

# رشد ادب فارسی



سال یازدهم - زمستان ۱۳۷۵ - شماره ۴۱ - بهار ۱۵۰ تومان

## برف

مگر کسی ندانید نشان نشان برف کوفی که تندی است زمین و دمان برف  
مانند پسته اندک و فزونی تغییر است اجراء گویند است نمان و میان برف  
بالفت و لرزه و ادراف روزگار از چه تزیین با تهن با گمان برف  
کشیده نامید همه جانور لیجان با جان گویند چه پوست جان برف  
ازین یک به خان بر کس خرد و در سر و گران و بی مزه شمع نمان برف  
گرچه سپید گرا و چرخان و مان و یارب سیا و با احمد خان و مان برف





جمهوری اسلامی ایران  
وزارت آموزش و پرورش  
سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی

## رشد ۴ آموزش ادب فارسی

سال یازدهم - زمستان ۱۳۷۵ - شماره مسلسل ۴۱

نشریه گروه ادبیات فارسی دفتر برنامه ریزی و تألیف کتابهای درسی

زیر نظر شورای نویسندگان  
مدیر مسئول: دکتر حسن منکی  
سردبیر: دکتر محمدرضا سنگری  
تولید: اداره کل چاپ و توزیع کتابهای درسی  
صفحه‌آرا: محبت بریسی  
طراح جلد: نرید فرخنده کیش  
ناظر چاپ: محبت کشمیری  
چاپ: شرکت افست (سهامی عام)

نشانی مجله: تهران - ابتدای ایرانشهر شمالی - دفتر برنامه ریزی و تألیف کتابهای درسی - صندوق پستی ۲۶۲ - ۱۵۸۵۵ تلفن سردبیری ۴ - ۸۲۹۲۶۲ داخلی ۲۴۱  
نشانی مرکز توزیع: تهران - جاده اهلل، خیابان سازمان آب، خیابان چهارم - تلفن ۷۳۲۲۱۹۲ - ۷۳۲۵۱۱۰

شماره	موضوع	نویسنده
۴	سر مقاله	سردبیر
۶	میزگرد دو روزه کمیته دستور زبان فارسی (قسمت دوم)	
۱۶	مشکل زبان فارسی ✓	دکتر سیدجعفر شهیدی
۲۱	بحسی کوتاه راجب نقاعسی بوزرگ (قسمت اول) ✓	غلامرضا عمرانی
۳۲	یاد یاران (سیند محمّد فرزّان) ✓	حسن ذوالفقاری
۳۷	مرکب سرایی ✓	ابوالفضل بانا
۴۲	چگونه دانش آموزان را به کُرس و زبان و ادبیات فارسی علاقه مند سازیم؟	حسین قاسم پور مقدم
۴۶	رباعی دیروز ✓	
۴۷	رباعی امروز	
۴۸	نقد کتاب: نگاهی به کتاب «اشعار معروف»	مسعود تاکی
۵۴	ظفرنامه یزدی یا کوکب نثر دوره تیموری ✓	محمود باقری
۵۶	لطایف و ظرایف	
۵۸	سنتهای ادبی با شرح دوبیت از حافظ	حمیدرضا نیاگان فر
۶۱	خاطرات سبز	
۶۳	نامه های رسیده	غلامرضا عمرانی

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

## بافتنی

بهره‌مناک در قلمرو سبزه‌بندی مرز ادبیات. وجود آن در کتب باغ‌های غریب ذوق نغمه‌سرایان و نویسنده‌گان جهان را میزبان طراوت و سرسبزی و دل را بسایه همیشه‌شادابی و شگفتی می‌سازد. خاک سبزه‌زمین بختی انسان است. زندان روح‌های بزرگ و قفسی که چشم‌های روشن و عاشق از روزگاریش چشم‌ها را در او شکست و پرواز دادند تا یکت سرود و زیبا یک نوشته شود را می‌گزینی توانا پیمان بخشش و شگفتی. بال پرواز در سبزه‌ترین مست سستی و آبی ترین قسمت آسمان باشد.

آنگاه که زندگی با خرد و حادثه‌ها و کردار و افکامی با امروزیش از روز سلامت انسان را رانندیدی کند و افق جان‌دار تیره و تاری سازد. امروزه نوشتن و جبران آن گزاف‌های بی‌درنی و پدید آمدن تعادل شکن در به جا بست و کینه بر آنچه تواند روح انسان آرایش و سامان بخشش و نیازی جدی و اجتناب ناپذیر.

در این میان آنکست پیشین یک شعر نوای آرام و سستی و پدید یک سرود و ششین بگونه یک نوشته می‌تواند بختی چند شوند و خواننده را در او راه و تامل از خاک بر پینه‌ها از زنده‌ها و سوسه‌های بی‌خبری آفاق دور دست جهانی فراترین را زیر پرده بال آورد.

در نگاه توکل به بر خیز برای درمان چرا به اعجاز ادبیات ایمان نیاید و بر یک کتاب که آب دمانی خواب دمانی بازی دمانی کتاب دمانی و ... مست چرا به سایه سار ادبی سراسر سال که شایخ و برک و مغز زبانی آن در آسمان دست انسانی می‌کند و ساق تاور آن ثابت و استوار ریش در زرفای خاک دوامده است. چنانچه بریم به اسطفا ثابت و فرغمانی السماء. قرآن کریم.

سختی فریخته و اندیشه و ری کنت. در آغاز هر کلاس و فرخورد که کجای می‌از سرود و می‌دیر و در امروز با کلمات و لطایف و نوشته‌های شورا می‌گزیند است می‌کشاید پس از خواندن شعری یا قطعه‌ای فغانی زمین فیمبر دانش آموزان را برای شنیدن درس آماده می‌کند. گاه نیز همین فرست را به دانش آموزی بخشیم تا سرود و یا نوشته فراهم آید. در خوشی یادگاران را در آغاز کلاس بخواند و دانش آموزی می‌کنت بجز با هر صبح با خطی خوشتر و رسا و جویای صبح و زیبا را به خطی چشم‌پشیمان بی‌نخسید و با نیز که اسنانک فراخوشی بودیم. در فخری یادداشت می‌کردیم و امروز



چند صد بله زیبا و کار آن کلاس عظیم است که به تناسب موقفت لازمزد و منزه می کنیم و کام جان و احساس و کمان را نیز خلاصت و طراوت می بخشیم  
چندی پیش منلی عزیز و دوستنا خاطر دای را با زکوی کرد که اولین روز درس عظیم ما، دختری بسیار زیبا و پاکیزه را از کف بیرون کشید و گفت: این دختر کتاب جداست بر  
روزی که شما دختر با خود به خانمی بر دهللی بشوی. نوشته زیبایی در آن می نویسد و نگاه نیز آراسته و تصویر نگاری می کند و دیگر روز دیگری و...

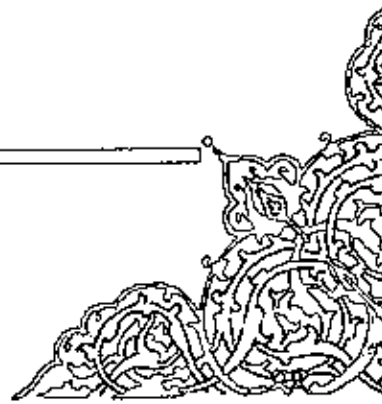
در پایان سال، دختری سرشار از کف با سروده ها، خاطرات، حقاقت ادبی ساخته و پرداخته شده که هنوز در کنار چندین دختر دیگر که حصول ذهن و ضمیر و دانش آموزان است در درس  
نشت است. این عظم فریخته و فرزانه پس دختر سال پیش دانش آموزان را نیز نشانمان داد و چند نکته و سه دو را خواند و معلوم است که نسبت و انگیزشش ادا به نسیات رساند.  
تریدی نیست که از این دست کارها و اشکارا، افراد بی توان یافت و اگر روزی، نوزاد آنگاه سلطان دنیا در آن دیده شود خواهیم دید که چه اندوخته های پنهان و گنجینه های ناشناخته در  
جزایرهای آموزش پرورش، غریب و بی نشان مانده است!

