل‌سرخسی، انتشارات - وشت، ج ۱، ص ۱۰۷/۱
- ۳۰- کلیات سلمان ساوجی، تصحیح سعید نفیسی، احسن آثار و مضامین فرهنگی، ص ۱۲۰
- ۳۱- دیوان عارفیه کرمانی، تصحیح رفیع‌الدین همایون فرج، ایر سید، ص ۶
- ۳۲- کلیات عبدالقاسمی، تصحیح عباس اقبال آشتیانی، انتشارات طلوع، ص ۱۱۱
- ۳۳- دیوان خواجه‌ی کرمانی، به کوشش سعید نفیسی، انتشارات بهراد، ص ۴۰۹
- ۳۴- مکتب حافظ، ترجمه مرتضوی، انتشارات توس، ص ۹۷



یاد یاران

دکتر ذبیح الله صفا

دکتر ذبیح الله صفا

نظر پاک تواند رخ جانان دیدن
که در آیینہ نظر جز به صفا نتوان کرد
(حافظ)

نهمم باران بهاری منطفه ی
کوهستانی شه میرزاد را باصفا
کرده بود. بوی خاک
باران خورده، بوی بوته های
کوهستانی و بوی گوسفندانی که نازه به
صحرا رفته بودند در هوا پیچیده بود.

غلامعلی، ذبیح الله را فلمدوش کرده بود
و در آن هوای زیبای بهاری لو را به خانه ی
ملاباشی محله می برد. راه خانه تا مکتب دراز
بود و شوق ذبیح الله برای خواندن و نوشتن
بسیار.

ذبیح الله هر روز بر دوش مستخدم باوفای
خانه به مکتب می رفت. پدرش سیدعلی اصغر
صفای شه میرزادی در بازرگانی (بابل امروز)
بازرگان بود و خانواده اش میان شه میرزاد
سمنان و بابل بیلاق و قشلاق می کردند.
ذبیح الله در شانزدهم اردیبهشت سال ۱۲۹۰ در
منطفه ی بیلاقی شه میرزاد سمنان متولد شد.
ذبیح الله آموزش های رسمی ابتدایی را در بابل
گذراند و در سال ۱۳۰۴ پس از پایان این دوران
برای ادامه ی تحصیل راهی تهران شد. در
مدرسه ی دارالفنون و سیروس به تحصیلات
خود ادامه داد و پس از گرفتن دیپلم بلافاصله به
دانشسرای عالی رفت و در دوره ی فلسفه و
ادبیات با دو پایان نامه در فلسفه ی غرب و تعلیم
و تربیت به درجه ی لیسانس نائل آمد و
تحصیلات خود را تا مقطع دکتری ادامه داد و
در سال ۱۳۲۱ از پایان نامه ی خود با عنوان
«حماسه سراسی در ایران» دفاع کرد.

در ضمن تحصیل به تدریس در
دبیرستان های تهران نیز مشغول بود پس از اتمام
تحصیلات به استخدام دانشگاه تهران درآمد و
کرسی درس تاریخ ادبیات را بر عهده گرفت.
دو نوبت نیز استاد میهمان دانشگاه
هامبورگ بود و مدتی نیز مدیر گروه آموزشی
زبان و ادبیات و رئیس دانشکده ی ادبیات
دانشگاه تهران شد. در سال ۱۳۴۷ پس از
بازنشستگی به صورت افتخاری به تدریس
دوره های دکتری ادامه داد. وی طی مراسمی
استاد ممتاز دانشگاه تهران شناخته شد و سالیان
دراز تا هنگام اقامت در تهران به تدریس و
راهنمایی دانشجویانش مشغول بود. استاد جز
تدریس در دانشگاه، عضو چندین شورانیز بود
از جمله شورای دانشگاه تهران، هیئت امنای
دانشگاه هنر و شورای عالی فرهنگ، هیئت
امتای مدرسه عالی ادبیات و زبان های
خارجی.

دکتر صفا جز مشاغل آموزشی برخی امور
اداری و اجرایی را نیز بر عهده داشت از جمله
ریاست اداره ی دانشسرای مقدماتی، ریاست
تعلیمات عالی وزارت فرهنگ، ریاست اداره ی
کل انتشارات و روابط دانشگاهی دانشگاه
تهران، عضویت هیئت مدیره و هیئت مرکزی
شیر و خورشید سرخ ایران، ریاست بخش
تلیغات و مدیریت مجله ی شیر و خورشید،
دبیری کمیسیون ملی یونسکو و عضویت در
کنفرانس های عمومی آن.

از خدمات فرهنگی استاد صفا می توان به
عضویت ایشان در شورای کمیسیون ملی
یونسکو در ایران، عضویت در هیئت امنای بنیاد
فرهنگ، عضویت در شورای عالی فرهنگ و
هنر و دبیری آن، عضویت دائم در انجمنی

بین المللی تحقیقات در تاریخ و تمدن آسیای
مرکزی وابسته به یونسکو، عضویت و ریاست
انجمن ملی روابط فرهنگی ایران و عضویت
پیوسته ی فرهنگستان ادب و هنر ایران اشاره
کرد. در هنگام تصدی خدمات فرهنگی،
علمی و آموزشی به دلیل شایستگی هایی که از
خود نشان داد به دریافت چندین نشان

لیافت نائل آمد؛ از جمله نشان
درجه ی اوک علمی وزارت فرهنگ و
نشان عالی علمی دولت فرانسه.

بخش دیگری از فعالیت های دکتر صفا
را خدمات مطبوعاتی تشکیل می دهد؛ وی
در سال ۱۳۱۲ کار مطبوعاتی خود را با نگارش
و ترجمه ی مقالاتی در مجله ی ادبی «مهر» آغاز
کرد. هم زمان کمک سردبیر آن مجله نیز بود و
در سال ۱۳۱۶ که ۲۶ سال بیشتر نداشت
سردبیر این مجله شد. استاد صفا در سال
۱۳۲۰ مجله ی سخن را تأسیس کرد و سال بعد
امتیاز آن را به دکتر پرویز خانلاری واگذار کرد و
خود امتیاز مجله ی «شاهنگ» را گرفت. این
مجله به زودی جای خود را در میان

مجلات آن روزگار باز کرد، اما
چهار سال بیش دوام نیاورد.
شاهنگ با طرح مطالب متنوع سیاسی
اجتماعی و مقالات انتقادی و ترجمه از
مجلات خارجی نازگی داشت. دفاع از
منافع ملی در روزگاری که ایران تحت اشغال
بود از جمله مرام سیاسی مجله بود به همین دلیل
نیز به دستور احمد قوام نخست وزیر وقت
تعطیل شد.^۱

از سال ۱۳۲۵ تا ۱۳۴۷ که مضارن با
بازنشستگی استاد از مشاغل دولتی بود استاد،
مدیر «مجله ی دانشکده ی ادبیات دانشگاه

تهران بود و تا سال ۱۳۲۲ زیر نظر ایشان چاپ می شد و از آن پس سردبیری مجله به دکتر باستانی یازیزی واگذار گردید اما وظیفه ی نظارت هم چنان بر عهده ی استاد بود. همچنین استاد زمانی که به عضویت هیئت مدیره ی مرکزی شیر و خورشید سرخ درآمد، مدیریت مجله ی شیر و خورشید را بین سال های ۱۳۲۷ تا ۱۳۳۱ بر عهده داشت.

اما بخش مهم خدمات استاد صفا را آثار وی تشکیل می دهد این آثار اعم از تألیف، ترجمه، تصحیح و تحقیق سهم مهمی را در تحقیقات یکصد ساله ی اخیر به خود اختصاص می دهد. از شگفتی های زندگی استاد آن است که با وجود مشاغل آموزشی و اداری و فرهنگی، هیچ گاه از کارهای علمی باز نایستاد و هفتاد و هفت اثر و بیش از ده ها مقاله از وی در دایرة المعارف های بزرگ و مجلات باقی است.

دقت در کلیه ی آثار منتشر شده ی استاد، عشق و علاقه ی قلبی و دل بستگی بیش از حد ایشان را به زبان و ادبیات فارسی و تاریخ و فرهنگ و تمدن و هنر ایران به روشنی نشان می دهد و جز آن، این مجموعه نشانگر وسعت علم و دانش، نوآوری، پختگی فکرم و توجه به مسائل عمده و اساسی مطالعات فرهنگی ایران است.

مجموعه ی تاریخ ادبیات در ایران را شاید بتوان در صدر آثار وی جای داد. این کتاب که بالغ بر پنج جلد و در هشت کتاب و ۵۹۰۷ صفحه چاپ شده و در دسترس علاقه مندان قرار گرفته حاوی یک دوره ی کامل تاریخ ادبیات ایران است که با استفاده از مآخذ معتبر مطالب را به رشته ی تحریر کشیده

و دوره های مختلف ایران را از نظر اوضاع عمومی، سیاسی، اجتماعی و دینی بطور کامل بررسی نموده و سیر تکامل علوم را به تفصیل توصیف و تشریح کرده است. استاد پس از ترسیم دورنمای اوضاع و احوال هر دوره و تأثیر عوامل مختلف اجتماعی، سیاسی، دینی و ... بر ادبیات آن عصر شاعران و نویسندگان هر دوره را به تفکیک معرفی و نمونه ای از آثارشان را ذکر می کند.

این مجموعه ی بزرگ تحقیقی که حاصل تحقیقات ۵۰ ساله ی استاد است امروزه به عنوان کامل ترین منبع شناخت جریانات تاریخ ادبی دوره های مختلف ایران است که محققان ایران و دانشمندان شرق و غرب از آن بهره می گیرند. وسعت اطلاعات، عمق و دقت، بهره گیری از تمامی منابع موجود،

بهره گیری از نسخه های خطی کتاب خانه های مختلف جهان، اشراف بر مجموعه مطالعات فارسی و غیر فارسی از ویژگی های این دایرة المعارف بزرگ تاریخ ادبی ایران است. اهمیت این اثر بزرگ زمانی معلوم می گردد که اغلب کتاب های تاریخ ادبیات ایران را شرق شناسان ندوین و تألیف کرده بودند و محتوای تذکره ها نیز جز محدودیت های مطالعه حالی از ایرادات علمی و تاریخی نبود. از طرفی کم تر تذکره ای را می یابیم که جنبه های انتقادی داشته باشد. خلاصه ی چهار جلدی این مجموعه نیز به همت دکتر سید محمد ترابی در دسترس دانش جویان رشته ی زبان و ادبیات فارسی و جزو منابع درسی آنان است. از دیگر آثار استاد می توان به کتاب

«حماسه سرایی در ایران» اشاره کرد که رساله‌ی دکتری وی بود. این رساله از جمله لوکین رساله‌های دکتری به حساب می‌آید استاد صفا در سال ۱۳۲۱ از این رساله دفاع کرد و چاپ اوگ آن در سال ۱۳۲۴ انجام پذیرفت.

این کتاب، حماسه سرایی در ایران را از قدیم‌ترین عهد تاریخی تا قرن چهاردهم هجری به همراه تحقیق در کیفیت تکوین و تدوین روایات ملی و نظم آن‌ها و بحث کافی در بنیاد داستان‌های ملی و معرفی منظومه‌های حماسی و انواع آن دربرمی‌گیرد. این کتاب جزو لوکین تحقیقات در زمینه‌ی حماسه سرایی و جزو منابع قابل توجه در این زمینه به شمار می‌رود.

کتاب «تاریخ علوم عقلی در تمدن اسلامی» که تاریخ علوم عقلی را تا اواسط قرن پنجم بررسی می‌کند، اوگ بار به سال ۱۳۳۱ چاپ شد. استاد این کتاب را به تقارین و هر فصلی را به صورت مقاله‌ای و مجموعاً همه را

به هبت سلسله مقاله‌ی به هم پیوسته و منسجم چاپ کرد که در واقع باید شروع تألیف آن را به سال ۱۳۱۲ در نشریه‌ی شیر و خورشید بدانیم. در

این صورت جای شگفتی است که شصت سال پیش دانشوری محقق این کتاب محققانه و بر اطلاع را در زمانی نگاشته که بیست ساله بوده است. این کتاب یکی از بهترین مراجع است که سرچشمه‌ها و سرآغاز معارضه‌ی فلسفه و دین و ناسازگاری اندیشه‌ی فلسفی و اندیشه و اعتقادات دینی را روشن می‌سازد. یکی از دغدغه‌های استاد صفا مسائل تعلیم و تربیت بود از این رو مقالاتی را از سال‌های ۱۳۱۲ به بعد در مجلات آن روزگار همچون مهر، ایرانشهر، آموزش و پرورش نوشت که مجموع آن‌ها را در کتابی به نام «آموزشگاه‌ها و آموزش‌ها در ایران» از عهد قدیم تا دوران معاصر گردآورد و به سال ۱۳۵۴ چاپ کرد.

کتاب «نگاه‌شمارایی و جشن‌های ملی ایرانیان» نیز دربردارنده‌ی مجموعه مقالاتی درباره‌ی نگاه‌شمارایی ایرانیان و جشن‌های مهرگان و نوروز و دیگر اعیاد ملی ایران است که پیش‌تر به صورت مقاله در مطبوعات به چاپ رسیده است. دیگر آثار استاد صفا عبارت است از:

مرگ سقراط، ترجمه از آثار منظوم لامارن، تهران، ۱۳۱۴، چاپ سوم، ۱۳۴۷

رافائل، ترجمه از آثار منثور لامارن، تهران، ۱۳۱۷، چاپ پنجم ۱۳۵۷

دانش‌های یونانی در شاهنشاهی ساسانی، تهران، ۱۳۴۱، چاپ پنجم، ۱۳۷۱

آیین سخن در معانی و بیان، تهران، سال ۱۳۳۱، چاپ هجدهم، ۱۳۷۳

دیوان عبدالواسع جبلی، تهران، ۱۳۲۹، نشر فارسی از آغاز تا عهد نظام‌الملک نوسی، تهران، ۱۳۴۷

گنج سخن، منتخب آثار شاعران ۶ جلد، تهران، ۱۳۴۷، چاپ پنجم، ۱۳۷۰

دیوان سیف‌الدین فرغانی، در سه جلد با همکاری دکتر ترائی، ۱۳۶۴

بخیارنامه تحریر کهن از داستان راحة الارواح فی سرور المزاح از شمس‌الدین محمد دقایقی مروزی چاپ ۱۳۴۵ (۲ جلد)

داراب‌نامه‌ی یحیی، ۲ جلد، بنگاه ترجمه و نشر کتاب ۱۳۴۱

داراب‌نامه‌ی طرسوسی، روایت ابوطاهر محمدبن حسن طرسوسی ۲ جلد تهران ۱۳۴۴ چاپ سوم ۱۳۷۴

تاریخ تحول نظم و نشر فارسی، چاپ اوگ ۱۳۳۱ چاپ چهاردهم ۱۳۷۳

جشن‌نامه‌ی ابن‌سینا، تهران ۱۳۳۱، ۳ جلد یادنامه‌ی خواجه‌نصیرالدین طوسی، ۱۳۳۶

نیکی‌نامه، تهران، ۱۳۵۰ (سرگذشت یکی از نیکوکاران ایران)

خلاصه‌ی تاریخ سیاسی و اجتماعی ایران از آغاز تا پایان عهد صفوی، چاپ ۱۳۲۸

تاریخ علوم و ادبیات ایرانی، ۱۳۴۲ مقدمه‌ای بر تصوف، تهران، ۱۳۵۴، چاپ پنجم ۱۳۷۱

سیری در تاریخ زبان‌ها و ادب ایرانی، تهران، ۱۳۵۵

مزدابرسی در ایران قدیم، تهران، ۱۳۳۶

احوال و آثار ابوریحان بیرونی، تهران، ۱۳۵۲

حکیم فاراب، تهران، ۱۳۵۴

نظری به تاریخ حکمت و علوم در ایران، تهران، ۱۳۵۳

دورنمایی از فرهنگ ایرانی و اثر جهانی آن، تهران، ۱۳۵۰

ورقه و گل‌شاه عبّوقی، تهران، ۱۳۵۰ منظومه‌ی یادگار زریران، چاپ اوگ،



۱۳۲۱

دلبران جانباز، شرح نهضت‌های ملی و قهرمانان استقلال طلب، تهران، ۱۳۵۵

نگاهی به تاریخ ایران، تهران، ۱۳۵۴

کیانیان، ترجمه از آرنور کریستن سن، چاپ اوگ، ۱۳۳۶، چاپ پنجم، ۱۳۶۷

بهرام چوین، سلسله شاهکارهای ادبی، امیرکبیر

رستم و اسفندیار، سلسله شاهکارهای ادبی، امیرکبیر

چهار مقاله، سلسله شاهکارهای ادبی، امیرکبیر

جز آثار یاد شده، استاد چندین کتاب به زبان انگلیسی دارد و مقالاتی مندرج در مطبوعات و تعدادی مدخل برای دایرة‌المعارف ایرانی Encyclopedia Iranica نوشته است.

استاد شعر هم می‌سرود و مجموعه‌ای با نام «نشانه‌ی جام» در سال ۱۳۵۵ منتشر کرد.

از دوران جوانی شعر می‌گفت. نخستین شعرش را زمانی به روزنامه سپرد که کلاس دوم دبیرستان بود. اشعار وی از همان ایام جوانی در مطبوعات چاپ می‌شد. اشعار دوران جوانی استاد از سوز و شور عاشقانه‌ای برخوردار است. غزل‌های وی از لحاظ لفظ و معنی در حد کمال است. از اشعار اوست:

... باغ خاطر را چو زاغ اندر خزان

ریخت در هم، جابه جا کوید و رفت

بخت گمراه از بهیب بیم او

سست گشت، از جای شد، ترسید و رفت

خواستم تا دانشم گیرم به چنگ

خشمگین دامن ز من در چید و رفت

رنج هابردم، ندیدم رخ بتافت

تاله هاگر دم ولی نشنید و رفت

کی وفا بونده ست در دور جهان

تا که من جویم ز ابتدای زمان

از دوست غمی در دل سنگین دارم

وز بخت سیه خاطر غمگین دارم

از حاصل عمر سوز آبی مانده ست

ای وای به من کز همه عمر این دارم

شفق ز خون گلوگاه روز رنگین گشت

ولی هنوز من اندر خیال صبحگم

ره مراد به پایان رسید و من بر جای
بر آن گمان که هنوز اندر ابتدای رهم
سپیده بود و یه گاه سپیده دم خورشید
جبین گشود و خرامید و بر جهان خندید
ز آسمان به یکی ذره نور هستی داد
وز آن تجلی هستی به ذره شوری زاد
گشود چشم و به هستی شکوه دید و جمال
بر آن جمال طمع بست و غزه شد به کمال...

۵۵۵

استاد صفا که برای ادامه‌ی تحصیلی
فرزندانش مجبور به ترک وطن شد پس از
انقلاب مفیم آلمان شد و در شهر لوبک مسکن
گزید تا آن که در اردیبهشت سال ۱۳۷۸ در سن
هشتاد و هفت سالگی در عمان جا درگذشت و
جامعه‌ی ادبی ایران را در اندوه فقدان خود
نشانید.

بی شک دکتر صفا از چالاک پویان
عرصه‌ی تحقیق ادبی و فرهنگ ایرانی بود که
سالیان دراز عمر خود را صرف ثبت و ضبط
فرهنگ غنی ایرانی - اسلامی نمود. وی را باید
بقیة السلف استادان طراز اول آسمان ادب
فارسی شمرد که پرورش دهنده‌ی ادیبان نسل
حاضر است.

نهایتاً قول یکی از شاگردان دیروز استاد و
نویسنده‌ی برجسته‌ی امروز نقل می شود:
استاد دکتر ذبیح الله صفا در میان ادبای بزرگ
معاصر ایران، تنها کسی است که معلم من بوده
است و تنها کسی است که بر سر کلاس او
چیزی درباره‌ی ادب ایران آموخته‌ام موضوع
بازمی گردد به سال های ۱۳۲۴ - ۱۳۲۵ در
ششم ادبی دبیرستان البرز. دکتر صفا در اوج
باروری خود بود، خستگی ناپذیر. هم مجله
منتشر می کرد هم در دانشگاه درس می داد، هم
کتاب می نوشت و هم کار اداری در وزارت
فرهنگ داشت.

... وی در نیم قرن اخیر یکی از پربارترین
دانشمندان ایران بوده است - اگر نگوییم
پربارترین - و با روشی دقیق، پشتکاری کم نظیر
و شوقی نافرودنی. چه در ایران و چه دور از
ایران به کاوشی در ادب و فرهنگ ایران پرداخته
است...

او کین و بارزترین ویژگی استاد صفا
پرکاری و تلاش بی وقفه‌ی علمی
اوست. و این خصیصه از همان
سال های جوانی در وی بود تا آخرین

روزهای حیات ادامه داشت. با نگاهی به
خلاصه‌ی زندگی و مشاغل و خدمات علمی و
فرهنگی وی می بینیم که استاد با آن همه مشاغل
دولتی و اداری و فرهنگی در کنار
آموزش از تحقیق و تفحص
بازنایستاد. نه مشاغل اداری او مزاحم
تدریس بود و نه این دو مانع تحقیق. این
همه به مدد نظم و برنامه ریزی میسر می گردد

که این ویژگی به تمامه در استاد بود. باز با
نگاهی به فهرست آثار استاد در می یابیم که عشق
بی روی و ریا به ایران و فرهنگ ایرانی روح آثار
دکتر صفا را تشکیل می دهد. هر یک از آثار وی
را که بکاریم و دریای فرهنگ ایرانی را می یابیم؛
به حق که یکی از زنده کنندگان این میراث عظیم
او بود. در زمانی که او یکی از چهار دکتر زبان
فارسی بود، موضوعی که برای دفاع انتخاب
کرد - حماسه سرایی در ایران - نشان از این مدعا
دارد. او نخستین کسی بود که در آن سالیان
مقالاتی مستند و علمی در باب بهضت های
سیاسی و اجتماعی ایران نگاشت درست در
همان شرایطی که ایران در دوره‌ی اشغال روس
و انگلیس به سر می برد و جامعه نیازمند مردانی
بود که متادی استقلال و آزادی ایران باشند،
استاد صفا در عنوان جوانی، خوب از پس این
موضوع برآمد.

گام بزرگ او در ثبت و ضبط مستند و
انتقادی تاریخ ادبی ایران در ادامه‌ی همان مسیر
بود. تحقیقات و مبارزات قلمی او در احیای
فرهنگ ایرانی تنها در انحصار تحقیقات تاریخی
نماند بلکه او همواره از کسانی بود که ایران
دیروز را با ایران امروز پیوند زد و باز در
عرصه‌ی مسائل امروز ایران در هیئت یک
روزنامه نگار تمام قد در برابر الفاتات حزب توده
که در آن ایام سخت بر اندیشه‌ی مردم استیلا
یافته بودند - ایستاد و با درج مقالات متعدد در
مجله‌ی شایهنگ از کبان ایران امروز دفاع کرد.

این همه نبود مگر به قدرت ایمان و اعتقادی که
به این آب و خاک داشت. مقاله را نقل برخی
خصائیل انسانی وی از دکتر حلالی نائینی خوانده
می دهیم: «صفا واجد سجایای اخلاقی و
انسانی و محاسن بی شمار است. چون روحیه
و گفتار و کردار و رفتارش را مد نظر قرار دهیم -
در می یابیم که این محقق والای فرزانه
و خاتم ادیب و شاعر و نویسنده‌ی
بزرگ معاصر در رشته های ادبیات و

علوم انسانی در میان همگان ممتاز و کم نظیر
است. خمیر مایه‌ی صفا به عقده و حسد و کینه
و آزار و مردم گرایی و کوته نظری و صفات
ناپسندیده‌ی دیگر، آغشته نیست. در دین داری
استوار و مسلمانی معتقد و راستین است، اما
به قول خواجه شمس الدین محمد
حافظ، هیچ گاه قرآن را دام تزویر، چون
دگران، قرار نداده است. در آثار منظوم و
منثور صفا، متانت و بلندی و سعه‌ی صدر و
وسعت دانش و اتکالی به نفس و پختگی فکر و
عفت فم و زبان و آموزندگی و نوآوری
نمودار، و تعبیرانش هم با لطافت معنی و هم با
جزالت لفظ همراه و اصطلاحاتش بکر و نغز
است و خوانندگان آثار خود را به نوع پروری و
اخلاقیات و معنویات و یاری و مساعدت به
ارباب حاجت و نیازمندان تشویق و ترغیب
می کند. ۴»



یادداشت ها:

- ۱- در نگارش این مقاله از منابع زیر بهره گرفتهیم.
 - تریب، دکتر سید محمد، جشن نامه‌ی استاد ذبیح... صفا، تهران نشر شهاب، ۱۳۷۷
 - تریب، دکتر سید محمد، با نگاهی جامع، مجله‌ی ایران شناسی، سال سوم، ص ۹۸ تا ۱۰۹
 - باستانی با ریزی، محقق ابراهیم، عرصه‌ی منتشر، جشن نامه‌ی استاد ذبیح... صفا، ص ۹۸ تا ۱۰۹
 - حلالی نائینی، سید محمد رضا، دکتر صفا، مطبوعات و سیاحت، جشن نامه‌ی استاد ذبیح... صفا، ص ۹۸ تا ۱۰۹
 - حلالی نائینی، سید محمد رضا، بی ادب فارسی، مجله‌ی ایران شناسی، سال سوم، شماره ۱، ص ۳۷۰
 - پرویز، ناصر، تفهیم، خدمات مطبوعاتی استاد صفا، مجله‌ی مردم شناسی، سال سوم، شماره ۱، ص ۱۰۴ تا ۱۳۱
 - سرخوشی، بهمنشین، نظری به تاریخ علوم عقلی در تمدن اسلامی، مجله‌ی ایران شناسی، سال سوم، شماره ۱، ص ۱۳۷
- ۲- درباره‌ی علل و عوامل تعطیلی مجله و هم روش و مرام آن ر. ک. جشن نامه مقالات خدمات مطبوعاتی استاد صفا ص ۱۳۵ و استاد صفا و سیاحت و مطبوعات ۱۳۵ به بعد
- ۳- درباره‌ی پیگردگی انتشار این مجله در دوره تصدی استاد و خاطراتی چند ر. ک. مقاله‌ی شیرین و حواصلی دکتر باستانی با ریزی با عنوان عرصه‌ی منتشره در جشن نامه صص ۱۰۴ تا ۱۳۱
- ۴- ک. مقاله‌ی منتق و سلفه‌ی بهمنشین سرخوشی با عنوان نظری به تاریخ علوم عقلی در تمدن اسلامی، ص ۱۳۷ در جشن نامه صص ۲۲۴ به بعد
- ۵- ک. به نقد و تحلیل نشانه‌ی جامع که به نقد استاد دکتر تریب در مجله‌ی ایران شناسی، سال سوم، صص ۹۸ تا ۱۰۹ نوشته شده است
- ۶- جشن نامه صص ۲۲
- ۷- دکتر حسین خطیبی دوست قدیمی استاد در مقدمه ای که در روزی وی سروده در باره‌ی پرکاری دکتر صفا سروده است:
 - بین به نهایی که بسیار از کسان
 - همچو من در وصف تو وصف اللسان
 - زاد همه بی گیری و پر کاریت
 - تست همه شب تا صبح بیداریت
- ۸- جشن نامه صص ۱۱۵ به بعد



کاربرد الگوهای تفکر انتقادی در آموزش زبان و ادبیات فارسی

□ حسین قاسمی پور مقدم



اشاره:

توجه به شیوه‌های نوین تدریس و الگوهای کاملاً علمی آموزش یکی از اصول مسلم نظام آموزشی امروزی است. عمل کردها و نگرش‌های موجود در برون دادها (فرهنگیان) نشان می‌دهد که آنان در مهارت‌های ذهنی، استدلال، استنباط، پیوستگی ذهنی، توانایی ربط دادن موضوعات به هم و تفکر انتقادی توانایی قابل قبولی ندارند. مسئولان و دست‌اندرکاران نظام‌های آموزشی همواره با این سؤال مواجه هستند که صحت یا علل این ضعف در چیست؟ به نظر می‌رسد برنامه‌های درسی به طور عام و معلمان به طور خاص در حین تدریس و آموزش به لحاظ سنتی بودن در تدریس، توجهی به آیینده و شکل‌گیری مثبت ذهن و زبان دانش‌آموز نمی‌کنند. در این شماره با راه‌کارها و شیوه‌های عملی آموزش تفکر انتقادی در درس زبان و ادبیات فارسی آشنا می‌شویم:

در ادامه‌ی بررسی کاربرد الگوهای نوین تدریس در آموزش زبان و ادبیات فارسی، در این شماره به کاربرد و نقش تفکر انتقادی در این درس می‌پردازیم. یکی از هدف‌های عمده‌ی تعلیم و تربیت به طور عام و آموزش تک‌تک دروس به طور خاص، پرورش راه‌های تفکر انتقادی است. درس‌های مختلف زبان و ادبیات فارسی باید طوری آموخته شود که روحیه‌ی انتقادی‌بیری در معلم و انتقاد کردن و بررسی و تحقیق در دانش‌آموزان ترویج شود. با توجه به تحولات علمی و نگرش در آموزش مواد آموزشی مختلف به ویژه آموزش تفکر، زمان آن فرا رسیده که دبیران زبان و ادبیات با تجدید

نظر در روش‌های تدریس خود، دانش‌آموزان را از مرحله‌ی به یادسپاری طوطی‌وار به مرحله‌ی تفکر و آن هم تفکر انتقادی سوق دهند.

با توجه به رشد روزافزون دانش و معرفت بشری در رشته‌های مختلف، به نظر می‌رسد که مقدار اطلاعات کسب شده‌ی افراد از توانایی آن‌ها در استفاده از این اطلاعات بیشتر شده است. در چنین شرایطی برنامه‌ی درسی زبان و ادبیات همگام با سایر برنامه‌های درسی نباید سنتی بماند و سنتی هم عمل کند یعنی معلمان این درس دیگر نمی‌توانند به عنوان گنجینه‌ی ای از دانش و اطلاعات و به شیوه‌ی سخنرانی به انتقال

مجموعه‌ای از اطلاعات پراکنده مشغول باشند. ضروری است که معلمان و دانش‌آموزان اطلاعات و مهارت‌ها و حتی نگرش‌های مثبت را از طریق تفکر و استدلال کسب کنند و پس از درونی کردن، آن‌ها را در زندگی به کار برند. «مالکوم نالاس» (۱۹۸۰: ۲) اعتقاد دارد به منظور ایجاد دگرگونی‌ها و پیشرفت‌های اجتماعی، معلمان باید درباره‌ی نقش خود تجدیدنظر کنند و فعالیت‌های آموزشی و پرورشی خود را بر محور آموزش مهارت‌ها و شیوه‌هایی متمرکز کنند که دانش‌آموزان در تحقیق و مطالعه‌ی مستقل و انفرادی به آن‌ها نیاز دارند.



یکی از مشکلات فعلی آموزش زبان و ادبیات فارسی این است که معلمان این درس و گاه برنامه ریزان آن به جای تکیه بر پرورش استعدادهای فکری و تقویت توانایی‌های ذهنی، بر یادگیری اطلاعات و محتویات کتاب‌های درسی توجه می‌کنند. در این حالت آنان روش ارتباط یک طرفه با سخنرانی را بهترین روش می‌دانند. همین امر باعث شده که دانش‌آموزان ما هنوز در این درس به شیوه‌ی انفعالی برخورد کنند و در نتیجه درباره‌ی مفوله‌های مختلف زبان شناسی، نگارش، دستور، املا، مباحث ادبی، انواع ادبی، ادبیات داستانی، ادبیات عرفانی و ... کمتر تفکر و استدلال کرده و آموخته‌های آن‌ها به محتوای کتاب‌ها و گنجه‌های معلم محدود شود.

آموزش تفکر انتقادی مربوط به یک یا دو درس خاص مثل فیزیک و شیمی یا ریاضی و ادبیات نیست که دبیر زبان و ادبیات تصور کند این امر وظیفه‌ی سایر معلمان است بلکه بر عکس در تمامی دروس، معلمان در پرورش مهارت‌های تفکر انتقادی دانش‌آموزان نقش حیاتی دارند. همان‌طور که دانش‌آموز با خواندن و تمرین یک ساله در درس انشا، نویسنده‌ای چیره‌دست نخواهد شد و باید خوب نوشتن را در تمامی دروس و مراحل تحصیلی تمرین کند، باید مهارت‌های تفکر انتقادی خود را از طریق تمرین در تحلیل مفاهیم و مباحث دروس مختلف رشد داده و تقویت کند. تفکر انتقادی در درس زبان و ادبیات فارسی شیوه‌ای ثابت و کلیشه‌ای نیست بلکه ممکن است دو معلم نه تنها تحریف مشابهی نداشته باشند بلکه تفکر انتقادی را به یک روش آموزش ندهند. مثلاً معلمی به دانش‌آموزان خود یاد می‌دهد که در بررسی، نقد و تحلیل یک داستان مانند داستان گاو به نکاتی از قبیل

شخصیت پردازی، زاویه‌ی دید، درون‌مایه، هسته با طرح، تشریح نمادها توجه داشتنه باشند، در این صورت دانش‌آموزان می‌توانند این اصول و معیارهای کلی را در تحلیل انتقادی سایر داستان‌ها و رمان‌ها نیز به کار برند. معلم دیگر ممکن است در تحلیل داستان به زمینه‌های اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و تاریخی که عامل شکل‌گیری داستان شده است، توجه کند و به این ترتیب آموزش تفکر انتقادی در کلاس او، به این صورت خواهد بود که دانش‌آموزان به بررسی نحوه‌ی ارتباط داستان با زندگی شخصی نویسنده، مفاهیم سبک نویسنده با سبک سایر نویسندگان قبل و بعد از او و نقش روی داده‌های اجتماعی-تاریخی در شکل دادن به داستان، اهمیت بیشتری بدهند. این همان‌طور که ملاحظه می‌شود تفکر انتقادی در درس زبان و ادبیات فارسی شیوه‌ی دیگری است که باید به‌طور بهتر یاد گرفته و قابل اجراست.

تجسم عینی تفکر انتقادی

در آموزش زبان و ادبیات فارسی

زمانی که غزلی از حافظ را بررسی می‌کنیم و پیام‌های ژرف ساختی ابیات را از حضور آرایه‌های ادبی متنوع درمی‌یابیم یا داستان گبله مرد را تحلیل و بررسی می‌کنیم و جایگاه آن را در ادبیات داستانی معاصر معلوم و توصیف می‌کنیم. در ذهن و ضمیر ما چه می‌گذرد؟ چگونه می‌توان شیوه‌های چنین تجزیه و تحلیلی را به دانش‌آموزان نیز آموخت؟ زان پیازه معنی‌دست است که دانش‌آموزان اطلاعات را به صورت انفعالی کسب نمی‌کنند بلکه از طریق فعالیت‌هایی به کسب آموختنی‌ها دست می‌یابند. آنان از طریق ارتباط متقابل با محیط روانی و فیزیکی، به خلق چیزی می‌پردازند که پیازه

آن را «ساخت ذهنی» می‌نامد. این ساخت‌ها دانش‌آموزان را در سازمان دادن به تجربیات کمک می‌کند. آنان در برخورد با محیط یا اموری متناقض مواجه می‌شوند که در ساخت‌های ذهنی موجودشان نمی‌گنجد. این تناقضات باعث ایجاد «حالت عدم تعادل» می‌شود. به عبارت دیگر ساخت‌های موجود ناقص تشخیص داده می‌شود که باید اصلاح یا جای‌گزین شود. آموزش تفکر انتقادی ایجاد عمدی یک حالت عدم تعادل است تا دانش‌آموزان بتوانند فرایندهای فکری خود را تعویض و اصلاح کرده یا دوباره بسازند. این عدم تعادل یا آموزش تفکر انتقادی باید طوری ایجاد و رفع گردد که دانش‌آموز با رغبت و علاقه در آن شرکت کند. برای این که معلم ادبیات در آموزش تفکر انتقادی موفق باشد لازم است چهار چوبی معین برای تفهیم محتوای درس‌ها ارائه دهد در غیر این صورت دانش‌آموزان چهار چوب‌هایی را تهیه خواهند کرد که ممکن است آنان را در پرورش مهارت‌های تحلیلی‌شان کمک نکنند. یکی از این چهار چوب‌ها که در درس ادبیات کاربرد بیشتری دارد، الگو یا چهار چوب «تجسم عینی» (visualization) است. در این الگو فرد تلاش می‌کند به بهترین وجه درباره‌ی چگونگی فرایندهای ذهنی‌اش تجسم کند. این الگو توسط فردی به نام «کارول هلمبرگ» (Carol Holmberg) طرح و پیاده شد. وی سال‌ها کوشید تا به دانش‌آموزان یاد دهد که ادبیات را به طور انتقادی مطالعه کنند. او پس از تلاش زیاد تصمیم گرفت که روش جدیدی به کار برد. در مقاله‌ای با عنوان «استفاده از نمونه‌های دیداری در تدریس» نحوه‌ی شروع این روش را چنین تشریح می‌کند: «چند سال قبل، روزی در کلاس ادبیات، درباره‌ی نکات اساسی یک داستان پیچیده صحبت

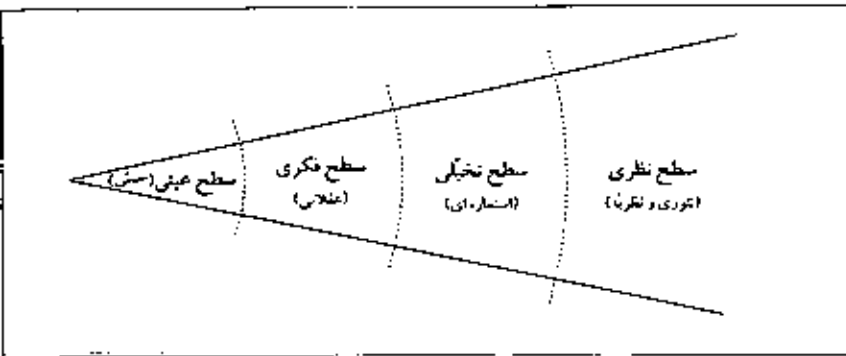
می‌کردم. از خودم سؤال کردم و اقعاً از دانش‌آموزان انتظار داری در تحلیل کدام بخش از آثار این نویسنده مهارت پیدا کنند؟ این پاسخ به ذهنم رسید: این کلاس باید توانایی شناخت جنبه‌های زیبایی‌شناسی و ظریف‌طبعی نویسنده را نشان دهد. برای نشان دادن این هدف به پای تابلو رفتم و طرح ساده‌ای را کشیدم. به نظر من آثار هنری از قبیل شعر و داستان درجات ادراک را منعکس می‌کنند... معمولاً فرایند شناخت و ادراک از تجربه‌ای واقعی و محسوس شروع می‌شود و نا‌مراحل و مراتب جامع‌تر فکر و احساس توسعه می‌یابد. آن روز من توانستم آن فرایند غیر واقعی و ذهنی را که تفکر نام دارد به چیزی ترجمه و تبدیل کنم که دانش‌آموزان بتوانند اقعاً ببینند و آسان‌تر بفهمند. (ص ۱۹۸۲، ص ۲)

مدل (۱) یک تجسم عینی از چارچوب تفکر انتقادی در درس ادبیات است به اعتقاد هلمبرگ، یکی از هدف‌های آموزش تفکر این است که دانش‌آموزان در درس ادبیات به فراسوی واژگان پی برده و از طریق صور خیال مثل تشبیه و استعاره به تفسیر آثار ادبی قادر باشند. این الگو راه و روش این مسیر منطقی را نشان می‌دهد. الگوی تفکر انتقادی و تجسم عینی آن به عنوان یک اصل در کلاس‌های ادبیات به کار گرفته شد که در صورت تالیف است، موجب پرورش و تثبیت تفکر انتقادی شناخت و درک و فهم در دانش‌آموزان خواهد شد.

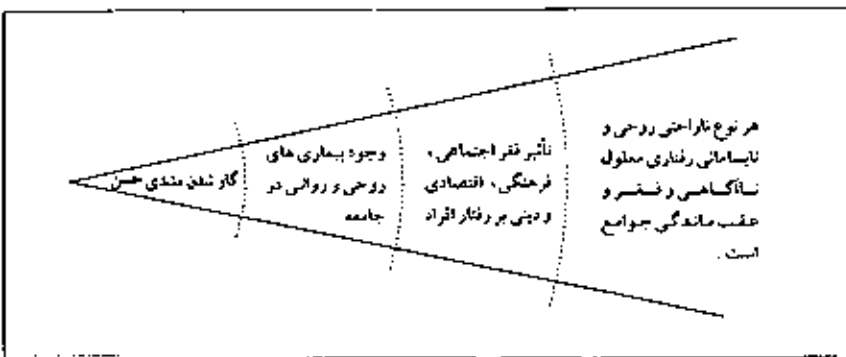
کاربرد عملی الگوی

تجسم عینی در تفکر انتقادی

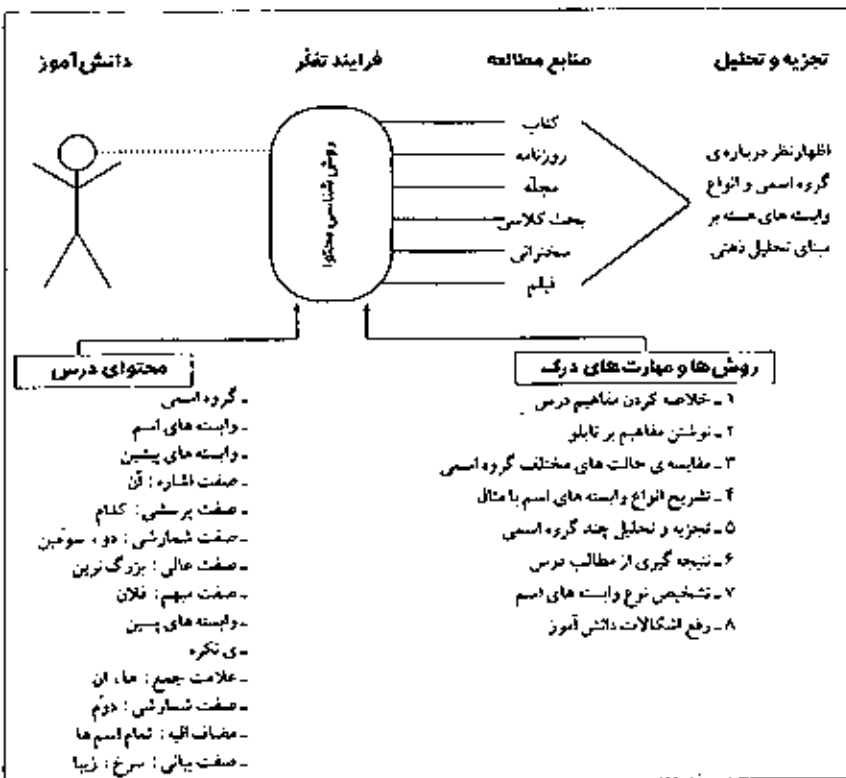
معلم زبان و ادبیات بارها و بارها در تدریس درس ادبیات به ویژه بخش ادبیات داستانی مجبور است مجموعه‌ای از لایه‌های درونی و ذهنی حاکم بر ساختار داستان را برای دانش‌آموزان باز کند. اگر خودش به این تحلیل دست زند دانش‌آموزان به شکل



مدل ۱: مدل تجسم عینی تفکر انتقادی در درس ادبیات



مدل ۲: مدل تجسم عینی تفکر انتقادی در داستان گاو



مدل ۳: مدل تجسم تفکر انتقادی در درس گروه اسمی



انفعالی فقط شنونده‌ی سخنان او خواهند بود و هیچ وقت تفکری در زنگ ادبیات صورت نخواهد بست. بنابراین برای آن که بتوانیم تفکر انتقادی را به عنوان نمونه در ادبیات داستانی مجسم کنیم تا تحلیل، عملی و میسر باشد، لازم است از این الگو به شیوه‌ی عینی و عملی سود ببریم. فرض کنید می‌خواهیم داستان گاو را (از کتاب ادبیات فارسی سال سوم) تدریس کنیم. همان طور که گفته شد هر معلمی می‌تواند با شیوه‌ی مخصوص خود، فرایند تفکر را در این درس به درستی عملی و دنبال کند. اگر بخواهیم خواسته‌های قلبی و باطنی نویسنده کشف شود لازم است دانش‌آموزان را تشویق کنیم که این داستان را در چهار سطح «مدل نجسم» بررسی و تحلیل کنند. این عمل موجب می‌شود تا فرایند تفکر به شیوه‌ای مطلوب و منطقی تمرین و اجرا شود. در سطح عینی داستان درباره‌ی مردی به نام مشدی حسن است که به علت از دست دادن گاوش مریض و دیوانه شده است. در سطح عقلانی، داستان مرضی روحی و روانی را، با منطق خاص خودش (از دید یک روان‌پزشک) توضیح می‌دهد که نباید از طریق سیاست‌گذاری‌ها و تصمیم‌گیری‌های عقلانی با این نوع مرض‌های روحی مقابله شود. در سطح تحلیلی نویسنده در این داستان درباره‌ی تأثیر عقب‌ماندگی فرهنگی، اجتماعی، فقر اقتصادی و نیز جدایی فرد از چیزهای مورد علاقه‌اش، در رفتارهای فردی و اجتماعی سخن می‌گوید و در نهایت در سطح نظری نویسنده این نظریه را طرح می‌کند تا زمانی که جوامع سنتی و روستایی در فقر (اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی و دینی) به سر می‌برند میزان عدم تعادل و پریشانی‌های رفتاری زیاد خواهد بود. (مدل ۲)

باید توجه داشت که مدل تجسم عینی تفکر انتقادی همیشه به این صورت نیست که

فقط در درس ادبیات و آن هم در چهار مرحله عملی باشد بلکه می‌توان آن را در دروس مختلف و به صورت‌های دیگر نیز اجرا کرد. مثلاً اگر درس زبان فارسی را در نظر بگیریم برای تدریس گروه اسمی و وابسته‌های آن می‌توان از مدل زیر بهره گرفت. همان طور که ملاحظه می‌کنید در این مدل دانش‌آموز مفاهیم و محتوای درس را از طریق منابع مختلف مشاهده می‌کند و درباره‌ی نوع وابسته‌های پیشین و پسین و نیز هسته‌ی گروه اسمی فکر می‌کند. در این حالت متن آموزشی مثل ادبیات سطوح از ساده به مشکل ندارد. لذا دانش‌آموزان کافی است درباره‌ی مفهوم گروه اسمی و وابسته‌های آن خوب فکر کنند. معلم می‌تواند برای عینی‌شدن و تجسم این فکر یک نمودار عینی استفاده کند که در تصویر زیر ص ۱۱۶ کتاب زبان فارسی سال سوم متوسطه مفهوم مورد نظر را آسان‌تر می‌کند. (مدل ۳)

پنج نکته‌ی اساسی

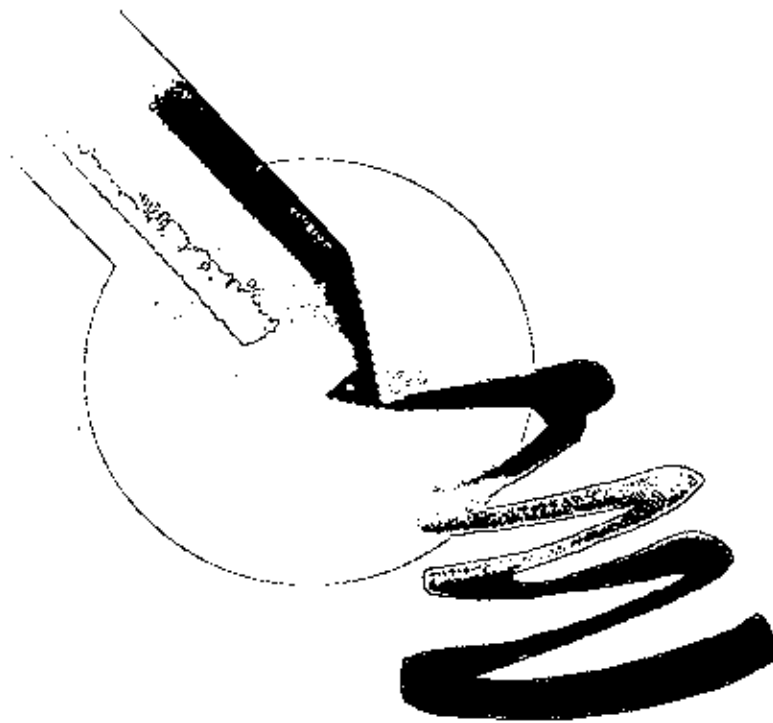
برای ایجاد کلاس فعال

زمانی که بحث‌های اساسی در کلاس زبان و ادبیات شروع می‌شود و دانش‌آموزان جرئت پرسیدن می‌یابند، بهترین نحوه‌ی برخورد با آن‌ها این است که فوراً از خودشان یا دانش‌آموزان دیگر کلاس پرسش شود. آنان می‌دانند که چگونه معلم را وادارند که برای آن‌ها فکر کند. چراکه بسیاری از معلمان تمایل دارند که با پاسخ دادن به سؤالات، تخصص و استعداد خود را نشان دهند. با این حال، بیست‌سئز سؤال‌های دانش‌آموزان را می‌توان توسط خود سؤال‌کننده یا دانش‌آموز دیگر پاسخ داد. برگرداندن پرسش‌ها به دانش‌آموزان موجب می‌شود که آن‌ها بدانند که معلم به قدرت فکری و استعداد آن‌ها اعتماد می‌کند، پرسش را در آن‌ها تقویت می‌کند و به دانش‌آموزان فرصت می‌دهد تا قوای ذهنی

تفکر انتقادی خود را پرورش دهند. رعایت نکات زیر باعث می‌شود تا فضای کلاس برای درگیر شدن دانش‌آموزان در فعالیت‌های مربوط به تفکر انتقادی و تعمق در مفاهیم تسهیل شود:

۱- کلاس را با یک مسئله یا بحث آغاز کنیم: از آن‌جا که دانش‌آموزان پس از ورود به کلاس تا دقایقی چند آماده‌ی شنیدن و گوش دادن نیستند، معلم زبان و ادبیات فارسی می‌تواند از شیوه‌های مختلف سود جوید تا حداقل پنج دقیقه‌ی اوک صرف جذب علاقه به درس شود. در این زمینه او می‌تواند قطعه شعری یا متن کوتاهی از نثر ادبی یا طنز را سر کلاس بخواند. نیز می‌تواند سرمقاله‌ای مناسب را برای دانش‌آموزان قرائت کند یا کاریکاتوری را بر روی تابلو نصب کند تا درباره‌ی آن تأمل کنند و نظرات خود را بگویند. ممکن است این کارها توسط خود دانش‌آموزان صورت بگیرد. به هر صورت اگر آغاز درس همراه با طرح یک مسئله یا بحث پنج دقیقه‌ای باشد فضای روحی و ذهنی دانش‌آموزان و حتی معلم برای ورود به مراحل انجام‌نجزیه و تحلیل و تفکر آماده‌تر می‌شود.

۲- برای ترغیب دانش‌آموزان به تفکر و تعمق از سکوت استفاده کنیم: علاوه بر طرح یک مسئله و با بحث و گفت‌وگو، سکوت نیز می‌تواند به رشد تفکر انتقادی کمک کند زیرا لازمه‌ی تفکر جدی، سکوت و تعمق است. بخشی از یادگیری تفکر انتقادی شامل تفکر و تعمق بی‌سر و صداست؛ به عبارتی دیگر قبل از حرف زدن باید کلمات به خوبی پخته، سپس از دهان خارج شوند. دانش‌آموزان برای ربط دادن اطلاعات، مفاهیم و روش‌های ارائه شده در کلاس به اندوخته‌های قبلی خود به زمان نیاز دارند. «جان دیویی» معتقد است که تعمق شامل توقف مشاهدات و عکس‌العمل‌های خارجی است تا یک فکر کامل شود.



مفاهیمی که در ذهن هضم و جذب می شوند، بسیار آموزنده اند. (۱۹۸۲، ص ۲۱۰) بهترین زمان برای ایجاد سکوت، هنگام پرسش است؛ آن زمان که دانش آموزان داوطلبانه به سوال‌ها پاسخ نمی دهند. در این حالت لازم نیست که معلم بدون درنگ به پاسخ گویی سوال پردازد بلکه بهتر است چند دقیقه ای صرف تأمل شود. البته این سکوت ممکن است برای معلم و دانش آموزان در آغاز ناراحت کننده باشد اما باید دانست که تمرین و شکیبایی در این کار باعث می شود تا دانش آموزان بدانند که سکوت ایجاد شده برای تفکر است و معلم به این زودی پاسخ نخواهد داد. اگر معلم چنین فضایی را ایجاد کند دانش آموزان متوجه این نکته می شوند که به جای این که قوفاً پاسخ دهند یا مضطرب باشند، می توانند لحظاتی تأمل کنند.

۳- فضای کلاس طوری آماده شود که موجب کنش متقابل گردد: در کلاس هایی که تعداد دانش آموزان کمتر است می توان نحوه نشستن آنان را طوری تنظیم کرد که همدیگر را ببینند. مثلاً میز و نیمکت ها را به شکل دایره یا نیم دایره بچینند. در کلاس هایی که تعداد دانش آموزان زیاد است و معلم به ناچار از روش سخنرانی استفاده می کند می توان دانش آموزان را به گروه های کوچک چهار یا پنج نفری تقسیم کرد. این کار فرصت بیشتری برای تبادل افکار ایجاد می کند و در نتیجه امکان رشد و تشویق و عملی شدن تفکر انتقادی فراهم می گردد.

۴- در صورت امکان تمام وقت را به این کار اختصاص می دهیم: وقتی که می خواهیم از این الگو (تفکر انتقادی) در درس یا ادبیات استفاده کنیم، بهتر است از حداکثر زمان کلاس بهره بگیریم. زیرا این امر باعث می شود تا دانش آموزان وقت کافی برای تعمق و تفکر داشته باشند. تجارب و تحقیقات آموزشی نشان می دهد که اگر در

طول یک نیم سال با یک فصل از این الگو استفاده کنیم، باید زمان کافی برای آن از قبل پیش بینی کنیم. این تحقیقات تأیید می کنند که برای اجرای تفکر انتقادی کلاس های طولانی مدت بسیار بهتر از کلاس های کوتاه مدت است.

۵- محیط کلاس را برای همه ی دانش آموزان پذیرا کنیم: برای تقویت تفکر انتقادی در کلاس ادبیات باید کلاس را به محیطی کاملاً صمیمی تبدیل کرد که دانش آموزان از نظر عاطفی پذیرای آن باشند. دانش آموزان برای ایجاد تغییر در ساختارهای قبلی ذهنی احتیاج به بحث و مناظره دارند و این کار صورت نمی گیرد مگر در محیطی که دانش آموز احساس امنیت کند. می توان گفت بهترین محیط کلاس برای تفکر انتقادی محیطی است که در آن دانش آموزان به مهمانانی شبیه اند که از آن ها به خوبی استقبال می شود و معلمان به منزله ی میزبانان مهمان نواز هستند. یکی از علمای تعلیم و تربیت به نام نوون (Nouwen) معتقد است کلاس درس باید طوری باشد که معلم و دانش آموز نه تنها از شیوه های گوناگون تفکر انتقادی استفاده کنند بلکه از یکدیگر نیز بیاموزند: «معلم پذیرنده باید به دانش آموزان

نشان دهد که آن ها هم حرفی برای گفتن دارند. بسیاری از دانش آموزان اعتماد خود را از دست داده اند و به سختی باورشان می شود که چیزی برای عرضه در کلاس داشته باشند... معلم باید این پرده و ابهام را کنار بزند و به آنان بقبولاند که می توانند درباره ی مباحث کلاسی، نظرات و عقایدشان رایان کنند... (۱۹۶۶، ص ۶۱) در پایان این نوشته نوجه هم کاران محترم را به این نکته جلب می کنیم که ماهیت درس ادبیات به لحاظ هنری بودن آن، طوری است که استفاده از فرصت های تفکر انتقادی را همواره می طلبد. بر ماست که بکشیم این فرصت ها را از دانش آموزان دریغ نکرده و راه آنان را هموار کنیم.

منابع:

- ۱- آموزش تفکر انتقادی، چت مایرز، ترجمه ی دکتر خدایار ایللی، انتشارات سمت، ۱۳۷۴.
- ۲- الگوهای تدریس، جوین و همکاران، ترجمه ی دکتر بهرنگی، ۱۳۷۱.
3. Knowles, M. "The modern Practice of Adult Education". Chicago, 1980.
4. Holmberg, C. "using visual Paradigms in classroom Teaching". 1982.
5. Dewey, J. "How we Think." 1982.
6. Nouwen, H. "Reaching out". New York, 1966



علی کرمی - قم

ساختمان فعل مرکب و معیار شناخت آن

عصبانی کردن، شرمندگی کردن، بیچاره کردن، ویران ساختن، خراب کردن، استوار ساختن، سوار کردن، گل آلود گردانیدن، پراکنده ساختن، تعطیل کردن، سفید کردن، هویدا کردن، همراه نمودن، غافل کردن، قانع کردن و ...

مثال: در فعل شد ← او در نهاد مسند فعل ← نهاد مفعول کرد فعل

بیجه آرام گشت ← مادر بیجه را آرام گردانید.
نهاد مسند فعل ← نهاد مفعول مسند فعل

ب - فعل های به ظاهر مرکبی که دارای همکرد «شد» اند، در صورتی که تنها به نهاد نیاز داشته باشند، پایه شان نقش نحوی مسندی خواهد داشت. مانند:

آگاه شد ← او آگاه شد. / قانع شد ← علی قانع شد. / شروع شد ← سال جدید شروع شد.

خراب شد ← خانه خراب شد. / تنبیه شد ← آنها تنبیه شدند. / حق آنها سلب شد.

اما اگر با تبدیل همکرد «شد» به شکل گذرای آن یعنی «کرد»، نمود، ساخت و گردانید، نیاز به نهاد و مفعول باشد، در این صورت پایه ی همکرد «مسند» خواهد بود و فعل نیز ساده. مانند:

آگاه کرد ← علی او را آگاه کرد. / آغاز کرد ← آن ها کارشان را آغاز کردند.

اعتفال کرد ← افراد بد او را اغفال کردند. / سلب نمود ← ولی حق ما را سلب نمود.

پرتاب کرد ← دشمنان موشک را پرتاب کردند.

ولی اگر شکل گذرا شده ی این همکرد (شد) تنها به نهاد نیاز داشته باشد، دیگر پایه ی آن نقش نمی پذیرد و در نتیجه فعل مرکب خواهد بود و می توان آن را بر مبنای معنی یک فعل واژگانی محسوب کرد. مانند

کوشش کرد ← آنها کوشش کردند (فعل مرکب و برابر «کوشیدند» است) / فوت کرد ← او فوت کرد (فعل مرکب و برابر «مرد» یا «درگذشت» است)

اشاره:
طرح مباحث تازه ی دستوری در کتاب های زبان فارسی باعث شده است همکاران محترم به جست و جو و تکاپو در جهت شناخت ابعاد مفاهیم آن برآیند. مقاله ی زیر، نوشته ی علی کرمی کوششی است در جهت ارائه ی معیارهایی برای شناخت فعل مرکب. نویسنده کوشیده است این مهم را از طریق دسته بندی این فعل ها به انجام رساند. بدیهی است که جاب مقالاتی از این دست به منزله ی تأیید تمام مقاد آن ها نیست؛ بلکه کوششی را ارج می نهیم که همکاران عزیزمان را به نوع دیگر دیدن «توغیب می کند» باشد که تلاش هایی از این موضوع، راهی به شناخت بیشتر زبان فارسی بگشاید. علی کرمی (متولد ۱۳۵۰ - کبودرآهنگ همدان) و دبیر دبیرستان های ناحیه ی ۲ قم است وی مدرک کارشناسی زبان و ادبیات فارسی از دانشگاه تربیت معلم تهران دارد.

زبان فارسی نظام جدید آموزش متوسطه دارای مشکلات و پیچیدگی هایی است که بر کسی پوشیده نیست و بار سنگین این ابهام ها نیز اغلب بر دوش معلمان و دبیران ارجمندی است که آن را تدریس می کنند. یکی از این ابهام ها در می بحث فعل است که به ساختمان فعل مرکب و معیار شناخت آن بر می گردد. آنچه که نگارنده در این جستار در پی آن است روشن ساختن همین مسأله و ابهام می باشد.

افعال مرکب را در زبان فارسی دارای ساخت «پایه / جزء غیر صرفی + همکرد / عنصر فعلی» دانسته اند که می توان آن ها را به چند دسته تقسیم کرد: الف - فعل های به ظاهر مرکبی که دارای همکرد نمود، ساخت، کرد و گردانید بوده و در اصل ساده اند. در مورد این فعل ها باید به چند نکته توجه داشت:

- ۱ - این همکردها در اصل فعل ساده و شکل گذرای فعل های «شد»، «گشت» و «گردید» اند و پایه ی آن ها نقش نحوی می پذیرد یعنی مسند جمله می باشد. ۲ - این همکردها علاوه بر مسند به مفعول هم نیاز دارند. ۳ - پایه و همکرد این فعل های به ظاهر مرکب را همان طوری که گفته شد می توان از هم جدا کرد یعنی برای آن ها نمی توان یک پارچگی معنایی قائل شد و براسر بامعنی یک فعل واژگانی دانست. ۴ - این همکردها (فعل ها) در اصل یک جمله ی سه جزئی با مسند را در محور هم نشینی به چهار جزئی با مفعول و مسند گسترش می دهند. مصدر تعدادی از این فعل های به ظاهر مرکب را می بینید:

لخت کردن، دیوانه کردن، خوشحال کردن، حل کردن، خواب کردن، بیدار کردن، قطع کردن، روشن کردن، خاموش کردن، پاک نویسی کردن، نایاب کردن، سرکوب کردن، واکنش کردن، پاستوریزه کردن، کوچک کردن، آرام کردن، وارد ساختن، نقل نمودن، آشکار ساختن، آگاه نمودن،

جنگ کرد ← ایران و عراق با هم جنگ کردند (فعل مرکب و برابر
دیگنده است)

شتاب کرد ← آن‌ها شتاب کردند (فعل مرکب و برابر «شناخته» است)
مراجعت کرد ← بچه‌ها مراجعت کردند (فعل مرکب و برابر «برگشته» یا
مازآمده است)

گریه کرد ← کودک گریه کرد (فعل مرکب و برابر «گریست» است)
په فعل‌های مرکبی که دارای ساخت «پایه + همکرده» اند و از
یکپارچگی معنایی برخوردارند و می‌توان آن‌ها را از نظر معنی برابر با معنی
یک فعل واژگانی دانست، بنابراین فعل مرکب به شمار می‌آیند. مانند:

گریه کردن (گریستن)، اندیشه و تأمل کردن (اندیشیدن)، گمان کردن
(پنداشتن)، بو کردن (بویدن)، انگار کردن (انگاشتن)، فلصدا کردن
(انگاشتن، پنداشتن، محسوب کردن)، صدا کردن (نامیدن، خواندن،
گفتن)، ریزش کردن (ریختن)، جست زدن (جستن)، پرواز کردن (پریدن)،
طلوع کردن (برآمدن، بالا آمدن)، فریب دادن (فریفتن)، سخت کردن
(بختن)، سر کشیدن (نوشیدن)، خارش دادن (خاریدن)، سر زدن (رفتن و
خبر گرفتن از کسی، سرکشی و رسیدگی کردن، واری کردن)، سر کردن
(گنجانیدن)، سر خوردن (لغزیدن، سریدن)، کوچ نمودن (کوچیدن)، گذر
کردن (گذشتن)، باد دادن (آموختن)، گذشت کردن (بخشیدن)، آتش گرفتن
(سوختن)، تشخیص دادن (شناختن)، صدا زدن (نامیدن، گفتن، خواندن)،
انجام دادن (کردن)، پرورش دادن (پروردن، پروریدن) مراجعت کردن
(برگشتن، بازآمدن)، گیر انداختن (گرفتن) و ...