واقعیت این است که پرکاری بیش خوب کاری نیست، خوب کاری پرکاری است چه با اینک اشکار جوان کار کرده و چند دقیقه چیزهایی آموخت که شاید ماه و سال با  
در شرایط عادی - زمان کرد فرصت سوز باشد، باید به همان اندازه که به کوشش دقیق آگاهی همان می آید بشیم. روش های تازه بنیادیم، دانشمندی بی پشتوانه روش مندی کار و جنگلی  
ازین لاده آوری نثار و عظیم شد. استاد مظهری - گفته است برای بر ساعت مختزالی است ساعت مطالعه می کنیم و پنج ساعت فکری کنیم که چگونه بگویم چگونه پایان چشم و مطالب را چگونه  
مانان و سازمان بچیم

دوران عزیز زبان و ادبیات که گسترده ترین قلمرو آگاهی را در چهارده چهارده باید در تکیا پوی دریافت می نازد. روشش های نو و دیکت مگر کار و اشکار باشند وقتی می گویم دیر  
ادبیات گسترده ترین قلمرو آگاهی رو به دوست به ان مناسبت که هر چیز باید به انداز علوم خاص ادبیات چون زیبایی با آرای های ادبی، عروض، معانی لغات، تجل زبان، دستور و آید که  
علوم پیوسته - ادبیات همچون عرفان، فلسفه، منطق، نجوم، ریاضی، فقه، ریاضی و...

دستیالی به زبان دانش بسیار و شمار آگاهی نیست. آنها که ز ناپه بر است چرا که ستون کلاسیکت با پیوسته و ششلی - این در بای سوانج و کو بر خیز است و دیر ادبیات  
ساقی خاوندی که منکته های سرفرت را از این دریاه غیام غش زدگان وادی ادب می رساند اینک که سخاوت بسپرد و است ادیبان و ادب دوستان است چه خوب تر آن کرد  
فرست ملی خان از چند چون رسوم و تعارف رسوم بر نهاد که بگفته اند که هم آینه و تجربه در آید هم عقل گفته تا بر همه نشان جام سخاوت جمید که باشد

سوزیر



# میزگرد

## دوره کمیته دستور زبان فارسی

قسمت دوم



اشاره:

در شماره گذشته خوانندگان ارجمند در جریان بخش اول میزگرد نگارش و دستور که در تاریخ ۳۰ تیر و اول مرداد ماه سال جاری در دفتر برنامه ریزی برگزار شده بود، قرار گرفتند. در آن میزگرد دوره، اسنادان زبان شناس و دستور نویسی کشور سیاست های آینده تألیف کتاب دستور زبان فارسی را تبیین کردند. در پایان این نشست، قرار شد بخش زبان فارسی کتاب ها شامل مباحث زبان شناسی، دستوری و نگارشی توسط آقایان دکتر حق شناس، دکتر وحیدیان و استاد احمد سمعی نوشته شود. اینک ادامه بحث:

دکتر سنگری: طبق نظریات ارائه شده، به این نتیجه رسیدیم که بحث زبان و ادبیات جدا از

هم مطرح شود و ما عناوین این کتابها را نیز جدا و مستقل بگذاریم مثلاً زبان و ادبیات و دیگر نگوییم فارسی و دستور. حال می توانیم در یک قسمت فقط نگارش و انشأ را و در قسمت دیگر دستور را طرح کنیم.

دکتر حق شناس: تاکنون به توافق رسیده ایم که ادبیات را از زبان جدا کنیم. حالا می توانیم یک درس زبان فارسی با یک نمره مشخص و دو ساعت وقت داشته باشیم و ذیل هر یک از سرفصل های کلی، عبارین مختلف را مطرح کنیم. برای مثال درس زبان مشکل از منس و نگارش و دستور و املا باشد و درس ادبیات هم متن، درک ادبی، آفرینش ادبی و دستور تاریخی ادبی را شامل شود. حالا ببینیم زیر مجموعه هایی که تاکنون مطرح شده کافی است

یا می خواهیم چیز دیگری هم اضافه کنیم. دکتر سنگری: نظر بنده این است که نگارش را زیر مجموعه ادبیات قرار دهیم. ما می خواهیم از زبان به سمت زبان برتر حرکت کنیم تا دانش آموز بهتر نوشتن و زبان مؤثرتر را کشف کند. البته اگر بخواهیم ابتدایی ترین مسائل را آموزش دهیم، نگارش زیر مجموعه زبان است اما اگر بخواهیم مثلاً داستان کوتاه را آموزش بدهیم یا از رمان صحبت کنیم، اینها دیگر نمی تواند در حوزه زبان قرار بگیرد.

دکتر صادقی: ما از نگارش آغاز می کنیم؛ اگر هنر ادبی داشته باشیم در دبیرستان به انشأ ادبی می رسیم. اما نمی خواهیم این کار را بکنیم؛ چون بیشتر دانش آموزان آینده شان این نیست که انشأ نویس شوند بلکه مثلاً می خواهند

کارمند ثبت اسناد بشوند و سند مالکیت بنویسند که در این صورت، باید نگارش بلد باشند. من فکر می‌کنم اگر انشا و نگارش یکی باشند بهتر است.

دکتر وحیدیان: نکته اول این است که اگر دستور و انشا را تحت عنوان آیین نگارش بیاوریم، به دستور بهای لازم را نخواهند داد. نکته دوم این که ادبیات جدید و صور خیال و آرایه‌های ادبی هم در یک بخش گنجانده شود. آقای ذوالفقاری: اگر قرار باشد نگارش را فقط به نامه نگاری و مباحثی از این قبیل محصور کنیم، آیا دانش آموز به راههای پرورش معانی، نفیوت تفکر، خلاقیت و بویوری و... نیاز ندارد؟

خانم نوبهار: آیا اگر ما درباره ادبیات داستانی و انواع داستان بحث کنیم، این بحث به ادبیات مربوط می‌شود یا زمینه ساز حرکت به سوی ادبیات است؟

دکتر سنگری: خوب است این مشکل را به شکل دیگر حل کنیم؛ بدین ترتیب که نگارش را در دو بخش ساده و پیشرفته تحت عنوان نگارش زبانی و نگارش ادبی بیاوریم.

آقای ذوالفقاری: ضمن این که باین نظر موافق هستم که نگارش در دو بخش مطرح شود، در پاسخ خانم نوبهار که فرمودند ادبیات داستانی را در بخش زبان ببریم، باید بگیریم مانعی خواهیم تئوری پردازی کنیم؛ مثلاً در فصل ادبیات داستانی کتاب ادبیات مقدمه ای خیلی کوتاه در حد ۱۵ درصد کل مطلب می‌نویسیم و ۸۵ درصد بقیه را به نمونه‌ها اختصاص می‌دهیم.

دکتر حق شناس: اجازه بدهید یک جمع بندی شخصی و یک جمع بندی کلی نکنیم. مثال این که داریم به این صورت توافق می‌کنیم که دو درس داشته باشیم که هر کدام یک نمره و دو ساعت داشته باشد؛ یکی درس زبان و دیگری درس ادبیات. در زیر مجموعه درس زبان با یک نمره و دو ساعت، متن زبانی، نگارش زبانی، دستور زبان امروز و املاهای زبان امروز قرار می‌گیرد. زیر مجموعه ادبیات هم شامل درک ادبی، دستور تاریخی، آرایه‌های ادبی می‌شود. این برنامه آموزش عمومی یعنی برنامه مشترک

دکتر حق شناس: منظور از نگارش و دستور زبان اصولاً پرداختن به مسائل نظری نیست، بلکه ایجاد توانایی‌های دستوری در افراد است.

دکتر سنگری: عمده دانش آموزان خوب شاعر و قصه نویس از رشته ادبیات نیستند. ما نمی‌توانیم از این واقعیت بگریزیم و ناچاریم برای اینها هم سهمی قائل شویم.

است. در کنار این، رشته ادبی هم داریم که قاعدتاً باید اندکی فراتر از این باشد. پس برای رشته‌های ادبی، گذشته از نگارش زبانی، نگارش ادبی هم باید اضافه شود.

در واقع، برنامه آموزش عمومی مملکت در برابر داستان نویسی که بحواله دکتر، مهندس باحقوقدان و... شود، مسئولیتی ندارد اما در مقابل کسانی که می‌خواهند واقعاً در زمینه ادبیات تخصص پیدا کنند و در مقابل آفرینش ادبی آنها مسؤول است.

دکتر سنگری: اگر قرار باشد این برنامه اجرا شود با یک دشواری بزرگ روبه‌رو هستیم. در حوزه زبان ما هر چه نمونه بیاوریم، زبان است؛ یعنی دیگر از شعر نمی‌توانیم استفاده کنیم و در نتیجه از نوع کاسته می‌شود. به عبارت دیگر، معلم در یک ترم با متن‌هایی سروکار دارد که فقط ارزش زبانی دارند.

دکتر حق شناس: برنامه آموزش عمومی هم کلاس زبان دارد یا دو ساعت و یک نمره و هم برنامه ادبیات دارد با یک نمره و دو ساعت. در نتیجه، هم آموزش ادبی و هم آموزش زبانی داده می‌شود، اما به تفکیک.

خانم وزیر نیا: جدا کردن زبان از ادبیات شاید بیشتر در گروه‌های ابتدایی و راهنمایی باشد.

دکتر حق شناس: جدا کردن این دو از یکدیگر کار درستی است و در جاهای دیگر هم این کار را کرده‌اند. شما دو جنبه از شخصیت افراد را می‌پرورانید این دو جنبه اگر چه منتهی

بر هم و منبعت از یکدیگر هستند، اما نقش جداگانه دارند و در پرورش شخصیت افراد کار جداگانه می‌کنند. یکی شخص را برای واقع‌گرا بودن و دیگری برای واقع‌گریز بودن آماده می‌کنند.

اجازه بدهید توضیح دهم که منظور بنده از نگارش یا دستور زبان اصولاً پرداختن به مسائل نظری نیست بلکه ایجاد توانایی‌های دستوری و نگارشی در افراد است. ما نمی‌خواهیم در برنامه‌های آموزش عمومی خود متخصص نظری پرورانیم. ما می‌خواهیم کسانی را تربیت کنیم که بتوانند خوب بنویسند.

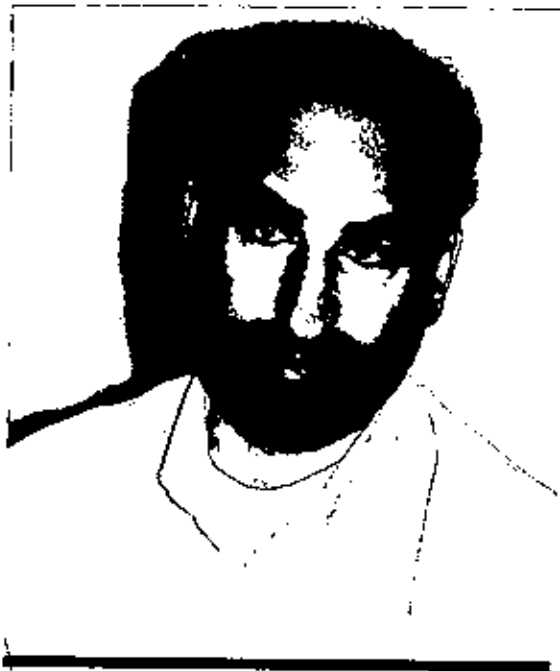
دکتر باطنی: وقتی می‌گوییم نگارش، در ذهن همه کتاب‌هایی می‌آید که معمولاً در آنها نوشته شده است که چگونه بنویسید. بنابراین اگر کلمه انشا را به دنبال نگارش اضافه کنید، مفیدتر است.

دکتر حق شناس: پس می‌شود پیشنهاد کرد که به جای متن بگذاریم خواندن و به جای نگارش و انشا بگذاریم نوشتن و تأکید بر مهارت‌ها باشد.

حالا اجازه بدهید بحث را به این صورت ختم کنیم که زبان شامل خواندن، نوشتن، دستور و املا یک نمره و دو ساعت دارد و ادبیات هم شامل خواندن و درک متون ادبی، آرایه‌های ادبی و دستور تاریخی یک نمره و دو ساعت دارد که در رشته ادبی، آفرینش ادبی هم به آن اضافه می‌شود. آقای ذوالفقاری: باز آن اشکال وجود دارد که آیا خلاقیت‌ها و آفرینش‌ها را فقط برای رشته ادبی قائل شویم.

دکتر حق شناس: اگر دو ساعت ادبیات باشد و در آن دو ساعت متن بخوانید و درک ادبی، یعنی خلاقیت منفعل را به کمک آرایه‌های ادبی و دستور تاریخی در دانش آموز پرورانید، برای دانش آموزی که در آینده نمی‌خواهد نویسنده شود کافی است.

دکتر سنگری: امروز این استقره در ذهن همگان وجود دارد که اتصافاً ذوق ادبی دانش آموزان رشته‌های تجربی و ریاضی بیشتر است و عمده دانش آموزان خوب شاعر و قصه نویس از رشته ادبیات نیستند. ما نمی‌توانیم از این واقعیت بگریزیم و ناچاریم برای اینها هم سهمی قائل شویم.



را با بیان آموزشی می‌نوشتیم. آقای ذوالفقاری: بهتر است ابتدا روشن کنیم که چه نوع دستوری می‌خواهیم؛ زیرا به این ترتیب خود به خود معلوم می‌شود چه نوع سرفصلی را باید نوشت.

دکتر وحیدیان: من هم دستور سنتی و هم دستور امروز را کار کرده‌ام و بنابر این بی‌طرفانه صحبت می‌کنم. به نظر بنده دستور ساختاری باشد و البته تا حد امکان به دستور سنتی نزدیک شود؛ یعنی هر دو جنبه علمی و سنتی دستور را در نظر بگیریم.

دکتر حق شناس: پس ما می‌خواهیم تصمیم بگیریم که یکی دو مقوله بر انواع دستور اضافه کنیم. آنچه امروز مهم است این است که آیا دستور ساختاری در چارچوب ابزار سنتی باشد یا نه.

خانم نوبهار: من فکر می‌کنم در حال حاضر نه دستور ساختاری به تنهایی می‌تواند مشکلات ما را حل کند و نه دستور سنتی.

دکتر صادقی: من نظر دکتر وحیدیان را تأیید می‌کنم. با این که خودم همیشه مدعی بودم که دستور باید ساختاری باشد اما بعد متوجه شدم دستور ساختاری برای دوره دبیرستان چندان کارگشا نیست و برای محققان و دستوردانان لازم و ضروری است. ما نمی‌توانیم یکسره عاداتی را که دبیران با آن خو گرفته‌اند، بشکنیم.