مثال: کودک گریه کرد (= گریست) - بچه‌ها او را عاقل گمان کردند (= پنداشتند)
سنگ روی بیخ سر خورد (لغزید) - او خطاکاران را مجرم تشخیص داد (= شناخت)
خورشید طلوع کرد (= بالا آمد، برآمد) - حسین کارهایش را انجام داد (= کرد)
خو من گندم آتش گرفتم (= سوختم) - سنگ‌ها ریزش کرده (= ریختند)
در مورد فعل‌های مرکب بالا باید به این نکته توجه نمود که ممکن است
همکرد (عنصر فعلی) را شکلی گذرای فعل «شده» دانست ولی پایه و راسمی توان
در یک جمله ی تبدیلی سه جزئی مصداق «مسند» به حساب آورد. مانند:

کودک گریه کرد ← کودک گریه شد (غلط و بی معنی می‌شود)
او از این جا گذر کرد ← او از این جا گذر شد (غلط و بی معنی می‌شود)
شده فعل‌های مرکبی که رابطه‌ی بین پایه و همکردشان تنگاتنگ و محکم
بوده و وجود هر دو سازه (جزء غیر صرفی و عنصر فعلی) در گروه فعلی^{۱۱}
الزامی می‌باشد. مصدر تعدادی از این فعل‌ها:
دریغ داشتن، روی دادن، رخ دادن، دامن زدن، اتفاق افتادن، گیر
کردن، سر زدن، سر خوردن، سر رفتن و ...
مثال: او کمکش را از ما دریغ داشت. - حادثه‌ی خطرناکی روی داد.
- لباسش لای در گیر کرد.

شده فعل‌های به ظاهر مرکبی که دارای ساخت «پایه + همکرده» اند و در
اصل ساده می‌باشند، چرا که پایه و راسمی توان متمم قبلی (قید) محسوب کرد
و نقش نحوی داد. مانند:

بالا رفتن، پایین آمدن، جا ماندن، زمین افتادن، زمین خوردن و ...
او بالا (به بالا) رفت. - کیغم جا ماند. او زمین (به زمین) افتاد.
چه فعل‌های به ظاهر مرکبی که پایه‌ی (جزء غیر صرفی) آن‌ها نقش نحوی
می‌پذیرد یعنی مفعول جمله می‌باشد. تعدادی از مصدرهای این قبیل افعال
عبارتند از:
غذا خوردن، درس خواندن، سنگ انداختن، زنگ زدن (: به صدا

درآوردن)، سر زدن (: پریدن)، حرف زدن (: گفتن)، لباس پوشیدن، خانه
ساختن، دیوار کشیدن (: ساختن)، سر مه کشیدن (: مالیدن)، آتش گرفتن
(: دریافت کردن، برداشتن)، نمره آوردن، سر زدن (: تراشیدن)، سوگند
خوردن (: یاد کردن)، معنی دادن، طناب پیچیدن، سر خاریدن، باد میدن،
دست مالیدن، حرف شنیدن، راه سپردن، در کوفتن، لباس آویختن، آهنگ
نواختن، در گوشیدن، مأمور گماشتن، حقوق پرداختن، قفل زدن (: بستن)،
شیر میکیدن، کاسه لیسیدن، عسمر گزیدن، مال باختن و ...

مثال: درست را بخوان - حرف هایت را بزن - سرش را بزن - لباست را بپوش.
دیوار باغ را کشید - او به چشم هایش سر مه کشید - حرف تو این معنی را
می‌دهد - از حسین آتش را بگیر - قفل در را بزن - او زیبا آهنگ می‌نوازد - بچه
شیر را میکید.

همان طوری که ملاحظه می‌کنید پایه‌ی (جزء غیر صرفی) مصدرهای
بالا همگی در ساخت افقی (محور هم نشینی) جمله، مفعول واقع می‌شوند.
نکته‌ی دیگر آن‌که فعل‌های بالا را می‌توان در جمله‌ی سه جزئی یا مفعول،
چهار جزئی یا متمم و مفعول یا مفعول و متمم به کار برد. مانند:

او	غذارا	خورد	←	او	به	من	خبر	داد
هاد	مفعول	فعل	←	نهاد	متمم	مفعول	فعل	
او	خبر	را	به	من	داد.			
نهاد	مفعول	متمم	فعل					

چه افعال به ظاهر مرکبی که دارای همکرد (عنصر فعلی) ناقص اند^{۱۲}
در یک جمله‌ی چهار جزئی علاوه بر مفعول به مسند (متمم مفعولی)^{۱۳} نیاز
دارند. بنابراین، این فعل‌ها از نظر ساخت ساده می‌باشند و پایه (جزء
غیر صرفی) نیز نقش نحوی مسندی دارد. به عنوان نمونه مصدر تعدادی از
این افعال:

پنداشتن، انگاشتن، شمردن، شناختن، دیدن، نامیدن، خواندن،
نهادن، خواستن، گردانیدن، نمودن، ساختن، کردن، آفریدن، گرفتن
(فرض کردن)، دانستن و ...

مثال: همه او را عاقل پنداشتند - او دشمن را حقیر شمرد - همگان او را
شاعر می‌شناسند - مردم ایران حافظ را لسان‌الغیب می‌خوانند (= می‌نامند،
می‌گویند) - او خودش را راند می‌داند. - خداوند تو را انسان آفریده است -
خداوند پندگانت را سعادتمند گردان - آن مال را خورده گیر.

البته در مورد فعل‌های مذکور باید به این نکته هم توجه داشت که بعضی
از آن‌ها دارای فعل‌های هم معنی خود هستند. مانند:

نامیدن (گفتن، خواندن، صدا زدن و خطاب کردن) - پنداشتن (گمان
کردن، گمان بردن، تلقی کردن، قلمداد کردن) - شمردن (به شمار آوردن،
به حساب آوردن، محسوب کردن).

عیار شناخت فعل مرکب از ساده:

در مورد معیار و میزان تشخیص فعل مرکب از ساده باید به چند نکته‌ی
اساسی و مهم توجه کرد و مدنظر قرار داد:

۱- برای این که معلوم شود فعل ساده است یا مرکب، باید دید که کلمه‌ی
پیشین فعل نقش‌های نحوی (مفعول، متمم، مسند و قید) را می‌پذیرد یا نه.
به عنوان مثال:

علی غذا خورد ← حینک را دار زدند
 نهاد مفعول فعل ← مفعول متمم فعل

بدھیم، مثلاً «ماہ جمع را بیاوریم، باز هم هر دو جزء سازه به هم تعلق دارند و علامت جمع در جایگاه فیدی جمله و قبل از پایه قرار می گیرد.»
 رنگ کردن: ۱

۱- رنگ دیوار را کرد. (ایحاد فاصله بین پایه و همکرد با افزودن مضاف الیه موجب شده تا فعل ساده شود.)

۲- فاسم دیوار را رنگ خوبی کرد. (با آوردن صفت برای پایه باعث گردیده تا فعل ساده گردد و پایه مستند.)

۳- او دیوار خانه را رنگها کرد. «با آوردن «ها» از این جمله دو گونه برداشت می شود: یکی اینکه می توان گفت او دیوار خانه را رنگ متعددی و زیادی زد که در این صورت فعل جمله ساده خواهد بود. دیگر این که می توان گفت او دیوار خانه را بسیار و فراوان رنگ کرد که در این صورت فعل جمله مرکب خواهد بود.»

۴- حسین دیوار مدرسه را سفید، رنگ کرد. (پایه ی فعل گسترش پذیر نیست و نمی توان بدان نقش نحوی داد چرا که جمله چهار جزئی با مفعول و مستند می باشد و فعل نیز مرکب.)
 بنا کردن:

۱- بنا خانه های بسیاری را بنا کرد. (در این جا فعل، مرکب و به معنی ساخت و درست کرد، می باشد)

۲- معمار بناها کرد (در این جمله مخاطب با دو مفهوم می تواند روبه رو شود و برداشت نماید: یکی این که معمار بناها و ساختمان های متعددی را ساخت که در این صورت فعلی جمله ساده و بناها مفعول خواهد بود. دیگر این که معمار بسیار ساخت و ساز کرد که در این صورت فعل جمله مرکب و جزء افزوده بر پایه قید خواهد بود.)

گره کردن:

۱- کودک گره ای کرد. ۲- کودک گره ها کرد. ۳- کودک گره ی زیادی کرد. (در این جمله ها درست است که پایه با عوامل متعددی گسترش پیدا کرده ولی به همکرد تعلق دارد و جزء افزوده شده قابل جابه جایی به قبل از پایه می باشد چرا که متعلق به جایگاه قید است. دوم آن که چنان که دیدید همه تر افعال (ساده و مرکب) معمولاً با عوامل متعددی نظیر صفت، «ها» جمع، مضاف الیه و «ی» نکره، توسعه می یابند و از آن جا که گاهی اوقات همین گسترش پذیری خود موجب ابهام و پیچیدگی می شود! پس باید گفت که این معیار نمی تواند الگو و میزان متن و محکمی برای شناخت فعل ساده از مرکب باشد.

سوم آن که با توجه به مطالب بالا ناگزیریم که بیش از هر چیزی به دو معیار اوکی و دومی که پیشاپیش ذکر شد، توجه کنیم و مدنظرمان قرار بدهیم. البته در مورد گسترش پذیری فعل ها جای بحث هنوز هست ولی ما در این جستار به سبب پرهیز از اطباب از ذکر پاره ای موارد خودداری نموده و این بحث را در همین جا به پایان می بریم. امید است که این نوشته بتواند کمکی در زمینه ی بحث مورد نظر به همکاران گرامی و ارجمند بکند. والسلام.

مآخذ و منابع:

- ۱- باطنی، دکتر محمدرضا، توصیف ساختمان دستوری زبان فارسی، ص ۱۶۰، ج ۶، امیرکبیر، تهران ۱۳۷۴
- ۲- حبیبیور، دکتر عبدالعزیز، دستور زبان فارسی، ص ۷۰-۸، کتاب فروش نهران، شهر بوم ماه ۱۳۷۲.
- ۳- شمار، دکتر جعفر، پژوهشی در دستور زبان فارسی، ص ۴۰، دانشگاه تربیت معلم، نهران، اسفند ۱۳۵۵

او پایین آمد ← او زمین خورد (افناد)
 نهاد متمم فیدی فعل ← نهاد قید (متمم فیدی) فعل
 علی کیفیتش را جا گذاشت
 نهاد مفعول قید فعل

بچه ها حسین را دیوانه کردند.
 نهاد مفعول سد فعل

۲- برای شناخت فعل ساده از مرکب باید به ساخت جمله نگاه کرد، چرا که ممکن است فعلی در یک جمله ساده باشد و در دیگری مرکب. مانند:
 او آتش گرفت. (ساخت)

نهاد فعل مرکب
 علی آتش را از همسایه گرفت. (نحوه ی گرفت، فرض گرفت)
 نهاد مفعول متمم فعل ساده

او دیوار را رنگ کرد (شکل گذرای فعل شده)
 مستند فعل ساده

او دیوار را سفید، رنگ کرد.
 مستند فعل مرکب

او دیوار را رنگ کرد. (زد) = او رنگ را به دیوار زد.
 نهاد مفعول مفعول فاعله

او سرهای بسیاری را زد (= نراند، برد)
 نهاد مفعول فعل ساده

علی هر روز به ما سر می زند (= سرکش می کند)
 فعل مرکب

۳- گسترش پذیری جزء همراه فعل! در این مورد بخصوص باید به چند نکته توجه نمود: یکی این که پایه ی افعال (ساده و مرکب) در بیرون از ساخت جمله قابل گسترش اند و لیکن پایه ی فعل های مرکب واقعی در جمله به ندرت گسترش می یابد و با وجود جدایی پایه از همکرد باز هم به یکدیگر تعلق دارند و آن جزء افزوده شده بر پایه از نظر جایگاه به قبل از پایه تعلق می گیرد و منتقل می شود. مانند:

نشان دادن:

۱- نشانی دادن (افزودن «ی» و حده و نکره موجب شد که پایه جدا و مفعول شمرده شود)

۲- نشانی ها دادن (افزودن «ها» جمع باعث گردید که پایه جدا و مفعول به حساب آید)

۳- نشانی علی دادن (افزودن مضاف الیه منجر شد که پایه جدا و مفعول محسوب گردد)

۴- نشانی خوبی دادن (افزودن صفت سبب جدایی پایه و مفعول گشتن آن گردید)

۵- او خانه را به علی نشان داد (در این مورد فعل جمله مرکب و به معنی نشان دادن و معرفی کرده است و قابل گسترش نیست و اگر چنانچه گسترش

نمودار

قسمت اول

نمودار با تلفظ امروزی *Ne/No* و حتی *na* و تلفظ *n(i)mūtār* در زبان پهلوی اصلاً صفت فاعلی است از مصدر نمودن که امروز معنای اسمی یافته است و در طول قرن‌ها در زبان فارسی به معانی متفاوتی به کار رفته که برخی از آن‌ها عبارتند از:

نمایان، مرتبی، مشهود، هویدا، شاخص، برجسته، معروف، نشان‌دهنده، راهنما، نمایش، برهان، نشان، علامت، نمونه، شبیه، نقشه، کارنامه و در معنای متأخری که مورد نظر ماست، برابر نهاده‌ی واژه‌ی فرنگی *graphic* است که در انگلیسی به معنای نقشه‌ی محسّم کننده است. فرهنگستان زبان فارسی این واژه را به جای معادل فرنگی آن به معنای زیر پذیرفته است:

«خطی که بالا و پایین رفتن مقدار متغیری را نمایش می‌دهد و برای رسم آن دو محور عمود بر یکدیگر با صفحه‌ای شطرنجی اختیار می‌شود و تغییر مقدار را در خانه‌های آن کاغذ، معین می‌نماید.» (لغت‌نامه - دهخدا)

جدولی که صعود و نزول تعداد محصول و مصنوعات و واردات و صادرات و غیره را با ترسیم خطوط نشان می‌دهد. (فرهنگ معین)

سال‌هاست که رسم و ارائه‌ی نمودار و تعدّد و تنوع آن و انتقال اطلاعات از طریق آن به جای ارائه‌ی مستقیم و آماری و توصیفی اطلاعات در همه‌ی شاخه‌های علوم و مسایل اطلاع‌رسانی اهمیتی چشم‌گیر یافته است و از آن‌جا که به نظر می‌رسد انتقال یافته‌ها از ذهنی به ذهن دیگر و تثبیت آن‌ها از طریق دیداری بیشتر میسر است، هر پژوهشگر و اطلاع‌رسانی می‌کوشد تا با استفاده از انواع نمودار، آگاهی‌های لازم را به خواننده و بیننده انتقال دهد و انتظار دارد مجموعه‌ی این اطلاعات در ذهن و مغز مخاطب جایگاهی عمیق‌تر بیابد و ماندگارتر شود؛ بویژه آن‌جا که شمعش بتواند به جای ارائه‌ی انبوه اطلاعات درهم و پراکنده و آمار و ارقام متفرقه که غالباً نیز به خاطر سپردن آن دشوار و گویا خلاف طبع است، یافته‌های مورد نظر را به صورتی عینی و محسّم به مخاطب انتقال دهد، استفاده از نمودار مطلوب‌تر است.

نمودارها - بسته به این‌که برای چه کاری و چگونه ارائه شوند - انواع و اقسامی پیدا می‌کنند که دانستن برخی از آن‌ها - از آن‌رو که در تدریس می‌توانند و حتی لازم است مورد استفاده قرار گیرند - سودمند خواهد

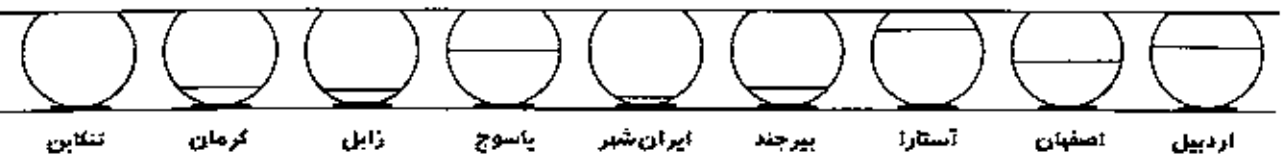
مقایسه‌ی میزان بارندگی در شهرهای ایران در آذرماه

بود. به عنوان مثال در درس تاریخ ادبیات می‌توان اطلاعات کمی و کیفی را به صورت نمودار به دانش آموز عرضه کرد یا از خود دانش آموزان برای تبیین درس به صورت نمودار کمک خواست. از جمله مطالبی که در درس تاریخ ادبیات به صورت نمودار قابل نمایش است، موارد زیر را می‌توان نام برد:

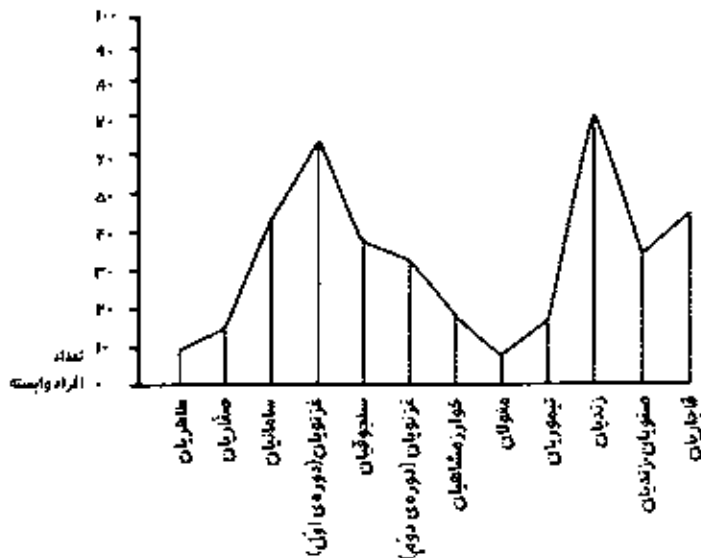
- ۱ - مقایسه‌ی کمی افزایش و کاهش انواع ادبی در هر قرن؛ مثلاً اوج و فرود آثار حماسی، غنایی، ...
- ۲ - تنزل یا تعالی کیفی و کمی آثار ادبی هر دوره، تعداد نویسندگان و شاعران، رواج سبک‌ها، جغرافیای سبک‌ها و آثار.
- ۳ - مقایسه‌ی ظرفیت فرهنگی - ادبی فرهنگ شهرهای متعدد ایران در طی دوره با دوران‌های خاص.
- ۴ - مقایسه‌ی ظرفیت‌های فرهنگی هر نقطه از قلمرو فارسی‌زبانان در دوران‌های گوناگون.
- ۵ - تعیین درصد واژه‌های بیگانه در هر دوره در شعر و نثر پارسی یا آثار هر یک از نویسندگان و شاعران.
- ۶ - غلبه‌ی قالب یا قالب‌هایی خاص از نظم و نثر در هر دوره.

و ...

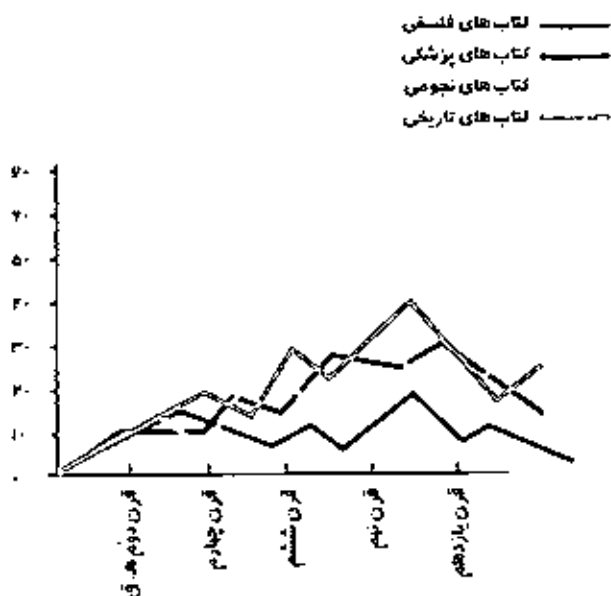
اگر دانش‌آموزان بتوانند در گروه‌هایی دسته‌بندی شوند و هر دسته مأمور استخراج نتایج اطلاعات بالا و نشان دادن آن‌ها به صورت آماری و نموداری به سایر دانش‌آموزان گردد و در پایان، نمودارها بر دیوار کلاس نصب و نگاه‌داری شوند، اولاً باطمینان می‌توان ادعا کرد که دانش‌آموزان برای رسم نموداری صحیح و دقیق، خود را ناگزیر از خواندن دقیق مطالب برای استخراج نتایج می‌بینند و از طرف دیگر بحث و کنکاشی که برای چگونگی رسم نمودار میان آنان ایجاد می‌شود مطلب را در ذهنشان حک خواهد کرد. در پایان نیز عمر پایایی اطلاعات در خاطره‌ی دانش‌آموزان کلاس بسیار افزون‌تر از نحوه‌ی جاری خواندن و به خاطر سپردن خواهد بود. مسلماً دانش‌آموزی که میزان بارندگی را در شهرهای گوناگون ایران به صورت نموداری زیر و فارغ از اعداد و ارقام گنجه‌کننده یا نزدیک به هم ببیند، قادر است آن را تا مدت‌های مدید در ذهن نگاه دارد؛ در حالی که اطلاعات رقمی آن به قدر لزوم قابل حفظ در حافظه نیست:



بدیهی است که این نمودار همیشه سیر صعودی ندارد. مثلاً اگر هدف، نشان دادن میزان وابستگی شاعران و نویسندگان به حکومت‌های عصر خویش باشد ممکن است چنین شکلی بگیرد:



و نیز اگر افزودن متغیرهای دیگری هم مورد نظر باشد، می‌توان جدول را ناغنی کردن محور Yها به این صورت و بارنگ‌های متفاوت یا به وسیله‌ی خطوطی باهم سان ارائه کرد:



علاوه بر تاریخ ادبیات که نمونه‌هایی از آن ذکر شد، سایر دروس نیز می‌توانند از نمودارها به اندازه‌ی کافی بهره بگیرند.

نمودار هرچه ساده‌تر طراحی شود، آموزشی‌تر خواهد بود. نمودار اگرچه می‌تواند متغیرهای بسیاری را در خود جای دهد و گاه نیز از آن ناگزیر است - چنان که خواهیم دید - و اگرچه می‌تواند حاوی چندین اطلاع باشد، بهتر است نوع آموزشی آن حداکثر بیش از دو مطلب را بیان نکند تا با یک نگاه سطحی نیز قابل درک و دریافت شود و به سرعت در حافظه جای‌گزين گردد. نمودارهای پیچیده نیز که شامل اطلاعات گسترده یا ترکیبی از اطلاعات می‌شوند، می‌توانند در مراحل عالی‌تر برای ضبط چندین متغیر مرتبط و امکان بررسی و مقایسه‌ی آن‌ها با یک دیگر به کار روند.

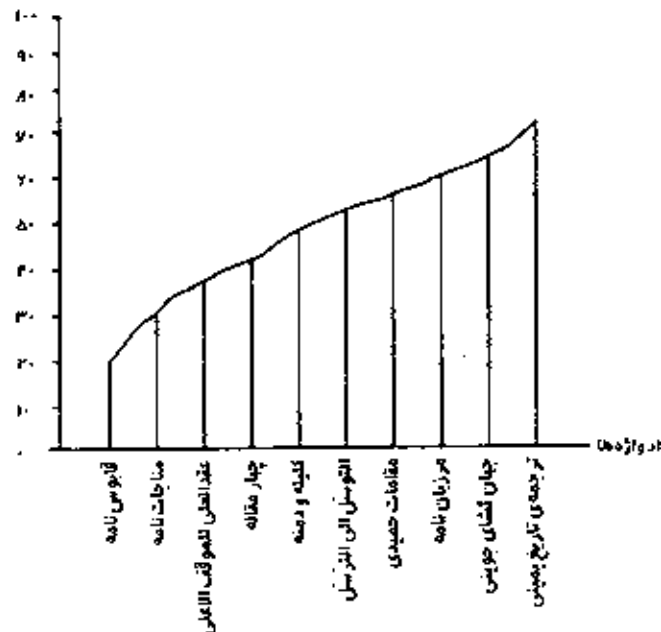
برخی از انواع نمودارها را باهم می‌بینیم:

* نمودار خطی Line

این نمودار از انواع ساده‌ای است که می‌توان کم‌ترین اطلاعات را که شامل ارتباط دو پدیده است و نه بیشتر، با آن نشان داد. کاربرد این نمودار، بیشتر، نشان دادن افت و خیز یک پدیده‌ی خاص در طول یک محور مثل زمان، مکان و همانند آن است؛ همچون نمونه‌ی زیر:

(نمودار میزان استفاده‌ی نویسندگان از واژه‌های دخیل در نثر فارسی برحسب میانگین تعداد در صفحه)

در این نمودار و در اغلب نمودارها محور عمودی به محور Yها و محور افقی به محور Xها معروف است.



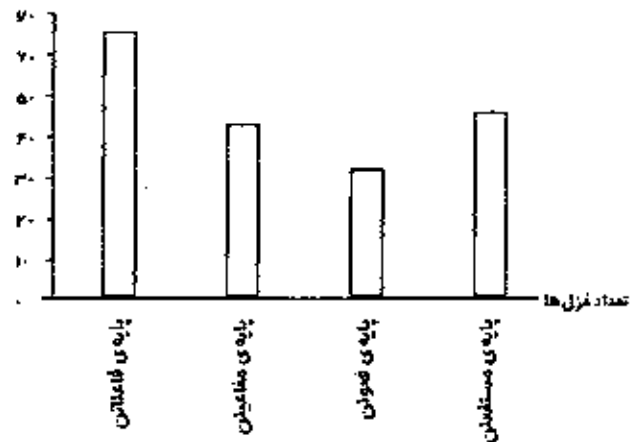
* نمودار ستونی (میله‌ای یا مستطیلی) bar / column

ویژگی این نمودار آن است که می‌تواند چندین پدیده را در خود بگنجانند و در یک نگاه امکان سنجش بین آن‌ها را میسر سازد. چنین نموداری را می‌توان افقی یا عمودی عرضه نمود. از میانگین نمره‌ی ادبیات کلاس‌های گوناگون یک مدرسه تا میزان توجه تاریخ نگاران به زندگی نوده‌های مردم در اعصار متوالی می‌تواند موضوع این نمودار قرار گیرد.

در درس عروض می‌توان مسایل مختلفی را دستمایه‌ی این نوع نمودار قرار داد، به عنوان مثال:

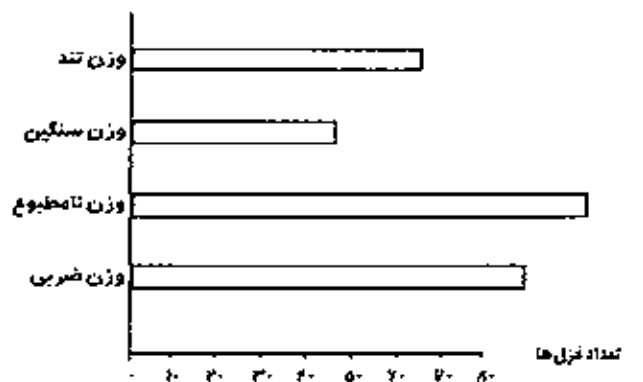
میزان استفاده‌ی شاعران (مثلاً حافظ) از

وزن‌های معروف عروضی



میزان انطباق محتوای نخل دیوان شمس

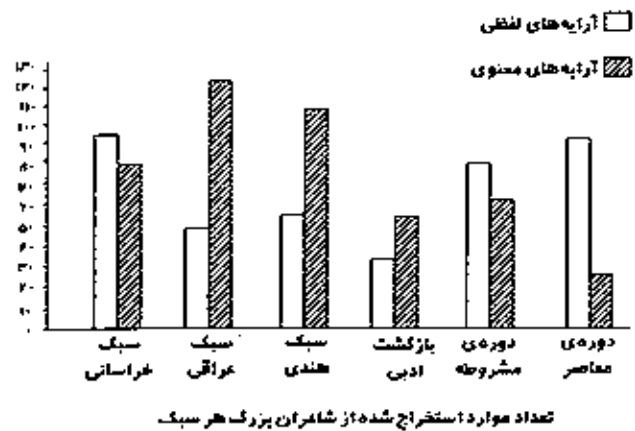
با وزن‌های مناسب



اگر اطلاعات لازم در هنگام ارائه بیش از یک مورد باشد، باز هم نمودار ستونی وسیله‌ی مناسبی برای نمایاندن آن است. البته منظور این نیست که اطلاعات نامرتبط را در یک نمودار بگنجانیم، هدف گنجاندن اطلاعاتی است که در عین فراهم آوردن امکان مقایسه با دیگر شاخصه‌ها، با خود نیز تحت بررسی باشند؛ مثلاً ممکن است صورت مسأله چنین باشد:

«میزان کاربرد آرایه‌های لفظی و معنوی را در سبک‌های شعری مشخص کنید.»

برای چنین پرسشی نمودار ستونی، با اطلاعات دوگانه به شکل زیر، قابل عرضه است:



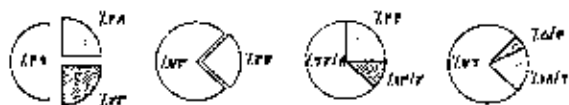
معیار اندازه‌گیری محور ی‌ها می‌تواند به راه‌های گوناگون انتخاب شود؛ از جمله مندرجات کتاب دبیرستانی، اظهار نظرهای مجلات تخصصی ادبی، نمونه‌گیری‌ها و سایر مطالعات خارجی.

بدیهی است که آگاهی‌های محور ی‌ها را در صورتی که جنبه‌ی کیفی آن به هیچ وجه قابل تبدیل به اعداد نباشد، می‌توان با واژه‌های عالی، بسیار خوب، خوب، متوسط، ضعیف، خیلی ضعیف یا مشکل، نسبتاً مشکل، متوسط، ساده، بسیار ساده و واژه‌های دیگری که نسبت در آن‌ها محرز باشد، نشان داد یا با جانشین ساختن اعداد به صورت نسبی، شکل کمی داد؛ مثلاً: بسیار کم = ۱، کم = ۲، متوسط = ۳، زیاد = ۴، بسیار زیاد = ۵ و یا هر شکل دلخواه دیگر.

همه‌ی نمودارها می‌توانند به دو صورت دو بعدی و سه بعدی ارائه شوند، اما نمودار ستونی در صورت دارا شدن یک بعد دیگر با برجستگی‌های نمایانش بیشتر در ذهن تثبیت می‌شود؛ مثلاً می‌خواهیم ببینیم در هر یک از کتاب‌های ادبیات فارسی ۱ - ۲ - ۳ - ۴ - ۵ از نویسندگان چه قرن‌هایی و از هر یک چند صفحه مطلب آمده است.

نمودار دایره‌ای pie

اگر غرض، ارائه‌ی درصد پدیده‌ها باشد، نمودار دایره‌ای بهتر از عهده‌ی انجام آن بر می‌آید و نامدّت‌ها نیز در ذهن فراگیر حکم می‌شود. چند نمونه از نمودارهای دایره‌ای را با هم می‌بینیم:



برای رسم این نمودار، نخست باید درصد هر یک از پدیده‌ها را مشخص نمود و آن‌گاه محیط دایره را با درصد به دست آمده منطبق ساخت؛ به عنوان مثال اگر بخواهیم در بخش املاهی کتاب زبان فارسی ۳-۴ پژوهش دقیقی به عمل بیاوریم، شاید مهم‌ترین قدم این باشد که واژه‌های قابل اشتباه در کتاب ادبیات فارسی براساس بسامد آن‌ها محاسبه و سهم هر یک تعیین گردد و در مرحله‌ی دوم راد حل ارائه شود و نتیجه‌گیری به عمل آید:

اگر آمار به دست آمده چنین باشد:

لغاتی که همزه دارند: ۳٪

لغاتی که صدای مشابه دارند: ۴۲٪

لغاتی که شکل‌های مشابه دارند: ۱۵٪

لغاتی که ... ۳۱٪

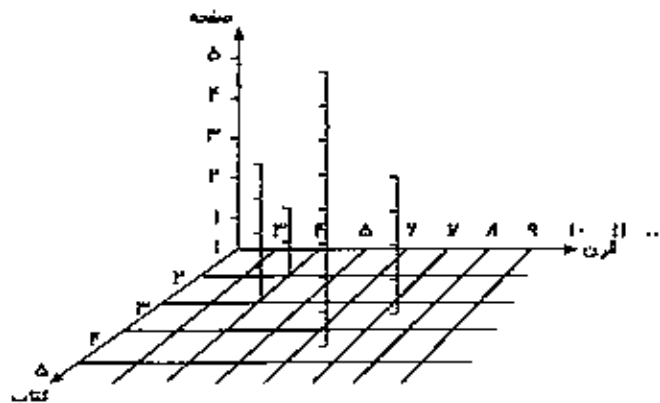
لغاتی که ... ۹٪

نست هر یک از عوامل بالا براساس ۳۶۰ درجه‌ی محیط دایره سنجیده می‌شود و با کمک تقاطع سهم هر یک از عوامل، از قوس دایره مشخص می‌گردد سطح اختصاص یافته به هر یک از پدیده‌ها می‌تواند با رنگ یا هاشورهای دلخواه از دیگری مجزا شود. اگر نمودار دایره‌ای به شکل سه بعدی نموده شود، نمودار کلوچه‌ای نام می‌گیرد:

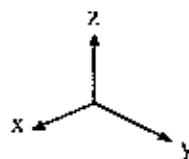


نمودار نقطه‌ای (پراکنندگی) xy (scatter)

این نمودار نوع ساده‌ی نمودار خطی است که برای نشان دادن نتایج یک بررسی با تحلیلی، هنگامی که به ازای هر x چند y وجود داشته باشد یا برعکس به طوری که هدف، نمایش پراکنندگی نتایج باشد، به کار می‌رود. مثلاً تعداد آثار عرفانی در ادوار مختلف به روایت تذکره‌نویسان:



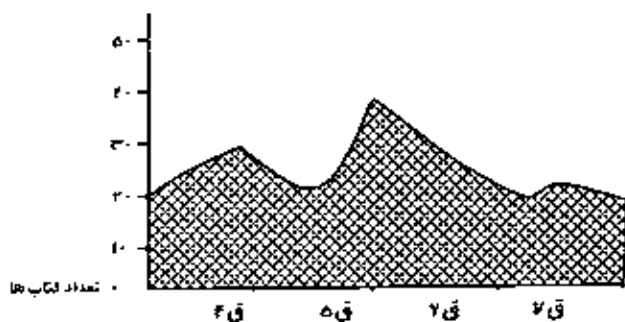
تمام محورها در این نمودار چنین است:

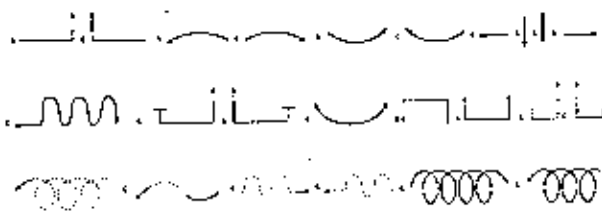


نمودار اخیر با افزایش محور zها شکل سه بعدی می‌یابد. در این نمودار با توجه به شکل سه بعدی یا فضایی آن، می‌توان داده‌های متعددی جای داد. در شکل سه بعدی امکان بررسی گزینه‌های بیشتری به راحتی میسر می‌شود و تمام داده‌هایی را که با هم ارتباطی ویژه دارند و مرتبط با یک بحث می‌باشد در خود می‌گنجانند.

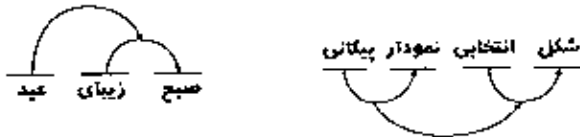
نمودار ناحیه‌ای area

طریقه‌ی رسم و ثبت داده‌ها در این نمودار همانند نمودار خطی است جز این که سطح زیر منحنی و محور yها حاصل جمع همه‌ی داده‌ها را نیز می‌رساند. فرض کنیم صورت مسئله چنین است: «نمودار کمی آثار ادبی قرن‌های چهارم تا هفتم هجری» اگر y قرن $4 = 36$ و y $5 = 5$... به این ترتیب که هر قرن را به ده دوره‌ی ده ساله تقسیم کرده باشیم و هر یک نیز بر اساس محور yها قابل محاسبه باشد، در آن صورت مثلاً $S = N$ خواهد بود و N حاصل جمع همه‌ی کتاب‌های ادبی این چهار قرن.





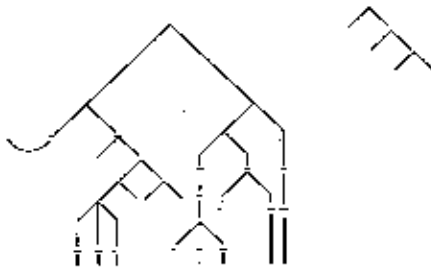
این نمودار را می توان زیر یا روی سطر ترسیم کرد؛ مثلاً:



درباره ی شیوه های گوناگون این نمودار بعداً بیشتر صحبت خواهیم کرد.

* نمودار درختی tree

رسم این نمودار بین ساده ترین نوع < > < > < > شامل دو شاخه تا پیچیده ترین شکل؛ یعنی پرشاخ و برگ ترین درخت ممکن، در نوسان است:



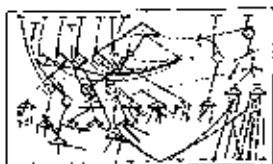
درباره ی این نمودار نیز در آینده بیشتر بحث خواهیم کرد.

* نمودار مختلط combination

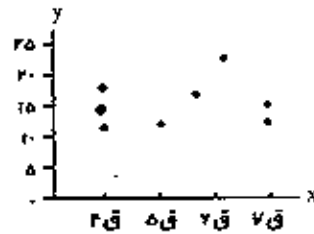
بنابه ملاحظاتی در هر یک از حوزه های علمی ممکن است اختلاطی از انواع نمودارها برای تبیین یک مسأله بیشتر کارایی داشته باشد. در این صورت از میان نمودارهای موجود و از میان آنچه در حوزه ی خاصی کاربرد دارد، بنابر مقتضیات، نمونه هایی برگزیده می شود و با هم مورد استفاده قرار می گیرد. زبان شناسی ساختاری، زبان شناسی گشتاری و زبان شناسی لایه ای از نمودارهای مختلط بسیار سود می برند. برای نمونه این دو نمودار از نظر آنان می گذرد تا بعداً بیشتر بدان ها بپردازیم:



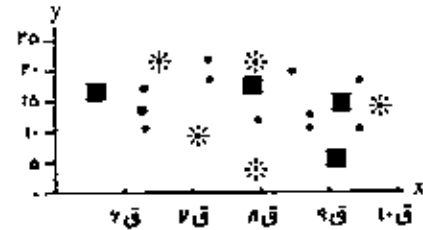
الف: به نقل از مشکوة الدینی، مهدی، دستور زبان فارسی بر پایه ی نظریه ی گشتاری، انتشارات دانشگاه فردوسی مشهد، آذرماه ۶۶



ب: میرعمادی، سیدعلی، نگاهی به زبان شناسی لایه ای، مجله ی زبان شناسی، سال ششم، شماره ی دوم، پاییز و زمستان ۶۸



اگر متغیر با متغیرهای دیگری نیز به این نمودار افزوده شود، ممکن است اما باید برای هر X نماد خاصی در نظر گرفت؛ مثلاً تعداد آثار عرفانی، حماسی و مرثیه در هر دوره به روایت آذربیکدلی، شبلی نعمانی و ادوارد براون.

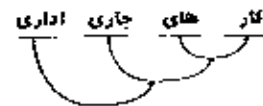


توضیح این که در بررسی تذکرة های مختلف شعر و نثر پارسی ممکن است هر تذکرة نویس برای یک داده رقم دیگری ارائه کرده باشد. در این صورت ارقام پراکنده استخراج و در کنار هم قرار می گیرند تا بعداً با هم مقایسه شوند. در شکل حاضر، نام تذکرة نویسان کم تر از خود داده ها اهمیت داشته و در نتیجه در تحقیق نیامده است.

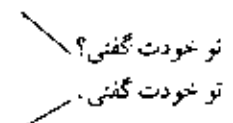
مورد دیگر استفاده از نمودار نقطه ای ثبت نتیجه یا نمره ی آزمون های درسی دانش آموزان کلاس است و بدیهی است که محور Yها اختصاص به ۰ تا ۲۰ یا ۱۰۰ تا ۱۰۰۰ و محور Xها اختصاص به نام دانش آموزان دارد.

* نمودار بیگانی arrow

جایگاه اصلی این نمودار، نمایاندن وابستگی پدیده ها به یکدیگر است و جای دادن تعدادی عنصر مرتبط در یک واحد، هم چون مورد اخیر:



موارد استعمال نمودار بیگانی در دستور بسیار زیاد است و در نتیجه انواع زیادی را شامل می شود و از ساده ترین نوع که تنها حاوی یک اطلاع است آغاز و به پیچیده ترین گونه ی ممکن - که دارای انشعاب های فراوانی است - می رسد. ساده ترین نمودار بیگانی چنین است:



اولکین بیگان که نوک آن به سوی بالا کشیده شده، نماینده ی آهنگ خیزان و دومی نماینده ی آهنگ افتان است. انعطاف نمودار بیگانی فراوان است و از این رو آن را می توان به شکل های متفاوت زیر، به کار برد:

عروض، میزان شعر

چکیده‌ی مقاله:

الانجام یونجه جدی‌تر به عروض و اراسته‌ی پیشنهادهایی عقلی و کاربردی در کلاس‌های آموزش عروض اساس این مقاله را تشکیل می‌دهد. اراسته‌ی هر روشی که بر اساس تجربه‌ی عملی و علمی همکاران محترم استوار باشد، بی‌گمان دیگران را به کار خواهد آمد. هدف از انتشار این مقاله بررسی آخرین دستاوردهای تجربی همکاران در تدریس موفقیت آمیز این ماده‌ی درسی است.

یکی از علوم و فنون مهم ادبی، علم عروض است که دارای قدمت دیرینه و سابقه‌ای چند صدساله می‌باشد. علم عروض را اول بار، خلیل بن احمد عروضی، از زوی علم موسیقی و ایضاً استخراج نمود و آن را در پنج دایره شامل پانزده بحر تدوین کرد.^۱ تألیف این فن به فارسی، از قرن چهارم هجری آغاز شد که با گذشت زمان هم چنان این علم به دست ادبای ایران و عرب کامل گردید.

از مؤلفان قدیم این علم، می‌توان به ابوالحسن علی بهرامی سرخسی و بزرگمهر فایزی و منشوری سمرقندی اشاره کرد؛ جالب است که در هر جا نامی از عروض برده شده، قافیه نیز در کنار آن دیده شده است و نشان از آن دارد که این دو نسبت به هم لازمند و ملزوم و به نوعی مکمل یکدیگر به شمار می‌روند.

عرب نیز عروض و قافیه را جزوی از دوازده قسم علوم لازم بر می‌شمارد:

- «صرف و نحو، عروض بعده نغمة
- ثم اشفاق و قرص الشعر، انشاء»
- «علم المعانی، بیان، الخط، قافیه

تاریخ، هذاالمعلم العرب
احصاء^۲

شمس قیس رازی هم به دفعات این دو واژه را در کنار یکدیگر و با یکدیگر آورده است: «... و پیش از آن که در نظم شعر شروع کند و به دعوی شاعری میان دربندد، اول مختصری در علم عروض و قوافی بر خواند تا بر محور قدیم و حثیث واقف شود و اوزان

خوش از ناخوش فرقی کند و صحیح ابیات از سفیم بشناسد و قوافی اصلی از معمولی تمییز کند...»^۳

تألیف این فن به فارسی از قرن چهارم هجری آغاز شده است.

متأسفانه آن گونه که شایسته است، توجه جدی و لازم به این علم، بسویژه در دوره‌های متوسطه و دانشگاهی که در قالب واحد و کتاب به دانش آموزان و دانشجویان عرضه می‌شود، نشده است.

لذا بر آن شدیم تا روش‌ها و راه کارهای علمی و عملی مناسبی را که در خور این درس و رشته می‌باشند، تقدیم علاقه مندان و هم کاران ارجمند زبان و ادبیات فارسی بنماییم.

درآمد

مهم ترین سلاخی که دبیر ادبیات برای تدریس عروض و قافیه می‌تواند بدان مجهز باشد، «سماعی شدن اوزان شعری» در نزد اوست. بدین معنا که برای پی بردن به وزن ابیات یا مصراع‌های مختلف شعری، به تقطیع ارکان یا هجاها نیاز نداشته باشد و بتواند بلافاصله پس از قرائت با شنیدن شعری، وزن آن را به درستی بیان کند. اگر همکاری فاقد این سلاح است، به وی توصیه می‌شود که تدریس این ماده‌ی درسی را به عهده نگیرد و ناامید تدریس عروض و قافیه نگردد. به قول نظامی:

تا نکند شعر تو را نامدار

نامرد شعر مشو زبیه‌سار

بخشی از این تجهیر به دانش آموزان بر می‌گردد. توجه داشته باشید که اگر دانش آموزی نتواند قافیه و ردیف را در بیت و یا ابیاتی مشخص کند، مسلماً برای یادگیری عروض هم دچار مشکل خواهد شد.



اسماعیلی تقی‌زاده - کتانه

بلبی	خیر
محمد	جهان
کرار	خاک
خرم	خداوند
	آفرینش
	شیر
عزت	مایل
اوک	مکتب

لازم به ذکر است که این روش ممکن است در نظر بعضی از همکاران از جمله، از نظر زمانی وقت گیر باشد اما اگر دقت درست و سرعت عمل مناسبی داشته باشیم، این هشت مرحله را می توانیم به راحتی به سه یا چهار مرحله برسانیم و این به مهارت و عکس العمل به موقع همکاران بستگی دارد. ما به خاطر ریز نمودن جزئیات و ارائه و تفهیم بهتر، روش مذکور را بسط و گسترش دادیم و به عنوان نمونه و جزوی از کل، آن را بیان کردیم زیرا ممکن است با تشخیص بسیاری از عزیزان، حتماً لازم نباشد که برای آموزش این قسمت از درس، شیوه‌ی مذکور به کار برده شود چرا که معتقدیم: «هر گلی بوی خودش را دارد.» این شیوه به ما کمک می کند که کلاس را از حالت یک نواختی و دل زدگی خارج کنیم. به خصوص اگر تعداد دانش آموزان بیش از حد مجاز باشد، این روش، پسکی از روش های مطلوب در امر تدریس است و به هیچ یک از دو طرف، معلم و دانش آموز، خستگی و بی حوصلگی دست نخواهد داد. توجه داشته باشیم که زمان برای ما بسیار مهم است و زیاد حرف زدن برای هیچ کس خوشایند نیست.

حال اگر بخواهیم برای آموزش همین قسمت کوچک، از شیوه‌ی پرسش و پاسخ استفاده کنیم، باز هم خواست و منظور ما تأمین خواهد شد چرا که یکی دیگر از شیوه‌های کاربردی و مطلوب آموزش در امر تدریس، روش پرسش و پاسخ است. در این روش، معلم با پرسش های متعدد و گوناگون از دانش آموزان درباره‌ی مطلب مورد نظر خود، آنان را به تفکر وادار می کند تا به سوی هدف اصلی رهنمون شوند. باید توجه داشت که پرسش و پاسخ از اکثر دانش آموزان صورت بگیرد و سؤال و جواب های کوتاه و مفید مورد نظر باشد.

در این شیوه، معلم نقش یک راهنما را بازی می کند. یعنی به نوعی هدایت کننده و ابزار کمکی دانش آموزان برای رسیدن به یادگیری مطلوب بخش یا بخش های مختلف تدریس به حساب می آید. به آموزش مطلب قبلی با روش پرسش و پاسخ توجه کنید: (جدول صفحه بعد)

ملاحظه می فرمایید که تدریس به روش یاد شده هم امکان پذیر خواهد بود. منتهی به اندکی ذوق و حوصله‌ی بیشتر نیاز دارد. البته در مراحل آغازین، ممکن است این شیوه ها اندکی وقت گیر به نظر برسد اما مطمئن باشید اگر بتوانید دانش آموزانتان را با روش های فوق یا شیوه های مطلوب و بهتری که به بقیه خود بر آنها واقف هستید، آشنا نمایید و عادت و آموزش بدهید، برای دفعات بعد مشکلی نخواهید داشت.

یکی دیگر از روش های مفید برای پیشبرد اهداف در تدریس عروض و قافیه، استفاده از طرح درس مناسب می باشد.

واژه‌ی دیگر، خارج از مصراع های نوشته شده، ذکر کنند و معلم با نوشتن و گفتن بلبی - خیر در ادامه‌ی واژگان یاد شده، آن ها را به سوی هدف اصلی نزدیک تر می کند. به عنوان مثال چند نفر می گویند: (عزت - مایل - مکتب - اوک - و ...)

۴- از آنان می پرسیم که فرق گروه نخست با گروه دوم در چیست؟ مسلماً همگی جواب خواهند داد که گروه (بلبی) - نشدیدار هستند و گروه (خیر) بدون تشدید می باشند.

۵- حال به عنوان نمونه، سه واژه‌ی (محمد) - (خرم) - (عزت) را به همراه شکل تغییر یافته شان، مطابق نمونه و درج مصوت های کوتاه بر روی تخته، جداگانه یادداشت می کنیم:

محمد (مُحَمَّد)
خرم (خُرْم)
عزت (عَزْزَت)

۶- یک نفر را پای نخته می آوریم و از او می خواهیم که دو واژه‌ی (کرار - اوک) را به همان صورتی که ما نوشتیم، بنویسد و او هم این گونه خواهد نوشت:

کرار (کَرَر)
اوک (اَوُک)

۷- از آنان می پرسیم که این واژه ها چگونه نوشته شده اند؟ با جواب هایی که عنوان خواهد شد، پیشاً خواهند گفت که: حروف مشدد، دوبار نوشته شده است. پس این نتیجه را که خود به آن رسیده اند، یادداشت می کنیم:

(در خط عروضی، حروف مشدد، دوبار نوشته می شوند)
۸- اکنون به عنوان شاهد مثال، یک یا دو مصراع را به خط عروضی می نویسیم.

/ اوک دفتر به نام ایزدانا / پیر گفتا که چه عزت زین به /
هم قصه‌ی ناموده دانی / و ...

فصاحت‌ها و پرسش‌های معلم

فصاحت‌ها و پاسخ‌های دانش‌آموز

- ۱ - علامت تشدید را بر روی تخته می‌نویسد و می‌پرسد که به آن چه می‌گویند؟
- ۲ - تشدید یعنی چه؟
- ۳ - چند کلمه‌ی تشدیددار مثال بزنید:
- ۴ - کدام حرف این کلمات تشدیددار است؟
- ۵ - چرا این حروف را در زبان فارسی دوبار نمی‌نویسیم؟
- ۶ - کلمه‌ی «همّت» را به شکل «هِمَّت» می‌نویسد و می‌پرسد که چه کرده است؟
- ۷ - مصراع (پیر گفتا که چه عزت زین به) را به صورت (پیر گفتا که چه عزت زین به) می‌نویسد و می‌گوید: من این مصراع را به خط عروضی نوشتم به نظر شما چه نتیجه‌ای می‌توانیم بگیریم؟

- ۱ - تشدید
- ۲ - یعنی یک حرف دوبار پشت سر هم تلفظ شود (راهنمایی معلم)
- ۳ - عباس - فصاب - نجار - و ...
- ۴ - ب - ص - ج - و ...
- ۵ - برای آن که کلمات کوتاه‌تر بشوند و از نظر ظاهری هم زیبا به نظر برسند (راهنمایی معلم)
- ۶ - حرف «م» را که تشدید دار است، دوبار پشت سر هم نوشتید.
- ۷ - در نوشتن خط عروضی، حروف تشدیددار، «دوبار نوشته می‌شوند (راهنمایی معلم)

این نه به آن معناست که ما ملزم باشیم هر جلسه قبل از تدریس، تمام نکات ریز و جزئیات را یادداشت کنیم، بلکه می‌توانیم رنوس مطالبی را که در آن روز و آن جلسه قرار است عنوان کنیم، بنویسیم تا در حین تدریس، رشته‌ی افکار و کلام و فعالیت‌هایی که باید انجام پذیرد، از دستمان خارج نشود. بی‌شک این کار باعث خواهد شد تا ما بدانیم در این روز یا این جلسه، چه مطالبی را باید عنوان کنیم؟ چه بگوییم و چه بکنیم؟ یکی از مزایای استفاده از طرح درس، بازدهی مناسب و بیشتر و کاهش اتلاف وقت و احیاناً سردرگمی در کلاس درس است. مناسقاته بسیاری از مانتها به جنبه‌های تنوری این طرح می‌پردازیم.

از دیگر شیوه‌های مفید در امر کمک به تدریس و تفهیم بهتر مطالب درسی، استفاده از وسایل کمک آموزشی مناسب می‌باشد اما هرگاه سخن از وسایل کمک آموزشی به میان می‌آید، فوراً گج و نخته‌ی زبان بسته را پیش می‌کشیم. انگار نه انگار که ممکن است وسایل دیگری هم به کارمان بخورد؟! تا به حال چند بار من و شما از ضبط صوت و نوارهای موسیقی اصیل و سنتی در کلاس‌های درس ادبیاتمان استفاده کرده‌ایم؟!

چند بار کتاب‌های غیر درسی مرتبط با مطالب درسی را به کلاس برده و به دانش‌آموزانمان نشان داده‌ایم؟! استفاده از کتاب‌های غیر درسی که به نوعی با مطالب درسی می‌تواند ارتباط داشته باشد و آوردن آنها در جلسات متعدد به کلاس درس جهت آشنایی دانش‌آموزان با نام و محسوسای کتاب‌های مذکور، بسیار مفید خواهد بود.

وقتی که شما در کلاس درس صحبت از مطلب یا مبحثی می‌کنید، اگر کتابی که با آن موضوع مرتبط است به دانش‌آموزان ارائه کنید، تأثیر سخن شما دوچندان خواهد شد و احتمال

یادگیری به مراتب بیشتر. ضمناً توفیقی اجباری به دست خواهد آمد تا کتابی را هر از چندگاه ورق بزنید و مروری کنید. اما صحبت از ضبط صوت و موسیقی به میان آمد. همان گونه که مستحضر هستید، بشر حس زیبایی شناسی دارد و موسیقی هم از نظر شنیداری زیباست و به زبانی دیگر، غذای روح بشر به شمار می‌رود. لذا معلمی که در کلاس‌های درس ادبیات خود بویژه در تدریس «عروض و قافیه»، از این وسیله‌ی کمک آموزشی استفاده‌ی صحیح کند، نشاط و شادایی بسیار زیادی را می‌تواند نثار خود و دانش‌آموزانش بنماید و کلاس درسش را از حالت یک نواختی بیرون بیاورد.

در درس عروض و قافیه، معلم می‌تواند پس از تدریس، زمانی که ارزشیابی پایانی از دانش‌آموزان را انجام می‌دهد؛ به فراخور ذوق و سلیقه و با آگاهی قبلی، دو یا چند بیت از ابیاتی را که قرار است به صورت موسیقی پخش شود، بر روی تخته بنویسد و از دانش‌آموزان بخواهد در حین پخش موسیقی، تکلیف مورد نظر اعم از نوشتن به خط عروضی، هجا کردن، تقطیع هجایی یا تفتیح به ارکان و ... را انجام بدهند و معلم نیز تکالیفشان را بررسی کند. این امر موجب می‌شود تا دانش‌آموز رغبت بیشتری به گوش دادن و انجام تکلیف از خود نشان بدهد. بخش موسیقی‌های اصیل و سنتی می‌تواند در فواصل تدریس هم انجام شود به شرط این که به اصل تدریس خدشه‌ای وارد نشود و یا احیاناً اتلاف وقت صورت نگیرد.

اگر بخواهیم دانش‌آموزان در دوره‌ی متوسطه راحت‌تر با کتاب عروض و قافیه کنار بیایند، لازم‌هاش گذراندن پیش‌نیاز و داشتن حضور ذهن قبلی نسبت به این درس است و چه زمانی مناسب‌تر از دوره‌ی راهنمایی؟!

نمی‌گوییم که دانش‌آموزان حتماً در سطحی بالا نسبت به عروض و قافیه کسب معلومات کنند بلکه همین اندازه که با

آهنگ و وزن یک شعر به صورت شنیداری آشنا شوند، آمادگی لازم برای یادگیری بعدی در آنان ایجاد خواهد شد.

به این دو نمونه سؤال پیشنهادی توجه کنید:

۱- کدام یک از مصراع های زیر، از نظر خواندن با بقیه فرق دارد؟

(الف) خاک صعیف از تو توانا شده ()

(ب) مژن بر سر نتوان دست زور ()

(ج) بهتر از آن دوست که نادان بود ()

(د) برزگری بند به فرزند داد ()

۲- این بیت از نظر آهنگ و وزن، با کدام یک از ابیات زیر یک سان است؟

هز دست دیده و دل هر دو فریاد

که هر چه دیده بیند دل کند یاد

(الف) برو ای گدای مسکین در خانه ی علی زن / کسه

نگین پادشاهی دهدار کرم گدار ()

(ب) بشنو این نی چون شکایت می کند / از جدائی ما حکایت می کند ()

(ج) در دایره ی قسمت ما نقطه ی تسلیم / نطف آنچه تواندیشی حکم آنچه تو فرمای ()

(د) دلا غافل ز سبحانی چه حاصل

مطیع نفس شیطانی چه حاصل ()

به نظر شما آیا دانش آموز دوره ی راهنمایی و حتی ابتدایی:

با اندکی ممارست، پاسخ گوی صحیح این دو پرسش نمی تواند باشد؟ لذا تمرین هایی مشابه با سؤالات فوق می تواند در حدی از اهداف مورد نظر ما را تأمین کند.

در عروض و قافیه ی دوره ی متوسطه، به خاطر سپردن نام محور مختلف شعری ممکن است برای دانش آموزان

مشکل آفرین باشد و به راستی هم چنین است زیرا حفظ بحرهای مختلف شعری، کار چندان ساده ای نیست. برای

حل این مشکل و برای این که دانش آموز بتواند وزن یک شعر را با نام بحر آن به راحتی بفهمد و به خاطر بسپارد، می توان

چند تک بیت مشهور از شعرای مختلف را که در آن وزن و بحر سروده شده اند، بر روی تخته ی کلاس یادداشت کرد و از

دانش آموزان خواست که بر حسب علاقه و به دلخواه خود یک بیت از آن ابیات را بنویسند و حفظ کنند. این شیوه یکی

از بهترین شیوه های آموزش وزن و بحرهای مختلف اشعار است چرا که وقتی دانش آموز بیت مشهوری را از روی علاقه

به خاطر می سپارد، کافی است آهنگ بیت مورد نظرش را با وزن شعری که می شنود یا می خواند تطبیق دهد. در اینحالت

که نام وزن و بحر آن شعر را هم خوانده خود به یاد خواهد آورد

چند اشکال از کتاب های عروض و قافیه ی دوره ی متوسطه

۱- زبان معیار کتاب اندکی دشوار به نظر می رسد.

واژه هایی مانند (ابدال - مضامین - عذب - به اقتضای - و...) بنابراین بهتر است زبان کتاب تا حد امکان ساده و راحت و به دور از هر گونه تشریفات لغوی باشد.

۲- اشتباهات چاپی در بعضی صفحات به چشم می خورد

در صورتی که این درس با هجاءهای کوتاه و بلند و کشیده سر و کار دارد و باید دانست که یک جابه جایی کوتاه هجاها ممکن

است موجب اشتباه دانش آموزان شود. به عنوان مثال:

(الف) در کتاب قافیه و عروض سال سوم نظام جدید صفحه ی ۲۷- بیت (مرجان دلم را...) تقطیع هجایی آمده

است. در مصراع دوم این بیت، واژه های (مشکل) و (نشد)

به اشتباه تقطیع شده اند در حالی که همین بیت در صفحه ی بعد در دست تقطیع شده است.

(ب) در کتاب قافیه و عروض سال چهارم نظام قدیم صفحه س ۶۰، بحث ذوبحرین شماره ی ۱، هجای هفتم بلند

(ج) چاپ شده است در صورتی که هدف مؤلف، وزن (ممتنعش، مفعول، فاعل) بوده است زیرا هجای (س) در

حرف است و بنابراین باید این هجا به هجای کوتاه (نا) تغییر پیدا کند.

در همین صفحه، شماره ی ۲، مصراع فوق به وزن (فاعلان، فاعلان، فاعل) تغییر پیدا کرده است اما از نظر

چاپ، یک رکن (فاعلان) اضافه است و باید حذف شود.

۳- بهتر است با معحث ذوبحرین و رباعی را از کلی کتاب برداشت و یا به آن ها پرداخت. قرار دادن این دو بحث تحت

عنوان (برای مطالعه) در کنار دیگر مباحث، صورت خوشایندی

ندارد چرا که در بخش وزن در قالب مستزاد، سال چهارم نظام قدیم، صفحه ی ۶۳، می توان برای وزن شعری (مستعمل،

مستعمل، مستعمل، فع لن - مستعمل، فع لن) گونه ی (مفعول، مفاعیل، مفاعیل، مفعول) را هم آورد و یا در

همین کتاب، صفحه ی ۵۹، بحث کاربرد گونه های مختلف رباعی، می توان گونه های: (مفعول، مفاعیل، مفاعیل، فعل)

یا (مفعول، مفاعیل، مفاعیل، فعل) و یا (مفعول، مفاعیل، مفاعیل، فع) را به جای گونه های ذکر شده ی رباعی آورد

پی نوشت ها:

۱- دشتاد، علی اکبر - لغت نامه، دین عروض

۲- دشتاد - همانجا.

۳- قیس زاری، منجز از شاهکارهای ادبیات فارسی - المصمم فی

مدیریت شعر المصمم - به کوشش ناصر الدین شاه حسینی، چاپ پخش، ۱۳۶۹، انتشارات امیرکبیر - ص ۶۶



لاله گلراند، گویدشت‌ارستان

حکیده‌ی مقاله: نویسنده در این گفتار کوشیده است تا نمونه‌هایی از حماسه‌ی طبیعی و حماسه‌ی مصنوع را توصیف کند و ویژگی‌های هر یک را استخراج نموده، آن گاه به مقایسه‌ی آن دو بپردازد. زبان مقاله توصیفی، علمی و بی طرفانه است.