دکتر حق شناس: پس دستور زبان فارسی امروز ساختاری باشد با اصطلاحات آشنا و سنت‌های رایج و پذیرفته شده. من فکر می‌کنم در این حال لازم است یک قیدی اضافه کنیم؛ به این دلیل که اگر بگوییم دستور زبان فارسی امروزی، در این دستور زبان قواعدی می‌بینیم ناظر بر بیان زیر استاندارد که در فارسی معیار نمی‌آید و اگر قواعد زبان فارسی معیار را الگو قرار دهیم، باید از توانش واقعی زبانی مردم

دکتر حق شناس: جمله مقوله‌ای است که شناخت آن موکول و مبتنی بر شناخت مقوله‌های دستوری دیگر نیست و مستقیماً به شناخت جهان بیرون بر می‌گردد.

دکتر حق شناس: پیشنهاد آقای دکتر باطنی این است که از دو ساعت زبان، یک ساعت را به نگارش و انشا و یک ساعت را به نگارش ادبی تخصصی دهیم. در نیمسال اول، نگارش و انشا را از زبان و نگارش ادبی و آرایه‌ها را از ادبیات ارائه کنیم و در نیمسال دوم، از زبان دستور و املا و از ادبیات متون ادبی و دستور تاریخی ارائه دهیم.

دکتر حق شناس: یک راه حل دیگر هم وجود دارد و آن این که برای زبان، یک متن خدماتی و یک متن محتوایی تهیه کنیم. متن خدماتی حاوی دستور و املا و متن محتوایی شامل متون باشد. دانش‌آموزان هم هر دو متن را به یک اندازه بخوانند و امتحان بدهند.

اگر احراز بدهید حالا به بحث پنجم یعنی تعیین سرفصل‌های اصلی و فرعی دستور زبان و نقطه شروع و پایان و بیان موارد شبه دستوری بپردازیم.

دکتر سنگری: منظور از این بند آن است که عنوان‌های کلی دستوری را مشخص کنیم و مباحث لازم را از دستور موجود در میان کتاب‌هایمان بیرون بکشیم؛ به عبارت دیگر، این گونه سؤال کنیم که اگر قرار باشد کتاب دستور بنویسیم، چه مباحثی را مطرح کنیم و اولین بحث مطرح شده چه باشد؛ مثلاً از سه حوزه کلی فعل و اسم و حرف کدام را اول بیابوریم و...

دکتر باطنی: این مسأله به دید تئوریک افراد بستگی دارد. شما می‌توانید یک دستور معنایی بنویسید که سرفصل‌های آن به طور کلی با یک دستور تاریخی فرق می‌کند. من اگر می‌خواستم کتاب دستور دبیرستان بنویسم، یک چیز رقیق شده‌ای از کتاب توصیف ساختمان زبان فارسی

فاصله بگیریم. حال برای این که این فاصله را بپوشانیم، نیاز به سنت‌های پذیرفته شده دستوری داریم که ما را از توانش خود به توانش فرهنگی و فرهیخته منتقل می‌کند.

دکتر صادقی: بعضی از این قواعد وقتی که از زبان استخراج می‌شود، ۶۰ درصد است؛ بعضی دیگر ۷۰ یا ۸۰ درصد و بعضی دیگر ۵۰-۵۰ است. این جا صرف این مطلب مطرح نیست که دانش آموز دبیرستانی به ساختارهای زبان آگاهی علمی پیدا کند. ما می‌خواهیم به او کمک کنیم که کمی بهتر بنویسد و آن فاعله ۷۰ درصدی را رعایت کند.

دکتر باطنی: من می‌گویم دستور ساختاری فارسی معیار با اصطلاحات آشنا.

دکتر حق شناس: اگر ما زبان فارسی معیار با اصطلاحات آشنا به دانش آموز بیاموزیم، انتخاب‌هایی را که به انتخاب‌های رایج میان افراد درس خوانده نزدیک است، ملحوظ نداشته‌ایم؛ یعنی در چارچوب دستور ساختاری فارسی معیار با اصطلاحات آشنا امکان خارج شدن از قلم زبان وجود دارد.

دکتر وحیدیان: فارسی معیار ضابطه مورد نظر شما را می‌پوشاند.

دکتر حق شناس: خیر، هنوز نمی‌پوشاند. از میان مقدار زیادی ابزار زبان معیار چیزهایی





برنامه می‌ریزیم.

دکتر حق شناس: سرفصل‌ها داده شده را مؤلفان می‌توانند کم و زیاد کنند. دکتر باطنی می‌فرمایند ساخت کلمه هم به سرفصل‌های پیشنهادی ایشان اضافه شود. دکتر گیوی هم معتقد به تقسیم جمله به نهاد و گزاره نیستند؛ زیرا مشخص کردن نقش تک تک کلمات نه تنها ضرورت و سودی ندارد، بلکه باعث ایجاد زحمت و گرفتاری برای دانش‌آموز می‌شود.

خانم نوبهار هم پیشنهاد کردند که سرفصل و رئوس بدین قرار باشد: جمله و ساخت آن، اقسام جمله از حیث ساخت، اقسام جمله‌های وابسته، اسم و اقسام آن از حیث ساخت و اشتقاق، نقش‌های اسم، صفت و اقسام آن یعنی ساده و مرکب، مشتق و جامد، ضمیر و اقسام آن، فعل و اقسام آن، قید و اقسام آن و حروف و اقسام آن.

دکتر سلطانی: مسأله عناوین دستور مشکلی ندارد؛ مشکل اصلی دوگانگی و چندگانگی است. فرض فرمایید ما جمله و اقسام آن را حداقل از نظر ساده و مرکب بودن توضیح می‌دهیم اما این که آیا تعیین تعداد جمله

شناخت جمله و نیز جمله از جمله‌های ناقص یا جمله‌هایی که در آنها حذف است و... سپس نهاد و گزاره یا مبتدا و خیر یا مسند و مسندالیه، جمله پایه و پیرو، اسم و فعل، صفت و جایگاه آن، تفاوت صفت و موصوف با مضاف و مضاف الیه، قیده‌های ساده و مرکب، ضمایر، اعداد، انواع حروف یعنی حروف اضافه و حروف ربط و... دکتر صادقی برای هر یک از عنوان‌ها، ساعتی را هم که باید تدریس شوند به این شرح ذکر کرده‌اند: جمله و ارکان آن یک جلسه، اسم و وابسته‌های آن یعنی ضمیر و صفات اشاره، عدد، مضاف الیه، صفت و جز اینها پنج جلسه از جلسه دوم تا جلسه هفتم، فعل و انواع آن چهار جلسه از جلسه هفتم تا یازدهم، مفعول یک جلسه دوازدهم، متمم و حرف اضافه دو جلسه سیزدهم و چهاردهم، قید یک جلسه، جمله مرکب و حرف ربط و تبعات آن یک جلسه شانزدهم، انواع جمله‌های مرکب دو جلسه هفدهم و هجدهم و ساختمان کلمه یک جلسه.

آقای ذوالفقاری: ماد و سال مشترک و دونا ۲۰ ساعت داریم اما حالا به اندازه ۴۰ ساعت

است که عملاً به کار نمی‌رود اما اگر می‌خواهیم فارسی را به بهترین و ساده‌ترین وجه بنویسیم، باید این‌ها را مراعات کنیم.

خانم نوبهار: اگر دستور تنویک بنویسیم و از چارچوب تنوری خارج شویم، خیلی از مشکلات را می‌توانیم حل کنیم.

دکتر حق شناس: حالا فرض کنیم این تنوری، این دستور ساختاری و این فارسی معیار وجود دارد، اما اساساً کار آموزش و نوشتن دستور برای دانش‌آموز، حتی سراسری یک تنوری، هنر است.

دکتر صادقی: من سخت مخالفم که دستور دبیرستان مرئوسای تنوری زبان شناسی باشد؛ چون هر کدام از این تنوریا محدودیت‌های خاصی دارند که یک مقدار از افعیای زبانی را بیرون نگاه می‌دارند.

دکتر حق شناس: اجازه فرمایید ببینم آیا همه روی این پیشنهاد توافق دارند که دستور ساختاری فارسی معیار با اصطلاحات آشنا یا در چارچوب اصطلاحات آشنا باشد. اما در مورد سرفصل‌ها و عناوین اصلی، نظر دکتر باطنی این است که سرفصل‌های عمده اینها باشد: جمله،



مهم نیست که رفع تشنگت افکار مهم است، به گمان من هم به همین دلیل لازم است برای از بین بردن این تشنگت افکار و چندگانگی بر خوردن ما دستور زبان، سرفصل‌ها را با یک ترتیب مشخص، معین کنیم. چرا که یکی از موارد تشنگت افکار و چندگانگی از همین جاست که عده‌ای از کلمه به جمله و عده‌ای از جمله به کلمه حرکت می‌کنند. در واقع در کتابهای دستور زبان موجود، تنظیم این سرفصل‌ها به صورت واحد و یگانه نیست. به همین سبب، اگر ما تعداد و ترتیب این سرفصل‌ها را مشخص کنیم، بحثی از آن تشنگت افکار از بین می‌رود.

دکتر داوودی: سؤال بنده این است که آیا به همین ۲۰ مبحث تعیین شده برای سال اول و دوم اکتفا کنیم و در سال سوم اینها را به نحوی گسترش دهیم یا این که برای سه سال، ۳۰ مبحث مشخص کنیم.

دکتر حق شناس: من فکر می‌کنم در این مورد می‌توان دست وزارتخانه را باز گذاشت؛ یعنی ما در سرفصل‌ها مواردی را مشخص کنیم که دستور زبان فارسی بدون آنها ناقص می‌شود. آن‌گاه امور اجرایی و این که چند مبحث، در چند جلسه و به چه صورت عرضه شود، به عهده مسئولان باشد.

اما یک مورد که در تعیین عنوان‌ها خوب است رعایت شود این است که از مختصر و مجمل به مفصل و پیچیده برسیم؛ یعنی سرفصل‌های کلی مطرح شده در سال اول، در سال‌های دوم و سوم نیز در سطوح پیچیده‌تر و مفصل‌تر تکرار شود.

آقای ذوالفقاری: در واقع این سرفصل‌ها یک برنامه مشکل‌برای دوره‌های ابتدایی، راهنمایی و دبیرستان است و طبیعی است که در

ضابطه متد است یا نیست، این مشکل ماست. یعنی از سراسر کشور نامه می‌آید که مثلاً این بیت چند جمله است. به یک اعتبار می‌گوییم دو جمله و به یک اعتبار می‌گوییم یک جمله یا سه جمله.

دکتر وحیدیان: همه اینها از این ناشی می‌شود که مادر دستور مستی نظریه‌ای نداریم و هر کس بر اساس فکر خودش کار می‌کند اما اگر بر اساس نظریه زبان شناسی باشد، قضایا حل است و مشکلی وجود ندارد. برای نمونه، فعل مجهول را مثال می‌زنم که به نظر من مسأله آن حل شده است؛ زیرا اگر صفت منفولی استقلال دارد فعل مجهول می‌شود نهاد و مسند و فعل. اصلاً فعل مجهول و مصدر فعل مجهول یعنی چه؟ اینها هیاهو و جنجال برای هیچ است. در واقع اینها مواردی است که چون بر اساس نظریه زبانی و اطلاعات زبانی نیست، هر کس نظری می‌دهد. اگر دید علمی زبانی وجود داشته باشد، این مشکلات پیش نمی‌آید.

دکتر حق شناس: در تأیید مطلبی که دکتر سلطان‌مطرح می‌کنند که سرفصل‌ها آن قدر

سال اول دبیرستان باید یک مقدار مباحث دوره راهنمایی را یادآوری کنیم. من همین کتاب را به مدت یک سال تدریس کرده‌ام و به این نتیجه رسیده‌ام که مباحث خوب است اما اگر شیوه بیان ساده و به گونه استفرایی باشد، خیلی بهتر می‌شود.

دکتر حق شناس: به نظر می‌رسد یک تجدید نظر بموقع (نه در زمان حاضر) در عناوین و ترتیب عناوین دستور دوره راهنمایی لازم است؛ زیرا مباحث مطرح شده در دوره دبیرستان باید دنباله منطقی مباحث دوره راهنمایی باشد. پس خوب است هنگام تجدید نظر در کتابهای دستور دوره راهنمایی، این چهارچوب کلی و سرفصل‌های تصویب شده در این جلسه، مورد توجه قرار بگیرد.

دکتر باطنی: به نظر من باید در دستور نویسی یک اصل کلی حاکم باشد و در سطوح مختلف، بسط داده شود نایه دوره‌های دانشگاهی برسد. آقای ذوالفقاری: در پاسخ پرسش دکتر داوودی باید بگویم که ما ناچاریم در ۲۰ جلسه درس بدهیم؛ زیرا سال اول و دوم مشترک است اما در سال سوم مخاطبان متفاوت می‌شوند؛ یعنی یک گروه رشته فنی-حرفه‌ای و کار دانش را انتخاب می‌کنند که اصلاً در آن رشته‌ها دستور نمی‌خوانند؛ گروه دوم، علوم انسانی هستند که باید دستور را با تفصیل بیشتری بخوانند و گروه سوم مشترک‌ها هستند که باید ادامه دهند.

دکتر حق شناس: نکته بعدی این است که کدام یک از این مباحث باید در اول و کدام یک در آخر بیاید. آنچه دکتر وحیدیان مطرح کردند و اتفاقاً شبیه نظرات دکتر صادقی و دکتر باطنی است، معقول‌تر به نظر می‌رسد.

ما از جمله شروع می‌کنیم و جمله مقوله‌ای است که شناخت آن موکول و مبتنی بر شناخت مقوله‌های دستوری دیگر نیست و مستقیماً به شناخت جهان بیرون برمی‌گردد. دکتر وحیدیان جمله ساده را به نهاد و گزاره تقسیم می‌کنند و ارکان جمله را توضیح می‌دهند؛ بدون این که وارد جمله مرکب شوند و پیچیدگی‌های آن را مطرح کنند و این پیچیدگی‌ها را به بخش نهم از مباحث ده گانه واگذار می‌کنند سپس به فعل



دکتر باطنی: اساساً یکی از مباحث زبان شناسی دستور زبان است.

دکتر باطنی: یکی از کارهای زبان شناسی این است که این قواعد ذهنی را با نظامی خاص بر روی کاغذ بیاورد.



بهره گیری از هر کدام.

دکتر باطنی: اساساً یکی از مباحث زبان شناسی، دستور زبان است. دستوری که ما از آن صحبت می کنیم عبارت است از مجموعه قواعدی که مادر ذهن خود داریم و به اعتبار آنها جمله تولید می کنیم و دیگران نیز این جمله ها را درک می کنند؛ اعم از آن که کتابی برای دستور داشته باشیم یا نه. بنابراین اغلب بحث های ما مربوط به کتاب دستور است؛ یعنی آوردن قواعد ذهنی روی کاغذ. یکی از کارهای زبان شناسی این است که این قواعد ذهنی را با نظامی خاص بر روی کاغذ بنشانند. به نظر من ارتباط زبان شناسی و دستور ارتباط اعم و اخص است؛ یعنی زبان شناسی یک بحث عام تر است و دستور زبان یک جزء و یک بخش از آن به حساب می آید.