نبرد نبردها

مقایسه‌ی سبک شناسانه‌ی شاهنامه و جمله‌ی حیدری

ادبیات در هر شکل و قالبی بیانگر راز و رمزهای ملی و فرهنگی جامعه می‌باشد و فراز و فرودهای تاریخ و تمدن صاحبان خود را پستان می‌کند. و در حقیقت رمز هویت ملی و فرهنگی هر قومی است. اقوام دارای پیشینه‌ی فرهنگی غنی ادیبانی پر بار و غنی دارند اما اقوامی که از پیشینه‌ی فرهنگی باروری برخوردار نیستند، دارای ادیبانی والا نیستند. ادبیات غنی ملت‌ها با پیشینه‌ی تاریخی و فرهنگی پر بار خود آثار پس لرژی را به دنیا عرضه کرده است. لزوم شناساندن و معرفی این آثار به اهل این زبان و فرهنگ بویژه دانش‌آموزان روشن است و احتیاجی به احتجاج و افامه‌ی دلیل ندارد. در این راستا تالیف کتاب‌های جدید برای دوره‌ی متوسطه با شیوه‌ای نوین و علمی گامی مؤثر و قابل تقدیر است که با بحث از انواع اصلی ادب، خصوصیات هر نوع ادبی را به دانش‌آموزان یاد می‌دهد، آن گاه آثار برجسته‌ی ادبی را در هر زمینه‌ای به دانش‌آموز معرفی می‌کند و با انتخاب متن‌هایی از هر کدام به معرفی این آثار می‌پردازد؛ اما در این میان دانش‌آموز فقط یاد می‌گیرد که کدام آثار جزو آثار برجسته‌ی ادبی ایران است یا کدام یک شهرت جهانی دارد ولی دلیل و چرایی این قبول و برجستگی را به درستی در نمی‌یابد، و اصلاً چنین

سوالی برای دانش‌آموز مطرح نمی‌شود. به عنوان مثال دانش‌آموز یاد می‌گیرد که شاهنامه‌ی فردوسی یک اثر حماسی بزرگ است که به عنوان بهترین اثر حماسی ادبیات فارسی شناخته شده است و علاوه بر این یکی از برجسته‌ترین آثار حماسی جهان به شمار می‌رود اما نمی‌داند چرا، و چه چیز باعث شده است که شاهنامه به عنوان بهترین اثر حماسی ادبیات فارسی و یکی از برجسته‌ترین آثار حماسی جهان شناخته شود. اگر کسی با افامه‌ی چند دلیل واقعی به وی بگوید که آنچه در مورد شاهنامه شنیده‌ای گزاره‌ای پیش نیست و آن را از سر تعصب گفته‌اند و شاهنامه بهترین اثر حماسی ایران و یک اثر جهانی نیست بلکه نطفی است مست که ارزش شعری اندکی دارد و بهترین اثر حماسی ایران فلان اثر است زیرا از تشبیهات و استعارات و سایر محسنات شعری و آرایه‌های ادبی به نحو بهتر و در سطح بیشتری استفاده کرده است و این‌ها در واقع عناصر سازنده‌ی تخیل شعری هستند زیرا شعر کلام صخیل است و شاهنامه از اسباب خیال‌انگیزی خالی است، و وجه شعری ندارد با بسیار ضعیف است، بلکه یک منظومه است و بیشتر نظم است تا شعر، و فردوسی نیز ناظم است نه شاعر و از این گونه استدلال‌های ناقص؛ دانش‌آموز سادر

مقابل این احتجاج هیچ منطق و دلیلی ندارد که افامه کند و به دفاع از حریم فردوسی و شاهکار او با در واقع آموخته‌های خود بپردازد. به ناچار یا حرف او را می‌پذیرد و فردوسی و شاهنامه‌ی او را از آن جایگاه والایی که در ذهن دانش‌آموز می‌آورد و به تبع آن نسبت به هر آنچه ناکسون آموخته است دچار تردید می‌شود؛ یا اینکه عرق ملی و تعصبات قومی یا در میان گذاشته و با منطق بی‌منطقی به مقابله‌ی این دلیل می‌رود، و از شنیدن حرف او سر باز می‌زند تا آن کاخ دلاویزی که در ذهن او ساخته‌اند خراب نشود و اختراعات ملی خود را به هر طریقی حفظ کند. حجم کتاب‌های درسی گنجایش طرح این مباحث را ندارد و محدودیت ساعات تدریس نیز خود به خود مانع از طرح این مباحث در کتاب می‌شود، اما در این بین وظیفه‌ی اصلی پر دوش معلم است که راز و رمز مقبولیت و ارزشمندی این آثار را برای دانش‌آموز بیان کند. گرچه معلم هم با کمبود وقت مواجه است و فرصت پرداختن به این مفوله‌های دردسرسزا را ندارد اما این وظیفه‌ی همگانی است و هر کس باید بر حسب طاقت و توان خویش گوشه‌ای از این کار را انجام دهد و در اختیار همگان قرار دهد تا راه گشای دیگران باشد.

در این راستا نگارنده، با توجه به قلت سرمایه‌ی علمی خویش اقدام به بررسی و تحلیل دروس دوم و سوم کتاب ادبیات فارسی (۳) دوره‌ی متوسطه نمود که تحت عنوان ادبیات حماسی مطرح و بررسی شده‌اند. در آغاز این فصل در آمیختگی پیرامون انواع ادبی و ادبیات حماسی آمده است که حماسه را بر دو نوع دانسته؛ یکی حماسه‌ی طبیعی که نبرد رستم و اشکبوس فردوسی به عنوان نمونه‌ای برای آن ذکر شده و دیگر حماسه‌ی مصنوع که حمله‌ی حیدری را به عنوان نمونه‌ای برای آن آورده است.

نگارنده به بررسی و مقایسه‌ی سبک شناسانه‌ی این دو اثر پرداخته است. گرچه این مقایسه و بررسی ناقص به نظر می‌رسد زیرا هر کدام از این دو به صورت گزینشی انتخاب شده‌اند و تعداد ابیات آن‌ها محدود است و این امر کار مقایسه را با نارسایی و عدم دقت مواجه می‌کند خصوصاً در این گزینش قطعاً سعی بر آن بوده است که ابیات مست و ضعیف نیز حذف گردند. اما چون قصد ما از این نوشته، دادن آگاهی‌های بیشتر به معلم و دانش‌آموز است و آن چه دانش آموز و معلم برای این کار در اختیار دارند همین ابیات اندک است که بایستی با توجه به آن‌ها با این نوع ادبی و ارزش و بهای واقعی هر اثر آشنا شود. به ناچار ما توجه به همین ابیات اندک شاهنامه‌ی فردوسی را به طور کلی و نبرد رستم و اشکبوس را به طور اخص با حمله‌ی حیدری و نبرد حضرت علی (ع) و عمرو بن عدود مقایسه کردیم و به همان اندازه که در کتاب درسی آمده اکتفا نموده ایم. این مقایسه از سه جهت زبانی، فکری و ادبی صورت خواهد گرفت. اما نکته‌ی قابل ذکر این است که در جریان مقایسه گرچه عظمت‌های کار فردوسی نبوده می‌شود، به نظر می‌آید که به ضرر سراینده‌ی حمله‌ی حیدری تمام می‌شود زیرا وقتی اثری در مقابل شاهنامه قرار گیرد و با آن مقایسه گردد، موارد ضعف و ناتوانی آن اثر در مقابل عظمت‌های شاهنامه و کار فردوسی به نحو چشمگیری تری نمود پیدا می‌کند و ممکن است که خواننده را نسبت به خواندن آن دل سرد و بی‌رغبت کند خصوصاً دانش‌آموز را که دارای دیدی محدودتر و سطحی‌تر است و اگر در این مقایسه کسی دچار زبان شود یا اثری کم‌ارح جلوه کند، تفسیر کسی

جز فردوسی نیست که کارش آن قدر عظمت دارد که ارج و ارزش حماسه‌های بعد از خود را تحت الشعاع قرار داده است و دیگران و آثارشان در مقابل وی و اثرش چون شمع در مقابل آفتاب عالم تاب هستند.

قبل از هر چیز به معرفی اجمالی حمله‌ی حیدری و سراینده‌ی آن می‌پردازیم. حمله‌ی حیدری حماسه‌ای مصنوع سروده‌ی میرزا محمد بادل مشهدی ملقب به «رفیع خان» است و یکی از مهم‌ترین منظومه‌های حماسی - دیسی عهد صفوی است و درباره‌ی زندگی حضرت محمد بن عبدالله (ص) و علی بن ابی طالب (ع) است که با حمد خداوند و نعت پیامبر (ص) و علی و ائمه‌ی اثنی عشر آغاز شده به بحث پیغمبر و احوال علی بن ابی طالب (ع) و غزوات و احوال او تا شهادت وی پایان می‌پذیرد.

این کتاب از روی کتاب معارج السبوه و مدارج اللغوته تألیف معین بس حاجی محمدالفراهی نوشته شده است. پدر بادل میرزا محمد و برادرش محمد ظاهر (عموی بادل) معروف به «وزیرخان» در عهد سلطنت شاه جهان گورکانی از زادگاه خود، مشهد به هندوستان رفتند و مشاغل دولتی یافتند. میرزا محمد رفیع صاحب حمله‌ی حیدری پس از چندی در دهلی به خدمت شاهراده معزالدین درآمد و از جانب او حکومت «لواکیار» را یافت و تا آخر عهد اورنگ زیب به همین مقام باقی بود و پس از مرگ او از آن شغل دست برداشت و به دهلی بازگشت و در آن‌جا به سال ۱۱۲۳ یا ۱۱۲۴ هجری درگذشت و منظومه‌ی حمله‌ی حیدری وی ناتمام ماند تا سرانجام شاعری به نام میرزا ابوطالب فندرسکی معروف به ابوطالب اصفهانی کار او را به پایان رساند. این ابوطالب اصفهانی غیر از میرفندرسکی فیلسوف معاصر شاه عباس اول است. حمله‌ی حیدری با این بیت آغاز می‌شود:

خرد بخش دین بخش دینار بخش

حمله‌ی حیدری مهم‌ترین حماسه‌ی دیسی عهد صفوی است که در نیمه‌ی اول قرن دوازدهم هجری به نظم درآمده است و در شمار متون‌های بسیار متوسط و درجه‌ی سه و چهار حماسی و فهرمانی ادب فارسی به شمار می‌آید و فاقد



ارزش‌های بزرگ ادبی است.

متن سردرستم و اشکبوس در کتاب درسی ۴۲ بیت، حمله‌ی حیدری ۲۸ بیت همراه با مثنوی توضیحات منثور می‌باشد که در بین ابیات آمده است تا ارتباط معنایی دو قسمت حفظ گردد، اما نکته‌ای که باید مورد نظر باشد این است که هنگامی که آمار گرفته می‌شود باید تعداد ابیات در هر کدام لحاظ گردد زیرا خواهناخواه بسامد تکرار یک مختصه در ۴۲ بیت حتماً و الزماً باید بیشتر از ۲۸ بیت باشد و باید در تمام طول این حصار این مسأله را مدنظر داشته باشیم و رعایت دو به سه لحاظ گردد.

مقایسه‌ی دو متن:

چنانکه قبلاً گفته شد این دو متن در سه سطح زبانی، فکری و ادبی مقایسه و بررسی می‌گردند و در هر سطحی به طور جداگانه؛ و در این امر شیوه‌ی ما هم همان است که استاد شعیبا در کتاب‌های سبک‌شناسی^۱ و سایر آثار خود در پیش گرفته‌اند بویژه این که ایشان در کتاب انواع ادبی به طور مختصر و گذرا بعضی از محتصات سبکی بردرستم و اشکبوس را آورده‌اند.

۱ - مطالعه در سطح زبانی: در این سطح دو اثر دارای دو زبان کاملاً متمایز هستند: زبان شاهنامه همان زبان سخن و استوار سبک

خراسانی است و در واقع همان زبانی که در دوره های بعد تثبیت می شود و به عنوان زبان دری در آثار بزرگان ادب پس از فردوسی دیده می شود. با این توضیح که در زمان فردوسی هنوز یک زبان تثبیت شده و معیار وجود ندارد و سرایندگان و نویسندگان هر کدام به همان لهجه ی خاص خود شعر می سرایند و می نویسند که کم کم در دوره های بعد (حدوداً اوایل قرن ششم) از بین این لهجه ها و گویش ها یکی به عنوان زبان معیار تثبیت می شود و همه به آن می نویسند و شعر می سرایند.^۲ زبان فردوسی بعدها به عنوان زبان معیار از طریق کسانی چون انوری، سعیدی، حافظ و دیگران به ما رسیده و زبان فارسی امروز ما هم ادامه ی همان است. زبان باذل مشهدی مربوط به قرن دوازدهم هجری و دوره ی صفوی می باشد که زبان کاملاً عوض شده و زبان جدیدی روی کار آمده است که پایه های انحطاط آن از دوره های قبلی یعنی از اواخر قرن هشتم و اوایل قرن نهم ریخته شده و در این دوره با درآمیختن با زبان کوجه و بازار و زبان عامه از یک سو و از طرف دیگر با رواج بیش از حد زبان های عربی و ترکی به نهایت فساد رسیده است.^۳ گذشته از این، زادگاه فردوسی خراسان است در حالی که باذل هر چند مشهدی است و اهل خراسان نماند در دوران خریدسالی به هند رفته و زبان فارسی را در آن جا آموخته و جمله ی حیدری را نیز در هند گفته است و خاستگاه حماسه ی وی جایی غیر از ایران است، و این امر در نوع زبان وی بی تأثیر نیست. و عدم سختگی زبان وی ناشی از همین امر با یکی از عوامل اصلی آن است. برای بررسی دقیق تر این دو اثر در سطح زبانی به علت گستردگی موضوع، مقاله ی خود را به سه سطح کوچک تر محدود می کنیم و سطح زبانی را به سه سطح آواها، واژگان و جمله ها یا نحو زبان تقسیم می کنیم و جداگانه به بررسی هر سطح می پردازیم:

الف) مطالعه در سطح آواها: در این سطح که به آن سطح موسیقایی متن نیز گفته می شود مسائل مربوط به موسیقی بیرونی، درونی و کناری و انواع جناس ها و تکرار مطرح می گردد و علاوه بر آن به کاربردهای ندیمی بعضی از ساخت های آوایی و تلفظ های قدیمی پرداخته می شود. که در زیر می آیند:

موسیقی بیرونی: از این جهت دو اثر با هم تفاوتی ندارند و هر دو در وزن فعلون فعلون فعلون فعل فعل شده اند و هر دو هم در قالب مشوی.

موسیقی کناری: این موسیقی از ردیف و قافیه حاصل می شود. شعر فردوسی از این جهت از شعر باذل غنی تر است هر چند ردیف ها ساده اند اما تعداد ابیات صرف فردوسی در ۴۲ بیت ۴ مورد است و باذل فقط یک مورد از ردیف استفاده کرده که واژه ی «هم» را ردیف قرار داده است.

از جهت قافیه هم شعر فردوسی غنی تر است. زیرا در زبان فارسی شش نوع هجا داریم که بعضی اصلاً نمی توانند قافیه واقع شوند و بعضی هم با مقداری محدودیت شایستگی قافیه شدن را دارند. از این شش هجا، هجای CV هیچ گاه هجای قافیه واقع نمی شود و اگر در قافیه واقع شود ضامت آن به هجای قبل منتقل شده روی محسوب می گردد. از هجای CV نیز که شامل یک ضامت و یک مصوت بلند است بنابر کتاب عروض و قافیه ی دبیرستان فقط مصوت های «ه» و «و» می توانند روی واقع شوند و مصوت «ی» نمی تواند روی قرار گیرد اما باذل در بیت بیستم از این مصوت در قافیه استفاده کرده است و آن را روی قرار داده است که با توجه به آن چه دانش آموز در آینده خواهد خواند، قافیه ی این بیت اشتباه است.^۴ در مجموع در جمله ی حیدری از این هجا که ارزش موسیقایی اندکی هم دارد هفت مورد در قافیه استفاده شده است و در ۴۲ بیت نقل شده از فردوسی اصلاً استفاده نشده است شاید به این علت که پایان مصراع به مصوت ختم شود، نرمی و کشش صوت را به دنبال دارد و بیشتر مناسب غزل می باشد و اگر از ضامت استفاده شود حالت ضربه و قطعیت دارد که با سبک حماسی تناسب و هماهنگی بیشتری می یابد.

هجای CVC نیز در هر دو اثر یکی دو بار به کار رفته است. در ابیات ۴۱ و ۴۲ شاهنامه و در ابیات ۲۶ و ۱ جمله ی حیدری که تفاوتی با هم ندارند. هجای CVC که به مصوت بلند آن ردیف می گویند و چنین قافیه ای را مردف، ارزش موسیقایی بیشتری نسبت به موارد قبل دارد، فردوسی ۲۸ بار از آن استفاده کرده است و باذل

۱۰ مورد.

هجای CVCC که ضامت قبل از روی آن را حرف قید می گویند و این نوع قافیه را قافیه ی مقفیه و از نوع قبل هم موسیقایی تر است، فردوسی ۱۰ مورد و باذل ۷ مورد.

هجای CVCC که موسیقایی ترین نوع قافیه است. و ضامت قبل از روی را ردیف و مصوت بلند آن را ردیف اصلی و مجموع آن دو را ردیف مرکب می گویند، فردوسی ۳ مورد از آن استفاده کرده است و باذل مشهدی یک مورد در بیت چهارم و مشخص می گردد که فردوسی گرایش بیشتری به استفاده از هجاهای طولانی تر (کشیده) برای قافیه دارد تا موسیقی کلام خود را افزایش دهد و بسامد چنین قافیه هایی در ابیات او ۳۱ مورد است و از آن باذل ۱۱ مورد. نکته ی قابل ذکر این که شاعر می تواند حرف یا حرفی را بعد از روی بیورد که رعایت آن ها الزامی است و باعث افزایش موسیقی کناری شعر می شود که با نام های وصل و مزید و خروج و نایره معرفی شده اند که در آن صورت روی را مصوتی می گویند زیرا مصوت کوتاهی که به روی ملحق می گردد وصل گفته می شود. در این مورد دو اثر با هم تفاوت چندانی ندارند؛ هر کدام فقط یک بار.

همان طور که ملاحظه شد شاهنامه از نظر موسیقی کناری غنی تر است؛ زیرا از ردیف بیشتر و هجاهای کشیده استفاده کرده است و عدم استفاده از مصوت در روی و پایان مصراع به کلام وی قطعیت و گویندگی خاصی که لازمه ی سبک حماسی است، بخشیده است. نکته ی قابل ذکر این که باذل در قافیه دو جا با مشکل مواجه گردیده است. یکی در بیت سیزدهم که اله را با ازدها قافیه کرده است که قافیه نادرست است مگر اینکه اله را «ا» بخوانیم تا از مخصوصه ی قافیه ها شویم. دیگر در بیت بیستم که از مصوت بلند «ی» در روی استفاده شده است و آوردن آن به صورت قافیه و روی قرار دادن آن نادرست است.^۵

موسیقی درونی: این نوع موسیقایی به رسبله ی صنایع بدیع لفظی (سجع، جناس، تکرار، اشتقاق و...) حاصل می شود. البته بحث از موسیقی درونی و صنایع بدیع لفظی در آثار حماسی چندان مطمح نظر نیست. زیرا در حماسه خبر آن قدر بزرگ است که احتیاجی به

آرایش ندارد و از تأثیر سبک حماسی که باید در آن کلام بدوی و خشن باشد می‌کاهد. هر چند بعضی از صنایع و آرایه‌ها همانند واج‌آوری و صدا معنایی آن هم در بعضی حروف کلام را حماسی‌تر می‌کند. اما به باچار به مقایسه و بررسی این دو اثر از این نظر گامی برداریم:

الف) سجع متوازی: فردوسی در بیت‌های ۷، ۲۰، ۴۲، ۶۰، ۱۱، ۱۳، ۳۰، ۳۰ یعنی ۸ مورد و باذل در بیت‌های ۱۱، ۱۳، ۲۶، ۲۷، ۲۸، ۲۰. اما ارزش موسیقایی سجع‌های فردوسی بیشتر است چون در جمله‌ی حیدری عموماً بین بر و سر و در است و فقط سجع در جنگ و رنگ نوعی خاص از سجع به نام نظم‌بین المزدوج است. و در وصی و نبی هم قائل ذکر است اما فردوسی با وجود تعداد کمتر از سجع‌های ساخته نثری استفاده کرده است.

ب) سجع متوازن: در نبرد رستم و اشکیوس سجع متوازن بین کلمات خود و گبر، گردد و رزم، بوق و کوس، دست و برد، زمین و سپهر، آهنین و آبنوس، روی و سوی و کوه، قلب و راست، باز و جای، خروشید و هم‌آورد، پنک و مرگ و نرگ، شهر و شیر، نهنگ و بلسنگ

باسوار، سلج و فسوس، مزیح و فسوس، تن و رخ، تن و جان، بند و برد و جنگ و تیر، تیر و آب و چار، جنگ و شست و تیر، کرد و چرخ، شاخ و گوش، داد و بوس، فضا و قدر و ملک، و در جمله‌ی حیدری سجع متوازن بین کلمات: اوگ و بندد، آهنین و روزمگه، کوه و دشت، دشت و کرد، روی و دین، فرو و هوس، دین و آن. دل و برو هم و در، صلح و کین، سهم و جنگ و رنگ، روز و شاخ، سپهر و علم، زمین و زمان، تن، هر، شد، بس، آن و از، سخت و چاک، زره و قبا، گرد و خاک و لخت، آداب و هفتاد، یم و حق، شجاع و نهنگ، کار و زهر و چشم و خشم و دید، بی و پا و سر و پس، نام و شاه، خصم و دست، شیر و تیغ، کفر و هند و رنگ، دره، سر، تن، پا، سر و صد و تن، دم، بر، تیغ و گام، خاک و قیل. در مجموع فردوسی ۵۷ بار از سجع متوازن استفاده نموده و باذل ۱۰۴ مورد و کلام باذل از این جهت از کلام فردوسی موسیقایی‌تر است.

ج) سجع مطرف: فردوسی در بین کلمات: بندد و گردد، رهام و جام، کمر و بر، نهنگ و جنگ، بر و اندر، آن و زمان، زمان و جان، جان

و چنان و جمله‌ی حیدری بین کلمات: دلبران و میدان، نظر و بر، بر و کمر، جهان و مردان، سپر و بر و سر، شیر و شمشیر، حبیر و سر، غضنفر و پرو در و سر.

یعنی فردوسی ۹ بار و باذل ۱۲ بار، که کلام باذل نیز از این جهت از کلام فردوسی غنی‌تر است. البته باید یک نکته را در نظر داشت که فردوسی شاعر سبک خراسانی است و گرایش به آوردن صنعت در شعر ندارد و باذل شاعر سبک هندی و متمایل به آوردن آرایش در کلام، دیگری است که اصلاً حماسه اقتضای این صنعت گری‌ها را ندارد و گذشته از این‌ها همان‌طور که ملاحظه می‌گردد اکثر سجع‌ها در کلمات ساده و یک‌جایی هستند که چنان ارزش موسیقایی هم ندارند و عموماً حروف اضافه و روابط هستند که با هم سجع می‌سازند. و این یک امر طبیعی است که در یک کلام عادی و گفتاری رومره حتی در سبک روزنامه‌ای هم قابل مشاهده است و ولی مناسب حماسه نیست. با این مقدمه، سجع کلام باذل غنی‌تر از فردوسی است.

د) جناس: از انواع جناس در هر دو متن می‌توان نمونه‌هایی یافت که چندان هم ارزشی ادبی و موسیقایی ندارد زیرا در کلمات ساده‌ی یک‌جایی و حروف اضافه نمود یافته‌اند که می‌توان گفت شاعر در آوردن آن‌ها هیچ تعمدی یا دست‌کم اضرائی نداشته است و احیاناً به صورت تصادفی آمده‌اند و در هر نوشته‌ای ممکن است نمونه‌هایی از آن‌ها را یافت. فردوسی بین کلمات: بر (حرف اضافه) و بر (بهلول)، نبرد و هم نبرد، لرز و لرزان، خنجره و حیر و باذل مشهده‌ی بین کلمات: زمین و زمان، سهم و سهمگین، س و ما، که در هر دو متن چندان چشم‌گیر نیستند.

هـ) تکرار: این آرایه هم در هر دو متن چندان نمودی ندارد فردوسی فقط کلمه‌ی «گفت» را تکرار کرده است و باذل مشهده‌ی جنگ، دقان، لخت و چاک را تکرار کرده است.

و) واج‌آرایی: فردوسی در اسب‌ت زیر از واج‌آرایی استفاده کرده است:

۲ (ب)، ۵ (ی)، ۶ (گ)، ۶ (ی)، ۷ (و)،
۱۶ (م)، ۱ (ز)، گ، ک، ت و پ) ۲۲ (س)،
۲۲ (ی و گ)، ۳۷ (خ و ج) و ۴۱ (گ). و باذل



مشهدی در ابیات و در حروف زیر از آن استفاده نموده است: ۲ (س)، ۵ (ب)، ۱۱ (گ و ن)، ۱۲ (خ)، ۱۳ (ز)، ۲۰ (ب)، ۲۱ (ش).

همان‌طور که ملاحظه می‌گردد فردوسی ۱۸ مورد واج آرای می‌دارد و باذل ۸ مورد و علاوه بر این فردوسی بیشتر از صامت‌های انسدادی استفاده می‌کند یعنی صامت‌هایی که هنگام ادای آن‌ها راه هوا بسته می‌شود آن‌گاه هوا با فشار آزاد می‌شود که با سبک حماسی همخوانی بیشتری دارد زیرا با صربه همراه است. مثلاً در بیت ۱۶ ده بار از صامت‌های انسدادی استفاده شده است و کوبندگی آن را به حد اعلا رسانده است و به کلام رستم خطاب به اشکبوس کوبندگی بخشیده است:

مرا مادرم نام مرگ تو کرد

زمانه مرا بتک ترک تو کرد

با مصراع اوگ بیت پنجم به گرزگران دست برد اشکبوس^{۱۱} اما بحث بر سر آوردن این حروف نیست هر شاعر و شاعر نمای دیگری هم ممکن است از این امکانات استفاده کند. اما مهم اقتضای حال و مقام است که در کجا از آن استفاده شود و فردوسی به خوبی به این مسأله توجه دارد و بیشتر در هنگام روه‌رویی دو هم نبرد و یا رجز خواندن از آن استفاده می‌کند که بسیار به جا و مناسب است. دیگر این که در بیت ۳۷ ترادف حروف خ و ج در مصراع دوم دقیقاً صدای خیرج خروج کمان را هنگام کشیدن و تیرانداختن به ذهن متبادر می‌کند که این امر باعث می‌شود واج آرای از صورت معمول خود خارج گردد و وارد مقره‌ای دیگری به نام «صدامعانی»^{۱۲} گردد که در آن صداها معنایی رای به ذهن القاء می‌کنند.

ب) مطالعه در سطح واژگان: اوگین مسأله‌ای که در سطح واژگان مطرح می‌شود و بیشترین اهمیت را دارد، استفاده‌ی به جا از لغات حماسی و غیرحماسی است. فردوسی در این مورد هم دقت خاصی به خرج می‌دهد و واژگانی را به کار می‌برد که حماسی هستند یا در سبک حماسی و غیرحماسی یکسانند. لغات حماسی همانند: بر خروشید، کوس، ببرد، سره گرد در آوردن، بشدتیز، خود، گبیر، گرده، رزم، رهام، اشکبوس، مبه، بوق، کوس، گرز، آهتین، آبنوس، برآهینخت، پیکسار، سران، ستوه، سپاه، اندر آشت، سوس، نهمنین، برآشت، کارزار، کمان، به زه، کمر، تیر، و

غیره در نبرد رستم و اشکبوس و در جمله‌ی حیدری بسامد این گونه لغات هر چند کم نیست اما در مورد آن‌ها دو مسأله قابل ذکر است. اول این که ارزش حماسی آن‌ها در مجموع نسبت به واژگان فردوسی کمتر است دیگر این که بعضی از لغات مربوط به سبک حماسی نیستند و از عظمت و صلابت و شکوه سبک حماسی جمله‌ی حیدری می‌کاهد. لغاتی مثل: نظر، حبیب، هوس، رزم، سپه‌روز، چون شاخ درخت، رخ، شاهد آرزو، نظر، قبا و غیره (خصوصاً قبا که لباس اعیان بوده و حالت تشریفاتی داشته و در مراسم آن‌را می‌پوشیده‌اند و قباپوشی پهلوانی در صف کارزار به طنز و مسخره بیشتر نزدیک است (خصوصاً در مورد حضرت علی(ع) آن‌هم در صدر اسلام که فوت روزانه‌ی مبارزان مسلمان‌گاه یک یا چند دانه خرما بوده است).

لغات عربی: مسأله‌ی دیگر در سطح واژگان در صد لغات عربی و غیرفارسی (دخیل) است؛ لغات عربی در شاهنامه بسیار اندکند؛ حدود ۱۱ مورد در ۴۲ بیت.

اما در جمله‌ی حیدری با گذشت حدود هفتصد هشتصد سال زبان عربی کاملاً در زبان فارسی اثر کرده است خصوصاً در عهد صفوی که بسیاری از علمای عربی زبان شیعه به دنبال تعصبات شاهان صفوی از مناطق جبل عامل لبنان و دیگر نقاط اسلامی به ایران می‌آیند و تأثیر زبان عربی در زبان فارسی بیشتر می‌گردد و باذل هم از این تأثیر برکنار نبوده است تا آن‌جا که بعضی از ابیات وی تقریباً تماماً با کلمات عربی سروده شده است و فقط نحو آن به زبان فارسی است مثلاً در بیت زیر: شجاع غضنفر وصی نبی نهنگ یسم قدرت حق علی که فقط واژه‌ی نهنگ فارسی است. کمی لغات عربی نشانه‌ی قدمت زبان فردوسی است.

کهن گزایی و آرکانیسم: ۱- استعمال لغات کهن نزدیک به پهلوی یا لغات قدیمی فارسی در معانی خاصی: از این گونه کلمات در جمله‌ی حیدری خبری نیست که نشانه‌ی تازگی زبان وی است اما در نبرد رستم و اشکبوس تعداد این لغات کم نیستند و نشانه‌ی قدمت زبان فردوسی است. لغاتی از قبیل: کجا(که)، برسان، بشد(برفت)، برآهینخت، ستوه (خسته)، مشو (مرو)، باز جای (سرجای)، به (بهتر)، فسوس، گبیر، ده،

غمی، گزغن (آغاز کردن)، آهتین، برخاش جو، سرکشان، نبرده سوار، رخ سفدروس، تیر خدنگ، نیرالماس پیکان، خم چرخ چاچی، سرانگشت - کمان به زه و باذل مشهدی از صفت‌های: آهتین کوه، هزار زبان، جنگ جو، دست حبیر گشا، بی سر تنش که در مقایسه با فردوسی چندان چشمگیر نیستند.

۲- اندر: دیگر از نشانه‌های قدمت زبان فردوسی استفاده‌ی وی از «اندر» است در حالی که باذل مشهدی همه جا «در» به کار برده است. ۳- استفاده‌ی بیشتر از واژگان مشتق و مرکب نشان دهنده‌ی قدرت فردوسی در استفاده از خاصیت ترکیب پذیری زبان است. و تسلط وی را بر زبان نشان می‌دهد.

اما ترکیبات بدیع و تازه که غالباً بر ساخته‌ی فردوسی هستند بیشتر اند؛ مثل: به زه، به آیین، رزم آزمای، یکسارگی، بیهوده، مرد، برخاش جو، لرز لرزان، بر خیره خیر، یک چوبه الماس پیکان. و در جمله‌ی حیدری هم از این گونه ترکیبات زیبا می‌توان پیدا کرد. مثل: لخت لخت، چاک چاک، خبیر گشا اما در مقابل واژه‌های فردوسی بسیار اندک هستند.

۴- افعال پیشوندی: افعال پیشوندی شاهنامه عبارتند از: همی بر خروشید، اندر آوردن، اندر آمدن، برآهینخت، اندر آشتن، اندر آمدن، اندر کشیدن، بر آشتن، اندر آمدن، بر آسودن، اندر آوردن، بر آمدن. و افعال پیشوندی جمله‌ی حیدری عبارتند از: برانگبختن، بر افشاندن، فرو بردن، بر آمدن، بر افروختن، بر دمیدن، بر افراختن، در آوردن (از با).

ج): مطالعه در نحو زبان

۱- دو حرف اضافه برای یک متمم: در سبک کهن فارسی گاهی برای یک متمم دو حرف اضافه می‌آوردند. مثل: به بند کمر بر، به رستم بر، اما میرزا رفیع خان به دلیل به کارگیری زبان جدیدتر از این مختصه استفاده نکرده است.

۲- استفاده از می و همی قبل از فعل و می و استمرار در آخر فعل: در هر دو متن خبری از باء استمرار در آخر فعل نیست. اما در شاهنامه چهار بار از افعال استمرار «همی» استفاده شده است.

۳- کاربرد «را»

در مورد «را» دو مسأله مطرح است:

الف) صرفه جویی در آوردن اراه، در نبرد رستم و اشکبوس پنجاه فعل متعددی وجود دارد که در یازده مورد آن اراهی مفعولی آمده است. لذا در متن جمله‌ی حیدری برای ۲۶ فعل متعددی تنها یک مورد اراهی مفعولی آمده است. این مسأله نیز بیانگر کهنگی زبان فردوسی است زیرا در سبک خراسانی حذف اجزای جمله کم‌تر است.

ب) اراه در معنای غیر مفعولی و به معنای حروف اضافه: در متن رستم و اشکبوس دو بار اراه نشانه‌ی فک اضافه است (ابیات ۹ و ۱۶) در بیت ۱۴ به معنی حرف اضافه‌ی «برای» آمده و در بیت ۲۱ به معنی حرف اضافه‌ی «به» است. اما در متن جمله‌ی حیدری فقط در بیت ۶ به معنی حرف اضافه‌ی «برای» آمده است.

۴- آوردن فعل در آغاز جمله: این مسأله هم کلام را از منطق ثنوی خارج می‌کند و هم کلام را حماسی و مؤکد و آمرانه می‌کند.^{۱۰}

در این سطح کلام باذل مشهدی از کلام فردوسی حماسی‌تر است زیرا از مجموع ۵۱ جمله ۲۱ مورد فعل را در آغاز جمله آورده است در حالی که فردوسی از مجموع ۹۶ جمله ۲۵ مورد فعل را در آغاز جمله آورده است.

۵- طول جمله: با توجه به تعداد جمله‌ها که در بحث پیش گذشت مشاهده خواهد شد که تعداد جملات فردوسی - با لحاظ کردن تعداد ابیات هر دو شعر - از تعداد جمله‌های باذل مشهدی بیشتر است و این نشان می‌دهد که زبان فردوسی کهنه‌تر است و نزدیک به سبک خراسانی است که در آن طول جمله‌ها کوتاه است.

۲- مطالعه در سطح ادبی: سطح ادبی خود به سه سطح کوچک‌تر یعنی بدیع، بیان و معانی تقسیم می‌گردد.

الف) بدیع: بدیع هم دارای دو مفرده‌ی جداست؛ یکی بدیع لفظی (موسیقی لفظی) که در سطح آوایی زبان تحت عنوان موسیقی درونی به آن پرداختیم. دیگر بدیع معنوی (موسیقی معنوی) که آن هم در حماسه چندان مطرح نیست و اصلاً حماسه احتیاجی به آرایش ندارد چون خود آراسته است.

در این سطح هم فردوسی و هم باذل از میان تمام صنایع بدیع معنوی بیشتر به تناسب و تضاد توجه کرده‌اند و علاوه بر آن اغراق و مبالغه

در هر دو متن زیاد است که آن نیز ذاتی حماسه است. اما آن چه مشهود است اغراق در جمله‌ی حیدری بیشتر است زیرا فردوسی در ۴۲ بیت ۱۶ مورد اغراق و باذل مشهدی در ۲۸ بیت ۱۶ مورد اغراق آورده است. و کلام او را حماسی‌تر کرده است. سایر آرایه‌ها نیز در جمله‌ی حیدری بیشتر است و این امر نه تنها حسن نیست بلکه به اصل حماسه لطمه می‌زند مثلاً در بیت پنجم جمله‌ی حیدری «بر» (حرف اضافه) با روی ایهام تناسب دارد. در بیت ۲۰ تنسیق الصفات به کار رفته، بیت ۲۲ تلمیح به داستان کشدن در خیبر توسط حضرت علی دارد، در بیت ۲۷ «بر» با گردن و سر و تن ایهام تناسب دارد همچنین دم (نیه) در معنی خون با سر و گردن و تیغ ایهام تناسب دارد. در بیت ۲۱ نیز «بر» با روی ایهام تناسب دارد. اما در شاهنامه فقط دو مورد از آرایه‌های بدیع معنوی استفاده شده است یکی در بیت ۲۲ که حسن تعلیل زیبایی آورده دیگر در بیت ۳۳ سیاقه‌الاعداد به کار رفته که با توجه به تعداد ابیات هر دو مشاهده می‌گردد که فردوسی به جوهره‌ی هنری حماسی اذعان داشته و کمتر از آرایه‌های معنوی استفاده کرده است.

ب) بیان: بیان شامل ۴ مقوله‌ی تشبیه، استعاره، مجاز و کنایه است.

تشبیه: فردوسی از هفت تشبیه استفاده کرده است: همی بر خرو و شید بر سان کوس، زمبیس آهتین شد، سپهر آینوس، زمانه مرا پتک ترگ تو کرد، رخ سندرورس، الماس پیکان و نیز چو آب. در حالی که باذل مشهدی از هشت تشبیه استفاده کرده است: عمر سپهر نبرد، همه رزمگه کوه فولاد گشت، برافر وخت یازو چو شاخ درخت، بپشرد چون کوه یا بر زمین، شاهد آرزو، تشبیه علی به غضفر، تشبیه علی به نهنگ و قدرت حق به دریا. نکته‌ی قابل ذکر این که تشبیهات فردوسی همه از نوع حسنی به حسنی هستند در حالی که باذل مشهدی دو مورد تشبیه عقلی و حتی آورده است. یکی آرزو به شاهد و زیارو دیگر قدرت حق به بم (دریا) که باز بیانگر کهنگی سبک فردوسی است و انطباق سبک وی با سبک خراسانی خصوصاً دوره‌های اول آن.

استعاره: استعاره شامل دو نوع است مصرح و مکتبه که به هر کدام جداگانه خواهیم

پرداخت.

الف) استعاره‌ی مصرح: فردوسی اصلاً استعاره‌ی مصرح نیاورده است هر چند در کثیر شعریا واژه‌های شیر و نهنگ و پلنگ را در این بیت استعاره می‌داند:

یه شهر تو شیر و نهنگ و پلنگ

سواراندر آیند هر سه به جنگ^{۱۱}

باذل مشهدی ۹ مورد استعاره آورده است: آهتین کوه (عمرو)، بازوی دین (علی)، شیر خدا (علی) و ازدها (علی)، هزیر (علی)، شه جنگجو (علی)، شیر و پلنگ (علی) و عمرو زنده فیل (عمرو) و شیر خدا (علی). و از این جهت کلام باذل تصویری است.

ب) استعاره‌ی مکتبه (کنیه): فردوسی ۷ مورد استعاره‌ی مکتبه آورده است: غمی شد دست سران، بوسید پیکان سر انگشت اوی، سپهر دست او داد بوس، فضا گشت، فلک گشت، فلک گشت و مه گشت.

باذل مشهدی ۶ مورد از آن استفاده کرده است: در صلح بستند، فلک رنگ باخت، زمین دیده باشد، زمان دیده باشد، رخ کفر و بت خانه‌ها نپیدند که باز با توجه به تعداد ابیات هر دو بسامد استعاره‌ی مکتبه نیز در جمله‌ی حیدری بیشتر است و کلامش تصویری‌تر و شاعرانه‌تر.

مجاز: در ابیات فردوسی ۸ مورد مجاز به کار رفته است به ترتیب: گرد مجاز به علاقه‌ی جنسیت جزئی، خاک (بیت ۳)، ایران مجازاً به علاقه‌ی محلیه یا کلیه، مردم ایران (بیت ۲)، ابر مجاز به علاقه‌ی مجاورت، آسمان (بیت ۳)، دست مجاز به علاقه‌ی جزئی، شخص یا پهلوان (بیت ۶) سر مجازاً به معنی خود پهلوان (بیت ۱۷)، سنگ مجاز به علاقه‌ی مجاورت یا جزئی، قبر (بیت ۱۹)، شست مجاز به علاقه‌ی جزئی، دست (بیت ۲۶)، و شاخ گوزنان مجازاً به علاقه‌ی جنسیت، کمان (بیت ۳۸).

باذل مشهدی یک مورد مجاز به کار برده که آن ایرش است که به معنای اسب در رنگ و یا اسبی است که بدنش نقطه نقطه باشد و آن را مجازاً به علاقه‌ی خاص و عام به معنی مطلق اسب آورده است.

در این سطح کلام فردوسی شاعرانه‌تر و غیر مستقیم‌تر است.

کتابه: فردوسی
 ۱۴ مورد کتابه آورده
 است: سر به گرد
 آوردن کتابه از کشتن،
 گرد به براندر آمدن
 کتابه از سر برد کردن و
 گرد بسیار بلند شدن:
 زمین آهنین شد سپهر
 آبنوس کتابه از شدت
 حمله، غمی شد
 دست سوان کتابه از
 خسته شدن، روی
 پیچیدن کتابه از فرار
 کردن، سوی کوه
 شدن کتابه از فرار
 کردن، جام باده جفت
 بودن کتابه از اهل بزم
 بودن، عسان گران



ایرانیان را که پیشینه‌ی
 تاریخی و فرهنگی
 بزرگی را با خود
 داشتند،
 عکس العمل‌ها و
 مبارزات علیه این نوع
 برخورد در مسالک
 اسلامی خصوصاً
 ایران شکل گرفت که با
 تکیه بر آیات قرآن
 خصوصاً آیه‌ی ۱۳
 سوره‌ی حجرات: «إِنَّمَا
 خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَىٰ
 وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا
 وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ
 أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ
 أَتَقْوَىٰ» دست‌به
 مبارزاتی فکری و

کردن کتابه از توقف، تن بی سرت را که خواهد
 گریست کتابه از اینکه کشته خواهی شد، سرا
 مادرم مام مرگ تو کرد کتابه از اینکه باعث مرگ
 تو هستم، سرزیر سنگ آوردن کتابه از کشتن،
 پیاده کتابه از مبارز بی اسب (کتابه از موصوف)^{۱۲}
 بر او راست حم کرد و چپ کرد راست کتابه از
 آماده‌ی تیرواندازی شد، بوسیدن پیکان سرانگشت
 کتابه از رها شدن تیر، از مجموع این چهارده مورد
 کتابه ۱۰ مورد کتابه‌ی بعید است و نازگی دارد
 یعنی ربط بین مکنی و مکنی عنه به راحتی صورت
 نمی‌گیرد و ارزش ادبی بیشتری دارد و عموماً
 ساخته‌ی ذهن خلاق فردوسی، اما باذلل مشهدی
 ۱۶ مورد کتابه آورده که گرچه از نظر تعداد و
 بسامد بیشتر هستند اما عموماً کتابه‌های کهنه و
 دست فرسوده و به اصطلاح قریب هستند و چندان
 ارزش ادبی ندارند که عبارند از: کمر بستن کتابه
 از آماده شدن و شروع کردن، گرد بر افشاندن کتابه
 از حرکت کردن، راست کردن نفس کتابه از نفس
 تازه کردن و تجدید قوا، حبیب خدا کتابه از
 حضرت علی (ع) کتابه از موصوف، مردان دین
 کتابه از مسلمانان مبارز، سردر گریبان فرو بردن
 کتابه از ترسیدن، رزم راهومی شدن کتابه از قصد
 جنگ کردن، رو کردن کتابه از آمدن، در صلح
 بستن کتابه از جنگیدن و راهی برای صلح باضی
 نگذاشتن، سیه روز برگشته بخت کتابه از عمرو،

بافشردن کتابه از مقاومت کردن، دندان خاییدن
 کتابه از خشمگین شدن، رخ نمودن کتابه از آشکار
 شدن، دست بر سر کوفتن کتابه از ناراحت شدن
 و دریغ خوردن، رنگ از رخ پریدن کتابه از
 ترسیدن و از روش افشاندن و نپیدن کتابه از مضطرب
 شدن. در این سطح همان گونه که گذشت کلام
 باذلل مشهدی تصویری تر است؛ یعنی در حوزه‌ی
 صورخیال پرورده تر است. اما نکته‌ی قابل تأمل
 این که تصاویر فردوسی بیشتر ساخته‌ی ذهن خود
 شعر مست و بیانگر نزدیکی سبک فردوسی به
 سبک خراسانی و دیگر اینکه کلام حماسی به
 جهت بزرگ بودن خیر احتیاجی به آرایش ندارد و
 در واقع آرایش از عظمت و ماورائی بودن آن
 می‌کاهد و فردوسی قطعاً با توجه به همین اصل
 در آوردن صنعت و آرایش کلام اصرار نداشته
 است.

۲ - سطح فکری: اوکین مسأله‌ای که در
 سطح فکری مطرح می‌شود این است که فردوسی
 شاهنامه را از سر یک نیاز و بنا بر یک اقتضای
 سیاسی و اجتماعی سروده است؛ یعنی پس از
 تبدیل حکومت اسلامی و مدینه‌ی فاضله‌ی پیامبر
 اسلام (ص)، به امپراطوری عرب توسط خلفای
 اموی و عباسی و تبعیض نژادی اعراب که غیر
 عرب را شایسته‌ی هیچ کاری نمی‌دانستند و آن‌ها
 را مالی و زیردستان خود می‌دانستند، خصوصاً

فرهنگی زدند.

در چنین اوضاع و احوالی که ایرانیان به
 دنبال نشان دادن عظمت‌های قومی و فرهنگی
 خود بودند، جمع و تدوین تاریخ اجتماعی و
 فرهنگی آن‌ها از اهم و اجابت بود که به دنبال آن
 حماسه‌سرای بزرگ ایران، بر اساس این نیاز و با
 عشق و انگیزه، عصر و سرمابه‌ی خود را صرف
 تدوین و به نظم کشیدن تاریخ و فرهنگ خود در
 قالب شاهنامه نمود. اما در کار باذلل مشهدی این
 ضرورت و نیاز احساس نمی‌شود زیرا خود مدعی
 است که شبی در حالت تنهایی نوسن حیال را
 جهت شکار غزال غزل روانه کرده بودم و به
 هر طرف جولانی می‌کردم اما صیدی به دام نمی‌آمد
 و از این بی‌حاصلی ناراحت بودم و با خود
 می‌اندیشیدم که چه کار کنم تا اینکه به من الهام
 شد منظومه‌ای در مورد پیامبر اسلام (ص) و
 حضرت علی (ع) بسرایم.^{۱۳}

بنابراین کار باذلل مشهدی همان‌طور که
 گذشت از سر نیاز و ضرورت نبوده بلکه از روی
 ناچاری بوده و عشق و ارادتی که به حضرت
 پیامبر (ص) و علی (ع) داشته است، بنابراین
 مقبولیت آن در مقایسه با شاهنامه خواه ناخواه
 کمتر خواهد بود. در این سطح مسأله دیگری که
 مطرح می‌شود عبارند از: این که شاهنامه‌ی
 فردوسی یک حماسه‌ی ملی است و حمله‌ی

حیدری یک حماسه‌ی مذهبی، حماسه‌ی فردوسی، طبیعی و اولیه است؛ یعنی ساخته‌ی ذهن جمعی از افراد یک جامعه است در طی قرون و سده‌ها در حالی که حمله‌ی حیدری حماسه‌ای است مصنوع و ثانویه و ساخته‌ی ذهن شاعر است هر چند شاعر برای سرودن آن منابعی داشته است که قبلاً ذکر شد. اما ذهنیت افراد جامعه در آن دخالتی ندارد. در شاهنامه جنبه‌های ملی و قومی مطرح است در حالی که احساسات، در حمله‌ی حیدری مذهبی است برخلاف شاهنامه که احساسات ملی و قومی و به اصطلاح ملی‌گرایانه است و بی‌انگیز تاریخی، فرهنگ و اندیشه‌های یک قوم است. هم‌بند و هم‌فردوسی طرفدار یک نفر هستند (قهرمان یعنی علی (ع) و رستم) و از حریف او (ضد قهرمان یعنی اشکبوس و عمرو) بیزارند. این حب و بغض را در نحوه‌ی روایت فردوسی نمی‌بینیم در حالی که باذل احساسات خود را در روند داستان دخالت داده و از عمرو با الفاظ ازدها، سه روز برکنه بخت و غیره یاد می‌کند و از حضرت علی (ع) با لفظ شیر خدا، جنگجو و غیره، در هر دو اثر جز خوانی پهلوانان و به مسخره گرفتن حریف دیده می‌شود و پهلوانان، حریف را به مسخره می‌گیرند و خود را می‌ستایند اما به مسخره گرفتن حریف در شاهنامه بسیار آنتکارتر است مثلاً در ابیات ۱۲- ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۱۹، ۲۰، ۲۱، ۲۲، ۲۳، ۲۴، ۲۶، ۲۹، ۳۰، ۳۲، ۳۳. از دیگر خصوصیات حماسه آن است که در آن انواع ملاح‌ها آزرده می‌شود.^{۱۷} این مختصه در هر دو اثر کم‌رنگ است و در حمله‌ی حیدری نبرد فقط با شمشیر است و در رستم و اشکبوس رها

با گرز می‌جنگد و رستم با کمان. در رستم و اشکبوس نام پوشی و کتمان نام هست اما در حمله‌ی حیدری دو پهلوان نام خود را می‌گویند (البته باید به واقعیت تاریخی موضوع هم اذعان داشت) در هر دو اثر حضور نیروهای متافیزیکی و خرق عادت را می‌بینیم. مثلاً در شاهنامه: سپهر آن زمان دست او داد بوس، فضا گشت گیر، قدر گشت ده، فلک گشت احست و مه گشت زه. در حمله‌ی حیدری شیطان، دست بر سر کوفتن، رنگ از رخ کفر بریدن، تپیدن بت خانه‌ها و بوسه زدن جبرئیل دست علی (ع) را. فردوسی در توصیف آیین‌های نبرد دقت خاصی دارد مثلاً هنگام نیراندازی رستم دقیقاً طرز ایستادن او را به تصویر می‌کشد؛ یعنی صحنه‌پردازی می‌کند، به جای این که حرف بزند تصویر می‌کند و نشان می‌دهد گویی خواننده با چشم خود می‌بیند یا حتی رها کردن تیر و اصابت آن به اشکبوس و گذر از پشت او را به گونه‌ای ماهرانه تصویر می‌کند یا مثلاً زمانی که اشکبوس نام رستم را می‌پرسد و می‌گوید بدون اسب چرا به جنگ آمده‌ای جواب‌های رستم بسیار ماهرانه و زیرکانه است یکی این که با این سؤال و خیر خواهی اشکبوس نیست به رستم حالت ترس و نگرانی اشکبوس از رویارویی با رستم کاملاً مشهود است و فصد متصرف کردن رستم را از نرد دارد. دیگر این که رستم می‌گوید: «بیا ده را زان فرستاده نوس» که با این جواب در واقع رستم خود را یکی از زیردستان و سربازان نوس معرفی می‌کند با این حساب که اشکبوس اگر زمانی غالب شد و رستم شکست خورد، فکر کند که این فرد با اینست و اقتدار زیر دست نوس است و حساب کار خود را

بکند که در سلسله مراتب این سپاه افراد مهم‌تری چون نوس و از همه بالاتر رستم در سپاه هست و سپاه ایران آخرین پشت و پناه خود یعنی رستم را از دست نداده است اما این دقت در جزئیات را در حمله‌ی حیدری چندان نمی‌بینیم. فردوسی در بیت مقابل آخر بسیار قضا و قدری است که چندان مناسب حماسه نیست، گرچه به جهت کثرت لغات عربی احتمال الحاقی بودن آن می‌رود. چون علاوه بر لغات عربی با سبک و اندیشه‌ی فردوسی هم سازگاری ندارد. گذشته از این فردوسی در بیت ۱۱ می‌گوید: «کمان به زه را به بازو فکند» آن‌گاه در بیت ۱۷ می‌گوید: «کمان را به زه کرده و اندر کشید» که اگر کمان آماده بوده و به دوش افکنده شده چرا دوباره زه را بر آن می‌بندد؟ گویا استاد نوس متوجه‌ی گفته‌ی قتل خود بوده و دچار اشتباه شده است. در حمله‌ی حیدری هم نظیر این موارد دیده می‌شود مثلاً صحبت کردن از قبا در جنگ، شاهد آرزو و همچنین در بیت ۱۹ در رستم و اشکبوس هم از این گونه کلمات مثلاً جام باده و جفت صحبت شده است «رهام را جام باده است جفت» اما فردوسی آن را در بافتی به کار می‌برد که لطمه‌ای به حماسه و سبک حماسی او نمی‌زند و آن‌ها را در مقابل حماسه و نبرد قرار می‌دهد و به گونه‌ای تصریح می‌کند که این‌ها مناسب رزم نیستند. و با آن منافات دارند و رهام اصل آن‌هاست نه رزم و نبرد. در هر دو اثر هم عبثیت و برون‌گرایی دیده می‌شود و شاعران در واقع رئالیست و واقع‌گرا هستند نه درون‌گرا. در هر دو اثر هم قهرمان با کشتن ضد قهرمان (خصم) عمل بزرگی انجام می‌دهد که اهمیت ملی و قومی و مذهبی دارد.

پی‌نوشت‌ها:

- ۱- حماسه‌سرایی در ایران، دکتر دیبج الله صفا، تهران، امیرکبیر، چاپ پنجم، ۱۳۶۹، صص ۹-۳۷۸ و تاریخ ادبیات در ایران، دکتر دیبج الله صفا، تهران، فردوسی، چاپ هشتم، ۱۳۷۱، ج ۵، بخش اول، صص ۹۳-۵۸۹.
- ۲- همان، ج ۱، بخش اول، ص ۵۸۴.
- ۳- کلیات سبک شناسی، دکتر سبزوئی شیبسا، تهران، انتشارات دانشگاه، پیام نور، چاپ اول، ۱۳۷۱، صص ۱۰۶-۸۷.
- ۴- انواع ادبی، دکتر سبزوئی شیبسا، تهران، باغ قینه، چاپ اول، ۱۳۷۰، صص ۱۲۹-۱۳۳.
- ۵- سبک شناسی شعر، دکتر سبزوئی شیبسا، تهران، فردوسی، چاپ دوم، ۱۳۷۵، صص ۹-۵۸ و کلیات سبک شناسی، ص ۱۱۷.
- ۶- همان، صص ۷-۱۹۵ همچنین سبک شناسی نثر، دکتر سبزوئی شیبسا، تهران، میراث، چاپ اول، ۱۳۷۶، صص ۱۵-۲۱۳ و تاریخ ادبیات در ایران، دکتر صفا، ج ۵، بخش اول، صص ۲۰-۲۱۹.
- ۷- قافیه و عروض سال چهارم آموزش تهران، باغ قینه، چاپ اول، ۱۳۷۰، صص ۱۲۹-۱۳۳.
- ۸- دکتر تقی وجدیان کامیار، ۱۳۷۴، ص ۶. اما بغض از فضلا مثل دکتر سبزوئی شیبسا روی واقع شدن مصونت بلندای را بدون دشکال می‌داند و برای آن هم مثال‌هایی ذکر کرده‌اند.
- ۹- شیبسا، تهران، فردوسی، چاپ هشتم، ۱۳۷۰، ص ۹۶.
- ۱۰- انواع ادبی، دکتر سبزوئی شیبسا، ص ۱۲۹.
- ۱۱- نگاهی تازه به تدبیر، دکتر سبزوئی شیبسا، تهران، فردوسی و مجید، چاپ دوم، ۱۳۷۱، ص ۱۳۹.
- ۱۲- تاریخ ادبیات در ایران، دکتر دیبج الله صفا، ج ۵، بخش اول، صص ۲-۵۹۱.
- ۱۳- انواع ادبی، دکتر سبزوئی شیبسا، ص ۹۶.
- ۱۴- نگاهی تازه به تدبیر، دکتر سبزوئی شیبسا، تهران، فردوسی، چاپ هشتم، ۱۳۷۰، ص ۹۶.

علل انشاگریزی و تأثیر فضاسازی بر خلاقیت

اشاره:

نسرین مظفری - بوشهر

به منظور ارج نهادن به فعالیت های پژوهشی فرهنگیان، فراهم ساختن زمینه های گسترش تفکر پژوهشی، تقویت خودباوری فکری و علمی در معلمان و کمک به شکوفایی استعدادهای بالقوه ی آنان، پژوهشکده ی تعلیم و تربیت طی سه سال گذشته سه دوره برنامه ی معلم پژوهنده را در سطح کشور اجرا کرده است.

در سال گذشته حدود ۲۷۵۲ نفر از همکاران فرهنگی در این برنامه شرکت داشتند که پیش بینی می شود در چهارمین برنامه - سال جاری - شاهد افزایش چشمگیر معلمان و ارتقای سطح فعالیت های پژوهشی آنان باشیم. جهت تشویق همکاران علاوه بر آن که برگزیدگان این برنامه از طرف وزیر محترم آموزش و پرورش مورد تقدیر قرار گرفته اند همانند معلمان نمونه ی سراسر کشور به سفرهای زیارتی مکه ی مکرّمه و سوربه اعزام شده اند.

در مقالات برگزیده به مسایل و مشکلات اساسی آموزش و پرورش نوجه شده و راه کارهای مناسبی که معلمان پژوهشگر درضمن عمل به آن رسیده اند، ارائه شده است. پژوهش خانم نسرین مظفری از بوشهر یکی از مقالات برگزیده ی کشوری می باشد و در آن به بررسی علل انشاگریزی و تأثیر «فضاسازی» بر ایجاد خلاقیت در دانش آموزانی اشاره شده است. خانم نسرین مظفری مدرس مرکز تربیت معلم بنت الهدی شهرستان بوشهر است.

مقدمه:

به جرئت می توان گفت که درس انشا از مظلوم ترین دروس است. هنوز که هنوز است این درس نه تنها جایگاه اصلی خویش را باز نیافته است، حتی رشد اندکی نیز که گویای «خردک شروی» در روشن شدن و شفاف شدن پایگاه علمی و ادبی آن نباشد تاکنون صورت نگرفته است. بدون شک پیکان این بی توجهی متوجه مسئولان و

برنامه ریزان آموزشی است. زیرا برای معلمان نیز در دوران آموزشی خود، جایگاه روشن این درس پیوسته توجه نشده باقی مانده است. اکنون ساعت های انشا به ساعات جبرانی دروس عقب افتاده مبدل گشته است یا این که سایر کارهای فوق برنامه ی مدارس مقارن با این ساعت ها در نظر گرفته می شود. از همین رو دانش آموزان نیز از این درس گریزانند و

هیچ گاه به انشا به عنوان یک درس جدی نمی نگرند. در یک نگاه دقیق تر درمی یابیم که اشکالی از جانب آنان نیست، زیرا که هیچ گاه در دوران تحصیل خود، یاد نگرفته اند یا به عبارتی دقیق تر آموزش داده نشده اند که انشانیز مانند سایر دروس در رشد و تعالی فکری آنان می تواند تأثیر بسزایی داشته باشد. اگر اندکی پیچش موی کلام را باز کنیم

در می‌یابیم که انشا تنها درسی است که دانش آموز می‌تواند در آن خویش را باز یابد و با نکیه بر قوای ابتکار و خلاقیت خود، هویت خویش را دریابد و از دبی نکیه گاهی فرهنگی که پیوسته نسل جوان را تهدید می‌کند رهایی یابد. زیرا انشا بر عکس سایر دروس که دانش آموز بایستی در یک فضای محدود و «سبتم‌بنده» و از پیش تعیین شده‌ی فکری حرکت کند، به مثابه‌ی یک «سبتم‌باز» عملی‌گردد، و ذهن دانش‌آموز را در یک فضای آزاد که می‌تواند به کشف و شهود ناشناخته‌های خویش همت گمارد، به جریان می‌اندازد.

این جانب بارها متوجه شده بودم که «فضاسازی» و ایجاد فضای مناسب هنگام نوشتن انشا، که با روح دانش‌آموز و موضوع دلخواه او هماهنگ باشد، در ایجاد خلاقیت او در مقایسه با حالتی که این هئامونسی و هماهنگی وجود ندارد، تأثیر مثبت بسیار بیشتری دارد. از این رو بر آن شدم تا تجربه‌های ناچیز خود را

در مورد درس انشا

به مرحله‌ی عمل و آزمون در آورم و با جستجو دقیق علمی و آزمون‌های نوین آماری، یافته‌های خود را تأیید یارم کنم.

روش کار:

این مطالعه به صورت یک «کار آزمایی آموزشی» که با مداخله همراه بوده (Interventional Educational trial study) صورت گرفته است. «کار آزمایی آموزشی» اصولاً پژوهشی مداخله‌ای برای ارزیابی روش‌های مختلف آموزشی است. کار آزمایی اخیر مورد - شاهدی (Case-Control) بوده و به صورت دوسوکور (Double blind study) انجام شده است.

این پژوهش در مورد ۱۲۱ نفر از دانشجو-معلمان تربیت معلم بنت‌المهدی صدر بوشهر که در سال اول مشغول به تحصیل بودند انجام گرفته است. دانشجویان در دو گروه ۱ (۶۰ نفر - Experimental group) و ۲ (۶۱ نفر - Control group) جای داده شدند.

سعی بر این بود که در گروه دانشجویان همگن و از فارغ‌التحصیلان رشته‌ی علوم انسانی باشند. موضوعی که برای نوشتن انشا انتخاب شده، «درخت» بود. از دانشجویان گروه ۲ خواسته شد که انشا را

در کلاس بنویسند. در مقابل فضای اشا نویسی برای دانشجویان گروه ۱ فضای سبز و سایه‌ی درختان مرکز تربیت معلم در نظر گرفته شد. لازم به ذکر است که دانشجویان از انجام این مطالعه هیچ گونه آگاهی نداشتند.

از دانشجویان خواسته شده بود که انشای خود را در ده سطر بنویسند. زمان در سطر گرفته شده برای هر گروه، ۲۰ دقیقه بود. اشاها توسط کارشناس نالت که از موضوع آگاهی نداشت ارزیابی شد. سلاک‌های ارزیابی ۴ مورد در نظر گرفته شده بود: ۱- تصویر آفرینی و نشر روان ۲- ایجاد خلاقیت در بیان مضمون و محتوا ۳- رابطه‌ی علت و معلولی ۴- نتیجه‌گیری. هر یک از موارد از صفر تا ۲+ ارزیابی می‌شدند. در مجموع، نمره‌ی کل ۱۲+ بود.

ايراد و ارب در این پژوهش اعمال سلیقه‌ی کارشناس مصحح می‌باشد که با توجه به روش تحقیق این خطه را به حداقل رسانده ایم تا در صورت اعمال سلیقه، تمام نوشته‌ها از بهره‌ی یکسانی برخوردار باشند. نتیجه‌ی آزمون با نرم افزار SPSS/PC مورد تجزیه و تحلیل رابطه‌ای قرار گرفت. (صص ۶ و ۷) و با آزمون (t-student test) ارزیابی شد.

در ضمن پس از پایان آزمون، هر یک از دانشجویان پرسش‌نامه‌ای را در باره‌ی انشا پر کردند. (صص ۶ و ۷)

نتایج:

دانشجویانی که برای نوشتن انشا از فضای زیر درختان استفاده



کرده بودند (گروه ۱) نسبت به گروهی که در کلاس (گروه ۲) انشا نوشته بودند، به طور قابل توجهی از میانگین های بالاتری در هر یک از موارد ذکر شده برخوردار بودند. در مورد تصویر آفرینی و نشر روان (EX1) به طور مؤثری میانگین نمره ی دانشجویان در گروه ۱ ($1/48 \pm 0/59$) بیشتر از گروه ۲ ($1/24 \pm 0/43$) بود که این اختلاف رابطه ی معنی داری داشت ($P = 0/014$). در مورد ایجاد خلاقیت در بیان مضمون و محتوا (EX2) میانگین گروه ۱ ($1/93 \pm 0/48$) بطور معنی داری ($P = 0/00$) از گروه ۲ ($1/57 \pm 0/49$) بیشتر بود. رابطه ی علت و معلولی (EX3) از دیگر مواردی بود که در گروه ۱

($1/83 \pm 0/52$) در مقایسه با گروه ۲ ($1/57 \pm 0/49$) تفاوت فاحشی ($P = 0/006$) را نشان می داد. میانگین نمره ی دانشجویان گروه ۱ ($1/68 \pm 0/79$) در مقایسه با گروه ۲ ($1/29 \pm 0/49$) در مورد نتیجه گیری (EX4) نیز دارای اختلاف زیادی ($P = 0/02$) بود. در پژوهش اخیر $P < 0/05$ معنی دار در نظر گرفته شده بود. میانگین نمره ی کل (EX5) دانشجویان گروه ۱ ($6/9 \pm 1/67$) و دانشجویان گروه ۲ ($5/67 \pm 1/25$) نیز بطور قطع تفاوت معنی داری ($P = 0/00$) را نشان می داد. (صص ۶ و ۷)

نتیجه ی پرسش نامه ی ۱۶ سوالی که بیانگر علاقه ی دانشجویان به انشا و اهمیت

این درس از نظر آنان، معلمان و مسئولان آموزشی بود، به صورت جدول زیر می باشد. در ضمن وقتی از دانشجویان سؤال شد که: «آیا تاکنون اتفاق افتاده است که معلمان از ساعت انشا برای جبران سایر دروس عقب افتاده استفاده کنند؟»، ۸۴٪ دانشجویان پاسخ مثبت دادند و نیز هنگامی که از آنان سؤال شد که «برای نوشتن انشا درباره ی «درخت» از کلاس، زیر درختان، دیدن عکس درخت و یا دیدن فیلم درخت، کدام یک را برمی گزینید؟»، ۸۰٪ دانشجویان ترجیح می دادند زیر درخت انشا را بنویسند. ۱۷٪ راغب به دیدن فیلم درخت بودند، ۲٪ عکس درخت را انتخاب کرده بودند و فقط ۱٪ دانشجویان کلاس را می پسندیدند.

بحث و بررسی:

انشا را اگر به مثابه ی جریان ذهن و روح سیال دانش آموز در نظر بگیریم می بینیم که بی توجهی به این درس چه خسران عظیمی در بردارد و تاکنون نیز چه زیان عظیمی در این راستا متحمل شده ایم. زیرا این هوشی فرهنگی «هنوز به عنوان یک معضل عظیم و اساسی در جوامع جهان سوم مطرح می باشد. به خصوص نسل جوان بیشتر از سایر قشرهای جامعه در معرض خطر هستند. اگر جوانان یک جامعه نیاموزند که چگونه ذهن خود را به جریان در آورند و روح سیال خود را به تکاپو وادارند، حتی

شرح	متوسط تا خیلی کم	متوسط تا خیلی زیاد
میزان علاقه به درس انشا		٪۷۷
اهمیت ساعت انشا از نظر دانشجویان		٪۹۲
جذابیت و کشش ساعت انشا		٪۷۷
نقش آموزشی معلم انشا		٪۹۴
اهتمام مسئولان و برنامه ریزان آموزش به انشا	٪۹۵	
میزان علاقه به موضوعات انشا درباره ی طبیعت		٪۸۱
میزان علاقه به موضوعات درباره ی مسائل درونی انسان	٪۷۹	
میزان علاقه به انشای توصیفی		٪۷۸
میزان علاقه به موضوعاتی مانند: یک بیت شعر یا یک صامتت خاص	٪۹۱	
میزان علاقه به موضوعات اختیاری		٪۸۱
میزان علاقه به انشای توضیحی	٪۸۰	
میزان علاقه به انشای تحلیلی	٪۸۹	
میزان علاقه به استفاده از وسایل کمک آموزشی، فیلم، تصویر، طبیعت و ...		٪۷۷
میزان رضایت دانشجویان از نمره ی انشا	٪۹۱	



می شویم که روش آموزشی ما عقیم بوده است و باز به بحث کارشناسی دیگری روی می آوریم، بدون آن که به رویکرد روان شناسانه حتی نیم نگاهی بیندازیم.

در این پژوهش دانشجویان به موضوعات «باز» علاقه مندی بسیار بیشتری نشان دادند. زیرا دانش آموزان یا دانشجویان در موضوعات «باز» از قوه‌ی خلاقیت و تصویر آفرینی بسیار بهتری برخوردارند، تا در مقایسه با موضوعات بسته. مثلاً هنگامی که به دانش آموز می گویم از «مہتاب» یا «جادو» بنویسد، بسیار بهتر از هنگامی می نویسد که از او می خواهیم درباره‌ی یک جمله، یک بیت شعر یا یک مناسبت بنویسد. زیرا در حالت اول آنچه می خواهد بنویسد به صورت خودجوش در ذهن او شکل می بندد و آنچه را که او بیشتر احساس نیاز بدان می کند و بهتر می تواند در دل کند بار وحش در میان می نهد. در حالی که در حالت دوم آنچه ما می خواهیم، او مجبور است بنویسد. یعنی؛ در واقع خود را بر دانش آموز تحمیل کرده ایم. از او سلب آزادی کرده ایم و او مجبور است از صداقت کلام فاصله بگیرد و ذهنش مجبور است مطابق میل ما به جریان بیفتد و چون این یک جریان خود جوش نیست و معلوم نیست که مطابق با نیاز روحی دانش آموز باشد یا نباشد، پایدار نمی ماند و در بطن خود یک انشاگریزی را برای او به ارمغان می آورد که گویای این مطلب نتایج همین پژوهش است.

این پژوهش روشن کرد که شاید یکی از مؤثرترین عواملی که می تواند در اعتلای انشایوسی دانش آموزان با دانشجو - معلمان مفید باشند، استفاده از وسایع کمک آموزشی است؛ که در واقع یک نوع «فضاسازی» است. هنگامی که دانش آموز در فضای مطلوب ذهنی و روحی درباره‌ی موضوعی خاص فرار می گیرد بهتر و بیشتر دست

اگر به مدارج بالای علمی نیز دست یابند، بی شک سرنوشت غم انگیزی در انتظار آنان خواهد بود و این چیزی است که در کشورهای جهان سوم به وفور می توان آن را مشاهده کرد.

از آن جا که اغلب دروس، سیستم ذهنی «بسته ای» دارند و دانش آموز با دانشجو «چارچوب» را یاد می گیرد، انشا به عنوان یک سیستم ذهنی «باز» می تواند، زیباترین آموزنده‌ی «آزادی» به دانش آموز باشد، تا با جریان فعال ذهن، دانش آموز از تلفیق آن دو «عدالت» را که همانا عظیم ترین دست آورد متعالی ترین ادیان آسمانی بوده است، به خوبی و نیکی دریابد و آن را پیشه‌ی خود سازد.

پس اگر ریشه‌ای و عمیق، موضوع را کنکاش کنیم، به خوبی درمی یابیم که ساعت انشا از چه ارجح و مرتبتی برخوردار است. از همین رو در صدد برآمدیم تا انشاگریزی دانش آموزان را علیرغم میل باطنی آنان که به این درس علاقه دارند، بررسی کنیم.

در این پژوهش عدم اهتمام مسؤولان و برنامه ریزان آموزشی و جدی نگرفتن این درس از جانب آنان، استفاده‌های مکرر از این ساعت برای جریان دروس عقب افتاده، عدم استفاده از وسایل کمک آموزشی و نیز انتخاب موضوعات تحمیلی انشا، مهم ترین عوامل انشاگریزی معرفی شدند. خوب می دانیم که در امر آموزش پیوسته دو رویکرد باید مورد توجه باشد. یکی رویکرد «روان شناسانه» و دیگری رویکرد «کارشناسانه». اما، متأسفانه اغلب برنامه‌های آموزشی همان قدر که به رویکرد کارشناسانه توجه دارند از رویکرد روان شناسانه که می تواند ایجاد انگیزش و شور و شوق و اشتیاق در دانشجویان با دانش آموزان کند، غافلند. و همین است که پس از چندین سال تجربه، تازه متوجه

به خلاقیت می زند. گویای این مدعا نتایج تحقیق اخیر است که به طور بارزی دانشجو - معلمانی که درباره‌ی «درخت» زیر درختان انشای خود را نوشته بودند از میانگین‌های معنی دار بالاتری نسبت به آنانی که در کلاس نوشته بودند، برخوردار بودند. پس به عنوان ماحصل این پژوهش پیشنهادهای زیر را در جهت اعتلای امر آموزش در انشایوسی مطرح می کنیم:

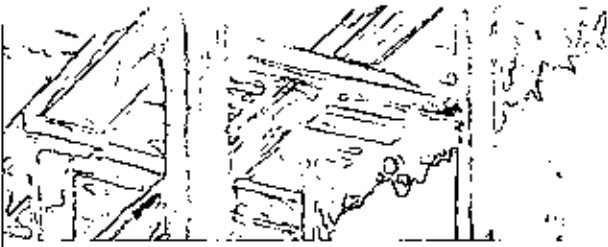
- ۱- توجه هر چه بیشتر مسؤولان و برنامه ریزان آموزشی به ساعت انشا.
- ۲- عدم استفاده‌ی مکرر از ساعت انشا برای جریان دروس عقب افتاده.
- ۳- عدم استفاده از موضوعات تحمیلی و استفاده هر چه بیشتر از موضوعاتی که درباره‌ی طبیعت باشد یا اختیاری باشند.
- ۴- استفاده از وسایل کمک آموزشی، تصاویر، فیلم و ...
- ۵- ایجاد فضای مناسب روحی درباره‌ی موضوع انشا.
- ۶- استفاده هر چه بیشتر از فضای طبیعی در مقایسه با فضای بسته‌ی کلاس.

در کوچه باغ‌های روستا

معرفی کوتاه بعضی از تک‌نگاری‌های نقاشی فارسی

آرام‌نفر علی‌کریمی - اصفهان





«تک‌نگاری» یا «مونوگرافی» یکی از انواع نوشته است که در آن یک اجتماع یا یک واحد اجتماعی مورد بررسی جامع قرار می‌گیرد. واضح نام و پایه گذار این شیوه تحقیق: لیلی (Lily) دانشمند فرانسوی بود که در قرن نوزدهم می‌زیست.

این شیوه‌ی تحقیق در قرن بیستم رواج پیدا کرد و رونق گرفت. بیشتر نوشته‌های اولیه که در این قالب نوشته شده است جنبه‌ی تاریخی داشته و در واقع نوعی روستاشناسی یا جامعه‌شناسی روستایی بوده است. «ظاهرأ علت عمده‌ی توجه به مطالعه‌ی ده و پژوهش در باب زندگی روستائیان، تحول سریع و شگرفی بوده که بر اثر نباط با حیات شهری و ورود تمدن ماشینی در ده با پدیدار شده و دنیای ساکنان روستا را به کلی دگرگون کرده است»^۱. در ایران این شیوه‌ی تحقیق دیرزمانی نیست که مورد توجه قرار گرفته است و بسیاری از آثاری که بیشتر در این زمینه تألیف شده است بر تحقیق علمی مبتنی نیست.

بعضی از این آثار بیشتر جنبه‌ی ادبی و فرهنگی داشته و محققان به جای این که ویژگی‌های اقلیمی و خصوصیات گروه‌ها و نهادهای اجتماعی را مورد بررسی قرار دهند، یک جنبه‌ی مسأله را مدنظر قرار داده‌اند و دست به تألیف یک جنگ ادبی شامل «مثل‌ها»، «افسانه‌ها» و «لالایی»های یک منطقه زده‌اند. در صورتی که دامنه‌ی این پژوهش‌ها بسیار گسترده بوده و نیاز به حوصله و صرف وقت زیاد دارد. محققانی که در این زمینه به تحقیق می‌پردازند و جامعه‌ای را مورد بررسی قرار می‌دهند، باید با ویژگی‌های اقلیمی، خلق و خو، آداب و رسوم، شکل و محل سکونت گروه‌ها و فشرهای تشکیل دهنده‌ی آن جامعه و همچنین طریقه‌ی معیشت افراد آن جامعه آشنایی کامل داشته باشد و در تحقیق خود، این مسایل را از نظر دور

ندارد.

سبک و قالب نوشتاری بعضی از تک‌نگاری‌ها، سفرنامه گونه است و بعضی از نویسندگان نیز با وجود این که مونوگرافی زادگاه یا منطقه‌ی سکونت خود را نوشته‌اند، برای بیان این موضوع قالب سفرنامه را انتخاب کرده و حاصل تحقیقات خود را به صورت گزارش سفر نوشته‌اند.

سفرنامه‌ها از مهم‌ترین منابع کسب آگاهی درباره‌ی اوضاع اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی یک منطقه یا یک کشور به شمار می‌روند و بسیاری از سیاحان در سفرنامه‌های خود به مسایلی پرداخته‌اند که از مواد و موضوعات مورد بررسی در مونوگرافی است؛ اما بسیاری از سفرنامه‌ها را با وجود دقت نظری که در آن‌ها به کار رفته است نمی‌توان تک‌نگاری خواند؛ زیرا سفرها به انگیزه‌های گوناگونی صورت می‌گرفته است و هر انگیزه‌ای که سفر برای آن صورت گرفته، نویسنده نیز بیشتر به همان پرداخته است؛ مانند سفرهای علمی، سیاسی، مذهبی، تجاری، تفریحی و نظامی. علاوه بر این، بعضی از سیاحان نیز در سفرهای خود فرصت کافی نداشته‌اند تا در یک مکان مستقر شوند و به طور جامع با مسایل فرهنگی، اقتصادی و اجتماعی آن جامعه آشنا شوند. آن‌ها فقط از بعضی مناطق یک کشور دیدار و گذر کرده‌اند و نگاه آن‌ها به بسیاری از مسایل و موضوعات نیز نگاهی گذرا و اجمالی است.

نخستین «تک‌نگاری»هایی که در ایران نوشته شده به همت محققان مؤسسه‌ی مطالعات و تحقیقات اجتماعی دانشگاه تهران بود که جزو سلسله انتشارات آن مؤسسه از سال ۱۳۴۰ به بعد چاپ و منتشر گردید. در این جا به معرفی بعضی از شاخص‌ترین «تک‌نگاری»های فارسی می‌پردازیم:

۱. مطالب آبیاد:

«جواد صفی‌نژاد» استاد کنونی دانشگاه، در آن زمان که دوران دانشجویی اش را می‌گذراند، تألیف و تحقیق مونوگرافی «مطالب آبیاد» را از سال ۱۳۳۹ شروع کرد و تا پایان سال ۱۳۴۳ ادامه داد. در این مدت روش کار او طبق نوشته‌ی خودش «براساس مشاهده، مصاحبه، اسناد و منابع استوار بود»^۲. استاد راهنمای او در این تحقیق «دکتر شاپور راسخ» بود. است.

با آن که قبل از این تحقیق در این زمینه، تحقیقی چنین جامع و شیوا نداریم، حسی تعجب است که بعد از آن نیز اثری سه این پربرگ و باری تألیف نشده است.

«صفی‌نژاد» در این تحقیق با تصد صفحه‌ای که مدت شش سال به طول انجامیده، با صبر و حوصله‌ی فراوان به تزیین و تحقیق روستایی پرداخته است که اکنون با وجود دگرگونی کامل و تحولات بنیادی «مونوگرافی» آن که بیش از سی سال

از تألیف آن می‌گذرد، هم چنان جذاب و خواندنی است. تنها با یک نگاه به فهرست مطالب کتاب در می‌یابیم که هیچ نکته‌ی به ظاهر ساده‌ای از دیدگاه نیربین مؤلف پنهان نمانده است. از جغرافیا و تاریخ گرفته تا انواع غذاهایی که در این روستا طبع می‌شده و از اعتقادات و خرافات مردم گرفته تا ترکیب تمامی گروه‌ها و فشرهای تشکیل دهنده‌ی این واحد اجتماعی، همه در این کتاب مورد بررسی قرار گرفته است. در این جا نوشته‌ی

مؤلف کتاب را درباره‌ی معلّم این روستا می‌خوانیم: «طالب آباد تا سال ۱۳۲۰ معلّمی داشت که برای فرزندان خردسال اربابی به ده دعوت شده بود و در واقع معلّم سرخانه بود و کلبه‌ی مخارج و احتیاجاتش توسط ارباب ده برآورده می‌شد. در سال ۱۳۲۰ مدرسه‌ای برای ده طالب آباد ساخته گردید و معلّمی هم از ورآمین برای این مدرسه دعوت شد که هم معلّم بود و هم مدیر. او ساعاتی در س‌را به میل خودش تنظیم می‌نمود و به میل خود کلاس درس و پاروهای متوالی را تعطیل می‌نمود. حقوق ماهیانه‌ی این معلّم توسط ارباب ده تأمین می‌شد و تأمیرده در این اواخر ماهیانه ۱۸۰ تومان پول و ۳۰ من گندم بابت حقوقش دریافت می‌داشت. از سال ۱۳۴۱ چون بنای تازه سازی به جای بنای قدیمی مدرسه بنا شد و دبستان دولتی گردید، دو معلّم و یک مدیر که در استخدام فرهنگ شهری می‌باشند، به این ده آمده و در ده ساکن شدند که از نظر حقوقی تابع شرایط استخدامی فرهنگ می‌باشند. مدیر مدرسه دانشجوی دانشکده‌ی حقوق و دو معلّم دیپلمه‌ی آن از شهرستان‌ها هستند و ارباب ده نیز کمک‌هایی به آن‌ها می‌نمایند».

۲- فرهنگ مردم سروستان:

«صادق همایونی» شاعر، نویسنده و کارشناس فرهنگ مردم در سال ۱۳۴۸ دفتر فرهنگ مردم سروستان را چاپ نمود که تحقیقی ارزنده درباره‌ی زادگاه خودش می‌باشد. مؤلف، این کتاب را در چهار بخش کلی با این عناوین تدوین کرده است:

۱- زندگی مادی ۲- زندگی معنوی ۳- زندگی اجتماعی ۴- آشنایی با روابان».

این کتاب بعد از «طالب‌آباد» مفصل‌ترین و بهترین «مونوگرافی» فارسی است که تاکنون نوشته شده است. پ. المول. سانس، محقق ایران‌شناس و استاد دانشگاه ادینبورگ درباره‌ی این کتاب

گفته است: «... در نوع خود کتابی است بی‌نظیر. راستی تا به حال در رشته‌ی مردم‌شناسی ایران چنین کتاب جامعی را ندیدم که حاوی شرح مفصّلی از زندگی روزانه‌ی مردم و نیز آداب و رسوم و افکار و عقایدشان باشد. اگر کم‌کم درباره‌ی حرّیک از نقاط مختلف کشور ایران یک چنین کتابی تهیه شود، کار بسیار ارزنده و سودمندی خواهد بود. امیدوارم در کوشش‌های ادبی خود همیشه موفق باشید».

از بخش سوم این کتاب دولایی را مرور می‌کنیم:

لالایت می‌گم و خوابت نیاید
بزرگت می‌کنم یادت نیاید
بزرگت می‌کنم، نا زنده باشی
غلام حضرت معصومه باشی

لالا لالا لولو چاهی

از این بچه چه می‌خواهی؟
که این بچه پدر داره
دو خنجر بر کمر داره

۳- پوش:

مونوگرافی «پوش» حاصل سفر یک ماهه‌ی «سیروس طاهباز» نویسنده و محقق معاصر در تابستان سال ۱۳۴۱، به «پوش» زادگاه «نیما پوشیج» پدر شعر نو است. طبق نوشته‌ی مؤلف در مقدمه‌ی چاپ دوم این کتاب، چاپ اول آن در سال ۱۳۴۲ منتشر شد که به خاطر بی‌احترامی به سپاه دانش و اصلاحات ارضی، جمعاً هزار نسخه‌ی آن را از کتاب‌فروشی‌ها جمع‌آوری کرده و سوزاندند. این کتاب در دو زده فصل تدوین و تنظیم شده و حدود صد و چهل صفحه دارد. مرحوم جلال آل احمد که این کتاب زیر نظر او چاپ شده، در این باره گفته است: «از قدیم گفته اند که شرف المکان بالمکین؛ مکان در این دفتر «پوش» است و مکین «نیما»؛ که گرچه چندان ذکر ی از او در این دفتر نرفته است، اما طاهباز حتماً به

جست و جوی نشانه‌ای از نیما به پوش رفته و لابد همچون من، از خود می‌پرسیده که آخر کجاست این که چنین شاعری پرورده؟ این کجارا به زودی خواهید دید و دلان هم به درد خواهد آمد از این دیدن. بلی، سیلی در سر چشمه اش. سر چشمه‌ی «ماخ‌اولا». به این صورت دفتر حاضر علاوه بر تک‌نگاری «مونوگرافی» یک آبادی، زمینه‌ی اصلی کار کسی است که بخواهد تذکره‌ی نیما پوشیج را بنویسد».

۴- آثار جلال آل احمد:

مرحوم جلال آل احمد، چهره‌ی ممتاز ادبیات معاصر سه اثر ارزشمند در زمینه‌ی تک‌نگاری نوشته است. «تات نشینهای بلوک زهرا»، که در آن زندگی روزمره‌ی مردم را در دو روستا به نام‌های «سزجوه» و «برموه»، از بلوک زهرا ی قزوین مورد بررسی قرار داده و نخستین چاپ آن در سال ۱۳۳۷ انجام گرفته است. «خارک دُر پتیم خلیج»، گزارش آگاهانه‌ای است از آداب و رسوم، گویش، و رسمیت جغرافیایی، فرهنگی، تاریخی، و چون و چرای ساکنان جزیره‌ی خارک که نخستین چاپ آن در سال ۱۳۳۹ صورت گرفته است.

«اورازان» کتاب کوچک و مفیدی است در حدود صد صفحه که وضع محل، آداب و رسوم و لهجه‌ی «اورازان»، روستایی در اطراف طالقان را مورد بررسی قرار می‌دهد. این کتاب از یک مقدمه و یازده فصل تشکیل شده است. آل احمد در مقدمه‌ی این سه اثر توضیحاتی درباره‌ی انگیزه‌ی انتخاب این مناطق ارائه داده است و درباره‌ی انتخاب «اورازان» می‌نویسد: «و اگر نویسنده‌ی این سطور آن را برگزیده به علت علایقی بوده است که به آن‌جا داشته. «اورازان» مولد اجداد او بوده است و از نظر وابستگی‌های مادی و معنوی بخصوصی که در این گونه موارد انگیزه‌ی رفت و آمدهای از ده به شهر و از شهر به ده می‌شود...».



اگر چه «آل احمد» در تک نگاری‌های خود چند روستا را بیشتر مورد بررسی قرار نداده است ولی همان مسائلی که به آن‌ها پرداخته، مشکلات و مسائلی بوده‌اند که بسیاری از روستاهای دیگر نیز با آن‌ها دست به گریبان بوده‌اند. مسک و فالب این آثار گزارش گونه بوده و بسا وجود موجز بودن از دقت نظر خاصی برخوردارند.

۵. آثار غلامحسین ساعدی:

مرحوم «ساعدی»،

نویسنده‌ی پرکار معاصر که در

زمینه‌های داستان و نمایشنامه‌کارهای ارزشمندی ارائه کرده است، سه اثر برجسته نیز در زمینه‌ی «مونوگرافی» دارد. «اهل هوا» یکی از آثار اوست که درباره‌ی ساحل نشینان جنوب و شرح انواع بادهایی است که ساکنان این مناطق دچارشان هستند. نویسنده در مورد این اصطلاح در قسمت اوک کتاب می‌گوید: «اهل هوا، به طور اعم به کسی اطلاق می‌شود که گرفتار یکی از بادهای شده است و بادهای تمام قوای مرموز و اتیری و جادویی را گویند که همه جا هستند و مسلط بر تمام نوع بشر. هیچ کس و هیچ نیرویی را قدرت مقابله با آن‌ها نیست و آدمیزاد در مقابلشان چنان عاجز و بیچاره است که راهی جز مماشات و قربانی دادن و تسلیم شدن ندارد. بادهای گاه بی رحمت و همه از آن‌ها گریزان و گاه مهربانند و عده‌ای داوطلب پذیرش آن. بادهای همه جا هستند، در تمام دریاها و خشکی‌ها و همیشه طالب کالبدی هستند پریشان و خسته جان. و هر جا که وحشت و دلیره زیاد است، باد زیاد است. و هر گوشه که فقر و بی‌کاری شایع است؛ زور باد بیشتر است»^{۱۰}.

شیوه‌ی ساعدی در این تحقیق «مشاهده» است و کار او: «تنها جمع آوری

و تبویب مطالب و مدارک پراکنده و در هم بوده، بی آنکه اظهار نظری بکند یا جرأت تجزیه و تحلیل به خود بدهد»^{۱۱}.

«خیاو» یا «مشکین شهر» نام کتاب دیگری است که ساعدی در آن با دیدی جامعه‌شناسانه به خلق و خو و آداب و رسوم این شهر می‌پردازد و با طرح کلی سیمای این منطقه در طی شانزده فصل خواننده را با خانه‌ها و کوچه‌ها، طبیعت اطراف، آب و هوا، تاریخ آبادی، جشن و سرور و... آشنا می‌سازد. چاپ اوک این کتاب در سال ۱۳۴۴ انجام گرفته است. کتاب دیگری «ساعدی» در زمینه‌ی «تک‌نگاری»؛ «ایلخچی» نام دارد. در این کتاب نویسنده از «ایلخچی» - که محل سکونت گوران‌های آذربایجان است - و موقعیت تاریخی و جغرافیایی آن و همچنین عشق و علاقه‌ی آن‌ها به علی (ع) سخن می‌گوید و خصوصیات اخلاقی مردم این منطقه و همچنین مسایل بهداشتی و آداب و رسوم آن‌ها را بازگو می‌کند.

آثاری که در این مقاله با عنوان «تک‌نگاری» معرفی گردید، در واقع «مشتی از خروار» بود. در سال‌های اخیر آثار ارزشمند دیگری در این زمینه نوشته شده

است ولی هنوز روستاها و مناطق بسیاری در کشور مان وجود دارد که منتظرند تا اهل دلی از راه برسد و دستی به سر و روی آن‌ها بکشد و غبار گم‌نامی را از چهره‌ی آن‌ها بزداید. امیدواریم در آینده نیز شاهد چاپ آثار ارزشمند دیگری در این زمینه باشیم.

زحمت محققانی که در این زمینه تلاش کرده و می‌کنند، مأجور باد.

هر که انس و الفتش با «ده» بود
جام جان او پر از باده بود

فهرست مأخذ و بی‌نوشت‌ها:

- ۱- طالب آباد، تألیف حواد صفی‌زاده، چاپ اوک، انتشارات دانشگاه تهران، ۱۳۲۵، مقدمه، ص ۲.
- ۲- طالب آباد، مقدمه، ص ۹.
- ۳- طالب آباد، ص ۱۵۵.
- ۴- فرنگ مردم سروستان، تألیف صادق معایونی، شرکت به نشر، چاپ دوم، ص ۶۲۲.
- ۵- یوش، نوشته‌ی سیروس طامباز، چاپ دوم، انتشارات صدای معاصر، ۱۳۶۲، ص ۴.
- ۶- اورازان، نوشته‌ی جلال آل احمد، انتشارات روانی، ص ۶.
- ۷- اهل هوا، نوشته‌ی غلامحسین ساعدی، چاپ دوم، انتشارات امیرکبیر، ص ۳۰-۲۹.
- ۸- اهل هوا، چاپ دوم، ص ۳.

اشاره



زکریا مهرور - کرج

در نوشته ای که می آید میر داستان نویسی ایران را، بویژه در دوران معاصر به کوتاهی می خوانید. نویسنده ۱۸ نوع داستان را در دوره ی اخیر ایران بررسی کرده است. اگرچه کشیدن خطوطی کاملاً تیره و مشخص میان انواع داستان ناممکن است و امکان تداخل هر حوزه در دیگری موجود است، اما برای شناخت هر بدیده ای، محقق ناگزیر از تقسیم بندی و ایجاد خطوط مرزی است. سابقه و ویژگی های هر یک از انواع هجده گانه نیز به کوتاهی و روشنی توضیح داده شده است.

نویسنده ی مقاله آقای زکریا مهرور متولد ۱۳۳۷ با ۲۵ سال سابقه اکنون دبیر دبیرستان های کرج و مدرّس دوره های ضمن خدمت این شهرستان است. مهرور مدرک کارشناسی ارشد زبان و ادب فارسی از دانشگاه آزاد کرج دارد. از وی مقالاتی در مجله ی رشد زبان و ادب به چاپ رسیده است.

ارواض نابه سامان اجتماعی و تبلیغ و تهییج احساسات ملی گرایانه به کار گرفته شد.

نخستین نمونه ی رمان تاریخی «شمس و طغرا» از محمدباقر خسروی (۱۲۶۶ - ۱۳۲۸ ه. ق.) است سپس «عشق و سلطنت» یا «فتوحات کورش کبیر» (۱۲۹۷ ه. ش.) از شیخ موسی کیوردآهنگی، «دام گستران» یا «انتقام خواهان مزدک» (۱۳۰۴ - ۱۲۹۹ ه. ش.) از میرزا حسین خان بدیع نصرت الوزاره و ...

در سال های پس از ۱۳۰۰ صنعتی زاده ی کرمانی «داستان های نقاش» (۱۳۰۵)، «حیدرعلی کمالی امظالم ترکان خاترون» (۱۳۰۷) و «لازیک» (۱۳۰۹) و محمد حسین رکن زاده آدمیت «دلبران ننگستانی» (۱۳۱۰) و رحیم زاده ی صفوی «نادرشاه» (۱۳۱۰) و شین برتو «پهلوان زند» (۱۳۱۲) و صادق هدایت «سازباز» (۱۳۱۲) و زین العابدین مؤتمن رمان ده جلدی «آشیانه ی عقاب» (۱۳۱۸) را با مایه های رمانتیک نوشتند.

در دهه ی سوم رمان تاریخی به عرصه ی روزنامه ها و مجلات کشیده شد و آثار ابراهیم مدرّسی و حسین مسرور نویسنده ی ده نشر فزایش (۱۳۱۷) و برخی از آثار حسینقلی مستعان در آنها رقم زده شد.

در دهه ی چهارم سعید نفیسی با شیوه ای جدید آثار تاریخی را در قالب داستان های کوتاه و نثری لطیف در مجموعه ای به نام «ماه نخست» (۱۳۳۴) منتشر نمود. از رمان های تاریخی دهه ی چهارم «ده مرد رشید» (۱۳۳۵) و «قیام اسمعیلیه» (۱۳۳۶) از شاپور آرمین نژاد و «شعله ی جانوریدان» یا «ارمنساحیز مزدک» (۱۳۳۳) و «افسانه ی قاجار» (۱۳۳۵) و «دریس پرده» (۱۳۳۷) از احمد احرار است.

در دهه ی پنجم چند اثر از احمد احرار از جمله «بانوی سرسرداره» (۱۳۴۳) و «مردی از جنگل» (۱۳۴۶) نشر یافت و ناصر نجمی «رسانخیز مازیاره» (۱۳۴۴) و «بانوی دیلمی» (۱۳۴۴) را نوشت.

پس از این دهه رمان تاریخی فروکش کرد. و بعد از انقلاب اسلامی در چهره ی داستان های مذهبی - تاریخی و سریال های تلویزیونی روی نمود.

در دهه ی هفتم برخی از آثار احمد احرار از جمله «ملکه ی خون آشام» (۱۳۶۲)، «افسانه ی شجاعان» (۱۳۶۵)، «شاهین سپیده» (۱۳۶۲)، «شیطان سبز» (۱۳۶۴) و «بهار و خون و آفتون» (۱۳۶۵) منتشر شد. نیز رضا جولایی آثاری متأثر از این شیوه آفرید؛ از جمله «حکایت سلسله ی پشت کمانان» (۱۳۶۲)

سرزمین ما از چند هزاره ی پیش سرزمین قصه بوده است اما از پیدایی داستان نویسی بیش از یک سده نمی گذرد. در طی این یک سده، داستان از لحاظ مضمون و سبک و قالب، جلوه ها و نمودهای متنوع یافته است و داستان نویسان مکتب ها و شیوه های مختلف را آزموده اند.

از لحاظ مضمون، ادبیات داستانی نوین از آغاز، انتقادی - اجتماعی بوده و به ناگزیر از واقعیات جاری روزگار خود متأثر؛ سرگذشت یوسف شاه سراج (فتحعلی آخوندزاده) سیاحت نامه ی ابراهیم بیگ (حاج زین العابدین مراغه ای) مسالک المصحبین (عبدالرحیم طالب زاده ی تبریزی) نمایشنامه های میرزا آقا تبریزی و ... پر از جنبه های انتقادی هستند.

با گسترش داستان نویسی و تنوع در سبک و قالب به تدریج از مضمون انتقادی کاسته و بر جنبه های ادبی - هنری (زیباشناختی) و فلسفی و مرامی افزوده شد.

قالب داستان نیز تنوع چشمگیری داشته است. از لحاظ سبک نیز تنوع بسیار است. نخستین داستان ها متأثر از رمانتیک و مکتب رمان های تاریخی هستند. سپس رئالیسم از وجوه مختلف و سوررئالیسم و ناتورالیسم نمود می یابند. نمونه هایی از رمان های نمایی و نمادین نیز دیده می شود.

گفتار حاضر بر آن است که اصلی ترین جریان های داستان نگاری معاصر را از جنبه های مضمون و سبک تاریخی پیش روی خواننده بدارد و با نگرش بر کثیف این جریان ها و تأمل در آن ها به عمومی ترین ویژگی های داستان معاصر اشاره نماید.

۱- رمان تاریخی

رمان تاریخی نخستین جلوه ی داستان نگاری نوین است و پیامد آشنایی ایرانیان با رمان تاریخی اروپایی - نخستین ترجمه های ایرانیان از ادبیات داستانی اروپا نیز ترجمه ی این نوع رمان هاست.

رمان تاریخی از همان آغاز پیدایی دارای معایب فنی و اشتباهات فراوان تاریخی بود اما ظهورش به مثابه ی جلته ی رابط ادبیات داستانی قدیم و جدید اهمیت فراوان دارد.

رمان تاریخی از رمان های جهت دار است زیرا از همان آغاز در خدمت منافع سیاسی و مرامی نویسندگانش قرار گرفت و در جهت یادآوری عظمت کهن و مغایسه ی گذشته و حال و انتقاد از حکومت های وقت و

نگاهی بر سیر داستان معاصر

۲. رمان اجتماعی

دویمین جلوه‌ی داستان نویسی نوین ظهور رمان‌های اجتماعی است. رمان اجتماعی از گزارش‌های ساده و واقع‌گرایانه آغاز شده و به شناسایی و تحلیل جامعه رسیده و دایم در حال تجربه و رشد و تعالی بوده است. توصیف روابط برونی، تحولات اجتماعی و مناسبات اقتصادی و فرهنگی اساس این داستان‌ها را می‌سازد و موضوع آن‌ها زندگی مردم است. نویسنده‌ی رمان اجتماعی آرزو و خواهش دادگری و پیشرفت اجتماعی را همراه با انتقاد از شرایط موجود جانشین رمان خود می‌کند. از یک دیدگاه کلی رمان‌های سیاسی، افسانه‌نگاری‌های اجتماعی، داستان‌های اقلیمی، داستان‌های شهری و... در رده‌ی داستان‌های اجتماعی قرار دارند.

از نخستین نمونه‌های این نوع، رمان «نهران مخروف» (۱۳۰۴) از مشتق کاظمی است. آثار عباس خلیلی از جمله «روزگار سپاه» (۱۳۰۳) و نیز «مجمع دیوانگان» (۱۳۰۳) از صنعتی زاده و «شهرنار» (۱۳۰۵) از یحیی دولت‌آبادی در دهه‌ی نخستین قرن حاضر جزء این جریان است. از ۱۳۰۰ به بعد توجه به زنان و ادارات و فساد طبقات اشراف در داستان‌های اجتماعی افزایش یافت و در دهه‌ی دوم آثاری مانند «زیبا» (۱۳۱۲) از محمد حجازی، «فرنگیس» (۱۳۱۰) از سعید نفیسی و «دسته» (۱۳۲۲) از علی دشتی با چنین مضامینی نوشته شد. همچنین محمد مسعود در «تقریحات شب» (۱۳۱۱) و «در تلاش معاش» (۱۳۱۲) به جوانان و کارمندان پرداخت و در آثارش دیدنی‌رمانتیک وار با رنگی از یأس و نوبدی نشان داد.

در دهه‌ی سوم هدایت «حاجی آقا» (۱۳۲۴) را با سبک واقع‌گرایانه‌ی انتقادی نوشت و طبقه‌ی بورژوازی ایران را در داستان ترسیم نمود. این اثر ته رنگی از انتقاد علیه دسیسه‌بازی‌های ثروتمندان و طغنی حاکم‌ی دوره‌ی رضاخان را با خود دارد البته با رنگ و لعاب بدیسی و هجو نگاری. در دهه‌ی چهارم شاخص‌ترین چهره‌ی اجتماع پر داران آقا احمد است با مشهورترین رمانش «مدیر مدرسه» (۱۳۲۷) و مجموعه داستان‌های «کرنه» از رنجی که می‌پریم» (۱۳۲۶) در آن زیادی (۱۳۳۱) بر

در ۱۳۴۰ علی محمد افغانی «شهر آمو خاتم» را منتشر کرد. بسیاری این اثر را نقطه‌ی عطفی در رمان اجتماعی و واقع‌گرایانه می‌دانند اما این رمان حجیم نیز از پیرایه‌های زاهد برکنار است. در دهه‌ی پنجم و ششم چند داستان نویس اجتماعی‌نگار چهره نمودند:

سیمین دانشور، فریدون نکتنی، احمد محمود، محمود دولت‌آبادی، محمود گلاب دره‌ای، ناصر شاهین بر، اصغر الهی، هرمز شهسادی و غلامحسین ساعدی از آنانند.

مشهورترین داستان‌های این سال‌ها «سال‌های اصغر» (۱۳۵۷) از ناصر شاهین بر و «مادر می‌بی‌جان» (۱۳۵۷) از اصغر الهی و «پرکاه» (۱۳۵۳) از محمود گلاب دره‌ای است. در این دو دهه دامنه‌ی داستان اجتماعی به داستان‌های اقلیمی، افسانه‌های اجتماعی و داستان‌های روستایی کشیده شد؛ علاوه بر این‌ها پس از انقلاب اسلامی داستان اجتماعی در قالب رمان سیاسی و رمان‌های مربوط به انقلاب و جنگ پدید آمد. در رمان جریان سیال ذهن هم مسایل اجتماعی با زبانی کنایی و رمزآلود و سادین مطرح شدند.

۳. داستان‌های سور رئالیستی و روان‌کاوانه

این داستان‌ها با هدایت آغاز شدند و تأثیر عمیق اما کم دامنه‌ای بر ادبیات داستانی گذاروند زیرا هیچ‌کس جز خود هدایت نتوانست در این زمینه به فرازی بایسته دست یابد. ادامه‌ی این راه پس از هدایت به ادبیات پوچی و سوررئالیسم کم‌سوی منجر شد که با ظهور جریان نیرومند داستان اجتماعی در دهه‌ی سوم و پس از آن به حاشیه رانده و فراموش گردید؛ هر چند آثار هدایت هرگز از دید نویسندگان دور نماند.

از بهترین نمونه‌های آثار هدایت در این زمینه «زنده به گور» (۱۳۰۹)، «سه قطره خون» (۱۳۱۱) و «ایرف کور» (۱۳۱۵) است پس از هدایت صادق چوبک، جعفر شریعتمداری، محمود کیانوش، ناصر بیرمحمدی، امیر گل‌آرا، باباپور مقدم، بهمن فرسی و ایراهیم گلستان برخی به شیوه‌ی هدایت و برخی به شیوه‌ی پوچی نویسان ادبیات فرا واقع‌گرایی و حتی ادبیات غیرمتعهد روی آوردند. از این میان ایراهیم گلستان به شیوه‌ی نویسندگان آمریکایی متمایل شده. راهی دیگر روی آورد و چوبک با طرح ناتورالیسم تند و گدا، سرزده‌نگارانه‌ی خود از پوچی نویسان جدا شد. برخی نیز مانند کیانوش به واقع‌گرایی پرداختند. بنیاد داستان‌هایی آفرینند که پایه و مایه‌ی آن‌ها بیپوردگی، رنج و آسودود بود. شخصیت‌های داستانی این‌ها هم‌رأس رده، ترس‌خورده و در معرض تیزبدها و تزلزل‌های اجتماعی هستند و عصبان پرتشنگی آن‌ها علیه زندگی با شکست خود در فیود و پوچی و لذت‌جویی و گریز و ابرو هم‌راست است.

درباره‌ی انقلاب و سیاست تحریر کرد. در آثار اسماعیل فصیح نیز سیاست جای ویژه‌ای دارد.

در دهه‌ی هشتم سیمین دانشور رمان «جزیره‌ی سرگردانی» (۱۳۷۲) را با مضمون سیاست و مبارزات نسل پیش از انقلاب با رژیم سلطنتی نوشت.

۸- داستان‌های افسانه‌ای-اجتماعی

آرینش داستان‌هایی که بن‌مایه‌ی اسطوره‌ای و افسانه‌ای دارند، در ادبیات معاصر به صورت یک جریان مشخص پس از کودتای ۱۳۳۲ صورت گرفت. افسانه پردازان به گذشته نظر می‌افکنند و حوادث روزگار خود را در قالب زمان و مکان‌های دور می‌ریزند و قهرمانان خود را به جست‌وجوی عصر طلایی برمی‌انگیزند تکرار تاریخ، عشق، غریزه و هوس، احساس زیبایی، گناه و خشم خدا، فریب کاری شیطان و شاهان، جنگ‌ها، افسون کاری‌های زنان و ... مضامین آثار آنان است.

شاخص‌ترین داستان اسطوره‌ای «بکلیا و تنهایی او» (۱۳۴۴) از تقی مدوسسی و «ملکوت» (۱۳۵۱) از بهرام صادقی است.

در نوعی دیگر از افسانه‌پردازی داستان‌نویسان به عوالم قهرمانان عامه و حیوانات و دیگر موجودات می‌روند و با زبان استعاری به طرح مسایل اجتماعی می‌پردازند.

از نخستین نمودهای افسانه‌های اجتماعی «فضی‌ی زیر بنه» (۱۳۲۲) و «آب زندگانی» (۱۳۲۳) از صادق هدایت می‌باشد که علیه هیأت حاکمه‌ی ایران و قاشسیم است.

در دهه‌ی چهارم پس از کودتا نویسندگان بسیاری ماجرای شکست نهضت ملی و روشنفکران و آرزوهای آنان را در قالب افسانه ریختند. این نویسندگان برای گریز از استبداد به گذشته‌های افسانه‌ای، حیال‌پردازی، روزگار کودکی، طبیعت، رویا و اشراق روی آوردند. آل احمد، بهرام صادقی و نادر ابراهیمی از افسانه‌نگاران این دهه‌اند. آل احمد سرگذشت کندوها» (۱۳۳۷) و «نون و الفم» (۱۳۴۰) را آفرید. بهرام صادقی «هفت گیسوی خونین» (۱۳۳۹) و چند اثر دیگر را همراه با طنزی لطیف در مجله‌ی سخن منتشر کرد. نادر ابراهیمی نیز «خانه‌ای برای شب» (۱۳۳۸) را نوشت. هم چنین عباس حکیم در مجموعه‌ی «گل ریواس» (۱۳۳۹) و ایرج پزشک‌نیا در «خرگوش‌ها» (۱۳۳۵) به این شیوه پرداختند.

از دهه‌ی ششم افسانه‌نگاری‌های اجتماعی فروکش کرده، پس از انقلاب هیچ‌گاه به وسعت دهه‌های چهارم و پنجم نرسید. در حقیقت داستان‌های افسانه‌ای عموماً به حوزه‌ی ادبیات کودکان رانده شد.

۹- داستان‌های اقلیمی و روستایی

در داستان‌نگاری نو به روستاها و سرزمین‌های مختلف توجه بسیار شده است.

بزرگ علوی در «گیله‌مرد» و جمال زاده در «شورآباد» (۱۳۴۱) و آل احمد در «نفرین زمین» (۱۳۴۶) و ... به گونه‌ای کلی و عام به روستاها پرداختند. مس غلامحسین ساعدی در «عزاداران بیل» (۱۳۴۳)، «اهل هوا» (۱۳۴۵)، «ترب» (۱۳۴۷) و «نرس و لوز» (۱۳۵۲) به این موضوع

توجه نمود. از دیگر نویسندگانی که داستان‌های اقلیمی و روستایی آفریدند اینانند:

تقی مدوسسی با رمان «شریف جان شریف جان» (۱۳۴۴)، ناصر شاهین با رمان «بای غول» (۱۳۵۳)، علی محمد افغانی با رمان «شادکامان دره‌ی تره‌سو» (۱۳۴۵)، اکبر رادی با مجموعه‌ی «جادو» (۱۳۴۹) و محمود کیانوش با مجموعه‌ی «آینه‌های سیاه» (۱۳۲۹)

غیر از این‌ها در دهه‌ی پنجم امین قفیری با آثاری چون «دهکده‌ی بر ملا» (۱۳۲۷) و «کرچه باغ‌های اضطراب» (۱۳۴۸) و «کوفیان» (۱۳۵۰) به روستاها پرداخت.

در دهه‌های پنجم تا هفتم محمود دولت‌آبادی با آثاری چون «اوسته‌ی بابا سبحان» (۱۳۲۷)، «گواره‌بان» (۱۳۵۰)، «جای خالی سلوچ» (۱۳۵۸)، «کلیدر» (۱۳۵۹) و «روزگار سپری شده‌ی مردم سالخورده» (۶۹ و ۷۲) و چند اثر دیگر به روستاییان خراسان و مهاجرت، کار و زندگی آن‌ها در حاشیه‌ی شهرها با بدی واقع‌گرایانه نگریست. قهرمانان روستایی داستان‌های وی عموماً روحیه‌ای حماسی و روانی درآلود و ستیزه‌گر دارند. حسین دولت‌آبادی در رمان «کبودان» (۱۳۵۷) به جنوب کشور پرداخت. در آثار کوچک اقلیم بوشهر، در آثار امین قفیری فارس و در آثار احمد محمود، قاضی ربیع‌حاجی، منیر و روانی پور به اقلیم خوزستان بسیار توجه شده است و نادر ابراهیمی در رمان «آتش بدون دود» (۱۳۷۱ و ۱۳۵۲) به ترکمن صحرا توجه کرد. پس از انقلاب، ادبیات اقلیمی در آثار قاضی ربیع‌حاجی، دولت‌آبادی، منیر و روانی پور، ابراهیم حسن بیگی، علی اشرف درویشیان، خسرو نسیمی، ابراهیم یونسی و ... دیده می‌شود.

۹- داستان‌های شهری

توجه به زندگی شهری و افشار گوناگون شهرها و حاشیه‌ی آن‌ها به ویژه طبقات متوسط و فرودست، روشنفکران و کارمندان، محلات پرجمعیت و محروم و ... چشم‌انداز نویسندگانی است که به شهرها توجه خاص نموده‌اند.

محمد مسعود در دهه‌های نخستین زندگی در شهر را در آثار خود به شیوه‌ای رنده و انتقادی توصیف نمود. در دهه‌ی پنجم بهرام صادقی، جمال میرصادقی، نادر ابراهیمی و غلامحسین ساعدی به شهرها پرداختند. بهرام صادقی قصه‌هایش را در فضایی بیم‌زده و آشفته با مضامینی چون انزاد، تکرار و تقلید فقر و شکست و روان‌کاری آدم‌ها آفرید.

جمال میرصادقی در «مسافرت‌های شب» (۱۳۴۱)، «چشم‌های من سوخته» (۱۳۴۵) و «درازنای شب» (۱۳۴۹) به موضوع زندگی شهرنشینان و توصیف زندگی در تهران قدیم توجه کرد. نادر ابراهیمی در «نکات‌های عمومی» (۱۳۴۵) و «افسانه‌ی باران» (۱۳۴۶) به زندگی روشنفکران و گرفتاری‌های زندگی در شهر پرداخت. در همین دهه زکریا هاشمی در رمان «طوطی» (۱۳۴۸) شهر را از دید یک لوطی توصیف کرده، به زندگی مردم در محلات پست و پلنگام

توجه نمود و بهمن شعله ور در سفر شب (۱۳۴۵) به مسایل یکی از محله های شهر تهران نگریست محمود گلاب دره ای در مسنگ کوره پز خانه (۱۳۴۹) و «باباز نجاره» (۱۳۵۳) و «دیرکاه» (۱۳۵۳) قهر مادی و معنوی شهر نشینان را تصویر کرد.

در دهه ی ششم نادر ابراهیمی در «غزل داستان های سال بد» (۱۳۵۷) بر اسماعیل فصیح در ادن کوره (۱۳۵۲) و «خومز شهدادی در زمان وقوع گریبان و نصادین» (۱۳۵۷) و جمال میرصادقی در «شجره ای» (۱۳۵۵) و «هراس» (۱۳۵۶) و «دوآلیا» (۱۳۵۶) درباره ی جنبه های گوناگون زندگی شهری نوشتند.

پس از انقلاب اسلامی در آثار اسماعیل فصیح و محمود گلاب دره ای از جمله «سرنوشت بچه شمرون» (۱۳۶۳) و «جواد مجابی و جمال میرصادقی زندگی شهری مورد توجه قرار گرفت. نیز در بسیاری از داستان های مربوط به انقلاب و جنگ و داستان های زنان و بسیاری از داستان های کوتاه مسایل زندگی شهر و فضای شهرها در دهه های هفتم و هشتم مطرح شده است.

۱۰. داستان های کودکان

از دهه ی چهارم و پنجم ادبیات کودکان به عنوان گونه ای مستقل از ادبیات بزرگ سالان پذیرفته شد و آثار نویسندگانی چون جبار باغچه بان، فریده فرجام، رضا مرزبان، نادر ابراهیمی، م. آزاد، صمد بهرنگی، منصور باقری، محمود حکیمی، مهدی آذربیدی و ... نشر و دامنه ای گسترده یافت.

پس از انقلاب اسلامی زهره پرپر بخ داستان «دستمال خال خالی» (۱۳۷۰) و سرور پوریا داستان «عجب اشناهی» (۱۳۶۶) را منتشر کردند و شکوفه نقی چند اثر زیبا از جمله داستان «نادر» (۱۳۶۴) و افسانه شعبان نژاد چندین داستان افسانه ای برای کودکان و نوجوانان نوشتند. همچنین شکوه قاسم نیا چند داستان از جمله «ارمان حسنی و ننه کوچیکه» و «دختر نارنج و نرنج» (۱۳۷۱) را با آمیزه ای از افسانه و واقعیت منتشر نمود و مریم جمشیدی مجموعه ی «گهواره چوبی» (۱۳۶۷) و ناصر ایرانی رمان «سختون» (۱۳۵۸) و سمیرا اصلان پور مجموعه ی «بصر بعدی» (۱۳۶۸) و رضارنگر مجموعه ی «از روستا» (۱۳۶۸) و «مهاجر کوچک» (۱۳۶۰) و چند داستان دیگر را برای نوجوانان آفریدند. نیز در آثار مرادی کرمانی حال و هوای زندگی کودکان روستا تصویر شده است «قصه های مجیده» (۱۳۵۸) و «بچه های فالیاف خانه» (۱۳۵۹) از این گونه است.

۱۱. داستان های زنان داستان نویس

از دهه ی پنجم ادبیات داستانی که خالق آن ها نویسندگان زن باشند، به طور جدی مطرح شد و چند داستان نویس زن که برخی پیش از این دهه نخبه یکتایی داشتند به مسایل اجتماعی عمومی و به ویژه روحیات و دل مشغولی ها و مسایل خاص زنان توجه نمودند. از جمله: سیمین دانشور، شهید امیرشاهی، گلن ترقی، مهین بهرامی، فریده لاشایی، شهرنوش پارسا پور، غزاله علیزاده و ...

سیمین دانشور در «سروشون» (۱۳۴۸) و شهرنوش پارسا پور

در مسنگ و زمستان بلند» (۱۳۵۵) و «طوبی و نغمای شب» (۱۳۶۸) به اجتماع از دیدگاه یک زن روشنفکر نگریستند.

غزاله علیزاده بعد از تابستان» (۱۳۵۶) و «دو منظره» (۱۳۶۳) و «خانه ادربسیها» (۱۳۷۰) و «شهید امیرشاهی مجموعه های «سار بی بی خانم» (۱۳۴۷) و «به صبحه ی اول شخص منفرد» (۱۳۵۰) را به همین شیوه پدید آوردند.

پس از انقلاب اسلامی داستان نویسانی پیدا شدند چون: شمیرا اصلان پور با مجموعه ی «کوه های آسمان» (۱۳۶۸)، راضیه تجار با مجموعه های «نرگس ها» (۱۳۶۸) و «زن شیشه ای» (۱۳۶۹)، مریم جمشیدی با مجموعه ی «عالم و آدم» (۱۳۶۷)، خاطره حجازی با رمان «در شب ایلاتی عشق» (۱۳۷۱)، مهین دانشور با رمان «خانواده ی میکائیل و اعتقاد» (۱۳۷۲)، منیر و روانی پور با رمان های «دل فولاد» (۱۳۶۹) و «اهل غرق» (۱۳۶۸)، فرشته ساری با رمان های «مروارید خاستون» (۱۳۶۹) و «جزیره ی نیلی» (۱۳۷۱)، فرشته مولوی با رمان «خانه لبر و باد» (۱۳۷۰) و «نارنج و نرنج» (۱۳۷۱)، زهره کدخدایان «باز لال مثل اشک چشم» (۱۳۷۳)، سیمین دانشور با رمان «جزیره ی سرگردانی» (۱۳۷۲)، فائقه حاج سیدجوادی با رمان عامه پسند «بامداد خمار» (۱۳۷۴).

۱۲. داستان های طنز آلود

داوری در این مورد نسبتاً دشوار است زیرا در بیشتر نوشته های داستانی رگه های طنز و جد درهم آمیخته اند و ناگفته چندین مجموعه از جانب گزینش گران با ذوق ترتیب داده شده است. با این حال بنید گفت که در طنزنگاری پس از مقالات دهخدا و لحن طنز آلود جمال زاده نوبت به هدایت می رسد با آثاری مانند «غوغ ساهاب» (۱۳۱۲) و «توب مرواری» (۲۷-۱۳۲۶) و «ولنگاری» (۱۳۲۳).

در دهه ی چهارم بهرام صادقی با طنزی فاجعه آلود و فلسفی به داستان های کوتاه پرداخت و ایرج پزشکزاد چند اثر هنر آلود آفرید.

در دهه ی پنجم فریدون تنکابنی طنز را با هجو جامعه ی رشاء زده و پول معیار آمیخت و آثاری چون «پیاده ی شطرنج» (۱۳۴۴)، «ستاره های شب تیره» (۱۳۴۷) و «بادداشت های شهر شلوغ» (۱۳۴۸) را نوشت.

در دهه ی ششم جواد مجابی در «آقای دوزخ» (۱۳۵۰) و «تنکابنی در سرزمین خوشبختی» (۱۳۵۷) به طنز پرداختند و ایرج پزشکزاد مشهورترین اثرش «دانی جان نابلتون» (۱۳۵۱) را نوشت.

پس از انقلاب اسلامی داستان های طنز در قالب حکایت ها و اشعار در مجلات مختلف نمود یافت و کسانی چون عمران صلاحی، کیومرث صابری (گل آقا)، احمد عربلو و ... در آن ها قلم می زنند.

۱۳. داستان های جریان سیال ذهن

توجه به ذهن و روان آدم ها و روان کاوی شخصیت های داستانی از آثار هدایت آغاز شد. در دهه ی پنجم صادق چوبک به شیوه ی ناتورالیستی به ذهنیات و درون آدم ها توجه کرد اما جاندارترین اثر داستانی به این شیوه را هوشنگ گلشیری به نام «شازده احتجاب» (۱۳۴۷) نوشت.

پس از انقلاب نوشتن به این شیوه دامنه ای وسیع تر یافته است. از

جمله آثار شناخته شده به این شیوه: **رمان «مجنونی مردگان»** (۱۳۶۸) از عباس معروفی است.

۱۴. داستان مدرنیستی

باید گفت کل جریان ادبیات داستانی معاصر به یک معنا مدرنیستی و به تعبیری دیگر غربی است اما مدرنیسم به معنای خاص در آثار هدایت به ویژه در بوف کور دیده می شود به طور مثال حلقه های سوررئالیستی و توصیف های اکسپرسیونیستی در آن بعد از هدایت نیز برخی هنرمندان روشنفکر مآب محامی و تشکین دادند. ناآثاری به شیوه ای سوررئالیست ها پدید آوریدند اما بیشترین جلوه های کادوهای نویسندگان مدرنیست (آوانگارد) در دهه های پنجم و ششم دیده می شود. درون مایه ای آثار آن ها عرفیان، عشق و مرگ، انزواطلبی و روان کاوی و اعتراض کم مایه و شاعرانه به زندگی اشرافی و بورژوا مآبانه است.

از این نویسندگان شمیم بهار، شهرنوش پارسی پور، علی مراد فدایی نیا، محمد ایوبی با زمان «طیف باطل» (۱۳۵۲) علی مدرس ترقایی، مهشید امیرشاهی، مهرداد صمدی و ... است.

پس از انقلاب اسلامی نیز در آثار برخی نویسندگان روشنفکر و محلات ویژه آن ها جلوه های مدرنیسم دیده می شود مانند آثار شهریار مدنی بود، منصور کوشان، فرشته سارمی، هرمز ریاحی، محمد شریعی، خاطره حجازی و ...

۱۵. داستان های مذهبی

داستان های مذهبی به طور عام به شکل رمان های تاریخی نمودار شده اند. اما پس از انقلاب نویسندگانی به این زمینه روی آورده و عرصه ای آن را گسترش داده اند و با توجه به زندگی پیامبران و ائمه اطهار (ع) و زاهدان و پارسایان و عارفان راستین، داستان های کهنه و سندی آفریده اند. از جمله میثاق امیر فخر با زمان های «ورقا» (۱۳۶۲) زندگی پیامبران، (۱۳۶۷) «فجر اسلام» در ۶ جلد (۱۳۶۱) و «اشراق» (۱۳۷۳) چند نویسنده ای دیگر مانند سید مهدی شجاعی، حمید گروگان، محمود حکیمی، مصطفی زمانی، علی مؤذنی، ابراهیم حسن بیگی، اکبر خلیلی، راضیه نجار، زهر ازورریان، فیروز زونوزی جلالی و ... به آفرینش داستان های مذهبی توجه نموده اند.

۱۶. داستان های انقلاب اسلامی

پس از انقلاب اسلامی برخی نویسندگان متوجه خلق آثاری در این زمینه شدند که از همه مشهورتر در دهه ی نخستین انقلاب اینانند: ناصر ایرانی با «رنده باد سرگ» (۱۳۶۲)، رضا برهنی با «رازهای سرزمین من» (۱۳۶۹)، علی اشرف درویشیان با «سال های آبری» (۱۳۶۹)، محمود گلاب در «ای نا داستان بلند» (۱۳۶۶)، خسرو نسیمی با «خبر آن سال ها» (۱۳۶۲) و «رقص رنج» (۱۳۵۹)، جمال میرصادقی با «بادها خبر از تغییر فصل می دهند» (۱۳۶۴)، مصطفی امیرکیانی با «درخت ها ایستاده می برند» (۱۳۶۶) و ... در دهه ی هشتم سیمین دانشور «جزیره ی سرگردانی» (۱۳۷۲) و

علی اصغر شیرزادی رمان «طبل و آتش» (۱۳۷۰) و احمد محمود «مدار صفر درجه» (۱۳۷۱) و ابراهیم یونسی «گورستان غریبان» (۱۳۷۲) و «دنداده ها» (۱۳۷۲) را پدید آوریدند.

علاوه بر رمان ها داستان نویسانی چون محسن مخملباف، عباس معروفی، جمال میرصادقی، فرهاد کسروی، اصغر الهی، ناصر ابراهیمی، تقی سلجانی، هوشنگ عاشورزاده، یعقوب آژند، مصطفی جمشیدی، سید مهدی شجاعی و ... در عرصه ی داستان گونه آثار ماندگاری با مضمون انقلاب آفریدند.

۱۷. داستان های جنگ

جنگ از مضامینی است که از آغاز مورد توجه داستان نویسان قرار گرفت. مضمون جنگ در بسیاری از رمان های اجتماعی، سیاسی و دینی دیده می شود. موضوعاتی همچون شهادت، اسارت، جان بازی، ایثار و شهادت و شرح دلیری ها، فرهنگ جبهه ها، مهاجرت و گریز از شهرها و اسکان در دیگر نقاط کشور، مبارزان و ... بارها در رمان های جنگ آمده است. رمان های مشهور مربوط به جنگ این هاست:

«زمین سوخته» (۱۳۶۱) از احمد محمود، «نخل های بی سر» (۱۳۶۳) از قاسم علی فرست، «عروج» (۱۳۶۴) از ناصر ایرانی، «باغ بلور» (۱۳۶۵) از محسن مخملباف، «زمستان ۴۲» (۱۳۶۶) و «آریا در اغما» (۱۳۷۱) از اسماعیل فصیح، «سرود از وند رود» (۱۳۶۸) از منیره ترمین، «ترکه های درخت آبیالو» (۱۳۶۸) از اکبر خلیلی، «سال های عشق و جنگ» از حسین فلاحی، «خاک سرخ» (۱۳۷۲) از شهره و کیلی، «درینه در اعماق» (۱۳۷۳) و «سال های پنش» از ابراهیم حسن بیگی.

۱۸. رئالیسم جادویی

نوشتن به این شیوه محصول سال های اخیر و پس از آشنایی داستان نویسان ایرانی با شیوه ای مارکس نویسنده رمان صد سال تنهایی است.

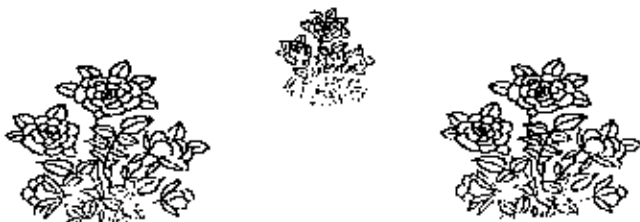
استفاده از اساطیر کهن، توجه به آداب و رسوم و خرافه ها و باورهای محلی، استفاده از سسل و نماد و طرح مسایل کلامی و درهم آمیختن وهم و واقعیت از مشخصات این آثار است.

از میان نویسندگان ایرانی شهرنوش پارسی پور «طوبوا و معنای شب» (۱۳۶۷) و میرو روانی پور رمان «اهل غری» (۱۳۶۸) را به این شیوه نوشته و آثاری واقع گرایانه اما پر از ابهام و پوشیدگی آفریده اند.

فرشته مولوی نیز «تاریخ و تاریخ» را به درهم آمیختن سبک قصه گوئی سنتی ایرانی و رئالیسم جادویی نوشته است.

مراجع و منابع کلی:

- ۱- «دوران داستان نویسی در ایران»، حسن میرصادقی، تهران، نشر نغمه، چاپ دوم، ۱۳۶۹
- ۲- «ادبیات نوین ایران»، یعقوب آژند، تهران، امیرکبیر، ۱۳۶۴
- ۳- «کتاب شناسی ادبیات داستان نویسی»، یعقوب آژند، آرمین، ۱۳۷۳
- ۴- «مجموعه ادبیات داستانی»، شماره های ۱ تا ۱۰، حوزه ی هنری سازمان تبلیغات اسلامی



فاطمه نیازی در سال ۱۳۵۴ در یکی از روستاهای شازند اراک به دنیا آمد. دوران تحصیل خود را در قم گذراند. سال ۱۳۷۴ از دانشگاه شهید بهشتی با مدرک کارشناسی زبان و ادبیات فارسی فارغ التحصیل شد. غزل های او زیبا است:



یادش به خیر

فکر مرا به سری صداقت روانه کرد
 وقتی جنون ذوق مرا شاعرانه کرد

بهار

از عطر حضور یاس ها دانستم
 در باغ ، بهار باز هم خندیده
 از چهچه ی جلجله ها فهمیدم
 آواز بهار در فضا پیچیده

با دیدن گلی ، نسیم و آب و بلبلی
 در دشت بسی هلهله در افکنده
 گل ها همه در نوازش باران ها
 از تن ، به کرشمه ، جامه ها را کنده

در معبر آسمان هویدا گشته
 مرغان مهاجری که خوش می خوانند
 گویی به زبان حال خود می گویند:
 «نا هست بهار در هوا می ماند»

زیباست بهار همچو رویایی خوش
 من نیز از آن چو مرغکان سرمستم
 می خندم از آن که هیچ معلوم نیست
 تا آمدن بهار دیگر هستم؟

امشب از جام نگاهش جرعه های ناب داد
 از رسوب نکبت تکرار را کد بود دل
 باز دریایی شدن را یاد این مرداب داد
 همچو طوفان از دلم انگیخت موج عاشقی
 اختیار هستی ام را دست این گرداب داد

خواب

خواب بودم

رفته بودم تا نقاط خرم رویا

زیر روانداز نرم و ساکنی از شب ، شب مطرب
 روح من دور از نگاه خیره ی بیداری بدین
 داشت از رود حروشان سعادت جرعه ای
 در کام خود می ریخت

و هر اسان ، از درخت آرزو هم میوه ای می چید
 راستی رویای خوبی بود ، شیرین بود ،

اما ناگهان با ضربه های نور

پلک هایم اندکی از ترس لرزیدند

مردمک های میاهم روز را دیدند

لحظه ای بریخت خود از خشم خندیدند

و نگاه خفته ی خود از نگاه هرزه ی خورشید

دزدیدند

کام من اما چه خشک و نشسته ، دستام چه

خالی بود!