دکتر وحیدیان: بله بسیاری از قلمای می گویند زبان شناسی، دستور نیست؛ در حالی که دستور جزء لا ینفک و بخش عمده زبان شناسی است. دکتر گیوی: نظر دکتر باطنی را قبول دارم؛ متها باید به نام این که دستور تابع زبان شناسی یا جزئی از آن است، ساختار گرا نباشیم و به معنا هم بها بدهیم. من معتقدم باید دستور ساختاری معنایی باشد و یا دستور ساختاری صرف موافق نیستم.

دکتر باطنی: ساختار گرایی بر خورد دیگری است یا واقعیت. برای نمونه، شما اسم را این گونه تعریف می کنید: کلمه ای که بر انسان

چه مقدار مورد نیاز و چه قدر سودمند است؟

دکتر وحیدیان: اگر قبلاً گفتیم دستور تاریخی جزء متون باشد، دیگر جایی برای دستور تاریخی نمی ماند.

دکتر حق شناس: خود این بحث ها کوچک هستند، اما هر چه بیشتر آنها را دنبال کنید، مباحث و تفصیلات بیشتری به دنبال آنها مطرح می شود و پایانی ندارد. همان طور که دکتر وحیدیان فرمودند حتی در دوره فوق تخصصی دکتری هم در ذیل این مباحث کلسی جا برای تفصیل بیشتر وجود دارد.

آقای ذوالفقاری: خوشبختانه در شورای برنامه ریزی گروه ادبیات هم به این مسأله توجه شده بود. به این ترتیب که تصمیم گرفته شد در هر سال یک فصل از مباحث زبان شناسی مطرح گردد؛ برای نمونه، زبان و کارکردهای آن، زبان و نقشهای آن، امکانات زبانی، گونه های زبان، مهارتهای زبانی و ...

دکتر حق شناس: اجازه بفرمایید این بحث را به این صورت جمع بندی کنیم. یکی این که صرف فعل ها در همه سطوح رعایت شود و به تدریج بر تفصیل آنها افزوده گردد. دیگر این که صرف فعل های پیشنهادی دکتر وحیدیان به عنوان خط اصلی پذیرفته شود با همان منطقی که در ترتیب آن مراعات شده است. نکته سوم این که برای رشته های علوم انسانی، علاوه بر دستور زبان، مدخل هایی هم در زمینه زبان شناسی اضافه شود.

حال اجازه بدهید برویم سراغ مبحث بعدی یعنی تعیین میزان ارتباط دستور با زبان شناسی و

می پردازند که هسته اصلی جمله را تشکیل می دهد. بعد در ادامه، اسم را مطرح کرده در باره آن توضیح می دهند.

پیشنهاد بنده این است که همین تقسیم بندی دکتر وحیدیان را مبنای قرار دهیم. در این جا عناوین پیشنهادی ایشان را تکرار می کنم. ۱- جمله شامل نهاد و گزاره و از کان جمله یعنی نهاد، مفعول، متمم اجباری، مستند و فعل ۲- فعل و مباحث مربوط به آن ۳- اسم و مباحث مربوط به آن ۴- وابسته های اسم ۵- ضمیر و مباحث مربوط به آن ۶- قید و مباحث مربوط به آن ۷- نقش نماها ۸- توابع شامل بدل، معطوف و تکرار ۹- جمله مرکب و پایه و پیرو و نقشهای جمله پیرو ۱۰- ساختار کلمه

دکتر باطنی: آموزش امری دوطرفه است؛ یعنی هر قدر معلم و طبعه اش را خوب انجام دهد و کتاب هم خوب نوشته شده باشد اما نتواند منتقل شود و اصول آموزش را در بر بگیرد و مسائل مهم آموزشی از قبیل بازنگری و یادآوری در آن رعایت نشود، راه را یک طرفه رفته ایم.

دکتر سنگری: مباحث در نظر گرفته شده بسیار مباحث خوبی است و تحولی در دستور و آموزش آن ایجاد خواهد کرد اما ذکر دو نکته در این جا ضروری است. اول این که برای سال سوم که کتابی جداگانه و تخصصی دارد، آیا صرفاً می خواهیم به دستور تاریخی تکیه کنیم یا از همین مباحث هم در آن جا مطرح می کنیم؟ نکته دوم این که از مجموعه مباحث گفته شده



دستور زبان شناسانه و اصولاً خود زبان شناسی در جامعه ما محبت جدیدی است، هاله ای از مجهول بودن دور آن را بر گرفته است. این همان شی آشنای کهن، مانوس و معروف دستور سنتی است که به صورتی دیگر عرضه شده است. نکته دوم این که ساختار در مقابل معنا قرار نمی گیرد؛ یعنی این طور نیست که ساختار گریبان اصلاً معنا را کنار بگذارند. واقعیت این است که زبان با همه ساختش برای انتقال معنی است و اگر معنی نباشد،

زبان به چه کار می آید. منتها همان طور که دکتر باطنی فرمودند، زبان شناسان بین ساخت و نقش با کاربرد تفاوت قائل هستند.

در این جا به نکته ای دیگر هم اشاره کنم و آن این که زبان شناسی یک علم مطالعه پدیده زبان یعنی پدیده ای که عام است و مربوط به زبان فارسی، عربی و... نیست؛ منتهی به زبان انسان است اما در چارچوب این مباحث عام زبان شناسی می توانیم به کلیات ساختاری زبان های مختلف نیز بپردازیم؛ یعنی بگویم در تمام زبان های بشری این ویژگی های ساختاری، مشترک است. بعد در چارچوب این مفاهیم عام زبانی به زبانی مشخص یعنی زبان فارسی بپردازیم. این صورت خیلی خلاصه شده و محلی شده مباحث عام زبان شناسی است به اضافه آنچه که به یک زبان مربوط می شود و در زبانهای دیگر مطرح نیست. پس در واقع می توان گفت دستور نویسی برای یک زبان خاص زیرشاخه ای از یک زیرشاخه عام تر زبان شناسی است که خودش از یک زیرشاخه عام تر خیلی عام زبان شناسی است. حال در این زیرشاخه کوچک دستور زبان فارسی همان چیزهایی مطرح می شود که در دستور سنتی مطرح است

یا حیوان باشی دلالت کند. من می پرسم کلمه نهران کدام یک از اینهاست. شما می گویید نهران اسم مکان است و در آن شی و چیز گنجانده شده است؛ یعنی معنی چیز را آن قدر گسترش می دهیم که این را هم در بر بگیرد. بنده آن وقت می گویم چرا چیز را آن قدر گسترش ندهیم که همه چیز را در بر بگیرد.

دکتر وحیدیان: واقعیت این است که دستور سنتی نه تنها راه گشاییست بلکه مشکل آفرین هم هست. برای مثال، فعل امر چند صیغه دارد؟ بعضی ها معتقدند دو صیغه دارد: برو، بروید. دکتر خانلری می گوید «برویم» هم فعل امر است. عده ای دیگر برشش صیغه فعل امر تکیه دارند. خوب دستور ساختاری این قضیه را روشن می کند.

دکتر باطنی: ما یک «ساخت» و یک «کاربرد» داریم. اختلاف نظر در ساخت و معنا نیست بلکه در کاربرد است.