احمد عرزتی پرور در سال ۱۳۴۰ در یکی از روستاهای همدان به نام کاج متولد شد. در قم بزرگ شد و در رشته ی زبان و ادبیات فارسی مدرک کارشناسی گرفت. اکنون سال هاست که معلم این شهرستان است. شعر می گوید و اغلب در غزل طبع آزموده است. جز شعر در زمینه ی تحقیقات ادبی نیز کار کرده است:

موج عاشقی

یک نفر آمد شیم را جلوه ی مهتاب داد
 با نسیم ها کویر خاطر م را آب داد
 سال ها در حسرت یک لحظه

مستی سوختم



رسمی تازه

یک نفر آمد و ذهنم را غزل آلود کرد
 زخم‌های کهنه‌ام را ناگهان مشهود کرد
 گفت: «یک اشتبایه عادت بدوسمی تازه کن»
 لاجرم هر عادت من بافتم او بود کرد
 از مدار وهم تا باور همین غمزه مانده بود
 بی تکلف گفت: «باید خویش را نابود کرده»
 خواستم باور کنم من از کجا شعر از کجا
 یک نفر آمد و ذهنم را غزل آلود کرد.

۵۵۵

شکستی ترین

شبی به یاد غربت غزل غزل گریستم
 و صبح مانده بود جا سزال ای تو کیستم؟
 و استخوان در گلو، سکوت بغض و آه بود
 نعم آنچه داشتم، من انعامس چیستم
 پر از صدای آه شد تمام حجم سینه‌ام
 شکستی ترین شدم، تو را تو را گریستم

با شعرهای سبز نجابت رسیده بود
 ذوق جوان و ذهن مرا بر جراته کرد
 بر روح زخم خورده‌ی شرم ز روی مهر
 دسبی کشید و شعر مرا عاشقانه کرد
 با ذکر زرد کوچ از این جا عبور کرد
 بغض غریب آینه‌ها را بهانه کرد
 روزی که زیر سایه‌ی فکرش دلم نشست
 درد نمان شعر مرا جاودانه کرد
 بی او پر از بهانه‌ی دلنگی ام هنوز
 پادش به خیر آن که مرا بر بهانه کرد

آهی ندارد اما باناله کرده سودا
 شیرین ترین غزل را - شعر خوش شمالی
 در ز مهر بر اندوه پیرانه می سراپد:
 معراج آدمی هست گاهی شکسته بالی
 ای دست‌های جوشش اینک به یاری او
 از عشق بر نماند این کاسه‌ی سفالی
 در برگ ریز احساس وقتی خدا بخواند
 گاهی گره گشا هست حتی دو دست خالی
 شعر غریب «امیده» سرو همیشه سبز است
 از آستان آن دور چشمان لایالی

۵۵۶



تا و ارم ز فکر پریشان بادها
 شد پنجه‌ی طلایی خورشید شانه ام
 در این کویر نشسته در اندیشه‌ای زلال
 چشم انتظار لحظه‌ی سبز جوانه ام
 گل می تراود از لب ایوان زندگی
 تا صبح آخرین غزلی عاشقانه ام

«غیرت مجنون»

هنوز از زخم‌های عشق آه سرد می جوشد
 زمستان در نگاه مردم بی درد می جوشد
 در این صحرای خالی از خیال صحبت لیلی
 به دنبال دل خود، قیس خامون گرد
 می جوشد

به راه کعبه‌ی آمال او خشم مغیلان نیست
 ز صبح چشم هایش طعنه‌ی نامرد می جوشد
 دو جو از غیرت مجنون کفایت می کند ما را
 در این عصری که بخت از سگه‌های زرد
 می جوشد

درون سینه‌ی ما با وجود بارش حسرت
 گل باور به فردایی برو برگرد می جوشد

«معراج»

در خاک ریشه دارد سروی در این حوالی
 هم سفره با کویر است دور از نگاه شمالی



سید فضل الله طباطبایی ندوشن به سال
 ۱۳۲۴ در ندوشن یزد متولد شد. تحصیلات
 خود را در شهرستان قم به پایان برد و
 در سال ۱۳۶۵ به استخدام وزارت آموزش
 و پرورش درآمد و در حال حاضر دبیر
 ادبیات مدارس راهنمایی ندوشن است. از
 آغاز جوانی به شعر روی آورد و در قالب
 غزل طبع آزمود. امید، تخلص شعری اوست.

«عاشقانه»

من یک درخت ساکم و بی نشانه ام
 گم کرده‌ام شکفتگی کودکانه ام
 در ذوق من طراوت باران نهفته است
 تا بشکند به سینه بهار ترانه ام

سرانجام زمان تدریس درس جدید فرارسید مطالب درس جدید را آرام آرام با ذکر چند مثال برای دانش آموزان بیان کردم. و سپس از آن‌ها خواستم کتبه مطالب جدید را که گفته‌ام برای من بازگو کنند. یکی از دانش آموزان داوطلبانه برحاست و مطالب جدید را همراه با شاهد مثال بسیار عالی بیان کرد.

من از این که بچه‌ها درس جدید را به خوبی درک کرده‌اند راضی و خوش حال شدم و آن دانش آموز را به عنوان الگو تشویق کردم. در همین لحظه کلاس مثل بمب ترکیب و همه به خنده افتادند و قهقهه خنده را از دانش آموزان جویا شدم تازه متوجه شدم که این فرد زرنگ و حاضر جواب جزو دانش آموزان کلاس نیست و اصلاً جزو دانش آموزان رشته‌ی علوم انسانی نیست. و یکی از بچه‌های اوک رشته‌ی ریاضی است که در آن ساعت مخصوص بی‌کار بوده و چون درس عروض را دوست داشته سر کلاس من آمده و بدون اجازه و بدون معرفی خودش در کلاس می‌نشسته. در آن لحظه من نمی‌دانستم باید خوش حال باشم با عصبانی! زیرا او از یک جهت بی‌اجازه به کلاس سال چهارم انسانی آمده بود و این خلاف مقررات دبیرستان بود و از جهتی با وجود این که هیچ سابقه‌ی ذهنی از این درس نداشت کاملاً درس آن روز را فهمیده بود و در ضمن پاسخ‌گویی مطالب هم بود.

محبوبه بیگم نفوی - تروین



بیت‌المنجب
بیت‌المنجب که سخن می‌شود حجاب آن جا
حدیث دل به زبان نگاه می‌گویم

(افعال لایه‌وری)

نگاهش حدیث دل می‌گفت؟ بی‌تابی چشمانش خیر از گم شده‌ای
می‌داد و گاه آرام و منتظر به جایی خیره می‌شد.
لبخندهایش شمع انگیزتر از هر اشکی بود سرد و
بی‌روح. ظاهر آراسته داشت و او که بی‌بهره از
زیبایی نبود اما جگه نگاه دوستان می‌شد. اوک
بار ناظم مدرسه از او به شکوا
آمد که: «بمهر بی‌آینسی
می‌کنی؟ شگفتم آمد.
چرا؟ گلابی از مقنعه و
استعمال اودکلن بود و
بی‌توجهی به
تذکرات. در
کلاس به گوشه‌ی
چشم‌مرفیش بودم گاه با

یک روز وارد کلاس شدم قرار بود که از دانش آموزان امتحان عروض بگیرم با سؤالاتی که از پیش طرح کرده بودم دانش آموزان را آماده‌ی امتحان کردم. بعد از توزیع سؤالات با توجه به این که سؤالات مشکل بود، متوجه شدم که آن‌ها خیلی سریع پاسخ‌ها را می‌نویسند. سپس همه‌ی آن‌ها بعد از پنج دقیقه برگ امتحانی خود را تحویل دادند، من متوجه شده بودم که تقلب کرده‌اند اما نمی‌توانستم دلیل و مدرکی ارائه دهم.

بعد از این که دانش آموزان همه‌ی برگه‌ها را دادند، فوراً آن‌ها را به خودشان برگرداندم در حالی که لبه حیرت زده به من نگاه می‌کردند که چه اتفاقی افتاده. من سرم را به زیر انداخته، گفتم: «بچه‌ها می‌دانم، من جریان را نفهمیدم اما اصلاً از تو دانش آموز خوب انتظار نداشتم، من نگاه نمی‌کنم که متوجه او شویدی لیکن خودش بی‌داند که چه کار زشتی انجام داده، شما حتی نمی‌توانید یک ارزش‌یابی صحیح از محفوظات ذهنی خود داشته باشید و...»

تا این که رنگ تفریح به صدا درآمد همین که وارد دفتر مدرسه شدم یکی از دانش آموزان مرا صدا کرد و با بیخوشمان اشک آلود خود در حالی که معذرت خواهی می‌کرد گفت: «ما با تشویق دیگر بچه‌ها با گنج سفید پاسخ سؤال‌ها را در قسمت بالای دیوار کلاس که تا حدودی به سقف نزدیک است نوشته بودیم.»

در واقع من با یک عمل زیرکانه، آن‌ها را متوجه رفتار ناشایست خودشان کردم و برای این که مطمئن شوم که نصیحت‌های من در آن‌ها اثر کرده یا نه، در امتحان بعد به طور عمد کلاس را ترک کردم. در حالی که آن‌ها مشغول امتحان دادن بودند. و یکی از دانش آموزان خوب و مطمئن مدرسه را از پشت پنجره مراقب آن‌ها کردم او می‌گفت: «آن‌ها نه تنها یک کلمه هم صحبت نکردند، بلکه چشمان خود را هم حرکت نمی‌دادند.»

آن موقع بود که در خود احساس آرامش کردم و متوجه شدم که تا چه اندازه معلم می‌تواند با نفوذ کلام خود روحیه‌ی دانش آموزان را متحول کند.

لیلا صدق‌آمیز - شیراز



خاطره
شیراز - روز چهارشنبه

رنگ کلاس زده شد و همه‌ی دانش آموزان به کلاس رفتند. من هم مثل همیشه به آرامی راهی کلاس شدم. ساعت درس عروض بود؛ طبق معمول ابتدا چند سؤال شفاهی پرسیدم. بعد با کمک بچه‌ها چند تمرین تقطیع انجام دادم و

خاطرات سبز



دوستانش سخن می گفت اما خیلی زود کناره می گرفت. سایه‌ی اندوه همواره بر چهره اش بود. باید ریشه‌ی غم را می یافتم. در دقتی مختصر احوال دانش آموزان را یادداشت می کردم. در وقت بی کاری سحر را خواندم. وقتی آمد بسیار نگران بود برای آرامش او مشخصات فردیش را پرسیدم و گفتم که: «فقط برای تکمیل پرونده نیاز دارم». از او جویا شدم که سال قبل کجا بود؟ و چرا امسال به این مدرسه آمده است؟ گفتم: «در تهران بودیم و پدرم به اینجا منتقل شد و بناچار ما هم با او آمدیم». پدرش کارمند بود و صادر خانه دار. و نگاهش فریادمی زد که: در این میانه چیزی هست. هیچ نگفتم. جلسه‌ی بعد در کلاس صحبت از رعایت مقررات مدرسه شد و نظر خواهی از شاگردان در این باره. سحر هیچ نمی گفت آرام به من می نگریست و به دوستانش. در رنگ های تفریح میان دانش آموزان در حیاط مدرسه نظری به او داشتم به بهانه با او سخن می گفتم و مزاحی می نمودم. اندک اندک او نیز جویا می شد. مجال نبود که احتیاط را از کف بنهم. هر چه از دل می گذشت نمی توانستم بر زبان جاری کنم. تا آن که، روزی گفتم: «خانم! شما دیروز کجا بودید؟ خیلی جایبان خالی بود.» من در حالی که بسیار متعجب بودم گفتم: «دیروز تعطیلی من بود مگر چه پیش آمده؟» گفتم: «هیچ، فقط پرسیدم.» روزها گذشت تا آن که روزی پرسیدم: «سحر! وقتش نرسیده که تو هم مثل همه باشی. چرا از دوستان کناره می گیری؟» گفتم: «خانم حوصله‌ی آن ها را ندارم.» بالاخره مسیر سخن را به خانواده اش رساندم تا بدانم علت این رفتار از کجاست. کم کم به سخن آمد، اختلاف پدر و مادر. آن گونه که روزها و هفته ها با هم قهرند. باید با خانواده اش آشنا می شدم. پدرش در بنیاد شهید کار می کرد به بهانه‌ی راهنمایی خواستگاری دربارہ‌ی وضعیت فرزندان شهدا به خانه شان رفتم. گویا در آن چهار دیواری خاک غم ریخته بودند. نشستیم و صحبت کردیم. کم کم با مادرش به درددل آمدیم. اما زخم زندگی آنان کهنه بود و فقط وجود فرزندان آن خانواده را بر جای داشته بود. بارهای دیگر نیز با مادرش صحبت کردم اما تأثیر نداشت. پدرش اگر می فهمید وضع دو چندان بد می شد: پس فقط باید سحر را پناهی می دادم. او را چون دختر خود دوست داشتم. همواره مواظبش بودم و مخزن اسرار او. تا آن جا که رفتار و نحوه‌ی تحصیل او هم کاران را شگفت زده می کرد. او دیگر دانش آموز گوشه گیر و بی آئین مدرسه نبود. شاگردی دوست داشتنی و باوقار می نمود و جس و جوشی که حکایت از امید او به زندگی می کرد. آن سال به پایان رسید. سحر موفق بود، ولی هرگز ارتباط من با او به انجام نرسید. ایست ۱۱ سال می گذرد. تحصیلاتش را به پایان رسانده و مادری مهربان و همسری شایسته است. و من همواره از دیدن او شادمان که. سحر هم به صبح سعادت رسید

فرشته آهنگری - منطقه ۲ قزوین

به کلاس من تجربی رفتم، از قبل با بچه ها قرار گذاشته بودم که آن روز درباره‌ی کارهای تحقیقی ای که باید انجام می دادند، صحبت کنم. سعد از توضیحاتی که لازم می دانستم و پرسش هایی که خود بچه ها مطرح کردند، قرار شد تا هفته‌ی آینده، هر کس درباره‌ی موضوع مورد نظرش فکر کند. تنها کسی که فوراً دست بلند کرد و با قاطعیت گفت: «من می خواهم درباره‌ی واژه‌ی مادر کار کنم.» محبوبه بود. «محبوبه صادقی»

او با مادر، خواهر و برادرش که هر دو از خردسازان کوچک تری بودند چند سالی است که به تهران آمده. آن طور که از مدیر مدرسه شنیده‌ام، محبوبه با خانواده اش در کردستان زندگی می کرده و پدرش پاسدار بوده تا این که یک شب که عده‌ی زیادی از فامیل به مناسبتی در منزل آن ها جمع بودند، منافضین ضد انقلاب به خانه حمله می کنند و حدود چهل تن از خوشاوندان آنها را یک جا به شهادت می رسانند! عزیزترین آن چهل تن برای محبوبه پدرش بود و بعد دو برادر بزرگ ترش و سه عمویش که همگی در این فاجعه به شهادت رسیدند.

البته به سخنی می شد از ظاهر این چهره‌ی آرام و متین با آن صورت سپید و زیبا و چشمان سبز و مهربان فهمید که او این همه غم و اندوه دیده است. بعد از پیشنهاد محبوبه، من بلافاصله پذیرفتم و واژه‌ی مادر را، جلوی نام او در دفتر خودم یادداشت کردم. از آن روز به بعد محبوبه با حسدیت تمام کار می کرد و گاه گاهی که از او درباره‌ی پیشرفت کارش می پرسیدم بالذات و عشق تمام از آن سخن می گفت. البته در همین کلاس دانش آموز دیگری هم موضوع مادر را انتخاب کرده بود که اگر درست بادم مانده باشد، منیر خواجو، نام داشت. اما محبوبه با عشق و شور دیگری به این کار می پرداخت. به طوری که یک بار، دبیر فیزیک بچه ها به من گلایه کرد که: «فلانی! بعضی از بچه ها حتی سر کلاس فیزیک هم مشغول ادبیاتند.» و منظورش، محبوبه بود.

... آخر بهمن ماه بود و قرار بود بچه ها هفته‌ی آینده، کارهای تحقیقی خود را تحویل بدهند، وقتی، صبح به مدرسه رفتم دیدم مدیر مان، ناراحت است. دلیلش را پرسیدم، گفت: «زنگ زدند و گفتند مادر محبوبه از دنیا رفته.» در مجلس ختم بود که فهمیدم، مادر محبوبه سرطان داشته و محبوبه این را می دانسته.

... مدتی بعد، محبوبه به مدرسه بازگشت و کار تحقیقی اش را به من داد. طرح زیبایی تمامی صفحات کارش، تصویر مادری بود که فرزندش را در آغوش کشیده بود و رنگ روی جلد، یکدست سرخ رنگ بود و اوراق تحقیقش را به جای گیره با روبان مشکی رنگ به هم پیوند داده بود و به راستی کار او، پراحساس ترین و زیباترین کار تحقیقی ای بود که در تمام عزیزم دیده بودم.

مریم و کیلی صادقی - تهران منطقه ۸

اشاره:

هر دورانی مقتضی آداب و رسوم و فرهنگ و زبان ویژه ای است که جو حاکم بر جامعه آن ما را پدید می آورد و به شهروندان خویش می قبولاند اما واکنش هریک از شهروندان در برابر اوضاع و احوال موجود، به نوعی متفاوت بروز می کند و بویژه بازتاب آن در شعر و نشر آشکارتر است. نویسنده ی این مقاله کوشیده است تا تأثیر اوضاع نامتعادل اجتماعی عصر غزنوی را بر شعر منوچهری دامغانی نشان دهد.



فتح الله عباسی - شهرضا



انعکاس مسائل سیاسی و اجتماعی در شعر منوچهری دامغانی

فرون پنجم هجری به اعتقاد عموم صاحب نظران، از اعصار شکرهمند و طلایی برای بالندگی ادب این دیار افسانه ای است. از آن روی که بستر مناسبی برای رشد اندیشه های مختلف گردید. دلیل این امر را باید از یک سو در دستیابی مملکت بلاییده ی ایران به استقلال سیاسی و از سوی دیگر فرمان رسانی گردن کشانی دانست که در سایه ی تدبیر و شمشیر، عروس ملک را در آغوش کشیده و ظلم و ستمی را فرمان بر احکام و فرمان های دولت مرکزی ایران نمودند. این حکمرانان توانایی جویای نام، حتی از خلفای بلندآوازه ی عباسی که اقتدار آن ها قرن ها در بلاد اسلامی سایه افکنده بود، تنها به ذکر نامی نسنده می کردند و خلفا نیز با کاستن دامنه ی توقعات گذشته و بخشیدن القاب آسمان فرسا، مهر تأییدی بر عملکرد و کشورگشایی های این سلاطین می زدند؛ نمونه ی بارز این سده ها جمله ی منجموده به جلال فتح بیکده ی «سومنات» و «منعاقبت آن گرفتارانی نظیر زاکهف الدوله و الاسلام» از خلیفه می باشد و پیداست که در چنین اوضاع و احوالی از فرستادن ساج و خراج های افسانه ای به دربار خلفا خبری نیست و در نتیجه عایدات داخلی و غنایم خارجی در داخل به مصرف می رسد و دوران شکوفائی و رونق این مرز و بوم وارد مرحله ی تازه ای می گردد، و می توان نتیجه گرفت که تمام هم و غم سلاطین آن است که صیت بنده نوازی و کشورگشایی خود را به گوش رقبای گردن فراز خود، برسانند و در آن عهد رستگرنشین تبلیغات، تبلیغات اهل

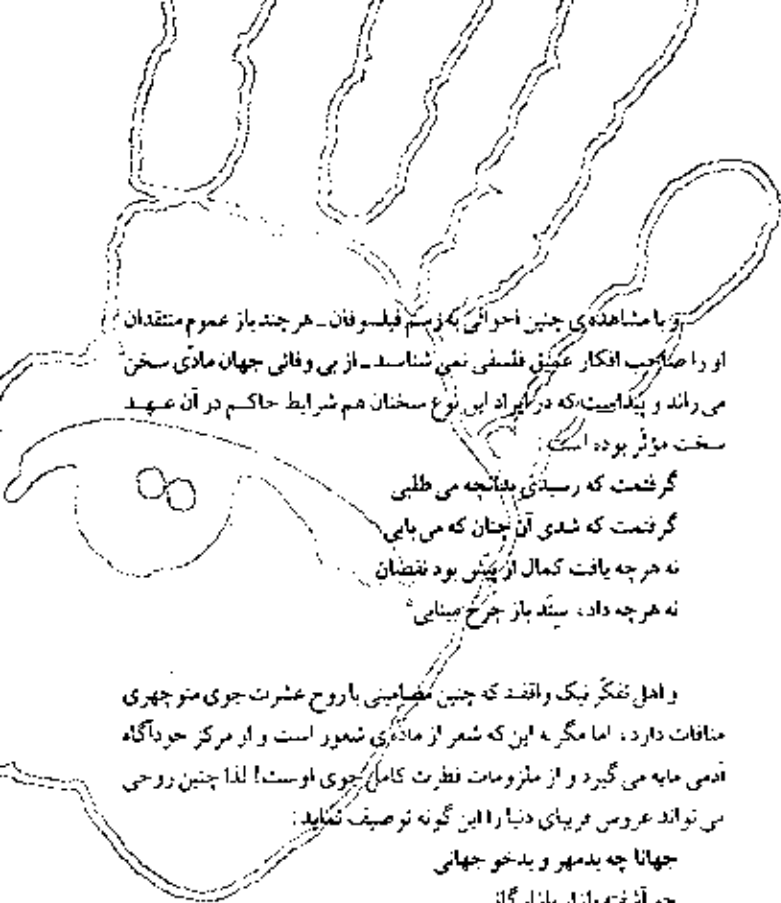
فلم؟ بوده است. از این روی دربارها به فراخور شأن خود به وجود سخنوران نامی عهد مزین می شدند و به راستی اگر نگاهی به کارنامه ی ادبی ایران در فرون چهارم و پنجم و اوایل قرن ششم بیندازیم، می بینیم که اثر گذارترین شاعران و نویسندگان تمام ادوار ادبی ایران در این برهه ی تاریخی به ظهور رسیده اند و این مقطع زمانی به وجود سخنورانی مزین شده است که سخنوران ادوار بعد، شارح افکار آنان می باشند و ظهور آنان چنان که اشاره شد، یکی وجود سلاطینی است که حریصانه حواستار بقای نام خود بوده و با این نیت، خواسته و ناخواسته خدمات ارزنده ای به زبان فارسی کرده اند و دیگر وجود وزرای ایرانی نیار که آگاهانه در نگهداشت سخنوران می کوشیدند و بدین سبب ذکر خیر آن ها در انبوه مدایح این عصر به خوبی می درخشد. در این میان امحمود بن سبککین به عنوان پادشاهی که در سایه ی تدبیر و به پشتیبانی وزرای ایرانی الاصل، قدم به عرصه ی سیاسی ایران نهاده بود، توانست معادلات سیاسی آن برهه ی تاریخی را به نام خود تغییر دهد و با دعوت از گویندگان و دانشمندان هر رشته نام و آوازه ای به دست آورد و «عاقبت محمود» یافتن، تا قرن ها در کلام شاعران به عنوان داعی در حق مدوح ادا می شده است و پس از وی فرزند نامرادش امیر محمد بر تخت می نشیند که فرزند دیگر

او امیر مسعود، برادر را کنار زده و به جای او بر اریکه ی قدرت تکیه می زند. استاد «موجهری دامغانی» از شاعران عهد امیر غزنوی است. این شاعر بزرگ و به تعبیر اسدالدین محمد عوفی، در «قیاب الالباب» اندک عمر در روزگاری مدارج ترقی را طی نمود و به جمع سخنوران امیر غزنوی پیوست که در داخل دربار دسته بندی های سیاسی، کشور را دستخوش تحولات گسترده ای کرده بود. بنابر تحلیل روشنی که «بیهقی» ارائه می دهد، دربار مسعود در آتش فتنه ی کار از دست شدگان و سیاست مداران ورشکسته ای که «بدریان» خوانده می شدند و از بازماندگان دوران فرمانروایی محمود بودند و نورسیدگانی که امیری عشرت طلب و کام جو چون مسعود را بر اریکه ی قدرت می دیدند و بیهقی «پسران» می خواندشان، عرصه ی سیاست را صحنه ی نرنگاری و قلع و قمع رقیب ساخته بودند و نتیجه ی این کشمکش ها آن بود که بازار طعن و ملامت و حسادت رونق گرفته و در این میان شعر، متاع کسادی بود که شاعران بی هیچ انگیزه ای و به صرف گذران زندگی، آن را به مسلخ مدح هر صاحب نعمتی می کشاندند. البته سخن از بی اعتباری شعر در عهد مسعود به معنی بی نیافتی اوست و شعر شناسی او که مورخ روشن بین آن عهد - بیهقی - تصریح می نماید که: «او به ابتدای روزگار به افراط می بخشید و در آخر کار آن یاد نختی سست گشت» و گویا در این برهه از زمان به واسطه ی دفع نهجمانی که از خوی عشرت جوی مسعود ناشی می شد و درگیری های داخلی سران، امیر غزنوی مجال پرداختن به شاعران مدح را نداشت. در این میان پیر شاعری چون عنصری با حفظ موقعیت، هنوز مرتبت گذشته را دارا بود ولی منوچهری به عنوان شاعری نوگرا و جوان که «جویای نام آمده است» برای یافتن مقام و موقعیت، می بایست با تکیه بر یک قدرت سیاسی و ادبی حاکمیت های خود را به اثبات برساند؛ تکیه گاه سیاسی او طبعاً مسعود غزنوی است که سری پرشور و کام خواه دارد. نیمی از حکومتش به عشرت می گذرد و در نیمه ی پایانی حکومتش هم با مدعیان داخلی و برون مرزی مشغول سیر است. بنابراین اگر می بینیم در چنین اوضاعی استاد موجهری - شونذگان و پذیرندگان فصاید و مدایح خود را - جوهر درترین همه ی خلق می نامد، به او حق خواهیم داد. ناآن که عذای منوچهری را شاعری بی درد و شاد خوار می شناسند، اما تأمل بیشتر در دیوان او، رگه هایی از درد آگاهی و تفکر شاعرانه ای او را در اوضاع نابه سامان اجتماعی دهه ی آخر عمر نشان می دهد، چنان که در جایی همچون شاعران نامراد قرن های ششم و هفتم، از دیگر گونگی و بی قدری اهل ادب شکوه برمی دارد و می سراید:

گاه نوبه کردن آمد از مدایح وز هیچی
کز هیچی بینم زبان و از مدایح سودنی
گر خستبسان را هیچی گوئی، یکی باشد مدیح
گر بخیلان را مدیح آری، بلی باشد هیچی

بنابر این باید داروی خوابی جست تا از این عذاب ها و حزناشناسی ها موقتاًرها شد:

آمد شب و از خواب مرا رنج و عذاب است
ای دوست بیار، آنچه مرا داروی خواب است



و با مشاهده ی چنین احوالی که ز بسم فیلسوفان - هر چند باز عموم منتقدان او را صاحب افکار عمیق فلسفی نمی شناسد - از بی وفایی جهان مادی سخن می راند و پنداشت که در تمام این نوع سخنان هم شرایط حاکم در آن عهد سخت مؤثر بوده است:

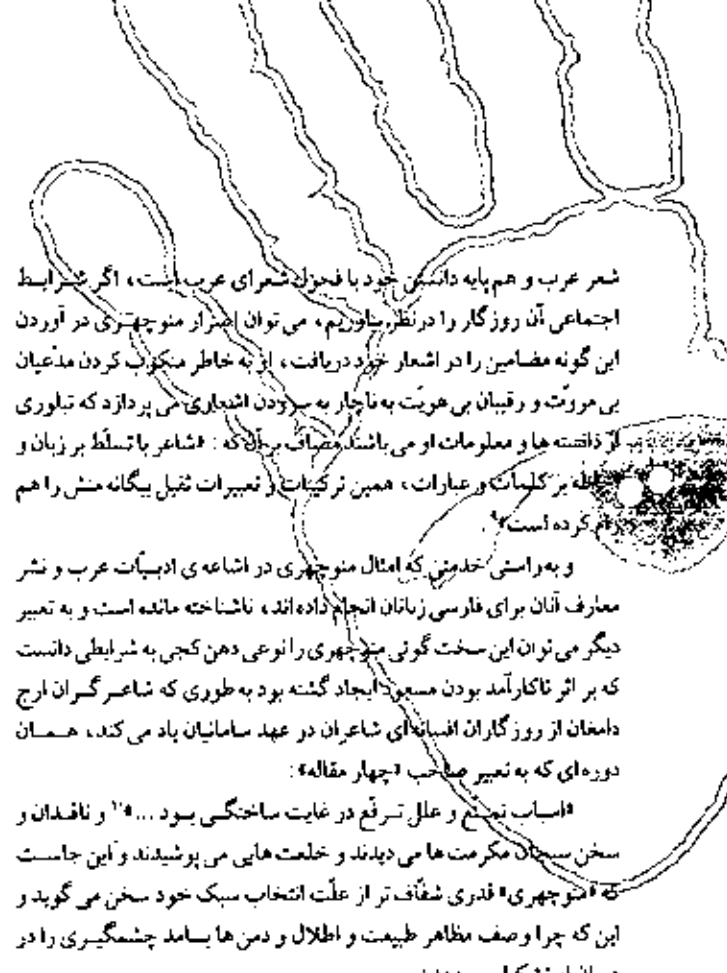
گر نعمت که رسیدی بدانچه می طلبی
گر نعمت که شدی آن چنان که می بایی
نه هر چه یافت کمال از پیش بود نقصان
نه هر چه داد، سبب باز جرح صیالی

و اهل تفکر نیک واقفند که چنین مضامینی با روح عشرت جوی منوچهری منافات دارد، اما مگره این که شعر از ماده ی شعور است و از مرکز خودآگاه آدمی مایه می گیرد و از ملزومات فطرت کامل جوی اوست! لذا چنین روحی می تواند عروس فریای دنیا را این گونه توصیف نماید:

جهانا چه بد مهر و بد خو جهانی
چو آشفته بازار بازار گانی
به درد کسان صابری اندرو نو
به بدنامی خویش همدانسانی
به هر کار کردم ترا آزمایش
سراسر فریبی - سراسر زبانی
و گر آزمایمت صد بار دیگر
همانی، همانی، همانی، همانی

این سخنان هم چنان که اشارت رفت، در روزگاری بر زبان شاعر باده جو - جاری می گردد که «روزگار قدر دیدن نا اعلان» بوده است و گویا هر شاعری برای کامیابی در زندگی التماس این سخن مسائمت امیر صاحب «قابوس نامه» را مدنظر داشت باشد که:

... بر شاعر واجب است از طبع ممدوحان آگاه بودن و بدانستن که وی را چه خوش آید، آن گاه وی را (چنان) ستودن که وی خواهد که تا آن نگویی که خواهد، تا آن ندهد که تو حواسی ... و هر چند منوچهری نیز چنین اندیشه ای را در سر داشته است اما در همین جایک نکته را نباید از نظر دور داشت و آن این که: هر چند منوچهری به مدح می پردازد و حتی در دیوان او به نام کسانی برمی خوریم که در تواریخ و تذکره های آن عهد و حتی قرون بعدی کمتر نامی از آن ها به میان آمده است، اما می بینیم حتی پاره ای از فصاید بسیار معروفش را در مدح چنین کسانی سروده، و شاید بر آن بوده است تا با سربیش چنین فصاید روح موافقی، مراتب سخن سنجی خود را به گوش اربابان قدرت برساند ولو چنین شخصی «بوسپیل روزنی» باشد - با آن همه زعزونی که در طبع وی مؤکد شده بود - و باز نکته ی دیگری که در ضمن مطالعه ی دیوان منوچهری بدان برمی خوریم و بازها به عنوان یکی از عیوب فصاحت در دیوان او یاد شد، همان کاربرد لغات و ترکیبات عربی و ذکر امتهات



شعر عرب و هم پایه دانشمند خود با فحوال شعرای عرب است، اگر شعر ایست اجتماعی آمد روزگار را در نظر جانوریم، می توان اضرار منوچهری در آوردن این گونه مضامین را در اشعار خود دریافت، از به خاطر منکوب کردن مدعیان بر صورت و رقیبان بر هویت به ناچار به سرودن اشعار می پردازد که تباوری در ظاهر بر کلمات و عبارات، همین ترکیبات و تعبیرات ثقیل بیگانه منش را هم در نظر گرفته است.

و به راستی خدمتی که امثال منوچهری در اشاعه ی ادبیات عرب و نشر معارف آنان برای فارسی زبانان انجام داده اند، ناشناخته مانده است و به تعبیر دیگر می توان این سخت گویی منوچهری را نوعی ذهن کجی به شرایطی دانست که بر اثر ناآرامی بودن مسعود ایجاد گشته بود به طوری که شاعر گران ارج دامغان از روز گاران افسانه ای شاعران در عهد سامانیان یاد می کند، همان دوره ای که به تعبیر صاحب چهار مقاله:

«سبب تفتیح و علل ترفیع در غایت ساختگی بود...»^{۱۱} و نافذان و سخن سخنان مکرمت ها می دیدند و خلعت هایی می پوشیدند و این جاست که «منوچهری» قدری شغاف تر از علت انتخاب سبک خود سخن می گوید و این که چرا و وصف مظاهر طبیعت و اطلال و دمن ها بسامد چشمگیری را در دیوان او تشکیل می دهد:

ما همه بر نظم و شعر و قافیه توجه کنیم
نه بر اطلال و دیار و نه وحوش و نه طی
از حکیمان خراسان، گو «شهید» و «رودکی»؟
«بوشکور بلخی» و «ابوالفتح یسنی» هکندی.
گو بیایید و ببیند این شریف ایام را
نا کند هرگز شما را شاعری کردن کری
روزگاری کان حکیمان و سخنگویان بُدند
بود هر یک را به شعر نغز گفتن آشنهی
اندین ایام ما بازار هزل است و فسوس
کار بویگر ریایی دارد و طنز جُهی^{۱۲}
و نمونه ای گویا تر را در همین زمان «بیهقی» ارائه می دهد، آن جا که نقل

می نماید: دیداری با «بو حنیفه ی اسکافی» - که صیبت ادب و علم او را بسیار شنیده بودم - داشتم و:

«در میان مذاکرات، وی را گفتم: هر چند تو در روزگار سلطان گذشته نبودی که شعر تو دیدندی، صلت و نواخت مرا کمتر از آن دیگران نبودی... امروز... بازار فضل و ادب و شعر کاسد گونه می باشد و خداوندان این صناعت محروم...»^{۱۳}

آری در چنین آیاتی که به قول خود او «حسادان بر من حسد کردند و من فردم چنین» شاعری با اندیشه ای به وسعت تمام ظرافت های طبیعی در ادب فارسی به ظهور و بروز استعداد های خداداده می پردازد و تقلید صرف را نشان پستی و بی اندیشگی می شمارد:

از بی ادبی باشد و از پست مقامی
سجع منعی گفتن پیش متغفه^{۱۴}

و از «بس» که اندر دامنم از چرخ بارد قافیه قصایدی را می سرایید که به کارگیری اوزان خوش آهنگ و فخیم از خصوصیات بارز آن هاست و با آن که هر نوجویی نمی تواند بدون مراجعه به فرهنگ های معتبر، درک درستی از اشعار داشته باشد، با این همه نمی توان از ترکیبات خوشایندی که ذهن آدمی را به زبان دری قرن پنجم رهنمون می سازد، دل برداشت و اگر بپذیریم که شعر «سختی» است که می رقصد»^{۱۵} می بینیم که وزن هایی که منوچهری به کار برده است، به گونه ای محسوس در شعر شاعران اعصار بعد به چشم می خورد، چنان که در دیوان «شمس» می توان نمونه های فراوانی را از یکسان بودن وزن و آهنگ نشان داد که شاید متأثر از منوچهری باشد، با ذکر این نکته که یکی برای بیان لطایف ظاهری حیات و لذات محسوس و آبی و دیگری برای حقایق بلندی که ریشه در معارف عمیق اسلامی دارد، سروده شده است. و از نظر تفکر ات خام فلسفی منوچهری، شاید بتوان گفت که «خیام» متأثر از افکار اوست و پرورنده ی افکار نه چندان عمیق او - که به واسطه ی غلت سن به باروری لازم نرسید - اما با این اوصاف شاعری است که در پس پرده ی شادی، هایش، می توان نوعی «انزجار سیاسی» و «ذهن کجی» به شرایط موجود را در آثارش دید.

یادداشت ها:

۱- ابن بازی لفظی از زمان خود سلطان محمود وجود داشته است، همچنان که در «تاریخ گزیده ی» محمدافطه مستوفی در دانشانی ششمین بیان «بده» سرائی عنصری آورده که او خطاب به محمود سروده است:	۲- تاریخ بیهقی - نسخه ی دکتر فیاض و دکتر غنی - به کوشش دکتر خلیل خطیب رهبر - چاپ اول - ۱۳۶۸ - ص ۱۸۱ - جلد اول	۳- دیوان - قصیده ی ۶۷ - ص ۱۳۱	۴- قصیده ی ۸ - ص ۹ - دیوان	۵- دیوان - ص ۱۵۲	۶- قصیده ی شماره ی ۷۱ - ص ۱۴۸	۷- قابوس نامه - به تصحیح دکتر علامحسین بوسفی - بنگاه ترجمه و نشر کتاب - چاپ اول
تو آن شاهی که اندر شرق و در غرب بهود و گیر و ترسا و سلطان همه گویند در تسبیح و تهلیل اللهی عاقبت محمود گردان	۸- تاریخ بیهقی - جلد اول - ص ۲۳۲	۹- تاریخ ادبیات ایران - دکتر رضازاده ی شفق	۱۰- چهار مقاله، نظامی عروضی - به تصحیح علامه قزوینی و با توفیحات دکتر معین - چاپ اول و مضافاً ۱۳۷۰ - انتشارات جام - ص ۴۹	۱۱- قصیده ی شماره ی ۶۷ - ص ۱۳۱ -	۱۲- تاریخ بیهقی - جلد دوم - ص ۲۲۴	۱۳- قصیده ی ۵۵ - ص ۱۰۰ - دیوان
	۱۴- تعریف لطیفی است که در شاعر فرانسوی مالرب Malherbe و پل والری Paul Valery فر شعر ارائه کرده اند - به نقل از برنخورد لندیه ما - دکتر جواد حدیدی - انتشارات ترم - ۱۳۵۶ - ص ۶۹					

خط فارسی:

مناسب یا نارسا؟



□ بهروز محمودی بختیاری - تهران

این مقاله می‌کوشد به بخشی از مشکلات خط فارسی اشاره کرده و تا حدی به مجادلات فعلی درباره‌ی تغییر و اصلاح این خط را بیان نماید. نویسنده پس از بیان موارد فوق با طرح مسأله‌ای زبان‌شناختی تحت عنوان برنامه‌ریزی زبانی تلاش دارد این مشکل را در مجرای صحیح پاسخ‌گویی قرار دهد.

آقای بهروز محمودی بختیاری (متولد ۱۳۵۲) دانشجوی دکتری رشته‌ی زبان‌شناسی دانشگاه علامه طباطبائی و مدرس همان دانشگاه است. از وی مقالات تحقیقی و پژوهشی متعددی در نشریات به چاپ رسیده است. وی در حال حاضر عضو تیم تألیف کتاب آموزش زبان فارسی (بیا با من) برای ایرانیان مقیم آمریکا است.

میرزا علی محمد خان ارفع الیدریه
تقی زاده، رشید باسنی، سید تقی، علمی
دستی، دکتر لطیفی، صورتگر، مصطفی
متناح، ملک الشعرای بهار، سید محمدعلی
داعی الاسلام، حسین رضایی، احمد بهیمیار،
ابراهیم پورداود، احمد کسروی، صادق
هدایت، ابوالقاسم آزادراضی، عبدالصغری
ارسطو، یحیی ذکا، سلیم نساری، ابراهیم
گرافر، محمد پرویز گنابادی، ذبیح بهروز،
شایخ شاهرخ، علی اکبر نهانی، جلال آل
احمد، پرویز ناتلی خانلری، مجتبی مینوی،
محیط طباطبائی، حبیب یغمایی، ذبیح‌الله
صفا، رحمت مصطفوی، خسرو فرشیدورد،
عبدالرحمن و امیری، محمود شمیم، عبدالله
کریم، محمّد کیوان، کریم روشیان، علمی
رافعی، جلیل دوستخواه، محمد مقدم،
محمد رضا باطنی، هرمز میلانیاد و عبدالک
نمره

آنچه در این فهرست جلب توجه می‌کند آن

پیشینه‌ی مباحثات پیرامون خط فارسی -
بحث پیرامون نارسائی‌های خط فارسی و
راه‌های احتمالی تغییر و بهبود آن، موضوع
تاریخی نیست. نگارش مقالات انتقادی نسبت
به خط فعلی از نخستین سال‌های این سده آغاز
شده است. به شهادت گلستان (۱۳۵۶)، رشید
باسنی نخستین کسی است که مستقلاً
نارسائی‌های خط فارسی را در مقاله‌ای تحت
عنوان «اشکال خط فارسی» در سال ۱۳۰۱ در
نشریه‌ی «آذین» امروز مطرح کرده است. با
وجود این، نباید در نظر داشت که مخالفت به
شیوه‌ی خط فارسی، بدون آن که به صورت
مکتوب و مستند در جایی درج شده باشد، از
دوران سلطنت ناصرالدین شاه قاجار وجود
داشته است.

ادیب سلطانی (۱۳۲۴) از نظر تقدم زمانی،
از شرکت کنندگان در مباحثات نارسائی‌های
خط و تعبیر آن به شرح زیر نام می‌برد:

میرزا ملکم خان ناظم الدوله، میرزا فتحعلی
آخوندزاده، طایبوف، میرزا صالح خان افشار

خط فعلی فارسی که هم‌اکنون به کار
می‌بریم، در طول دورانی که مورد استفاده قرار
گرفته است، موضوع بحث‌ها و مجادلات
پرهیزجان و گهگاه تند میان دانشمندان و
فرهنگیان کشورمان بوده است، و در هر
دوره‌ای، عده‌ای بر رد یا قبول آن پای
فشرده‌اند. گروهی آن را «نارسا»، «تفیل» و
«نامناسب» و گروهی دیگر آن را «شکیل» و
«موجز» و «کافی» و «والی» قلمداد کرده‌اند. اما
هر دو گروه به نکتاتی درباره‌ی این خط معترفند
و آن هم این است که این خط دارای معایب و
نارسائی‌هایی است که گهگاه خواندن و یا نوشتن
متون فارسی را چه برای گویشور فارسی زبان و
چه برای زبان‌آموز بیگانه دشوار می‌سازد. این
پژوهش سعی دارد ضمن برشمردن این
نارسائی‌ها، تاریخچه‌ای از مجادلات پیرامون
خط فارسی ارائه کند و در نهایت با طرح بخشی
زبان‌شناختی در مورد برنامه‌ریزی خطی این
مسئله را از حالت بحثی سنتی خارج کند و در
مجرای مطالبه‌ی صحیح قرار دهد.

است که نثرات آخر این گروه - که انگشت شمار نیز هستند - از دریچه‌ی دانش زبان‌شناسی به ما اجرا نگریسته اند، حال آن که قسمت اعظم بقیه‌ی اسامی را ادبیا، شعرا و استادان غیر زبان‌شناس تشکیل داده‌اند. گروهی از این افراد خوانندگان اصلاح خط فارسی هستند و دو گروه دیگر به طرز افراطی بر تعویض یا نگهداری آن به شیوه‌ی فعلی پاف می‌نشانند، که در این زمینه به تفصیل سخن خواهیم گفت. اما در زمینه‌ی کتاب‌های نوشته شده پیرامون خط فارسی شاید قدیمی‌ترین (و قابل دسترس‌ترین) منبع، گرانتر (۱۳۳۶) باشد، که در آن بر لزوم تغییر خط فارسی و استفاده از الفبای واج‌نگار تأکید شده است. چاپ این کتاب و کتاب‌های مشابه باعث پاسخ‌های تند افرادی چون شهبازی (۱۳۳۸) می‌شود و عملاً سال ۱۳۳۸، سال آغاز بحث‌های داغ پیرامون رد یا قبول خط فارسی می‌گردد. در این میان، نشریات ادبی کشور نیز با آب و تاب کامل به این مسئله می‌پردازند، به گونه‌ای که نشریه‌ی «سخن» (به مدیریت پرویز نائل خانلری) کلی شماره‌های دوره‌ی دهم (سال ۱۳۳۸) خود را به مسئله‌ی اصلاح و تغییر خط اختصاص می‌دهد و در قالب «میر گزوه‌های مطبوعاتی» نظیر افرادی چون دکتر معین، محبی مینوی، محمدعلی جمالزاده، مصطفی مفری، دکتر خانلری و دکتر زرین کوب را درج می‌کند. در مورد نظریات این افراد در بخش‌های مربوط به «تفاوت‌ها» (۱-۳) و «مخالفتان» (۲-۲) صحبت خواهیم کرد.

جنبان‌های مطبوعاتی در این زمینه در دهه‌ی ۴۰ افت می‌کنند، به طوری که می‌توان این دهه را دهه‌ی رها کردن ماجرای تغییر خط و اجمیت یافتن مسئله‌ی اصلاح خط دانست. نخستین تلاش‌های علمی در این زمینه با ورود زبان‌شناسی چون دکتر هرمز میلانیان به عرصه‌ی این مباحثات، پرتوی نوین بر این مسائل می‌افکند. مقاله‌ی دکتر میلانیان تحت عنوان «کلمه و مرزهای آن در زبان و خط فارسی» (۱۳۵۰) در زمینه‌ی فاصله‌گذاری کلمات و ایجاد مرزهای مشخص بین آن‌ها، اثری بنیادین و کارآمد محسوب می‌شود. اما مجدداً در دهه‌ی ۵۰ و بویژه در سال ۱۳۵۱

شاهد جنبان‌های مطبوعاتی بر سر تغییر خط فارسی هستیم. در این دوره طرفداران خط فارسی فعلی با حرارت هر چه بیشتر طرفداران تغییر خط را به «خیانت» و «اشودگی» متهم می‌کنند و در مقابل، گروه دیگر نیز عملاً وارد میدان می‌شوند بیه طوری که روزنامه‌ی اطلاعات در تاریخ چهارم آذرماه سال ۱۳۵۰ از تأسیس مدرسه‌ای مخصوص به مدیریت شخصی به نام «مهلتی کیوان» خبر می‌دهد که در آن جافاری با الفبای لاتین آموخته می‌شود. این بخیر در روزنامه‌های بعدی، انتقاد شدید آدابی چون امیری فیروزکوهی (۱۳۵۱) و انگریز و بهابادی (۱۳۵۱) آموزش فرزندان وقت (فرخ و پارسا) را به جبهه‌ای در مقابل این بزرگاریان تبدیل می‌کند. خبر از انقلاب، بحث‌های فوق‌الذکر متوقف می‌شوند تا این که در دهه‌های ۶۰ و ۷۰ افرادی چون خسرو فرشی و فردا مسئله‌ی اصلاح شیوه‌ی نگارش (و نه خط) را مطرح می‌کنند، که مورد توجه بعضی نشریات و نویسندگان نیز قرار می‌گیرد و جیتی نشریاتی چون «ادب» به چاپ مقالات خود با رسم الخط تازه‌ای اقدام می‌کنند. اما شاید تنها نقطه‌ی تاکنون (پس از انقلاب) به طور مشخص پیرامون اصلاح رسم الخط فارسی توسط یک زبان‌شناس نوشته شده باشد، از ساداتی (۱۳۶۳) باشد، هر چند که باطنی (۱۳۶۹) نیز به طور خیلی کلی به مسئله توجه کرده است. هم‌اکنون این اشکالات متخدد خط فارسی از مسائل مورد توجه فرهنگستان محسوب می‌شود و شاید در شرایط کنونی، پیامدهای آن بسیار گسترده‌تر شده باشد. بر اساس مندرجات کتاب «کتاب‌شناسی زبان و خط»، تا سال ۱۳۵۶، ۲۴۵۹ کتاب و مقاله در مورد خط فارسی شعر چاپ رسیده است که روند آن (به روشنی گذشته ولی به طور مستمر) در بیست سال اخیر نیز ادامه داشته است و آخرین آن‌ها (تا آنجا که من می‌دانم)، میر عمادی (۱۳۷۵) است که به مسئله‌ی نشدید و ظهور آن در خط فارسی می‌پردازد.

در بخش‌های دیگر این پژوهش، ضمن بررسی نظرات مورخان و مخالفان، نارسائی‌های خط فارسی را بر خواهیم شمرد و

سپس بحثی در برنامه‌ریزی خط به عنوان شاخه‌ای از جامعه‌شناسی زبان خواهیم داشت.

۲- نارسائی‌های خط فارسی

افراد مختلف، هر کدام نارسائی‌های گوناگونی را در مورد خط فارسی ذکر کرده‌اند که کمابیش دلالت بر موارد خاص و ثابتی می‌کنند، و در این زمینه می‌توان گفت که میان مخالفان و موافقان خط فارسی، و هم چنین ادبیا و زبان‌شناسان اتفاق نظر وجود دارد. حال به بیان نظر این افراد و جمع‌بندی این نارسائی‌ها می‌پردازیم:

۱- در خط فارسی اعراب و صداها داخل کلمات نیست، در نتیجه در خواندن کلمات اشتباه به وجود می‌آید. (این نارسائی را تمامی منابع ذکر کرده‌اند).

۲- در این خط گهگاه حرفی نماینده‌ی چند صداست: مثل ی، در ذیر، عیبی، علی.

۳- گهگاه یک صدا با چند حرف نمایانده می‌شود: مثلاً «باز» ذ، ض، ظ. این احتمالاً یکی از نارسائی‌های اساسی محسوب می‌شود، به طوری که به گزارش روزنامه‌ی اطلاعات (۲۵ تیر ۱۳۵۰)، کلمه‌ی «هاهتر» را می‌توان به ۱۲۸ صورت نوشت!

۴- جزئی که نوشته می‌شوند ولی خواننده نمی‌شوند، مانند «او» و «اوهر»، «غیر» و «مفتوح» (خانه) و «الف غیر مسفوط» (ایران).

[خانلری (۱۳۶۶)].

۵- اصواتی وجود دارند که تلفظ می‌شوند ولی در خط نشان داده‌اند: مثل الف در اسحق، الهد و الله.

۶- نقطه‌گذاری که در خط فارسی است موجب اشکال در خواندن می‌شود.

۷- [شهبازی (۱۳۳۸)]: وجود حروف مشابه «چ» و «ج» و «ب» و «پ» و «ت» و «ث» (باطنی (۱۳۶۹)) مسئله‌ی قطع و وصل حروف در فارسی را ذکر می‌کند و از نبودن مرز برای کلمات یاد می‌کند و این مثال را بیان می‌کند: «باز این جا هستیم. ما در این جا هستیم».

۹- رسم الخط‌های مختلفی که در جامعه وجود دارند (مثل نوشتن «علی» به صورت



۱۰ - **ساخته یا ساخته** و مسائل مسند پیوسته نویسی و گسسته نویسی به نوبه ی خود یادگیری و کاربرد خط فارسی را با مشکل مواجه می کنند. محبوب (۱۳۳۸) این مسئله را تحت عنوان «حروف معطل و موصل» بیان می کند. یعنی این که خط فارسی به ما این امکان را می دهد که «من مشتعل عشق علیم چکنم» را به صورت «منشعل عشق علیم چکنم» یا «من مست می عشق لب لعل جییم چکنم» را به صورت «منستبع عشق علیم جییم چکنم» بنویسیم.

۱۰ - حروف به لحاظ این که در کجای کلمه قرار گیرند، ناچار حالت می نوانند نوشته شوند.

۱۱ - در فارسی اصراری بر گذاشتن تشدید روی کلمات نیست، حال آن که تشدید در کلماتی چون «بنا» معیار معناست (نگاه کنید به میرعمادی [۱۳۷۵]).

۱۲ - [باطنی (۱۳۶۹)]: اضافه در زبان فارسی با حروف نمایانده نمی شود.

۱۳ - [ادیب سلطانی (۱۳۵۴)]: معتقد است که خط فارسی در بیان واژه ای مرکب **OW** حتی با نشانه ها هم عاجز است. مثلاً کلمه «فر دوس» را باید «فر دوس» یا «فر دوس» نوشت.

۱۴ - همین نویسنده معتقد است که خط فارسی در نشان دادن تلفظ واژه های فارسی باستان و میانه و گوش ها و لهجه های کنونی و واژه های بیگانه حتی با نشانه ها ناتوان است.

۱۵ - ایراد دیگر خط فارسی از نظر ادیب سلطانی، نداشتن حروف بزرگ و کوچک است که به اعتقاد او قدرت اطلاعی کمتری نسبت به الفبای لاتین دارد. البته لازم به ذکر است که خط فارسی دارای حروف کوچک، بزرگ و نشانه های متعددی از این دست هست، اما نه در نقشی که این حروف در زبان های اروپایی دارند.

۱۶ - خیام (۱۳۷۳) معتقد است که تعداد دقیق حروف فارسی مشخص نیست. مثلاً عضویت همزه به عنوان یک حرف هموز در این النبا مبهم است.

۱۷ - از آن جا که در بعضی موارد، تکیه در فارسی می تواند معیار معنا باشد، مشخص بودن تکیه در خط فارسی گاه موجب اشکالاتی در

خواندن می شود.

۱۸ - خیام (۱۳۷۳) معتقد است که «راندان خط فارسی کم است و این خط به علت زانست نویسی بودن و هیچ جهت کشودنش با زیباییات، سرعت پردازش (رایانه ای) را کم می کند و هر روز بیش از روز پیش از راه باز می ماند... اگر می خواهیم ناگزیر تسویم که زبانمان را عوض کنیم... باید از همین حالا به فکر خط خودمان باشیم».

۱۹ - هم چنین این اعتقاد وجود دارد که خط دشوار فارسی یکی از دلایل عدم گرایش و با کندی فراگیری زبان فارسی توسط بزرگانگان است. گرانفر (۱۳۳۶) هم آن را عامل اصلی بی سوادی در صد بزرگی از مردم ایران می داند.

۲۰ - شهایی (۱۳۳۸) معتقد است که خط فارسی از ریشه ی سامی است و جنبه ی ملی ندارد.

۲۱ - همانند سری (۱۳۲۴) می نویسد: «تأثیر روحی این خط بی دقتی و مسامحه را اشاعه می دهد، از عیبی که با هیچ برهان همراه نیست و از نظر بسیاری از گاهان، غریب می نماید».

۳- دیدگاه های موافق و مخالف خط فارسی

۱ - ۳۰ موافقان تغییر خط فارسی دیدگاه ها در جریان مباحثاتی که ذکرشان رفت (بخش ۱)، به اسامی مختلفی بر می خویم که خواهان تغییر خط فارسی و تبدیل آن به لاتین بوده اند. این افراد به استناد تاریخی هایی که برشمردیم و با این ادعا که اظهاراتشان را از سر دل سوزی و وظیفه ی شش بیانی می کنند، حیوانشمار این شده اند که مانند ترکیه، خط لاتین جایگزین خط کشور شود. در این بخش عقاید این افراد را مرور می کنیم.

گرانفر (۱۳۳۶) که از نخستین طلایه داران اندیشه ی تغییر خط محسوب می شود، معتقد است که «اتصال بودن حروف فارسی باعث می شود که تعداد واقعی علائم الفبایی عربی فوق العاده افزایش یابد. با حروف اتصالی عربی، ۲۲ علامت ما به ۱۱۶ علامت تبدیل می شود». از نظر او الفبای عربی مناسب زبان

عربی است، چرا که این زبان ۲۹ صدا دارد و ۲۹ نشانه ی خطی هم دارد. لذا چنین خطی برای عربی کاملاً مناسب است، اما چون ابگوی نیاز خاصی زبان فارسی نیست، از معتقد است که خطوط مشکل چون چینی و ژاپنی دست کم این «حسین را درازند که بحر غلامت در زانستان معنی و خاصیت مشخصی دارد و اگر حذف ده همان خاصیت خود قابل استفاده می باشد. گرفتاری یک میندی در این زبان فراگیری تعداد زیادی علامت است، اما اگر دو سال هم وقت خود را صرف کرد، دیگر آن را فراموش است، ولی اگر خواننده ی ایرانی سال ها هم کار کند، برای خواندن کلمه ای که به تلفظ آن آشنایی قبلی ندارد دچار اشکال می شود. او تغییر خط را لازمی یبشرف و تکنولوژی می داند و معتقد است که ما باید زبان کشور و های بزرگ را زیاد بگیریم و خط ما را به مثل خط آن ها باشد یک

آلمانی، به نظر او انگلیسی را در ۶۰۰ ساعت یاد می گیرد ولی یک ایرانی در ۲۰۰۰ ساعت. خیامپور (۱۳۳۸) نیز ضمن برشمردن کوفتین مقامات ترکیه در باسواد کردن مردم کشورشان از طریق خط لاتین به فیاده ی که (۱۳۳۸) نامیخ می دهد و می گوید که خط لاتین به سبب اتصال باعث رواج فرهنگ مادی کشورهای دیگر می شود. هم چنین خط لاتین خطی بین المللی و جهانی است و حتی وجود خطوط ساده تر از آن منافاتی با بین المللی بودن آن ندارد، زیرا آنچه که مهم است، عمر می بودن خط لاتین است. گرانفر (۱۳۳۶) خط لاتین را به دلیل خط مناسبی دانسته است:

- ۱ - زیکاترین و مناسب ترین اشکال را زیاد و کامل ترین خط هست.
- ۲ - از حروف متصل است و از نظر چاپ و زیبایی دارای وضع مناسب و بسیار مستحسب است.
- ۳ - زبان بین المللی آینده یکی از زبان های اروپایی است و حیطه آینده هم بالطبع اروپایی می شود.
- ۴ - ۸۵٪ مردم باسواد جهان کنست لاتین دارند.
- ۵ - ۹۰٪ فرآورده های روزانه ی مطبوعاتی جهان به خط لاتین است.

۶- خط لاتین راه حل بایجاد کردن مردم ماست.

۷- مواکز مدنیت و فلیت جهان کشورهای هستند که خط آن ها لاتین است و کیبورهای؟ کو چکی مثل ما (؟) به آن ها همواره نیاز مندند.

۸- کدر ترکیه عتماً به این مسئله توجه کرده بودند که خط را عوض کردند. (۱)

بررسی دیدگاه این افراد در مورد خطرات احتمالی که با انجام این کار، ادبیات، فرهنگ، مسائل باستانی را تهدید می کند نیز خالصی از لطف نیست:

به نظر گرانر، با تغییر خط، آثار ادبی ما از بین نمی روند. او معتقد است که ارزش این کار آن قدر بالاست که حتی اگر تغییر خط به قیمت فسای تمامی آثار ادبی مان صورت گیرد، باز هم کاری خارج از مصلحت نبوده است. او معتقد است که تمامی آثار ادبی مان را می توانیم با همین الفبای لاتین بنویسیم، که در آن صورت هم مردم کم سواد کشور مان و هم خارجی ها بتوانند از این متون استفاده کنند.

خاتلری (۱۳۶۶) چنین می پندارد که تغییر خط، هویت ملی را تغییر نمی دهد، چنان که بسیاری از آداب و رسوم و شیوه های زندگی ما ناکو نه تغییر کرده است. او از شایوودی هنر خوش نویسی در نتیجه ی تغییر خط نیز خالصی به خود رافه تمیسی دهد و اعتقاد دارد که خوش نویسی تا وقتی اعتبار دارد که خط فارسی وجود داشته باشد، و هنر مندان آینده می توانند هر خود را به شکل دیگری نشان دهند. او مضمون های شمری فارسی را که در آن ها افراد به حروف الفبا تشبیه می شوند، "قوی مزه" و "قابل چشم پوشی" می داند.

بغمایی (۱۳۳۸) نیز دیگر چکه پشت باز زن به خط و زبان کشور را عاملی بر نابودی تعیین و شخصیت ملی می داند، معذک پیش نهاد می کند که خط انگلیسی را برای نگارش انتخاب کنیم و آن را دست کاری نکنیم، و خط فارسی را نیز به موزه ها سپاریم تا نسل آینده همچنان که خط میخی و اوستایی را می خوانند، خط فارسی را بخوانند.

دیدگاه خیمام (۱۳۷۲)، تا این زمان،

جدیدترین دیدگاه موافق تغییر خط است. او به

سبع از پیشینیان خود می نویسد: «جوامع مترکی، هر وقت اصلاح بوده، خط را اصلاح یا تعویض می کرده اند... این جوامع، شهادت اصلاح یا تعویض خط خود را در صورت ضروری داشته اند... هفت خطه بودن ایرانیان دلیلی واضح بر آن است» (۱)... او معتقد است که دنیا با اصول خط اتوماتیک یا خودکار توانسته است هوش مصنوعی را به پیش براند و خط اتوماتیک خطی است که بتوان کلیه ی قواعد نوشتاری اش را برای ماشین تعریف کرد و ماشین برای نوشتن آن ناگزیر به راندن الگوریتم خاص می شود. از نظر او، خط فارسی با چنین خطی فرسنگ ها فاصله دارد.

می توان در مجموع چنین برداشت کرد که نظر قداران تغییر خط فارسی به لاتین، محور اصلی تفکر خود را مسئله ی سواد و ورود به دنیای تکنولوژیک قرن بیستمی می دانند، که البته همه ی این ها جای بحث و نظر خاص خود را دارد.

۲- ۳ مخالفان تغییر خط فارسی. دیدگاه ها قسمت ۴ عظیم کتاب ها و مباحثات مطبوعاتی سال های ۹- ۱۳۳۸ و سال های ۵۱- ۱۳۵۰ در زمینه ی خط، بیانگر دیدگاه های مخالفان تغییر خط فارسی است. نکته ی قابل توجه این است که این گروه دوم، که آشکارا از گروه مخالفین پر جمعیت تر است، گروهی است ترکیب یافته از نویسندگان، ادیبان و زبان شناسان، که هم سویی دانشمندان گروه سوم با گروه های ادیب و نویسنده ی همبای خود، به این مباحثات و جبهه ی علمی ویژه ای بخشیده است. با اندک توجهی در نظرات این افراد (بویژه شاعران) می توان به عمق دل بستگی ملی آنان در ارزیابی خط فارسی پی برد.

شهابی (۱۳۳۸) خط را وسیله ی پیوستن و ارتباط میان مردم گذشته و حال و آینده می داند و آن را به عنوان مابه ی حفظ و تقای آثار تمدن و فرهنگ ملل می شناسد. از نظر او، خط و زبان از ارکان اصلی نفای یک ملت هستند و نمی توان آن را مانند ابزار و وسایل زندگی، جزء موضوع غایت زد و کنارش برد؛ که به اقتضای زمان و مکان، هر چند گاه یک بار تغییر کنند. او

مخالفان خط فارسی را مخالف تمامی شئون این کشور می داند و آنان را دشمنان میهن و ملت قلمداد می کند.

میسری (۱۳۳۸) نیز ضمن رد تلاش طرفداران تغییر خط، خط را از اموال عمومی جامعه می داند که تصرف در آن جرم است و حفظ و حراست آن به عهده ی اماسکی چون وزارت فرهنگ و دانشگاه هاست. او در نوشته اش از «جورج برناردشا» به عنوان یکی از بزرگ ترین مخالفان خط انگلیسی یاد می کند و اضافه می کند که حتی چنین کسی هم علی رغم تمامی خصومت خود با این خط، از هر گونه اعمال سلبه ی شخصی در نوشته هایش پرهیز می کرده است. از نظر او هر لفظی که از زبان خارجی آمده و در فارسی پذیرفته شده، فارسی است و تغییر آن بی بهره می باشد.

از سویی پوردارد (۱۳۳۸) چنینی ها را می ستاید، چون آن ها سرمایه های ملی و ذخایر فرهنگی خود را فدای هوا و هوس نکردند و تغییر خط را پذیرفتند. از نظر او همان گونه که پس از استیلای عرب آثار اشکانی و ساسانی را از دست دادیم؛ با تغییر خط، میراث موجود را نیز از دست خواهیم داد. بغمایی (۱۳۳۸) هم با مثال زدن ترکیه هشدار می دهد که آنتاتورک می خواست با تغییر خط، ملت خود را به سوی اروپایی شدن سوق دهد، و نکته ی دقیق تر این که ملت ترک از نظر معنوی سرمایه ای از جمله نداشت که دل کنند از آن برایش دشوار باشد.

از نظر ک (۱۳۳۸) هم «اگر بخواهیم خط دیگری را جانشین خط فارسی کنیم؛ باید آن خط به اندازه ای از نظر علمی کامل و خوب و دقیق باشد که برای آن بتوان از چنین سنت و میراث ملی چشم پوشید». او اضافه می کند که تغییر خط فقط به ما مربوط نیست، بلکه به سایر ملل فارسی زبان (مانند افغانستان) هم مربوط می شود و هر تغییری در خط (اگر قرار است انجام شود)، باید به طور هماهنگ باشد تا از رواج و تائید فرهنگ ایرانی در کشورهای هم جوار کاسته نشود.

به نظر آل احمد (۱۳۳۹)، تغییر خط در هر کجای دنیا کتابه ای است از تغییر شرایط



۴. نگارش زبان شناختی به مسئله‌ی خط فارسی

خط، نماینده‌ی یک فرجه‌ی حیوان است، به گونه‌ای که آن را می‌توان زنجلی تثبیت شده‌ی گفتار انسان دانست. به همین دلیل، بحث «تئوری امون این واقعیت مهم و اساسی و حوزه‌ی کار زبان‌شناس قرار دارد» دانش زبان‌شناسی نیز در این زمینه شاخه‌ی میان رشته‌ای جامعه‌شناسی زبان، زیبایی‌مطالعه‌ی جبرین می‌تواند در دل خود دارد. جامعه‌شناسی زبان یکی از شاخه‌های نسبتاً جدید و نوچگونگی‌شناسی است که از بر خورد دو دانش زبان‌شناسی و جامعه‌شناسی بدیهه‌آمده است. در این مقاله به مسئله‌ی «برنامه‌ریزی زبان» و در کنار آن به «برنامه‌ریزی خط» خواهیم پرداخت و مسئله‌ی خط فارسی را مجدداً تبیین خواهیم کرد. یادآوری می‌کنیم که این مقاله تنها نثارده‌ی مسئله‌ی خط فارسی را بلافاصله حل کند چرا که به گفته‌ی باطنی (۱۳۶۹): «اصطلاح خط امری است که زبان‌شناختی، اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و ملی و آنتی‌تکنیک این جنبه‌ها، بحث می‌راند هر کشوری به جنبه‌ی اجتماعی و سیاسی آن کشور و واقعیت امر آن است که هیچ خطی برای هیچ زبانی از اقلیت مصون نیست و این محدودیت اصلی اصطلاح خط را در کشورهای مختلف، کمالاتی که به پیشین حتی در فرهنگ لغت‌های زبان‌هایی که خط لاتین دارند، در برابر هر مدخل، تلفظ آن مدخل با الفبای هونیک ذکر شده است. لذا من این مسئله را به جای این که یک «مشکل» قلمداد کنم، یک «فکر ایستاد» می‌دانم و تصور می‌کنم که عدم نگاه یک‌پارچه میان خط و زبان را بتواند تا حدی آسان‌سازی داشته باشد. از این جهت بعد از ده‌ها سال پس از مؤلفان کلاسیک گزینیم و ناظر بر خورد دانش زبان‌شناسی با مسئله‌ی خط و برنامه‌ریزی خط فارسی می‌شویم.

۱-۴ برنامه‌ریزی زبان

زبان‌شناسان مختلف، تعاریف گوناگونی از این برنامه‌ریزی زبان ارائه داده‌اند. مدرسی (۱۳۶۵: ۳) برنامه‌ریزی زبان را عملیاتی می‌داند که هدف آن حل مسائل زبانی در یک جامعه است. او در جای دیگری می‌نویسد:

اشکال می‌کشد حذف کنیم او در مورد جایگزینی الفبای هونیک هم به مسئله‌ی یونانی زبان اشاره می‌کند و معتقد است که نشانه‌های را که امروز بر می‌گزینیم، هر یک جواب‌گویی اختیارات صوتی ۲۰، ۴۰ یا صد سال آینده نمی‌باشد. واقعیت هم این است که به علت یونانی زبان و بی‌جانی خط، همواره بین این دو عامل فاصله‌ای موجود است که گسترده‌تر شدن می‌تواند بر این فاصله بیفزاید.

در مورد پیشرفت و ترقی از خط تغییر خط هم استدلال‌های جالبی یافت می‌شود. از سخن خانلری (۱۳۶۶) چنین بر می‌آید که چیزی برای کسانی که کشورهای پیشرفته‌ی غربی را الگو قرار داده‌اند، لازم است بدانند که آن کشورها با داشتن الفبای لاتین و امکانات بیکی از ما، هنوز خط خود را به صورت واضح نویسی در نیورده‌اند، زیرا فهمیده‌اند که تغییر خط کار آسانی نیست. صورتگر (۱۳۴۸) نیز برای این گروه مثال می‌زند که در انگلستان، هیچ‌کس آثار شکستیر را به دلیل سختی خواندن، خط خط دیگری نمی‌نویسد که آن را به استقلال خود بدانند. در مورد مشکل نوشتن یک کلمه با چند معنی، او کلمه Spring انگلیسی را مثال می‌زند، که یک معنی آن خطی و ۴۸ معنی مختلف دارد.

با پیروزی انقلاب و جهت‌گیری اندیشه‌ها به سمت عرب‌ستیزی و پرهیز از تلاش برای هر گونه اشاعه‌ی فرهنگ غربی، مسئله‌ی خط لاتین در کشورمان منسوخ شده است و آنچه که هم‌اکنون موضوع بحث کارشناسان زبان‌شناسی و استادان فرهنگستان است، بیشتر مسئله‌ی «تئوری‌های نگارش خط فارسی» است، نه «جای‌گزینی خط دیگری برای آن». به همین دلیل است که بیکر، یی این تحقیق که در واقع خود خط فارسی را مرکز توجه قرار داده است، حوزه‌ی زمانی اوایل سال‌های ۱۳۰۰ تا پیروزی انقلاب را شامل می‌شود و به همین علت به نوشته‌های بعد از انقلاب در این زمینه پرداخته نشده است. معذک کسانی که به پیشینه‌ی مباحثات پیرامون «شیوه‌های نگارش فارسی» علاقه مند باشند، می‌توانند آن را در صادقی (۱۳۶۲) بیابند.

حکومتی، اجتماعی و مذهبی و برای گذشته‌ی خود، نابودی خطوط میخنی و اشکانی را پس از ورود اسلام به ایران مثال می‌زند. او مشکلات فرهنگی ایران را چیزهای مهم دیگری می‌داند و تصور تغییر خط را کاری بیهوده می‌داند. از نظر فره‌وشی (۱۳۵۱) نیز تغییر رسم الخط موجب تحریف معناست؛ چرا که هویت کلمات زیادی در فارسی به املایشان وابسته است. او معتقد است که پیشتر این مشکلات به خاطر کلمات عربی است. او معتقد است که خط امروزی ما همان است که دنیا به سوی آن گرایش دارد. همه‌ی خطوط امروزی به گونه‌ی متمایلند؛ ولی خط ما آن قدر کوتاه نوشته می‌شود که لزومی ندارد کوتاه‌ترش کنیم.

ادیب سلطانی (۱۳۵۴) نیز معتقد است که پذیرش خط عربی در ایران راه برای وارد شدن لجام گسیخته‌ی واژه‌های بیگانه‌ی غربی به فارسی باز کرده و پذیرش خط لاتین ممکن است دروازه‌های فارسی را به ورود بی‌حساب واژه‌های باختری نیز بگشاید.

در مورد استدلال‌های ضعف خط فارسی در مورد شکل‌های چندگانه‌ی خروف و این افراد مسئله‌ی یاد شده را مشکل زبان‌های لاتین هم می‌دانند. مانند نمونه‌های A و B و B و B. از نظر آنان این مشکل غیرقابل‌حیل نیست. شهبانی (۱۳۳۸) در مورد صداکامی و وجود جزو که چنددار آ، او، ای اشاره می‌کند و می‌گوید که برای بقیه‌ی موارد می‌توان اعراس گذاشت. این نگارش به نظر او جای کم‌تری را می‌گیرد و به همین دلیل، مزیتی برای فارسی‌خواه حساب می‌آید. این مسئله را باطنی (۱۳۶۹) نیز پیشین‌ها می‌کند، که البته در مورد آن سخن خواهیم گفت.

آموزش زبان فارسی به خارجیان نکته‌ی دیگری است که توسط طرفداران تغییر خط عنوان شده است. شهبانی (۱۳۳۸) معتقد است که نباید به خاطر جمع‌ی بیگانه، میراث ملی خود را نابود کنیم. فریب (۱۳۵۰) نیز معتقد است که اگر چنین باشد، ما هم مختاریم که از دستگاه صوتی فرانسه و انگلیسی نیز صداهایی را که در زبان ما موجود نیست و یادگیری آن برایمان تولید

برنامه ریزی زبانی فعالیتی است سازمان یافته که در جهت ایجاد تغییرات آگاهانه در ساختار یا کاربرد زبان (گفتاری یا نوشتاری) انجام می گیرد. [مدرسی (۲۸۰: ۱۳۶۸)]

زبان شناسان به عنوان کسانی که پژوهش های زبانی را در حوزه ی تخصص و تجربه ی خود در زمینه گهگاه برای حل مشکل معیار سازی زبان، گزینش واژه های جدید و تثبیت پدیده های زبانی نوین به فرهنگستان ها فراخوانده می شوند، و با بررسی مشکلاتی که زبان بومی شان، چه از نظر ساختار درونی و چه از نظر کاربرد اجتماعی یا آن ها مواجه است، سعی در یافتن راه حل های مناسب می کنند. در واقع، «برنامه ریزی زبان» هم مجموعه ای از همین تلاش هاست.

اگر بخواهیم مسئله ی بااهمیتی چون برنامه ریزی زبانی را بررسی کنیم، به این نتیجه خواهیم رسید که این فرآیند، فرآیندی تجویزی است که فرآیندهای سامان یافته و سه انجام نرسیده (و شاید تثبیت نشده) ی گذشته را در راستای ایجاد تغییرات زبانی در دل خود دارد. یعنی معمولاً تلاش های گوناگونی برای ایجاد تغییرات زبانی صورت می گیرد، که گاهی به صورتی موقوت قرار می گیرند و یا به شکست می انجامند. باید گفت که در مواردی، تلاش های این فعالیتهای می توانند زمینه سازی برنامه ریزی زبانی فراهم کنند. این فعالیت علمی علاوه بر یافته های زبان شناسی، ملاک نظرات سیاسی و روان شناسی و

جامعه شناسی را هم به کار می گیرد و در مورد زبان های که سنت های ادبی دیرین خود را زایل می کنند، مصداق روشن تری دارد. چهره های انبوه آثار منظوم و منثور بکران، چنان پیشانی فرهنگی مقتدری برای آن پدیده های آورد که هر تغییری در آن با واکنش های بسیار تنیدی مواجه می شود.

اما همه ی این گفتارها از اهمیت مسئله ی برنامه ریزی زبانی نمی کاهد. جهان به سرعت در حال تغییر است و روزه روز مضامیم و پدیده های جدیدی در آن ظهور می کنند. اگر زبان یک ملت به عنوان بستر اصلی ارتباطات آنان با یکدیگر و با جهان خارج فاقد کارایی لازم برای

ایجاد چنین رابطه ای باشد، کسل آن جامعه در روند کهنه فریبی بسرقت و غفلت ماندگنی قرار خواهد گرفت.

برنامه ریزی زبان در کل تلاش دارد تا مشکلات موجود در این حوزه های مشخص را سامان دهد. سوزو سازی، تدوین دستور زبان کامل و توصیف مسئله ی زبان های فونتی و آموزش آن ها، بررسی زبان های نوین و آسیب پذیری گویش های محلی، بررسی مسئله ی تداخل زبان و ادبیات و مسائل مربوط به خط؛ که این آخری، محور بحث ما است.

۱-۲- برنامه ریزی خط: اصول و بنیادهای برنامه ریزی خط برای برنامه ریزان زبانی از اهمیت ویژه ای برخوردار است. زبان شناسان، خط را شکل ثانوی گفتار دانسته اند، اما به نظر افرادی چون هاگن، در کار برنامه ریزی زبان، اهمیت خط به واسطه ی نقش ارتباطی آن برای افرادی که از لحاظ زمانی و مکانی از یکدیگر جدا هستند، برجسته تر مان گفتار است [مدرسی (۱۳۶۸: ۲۷۰)]. این مسئله در مورد زبان های

برگوشی مثل چینی کاملاً مشهود است. [مدرسی (۱۳۶۸)] در بررسی این مسئله، برنامه ریزی خط را اصلاح ۴ فرآیند می دانند: ایجاد خط انتخاب خط، اصلاح خط و تثبیت خط. هر یک از این موارد در

جامعه و شرایط حاکم بر آن، ممکن است به کار گرفته شود. «ایجاد خط از مای مطرح می شود که بازبانی سر و کار داشته باشد. نظام خط باشد. در این حالت و به عنوان به امکانات و شرایط بالقوه ی رشد آن زبان، یک نظام خطی برای آن به وجود می آید. البته معمولاً نظام خطی جامعه ی استعمارگری که آن ناحیه را تحت نفوذ می گیرد با سیاست حوری قوی حاکم، نظام خطی رایجی را در آن منطقه شروع می دهد.

«انتخاب خط مشترک، معمولاً در شرایطی رخ می دهد که کشوری چندزبانه (و به تبع آن، چند خطه) باشد، یا آن که گزینش از کشورها، زیر نظر یک نظام حکومتی در آید (مثل جمهوری های شوروی سابق). در این حالت به منظور صرفه جویی در اطلاع رسانی و رعایت اقتصاد، یک سیستم خطی (مثل خط سیریلک) به جامعه تجویز می شود و برای

مکاتبات به کار گرفته می شود. «اصلاح خط»، از آن جا که تنها خطی که می تواند به طور کامل نماینده ی آواهای یک زبان باشد، خط آوانگار (فونتیک) است، می توان دریافت که هیچ نظام خطی موجودی از تکامل کافی برخوردار نیست. در قسمت ۴ گفتیم که موجودیت زبان به عنوان یک پدیده ی پویای اجتماعی و تغییر و تحولات دائمی آن بر پیچیدگی ماجراهای افزایشی، چرا که تغییرات آوایی در زبان سریع و متحولند، ولی خود را در خط بدین سرعت نمی نمایانند. در چنین شرایطی مسئله ی اصلاح خط خود را نشان می دهد که نمونه های آن را می توان در تبدیل que انگلیسی برینانیایی به k یا c در انگلیسی آمریکایی دید.

check → cheque
physic → physique

این برنامه ریزی معمولاً به چهار صورت حذف، افزایش، ساده سازی یا تغییر نشانه ها صورت می گیرد [مدرسی (۱۳۶۸: ۲۷۷)]. و متداول ترین جنبه ی برنامه ریزی خط محسوب می شود. اما «تغییر خط» در میان این چهار روش، غامض ترین و به فریح ترین راه است، که در آن یک نظام خطی جانشین نظام خطی دیگر می شود، مانند آن چه که در ترکیه رخ داده است. این کار کارهای قابل مختلفی (رجوع کنید به ۲-۳)

از جنبه ی گروه های مردم و فرهنگیان جامعه مورد حمله قرار می گیرد، چرا که عموماً با این کار، صربه های اساسی فرهنگی و ادبی آن سرزمین وران می شود. نارسائی های خط موجود در یک جامعه و پایین بودن سطح سواد و معلومات مردم در کنار انگیزه های سیاسی و قیود نظام حاکمه می تواند در استمرار چنین خط جدیدی در جامعه نقش شوثری ایفا کند. در چنین شرایطی، خط جدیدی جای خط قبلی را می گیرد. اگر چه در این موارد، تغییرات آوایی می شود.

۱-۲- برنامه ریزی خط فارسی: ۱-۲-۳- پیشینه ی فعالیت های برنامه ریزی خط فارسی: اگر بخواهیم از زاویه ی «برنامه ریزی خط» به خط فارسی نگاه کنیم، متوجه می شویم که کوشش برای اصلاح خط و شیوه ی نگارش



فارسی و سازگارتر کردن این خط (که اصل عربی دارد) با زبان فارسی، کوشش نیاز به ای نیست و دست کم از سده ی پنجم هجری متذکر آن را در اختیار داریم. نارسائی های متعدد این خط (نگاه کنید به بخش ۲)، افزایش جمعیت و همگانی شدن آموزش عمومی از یک سو، و توسعه ی علمی و فنی شبان جهان و گسترش امکانات ارتباطی از سوی دیگر از جمله عوامل عمده ای هستند که کیفیت تازه ای به مسئله داده اند. البته قبل از اینکه چیزی به اسم زبان شناسی جدید وجود داشته باشد، عده ای دست به برنامه ریزی زبانی زده اند، یعنی (سر خود) در جهت تغییر، اصلاح یا پالایش زبان خود اقدام کرده اند. بدیهی است که چون این فعالیت ها بر پایه ی یک نظریه ی زبان شناختی استوار نبوده اند، از توفیق لازم نیز برخوردار نشده اند.

برنامه ریزی زبان و خط در ایران با ورود صنعت چاپ به کشور، رواج روزنامه و روزنامه نگاری، تأسیس دارالفنون و دانشکده تهران و شروع ترجمه ی کتب خارجی در مفاصل وسیع، اهمیت بیشتری پیدا کرد. انجمن های متعددی برای مسائل اصلاح خط تشکیل شدند و حتی ۱۱ مورد الفبای جدید پیشنهاد شد، مانند نمونه های آخوندزاده، میرزا ملکم خان، ذبیح بهروز، محمدباقر هوشیار، اسماعیل آشتیانی به شایبده توان دکتر محمد مقدم و از نخستین کسانی دانست که تلاش می کردند مسئله ی تغییر خط را از زاویه ای علمی بشکند. او و کاتب (۱۳۳۸) به تنگ از کودکی دیره نوشته ی ذبیح بهروز، «خط چرفی» را پیشنهاد کردند. از نظر مقدم (۱۳۳۸)، خط حرفی علمی ترین و طبیعی ترین راه آمرختن خط و جلوگیری از بی سوادی است، که اساس آن بر کشیدن خطوط مقطع اندامها در مخرج هر صدا استوار است. مقدم نخستین بانی ایجاد خط را از نوشتن می داند که خط دیره، منسوب به او کامل ترین خطی است که در جهان به وجود آمده است. از سایر عقاید دکتر مقدم می توان به یک پارچه سازی حروف هم صدا اشاره کرد. از نظر او زبان رسمی که به آن سخن می گویم ۲۹ صدا دارد و در خط ۲۹ نشانه می خواهد. می توانیم همه ی

این نشانه های هم شکل را یکی کنیم، چرا که اگر در عمل نیز به تکمیل سواد بپردازیم، همه ثواب بگو دست و صورتش را بشوید و مواظب باش توی حوض میخندید، خودت هم زود و صبر بگیر که دارم از آن می گویند، او همه ی این ها را می فهمد ولی از نظر او مهم نیست که هر کدام از این کلمات چگونه بوجود می آیند. ملاحظه می کنیم که دکتر مقدم هم از شیوه ی تغییر خط سخن گفته است و هم اصلاح خط را که دومی معقول تر به نظر می رسد.

شیوه ی دکتر مقدم در تغییر خط به وسیله ی استعمالی (۱۳۵۱) تأیید شده است. او نیز تطبیق نشانه های خطی با ساختار خصائص طبیعی مخارج حروف و افزودن حروف مصوبت به الفبای کنونی را عامل سهیل در خواندن خط می داند، و بسیاری (۱۳۷۴) نیز خط فارسی را هماهنگ با واج ها در نظر می گیرد و با ملاحظه فرار دادن گویش فارسی تهران، تفاوت های ریز لهجه ای (مانند ق/ک، ج/ج، و...) را نادیده می گیرد. همچنین از میان دو حرف مزبور، «و» را یکی را برمی گزیند و این روش را برای حالت های مشابه پیشنهاد می کند. اما عجیب ترین پیشنهاد، پیشنهاد خبام (۱۳۷۳) است که بیشتر به فکر زیاده هاست. او خط مصفیل را پیشنهاد می کند که از جبهه ی راست نوشته می شود. دنبال باد رسالت شنگ و ازگی رای نایف گ (گفت آن بار که گشت سردار بلند ...)

افراد بر شمار دیگری هم هستند که خطوط کاملاً جدیدی را پیشنهاد کرده اند که بنا بر دلایلی که قبلاً ذکر شد جایی در این پژوهش ندارند.

۲۰ - ۲۱ - ۲۲ چه باید کرد؟

این که خط فارسی سرشار از نارسائی است در این مقاله و در مقاله های پیش از آن ثابت شده است و من قصد ندارم که آن را از عیوش میرا کنم. اما اعتقاد من این است که برنامه ریزی زبان، با همه ی وجهه ی علمی که دارد، محدودیت های ویژه ای هم دارد. واقعیت قضیه این است که همه ی ساختارهای زبان نمی توانند در برنامه ریزی زبان دچار تحول شوند. یعنی نظام های بسته ی زبان (مانند نظام آوایی، واجی

و دستوری) عملاً تغییر پذیر نیستند، و اگر هم تغییر کنند، تغییرشان به مدت زمان درازی نیازمند است. اما ساختارهای باز زبان (مثل واژگان) همواره می توانند دچار تحول شوند، البته برنامه ریزی زبانی در مورد آن ها موفق تر عمل می کند. در این مقاله به خط یک نظام بیگانه نیاز است و مشکل برنامه ریزی زبانی که همسبب است. مثلاً کلمات طهران و تهران، تقوی و تقوا، دکتر و دکتر، و نمونه های از این دست، حاکی از نظام بسته یازید که اجازه می دهد ظهورت های نوین را به نهم تبدیل شوند. اما وجود صورت های چون خوار و خوار، اسیر و اثر، او میمان و میمان کنه اتفاقاً فقط صورت نوشتاری شان باعث تمایز معنایی شان می شود، حاکی از نظام بسته ی خط فارسی هستند. اما به هر حال یک چیز مسلم است: تنها راه نجات خط فارسی در اصلاح همان است، و از چهار مورد حذف، افزایش، ساده سازی و تغییر نشانه ها، می توان به حذف و ساده سازی حوس بین بود، چرا که این روشی است که در وضعیت فعلی جایز است، بلکه کار عملی است. تحصیل حاصل است و تغییر نشانه ها در مورد خط فارسی، حرفی یا تغییر خط به طور کلی نخواهد داشت.

این برنامه ریزی آموزشی مهم، لازم الاجرا و ضروری است. نیاز مبرم به آموزش همگانی و گسترش روز افزون مدلولات خواندن و نوشتن در کشور چندزبانه ای مثل کشور ما به اهمیت این مسئله افزوده است. چنان که بتوان با اصلاح خط، فرآیند یادگیری را تسهیل و اختلاف سرمایه ی عظیم نیروی انسانی و منابع مالی در این زمینه پیشگیری کرد. آنگاه بی گمان در می یابیم که لحظه ای درنگ جایز نیست. این اصلاح بیخبر میباید بر پایه ی اصول و سبادهای زبان بیناسی زبان فارسی باشد و جز این نیست. به کارگیری زبان نسانان آگاه و منتظر فرار دادن مسائل روان شناختی خط از دیدگاه تسهیل کننده ای آن در چنین روندی نوصیه می گردد. به اعتقاد نگارنده، نظام خطی در درجه ی فوق باید اقتصادی باشد. یعنی حتی الامکان از ثبت آنچه که تلفظ نمی شود خودداری کند. از سوی دیگر باید به مسئله ی نقطه ها در خط



مطالب فهرست

بخش اول:

فهرست موضوعی

۱- آشنایی با بزرگان ادب فارسی
(۶۲-۱)

۲- آموزش زبان و ادبیات فارسی (۶۳-۸۹)

۳- ادبیات جهان

۴- ادبیات داستانی

۵- ادبیات عامیانه

۶- ادبیات عرفانی

۷- ادبیات معاصر

۸- ادبیات کودکان

۹- اساطیر

۱۰- املا و رسم الخط

۱۱- انشا، نگارش، ویرایش

۱۲- برنامه ریزی درسی

۱۳- تاریخ ادبیات

۱۴- خاطرات معلمان

۱۵- دستور زبان فارسی

۱۶- روش های تدریس

۱۷- زبان شناسی

۱۸- سبک شناسی

۱۹- شرح مشکلات درسی

۲۰- شعر فارسی

۲۱- عروض و قافیه

۲۲- فنون بلاغت

۲۳- کتاب شناسی زبان و ادبیات فارسی

۲۴- گزارش

۲۵- لطایف و ظرایف

۲۶- معلمان شاعر، نویسنده و نمونه

۲۷- نثر فارسی

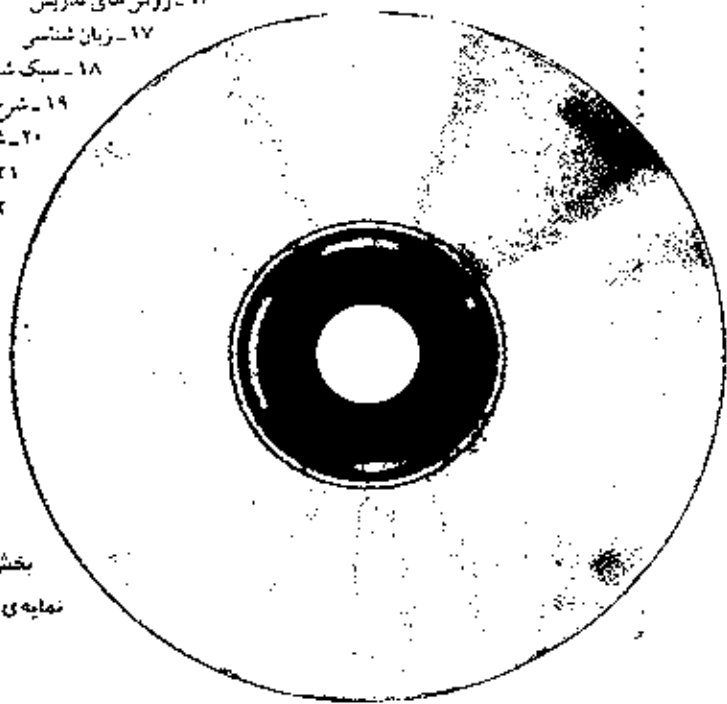
۲۸- نظرخواهی و اقتراح

۲۹- نقد ادبی

۳۰- واژه شناسی

بخش دوم:

نمایندگان پدیدآورندگان





شهرت و بیعت شهرت و بیعت شهرت و بیعت و ادیبان

۵۰ تا ۶۲

کلیدواژه: پروین گنابادی / آثار / زندگی / اخلاق / لغت نامه / نثر
۱۵. ذوالفقاری، حسن. یاد یاران (عباس اقبال آشتیانی). س ۱۰. ش ۳۹ (بهار ۱۳۷۵). صص ۳۵ تا ۳۶
کلیدواژه: یاد اقبال / آثار / زندگی / تحقیقات / معلم / استاد / دیدگاه‌ها / ویژگی های آثار

۱۶. ذوالفقاری، حسن. یاد یاران (دکتر مهدی حمیدی). س ۱۱. ش ۴۴ (پاییز ۱۳۷۶). صص ۱۸ تا ۲۳

کلیدواژه: زندگی / آثار / اخلاق / معلم / شاعری / سبک / منابع تحقیق
۱۷. ذوالفقاری، حسن. یاد یاران (ادیب پیشاوری). س ۱۰. ش ۴۰ (پاییز ۱۳۷۵). صص ۲۳ تا ۲۴

کلیدواژه: یاد ادیب پیشاوری / آثار / شاعری / زندگی / اخلاق / ویژگی های شعری
۱۸. ذوالفقاری، حسن. یاد یاران (دکتر حسن سعادت ناصری). س ۱۲. ش ۴۵ (زمستان ۱۳۷۶). صص ۲۴ تا ۲۸

کلیدواژه: آثار / معلم / شعر / تحقیقات / اخلاق
۱۹. ذوالفقاری، حسن. یاد یاران (ملک الشعرای بهار). س ۱۱. ش ۴۲ (بهار ۱۳۷۶). صص ۲۵ تا ۳۰

کلیدواژه: آثار / شاعری / نویسندگی / اخلاق / مبارزات سیاسی / نشر / تصحیحات / نمونه ی آثار
۲۰. ذوالفقاری، حسن. یاد یاران (جلال آل احمد). س ۱۲. ش ۴۶ (زمستان ۱۳۷۷). صص ۱۶ تا ۱۳

کلیدواژه: یاد حلال آل احمد / زندگی / آثار / مرگ / تحلیل آثار / سبک نگارش / جلال از چشم دیگران
۲۱. سلطان، محمدعلی. سایه ی خورشید سواران (استاد علامه جلال الدین همای). س ۸. ش ۳۳ (تابستان ۱۳۷۲). صص ۶۲ تا ۶۷

کلیدواژه: آثار / زندگی / اخلاق / سبک / شاعری
۲۲. سلطان، محمدعلی. سایه ی خورشید سواران (استاد سعید نفیسی). س ۸. ش ۳۴ (پاییز ۱۳۷۲). صص ۳۸ تا ۴۱

کلیدواژه: یاد / نفیسی / نویسنده گی / آثار / زمان تاریخی
۲۳. سلطان، محمدعلی. سایه ی خورشید سواران (استاد محبتیس مینوی). س ۸. ش ۳۵ (زمستان ۱۳۷۲). صص ۳۶ تا ۴۰

کلیدواژه: یاد / مینوی / آثار / ادیب / زندگی / اخلاق / مبارزات سیاسی / نشر / تصحیحات / نمونه ی آثار
۲۴. ذوالفقاری، حسن. یاد یاران (جلال آل احمد). س ۱۲. ش ۴۶ (زمستان ۱۳۷۷). صص ۱۶ تا ۱۳

۱۰. سلطان، محمدعلی. سایه ی خورشید سواران (استاد علامه جلال الدین همای). س ۸. ش ۳۳ (تابستان ۱۳۷۲). صص ۶۲ تا ۶۷

کلیدواژه: آثار / زندگی / اخلاق / سبک / شاعری
۱۱. سلطان، محمدعلی. سایه ی خورشید سواران (استاد سعید نفیسی). س ۸. ش ۳۴ (پاییز ۱۳۷۲). صص ۳۸ تا ۴۱

کلیدواژه: یاد / نفیسی / نویسنده گی / آثار / زمان تاریخی
۱۲. سلطان، محمدعلی. سایه ی خورشید سواران (استاد محبتیس مینوی). س ۸. ش ۳۵ (زمستان ۱۳۷۲). صص ۳۶ تا ۴۰

کلیدواژه: یاد / مینوی / آثار / ادیب / زندگی / اخلاق / مبارزات سیاسی / نشر / تصحیحات / نمونه ی آثار
۱۳. یکی فطره یاران (دکتر زریاب خوبی). س ۹. ش ۲۶ (بهار ۱۳۷۴). صص ۱۲ تا ۲۰

کلیدواژه: یاد / مینوی / آثار / ادیب / زندگی / اخلاق / مبارزات سیاسی / نشر / تصحیحات / نمونه ی آثار
۱۴. ذوالفقاری، حسن. یاد یاران (استاد محمد پروین گنابادی). س ۹. ش ۲۶ (بهار ۱۳۷۴). صص ۱۲ تا ۲۰

کلیدواژه: یاد / مینوی / آثار / ادیب / زندگی / اخلاق / مبارزات سیاسی / نشر / تصحیحات / نمونه ی آثار
۱۵. ذوالفقاری، حسن. یاد یاران (استاد محمد پروین گنابادی). س ۹. ش ۲۶ (بهار ۱۳۷۴). صص ۱۲ تا ۲۰

کلیدواژه: یاد / مینوی / آثار / ادیب / زندگی / اخلاق / مبارزات سیاسی / نشر / تصحیحات / نمونه ی آثار
۱۶. ذوالفقاری، حسن. یاد یاران (استاد محمد پروین گنابادی). س ۹. ش ۲۶ (بهار ۱۳۷۴). صص ۱۲ تا ۲۰

کلیدواژه: یاد / مینوی / آثار / ادیب / زندگی / اخلاق / مبارزات سیاسی / نشر / تصحیحات / نمونه ی آثار
۱۷. ذوالفقاری، حسن. یاد یاران (استاد محمد پروین گنابادی). س ۹. ش ۲۶ (بهار ۱۳۷۴). صص ۱۲ تا ۲۰

ش ۲۷ (زمستان ۱۳۷۰). صص ۴۴ تا ۴۷
کلیدواژه: تبعه / آثار / زندگی / شعر / نثر / انشائه
۶. سلطان، محمدعلی. سایه ی خورشید سواران. س ۷. ش ۲۸ (بهار ۱۳۷۱). صص ۳۶ تا ۳۹

کلیدواژه: یاد / آثار / زندگی / اخلاق / ترجمه / معلم
۷. سلطان، محمدعلی. سایه ی خورشید سواران (استاد عبدالحمید بدیع الزماني). س ۷. ش ۳۱ (زمستان ۱۳۷۱). صص ۴۴ تا ۴۷

کلیدواژه: یاد / ادیب / زمان / آثار / زندگی / اخلاقات / معلم
۸. عابدی، کامیار. گلچین گلانی دو قلمرو زندگی و شعر. س ۷. ش ۳۱ (زمستان ۱۳۷۱). صص ۵۱ تا ۵۲

کلیدواژه: گلچین گلانی / دو قلمرو زندگی و شعر. س ۷. ش ۳۱ (زمستان ۱۳۷۱). صص ۵۱ تا ۵۲

کلیدواژه: گلچین گلانی / زندگی / آثار / سبک / شعر
۹. رانجیدی، محمدتقی. گل های از گلستان بهار. س ۸. ش ۲۲ (تابستان ۱۳۷۱). صص ۵۲ تا ۵۵

کلیدواژه: گلچین گلانی / زندگی / آثار / سبک / شعر
۹. رانجیدی، محمدتقی. گل های از گلستان بهار. س ۸. ش ۲۲ (تابستان ۱۳۷۱). صص ۵۲ تا ۵۵

کلیدواژه: گلچین گلانی / زندگی / آثار / سبک / شعر
۹. رانجیدی، محمدتقی. گل های از گلستان بهار. س ۸. ش ۲۲ (تابستان ۱۳۷۱). صص ۵۲ تا ۵۵

کلیدواژه: گلچین گلانی / زندگی / آثار / سبک / شعر
۹. رانجیدی، محمدتقی. گل های از گلستان بهار. س ۸. ش ۲۲ (تابستان ۱۳۷۱). صص ۵۲ تا ۵۵

۱. آشنایی با بزرگان ادب فارسی
۱. گفت و شنودی با استاد شهریار درباره ی شعر و هنر. س ۳. ش ۱۱ (پاییز ۱۳۶۶). صص ۱۴ تا ۱۶

کلیدواژه: شهریار / شعر / شهریار / گفت و گو / شعر و هنر
۲. باحتی، محمدجعفر. معلم آزاده (دکتر غلامحسین موسوی). س ۳. ش ۱۱ (بهار ۱۳۶۶). صص ۴ تا ۷

کلیدواژه: یاد دکتر موسوی / پژوهشگری / روح تحقیق / آثار / معلم / اخلاقیات
۳. سلطان، محمدعلی. سایه ی خورشید سواران (پروین انصاری). س ۶. ش ۲۴ (بهار ۱۳۷۰). صص ۴۴ تا ۴۹

کلیدواژه: پروین / زندگی / آثار / مناظرات / شعر / اجتماعی
۴. سلطان، محمدعلی. سایه ی خورشید سواران (حاج شیخ برهان الدین حمیدی). س ۵. ش ۱۹-۲۰ (زمستان ۱۳۶۸ و بهار ۱۳۶۹). صص ۳۰ تا ۳۱ و ۶۱

کلیدواژه: یاد حمیدی / آثار / زندگی / شیوه ی معلم
۵. سلطان، محمدعلی. سایه ی خورشید سواران. س ۷.

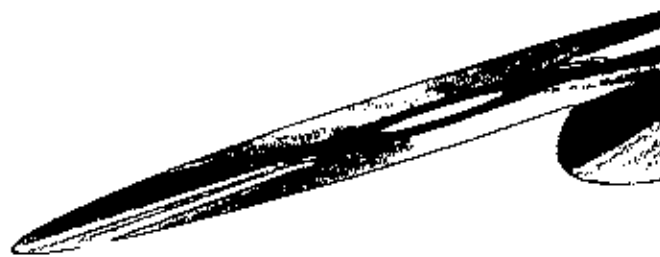
کلیدواژه: یاد حمیدی / آثار / زندگی / شیوه ی معلم
۵. سلطان، محمدعلی. سایه ی خورشید سواران. س ۷.

کلیدواژه: یاد حمیدی / آثار / زندگی / شیوه ی معلم
۵. سلطان، محمدعلی. سایه ی خورشید سواران. س ۷.

کلیدواژه: یاد حمیدی / آثار / زندگی / شیوه ی معلم
۵. سلطان، محمدعلی. سایه ی خورشید سواران. س ۷.



نمایه ی موسیقی و پدیدآورندگان رتبه آموزش زبان و ادب فارسی



۲۱. ذوالفقاری، حسن. یاد باران (سیدمحمد حسین شهریار). ش ۱۲. ش ۴۷ (تابستان ۱۳۷۷). صص ۱۱ تا ۱۶

کلیله و ذمه: شهریار / شعر / شهریار / زندگی / آثار / سبک / شعر / اخلاق / تخیل / ادبیه و محتوا

۲۲. ذوالفقاری، حسن. یاد باران (دکتر محمد خزانلی). ش ۱۲. ش ۴۸ (پاییز ۱۳۷۷). صص ۱۵ تا ۱۹

کلیدواژه: یاد خزانلی / سبک / آثار / زندگی / اخلاق

۲۳. باقری، محمود. نگاهی به ملک الملوک فضل (نظامی گنجی) از زاویه دیگری. ش ۱۲. ش ۴۷ (بهار ۱۳۷۷). صص ۷۸ تا ۸۰

کلیدواژه: نظامی / ملک الملوک / تعقید / خسرو و شیرین / ایلی و مجنون / مخزن الاسرار

۲۴. ذوالفقاری، حسن. یاد باران (سیدمحمد علی جمال زاده). ش ۱۲. ش ۴۹ (زمستان ۱۳۷۷). صص ۱۵ تا ۲۱

کلیدواژه: داستان / نویسی / جمال زاده / آثار / اخلاق / ویژگی های نثر / عناصر داستان / یکی بود و یکی بود

۲۵. ذوالفقاری، حسن. یاد باران (استاد مهراد اوستا). ش ۱۲. ش ۵۰ (بهار ۱۳۷۸). صص ۱۸ تا ۲۳

کلیدواژه: استاد اوستا / زندگی / آثار / شعر / اخلاق / سبک / نمونه ی شعر

۲۶. مصاحبه ی مجله ی رشد آموزش زبان و ادب فارسی با استاد احمد احمدی بیرجندی. ش ۱. ش ۱ (بهار ۱۳۶۴). صص ۱۷ تا ۲۴

کلیدواژه: استاد احمدی بیرجندی / زندگی / ویژگی های فردی / آثار و تألیفات

۲۷. درس معلم (مصاحبه با استاد دکتر محمود سرفراز). ش ۲. ش ۴ و ۵ (زمستان و بهار ۱۳۶۴). صص ۱۳۶۵ تا ۹۵۶ و صص ۹۴۶ تا ۴۸

کلیدواژه: یاد بررگان / سرفراز / زندگی / آثار / روش تدریس / معلم خوب

۲۸. دژمندی محبت، مصاحبه با استاد دکتر محمد جواد شریعت. ش ۲. ش ۴ (تابستان ۱۳۶۵). صص ۱۰ تا ۱۵ و صص ۲۴ تا ۲۳

کلیدواژه: شریعت / زندگی / آثار / روش تدریس

۲۹. سلطانی، علی. به یاد استاد فقیه، دکتر سید حسین خدیوچم. ش ۲. ش ۶ (تابستان ۱۳۶۵). صص ۴۴ تا ۴۵

کلیدواژه: خدیوچم / جوامع الفرائد / ترجمه / آثار

۳۰. غلام، محمد. گفت و گو با خانم دکتر مهدخت معین (به مناسبت برگزاری کنگره ی بزرگ داشت استاد محمد معین). ش ۲. ش ۲۴ (بهار ۱۳۷۰). صص ۴ تا ۶

کلیدواژه: معین / گفت و گو / مهدخت معین / زندگی / امرحک معین

۳۱. حاکمی، اسماعیل. ضابطه ی درگذشت دکتر سادات ناصری. ش ۵. ش ۱۹. ش ۲۰ (زمستان ۱۳۶۸ و بهار ۱۳۶۹). صص ۵۳ تا ۵۴

کلیدواژه: سادات ناصری / آثار / زندگی

۳۲. احمدی بیرجندی، احمد. استاد دکتر یوسفی محقق نمونه و السانی والا معلمی نستود بود. ش ۲. ش ۲۴ (پاییز ۱۳۷۰). صص ۶ تا ۹

کلیله و ذمه: سادات ناصری / دل سوزی / معلمی / محقق نمونه / شیوه ی پژوهش

۳۳. ذوالنور، رحیم. غزواته ای در آغوش خاک (یاد دکتر یوسفی). ش ۶. ش ۲۶ (پاییز ۱۳۷۰). صص ۲۶ تا ۲۹

کلیدواژه: یاد / آثار / تصحیحات / نقد ادبی / فخری / میسناسی / مقالات

۳۴. ذوالفقاری، حسن. یاد باران (سیدمحمد فرزاد). ش ۱۱. ش ۴۱ (زمستان ۱۳۷۵). صص ۲۶ تا ۳۶

کلیدواژه: یاد فرزاد / معلمی / آثار / زندگی

۳۵. فتخری، منصور. یاد از ابراهیم دهگسان. ش ۲. ش ۱۲ (تابستان ۱۳۶۴). صص ۵ تا ۶

کلیدواژه: یاد بررگان / دهگسان / زندگی / آثار / معلمی

۳۶. حاکمی، اسماعیل. در سوگ جگرسور استاد بدالله شگری. ش ۳. ش ۱۱ (پاییز ۱۳۶۶). صص ۲۸ تا ۳۹

کلیدواژه: بدالله شگری / سوگ / آثار / زندگی

۳۷. قدسی، م. به یاد استادی دانشمند (بدولالدین). ش ۳. ش ۱۲ (زمستان ۱۳۶۶). صص ۳۰ تا ۳۱ و ۳۲ تا ۳۳

کلیدواژه: بدولالدین / ترجمه / اثر بدولالدین / زندگی / آثار

۳۸. میری آینه، عثمان. در سوگ شهریار نسیم. ش ۲. ش ۱۴ (بهار و تابستان ۱۳۶۷). صص ۳۰ تا ۳۱ و ۳۲ تا ۳۳

کلیدواژه: شهریار / شعر / شهریار / زبان طبع / اصطلاحات / عامیانه / شهریار و عزرا / امروزی / شهریز و انقلاب اسلامی

۳۹. احمدی بیرجندی، احمد. شهید مطهری از دیدگاه من معلم. ش ۲. ش ۱۵ و ۱۶ (پاییز و زمستان ۱۳۶۷). صص ۵۶ تا ۷۵

کلیدواژه: مطهری / شهید / روح البده / آخرین دیدار / دکتر یوسفی / ش ۶. ش ۲۶ (پاییز ۱۳۷۰). صص ۵۳ تا ۵۴

کلیدواژه: یاد / موسی / حافظه

۴۰. هادی، روح البده. آخرین دیدار (دکتر یوسفی). ش ۶. ش ۲۶ (پاییز ۱۳۷۰). صص ۵۳ تا ۵۴

کلیدواژه: یاد / معلمی / دلسوزی / دیدار با اهل قلم

۴۱. انزلی، نسیه. مرگ داد است بیگانه چیست. ش ۶. ش ۲۶ (پاییز ۱۳۷۰). صص ۹ تا ۱۰

کلیدواژه: یاد / معلمی / دلسوزی / دیدار با اهل قلم

۴۲. حمیدیان، سعید. آزمون در پس پشت و آرزوی در پیش روی (دکتر یوسفی). ش ۶. ش ۲۶ (پاییز ۱۳۷۰). صص ۱۵ تا ۲۱

کلیدواژه: یاد / فرهنگ زبان / سره گویی / فرهنگستان دوم

۴۳. محبی، نصرالله. کلام آخر (یاد دکتر یوسفی). ش ۲. ش ۲۶ (پاییز ۱۳۷۰). صص ۴۴ تا ۴۵

کلیدواژه: یاد / حافظه

۴۴. گفت و گو با استاد محمد فریب. ش ۷. ش ۲۷ (زمستان ۱۳۷۰). صص ۲ تا ۱۱

کلیدواژه: گفت و گو / معلمی / آثار / زندگی / اخلاق / استادان / توصیه ها

۴۵. رومی، حسین. به یاد دکتر یوسفی. ش ۶. ش ۲۶ (پاییز ۱۳۷۰). صص ۳۳ تا ۳۴

کلیدواژه: یاد / شیوه ی تحقیق / سخت کوشی / ادب / باوری / نام گذاری آثار

۴۶. رکنی، محسن. به یاد ورود ما استادی پژوهنده. ش ۶. ش ۲۶ (پاییز ۱۳۷۰). صص ۴۵ تا ۴۸

کلیدواژه: یاد / استاد پژوهنده / آثار / تصحیح گلستان / تصحیح بوستان / اشباح



۲۷. شریعت، محمدجواد.
هم نشین دل (یاد دکتر یوسفی).
ش ۶. ش ۲۶ (پاییز ۱۳۷۰)
صص ۲۶ تا ۲۷
- کلیدواژه: یاد/ شعر یوسفی / آثار یوسفی
۴۸. گرگین پور، فرهاد. گنج زری بود در این خاکدان (یاد دکتر یوسفی). ش ۶. ش ۲۶ (پاییز ۱۳۷۰) صص ۴۹ تا ۵۱
- کلیدواژه: دکتر یوسفی / خاطره / نوشته های یوسفی / مین برستی
۴۹. سلطانی گردفرامرز، علی. چشمه ی روشن (یاد دکتر یوسفی). ش ۶. ش ۲۶ (پاییز ۱۳۷۰) صص ۳۸ تا ۴۰
- کلیدواژه: یاد/ آثار زندگی / معلمی / اخلاق / تدریس / تحقیق
۵۰. هادی، روح الله. در محضر استاد (یاد دکتر یوسفی). ش ۶. ش ۲۶ (پاییز ۱۳۷۰) صص ۵۲ تا ۵۹
- کلیدواژه: دکتر یوسفی / خاطره / آثار برگ های در قنوش یاد/ اندیشه / زبان و فلم
۵۱. باحقی، محمدجعفر. آموزگار فضیلت (یاد دکتر یوسفی). ش ۶. ش ۲۶ (پاییز ۱۳۷۰) صص ۶۰ تا ۶۲
- کلیدواژه: یاد/ آموزگار فضیلت / خاطره / شیوه ی معلمی
۵۲. سلطانی گردفرامرز، علی. خاطراتی با استاد غلامحسین یوسفی. ش ۶. ش ۲۶ (پاییز ۱۳۷۰) صص ۴۱ تا ۴۲
- کلیدواژه: یاد/ خاطره
۵۳. آذر، امیر اسماعیل. یاد استاد فرزانه شادروان دکتر حسین بحرالموسوی. ش ۴. ش ۱۸- ۱۷ (تابستان و پاییز ۱۳۶۸) صص ۲۵ تا ۲۶
- کلیدواژه: یاد استاد/ زندگی / آثار / شیوه های معلمی
۵۴. بابک، علی. نان خوردن از راه پزشکی حرمت نیست (یاد دکتر محمد کوشری). ش ۷. ش ۲۹ و ۳۰ (تابستان و پاییز ۱۳۷۱) صص ۵۷
- کلیدواژه: یاد/ پزشکی / امراض معاش
۵۵. سطنانی، محمدعلی. سایه ی خورشید سواران. ش ۷. ش ۱۹ و ۲۰ (تابستان و پاییز ۱۳۷۱) صص ۶۸ تا ۷۳
- کلیدواژه: یاد/ آثار / اخلاق / زندگی / تحقیقات
۵۶. ابو محسوب، احمد به مبهمانی تیما. ش ۷. ش ۳۱ (زمستان ۱۳۷۱) صص ۱۳
- کلیدواژه: نیمه ی پیش / خاطره
۵۷. احمدی بیرجندی، احمد بزرگان ما چگونه زیستند؟. ش ۷. ش ۳۱ (زمستان ۱۳۷۱) صص ۵۷ تا ۷۱
- کلیدواژه: طبری / سهروردی / ابوریحان رودکی / فارابی
۵۸. سطنانی، محمدعلی. سایه ی خورشید سواران. ش ۸. ش ۳۲ (بهار ۱۳۷۲) صص ۶۸ تا ۶۸
- کلیدواژه: آثار/ زندگی / اخلاق
۵۹. ذوالفقاری، حسن. یاد یاران (استاد احمد احمدی بیرجندی). ش ۱۲. ش ۵۱ (تابستان ۱۳۷۸) صص ۲۰ تا ۲۳
- کلیدواژه: احمدی بیرجندی / آثار / اخلاق / اسفندی / زندگی / دیدگاه ها
۶۰. ذوالفقاری، حسن. یاد یاران (محمد حسن رهی معیری). ش ۱۴. ش ۵۲ (پاییز ۱۳۷۸) صص ۸ تا ۱۴
- کلیدواژه: محمد حسن رهی
۶۱. ذوالفقاری، حسن. یاد یاران (دکتر عبدالحمید زرکن کسروب). ش ۱۴. ش ۵۳ (زمستان ۱۳۷۸) صص ۱۲ تا ۱۷
- کلیدواژه: آثار / زندگی / روش های تحقیق / نقد آثار / سبک نویسندگی / احوال / اخلاق
۶۲. مصاحبه با استاد فقیهی. ش ۱. ش ۲ (پاییز ۱۳۶۴)
- کلیدواژه: معلم موفق / روش تدریس / کتاب های تعلیم و تربیت / عبادت / مفهوم / درک معنی / شرکت دانش آموز در کلاس
۲. آموزش زبان و ادبیات فارسی
۶۳. مهیار، محمد. نگاهی به موقعیت کنونی ادبیات فارسی. ش ۱۱. ش ۲۷ (بهار ۱۳۷۷) صص ۲۸ تا ۳۶
- کلیدواژه: ادبیات فارسی / موقعیت کنونی
۶۴. محمدخانی، حمید. بررسی نقش آموزش زبان فارسی در نبین فرهنگ ایران اسلامی. ش ۱۲. ش ۲۷ (بهار ۱۳۷۷) صص ۴۲ تا ۴۶
- کلیدواژه: آموزش زبان / فرهنگ اسلامی / پیام دهندگی / اومبلیه ی پیام فرستادن / پیام دهنده / هدف
۶۵. فرشیپورد، خسرو. تعلیم زبان و ادبیات فارسی و مشکلات آن (قسمت سوم). ش ۵. ش ۲۱- ۲۲ (تابستان و پاییز ۱۳۶۹) صص ۴ تا ۷ و صص ۶۲ تا ۶۵
- کلیدواژه: زبان / ادبیات / مشکلات / معلمان / زبان فارسی
۶۶. ابراهیمی، فرود. طرح آموزش املا. ش ۱۰. ش ۳۸ (زمستان ۱۳۷۴) صص ۴۰ تا ۴۴
۲۴. میرزی / زندگی / ویژگی های شعری / تصنیف سازی / آثار / نمونه ی اشعار
- آموزش املا / تصحیح املا
۶۷. شهیدی، سیدجعفر. مشکل آموزش زبان فارسی در شبه قاره. ش ۲. ش ۴ و ۵ (زمستان ۱۳۶۴ و بهار ۱۳۶۵) صص ۲۱ تا ۲۲
- کلیدواژه: آموزش زبان فارسی / مشکلات زبان فارسی در هند / بنگلادش / پاکستان / اسامی / قطعنامه
۶۸. شهیدی، سیدجعفر. آموزش زبان فارسی. ش ۲. ش ۸ (زمستان ۱۳۶۵) صص ۳۳ تا ۳۷
- کلیدواژه: زبان فارسی / آموزش زبان فارسی / سخنرانی / توانایی زبان فارسی / آوازه سازی / جدایی زبان و ادبیات / اطلاعات معلم ادبیات
۶۹. محمدخان، مهرنور. مسائل تدریس زبان فارسی در پاکستان. ش ۳. ش ۱۱ (پاییز ۱۳۶۶) صص ۲۱ تا ۲۵
- کلیدواژه: مشکلات تدریس زبان فارسی در سطح دانشگاه / بازآموزی
۷۰. اخبار فرهنگی (اوکین جلسه ی بحث و بررسی پیرامون تشکیل انجمن فارسی پاکستان). ش ۳. ش ۱۱ (پاییز ۱۳۶۶) صص ۵۵ تا ۵۶
- کلیدواژه: اخبار / انجمن فارسی پاکستان / زبان آموزی
۷۱. نقش تمدن، فرهنگ و زبان فارسی در جهان. ش ۴. ش ۱۴ (تابستان ۱۳۶۷) صص ۲۸ تا ۳۳
- کلیدواژه: تمدن / فرهنگ / زبان فارسی / پیشینه ی زبان فارسی در هند
۷۲. فرخ مهر، علی. همراه با



- توس ۴ ش ۱۴ (تابستان ۱۳۶۷) ۴۶ تا ۴۳
- کلیدواژه: عروض سخن / طراوت / روش های تدوین / ادبیات معاصر
۷۳. شهیدی، سید جعفر / حداد عادل، غلامحسین / صادقی، عتیق اشرف / زبان آموزی با ادب آموزی، س ۴، ش ۱۵ و ۱۶ (پاییز و زمستان ۱۳۶۷) ۶۶ و ۲۱ تا
- کلیدواژه: زبان آموزی / ادب آموزی / ادب معاصر / روش زبان / رشد زبان / برنامه یزیری زبان
۷۴. احمدی بیرجندی، احمد. نکته ای درباره ی زبان آموزی با ادب آموزی، س ۴، ش ۱۸ و ۱۷ (تابستان و پاییز ۱۳۶۸) ۶۶
- کلیدواژه: زبان آموزی / ادب آموزی / نقد
۷۵. فرشیدورد، خسرو. تعلیم زبان و ادبیات فارسی و مشکلات آن، س ۴، ش ۱۸ و ۱۷ (تابستان و پاییز ۱۳۶۸) ۹ تا ۶
- کلیدواژه: تعلیم زبان / تعلیم ادبیات / مشکلات آموزش / مشکلات اجتماعی / مشکلات اقتصادی
۷۶. ذوالنور، رحیم. آموزش زبان فارسی، س ۵، ش ۲۱ - ۲۲ (تابستان و پاییز ۱۳۶۹) ۶۱ و ۹ تا
- کلیدواژه: آموزش زبان / تفاوت زبان و ادبیات / گونه ی معیار / سبک شناسی
۷۷. فرشیدورد، خسرو. تعلیم زبان و ادبیات فارسی و مشکلات آن (قسمت دوم)، س ۵، ش ۱۹ - ۲۰ (زمستان و بهار ۱۳۶۹ - ۱۳۶۸) ۶۶ و ۱۱ تا ۴
- کلیدواژه: تعلیم زبان / تعلیم ادبیات / مشکلات / پژوهش های
- زبان و ادبیات / ترجمه و شرایط مترجم / سبک شناسی
۷۸. محقق، نطفه الله. سبیل چندزبانگی و آموزش زبان فارسی در ایران، س ۷، ش ۲۹ و ۳۰ (تابستان و پاییز ۱۳۷۱) ۱۵ تا ۸
- کلیدواژه: آموزش زبان / چندزبانگی / خواندن / اطلاعات معنایی / اطلاعات گفتمانی / اطلاعات نحوی
۷۹. گزارش از بررسی ابعاد دوزبانگی در آموزش و پرورش، س ۷، ش ۲۹ و ۳۰ (تابستان و پاییز ۱۳۷۱) ۳۳ تا ۲۹
- کلیدواژه: گزارش / دوزبانگی
۸۰. اسلامی سدوشن، محمدهادی. زبان، نمایندگی شخصیت یک ملت، س ۱۰، ش ۳۸ (زمستان ۱۳۷۲) ۹ تا ۶
- کلیدواژه: زبان / شخصیت / ملت / آموزش زبان / معیار / شعر / نیما / شعر / معیار / معجم ادبیات
۸۱. ملکی، حق شناس، جهانگیری، مشکوة الدینی، سبزرگرد. آموزش زبان فارسی، س ۱۱، ش ۴۳ (بهار ۱۳۷۶) ۲۵ تا ۲۳
- کلیدواژه: آموزش زبان فارسی / اهداف / اصول / زبان آموزی / برنامه ی زبانی / روش های تدریس / ارزش یابی
۸۲. استعلاسی، محمد. آموزش زبان، آموزش ادبیات، س ۶، ش ۲۴ (بهار ۱۳۷۰) ۸۸
- کلیدواژه: آموزش زبان / آموزش ادبیات / تفاوت زبان و ادبیات / زبان / معیار / انشا / آشنایی / کتاب / خانه / مدلی / ادبیات
۸۳. دایه، اصغر. قصه ی غصه ما، س ۵، ش ۲۳ (زمستان ۱۳۶۹) ۱۸ تا ۱۶
- کلیدواژه: مشکلات آموزش / زبان / ادبیات / انشا / مگارش / بی توخهی به ادبیات / ضعف فارسی عمومی / دانشگاهی
۸۴. رهنمای خرنسی، ذوالفقار. دو مشکل عمده در آموزش زبان و ادبیات، س ۸، ش ۳۳ (تابستان ۱۳۷۲) ۶۸ تا ۷۰
- کلیدواژه: آموزش زبان / آموزش ادبیات / مشکلات / فرهنگ / آمد / علمی / مرگشان / امکانات آموزش
۸۵. حق شناس، علی محمد. مرز میان زبان و ادبیات، س ۱۰، ش ۳۹ (بهار ۱۳۷۵) ۱۳ تا ۴
- کلیدواژه: زبان / ادبیات / مرز / زبان و ادبیات / واژه سازی / زبان شناسی / دستور نویسی / انشا / آفرینش ادبی
۸۶. رادشهدی، محمدهادی. حکایت باقی (شامل مقدمه و پیشنهاد در آموزش فارسی)، س ۱۲، ش ۴۷ (بهار ۱۳۷۷) ۲۵ تا ۲۲
- کلیدواژه: آموزش زبان فارسی / کتاب / بنای آموزش / معلم / تاریخ ادبیات / متون فارسی
۸۷. سمیعی، احمد. ادب فارسی و پیوستگی های فرهنگی، س ۳، ش ۱۲ (زمستان ۱۳۶۶) ۸ تا ۶
- کلیدواژه: ادب فارسی / فرهنگ / پیوستگی های فرهنگی / مقصود از تعلیم زبان فارسی
۸۸. شهیدی، سیدحسین. مشکل زبان فارسی، س ۱۱، ش ۴۱ (زمستان ۱۳۷۵) ۱۶ تا ۲۰
- کلیدواژه: زبان فارسی / مشکل زبان فارسی / آموزه گریسی / فرهنگشان / آینده ی زبان فارسی
۸۹. فرشیدورد، خسرو. صرافه زبان و تعلیم زبان و ادبیات (قسمت سوم)، س ۷، ش ۳۱ (زمستان ۱۳۷۱) ۷ تا ۶
- کلیدواژه: تعلیم زبان / تعلیم ادبیات / لغت سازی / گسترش زبان / نقد ادب / زبان آموزی
۹۰. وزیرنیا، سیما. ماو هایکوهها، س ۷، ش ۲۸ (بهار ۱۳۷۱) ۶ تا ۶۰
- کلیدواژه: شعر زبانی / هایکوه / طرح / قطعه
۹۱. حاجی سلا آقاچی، محمدهسین. پابلو نرود / شاعر زمین، س ۱۳، ش ۵۱ (تابستان ۱۳۷۸) ۳۰ تا ۲۸
- کلیدواژه: شعر مقاومت / پابلو نرود / زبان شعر / اسک شعر
۹۲. صمنی نیا، فاطمه. داستان سرایی عطار، س ۲، ش ۹ و ۵ (زمستان ۱۳۶۴ و بهار ۱۳۶۵) ۲۶ تا ۲۹
- کلیدواژه: عطار / داستان سرایی / ماخذ قصه ها / متنی ها / معنای ظریف / مصیبت نامه
۹۳. مرزاد، عبدالحمین. گفتاری در باب هنر (انواع قصه از نظر درون مایه و هدف نوشته شد)، س ۸، ش ۳۲ (بهار ۱۳۷۲) ۲۶ تا ۲۹
- کلیدواژه: هنر / قصه / انواع قصه / ادب / هدف / قصه های مذهبی / قصه های عاشقانه / قصه های تعلیمی / قصه های فلسفی
۹۴. مرزاد، عبدالحمین. گفتاری در باب هنر (نقد رسان و داستان کوناه)، س ۸، ش ۳۳ (تابستان ۱۳۷۲) ۱۶ تا ۱۹
- کلیدواژه: هنر / مان / داستان



کرتاه/فصله‌های مستثنی/اوزگی‌ها/ شخصیت پر دازی

۹۵. گفتاری در باب هنر

گفتاری. س ۸. ش ۲۴ (بایبیز ۱۳۷۲) صص ۱۱ تا ۱۵

کلیدواژه: هنر/ طرح/ تقدیرمان

۹۶. فرزاد، عبدالحسین.

گفتاری در باب هنر/ نقد رمان ۳ زاویه‌ی دید (س ۸. ش ۳۵ (زمستان ۱۳۷۲) صص ۲۰ تا ۲۳

کلیدواژه: هنر/ نقد/ رمان/ زاویه‌ی دید/ اوک/ شخص/ زاویه‌ی دید/ سوّم شخص

۹۷. شیری، فهران. شهودی

کاربرد زبان گفتاری در آثار دهخدا و جمالزاده. س ۱۰. ش ۳۹ (بهار ۱۳۷۵) صص ۱۹ تا ۲۳

کلیدواژه: زبان گفتار/ دهخدا/ جمالزاده/ داستان نویسی معاصر

۹۸. فرهادی، عبدالرضا.

نمایشنامه. س ۱۲. ش ۲۵ (زمستان ۱۳۷۶) صص ۶۰ تا ۶۱

کلیدواژه: نمایش/ نمایش نامه/ سبک شناسی/ ادبیات شناسی/ عناصر نمایشی

۹۹. میرصادقی، جمال/ عزتی پرور، احمد.

کندوکاوی در داستان گبله مرد. س ۱۳. ش ۴۹ (زمستان ۱۳۷۷) صص ۱۰ تا ۱۴

کلیدواژه: گبله مرد/ داستان/ نقد/ داستان/ پی رنگ/ گره گشایی

۱۰۰. حبیبی، اصل.

سیدشعیان. از سوگ سیاوش (سووشون). س ۱۴. ش ۵۳ (زمستان ۱۳۷۸) صص ۳۹ تا ۴۱

کلیدواژه: حماسه/ سوگ/ سیاوش/ سووشون/ تحلیل داستان

۱۰۱. صمیمی گیلانی، احمد.

عناصر تراژدی در داستان سیاوش. س ۱۳. ش ۵۱ (تابستان ۱۳۷۸) صص ۱۲ تا ۱۹

کلیدواژه: حماسه/ فردوسی/ شاهنامه/ داستان سیاوش/ تراژدی/ چهره‌های داستان/ تحلیل داستان

۱۰۲. درباری، فولکلور.

س ۴. ش ۱۴ (تابستان ۱۳۶۷) صص ۴۸ تا ۴۹

کلیدواژه: فولکلور/ ادب عامیانه/ مطالعات بدوی/ مطالعات فولکلوریک

۱۰۳. فلاحیه، احمد. درباری

فولکلور. س ۴. ش ۱۴ (تابستان ۱۳۶۷) صص ۴۸ تا ۴۹

کلیدواژه: فولکلور/ ادب عامیانه/ مطالعات بدوی/ مطالعات فولکلوریک

۱۰۴. سلطانی، محمدعلی.

واژه‌های کردی در آثار جاویدان ادب پارسی. س ۶. ش ۲۶ (بایبیز ۱۳۷۰) صص ۴۳ تا ۴۵

کلیدواژه: واژه‌های کردی/ ریشه شناسی/ گویش کردی/ امرگش/ تعلیم/ ایراد/ لاره/ بختور/ خواره گر

۱۰۵. پریمی، محب‌الله.