دکتر حق شناس: بین دستور سنتی و دستور زبان شناسانه تضادی وجود ندارد و دستور سنتی هم چیزی از مطالعات زبان شناختی است و مطالعات زبان شناسی هم مبتنی بر کشفیات دستور سنتی است. مسأله این است که چون

دکتر وحیدیان کامبار: کنایه ها بر دو نوع هستند، کنایه های زنده و کنایه های مرده کنایه زنده را با توجه به دستور زبان می توان بررسی کرد.

و این چیزی نیست که زبان شناسان آن را کشف کنند. در دستور سنتی هم گفته اند که زبان در قالب جمله بیان می شود. جمله واحد زبانی و واحد بیان مطالب است. زبان شناسی نیز همین مطلب را به صورتی عالمانه و در چارچوب یک متد علمی جهانی مطرح می کند تا دیگر این همه نشئت آرا و افکار وجود نداشته باشد.

دکتر سنگری: خوب است تکلیف این مسأله در یک عبارت ساده روشن شود. اکنون در مجموع، سه دیدگاه درباره رابطه زبان شناسی و دستور زبان مطرح شده است. یک دیدگاه دستور را زیر مجموعه زبان شناسی می داند؛ دیدگاه دیگر، دیدگاه خدماتی است که در آن زبان شناسی نقش سرویس دهنی به دستور زبان را دارد؛ دیدگاه سوم دیدگاه دادوستدی است؛ یعنی میان این دو نوعی معامله پایابای صورت می گیرد.

دکتر سلطانی: ما زبان شناسی را به عنوان یک علم می پذیریم ولی آیا در تطبیق، یعنی مصداقهایی که در زبان فارسی در نوشتن دستور وجود دارد. دید زبان شناسان یکسان است؟

دکتر باطنی: من هیچ تضادی میان اینها نمی بینم؛ مثلاً در مورد اقسام جمله. هیچ کس تردید ندارد که جمله های پرسشی هم وجود دارند. اما سؤال زبان شناسی این است که چه علامتی در این جمله وجود دارد که آن را پرسشی می کند. زبان شناسی می گوید. در زبان فارسی نوسان آهنگ است که ایجاد جمله خبری می کند در تقابل با جمله پرسشی.

دکتر حق شناس: نکته ای که دکتر سلطانی مطرح کردند نکته مهمی است و آن این که نشئت آرا در میان زبان شناسان گواه بر این است که آن هم پایگاه معتبری نیست. بنده می خواهم عرض



**دکتر وحیدیان: ادبیات از جایی شروع می شود که زیبایی ها را مطرح کنیم.**

زاویه و چشم انداز قابل تحلیل و برررسی است. آنچه برای ما مهم بوده این که ما می خواستیم سهم هر یک از این موضوعات را مشخص کنیم و مثلاً بگوییم چه قدر به نگارش بپردازیم؛ چه قدر به آرایه ها اهمیت بدهیم و ...

**دکتر حق شناس: سهم اینها در دستورنویسی یا سهم اینها در آموزش زبان؟**

**دکتر سنگری:** نسبت به مجموعه آموزشی که می خواهیم بدهیم. مسأله دیگر این است که اینها را چه طور به یکدیگر ارتباط بدهیم. نکته سوم مشترکاتی است که ما در این میان داریم؛ یعنی بعضی مسائل مثل مجاز و کنایه گاه کارکرد زبانی دارند و گاه کارکرد ادبی. آیا این دو کارکرد را در دو حوزه مطرح کنیم یا در یک حوزه؟

**دکتر باطنی:** باید اینها را به کلی از مقوله تجزیه و تحلیل دستوری بیرون ببریم و به عنوان واحدهای به هم پسته ای که در مجموع یک معنا را افاده کنند، در فرهنگ ها ضبط کنیم.

**دکتر حق شناس:** ظاهراً این بحث مهم مستقیماً به گره خوردگی زبان و ادبیات مربوط می شود؛ زیرا این دو هر چند نهاد انسانی جداگانه ای هستند، اما با یکدیگر ارتباط تنگاتنگ دارند. ادبیات واژگان زبان را از طریق خلق همین مجازهای تازه تکمیل می کند و این مجازها همچنان که در ذهن شاعر یا نویسنده خلق می شوند، وارد زبان می گردند و رفته رفته هم به مجازهای مرده تبدیل می شوند. اما این ارتباط تنگاتنگ و نزدیک، دلیل بر این نمی شود که این دونا را یکی کنیم.

در همین جا لازم می بینم از سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی تشکر کنم که برای اولین بار از زبان شناسان، آن هم زبان شناسان متخصص در دستور نویسی دعوت کردند که در این زمینه اظهار نظر کنند.

**دکتر سنگری:** به هر حال خوب است

کنم نشست آرا در میان زبان شناسان نیست بلکه در نظریه ها اختلاف وجود دارد. نظریه ها هم هر کدام از دیدگاه مشخصی به زبان نگاه می کنند و در نتیجه، توصیف جداگانه ای می دهند. به قول دکتر باطنی، هر علمی از جمله زبان شناسی مجموعه ای از آرا و نظریه پردازی ها است و نظریه همراه با نظریه پرداز تفاوت می کند و این دلیل بر غلط بودن نیست؛ دلیل بر اختلاف دیدگاه نظری و اختلاف مبنای فلسفی یا علمی است.

در جمع بندی مطالب این بحث می شود گفت رابطه دستور زبان فارسی با زبان شناسی همگانی رابطه کل و جزء است. یعنی زبان شناسی فضای علمی و روش شناختی را برای تدوین دستور زبان فراهم می کند و در کنار خوب این دید نظری و روش علمی، دستور زبان فارسی نوشته می شود.



**بحث بعدی این است: میزان اهمیت دستور در مقایسه با سایر مباحث نظیر آرایه ها، نگارش، متون، املا و جزاینها**

**دکتر باطنی:** آرایه ها یک مقوله جداگانه است و بحث دیگری را می طلبد؛ زیرا جزء حوزه ادبیات است. دستور به املا هم کمک نمی تواند بکند اما با نگارش رابطه ای بسیار نزدیک و تنگاتنگ دارد. در متون هم گاه لازم است توضیحات دستوری داده شود. پس دستور با نگارش و متون می تواند در ارتباط باشد.

**آقای ذوالفقاری:** در آرایه ها بحثی به نام مجاز و کنایه مطرح است. این بحث ها از یک طرف کاملاً بلاغی است اما از سوی دیگر از آنجا که ساخت زبان فارسی به گونه ای است که این موارد در زبان یافت می شود، آیا نمی تواند در بخش زبان شناسی طرح شود؟

**دکتر وحیدیان:** کنایه ها بر دو نوع هستند؛ کنایه های زنده و کنایه های مرده. کنایه های زنده را با توجه به دستور زبان می توان بررسی کرد.

**دکتر باطنی:** نکته ای که شما در باره آرایه ها مطرح می کنید، در مقوله دستور نمی گنجد و جزء مقوله فرهنگ نویسی است.

**دکتر سنگری:** این سؤال نهم ما شاید از سه

تکلیف این مسأله روشن شود؛ زیرا در زبان دادوستدهایی اتفاق می افتد. در این میان، سهم آرایه ها بسیار سنگین و اساسی است. آنان ترکیبات و اصطلاحات تازه می سازند و بر غنای زبان می افزایند. آنچه آنان به عنوان مجاز یا کنایه می سازند، بعدها وارد قلمرو زبان می شود و در اثر تکرار، ارزش ادبی خود را از دست می دهد و مردم عادی هم آن را به کار می برند. حال نظر من این است که اصلاً این یک مقوله دستوری است؛ یعنی کاملاً در ساخت زبان وارد شده است.