شعر و ادب گیلان. س ۷. ش ۲۹ و ۳۰ (تابستان و پاییز ۱۳۷۱) صص ۵۸ تا ۶۷

کلیدواژه: ادب محلی/ شعر گیلان/ مثل‌ها/ گویش گیلکی/ زبان پهلوی/ موسیقی

۱۰۶. گرگین پور، فرهاد. قافز

و شروه خوانی در مناطق جنوب. س ۱۱. ش ۲۴ (بایبیز ۱۳۷۶) صص ۱۴ تا ۱۷

کلیدواژه: شروه/ قافز/ شروه خوانی/ ادب عامیانه

۱۰۷. سجادی، علی محمد.

صوف و صوف پوشی. س ۳. ش ۱۰ (تابستان ۱۳۶۶) صص ۱۲ تا ۱۹

کلیدواژه: عرفان/ صوف/ صوف پوشی/ آداب صوف پوشی/ حرفه/ انواع حرفه/ احکام حرفه/ تقدس حرفه/ حرفه سوختن

۱۰۸. داودی، حسین. رسالت

معلم ادبیات در تبیین جلوه‌های عرفان اسلامی. س ۴. ش ۱۸ و ۱۷ (تابستان و پاییز ۱۳۶۸) صص ۲۶ تا ۲۹

کلیدواژه: عرفان/ آموزش عرفان/ عرفان ناب/ محمدی/ عرفان مجسم

۱۰۹. محمدی، احمد. پروازنا

سیمبرغ (قسمت اول). س ۸. ش ۳۴ (پاییز ۱۳۷۲) صص ۱۱ تا ۱۴

کلیدواژه: منطق الطیر/ ادبیات عرفانی/ سیمبرغ/ رساله الطیر/ طرح کلی منطق الطیر

۱۱۰. محمدی، احمد. پروازنا

سیمبرغ (قسمت دوم). س ۸. ش ۳۵ (زمستان ۱۳۷۲) صص ۹ تا ۹

کلیدواژه: سیمبرغ/ منطق الطیر/ عرفان/ مذهب/ طاووس/ بونیسار/ وحدت وجود

۱۱۱. پایمرد، منصور. مشرب

عرفانی صطار، صطار، عارف و وحدت وجود. س ۱۰. ش ۳۷ (پاییز ۱۳۷۴) صص ۴۸ تا ۵۱

کلیدواژه: مشرب عرفانی/ وحدت وجود/ شمس مغربی/ غزل عطار/ اشعار عراقی

۱۱۲. ناصری، نصرت. لاله

در سنگ/ مشقعه‌ای بر عرفان در شاهنامه. س ۱۱. ش ۲۲ (بهار ۱۳۷۶) صص ۵۲ تا ۵۴

کلیدواژه: شاهنامه/ عرفان/ شاهنامه/ عرفان/ شاهنامه/ حماسه/ عرفان/ عقل

خرد/ دل/ منطق الطیر

۱۱۳. سنگری، محمدرضا.

نمایش‌های طبیعت و جامعه. س ۷. ش ۳۱ (زمستان ۱۳۷۱) صص ۱۴ تا ۲۱

کلیدواژه: نیما/ طبیعت/ انسان/ تحریک آفرین نیما/ تأثیر لاز ادبیات غرب

۱۱۴. عزیزی، محمد.

مفقه‌ای بر ضرورت شناخت ادبیات معاصر ایران. س ۷. ش ۲۱ (زمستان ۱۳۷۱) صص ۴۸ تا ۵۰

کلیدواژه: ادبیات معاصر/ نیما/ شعر نو/ شعر معاصر در دانشگاه

۱۱۵. عابدی، کامیار. در

فلمبرو و شعر جدید معاصر (۲). س ۷. ش ۳۱ (زمستان ۱۳۷۱) صص ۵۴ تا ۵۷

کلیدواژه: گلچین گیلانی/ شعر معاصر/ شعر نو

۱۱۶. سنگری، محمدرضا.

زمینه‌های آفرینش شعر نیمایی. س ۸. ش ۲۳ (تابستان ۱۳۷۲) صص ۵۶ تا ۶۱

کلیدواژه: نیما/ آفرینش شعر نو/ نافیقه/ فرم و محتوا/ انسانه

۱۱۷. سنگری، محمدرضا.

شعر انقلاب اسلامی. س ۸. ش ۳۵ (زمستان ۱۳۷۲) صص ۵۶ تا ۶۵

کلیدواژه: مضامین مذهبی/ بیگانه ستیزی/ عشق عارفانه/ شعر معاصر/ شعر انقلاب/ ترسیم افق‌های تازه/ طرح فقر و محرومیت

۱۱۸. ناچخش، پروین.

نگاهی به شعر معاصر. س ۱۱. ش ۲۴ (پاییز ۱۳۷۶) صص ۳۴ تا ۳۷

کلیدواژه: شعر معاصر/ اصل شریعت/ زبان ایهام و ایجاز/ موضوع و قالب/ عناصر اصلی شعر/ تشبیه/ تشخیص



۱۱۹. سلا حاجی آفیس، محمد حسن. قصه‌ی همگین غریب (نقد شعر خوان هشتم). س ۱۲. ش ۴۵ (زمستان ۱۳۷۶) صص ۱۹ تا ۲۳	۱۲۰. باغبان، علیرضا. پشت پرچین باغ بی برگگی. س ۱۳ ش ۵۱ (تابستان ۱۳۷۸) صص ۲۸ تا ۴۲	۱۲۱. بهر دور، علی. باغ بی برگگی که می گوید که زیبا نیست؟. س ۱۹. ش ۵۲ (بهار ۱۳۷۸) صص ۴۸ تا ۴۹	۱۲۲. شیری، علی اکبر. در گدازگاه نسیم. س ۱۴. ش ۵۳ (زمستان ۱۳۷۸) صص ۳۴ تا ۳۸	۱۲۳. احمد سلطانی، منیره. شعر فارسی. س ۸. ش ۲۴ (بهار ۱۳۷۲) صص ۱۶ تا ۱۹	۱۲۴. سلطانی گرده امیزی. علی. پدو کشی و پسر کشی در اساطیر. س ۸. ش ۳۳ (تابستان ۱۳۷۲) صص ۲۰ تا ۲۹	۱۲۵. زمردی، حمیرا. باز در چشم انداز. س ۹. ش ۳۶ (بهار ۱۳۷۴) صص ۳۴ تا ۴۱	۱۲۶. قجفی، سوزن تلی. سلیمان با چنان حکمت (قسمت اول). س ۳. ش ۱۲ (زمستان ۱۳۶۶)	۱۲۷. نوری، صحه، زهره. اساطیر شخصیت های شاهنامه در دیوان حافظ. س ۵. ش ۲۳ (زمستان ۱۳۶۹) صص ۲۲ تا ۲۹	۱۲۸. مقاصری، حمشید (سر و شیار). سم خر عیسی. معنی اسب سبیل الشهدا. س ۸. ش ۳۲ (بهار ۱۳۷۲) صص ۱۴ تا ۱۶	۱۲۹. ابراهیم تارخ، ابراهیم. نگاهی به داستان موسی و خضر. س ۱۱. ش ۴۲ (بهار ۱۳۷۶) صص ۵۳ تا ۵۵	۱۳۰. شبانی، عزیز. قنوس طرحه مرغی در هیئت آتش. س ۱۲ ش ۲۷ (بهار ۱۳۷۷) صص ۶۰ تا ۶۵	۱۳۱. حسینی، مرتضی. پدو کشی فان/ عامه/ حصر در ادب عامیانه قنوس/ اشکال قنوس/ مکان قنوس/ تولد مرگ/ ماه و موسیقی قنوس	۱۳۲. عبیری، جلیل. پیراهن یوسف صدیق (ج). س ۱۲. ش ۴۸ (پاییز ۱۳۷۷) صص ۳۹ تا ۴۱	۱۳۳. نوری، صحه، زهره. اساطیر و شخصیت های شاهنامه در حافظ. س ۵. ش ۲۱ تا ۲۲ (تابستان و پاییز ۱۳۶۹) صص ۵۰ تا ۵۵	۱۳۴. سلیمان با چنان حکمت. س ۴. ش ۱۳ (بهار و تابستان ۱۳۶۷) صص ۲۰ تا ۲۱	۱۳۵. و عویدیان کامیار، تقی. پورسی تشدید از دید علمی و حقیقی مشکل املایی. س ۷. ش ۲۹ و ۳۰ (تابستان و پاییز ۱۳۷۱) صص ۲۴ تا ۲۷	۱۳۶. داودی، حسین. جوار دو املایی جوار خروج از من بست. س ۱۱. ش ۲۳ (بهار ۱۳۷۶) صص ۵۸ تا ۶۸	۱۳۷. مهتری، ج. سروش. املائی دو کلمه. س ۱۲. ش ۴۶ (بهار ۱۳۷۷) صص ۵۸ تا ۵۹	۱۳۸. مهیار، عباس. جای پای همزه در رسم الخط فارسی. س ۲. ش ۹ و ۵ (زمستان و بهار ۱۳۶۴ و ۱۳۶۵) صص ۲۹ تا ۵۱	۱۳۹. فاتیما، سید محمد. تشدید در زبان فارسی. س ۴. ش ۱۴ (تابستان ۱۳۶۷) صص ۳۴ تا ۴۲	۱۴۰. احمدی سیرجندی، احمد. پاسخی به تشدیدی آموزش املائی فارسی. س ۶. ش ۲۴ (بهار ۱۳۷۰) صص ۵۰ تا ۵۱	۱۴۱. مقد و نظری (گزارش) س ۱۱. ش ۲۲ (بهار ۱۳۷۶) صص ۶۰ تا ۶۴	۱۴۲. عمرانی، غلامرضا. بخس کوناج واجب نقاعسی ببوزرگ (قسمت اول). س ۱۱. ش ۴۱ (زمستان ۱۳۷۵) صص ۲۱ تا ۲۱	۱۴۳. عمرانی، غلامرضا. بخس کوناج واجب نقاعسی ببوزرگ (قسمت دوم). س ۱۱. ش ۴۲ (بهار ۱۳۷۶) صص ۳۱ تا ۳۲	۱۴۴. املا و نگارش ترکیب ماری	۱۴۵. املا و نگارش	۱۴۶. نقد و نظر (گزارش)	۱۴۷. تشدید در شعر	۱۴۸. تشدید در شعر	۱۴۹. تشدید در شعر	۱۵۰. تشدید در شعر	۱۵۱. تشدید در شعر	۱۵۲. تشدید در شعر	۱۵۳. تشدید در شعر	۱۵۴. تشدید در شعر	۱۵۵. تشدید در شعر	۱۵۶. تشدید در شعر	۱۵۷. تشدید در شعر	۱۵۸. تشدید در شعر	۱۵۹. تشدید در شعر	۱۶۰. تشدید در شعر	۱۶۱. تشدید در شعر	۱۶۲. تشدید در شعر	۱۶۳. تشدید در شعر	۱۶۴. تشدید در شعر	۱۶۵. تشدید در شعر	۱۶۶. تشدید در شعر	۱۶۷. تشدید در شعر	۱۶۸. تشدید در شعر	۱۶۹. تشدید در شعر	۱۷۰. تشدید در شعر	۱۷۱. تشدید در شعر	۱۷۲. تشدید در شعر	۱۷۳. تشدید در شعر	۱۷۴. تشدید در شعر	۱۷۵. تشدید در شعر	۱۷۶. تشدید در شعر	۱۷۷. تشدید در شعر	۱۷۸. تشدید در شعر	۱۷۹. تشدید در شعر	۱۸۰. تشدید در شعر	۱۸۱. تشدید در شعر	۱۸۲. تشدید در شعر	۱۸۳. تشدید در شعر	۱۸۴. تشدید در شعر	۱۸۵. تشدید در شعر	۱۸۶. تشدید در شعر	۱۸۷. تشدید در شعر	۱۸۸. تشدید در شعر	۱۸۹. تشدید در شعر	۱۹۰. تشدید در شعر	۱۹۱. تشدید در شعر	۱۹۲. تشدید در شعر	۱۹۳. تشدید در شعر	۱۹۴. تشدید در شعر	۱۹۵. تشدید در شعر	۱۹۶. تشدید در شعر	۱۹۷. تشدید در شعر	۱۹۸. تشدید در شعر	۱۹۹. تشدید در شعر	۲۰۰. تشدید در شعر	۲۰۱. تشدید در شعر	۲۰۲. تشدید در شعر	۲۰۳. تشدید در شعر	۲۰۴. تشدید در شعر	۲۰۵. تشدید در شعر	۲۰۶. تشدید در شعر	۲۰۷. تشدید در شعر	۲۰۸. تشدید در شعر	۲۰۹. تشدید در شعر	۲۱۰. تشدید در شعر	۲۱۱. تشدید در شعر	۲۱۲. تشدید در شعر	۲۱۳. تشدید در شعر	۲۱۴. تشدید در شعر	۲۱۵. تشدید در شعر	۲۱۶. تشدید در شعر	۲۱۷. تشدید در شعر	۲۱۸. تشدید در شعر	۲۱۹. تشدید در شعر	۲۲۰. تشدید در شعر	۲۲۱. تشدید در شعر	۲۲۲. تشدید در شعر	۲۲۳. تشدید در شعر	۲۲۴. تشدید در شعر	۲۲۵. تشدید در شعر	۲۲۶. تشدید در شعر	۲۲۷. تشدید در شعر	۲۲۸. تشدید در شعر	۲۲۹. تشدید در شعر	۲۳۰. تشدید در شعر	۲۳۱. تشدید در شعر	۲۳۲. تشدید در شعر	۲۳۳. تشدید در شعر	۲۳۴. تشدید در شعر	۲۳۵. تشدید در شعر	۲۳۶. تشدید در شعر	۲۳۷. تشدید در شعر	۲۳۸. تشدید در شعر	۲۳۹. تشدید در شعر	۲۴۰. تشدید در شعر	۲۴۱. تشدید در شعر	۲۴۲. تشدید در شعر	۲۴۳. تشدید در شعر	۲۴۴. تشدید در شعر	۲۴۵. تشدید در شعر	۲۴۶. تشدید در شعر	۲۴۷. تشدید در شعر	۲۴۸. تشدید در شعر	۲۴۹. تشدید در شعر	۲۵۰. تشدید در شعر	۲۵۱. تشدید در شعر	۲۵۲. تشدید در شعر	۲۵۳. تشدید در شعر	۲۵۴. تشدید در شعر	۲۵۵. تشدید در شعر	۲۵۶. تشدید در شعر	۲۵۷. تشدید در شعر	۲۵۸. تشدید در شعر	۲۵۹. تشدید در شعر	۲۶۰. تشدید در شعر	۲۶۱. تشدید در شعر	۲۶۲. تشدید در شعر	۲۶۳. تشدید در شعر	۲۶۴. تشدید در شعر	۲۶۵. تشدید در شعر	۲۶۶. تشدید در شعر	۲۶۷. تشدید در شعر	۲۶۸. تشدید در شعر	۲۶۹. تشدید در شعر	۲۷۰. تشدید در شعر	۲۷۱. تشدید در شعر	۲۷۲. تشدید در شعر	۲۷۳. تشدید در شعر	۲۷۴. تشدید در شعر	۲۷۵. تشدید در شعر	۲۷۶. تشدید در شعر	۲۷۷. تشدید در شعر	۲۷۸. تشدید در شعر	۲۷۹. تشدید در شعر	۲۸۰. تشدید در شعر	۲۸۱. تشدید در شعر	۲۸۲. تشدید در شعر	۲۸۳. تشدید در شعر	۲۸۴. تشدید در شعر	۲۸۵. تشدید در شعر	۲۸۶. تشدید در شعر	۲۸۷. تشدید در شعر	۲۸۸. تشدید در شعر	۲۸۹. تشدید در شعر	۲۹۰. تشدید در شعر	۲۹۱. تشدید در شعر	۲۹۲. تشدید در شعر	۲۹۳. تشدید در شعر	۲۹۴. تشدید در شعر	۲۹۵. تشدید در شعر	۲۹۶. تشدید در شعر	۲۹۷. تشدید در شعر	۲۹۸. تشدید در شعر	۲۹۹. تشدید در شعر	۳۰۰. تشدید در شعر	۳۰۱. تشدید در شعر	۳۰۲. تشدید در شعر	۳۰۳. تشدید در شعر	۳۰۴. تشدید در شعر	۳۰۵. تشدید در شعر	۳۰۶. تشدید در شعر	۳۰۷. تشدید در شعر	۳۰۸. تشدید در شعر	۳۰۹. تشدید در شعر	۳۱۰. تشدید در شعر	۳۱۱. تشدید در شعر	۳۱۲. تشدید در شعر	۳۱۳. تشدید در شعر	۳۱۴. تشدید در شعر	۳۱۵. تشدید در شعر	۳۱۶. تشدید در شعر	۳۱۷. تشدید در شعر	۳۱۸. تشدید در شعر	۳۱۹. تشدید در شعر	۳۲۰. تشدید در شعر	۳۲۱. تشدید در شعر	۳۲۲. تشدید در شعر	۳۲۳. تشدید در شعر	۳۲۴. تشدید در شعر	۳۲۵. تشدید در شعر	۳۲۶. تشدید در شعر	۳۲۷. تشدید در شعر	۳۲۸. تشدید در شعر	۳۲۹. تشدید در شعر	۳۳۰. تشدید در شعر	۳۳۱. تشدید در شعر	۳۳۲. تشدید در شعر	۳۳۳. تشدید در شعر	۳۳۴. تشدید در شعر	۳۳۵. تشدید در شعر	۳۳۶. تشدید در شعر	۳۳۷. تشدید در شعر	۳۳۸. تشدید در شعر	۳۳۹. تشدید در شعر	۳۴۰. تشدید در شعر	۳۴۱. تشدید در شعر	۳۴۲. تشدید در شعر	۳۴۳. تشدید در شعر	۳۴۴. تشدید در شعر	۳۴۵. تشدید در شعر	۳۴۶. تشدید در شعر	۳۴۷. تشدید در شعر	۳۴۸. تشدید در شعر	۳۴۹. تشدید در شعر	۳۵۰. تشدید در شعر	۳۵۱. تشدید در شعر	۳۵۲. تشدید در شعر	۳۵۳. تشدید در شعر	۳۵۴. تشدید در شعر	۳۵۵. تشدید در شعر	۳۵۶. تشدید در شعر	۳۵۷. تشدید در شعر	۳۵۸. تشدید در شعر	۳۵۹. تشدید در شعر	۳۶۰. تشدید در شعر	۳۶۱. تشدید در شعر	۳۶۲. تشدید در شعر	۳۶۳. تشدید در شعر	۳۶۴. تشدید در شعر	۳۶۵. تشدید در شعر	۳۶۶. تشدید در شعر	۳۶۷. تشدید در شعر	۳۶۸. تشدید در شعر	۳۶۹. تشدید در شعر	۳۷۰. تشدید در شعر	۳۷۱. تشدید در شعر	۳۷۲. تشدید در شعر	۳۷۳. تشدید در شعر	۳۷۴. تشدید در شعر	۳۷۵. تشدید در شعر	۳۷۶. تشدید در شعر	۳۷۷. تشدید در شعر	۳۷۸. تشدید در شعر	۳۷۹. تشدید در شعر	۳۸۰. تشدید در شعر	۳۸۱. تشدید در شعر	۳۸۲. تشدید در شعر	۳۸۳. تشدید در شعر	۳۸۴. تشدید در شعر	۳۸۵. تشدید در شعر	۳۸۶. تشدید در شعر	۳۸۷. تشدید در شعر	۳۸۸. تشدید در شعر	۳۸۹. تشدید در شعر	۳۹۰. تشدید در شعر	۳۹۱. تشدید در شعر	۳۹۲. تشدید در شعر	۳۹۳. تشدید در شعر	۳۹۴. تشدید در شعر	۳۹۵. تشدید در شعر	۳۹۶. تشدید در شعر	۳۹۷. تشدید در شعر	۳۹۸. تشدید در شعر	۳۹۹. تشدید در شعر	۴۰۰. تشدید در شعر
--	--	---	--	---	---	--	---	--	--	---	---	---	---	---	---	--	---	--	---	---	--	--	---	--	---------------------------------	-------------------	------------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------	-------------------





۱۶۹. طرح جدید برنامه‌ی
درسی زبان و ادبیات فارسی در
دوره‌ی متوسطه س ۱۱. ش ۴۳
(بهار ۱۳۷۶) صص ۹۳ تا ۵۷

کلیدواژه: برنامه‌ی درسی /
مواد / اهداف / ضرورت ها / واژه‌های
کلیدی / محتوا / سازماندهی محتوا /
روی کرد برنامه / جدول طراحی

۱۷۰. احمدی پیرجندی،
احمد. سیری در کتاب‌های فارسی
قدیم. س ۱. ش ۱۳ (پاییز ۱۳۶۴)
صص ۴۲ تا ۴۳

کلیدواژه: کتاب‌های درسی /
فارسی قدیم / آموزش سنتی / آرمون
شغلی

۱۷۱. شریعت، محمدجواد.
آموزش زبان و ادبیات. س ۳.
ش ۹ (بهار ۱۳۶۶) صص ۱۲ تا ۸

کلیدواژه: آموزش زبان / آموزش
ادبیات / تفاوت زبان و ادبیات / فارسی
معاصر / دستور زبان / فنکار منطقی

۱۷۲. شریعت، محمدجواد.
آموزش زبان و ادبیات (قسمت دوم).
س ۳. ش ۱۰ (تابستان ۱۳۶۶)
صص ۳۶ تا ۳۹

کلیدواژه: دستور / اش / سبزی
انشا / ساعات تدریس / افعال لازم و
معدنی

۱۷۳. حفاد، شهیدی،
احمدی. میرگرد بررسی وضعیت
رشته‌ی فرهنگ و ادب. س ۳.
ش ۱۱ (پاییز ۱۳۶۶) صص ۱۱ تا ۶
و صص ۴۶ تا ۴۸

کلیدواژه: رشته‌ی فرهنگ و
ادب / مشکلات / تشویق اولیا / علل و
عوامل ضعف رشته‌ی ادبیات /
مشکلات اجتماعی

۱۷۴. ملیح، محمدنقیس چرا
رشته‌ی فرهنگ و ادب حاذبه ندارد
س ۶. ش ۱۳ (بهار و تابستان
۱۳۶۷) صص ۴۲ تا ۴۳

کلیدواژه: فرهنگ و ادب /

مشکلات / نقد مقاله
۱۷۵. رسولی، جواد بازیابی
ارزش رشته‌ی فرهنگ و ادب.
س ۶. ش ۱۶ و ۱۵ (پاییز و زمستان
۱۳۶۷) صص ۳۶ تا ۳۷ و ۶۱

کلیدواژه: فرهنگ و ادب /
رشته‌ی فرهنگ و ادب / برنامه‌ریزی
درسی

۱۷۶. انحری، منصور.
کتاب‌های درسی فارسی بعد از
انقلاب اسلامی. س ۱. ش ۱ (بهار
۱۳۶۴) صص ۲۷ تا ۳۸

کلیدواژه: کتاب‌های درسی
فارسی بعد از انقلاب اسلامی / توجه
لازم به زبان و ادب فارسی / تغییرات
در همه‌ی کتاب‌های درسی / تألیف
کتاب تازه / تقویت سبزی در دست
خواندن و دوست نوشتن

۱۷۷. احمدی گوی، احمد.
دمی یا گذشته. س ۲. ش ۲ (تابستان
۱۳۶۴) صص ۱۸ تا ۱۹

کلیدواژه: برنامه‌ریزی درسی /
زبان / ادبیات

۱۷۸. برگ‌هایی از گذشته
(برنامه‌ریزی زبان فارسی در دهه‌ی
۳۰ و ۴۰) س ۱۰. ش ۳۹ (بهار
۱۳۷۵) صص ۳۸ تا ۴۱

کلیدواژه: برنامه‌ریزی درسی /
تاریخ ادبیات / نگارش دستور زبان
فارسی / دکتر خزائی / احمدی

۱۷۹. حق شناس، باطنی،
وحیدیان. میرگرد دستور زبان
فارسی. س ۱۱. ش ۴۱ (زمستان
۱۳۷۵) صص ۱۵ تا ۱۶

کلیدواژه: دستور زبان /
برنامه‌ریزی درسی / نگارش / جمله /
عناوین دستور زبان شناسی

۱۸۰. حکمی، اسماعیل
نگرشی کوتاه بر تاریخ ادبیات در
کتاب‌های درسی س ۲
ش ۱۱ (پاییز ۱۳۶۶) صص ۱۷ تا ۲۰

کلیدواژه: تاریخ ادبیات / انواع
ادبی / آثار منظوم و منثور / شیوه‌های
تألیف

۱۸۱. عینسی، جواد.
رشیدالدین وطواط در آینه‌ی تاریخ.
س ۸. ش ۴۴ (پاییز ۱۳۷۲)
صص ۲۲ تا ۲۷

کلیدواژه: تاریخ نگاری /
رشیدالدین وطواط / وضع سیاسی

۱۸۲. منایی، جلال‌الدین.
طله‌ی عطار. س ۱۰. ش ۲۷ (پاییز
۱۳۷۴) صص ۱۷ تا ۲۲

کلیدواژه: عطار / آثار /
منطق الطیر / اسرارنامه / زندگی / عطار
و مولوی / شیخ شتری و عطار

۱۸۳. کرآزی، جلال‌الدین.
بررسی و پدید آمدن عطار.
س ۱۰. ش ۲۷ (پاییز ۱۳۷۴)
صص ۲۷ تا ۲۹

کلیدواژه: عطار / عقل /
الگوهای منطق الطیر / احسنه‌ی
عرفانی / عرفان عطار / اندیشه‌ی
عطار / زبان عطار / غزل‌های عطار

۱۸۴. باقریندا، محمود.
ظفرنامه‌ی یزدی. س ۱۱. ش ۴۱
(زمستان ۱۳۷۵) صص ۵۴ تا ۵۵

کلیدواژه: ظفرنامه / نثر فارسی /
نویسنده / ویژگی‌های تاریخ نویسی

۱۸۵. هادی، روح‌الله. یک تن
به از هزار (نقد تاریخ ادبیات).
س ۱۱. ش ۴۸ (پاییز ۱۳۷۷)
صص ۲۰ تا ۲۳

کلیدواژه: تاریخ ادبیات /
خاقتی / نصیحه / غزل‌ها / ترجمات /
قطعات

۱۸۶. نرایی، محمد / خانمی،
احمد / شگرویی، شمس / اختیار،
مظفر. ساختار و محتوای درس
تاریخ ادبیات ایران و جهان. س ۱۲
ش ۴۸ (پاییز ۱۳۷۷) صص ۱۱ تا ۱۵

کلیدواژه: تاریخ ادبیات ایران /

تاریخ ادبیات جهان / اهداف / ساختار /
محتوا

۱۸۷. خانمی، سخیستیار،
محسنی، ناکس، سنگری،
ذوالفقاری. ساختار و محتوای
درس تاریخ ادبیات ایران و جهان.
س ۲۱. ش ۵۰ (بهار ۱۳۷۸)
صص ۱۱ تا ۱۲

کلیدواژه: تاریخ ادبیات / ادبیات
معاصر / معیار / برنامه‌ریزی درسی /
اهداف / اصل بندی / محتوا / زبان
نگارش

۱۸۸. یاحقی، محمّدجعفر.
ادبیات فارسی معاصر در خارج از
ایران. س ۱۳. ش ۵۰ (بهار ۱۳۷۸)
صص ۱۲ تا ۱۳

کلیدواژه: ادبیات معاصر /
ادبیات بیرون مرزی / ادبیات معاصر
افغانستان / ادبیات معاصر
تاجیکستان / تحولات ادبیات تاجیک

۱۸۹. اسم کوچک سعیدی.
س ۲. ش ۷ (پاییز ۱۳۶۵)
صص ۴۱ تا ۴۳

کلیدواژه: خاطره / سعیدی /
گنجان

۱۹۰. الهامی‌نیا،
محمدحسین. حدیث عشق. س ۵.
ش ۱۹-۲۰ (زمستان ۱۳۶۸) و بهار
۱۳۶۹) صص ۲۲ تا ۲۵

کلیدواژه: بازگشایی / ارکین
دیرستان / آفاق پس از جنگ / آبادان /
جنگ تحمیلی

۱۹۱. احمدی پیرجندی،
احمد. برگ‌ها از دفتر خاطرات.
س ۷. ش ۲۸ (بهار ۱۳۷۱)
صص ۷۰ تا ۷۱

کلیدواژه: خاطره

۱۹۲. عرفانی، غلامرضا
آتش فشان‌های خاموش. س ۱۲
ش ۲۵ (زمستان ۱۳۷۶) صص ۲۶ تا





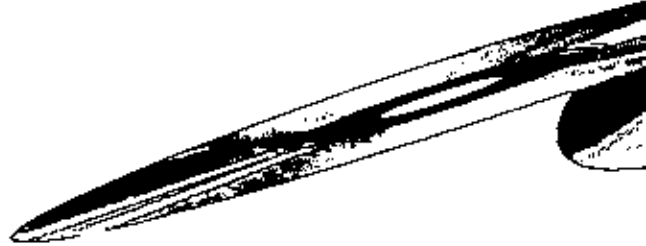
۲۸	کلیدواژه: خاطره	۱۳۷۱) ۷۹۵۷۶	۲۰۷. آیا فعل مجهول لازم است
	۱۹۳. اربسی، مهین، خاطرات سبز، ص ۱۲. ش ۴۶ (بهار ۱۳۷۷)		پارمندی؟ ص ۱. ش ۳ (پایبیز ۱۳۶۴) صص ۲۱۵ تا ۲۱۶
	کلیدواژه: خاطره	۲۰۱. رادمنش، عطا محمد. اگرچه... ولی، ص ۱۰. ش ۴۰ (پایبیز ۱۳۷۵) صص ۵۳ تا ۵۴	کلیدواژه: دستور زبان/ لازم/ متعدی/ معلوم/ مجهول
	۱۹۴. خاطرات سبز، ص ۱۲. ش ۴۶ (بهار ۱۳۷۷) ص ۵۴		۲۰۸. ذوالفقور، رحیم. رفتارشناسی حروف اضافه، ص ۲. ش ۸ (زمستان ۱۳۶۵) صص ۱۲ تا ۱۷
	کلیدواژه: خاطره	۲۰۲. آخوندی، عبدالحمید. تک و از، ص ۱۴. ش ۵۳ (زمستان ۱۳۷۸) صص ۱۷۵ تا ۱۷۶	کلیدواژه: دستور/ حرف اضافه/ اضافه/ انواع متمم
	۱۹۵. خاطرات سبز، ص ۱۲. ش ۴۷ (بهار ۱۳۷۷)		۲۰۹. مهیار، محمد. کاربرد دفره در فارسی دری (قسمت دوم)، ص ۵. ش ۱۹-۲۰ (زمستان ۱۳۶۸) (بهار ۱۳۶۹) صص ۵۰ تا ۵۲
	کلیدواژه: خاطره		کلیدواژه: دستور/ انواع زا
	۱۹۶. خاطرات سبز، ص ۱۲. ش ۴۸ (پایبیز ۱۳۷۷) صص ۶۱ تا ۶۲		۲۱۰. مهیار، محمد. کاربرد دفره در فارسی دری، ص ۴. ش ۱۸-۱۷ (تابستان و پایبیز ۱۳۶۸)
	کلیدواژه: خاطره		صص ۴۴ تا ۴۳
	۱۹۷. عباسی، فتح الله. لطایف و ظرایف، ص ۱۳. ش ۴۹ (زمستان ۱۳۷۷) صص ۵۵۷ تا ۵۹		کلیدواژه: دستور/ فارسی دری/ حرف نشانه
	کلیدواژه: لطایف بزرگان/ دکتر حمیدی/ قاسم غنی/ دکتر یوسفی/ دکتر محبوب/ وزین کوب/ مینوی/ گلبدای/ بامداد		۲۱۱. نوبهار، مهرانگیز. بررسی روابط نحوی در ذرف ساخت عبارات مصدری، ص ۷. ش ۲۸ (بهار ۱۳۷۱) صص ۲۵ تا ۲۲
	۱۹۸. عباسی، فتح الله. لطایف و ظرایف، ص ۱۳. ش ۵۰ (بهار ۱۳۷۸) صص ۶۴ تا ۶۲		کلیدواژه: دستور/ عبارات مصدری/ ذرف ساخت
	کلیدواژه: بزرگان ادب/ خاطره/ دکتر باحقی/ علامه فردوسی/ استاد همایی/ خزائی		۲۱۲. نادری، حسین. س ۱۰. ش ۴۰ (پایبیز ۱۳۷۵) صص ۲۷ تا ۲۷
	۱۹۹. جمشیدی، مصطفی. فصل طوفانی، ص ۴. ش ۱۳ (بهار و تابستان ۱۳۶۷) صص ۲۶ تا ۲۴		کلیدواژه: املا/ اعلان/ معیارها/ نشان های جمع فارسی/ نشانه های جمع عربی
	کلیدواژه: داستان/ عشق/ امرگد/ پاستن		۲۱۳. تاج الدین، درویش. ضمیر موصولی و اختلاف آن با حرف ربط که، ص ۱۱. ش ۴۴ (پایبیز ۱۳۷۶) صص ۵۱ تا ۴۹
	۲۰۰. نوبهار، مهرانگیز/ بهمن آبادی، بدالله/ جوبنده، امید. نامه های شما پاسخ به یک پرسش دستور، ص ۷. ش ۳۱ (زمستان		۲۱۴. وحیدیان کامیار، نسیم. متمم چیست؟، ص ۱۳. ش ۴۹ (زمستان ۱۳۷۷) صص ۲۷ تا ۲۴
	۲۰۱. دستور نویسی/ مطالعه ی آثار گذشت/ قواعد زبان های دیگر/ حفظ اصطلاحات/ الهام از زبان شناسی		کلیدواژه: متمم/ انواع متمم/ معیار تشخیص متمم/ متمم غیر فعل
	۲۰۲. فرشیپورد، خسرو. شرایط و روش نوشتن دستور تعلیمی، ص ۲. ش ۴ و ۵ (زمستان و بهار ۱۳۶۴ و ۱۳۶۵) صص ۵۵ تا ۴۲		۲۱۵. احمدی بیدر حسینی، احمد. سری هم به دستورهای زبان بزنیم، ص ۲. ش ۴ و ۵ (زمستان و بهار ۱۳۶۴ و ۱۳۶۵) صص ۲۴ تا ۲۵
	۲۰۳. زرقی اوغاز، حسنعلی. میان وند در زبان فارسی، ص ۱۴. ش ۵۳ (زمستان ۱۳۷۸) صص ۲۸ تا ۳۰		کلیدواژه: دستور
	کلیدواژه: میان وند/ میان وندهای فارسی		
	۲۰۴. عمرانی، غلامرضا. آیا در فارسی میان وند نداریم؟، ص ۱۴. ش ۵۳ (زمستان ۱۳۷۸) ص ۳۱		
	کلیدواژه: وند/ میان وند/ تک و از		
	۲۰۵. عمرانی، غلامرضا. ناگفته های درباره ی متمم، ص ۱۴. ش ۵۲ (زمستان ۱۳۷۸) صص ۲۲ تا ۲۵		
	کلیدواژه: متمم/ متمم فعل/ متمم اسم/ اسم های متمم خوا		
	۲۰۶. فرشیپورد، خسرو. شرایط و روش نوشتن دستور تعلیمی، ص ۲. ش ۴ و ۵ (زمستان و بهار ۱۳۶۴ و ۱۳۶۵) صص ۵۵ تا ۴۲		
	کلیدواژه: دستور تعلیمی/ دستور نویسی/ مطالعه ی آثار گذشت/ قواعد زبان های دیگر/ حفظ اصطلاحات/ الهام از زبان شناسی		
	۲۰۷. فرشیپورد، خسرو. شرایط و روش نوشتن دستور تعلیمی، ص ۲. ش ۴ و ۵ (زمستان و بهار ۱۳۶۴ و ۱۳۶۵) صص ۵۵ تا ۴۲		
	کلیدواژه: دستور تعلیمی/ دستور نویسی/ مطالعه ی آثار گذشت/ قواعد زبان های دیگر/ حفظ اصطلاحات/ الهام از زبان شناسی		
	۲۰۸. ذوالفقور، رحیم. رفتارشناسی حروف اضافه، ص ۲. ش ۸ (زمستان ۱۳۶۵) صص ۱۲ تا ۱۷		
	کلیدواژه: دستور/ حرف اضافه/ اضافه/ انواع متمم		
	۲۰۹. مهیار، محمد. کاربرد دفره در فارسی دری (قسمت دوم)، ص ۵. ش ۱۹-۲۰ (زمستان ۱۳۶۸) (بهار ۱۳۶۹) صص ۵۰ تا ۵۲		
	کلیدواژه: دستور/ انواع زا		
	۲۱۰. مهیار، محمد. کاربرد دفره در فارسی دری، ص ۴. ش ۱۸-۱۷ (تابستان و پایبیز ۱۳۶۸)		
	صص ۴۴ تا ۴۳		
	کلیدواژه: دستور/ فارسی دری/ حرف نشانه		
	۲۱۱. نوبهار، مهرانگیز. بررسی روابط نحوی در ذرف ساخت عبارات مصدری، ص ۷. ش ۲۸ (بهار ۱۳۷۱) صص ۲۵ تا ۲۲		
	کلیدواژه: دستور/ عبارات مصدری/ ذرف ساخت		
	۲۱۲. نادری، حسین. س ۱۰. ش ۴۰ (پایبیز ۱۳۷۵) صص ۲۷ تا ۲۷		
	کلیدواژه: املا/ اعلان/ معیارها/ نشان های جمع فارسی/ نشانه های جمع عربی		
	۲۱۳. تاج الدین، درویش. ضمیر موصولی و اختلاف آن با حرف ربط که، ص ۱۱. ش ۴۴ (پایبیز ۱۳۷۶) صص ۵۱ تا ۴۹		
	کلیدواژه: دستور		
	۲۱۴. وحیدیان کامیار، نسیم. متمم چیست؟، ص ۱۳. ش ۴۹ (زمستان ۱۳۷۷) صص ۲۷ تا ۲۴		
	کلیدواژه: متمم/ انواع متمم/ معیار تشخیص متمم/ متمم غیر فعل		
	۲۱۵. احمدی بیدر حسینی، احمد. سری هم به دستورهای زبان بزنیم، ص ۲. ش ۴ و ۵ (زمستان و بهار ۱۳۶۴ و ۱۳۶۵) صص ۲۴ تا ۲۵		
	کلیدواژه: دستور		



دستور نویسی / محمد حسین خلیف	۲۲۵. عادل، محمدرضا.	۲۳۱. نوبهار، مهرانگیز. طرح	دستوروی. س. ۸. ش. ۳۱ (بهار
نیریزی / دبستان فارسی / دستور	نگاهی به کتب دستور زبان فارسی.	یک مسئله‌ی دستوری. س. ۴.	۱۳۷۲) صص ۲۵ تا ۳۲
سخن / دستور فارسی / نهج الادب	س. ۳. ش. ۱۰ (تابستان ۱۳۶۶)	ش. ۱۸ و ۱۷ (تابستان و پاییز ۱۳۶۸)	کلیدواژه: دستور / تسامح / ضمیر فاعلی / ضمیر مفعولی / ضمیر اضافی
۲۲۰. آیا فعل مجهول لازم است	صص ۲۲ تا ۳۰	۴۱ تا ۵۰	
یا متعدی؟ س. ۲. ش. ۶ و ۵ (زمستان	کلیدواژه: دستور زبان فارسی /	کلیدواژه: دستور زبان / دستور	
و بهار ۱۳۶۲ و ۱۳۶۵) صص ۵۴ تا	کتب دستور / جمله / اجزای جمله /	توصیفی / دستور / سنجشی / دستور	
۵۵	فعل / از زبان فعل / ساختمان فعل /	گشتاری / ویژگی‌های دستور زبان	
کلیدواژه: دستور / معلوم /	سه جمله		
مجهول / لازم / متعدی	۲۲۶. احمدی، میرحسندی.	۲۳۲. فردوسی، احمد. آینه‌ی	
۲۲۱. ارزنگ، غلامرضا. نقد	احمد کلر برد و سودمندی دستور	دستور زبان فارسی، س. ۶.	
و پاسخ نقد. نقد و بررسی دستور	زبان در تدریس ادبیات فارسی	ش. ۲۴ (بهار ۱۳۷۰) صص ۶۳ تا ۶۲	
زبان فارسی (دبیرستان‌ها). س. ۲	س. ۳. ش. ۱۱ (پاییز ۱۳۶۶)	کلیدواژه: دستور زبان / نقد	
ش. ۷ (پاییز ۱۳۶۵) صص ۱۱ تا ۸ و	صص ۱۲ و ۱۳ و ۵۴	دستورهای معاصر / دستور نویسی /	
۴۱ تا ۳۶	کلیدواژه: دستور زبان / شیوه‌ی	طرح دستور زبان فارسی / دستور	
کلیدواژه: دستور فارسی / دبیر	آموزش دستور	معین	
دبیرستان / نقد دستور / نقش - حالت /	۲۲۷. صدری، جمال. آیا فعل	۲۳۳. کریمی، غلامحسین.	
در هم ریختگی / تقلید ناشایسته	مجهول لازم است یا متعدی؟ س. ۳	علامت جمع + گان / در فارسی.	
۲۲۲. بابک، علی. چناری	ش. ۱۱ (پاییز ۱۳۶۶) صص ۵۲ تا ۵۱	س. ۵. ش. ۲۱ - ۲۲ (تابستان و پاییز	
در دستور زبان فارسی. س. ۲	کلیدواژه: دستور زبان / مجهول /	۱۳۶۹) صص ۲۳ و ۶۹	
ش. ۷ (پاییز ۱۳۶۵) صص ۱۸ تا ۲۵	معلوم / لازم / متعدی / نهاد فعل	کلیدواژه: دستور / پسوند / گان	
و صص ۲۸ و ۵۴	مجهول	۲۳۴. نوبهار، مهرانگیز. الف	
کلیدواژه: دستور زبان / فعل	۲۲۸. بابک، علی. فعل	چگونگی تشخیص افعال مرکب،	
لازم / متعدی / افعال مرکب / گروه	مجهول و جایگاه نحوی آن. س. ۳	ب) واژه‌های درونی شده در افعال	
فعلی ترکیبی / گروه فعلی	ش. ۱۲ (زمستان ۱۳۶۶) صص ۱۴ تا	مرکب و نقش دستوری آن‌ها. س. ۵.	
نگر ریشه‌ی / معین‌ها	۱۵ و ۵۳	ش. ۱۹ - ۲۰ (زمستان ۱۳۶۸ و بهار	
۲۲۳. صدری، جمال. نقدی	کلیدواژه: دستور / فعل مجهول /	۱۳۶۹) صص ۳۳ و ۶۲	
بر دستور زبان فارسی دوم و سوم	جایگاه نحوی مجهول / گروه فعلی	کلیدواژه: دستور / فعل مرکب /	
فرهنگ و ادب. س. ۳. ش. ۹ (بهار	مجهول	نقش دستوری / فعل پیشوندی / فعل	
۱۳۶۶) صص ۱۸ تا ۲۱ و ۴۹	۲۲۹. عادل، محمدرضا. فعل	ساده	
کلیدواژه: دستور زبان / نقد	در زبان فارسی. س. ۴. ش. ۱۳ (بهار	۲۳۵. صدیقیان، مهین دخت.	
دستور / معایب دستور / محاسن	و تابستان ۱۳۶۷) صص ۴۶ تا ۵۲	آیا (بود) فقط یک فعل ربطی	
دستور	کلیدواژه: دستور / فعل / فعل	است؟ س. ۷. ش. ۲۷ (زمستان	
۲۲۴. فرشی‌دوره، خسرو.	مرکب / ساختمان فعل / عبارت فعل /	۱۳۷۰) صص ۲۷ تا ۵۱	
رابطه‌ی دستور و علوم و معارف	فعل پیشوندی / فعل بسیط / انواع فعل	کلیدواژه: دستور / بودن / فعل	
زبان‌ساز / زبان آموزشی. س. ۲.	۲۳۰. صدیقیان، مهین دخت.	ربطی	
ش. ۱۰ (تابستان ۱۳۶۶) صص ۶ تا	لازم - متعدی، گناه لازم، گناه	۲۳۶. یوسفی، حسین‌علی.	
۱۱	متعدی (فعل‌های دو وجهی). س. ۴.	منعنی کردن فعل‌های لازم. س. ۷.	
کلیدواژه: دستور زبان /	ش. ۱۶ و ۱۵ (پاییز و زمستان ۱۳۶۷)	ش. ۲۸ (بهار ۱۳۷۱) صص ۲۶ تا ۲۷	
زبان آموزشی / گروه‌های زبان / زبان	صص ۶۲ تا ۶۵	کلیدواژه: دستور / متعدی /	
گشتاری / یادگیری زبان / عناصر روان	کلیدواژه: لازم / متعدی /	لازم / متعدی کردن	
زبان / آموختن زبان فارسی /	دو وجهی	۲۳۷. یوسفی، حسین‌علی.	
لغت سازی / نقد ادبی		تسامح در کاربرد اصطلاحات	



۲۴۲. کرد زعفرانلو کامیوزیا، عالیبه. پرده‌ی اسم و صفت مرکب / در زبان فارسی معاصر. ص ۱۰. ش ۳۹ (بهار ۱۳۷۵) / صص ۲۸۷ تا ۲۸۷
- کلیدواژه: دستور / اسم مرکب / صفت مرکب / فارسی معاصر / کلمات مشتق / ترکیب از دیدگاه گذار / هفت / آویسته
۲۴۵. وحیدیان کامیار، نسی و باطسی، صادقی. میزگرد در روزه‌ی کمیته‌ی دستور زبان فارسی (نخستین دور). ص ۱۰. ش ۲۰ (پاییز ۱۳۷۵) / صص ۱۶ تا ۱۶
- کلیدواژه: دستور زبان / برنامه‌ریزی درسی زبان / شیوه‌ی دستورنویسی / مباحث / ساختار زبان
۲۴۶. عمرانی، غلامرضا. در حاشیه‌ی دستور زبان فارسی جدید / تألیف. ص ۱۱. ش ۲۳ (بهار ۱۳۷۶) / صص ۹۳ تا ۹۳
- کلیدواژه: دستور زبان / اهدام / وارگی / پرهیز از حشو / مشتق / جامد
۲۴۷. عمرانی، غلامرضا. در حاشیه‌ی دستور زبان فارسی سال اول دبیرستان. ص ۱۱. ش ۲۴ (پاییز ۱۳۷۶) / صص ۲۱ تا ۲۱
- کلیدواژه: دستور زبان / زبان محاوره / زبان علمی / زبان ادبی / دستور علمی / منابع / نمونه‌ها
۲۴۸. عمرانی، غلامرضا. «است» از کجا آمده است؟ ص ۱۲. ش ۲۷ (بهار ۱۳۷۷) / صص ۵۵ تا ۵۵
- کلیدواژه: دستور / است / بودن / استن
۲۴۹. صفوی، کورش. بدتو نسبت به مسائل نو. ص ۱۳. ش ۲۸ (پاییز ۱۳۷۷) / صص ۱۴ تا ۱۴
- کلیدواژه: زبان شناسی / دستور / مسائل نو / آواها / فعل مرکب
۲۵۰. شیری، علی اکبر. نگاهی به وندها. ص ۱۲. ش ۲۸ (پاییز ۱۳۷۷)
- ۱۳۷۷ (۱۳۷۷) / صص ۵۱
- کلیدواژه: وندها / دستور / زبان شناسی / آواهای وندها / روند تصریفی / پیشوند / پسوند
۲۵۱. وحیدیان کامیار، نسی. فعل مرکب. ص ۱۳. ش ۵۰ (بهار ۱۳۷۸) / صص ۱۷ تا ۱۷
- کلیدواژه: دستور / فعل مرکب / معیارها / معیار نحسی
۲۵۲. تاج‌الدینی، داریوش. ضمیر موصولی از طریق گذار. ص ۱۳. ش ۵۱ (تابستان ۱۳۷۸) / صص ۵۹
- کلیدواژه: دستور / ضمیر موصولی / گذار
۲۵۳. عمرانی، غلامرضا. ناگفته‌هایی درباره‌ی متمم. ص ۱۴. ش ۵۲ (پاییز ۱۳۷۸) / صص ۱۵ تا ۲۳
- کلیدواژه: گروه‌ها / متمم / وابسته / متمم اجباری / متمم متمم / متمم صفت / متمم مستند / متمم قید / متمم صوت
۲۵۴. تاج‌الدینی، داریوش. پیوندهای زبان فارسی (بخش ۴). ص ۱۴. ش ۵۲ (پاییز ۱۳۷۸) / صص ۲۶ تا ۲۶
- کلیدواژه: پیوندهای وابستگی / ضمیر موصولی
۲۵۵. یاوریان، مرتضی. زرف ساخت جمله‌های چهار جزئی با مفعول و مستند. ص ۱۴. ش ۵۲ (پاییز ۱۳۷۸) / صص ۲۷ تا ۲۷
- کلیدواژه: دستور / زرف ساخت / مفعول / مستند / جمله‌های چهار جزئی
۲۵۶. احمدی گویی، احمد. طرح دستور زبان فارسی. ص ۱. ش ۲ (تابستان ۱۳۶۲) / صص ۱۷ تا ۱۷
- کلیدواژه: دستور زبان / طرح دستور / نوع / نقش / انواع / کلمات
- ۱۳۷۷ (۱۳۷۷) / صص ۱۱۷
۱۷. روش‌های تدریس
۲۵۷. امشخری، منصور. معلم موفق: کیت و وسایلش چیست. ص ۲. ش ۲ (تابستان ۱۳۶۴) / صص ۲۴ تا ۲۴
- کلیدواژه: رسالت معلم / معلم موفق / روش تدریس / مطالعه و کتاب خوانی / به روز بودن
۲۵۸. سلطانی گره‌فرامرز، علی. من کتاب فارسی را چگونه تدریس می‌کنم. ص ۲. ش ۲ (تابستان ۱۳۶۲) / صص ۳۵ تا ۳۵
- کلیدواژه: روش تدریس / فارسی / روخوانی / ادراک مفاهیم / سؤال و جواب
۲۵۹. قاسم‌پور مقدم، حسین. کاربرد الگوی همبازی در آموزش زبان و ادبیات فارسی. ص ۱۳. ش ۵۱ (تابستان ۱۳۷۸) / صص ۵۲ تا ۲۷
- کلیدواژه: روش تدریس / الگوهای تدریس / الگوی همبازی / اصول اساسی / اجزای الگو
۲۶۰. فرخ‌مهر، علی. حرف‌های من. ص ۱۳. ش ۵۱ (تابستان ۱۳۷۸) / صص ۵۱ تا ۵۱
- کلیدواژه: روش تدریس / حرف‌های من / معلمان ادبیات
۲۶۱. راهنمای آموزش ادبیات فارسی. ص ۱۴. ش ۵۲ (پاییز ۱۳۷۸) / صص ۳۹ تا ۳۹
- کلیدواژه: معانی / بیان / بلاغت
۲۶۲. فرخ‌مهر، علی. حرف‌های من. ص ۱۴. ش ۵۲ (پاییز ۱۳۷۸) / صص ۵۱ تا ۵۱
- کلیدواژه: حرف‌های من / روش تدریس / هنر / معلم خوب / آرایه‌ها
۲۶۳. صادقی، علی اشرف / نیساری، سلیم / خالقی، حسین. میزگرد روش‌های مطلوب تدریس. ص ۱۳. ش ۵۱ (تابستان ۱۳۷۸)
۲۶۴. فرخ‌مهر، علی. حرف‌های من. ص ۱۴. ش ۵۲ (تابستان ۱۳۷۸) / صص ۵۲ تا ۶۳
- کلیدواژه: املا / انشا / تککورا / نغصه‌نویسی
۲۶۵. قاسم‌پور مقدم، حسین. کاربرد الگوی تفکر استنباطی در آموزش زبان و ادبیات فارسی. ص ۱۴. ش ۵۲ (تابستان ۱۳۷۸) / صص ۶۱ تا ۶۱
- کلیدواژه: الگوی تفکر استنباطی / استنباط / روابط علت و معلولی / تشکیل مفهوم / کاربرد اصول / فرضیه / عملیات ذهنی / سؤال‌های معلم / فرضیه‌ها / مراحل تدریس
۲۶۶. قاسم‌پور مقدم، حسین. کاربرد الگوی دریافت مفهوم در آموزش زبان و ادبیات فارسی. ص ۱۳. ش ۵۰ (بهار ۱۳۷۸) / صص ۳۹ تا ۳۹
- کلیدواژه: روش تدریس / الگوی دریافت مفهوم / آزمون دریافت مفهوم / راهبردهای تذکر
۲۶۷. احمدی بیرجندی، احمد. نگاهی دیگر به شیوه‌ی نگارش. ص ۵. ش ۲۱ (تابستان و پاییز ۱۳۶۹) / صص ۱۱ تا ۱۱
- کلیدواژه: نگارش / اصلاح نوشته‌ها / ویرایش / سبک نگارش
۲۶۸. قاسم‌پور مقدم، حسین. کاربرد الگوی تدریس مریبل در آموزش زبان و ادبیات فارسی. ص ۱۲. ش ۴۸ (پاییز ۱۳۷۷) / صص ۲۷ تا ۲۷
- کلیدواژه: تدریس / الگو / مریبل / آموزش زبان / ادبیات



رستم / شاهنامه / مرگ مهربان / شکست رستم
 ۳۱۵. ناکس، مسعود.
 نکته های درباره ی توضیحات درس در امواج سنده. س. ۱۳.
 ش ۵۱ (تابستان ۱۳۷۸) صص ۵۶ تا ۵۸
 کلیدواژه: امواج سنده / شعر معاصر / دکتر حمیدی
 ۳۱۶. حبیبی اصل.
 سید عثمان. نگاهی به فصل دوم کتاب جدید ادبیات فارسی (۳ و ۴) س. ۱۳. ش ۵۱ (تابستان ۱۳۷۸) صص ۵۴ تا ۵۵
 کلیدواژه: ادبیات دانشی / داستان کوتاه / داستان های کهنه / ادبیات ۲ و ۳
 ۳۱۷. کشاورز، عاطفه. در انصاف عالم بگشتم بسی خوشین شناسی سعدی. س. ۱۴. ش ۵۳ (زمستان ۱۳۷۸) صص ۵۲ تا ۵۹
 کلیدواژه: سعدی / سفرهای سعدی / خوشین شناسی سعدی / روان شناسی سترهای سعدی
 ۳۰. شعر فارسی
 ۳۱۸. احمدزاده. کامل نیکان شهر نظامی و مآخذ آن س. ۱. ش ۴ و ۵ (زمستان و بهار ۱۳۶۴ و ۱۳۶۵) صص ۱۲ تا ۱۶
 کلیدواژه: نظامی / اسکندرنامه / مآخذ اسکندرنامه / شهر نیکان / اسف باجوج و مآجوج
 ۳۱۹. حاجیان، محمدرحیم. نگرشی به هدف های ترکیب بند محتم کاشانی. س. ۱. ش ۴ و ۵ (زمستان و بهار ۱۳۶۴ و ۱۳۶۵) صص ۶۸ تا ۶۹
 کلیدواژه: ترکیب بند / محتم کاشانی / امریه سرای / حسین س علی
 ۳۲۰. شهیدی، جعفر. شعر و

اثر آن در اجتماع و نظر اسلام درباره ی آن. س. ۲. ش ۶ (تابستان ۱۳۶۵) صص ۱۰ تا ۱۶
 کلیدواژه: شعر / اثر اجتماعی شعر / اسلام و شعر / ایمنی و شعر / مخالفان و شعر
 ۳۲۱. محنتی، مهدی. شرح قصیده ای از ناصر خسرو. س. ۲. ش ۷ (بایر ۱۳۶۵) صص ۱۲ تا ۱۷
 کلیدواژه: شرح قصیده / ناصر خسرو / آینه الحضر / شرح اشعار
 ۳۲۲. استخری، منصور.
 خیالی بخارای شاعری ناشناخته. س. ۲. ش ۷ (بایر ۱۳۶۵) صص ۲۸ تا ۳۰
 کلیدواژه: خیالی / غزل خیالی / محتم خیالی
 ۳۲۳. کرآزی، جلال الدین نندی پرورنامه ی رستم و اسفندیار. س. ۱. ش ۸ (زمستان ۱۳۶۵) صص ۲۴ تا ۳۱
 کلیدواژه: نقد کتاب / رستم و سهراب / نقد گزارش نیت
 ۳۲۴. کاشانی، پوران جهان ملک خاتون شاعری از عصر حافظ. س. ۲. ش ۸ (زمستان ۱۳۶۵) صص ۴۴ تا ۴۶
 کلیدواژه: جهان ملک خاتون / عصر حافظ / غزل های ملک خاتون
 ۳۲۵. زرزیسن کسروب، عبدالحمید. شعر بیدل. س. ۳. ش ۹ (بهار ۱۳۶۶) صص ۱۳ تا ۱۷
 کلیدواژه: بیدل / شعر بیدل / بیدل / متونهای بیدل / غزل بیدل / سگ بیدل
 ۳۲۶. سلیم اختر، محمدرحیم. مرعوب ترین موضوعات حکیم ستار غروی و پیرایه های متنوع اظهار آن. س. ۲. ش ۹ (بهار ۱۳۶۶) صص ۲۶ تا ۳۵
 کلیدواژه: ستار / حکیم

منگست / عظمت اسبان / شریعت / مرگ / استحاله / موت اختیاری / عدل
 ۳۲۷. ستار، غلامرضا حیات عاشقان / قصه ی طوطی و بازرگان / س. ۳. ش ۹ (بهار ۱۳۶۶) صص ۲۶ تا ۳۱
 کلیدواژه: مثنوی / طوطی و بازرگان / اسلوبی / نقد داستان / بیان حلق / نقطه ی اوج داستان
 ۳۲۸. احمد سلطانی، میرزا. امثال قرآن در مثنوی. س. ۲. ش ۱۰ (تابستان ۱۳۶۶) صص ۲۰ تا ۲۲
 کلیدواژه: مثنوی / امثال قرآن / امثال و حکم
 ۳۲۹. مسگرزاده، جلیل. معرفه النفس / خودشناسی / در اندیشه ی اقبال. س. ۲. ش ۱۱ (بایر ۱۳۶۶) صص ۲۶ تا ۲۹
 کلیدواژه: خودشناسی / اسرار خودی / اقبال / کمال / خودآگاهی
 ۳۳۰. فاکلیان، محمد احوال روح و صحرائ دل / پاسخ به مصاحبه ی اسناد شهریار (مر شماره ی ۱۱). س. ۲. ش ۱۱ (زمستان ۱۳۶۶) صص ۱۴ تا ۱۶
 کلیدواژه: مصاحبه / مولانا و شمس / حلاج / غزل عرفانی
 ۳۳۱. موحد، ع. نظامی نقد غریب همنسی. س. ۲. ش ۱۱ (زمستان ۱۳۶۶) صص ۱۶ تا ۲۱
 کلیدواژه: نظامی / غزل گرای نظامی / خوشین شناسی نظامی / اخلاق و آموزش اخلاقی / دوست / دشمن
 ۳۳۲. میرسعیدی، منیره. آفتاب در علو و نگاهش به داستان سلمان و اسبان. س. ۳. ش ۱۲ (زمستان ۱۳۶۶) صص ۲۲ تا ۲۵ و

۳۷. کلیدواژه: جامی / سلامان و اسبان / نقد داستان / مناه داستان / حواجه بصیر / ابن سینا / داستان
 ۳۳۳. ماهیار، عباس. تئوری ابوردی و اقتباس خاص او از آیات قرآن. س. ۴. ش ۱۳ (بهار و تابستان ۱۳۶۷) صص ۱۲ تا ۱۳
 کلیدواژه: اقتباس / تبلیغ / شعر ابوردی / نقد شعر
 ۳۳۴. عباس داکانی، پرویز حافظ و زمان آگاهی عشق / قرن هشتم در آینه ی غزلیات حواجه. س. ۴. ش ۱۳ (بهار و تابستان ۱۳۶۷) صص ۳۰ تا ۳۶
 کلیدواژه: حافظ / زمان آگاهی / عشق / تقدیر / انتقاد و طعن / توحید و عرفان
 ۳۳۵. صادقی، عبدالعظیم. حافظ نو آشنایی ظهور. س. ۴. ش ۱۳ (بهار و تابستان ۱۳۶۷) صص ۳۱ تا ۳۳
 کلیدواژه: مهدویت / حافظ / ظهور / عزت های مهدویت
 ۳۳۶. پارسی، علی. تبیین مدینه ی معنا. س. ۴. ش ۱۳ (بهار و تابستان ۱۳۶۷) صص ۳۳ تا ۳۷
 کلیدواژه: حافظ / مناسبت / آردی / عدالت / حواشی / اغتنام / فرحت / آرمات گرای
 ۳۳۷. وزیربنا، سیماء. حافظ رازدار. س. ۴. ش ۱۳ (بهار و تابستان ۱۳۶۷) صص ۳۷ تا ۳۹
 کلیدواژه: حافظ / اسرار / حلاج / عشق / حافظ / عشق / حقیقی / عشق / محازی
 ۳۳۸. وزیربنا، سیماء راز جاودانگی. س. ۴. ش ۱۱ (تابستان ۱۳۶۷) صص ۱۱ تا ۱۳ و صص ۶۱ تا ۶۴
 کلیدواژه: حافظ / جاودانگی / حافظ / جاودانگی /





۳۹۱. پاشا، ابوالفضل. مکتب سرایی، س ۱۱، ش ۴۱ (زمستان ۱۳۷۵) صص ۶۱ تا ۶۷. کلیدواژه: عروض / مکتب سرایی / وزن شعر.

۳۹۲. وحیدیان کامیار، نفی. روش ساده در آموزش عروض، س ۱، ش ۳ (بایز ۱۳۶۴) صص ۳۶ تا ۳۹. کلیدواژه: عروض / آموزش عروض / عروض سستی / عروض جدید / اصول وزن یابی / نطق عروض / افعال عروض.

۳۹۳. هادی، روح‌الله. تنوع اوزان در غزلیات خواجه حافظ و سمدی، س ۷، ش ۲۷ (زمستان ۱۳۷۰) صص ۵۶ تا ۶۳. کلیدواژه: وزن / غزل / خواجه / غزل حافظ / غزل سمدی / بحر.

۳۹۴. وحیدیان، نفی / سنگری، محمدرضا / ذوالفقاری، حسن. دید انتقادی، نه اعتیادی، س ۱۰، ش ۲۷ (بایز ۱۳۷۴) صص ۱۶ تا ۱۹. کلیدواژه: مصاحبه / دید انتقادی / دید اعتیادی / نوای گفتار / زبان شناسی / دستور / وزن شعر.

۳۹۵. زارعی نوقایی، محمد. آموزش آهنگ فارسی به فارسی، س ۱۳، ش ۴۹ (زمستان ۱۳۷۷) صص ۵۶ تا ۵۹. کلیدواژه: عروض / آهنگ / هجا / آهنگ دری / اختیار آهنگی.

۳۹۶. میرهاشم. انتظاف پذیری برخی اوزان شعر فارسی، س ۱۴، ش ۵۴ (زمستان ۱۳۷۸) صص ۳۲ تا ۳۵. کلیدواژه: عروض / اوزان / انتظاف پذیری / اختیارات / وزن / مشا وزن شعر فارسی.

۳۹۷. وحیدیان کامیار، نفی. طرحی نو در آموزش فانیه‌ی شعر فارسی، س ۶، ش ۲۵ (تابستان ۱۳۷۰) صص ۳۳ تا ۳۷. کلیدواژه: عروض و فانیه / آموزش عروض / فانیه / سنی / فانیه‌ی نو.

۳۹۸. باقرستاد، محمود. آلبون تکرار، س ۱۴، ش ۵۲ (بایز ۱۳۷۸) صص ۷ تا ۹. کلیدواژه: آرایه‌های ادبی / تکرار / ردیف / موسیقی کساری / ردیف سازی.

۳۹۹. تجلیل، جنیل. آموزش بیان، س ۶، ش ۲۵ (تابستان ۱۳۷۰) صص ۴۱ تا ۴۶. کلیدواژه: بیان / آموزش بیان / بلاغت / تقلید / ابتکار.

۴۰۰. موحد، ع. ارزش‌های هنری در ادب فارسی، س ۴، ش ۱۴ (تابستان ۱۳۶۷) صص ۱۸ تا ۲۱ و ۶۰. کلیدواژه: ارزش‌های هنری / ارزش در شعر و شاعری / هنر / ارزش‌های شعر فارسی.

۴۰۱. وزیرنیا، سیما. ضرورت بازنگری در شیوه‌ی تلویح کتب صنایع و فانیه‌ی فرهنگ و ادب، س ۴، ش ۱۷ و ۱۸ (تابستان و پاییز ۱۳۶۸) صص ۱۴ تا ۱۵ و ۴۷. کلیدواژه: فانیه / عروض / تلویح / عروض و فانیه / زبان کتاب‌ها.

۴۰۲. وزیرنیا، سیما. نقد روان شناختی موسیقی کلام در شعر حافظ، س ۵، ش ۱۹-۲۰ (زمستان ۱۳۶۸ و بهار ۱۳۶۹) صص ۳۴ تا ۴۱ و ۶۴. کلیدواژه: موسیقی کلام / شعر حافظ / وزن / موسیقی داخلی / موسیقی کناری.

۴۰۳. ابو محسوب، احمد. نامکی در استعاره‌ی کتابی، س ۷، ش ۲۹ و ۳۰ (تابستان و پاییز ۱۳۷۱) صص ۵۴ تا ۵۶. کلیدواژه: بلاغت / استعاره / استعاره‌ی کتابی.

۴۰۴. احمد سلطانی، منیره. مبالغه، س ۸، ش ۳۲ (بهار ۱۳۷۲) صص ۳۸ تا ۳۹. کلیدواژه: بلاغت / مبالغه / غزل / معاصر / استعاره / اغراق / غلو.

۴۰۵. شعبانی، محمدرضا. شیوه‌ی بیان در رباعیات عطار و خیام، س ۸، ش ۳۲ (بهار ۱۳۷۲) صص ۶۹ تا ۷۲. کلیدواژه: خیام / رباعیات / بیان / مختارنامه / قدرت بیان / بیان فلسفی / صوفیانه و عرفانه.

۴۰۶. ابو محسوب، احمد. در تمثیل و ارسال مثل، س ۸، ش ۳۲ (بهار ۱۳۷۲) صص ۷۴ تا ۷۶. کلیدواژه: بلاغت / تمثیل / ارسال مثل / تفاوت تمثیل و مثل / آرایه‌ها.

۴۰۷. پرجمی، محب‌الله. تمثیل در ادب فارسی، س ۱۰، ش ۳۸ (زمستان ۱۳۷۴) صص ۵۹ تا ۵۵. کلیدواژه: تمثیل / انواع تمثیل / تمثیل تعابش / تمثیل حکایتی / تمثیل مرکب / تمثیل عبارتی / رمز تمثیل / تاریخ تمثیل.

۴۰۸. بهمنی مطلق، بدالله. نگاه‌ها به معنایی و بیانی در زبان فارسی، س ۱۰، ش ۳۹ (بهار ۱۳۷۵) صص ۲۹ تا ۳۹. کلیدواژه: بلاغت / معانی / آثار / نقد آثار.

۴۰۹. شیری، نهمان. تمثیل و مثل - نماد و نشانه، س ۱۱، ش ۴۲ (بهار ۱۳۷۶) صص ۱۶ تا ۲۴. کلیدواژه: تمثیل / نماد / نشانه.

۴۱۰. گراوند، علی. آرایه‌ها نقدی بر کتاب آرایه‌های ادبی سال سوم ادبیات و علوم انسانی دوره‌ی متوسطه، س ۱۲، ش ۴۷ (بهار ۱۳۷۷) صص ۸۱ تا ۸۵. کلیدواژه: آرایه‌ها / نقد / ابهام / یادداشت.

۴۱۱. کمال، حسن. تصویرهای تکراری در شاهنامه‌ی فردوسی، س ۱۳، ش ۴۹ (زمستان ۱۳۷۷) صص ۴۶ تا ۴۷. کلیدواژه: شاهنامه / تصویرهای تکراری / تشبیه / دلایل صور تکراری.

۴۱۲. رادمنش، عظامحمد. اهمیت و التزام ردیف در شعر فارسی، س ۱۳، ش ۴۹ (زمستان ۱۳۷۷) صص ۵۰ تا ۵۱. کلیدواژه: ردیف / التزام / مزدلف / فانیان، مهدی. هم حروفی و هم آوایی موسیقایی / واج آرایشی / آلبتراسیون، س ۱۳، ش ۵۰ (بهار ۱۳۷۸) صص ۳۱ تا ۳۵. کلیدواژه: واج آرایشی / آلبتراسیون / آرایه‌ها.

۴۱۳. نظری، جنیل. نامکی در چند نکته‌ی بیانی، س ۱۳، ش ۵۰ (بهار ۱۳۷۸) صص ۴۶ تا ۴۸. کلیدواژه: بیان / بلاغت / تشبیه / استعاره / تشخیص.

۴۱۴. ذوالفقاری، حسن. بحر طویل فارسی، س ۸، ش ۳۴ (بایز ۱۳۷۲) صص ۲۸ تا ۳۵. کلیدواژه: بحر طویل / انواع / ویژگی‌ها / شعر نو / مسیط / سرابندگان / موضوعات.

۴۱۵. کتاب شناسی. سلطانی گردفرامرز، علی. آشنایی با فرهنگ اشعار حافظ (نوشته‌ی دکتر احمد رحمانی).



بخارایی، س. ۲. ش ۷ (پاییز ۱۳۶۵) - صص ۳۳ تا ۳۰
کلیدواژه: اشعار حافظ/ فرهنگ اشعار حافظ/ اصطلاحات معانی/ احمدعلی رحایی

۴۱۷. هادی، روح الله نگاه به پنجاب دوم در جستجوی حافظ کلید گنج سمات - س. ۴. ش ۲ (پاییز و زمستان ۱۳۶۷) - صص ۲۸ تا ۲۷
کلیدواژه: نقد کتاب/ در جست و جوی حافظ

۴۱۸. مهری آبه، عاصم. شعر و مقصود شاعر. کلامی بر شاعر آینه ها. س. ۴. ش ۱۵ و ۱۶ (پاییز و زمستان ۱۳۶۷) - صص ۵۰ تا ۴۸
کلیدواژه: نقد شعر/ شاعر آبه ها/ بیدل/ غزل/ صور خیال

۴۱۹. بیگلاری، علامحسین. استاد نادر اسلامی در کتاب خانه های شوروی. س. ۴. ش ۱۸ و ۱۷ (تابستان و پاییز ۱۳۶۸) - صص ۲۱ تا ۲۰ و صص ۵۴ تا ۵۷
کلیدواژه: استاد/ کتاب خانه های شوروی/ غزلان

۴۲۰. امینی، روح الله. غلط نویسیم. س. ۴. ش ۱۸ و ۱۷ (تابستان و پاییز ۱۳۶۸) - صص ۲۲ تا ۲۵ و ۵۳
کلیدواژه: زبان فارسی/ درست نویسی/ املا/ اشعار/ نامه های درسی

۴۲۱. المذری، عبد شلفه. قربانان نقشه. نگاهی به شعر معاصر عرب. س. ۶. ش ۲۴ (بهار ۱۳۷۰) - صص ۲۴ تا ۲۱
کلیدواژه: شعرها و ادب/ محمود درویش/ اسبغ الفاسم/ ادوین

۴۲۲. صدیقیان، مهین دخت. آمل من بخارای من. س. ۵. ش ۲۲ - ۲۱

۴۲۳. غلام، محمد. کتاب شناسی عطار. س. ۱۰. ش ۳۷ (پاییز ۱۳۷۴) - صص ۲۷ تا ۲۲
کلیدواژه: تقدیبل من/ شرح حال/ نام های داستان/ عقاید و آداب عطار

۴۲۴. فشرکی، محمد. نقدی بر کتاب دیوان در شعر فارسی. س. ۷. ش ۲۷ (زمستان ۱۳۷۰) - صص ۱۶ تا ۱۹
کلیدواژه: نقد کتاب/ بیان/ نرویان

۴۲۵. فرزاد، عبدالحسین. داستان من و شمس. س. ۶. ش ۲۶ (پاییز ۱۳۷۰) - صص ۴۸ تا ۴۷
کلیدواژه: نقد کتاب/ داستان من و شعر/ گزیده ای اشعار عربی

۴۲۵. رادسر، ابوالقاسم. نسخه های خطی مصور آثار خواجه کرمانی. س. ۷. ش ۲۷ (زمستان ۱۳۷۰) - صص ۵۵ تا ۵۲
کلیدواژه: نسخه های خطی/ آثار خواجه/ مصور/ کنگره ای حواجر

۴۲۶. نرویان، بهروز. پاسخی بر نقد کتاب بیان در شعر فارسی. س. ۷. ش ۲۸ (بهار ۱۳۷۱) - صص ۵۵ تا ۵۰
کلیدواژه: نقد/ بیان/ محارز/ استعاره/ تشبیه

۴۲۷. حش مهر، حسین. نقد و بررسی کتاب شکوه سعدی در غزل. س. ۷. ش ۳۱ (زمستان ۱۳۷۱) - صص ۵۸ تا ۶۱
کلیدواژه: سعدی/ غزل/ نقد کتاب

۴۲۸. اومجیروب، محمد. فرمالیسم روسی. س. ۷. ش ۳۱ (زمستان ۱۳۷۱) - صص ۶۵ تا ۶۹
کلیدواژه: نقد امینی/ فرمالیسم روسی/ هنر/ یکتور شکوفسکی

۴۲۹. ذوالفقاری، حسن

۴۲۰. غلام، محمد. کتاب شناسی عطار. س. ۱۰. ش ۳۷ (پاییز ۱۳۷۴) - صص ۲۷ تا ۲۲
کلیدواژه: عطار/ کتاب شناسی/ کتب منزل/ مقالات

۴۲۰. غلام، محمد. معرفی آثار عطار تذکره الاولیا. س. ۱۰. ش ۳۷ (پاییز ۱۳۷۴) - صص ۲۲ تا ۲۰
کلیدواژه: کتاب شناسی عطار/ تذکره الاولیا/ سبک/ شیوه ی شعر/ مقدمات

۴۲۱. مگری، محسن رضا. دیوان غزلیات شیخ فریدالدین عطار نیشابوری. س. ۱۰. ش ۳۷ (پاییز ۱۳۷۴) - صص ۴۴ تا ۳۷
کلیدواژه: دیوان/ غزلیات/ فلسفه زیات/ غزل/ عرفانی/ غزل/ عاشقان

۴۲۲. ذوالفقاری، حسن. معرفی آثار عطار (اسرارنامه) الهی نامه، مصیبت نامه، مختارنامه. س. ۱۰. ش ۳۷ (پاییز ۱۳۷۴) - صص ۲۸ تا ۲۱
کلیدواژه: منطق الطیر/ مصیبت نامه/ عطار/ اسرارنامه/ فصاحت/ شیخ صمان/ الهی نامه

۴۲۳. محمدحسین نژاد، حسین. کتاب شناسی اشعار نگارش. س. ۱۰. ش ۳۸ (زمستان ۱۳۷۴) - صص ۲۹ تا ۲۰
کلیدواژه: کتاب شناسی/ اشعار/ نگارش/ کتب منزل/ مقالات

۴۲۴. حسینی، مریم. نانصص. سازمان و کاملی نامقام. چیزی در نسخه های خطی حدیقه ی ساسی. س. ۱۰. ش ۴۰ (پاییز ۱۳۷۵) - صص ۲۸ تا ۳۲
کلیدواژه: ساسی/ دیوان/ حدیقه/ نسخه ها

۴۲۵. مهیار، محمد. کتاب شناسی توصیفی دستور زمان

فارسی. س. ۱۲. ش ۴۵ (زمستان ۱۳۷۶) - صص ۳۸ تا ۴۵
کلیدواژه: کتاب شناسی/ دستور/ اشعار/ رساله های دستوری/ دستورهای فارسی

۴۲۶. حسینی، مرضیه. کتاب شناسی عروض و قافیه. س. ۱۲. ش ۴۹ (زمستان ۱۳۷۷) - صص ۴۰ تا ۳۵
کلیدواژه: کتاب شناسی/ عروض/ اقویه/ المصمم/ عروض سببی/ عروض حمیدی/ موسیقی شعر/ متشاوران در زبان فارسی

۴۲۷. احمدی بیرجندی، احمد. کتابی آموزنده (سیاحت شرقی). س. ۲. ش ۷ (پاییز ۱۳۶۵) - صص ۲۷ تا ۲۸
کلیدواژه: سیاحت شرقی/ آقا نجفی قزچانی/ چگونگی تألیف/ قواعد/ روش تألیف

۴۲۸. کتاب شناسی توصیفی زبان و ادبیات فارسی آیین نگارش. س. ۱۲. ش ۶۷ (بهار ۱۳۷۷) - صص ۵۶ تا ۵۹
کلیدواژه: آیین نگارش/ کتاب شناسی/ فن/ نویسندگی/ فن نگارش/ مقالات/ کتاب کار

۴۲۹. کتاب شناسی توصیفی زبان و ادبیات فارسی (مرجع شناسی و روش تحقیق). س. ۱۲. ش ۲۸ (پاییز ۱۳۷۸) - صص ۳۶ تا ۳۸
کلیدواژه: کتاب شناسی/ آیین نگارش/ مرجع شناسی/ روش تحقیق

۴۳۰. ناکی، سعید. نگاهی به کتاب اشعار معروف. س. ۱۱. ش ۲۱ (زمستان ۱۳۷۵) - صص ۲۸ تا ۵۲
کلیدواژه: نقد کتاب/ اشعار

۴۳۵. مهیار، محمد. کتاب شناسی توصیفی دستور زمان



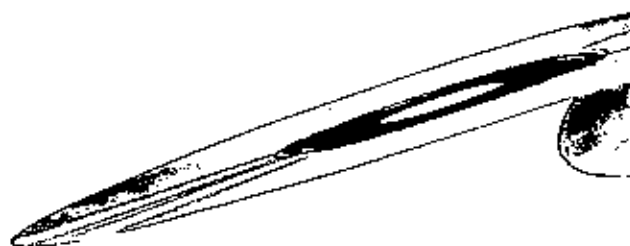


۲۴۱. اکبری جویدار، فاطمه، کتاب شناسی تاریخ ادبیات، س ۱۳، ش ۵۰ (بهار ۱۳۷۸) صص ۵۹۶ تا ۵۹۷
 کلیدواژه: کتاب شناسی / تاریخ ادبیات / تاریخ ادبیات / تاریخ ادبیات صفا / ادوارد براون / نخب الالباب / ریاض العارفین
 ۲۴۲. عمرانی، غلامرضا، کتاب شناسی توصیفی زبان و ادبیات فارسی، زبان شناسی، س ۱۲، ش ۴۶ (بهار ۷۷) صص ۳۷ تا ۳۷
 کلیدواژه: زبان شناسی - فرهنگ اصطلاحات زبان شناسی - ساختن آوایی زبان، بررسی زبان، تاریخ زبان، فیزیولوژیک گفتار، تاریخچه زبان
۲۴۳. گزارش
 ۲۴۳. گزارش سمینار زبان و ادب فارسی هند، س ۲، ش ۲ (تابستان ۱۳۶۴) ص ۲۹
 کلیدواژه: زبان و ادب فارسی در هند / سمینار زبان و ادب فارسی / گزارش
 ۲۴۴. غلام، محمد، گزارش کنگره ی بین المللی بزرگداشت نهمین سده ی تولد حکیم نظامی گنجوی، س ۶، ش ۱۵ (تابستان ۱۳۷۰) صص ۱۸ تا ۲۵
 کلیدواژه: گزارش / کنگره ی نظامی / خلاصه ی مقالات / زبان نظامی / صورت خیال نظامی
 ۲۴۵. رادشهدی، محمدرقی، گزارش سمینار بین المللی زبان فارسی و زبان علم، س ۶، ش ۲۴ (بهار ۱۳۷۰) ص ۵۶
 کلیدواژه: گزارش / زبان فارسی / ادب فارسی در هند
 ۲۴۶. غلام، محمد، گزارش اجمالی از برگزاری کنگره ی جهانی بزرگداشت حکیم نوس فردوسی، س ۵، ش ۱۴ (زمستان ۱۳۶۹) صص ۳۴ تا ۳۸
 کلیدواژه: گزارش / کنگره ی

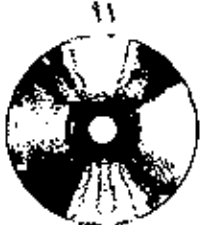
جهانی بزرگداشت / فردوسی / شاهنامه / نظرات ادبا
 ۲۴۷. صگری، محمدرضا، دیدگاه از سرزمین هزار گفتار / گزارش دیدگاه تیم المپیاد ادبیات از کشور هند، س ۱۰، ش ۳۹ (بهار ۱۳۷۵) صص ۲۲ تا ۲۵
 کلیدواژه: گزارش / هند / المپیاد
 ۲۴۸. باالستاد بهاء الدین خرمشاهی در جمع دانش آموزان دومین مرحله ی المپیاد ادبی سال ۱۳۷۴، س ۱۰، ش ۴۰ (پاییز ۱۳۷۴) صص ۱۷ تا ۲۳
 کلیدواژه: المپیاد / سوالات / افسانه / تاریخ المپیادها
 ۲۴۹. گزارش برگزینی نخستین مجمع علمی آموزش زبان و ادب فارسی شیراز ۲۹-۳۱، س ۱۱، ش ۴۴ (پاییز ۱۳۷۶) صص ۵۶-۵۷
 کلیدواژه: گزارش / مجمع علمی / برنامه ها / شب شعر / مقالات / سخنرانی ها
 ۲۵۰. نخستین، ابراهیم، عناصر مؤثر در آموزش زبان و ادبیات فارسی (کمیون تخصصی شوروی تحقیقات استان فارس)، س ۱۲، ش ۲۷ (بهار ۱۳۷۷) صص ۳۱ تا ۳۵
 کلیدواژه: آموزش زبان / آموزش ادبیات / خلاصه ی منابع / روش تدریس / معلم محوری / ایجاد علاقه
 ۲۵۱. گزارش برگزاری دومین مجمع علمی آموزش زبان و ادب فارسی، س ۱۲، ش ۴۸ (پاییز ۱۳۷۷) صص ۵۱ تا ۵۵
 کلیدواژه: گزارش / مجمع علمی آموزش ادب فارسی
 ۲۵۲. گزارش کنگره ی بزرگداشت هشتصدمین سال تولد سعدی، س ۱، ش ۱ (بهار

۱۳۶۶) ص ۳۹
 کلیدواژه: گزارش / سعدی / هشتصدمین سالگرد / سخنرانی ها
 ۲۵۳. غلام، محمد، گزارش، س ۸، ش ۳۲ (بهار ۱۳۷۲) صص ۳۰ تا ۳۱
 کلیدواژه: گزارش / المپیاد ادبی / نتایج
 ۲۵۴. شهری، محمد، زبان و فرهنگ فارسی نو بلخارستان، س ۱۲، ش ۴۶ (بهار ۱۳۷۷) صص ۴۹ تا ۵۱
 کلیدواژه: آموزش زبان فارسی / بلغارستان / فرهنگ مردم / زبان کاری / بلخارستان
۲۵۵. لطایف و ظرایف
 ۲۵۵. لطایف و ظرایف (بدیهه گویی)، س ۱۱، ش ۴۱ (زمستان ۱۳۷۵) صص ۵۶ تا ۵۷
 کلیدواژه: بدیهه / اندیشه / گوی / لطایف / طنز
 ۲۵۶. افشار، ایرج، اندر سیرت پادشاهان! و اخلاق درباریان!، س ۳، ش ۱۲ (زمستان ۱۳۶۶) صص ۳۴ تا ۳۵
 کلیدواژه: لطایف / دربار / اخلاق / دربار / اعتماد / سلطنته / روزنامه ی خاطرات
 ۲۵۷. لطایف و ظرایف (نقیضه و نقیضه پردازان)، س ۱۱، ش ۲۲ (بهار ۱۳۷۶) صص ۵۶ تا ۵۸
 کلیدواژه: طنز / بدیهه / لطایف / نقیضه / پردازان / پازودی
 ۲۵۸. لطایف و ظرایف (سرفت انی)، س ۱۱، ش ۴۲ (پاییز ۱۳۷۶) صص ۴۴ تا ۴۵
 کلیدواژه: سرفت ادبی / طنز / لطایف / دزدی / شاعرانه
 ۲۵۹. لطایف و ظرایف

(مهمان سراسری)، س ۱۲، ش ۲۵ (زمستان ۱۳۷۶) صص ۶۳ تا ۶۴
 کلیدواژه: لطایف / مهمان / تزیین / سرفقت
 ۲۶۰. لطایف و ظرایف (بحر طویل)، س ۱۲، ش ۲۴ (بهار ۱۳۷۷) صص ۸۸ تا ۸۹
 کلیدواژه: طنز / لطایف / بحر طویل / عامیانه / بلاغت
 ۲۶۱. لطایف و ظرایف (هجوی)، س ۱۲، ش ۴۷ (بهار ۱۳۷۷) صص ۸۸ تا ۸۹
 کلیدواژه: طنز / هجو / لطایف
 ۲۶۲. لطایف و ظرایف (تأثیر شعر)، س ۱۲، ش ۴۸ (پاییز ۱۳۷۷) صص ۵۸ تا ۵۹
 کلیدواژه: لطایف / طنز / تأثیر شعر
 ۲۶۳. عباسی، فتح الله، لطایفی از بزرگان ادب فارسی، س ۱۳، ش ۵۱ (تابستان ۱۳۷۸) ص ۲۳
 کلیدواژه: لطایف / مصداق / اثبات / عبدالحمین هزبر
 ۲۶۴. عباسی، فتح الله، لطایفی از استادان زبان و ادبیات فارسی، س ۱۴، ش ۵۲ (پاییز ۱۳۷۸) صص ۵۵ تا ۵۷
 کلیدواژه: باستانشناسی / سیرت / سمید نفیسی / محمود نشاط / امین ریاحی / فروغی / شریعتی / محمد قاضی
 ۲۶۵. فرشیورد، خسرو، شیوه ی جدید تألیف و تدوین فنون بلاغت، س ۲، ش ۱۶ (تابستان ۱۳۶۵) صص ۱۶ تا ۱۳
 کلیدواژه: بلاغت / شیوه ی نگارش کتب بلاغت / نارسایی های کتب بلاغت / دشواری مطالب / پیشنهاد
 ۲۶۶. معتمدان شاعر و نویسنده و



نمونه	صفحه	عنوان	نویسنده
۴۶۶	محمدخانی حمید / دانش نامه، زهر / محقق، جوان.	ش ۵۰ (بهار ۱۳۷۸) صص ۶۳ تا ۶۲	کلیدواژه: معلمان شاعر / نویسنده
۴۵۵ تا ۴۲۲	۱۳۷۸) صص ۴۵۵ تا ۴۲۲	ش ۱۴ (بهار ۱۳۷۸)	کلیدواژه: معلمان شاعر / معلمان نویسنده / معلمان محقق
۴۶۷	معلمان شاعر و نویسنده / طالقانی، علی رضا، سلطانی، محمد علی، و مقالی، احمد، احدی، شمس آلف، عبیدی، رحیم، ش ۱۳ (زمستان ۱۳۷۷) صص ۵۳ تا ۵۲	ش ۱۳ (زمستان ۱۳۷۸) صص ۶۱ و ۶۰	کلیدواژه: معلمان شاعر / معلمان نویسنده
۴۶۸	پایمرود، منصور / امیربختیار، محمدحسین، معلمان شاعر و نویسنده، ش ۱۲ (تابستان ۱۳۷۷) صص ۷۳ تا ۷۲	ش ۱۳ (تابستان ۱۳۶۶) صص ۱۱ تا ۱۰	کلیدواژه: معلمان شاعر / معلمان نویسنده
۴۶۹	ویدزاده، عبدالرضا / فتوگرافی، واضه / صابری، زهرا / معلمان شاعر ش ۱۳ (بهار ۱۳۷۷) صص ۴۳ تا ۴۲	ش ۱۳ (بهار ۱۳۶۶) صص ۱۱ تا ۱۰	کلیدواژه: معلمان شاعر / فتوگرافی / خبرنامه
۴۷۰	علوی نیسا، محمود / سارایی، ظاهرا / محمدی، حسنعلی، معلمان شاعر و نویسنده، ش ۱۴ (زمستان ۱۳۷۸) صص ۴۳ تا ۴۲	ش ۱۳ (بهار ۱۳۶۶) صص ۱۱ تا ۱۰	کلیدواژه: معلمان شاعر / فتوگرافی / خبرنامه
۴۷۱	سلطانی گردهامریزی، علی، بادی از علی آیت الهی، ش ۶ (تابستان ۱۳۷۰) صص ۹۵ تا ۹۶	ش ۱۳ (بهار ۱۳۶۶) صص ۱۱ تا ۱۰	کلیدواژه: معلمان شاعر / فتوگرافی / خبرنامه
۴۷۲	معلمان شاعر ش ۱۳	ش ۱۳ (بهار ۱۳۶۶) صص ۱۱ تا ۱۰	کلیدواژه: معلمان شاعر / فتوگرافی / خبرنامه
۴۷۳	شبابی، عبدالعزیز / ابوالحسن، زهرا / نفاکار، مهدی / زوریه، محمدرضا، معلمان شاعر، ش ۱۳ (تابستان ۱۳۷۸) صص ۶۱ و ۶۰	ش ۱۳ (بهار ۱۳۶۶) صص ۱۱ تا ۱۰	کلیدواژه: معلمان شاعر / فتوگرافی / خبرنامه
۴۷۴	مجدد، مصطفی، توفیق / سرمه نیت، ش ۷ (زمستان ۱۳۷۰) صص ۵۸ تا ۵۷	ش ۱۳ (بهار ۱۳۶۶) صص ۱۱ تا ۱۰	کلیدواژه: معلمان شاعر / فتوگرافی / خبرنامه
۴۷۵	مژدئی، علی محمد / درنگ بر ویژه / سپینچ، ش ۷ (بهار ۱۳۷۱) صص ۲۱ تا ۲۰	ش ۱۳ (بهار ۱۳۶۶) صص ۱۱ تا ۱۰	کلیدواژه: معلمان شاعر / فتوگرافی / خبرنامه
۴۷۶	پاریزکان، عاطفه / حسین یگ و لاله فارسی قدیم در نام چند روستای همدان، ش ۹ (بهار ۱۳۷۴) صص ۶۵ تا ۶۴	ش ۱۳ (بهار ۱۳۶۶) صص ۱۱ تا ۱۰	کلیدواژه: معلمان شاعر / فتوگرافی / خبرنامه
۴۷۷	مرتضوی، سیدحسین / تأثیر گوش بر حوزه ی واژگانی با شاعری از شاهنامه ی فردوسی، ش ۱۱ (بهار ۱۳۷۶) صص ۵۹	ش ۱۳ (بهار ۱۳۶۶) صص ۱۱ تا ۱۰	کلیدواژه: معلمان شاعر / فتوگرافی / خبرنامه
۴۷۸	ولیزاده، ساسان / لهجه ی لکی و تبیین چند لغت، ش ۱۰ (بهار ۱۳۷۴) صص ۵۷ تا ۵۶	ش ۱۳ (بهار ۱۳۶۶) صص ۱۱ تا ۱۰	کلیدواژه: معلمان شاعر / فتوگرافی / خبرنامه
۴۷۹	کلیه ی واژه: شاهنامه / گویش / کوش شمس ای / اجمه / اثر	ش ۱۳ (بهار ۱۳۶۶) صص ۱۱ تا ۱۰	کلیدواژه: معلمان شاعر / فتوگرافی / خبرنامه
۴۸۰	یاختی، محمدجعفر / نظره ای از غربا، ش ۲ (تابستان ۱۳۶۶) صص ۳۰ تا ۲۸	ش ۱۳ (بهار ۱۳۶۶) صص ۱۱ تا ۱۰	کلیدواژه: معلمان شاعر / فتوگرافی / خبرنامه
۴۸۱	مختتم، نسرین، نامه ای از فخرالدین عراقی ش ۲ (زمستان ۱۳۶۵ و ۱۳۶۴) صص ۱۳ تا ۱۲	ش ۱۳ (بهار ۱۳۶۶) صص ۱۱ تا ۱۰	کلیدواژه: معلمان شاعر / فتوگرافی / خبرنامه
۴۸۲	فرزاد، حمید / کیمیای سعادت غزالی، ش ۲ (زمستان ۱۳۶۵ و ۱۳۶۴) صص ۱۷ تا ۱۶ و ۱۵	ش ۱۳ (بهار ۱۳۶۶) صص ۱۱ تا ۱۰	کلیدواژه: معلمان شاعر / فتوگرافی / خبرنامه
۴۸۳	یاختی، محمدجعفر / نظره ای از غربا، ش ۲ (زمستان ۱۳۶۵ و ۱۳۶۴) صص ۳۷ تا ۳۶	ش ۱۳ (بهار ۱۳۶۶) صص ۱۱ تا ۱۰	کلیدواژه: معلمان شاعر / فتوگرافی / خبرنامه
۴۸۴	مختتم، نسرین / چهار نامه ی دیگر از فخرالدین عراقی، ش ۲ (تابستان ۱۳۶۵) صص ۳۱ تا ۲۸	ش ۱۳ (بهار ۱۳۶۶) صص ۱۱ تا ۱۰	کلیدواژه: معلمان شاعر / فتوگرافی / خبرنامه
۴۸۵	نشری زاده / نوسر، فریدون، ملاحظاتی پیرامون تاریخ نگاری و معرفی یک اثر از یاد رفته (نحارب الامم)، ش ۳ (تابستان ۱۳۶۶) صص ۲۷ تا ۲۶	ش ۱۳ (بهار ۱۳۶۶) صص ۱۱ تا ۱۰	کلیدواژه: معلمان شاعر / فتوگرافی / خبرنامه
۴۸۶	جمینه، محمدناصر / نگاهی به لغات عراقی، ش ۱ (بهار و تابستان ۱۳۶۷) صص ۱۱ تا ۱۰	ش ۱۳ (بهار ۱۳۶۶) صص ۱۱ تا ۱۰	کلیدواژه: معلمان شاعر / فتوگرافی / خبرنامه
۴۸۷	اسماعیل قور، امیر / نگاهی به تاریخ بیخبر از مردم هوشیار بحد قصه ی تاریخ، ش ۴ (تابستان ۱۳۶۷) صص ۱۷ تا ۱۶	ش ۱۳ (بهار ۱۳۶۶) صص ۱۱ تا ۱۰	کلیدواژه: معلمان شاعر / فتوگرافی / خبرنامه
۴۸۸	دامادی، سیدمحمد / نگاهی بر سرگذشت و آثار شیوه ی تاریخ نگاری طبری، ش ۵ (زمستان ۱۳۶۹) صص ۲۴ تا ۲۳	ش ۱۳ (بهار ۱۳۶۶) صص ۱۱ تا ۱۰	کلیدواژه: معلمان شاعر / فتوگرافی / خبرنامه
۴۸۹	حاکم، اسماعیل / عبدالرحمن جامی و کتاب بهارستان، ش ۶ (بهار ۱۳۷۰) صص ۱۱ تا ۱۰	ش ۱۳ (بهار ۱۳۶۶) صص ۱۱ تا ۱۰	کلیدواژه: معلمان شاعر / فتوگرافی / خبرنامه
۴۹۰	دامادی، سیدمحمد / بیخبر و کتاب تاریخ او، ش ۶ (بهار ۱۳۷۰) صص ۲۵ تا ۲۲	ش ۱۳ (بهار ۱۳۶۶) صص ۱۱ تا ۱۰	کلیدواژه: معلمان شاعر / فتوگرافی / خبرنامه
۴۹۱	حاکم، اسماعیل / جایگاه نثر تذکره الاولیاء آثار منور	ش ۱۳ (بهار ۱۳۶۶) صص ۱۱ تا ۱۰	کلیدواژه: معلمان شاعر / فتوگرافی / خبرنامه



نمایه ی هفتجمله ای و پدیدآورندگان رشت آموزش زبان و ادب فارسی



فارسی. س ۱۰. ش ۳۷ / پاییز ۱۳۷۲ (صص ۲۶ تا ۲۳)

کلیدواژه: تذکره الاولیاء شیوه ی نشر اثر فارسی / جمله بندی / سجع / روشی

۴۹۲. هژیر، میرالسادات. سیمای بونصر مشکان. س ۱۳. ش ۵۱ (نایستان ۱۳۷۸) صص ۲۱ تا ۲۷

کلیدواژه: بیهوشی / اثر بیهوشی / بونصر مشکان / شخصیت / ویژگی های بونصر مشکان / زندگی بونصر

۴۹۳. احمد سلطانی، منیره. نظری انتقادی به قصه ی امیر حمزه. س ۵. ش ۲۱-۲۲ (نایستان و پاییز ۱۳۶۹) صص ۲۰ تا ۲۳

کلیدواژه: داستان های عامیانه / داستان امیر حمزه / شخصیت امیر حمزه / نقد داستان امیر حمزه

۴۹۴. نقد و نظر پیرامون کتاب های دوره ی پیش دانشگاهی زبان فارسی (۱ و ۲) و ادبیات فارسی (۲). س ۱۰. ش ۳۹ (بهار ۱۳۷۵) صص ۵۲ تا ۵۹

کلیدواژه: نقد / کتاب های پیش دانشگاهی / ویژگی / معایب / نظرات / پیشنهاد

۴۹۵. مشکوة الدینی، مهدی / هژیر. میرالسادات / سی سختی، جهانشاه. اقتراح پیرامون آموزش زبان و ادبیات فارسی. س ۱۱. ش ۴۲ (بهار ۱۳۷۶) صص ۲۶ تا ۲۴

کلیدواژه: اقتراح / اهداف آموزش زبان و ادب / ابزار کمک آموزشی / روش های آموزشی / اهمیت آموزش در تقاطع / جایگاه برنامه ی درسی / روش های تدریس / شیوه ی خط

۴۹۶. عرفانی، ابرج / فتحی، بدالله / معزی، مهتری / صمیمی.

فریدون. اقتراح پیرامون روش های تدریس زبان و ادبیات فارسی. س ۱۲. ش ۴۵ (زمستان ۱۳۷۶) صص ۱۱ تا ۱۱

کلیدواژه: اقتراح / روش تدریس / روش تدریس دستور / روش تدریس متون

۴۹۷. فرزاد، عبدالحسین. گفتاری در باب هنر (۴). س ۷. ش ۲۷ (زمستان ۱۳۷۰) صص ۱۲ تا ۱۵

کلیدواژه: هنر / نقد ادبی / ملاک های نقد

۴۹۸. رزمجو، حسین. نقد اخلاقی و ضرورت انجام آن (۲). س ۱. ش ۳ (بایز ۱۳۶۴) صص ۱۲ تا ۲۱

کلیدواژه: نقد / نقد اخلاقی / معنی اخلاق / معامین اخلاقی / مکارم اخلاقی / فلسفه و اخلاق / نظرات گوناگون درباره ی اخلاق

۴۹۹. رزمجو، حسین. نقد اخلاقی و ضرورت انجام آن (۳). س ۲. ش ۵ و ۴ (زمستان و بهار ۱۳۶۴ و ۱۳۶۵) صص ۳۰ تا ۳۳ و ۲۷

کلیدواژه: اخلاق / نقد اخلاقی / اخلاق فلسفه و مذهب / اگزیستانسیالیسم / مخالفان اخلاق / سارتر

۵۰۰. رزمجو، حسین. نقد اخلاقی و ضرورت انجام آن (قسمت آخر). س ۴. ش ۸ (زمستان ۱۳۶۵) صص ۳۸ تا ۲۲

کلیدواژه: اخلاق / نقد اخلاقی / معیارهای اسلام برای اخلاق / اصلاح اخلاقی

۵۰۱. صمیمی، غلامرضا. ادبیات چیست؟ س ۲. ش ۱۰ (نایستان ۱۳۶۶) صص ۲۳ و ۶۳

کلیدواژه: ادبیات / مفهوم ادبیات / شعب ادبی / ادب دستوری

۵۰۲. هرزاد، عبدالحسین. گفتاری در باب هنر (۳). س ۶. ش ۲۵ (نایستان ۱۳۷۰) صص ۲۲ تا ۲۵

کلیدواژه: هنر / نقد ادبی / مفهوم ادب / عناصر ادبی / یوسف و زلیخا / نظریه گویی

۵۰۳. سیستانی، شوریده. با پردگیان عاطفه و خیال. س ۶. ش ۲۴ (بهار ۱۳۷۰) صص ۲۲ تا ۲۳

کلیدواژه: نقد شعر / مدح / انوری / غزلیات شمس / غزل حافظ / خیال / عاطفه

۵۰۴. فرزاد، عبدالحسین. گفتاری در باب هنر (۲). س ۶. ش ۲۲ (بهار ۱۳۷۰) صص ۱۱ تا ۱۱

کلیدواژه: هنر / نقد ادبی / عناصر سازنده ی اثر هنری / پیام / تعبیر / محتوا / قالب

۵۰۵. گردنرآمیزی، علی. تحلیل سیاسی داستان رستم و اسفندیار. س ۵. ش ۲۳ (زمستان ۱۳۶۹) صص ۳۳ تا ۳۰

کلیدواژه: رستم / اسفندیار / تحلیل سیاسی داستان

۵۰۶. فرزاد، عبدالحسین. گفتاری در باب هنر. س ۵. ش ۲۲ (زمستان ۱۳۶۹) صص ۱۴ تا ۱۷

کلیدواژه: هنر / نقد ادبی / مشکل بررسی هنری / آفرینش هنری

۵۰۷. سلطانی گردنرآمیزی، علی. تحلیل سیاسی داستان رستم و اسفندیار (قسمت اول). س ۵. ش ۲۱-۲۲ (نایستان و پاییز ۱۳۶۹) صص ۱۲ تا ۱۷ و صص ۵۶ تا ۵۸

کلیدواژه: رستم / اسفندیار / مذهب رستم / تحلیل سیاسی داستان / اساطیر

۵۰۸. احمد سلطانی، منیره. نظم پرستی و ادبیات. س ۷. ش ۲۷ (زمستان ۱۳۷۰) صص ۳۸ تا ۳۹

کلیدواژه: نظم پرستی / ادبیات / خوف / عرفان

۵۰۹. سیستانی، شوریده. با پردگیان عاطفه و خیال (قسمت دوم نگاه شاعرانه). س ۷. ش ۲۷ (زمستان ۱۳۷۰) صص ۴۰ تا ۴۱

کلیدواژه: عاطفه / خیال / هنر / شعر / نگاه شاعرانه

۵۱۰. فرزاد، عبدالحسین. گفتاری در باب هنر. س ۷. ش ۲۸ (بهار ۱۳۷۱) صص ۱۶ تا ۱۹

کلیدواژه: هنر / زیبایی شناسی / هماهنگی

۵۱۱. ابومحبوب، احمد. سوسور و نشوری ادبی. س ۷. ش ۲۸ (بهار ۱۳۷۱) صص ۲۸ تا ۳۵

کلیدواژه: نقد ادبی / سوسور / زبان / اندیشه های سامان یافته / ارزش زبان شناختی ادراک / ارزش زبان شناختی از دیدگاه مادی

۵۱۲. سیستانی، شوریده. با پردگیان عاطفه و خیال (۳-سادگی). س ۷. ش ۲۸ (بهار ۱۳۷۱) صص ۲۰ تا ۴۱

کلیدواژه: عاطفه / خیال / هنر / سادگی

۵۱۳. فرزاد، عبدالحسین. س ۷. ش ۲۹ و ۳۰ (نایستان و پاییز ۱۳۷۱) صص ۱۶ تا ۲۳

کلیدواژه: هنر / نقد قصه / ویژگی های قصه / فهم مراد / مطلق گرایان / ایستایی / زمان و مکان

۵۱۴. سیستانی، شوریده. با پردگیان عاطفه و خیال (۴- تکلف و تصنیع و عوامل آن). س ۷. ش ۲۹ و ۳۰ (نایستان و پاییز ۱۳۷۱) صص ۴۰ تا ۴۱

کلیدواژه: عاطفه / خیال / تکلف



و تصنیع

- ۵۱۵. فرزاد، عبدالمجیب. گفتاری در باب هنر. س. ۷، ش. ۳۱ (زمستان ۱۳۷۱) صص ۱۲ تا ۱۴
- کلیدواژه: هنر / انواع قصه / شخصیت ها / افسانه / حکایت / ساد / تمثیل
- ۵۱۶. وحیدیان کامیار، نسی. نظامی شاعری بزرگ فنا دامستان پردازی ناموفق. س. ۷، ش. ۳۱ (زمستان ۱۳۷۱) صص ۲۲ تا ۲۷
- کلیدواژه: نظامی / احسرو و شیرین / علت و معلول / دامستان پردازی
- ۵۱۷. بیانی، شوریذ. با پردگیان عاطفه و خیال. س. ۷، ش. ۳۱ (زمستان ۱۳۷۱) صص ۳۸ تا ۴۱
- کلیدواژه: الف / توصیف / عاطفه / خیال / تمیز / روایت
- ۵۱۸. بیستانی، شوریذ. با پردگیان عاطفه و خیال. س. ۸، ش. ۳۲ (بهار ۱۳۷۲) صص ۴۰ تا ۴۱
- کلیدواژه: هنر / اطلاعات عاطفی / تجربیات عاطفی
- ۵۱۹. شفیع کدکنی، محمدرضا. انواع ادبی و شعر فارسی (قسمت دوم). س. ۸، ش. ۲۲ (تابستان ۱۳۷۲) صص ۹ تا ۹
- کلیدواژه: انواع ادبی / شعر / هنر / حماسی / حماسی / حماسی / موضوع / موضوعات شعر / غنای / اجزای / هنر
- ۵۲۰. بیستانی، شوریذ. با پردگیان عاطفه و خیال. س. ۸، ش. ۳۳ (تابستان ۱۳۷۲) صص ۴۰ تا ۴۱
- کلیدواژه: هنر / خیال / عاطفه / ادبیات / معنی / لحنی / تجربه / شاعرانه
- ۵۲۱. پاکدامن، نظامی. شاعری بزرگ. س. ۸، ش. ۲۴ (پاییز ۱۳۷۲) صص ۵۲ تا ۵۳
- کلیدواژه: نظامی / سفا / خسرو شیرین / علت و معلول
- ۵۲۲. وحیدیان کامیار، نسی. نقدی بر نقد. س. ۹، ش. ۳۴ (بهار ۱۳۷۲) صص ۲۸ تا ۲۹
- کلیدواژه: نقد / احسرو و شیرین / دامستان پردازی / اصل / عفت / کنیر / کن
- ۵۲۳. اسلامی ندرشن، محمدعلی. خوشخوانی فکری ایران و هند در قصه ای از مثنوی. س. ۹، ش. ۳۶ (بهار ۱۳۷۲) صص ۶ تا ۱۱
- کلیدواژه: مثنوی / طوطی و باز / گان / قصه های هندی و ایران / خوشخوانی فکری / جانشینی / حال / مرگ / اختیاری
- ۵۲۴. پاشا، ابوالفضل. تفاوت های تقلید و تأثیر. س. ۱۲، ش. ۴۶ (بهار ۱۳۷۷) صص ۵۹ تا ۶۱
- کلیدواژه: تقلید / تأثیر / نقد
- ۵۲۵. استخری، منصور. سعدی و معارض او. س. ۱، ش. ۱ (بهار ۱۳۶۴) صص ۲۵ تا ۲۵
- کلیدواژه: سعدی / نظریه پردازان / تقلید
- ۵۲۶. رزمجو، حسین. نقد اخلاقی و ضرورت آن در آثار ادب فارسی. س. ۱، ش. ۱ (بهار ۱۳۶۴) صص ۱۸ تا ۲۳
- کلیدواژه: نقد / نقد اخلاقی / ادب فارسی و نقد اخلاقی
- ۵۲۷. حاضری، علی محمد. اندیشه های اجتماعی سعدی. س. ۱، ش. ۱ (بهار ۱۳۶۴) صص ۲۹ تا ۳۲
- کلیدواژه: سعدی / اندیشه های اجتماعی / چیره / گریزی / عناصر / محیطی / اصالت / جامعه / فرد / گریزی
- حکومت مردم / دیگران را در خود دیدن / قضا و قدر
- ۵۲۸. محیی، نصرالله. جنگ دستور یا جنگ دستفوری. س. ۵، ش. ۲۱ تا ۲۲ (تابستان و پاییز ۱۳۶۹) صص ۶۰ و ۶۱
- کلیدواژه: دستور / انشایخ / دستورنویسی / دستور امروز
- ۵۲۹. ادب درس و ادب نسی. س. ۱، ش. ۸ (زمستان ۱۳۶۵) صص ۱۱ تا ۱۲ و صص ۵۲ تا ۵۳
- کلیدواژه: ادب / درس / ادب / نفس / شرح حال / دکتر / حاکمی / تدریس / آثار
- ۵۳۰. پایمر، منصور. شعر از دیدگاه مولوی. س. ۱۲، ش. ۴۸ (پاییز ۱۳۷۷) صص ۳۲ تا ۳۵
- کلیدواژه: شعر / مولوی / شعر / متمدن / شعر متمدن
- ۵۳۱. موسوی، عبدمصطفی. زبان و میله ای از ساطی یا ...؟ (نقد کتاب ساختار تأویل متن). س. ۱۱، ش. ۳۹ (بهار ۱۳۷۵) صص ۹۴ تا ۱۸۷
- کلیدواژه: زبان / نقد / ساختار و تأویل متن / دشواری / زبان / بابک / احمدی / ساختار و تأویل متن / اصطلاح سازی
- ۵۳۲. دامادی، عبدمحمد. فلسفه و تحقیق. س. ۸، ش. ۳۳ (تابستان ۱۳۷۲) صص ۱۰ تا ۱۵
- کلیدواژه: تحقیق / پژوهش / ویژگی ها / پژوهشگر / محقق / معیار / تحقیق
- ۵۳۳. بهری، فرید. سرود کلیات شیوه ی نگارش کتاب های فارسی دبیرستان. س. ۱۲، ش. ۴۵ (زمستان ۱۳۷۶) صص ۱۸ تا ۱۸
- کلیدواژه: کتاب های فارسی / آرایه ها / دستور / ظاهر / کتاب / رسم الخط / هدف
- ۵۳۴. جز شناس، سلطنتی، مرادی کرمانی، عزیزگردنشا و نگارش. س. ۱۱، ش. ۲۲ (بهار ۱۳۷۶) صص ۱۲ تا ۱۵
- کلیدواژه: اشاء / نگارش / سیر / گره / قدرت / نشکر / انگیزش / مفهوماتی / نگارش / پیشرفته / برنامه ریزی / نگارش / اخلاقی
- ۵۳۶. ذوالفقاری، حسن. طرح برنامه ی درسی نگارش و انشا در دوره ی متوسطه. س. ۱۱، ش. ۴۳ (بهار ۱۳۷۶) صص ۶۹ تا ۷۸
- کلیدواژه: انشا / نگارش / طرح / برنامه ی درسی / انشا / اهداف / ارزش های / محتوا / درس ها / مواد کمک آموزشی / روش تدریس
- ۵۳۷. سمیع، احمد. سخنرانی درباره ی نگارش و انشا جلسه ی مفرسان منتخب تربیت معلم رشته ی زبان و ادبیات فارسی. س. ۱۱، ش. ۴۳ (بهار ۱۳۷۶) صص ۸۲ تا ۸۵
- کلیدواژه: انشا / نگارش / معلم / انشا / خاطره نویسی / غلط های رایج / واژه ها
- ۳۰. واژه شناسی
- ۵۳۸. علی محمد اولی، اولی، ناولی، ناولی. س. ۷، ش. ۲۹ و ۳۰ (تابستان و پاییز ۱۳۷۱) صص ۷۷ تا ۷۹
- کلیدواژه: دستور / نگارش / اولی / ناولی / اولی / ناولی





کتابخانه بایگ و آرشیو

حمیدی، جعفر ۲۸۲
حمیدیان، سعید ۲۲
خاتمی، احمد ۱۸۷، ۲۹۴، ۲۹۹
خضرائی، اورنگ ۲۵۲، ۲۷۲
دادبه، اصغر ۸۳
دامادی، سیدمحمد ۱۶۶
۵۲۱، ۲۸۹، ۴۸۷
داودی، حسین ۱۰۸، ۱۳۸
۲۳۹، ۲۴۸
ذاکری، احمد ۲۵۵
ذوالفقاری، حسن ۱۴، ۱۵
۱۶، ۱۷، ۱۸، ۱۹، ۲۰
۲۱، ۲۲، ۲۴، ۲۵، ۲۴
۵۹، ۶۰، ۶۱، ۱۸۷
۴۱۵، ۴۲۲، ۴۲۹
ذوالنور، رحیم ۲۳، ۷۶
۲۰۸، ۲۰۹
رادشهبیدی، محمدعلی ۹
۸۶، ۲۹۷، ۲۹۸، ۴۴۵
رادفر، ابوالقاسم ۴۱۵
رادمنش، عطاءمحمد ۱۰۱
۲۸۰، ۴۱۲
رخشان فر، محمدرضا ۲۸۴
وزمجو، حسین ۴۵، ۱۵۴
۱۵۵، ۴۹۷، ۴۹۸، ۴۹۹
۵۱۵
رسولی، حواد ۱۷۵
رسولی، یعقوب ۲۱۷
رفیعی حیدرهمی، علی ۲۸۷
رکنی، محمدمهدی ۲۶
روحانی، سعید ۲۷۵
روزبانی، فریده ۳۱۴
رهنمای خرمی، ذوالفقار ۸۴
زارعی نوقایی، محمد ۳۹۵
زوسنج، محمدرضا ۱۵۷۸
زوزین کوب، عبدالحسین ۳۲۵
زمرادی، حمیرا ۱۱۵
سهری فر، سروش ۱۳۹، ۵۲۲
ستار، غلامرضا ۳۲۷
سجادی، علی محمد ۱۰۷
سلطانی، علی ۲۹
سلطانی، محمدعلی ۳، ۴
۵، ۶، ۷، ۱۰، ۱۱، ۱۲

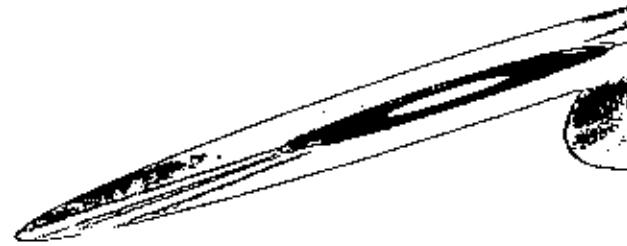
ناکی، مسعود ۱۸۷، ۳۰۲
۳۱۵، ۳۷۱، ۳۸۱، ۴۴۰
نجلیل، جلیل ۲۹۹
نرایی، محمد ۱۸۶
نرغی اوغلاز، حسنعلی ۲۰۳
نقی زاده نوسی، فریدون ۴۸۴
نعمتی، علی ۲۷۸
نمیس، غلامرضا ۲۸۷
نروتیان، بهروز ۴۲۶
جمشیدی، مصطفی ۱۹۹
جنتی مهر، حسین ۴۱۷
خوادیان، مسعود ۳۴۴
جهانبخش، حویا ۳۶۹
چیمه، محمدخاتر ۴۸۵
حائسی، هادی ۳۰۶
حاجی ملاآقای، محمدحسین ۹۱
حاجی س، ایران ۳۷۹
حاجیان، محمدرحیم ۳۱۹
حاضری، علی محمد ۵۲۶
حاکمی، اسماعیل ۲۱، ۳۶
۱۸۰، ۲۸۸، ۳۲۷، ۴۹۰
حداد عادل، غلامعلی ۱۷۲
حسینی، مرضیه ۴۳۶
حسینی، مریم ۱۳۱، ۴۴۴
حسینی اصل، سیدشعبان ۱۰۰، ۳۱۶
حق شناس، علی محمد ۱۸۵
۱۷۹، ۵۲۴
حکیمی، عباس ۱۵۹
حمیدرفیعی، محمدعلی ۱۵۲

اکبری چوبدار، فاطمه ۴۴۱
العزری، عبدالله ۲۲۱
العاسی نیا، محمدحسین ۱۵۶، ۱۹۰
امیربختیار، محمدحسین ۳۸۴
امینی، روح الله ۴۲۰
انزایی نژاد، رضا ۴۱
اوسی، مهین ۱۹۳
بابایی، حجت الله ۳۱۲
بابک، علی ۵۴، ۲۲۲، ۲۲۸، ۳۵۰
باطنی، محمدرضا ۱۷۹، ۲۴۱
باغبان، علیرضا ۱۲۰، ۱۲۱
بافرستند، محمود ۲۲، ۱۸۴
۳۹۸
بردبار، عبدالرضا ۳۰۴
بختیار، ۱۸۷
بهمنی مطلق، بدالله ۴۰۸
بیکدلی، غلامحسین ۴۱۹
بارسا، علی ۳۳۶
باشا، ابوالفضل ۳۹۱، ۵۲۲
باکدامن، ۵۲۰
پایررد، منصور ۱۱۱، ۴۶۸
۵۲۹
پرجمی، محبت الله ۱۰۵، ۴۰۷
پرویزی، فرنگیس ۳۵۴
پورنعمت رودسری، سبزه ۳۸۳
تاج الدینی، داریوش ۲۱۲، ۲۵۴، ۲۵۲
تاجبخش، پروین ۱۱۸

آخوندی، عبدالحمید ۲۰۲
آذر، امیراسماعیل ۵۳
آذریوند، حسین ۲۱۶
ابراهیم نثار، ابراهیم ۱۲۹
ابراهیمی، فرود ۶۶
ابومحبوب، احمد ۵۶، ۲۰۳
۴۰۶، ۴۲۸، ۵۱۰
احمد سلطانی، منیره ۱۲۲
۳۲۸، ۳۲۹، ۳۴۹، ۳۰۴
۴۹۲، ۵۰۷
احمدنژاد، کامل ۲۱۸
احمدی برجندی، احمد ۳۲
۳۹، ۵۷، ۷۴، ۱۴۱
۱۴۸، ۱۶۴، ۱۶۵، ۱۷۰
۱۹۱، ۲۱۹، ۲۲۶، ۲۶۷
۲۷۰، ۴۲۷
احمدی گبری، احمد ۱۷۷
۲۵۶
انوان، محمد ۲۴۰
ارژنگ، غلامرضا ۲۲۱
ارسطو، پرویز ۳۰۵
اسنحری، منصور ۳۵، ۱۷۶
۲۵۷، ۳۱۲، ۵۲۴
استلامی، محمد ۸۲
اسلامی، افروز ۲۱۴
اسلامی نادرشن، محمدعلی
۸۰، ۳۶۰، ۵۲۲
اسماعیل آذر، امیر
اسماعیل زاده، فرروز ۱۴۸۵
افشار، ایرج ۴۵۵، ۲۵۶
اقبال، ابراهیم ۳۷۶



نمایه ی موضوعی و بیدآورده گان رشد آموختنی زبان و ادب فارسی



میرزایا، منصور ۲۶۲	کردز عرفرائلو کامبوزیا، عالیہ ۲۶۴	عباسی، فتح اللہ ۱۹۸، ۱۹۷	۱۰۴، ۵۸، ۵۵
میرسعیدی، میرہ ۲۲۲	کریمی، علامہ حسین ۲۲۳	۴۶۴، ۴۶۳، ۳۸۱، ۳۰۰	سلطانی گردفرامرزی، علی
میرشکاک، یوسفعلی ۲۲۵	کرزی، جلال الدین ۱۸۳	۳۵۱، ۳۴۲	۱۲۹، ۱۲۶، ۱۰۲، ۲۹
میرصادقی، جمال ۹۹	۲۲۳	۲۹۳، ۲۹۲	۲۵۸، ۱۶۳، ۱۶۰، ۱۵۰
میری، میرہاشم ۲۹۶	کشاورز، فاطمہ ۳۱۷	عزیزی، امجد ۴۹۵	۵۰۶، ۴۷۱، ۴۱۷
ناصری، نصرت ۱۱۲	کباشی، حمید ۱۵۳	عزیزی، امجد ۱۶۲	سلیح اختر، محمد ۲۲۶
حسین، ابراہیم ۴۵۰	کیال، حسن ۴۱۱	عزیزی، محمد ۱۱۴	سعیدی، گلانی، احمد ۱۰۱
ظہری، جلیل ۲۱۲	گراوند، علی ۲۱۰	علوی، سید محمود ۲۷۰	۵۳۶، ۴۸۷
معت الفہمی، ۱۴۷	گردفرامرزی، علی ۵۰۴	علیرضائی، کریم ۱۵۸	سعیدی، علامہ رضا ۵۰۱
نوبهار، مہر انگیز ۲۰۰، ۲۱۱	گرجائی، محمدی، احمد ۳۰۳	عمرانی، غلامرضا ۱۴۴	سنگری، محمد رضا ۱۱۳
نوروزی، صحنہ، زہرہ ۱۲۷	گرگس پور، فرہاد ۲۸، ۱۰۶	۲۰۵، ۲۰۴، ۱۹۲، ۱۴۵	۲۳۱، ۱۸۷، ۱۱۷، ۱۱۶
۲۷۴، ۱۳۵	گلابگیر، محمد رضا ۳۸۵	۲۵۳، ۲۴۸، ۲۴۷، ۲۴۶	۲۲۷
نیکرادی، محمد رضا ۱۳۸	ماہیار، عباس ۲۲۲، ۲۲۰	۲۲۲، ۳۱۱، ۲۸۸	سینائی، شہزادہ ۵۰۸
وحیدمنشا، شکوہ ۲۵۸	۲۶۴، ۲۶۳، ۲۵۳، ۲۴۱	عذیری، جلیل ۱۳۴	۵۱۷، ۵۱۶، ۵۱۲، ۵۱۱
وحیدیان کامیار، نفس ۱۳۷	مزدنی، علی محمد ۲۷۴	غلام، محمد ۳۰، ۱۶۷	۵۱۹
۲۵۱، ۲۴۵، ۲۱۸، ۱۷۹	سجری، مصطفیٰ ۲۷۲	۴۵۳، ۲۴۶، ۴۴۴، ۲۳۰	شاہکار، فرید، حمید رضا ۳۸۶
۵۱۵، ۲۹۷، ۲۹۴، ۲۹۲	محبی، نصر اللہ ۲۳، ۱۸۷	سراج میر، علی ۷۲، ۲۶۰	شمالی، عبدالعزیز ۱۳۲
۵۲۱	۵۲۷، ۳۷۴، ۳۷۲، ۳۷۰	۲۷۱، ۲۶۹، ۲۶۴، ۲۶۲	۴۷۳، ۳۷۸
وزیرتیا، سیدہ ۹۰، ۲۸۵	مختتم، سرین ۴۸۳، ۴۸۰	۲۸۲، ۲۸۰	شریعت، محمد حواد ۲۷
۴۰۲، ۲۰۱، ۲۷۸، ۲۳۷	محقق، مہدی ۳۲۱	فردوسی، احمد ۲۳۲	۱۷۲، ۱۷۱
۵۲۳	محمدحسین نژاد، حسین ۲۳۳	فرزاد، عبدالحسین ۹۳، ۹۴	شعبانی، محمد رضا ۴۰۵
وہزادہ، ساسان ۲۷۷	محمدحسان، مہر نور ۶۹	۵۰۱، ۲۹۶، ۲۲۴، ۹۶	شعبانی، کنکس، محمد رضا ۵۱۸
ہمدانی، روح اللہ ۲۰، ۵۰	محمدحسانی، حمید ۶۴، ۲۶۶	۵۰۲، ۵۰۵، ۵۰۹، ۵۱۲	شعبانی، میرویس ۲۹۶، ۲۹۵
۳۶۳، ۳۴۸، ۲۹۱، ۱۸۵	محمدی، احمد ۱۰۹، ۱۱۰	۵۱۴	شہری، محمد ۲۵۴
۲۱۸	محمدی، لطف اللہ ۷۸	فرزام، حمید ۴۸۱	شہینزی، حفیظ ۶۷، ۶۸
مہر، میر السادات ۳۱۲، ۴۹۱	مرتضوی، سید حسین ۲۷۶	فرشید پور، خسرو ۶۵، ۷۵	۳۸۸، ۳۲۰، ۸۸، ۷۳
ہمای، جلال الدین ۱۸۲	مسگر نژاد، جلیل ۲۱۹	۸۹، ۷۷، ۲۰۶، ۲۱۲	شیخ احمدی، سید اسد ۲۲۳
ہنر، علی محمد ۵۲۷	مشکوٰۃ الدین، مہدی ۲۹۴	۴۶۴	شیری، علی اکبر ۱۲۲، ۲۵۰
باحثی، محمد جعفر ۲، ۵۱	مظاہری، جمشید (سروشیار) ۱۳۰	فریدزادہ، عبدالرضا ۸، ۴۶۹	شیری، قہرمان ۹۷، ۲۰۹
۴۸۲، ۲۷۹، ۲۷۸، ۱۸۸	ملاحاجی آقای، محمد حسین ۱۱۹	فتاری، محمد ۳۵۷، ۲۹۰	صادقی، علی اشرف ۲۶۲
باربزشکان، فاطمہ ۲۷۵	منکر، حق شناس، جہانگیری، مشکوٰۃ الدین ۸۱	۴۱۳	۲۸۹، ۲۸۶، ۲۸۱
باوریان، مرتضیٰ ۲۵۵	ملیح، محمد تقی ۱۷۴، ۱۷۲	فلاحیہ، احمد ۱۰۲	صادقی، محمد رضا ۳۰۱
بوخی، حسینعلی ۲۳۷	موحد، ع ۲۳۱، ۲۰۰	قائمان، مہدی ۴۱۳	صاعدی، عبدالعظیم ۳۳۵
۲۴۶، ۲۴۴	موسوی، سید مصطفیٰ ۵۳۰	قاسم پور مقدم، حسن ۲۵۹	صدری، جمال ۲۲۳، ۲۱۷
	موسوی، نوشین ۱۵۱	۲۶۵، ۲۶۶، ۲۶۸، ۲۷۴	۲۸۹
	مہر پور، زکریا ۲۱۵	۲۷۵، ۲۷۷، ۲۷۹	صدیقیان، مہین دخت ۲۳۰
	مہری، آتیہ، عباس ۴۸، ۴۱۸	قائمان، محمد ۳۳۰	۲۲۲، ۲۳۵
	مہیار، محمد ۶۳، ۲۰۹	قحقی، نوروز نقی	صفوی، کورش ۲۴۹
	۲۲۵، ۳۷۷، ۲۲۲، ۲۱۰	قدسی، م ۲۷	صنعتی، فاطمہ ۹۲
		قرانی مقدم، اسحاق اللہ ۲۹۰	ظہری، عبدالرزاق ۱۶۱
		۳۱۰	۳۶۶
		کاشانی، یوزان ۲۲۴	عابدی، کامیار ۸، ۱۱۵
		کریسیان، ملیحہ ۳۶۷	عادل، محمد رضا ۲۲۵، ۲۲۹
			عباسی، جواد ۱۸۱



فہرست نویسندگان و پدید آوران رسائل آئینہ زبان و ادب فارسی





ای باغبان، ای باغبان، آمد خزان، آمد خزان
در شام و بزم از درد دل بنگر نشان، بنگر نشان
ای باغبان، این گوش کن ناله‌ی درختان، بنگر نشان
که سوسن و گلستان گو سرو و آله و پارسه
که سبز پوشان چمن، گو از جوان، گو از جوان
ای از رخ بده و ده سخن، سه ماه دیگر میرگی
تا در رسید کوری تو، در قصر عالی چون ملک
لک لک بیاید بایدک، در قصر عالی چون ملک
لک لک کمان کالیمک لک یا مینمان یا مینمان

مولانا

آمد خزان

ما زیلا ایم و بالا می رویم
ما ز دریا ایم و دریا می رویم
ما از آن جا و از این جا نیستیم
ما ز بی جا ایم و بی جا می رویم