**دکتر داوودی:** بعضی از دبیران ما دستور زبان را خیلی عمده می کنند؛ یعنی همه مسائل از قبیل خوب خواندن و لذت بردن از متن را فدای بحث های دستوری می کنند. نقطه مقابل هم این است که اصلاً توجه نکنیم و تنها خود متن را بخوانیم. اینجا باید اهمیت وحد هر یک مشخص شود.

**دکتر وحیدیان:** ادبیات از جایی شروع می شود که زیبایی ها را مطرح کنیم. درست است که باید از واژه ها و بعضی نکات دستوری و ... بحث کنیم اما ادبیات از مسائل زیبایی شناسی شروع می شود. اشکال ادبیات ماحسی در دانشگاه ها این است که به متن خوانی اکتفا می شود. برای نمونه، کلیله را می خوانند و مشکلات آن را حل می کنند اما از داستان نویسی کلیله هیچ بحثی نمی شود.

در کتاب معلم درس ادبیات باید توضیح



مادر ادبیات به دونگه توجه داریم: یکی درک ادبی و دیگری خلق ادبی است. به گمان من درک ادبی چیزی است که باید در همهٔ دانش آموزان پرورانده شود و این درک ادبی از طریق آموزش ادبیات یعنی از طریق پرورش نیروی تعبیر آفرینی در افراد ایجاد می‌شود. کسی که تجزیه و تحلیل دستوری آثار ادبی را جایگزین آموزش ادبیات می‌کند، در حقیقت ادبیات را می‌کشد و همراه با آن، بُدِ خلاقیت را در انسانها می‌کشد.

**دکتر باطنی:** این را ما باید در کتاب‌ها بنویسیم و دبیران و معلمان هم یاد بگیرند و به بچه‌ها بگویند یک شعر ممکن است بیش از یک تعبیر داشته باشد. اصلاً این جریمت و این نمکبر بسیار زیان مند باید از بین برود.

بسیاری از مباحث زبانی، بخصوص در ادبیات یک پیوستار است. بعضی از اینها در گوشه روشن پیوستار و برخی دیگر در گوشهٔ مبهم آن فرار گرفته‌اند. بعضی هم در وسط فرار دارند که چند تعبیر می‌توانند داشته باشند. اصلاً زیبایی قصبه در این است که از یک مطلب، بتوان دو گونه برداشت و تعبیر کرد.

**دکتر وحیدیان:** این دوگانگی تعبیر در زبان‌های دیگر هم وجود دارد و امری پذیرفته شده است. مسأله بعدی این است که زبان شعر اصلاً زبان حیر نیست که انتظار داشته باشیم یک معنی بدهد. زبان شعر اصلاً خیر نمی‌خواهد بدهد؛ به همین دلیل هر قدر ابعادش بیشتر باشد، زیباتر است.

**دکتر سلطانی:** این صحبت‌ها بسیار کلی است و مسأله اصلی این است که در نظر میلیون‌ها دانش‌آموز اصلاً ادبیات به عنوان ادبیات ارزشیابی نمی‌شود. ارزشیابی دبیر هم از روی نمرهٔ قبولی و رهن به یک رتبه بالاتر صورت می‌گیرد.

این مشکل باید علاج شود و راه حل آن هم در جامعه است؛ زیرا امروز جامعه ارزش همه چیز را با پول می‌سنجد و انتظار دانش‌آموز از ادبیات آن چیزی است که ما می‌خواهیم. او فقط جواز عبور به سال‌های بالاتر را می‌خواهد و بس. این که ما شعری بگذاریم با معنی‌های

**دکتر سلطانی:** مسأله اصلی این است که در نظر دانش‌آموزان اصلاً ادبیات به عنوان ادبیات ارزیابی نمی‌شود.

داده شود که ادبیات متن خوانی نیست. خواندن متن در حدی که مشکلات آن رفع شود کافی است اما تمام هنر معلم این شده که شعری را بخواند و معنی کند.

**دکتر باطنی:** بیشتر اشکالات در تجزیه و تحلیل دستوری شعر است. اگر طبق پیشنهاد مطرح شده در این جلسه، ریان از ادبیات جدا شود، این مشکل به مقدار زیادی حل می‌شود. دبیر ادبیات فارسی باید این نبح‌را داشته باشد که دانش‌آموزان را توجه کند شعر بودن فلان شعر در این است که هنجارهای معمول و دستوری را به هم زده است و دیگر نایع دستور رایج نیست. اغلب گرفتاری‌ها هم در شعرهای است که واقعاً خاصیت شعری دارند و این باید تفهیم شود که اصلاً ذات شعر و ادبیات این گونه است.

**دکتر حق شناس:** مطلبی که دکتر داوودی در مورد طرز تلقی دبیران و معلمان مطرح کردند و این که کدام یک از نوس دومی مهم تر است، به گمان من همهٔ اینها مهم هستند و اگر مهم نبودند در برنامه آورده نمی‌شدند اما هر کدام به جای خود باید بیاید و دبیری که این مسأله برایش تفهیم نشده و خیال می‌کند قدر دستور زبان را با شکستن ادبیات با قدر ادبیات را با شکستن دستور می‌توان بالا برد، هنوز به طور کلی قدر زبان و ادبیات را نمی‌داند و باز نمی‌داند که زبان و ادبیات بدون این ابزارها به سامان نمی‌رسد.

نکته‌ای که دکتر باطنی مطرح کردند نکته بسیار مهمی در تمیز و تفکیک ادبیات از زبان است؛ یعنی تعبیر پذیری آثار ادبی و تعبیر ناپذیری آثار زبانی؛ به این معنی که هر چه آثار زبانی تعبیر ناپذیرتر باشد، مهم تر و بهتر هستند و هر چه آثار ادبی تعبیر پذیرتر باشند، زیباتر و ارزشمندتر هستند.

مضاوت و گوناگون، اصلاً خود دبیر آن را بر نمی‌تابد.

**آقای ذوالفقاری:** ما با همین دیدگاه کتاب پیش دانشگاهی را نوشتیم و در مقدمه هم فیل عنوان نکاتی در شیوه‌های مطلوب تدریس و ارزشیابی، حتی به صورت بخشنامه آورده ایم که: جشن و ارائه یک معنی و مفهوم مطلق برای پدیده‌های هنری، وظیفه ما آن است که ملاک و معیار در اختیار مخاطبان قرار دهیم تا آنان به مدد همین ملاک‌ها بتوانند به ساخت‌های مختلف هنری یک شعر با متن راه یابند و طعم گوارای معانی و مفاهیم متنوع آن را بچشند.

اتفاقاً برخلاف انتظار ما دبیران این را پذیرفته‌اند و از آن استقبال کرده‌اند. اما یک طرف دیگر قصبه دانش‌آموز است که یک متنی می‌خواهد برای کنکور و طبیعتاً این را دبیر نمی‌پذیرد. البته این موضوع طی یک دوره طولانی جامی افتد و ما باید آرام آرام حرکت کنیم تا برنامه خود را به مرحله اجرا در آوریم.

**دکتر حق شناس:** من واقعاً صحبت دکتر سلطانی و همدردی دکتر وحیدیان را تأیید می‌کنم اما مشکلات ما به جامعه برمی‌گردد و ما هر چند متعلق به جامعه هستیم ولی راه حل این مشکل در دست ما نیست. آنچه از ما ساخته است این است که در چارچوب وظایف خود درست عمل کنیم. بالاخره مبارزه با حزمیت موجود باید از یک جا آغاز شود. تشدید این حزمیت و حتی بهانه کردن آن کار درستی نیست.

اجازه بدهید برگردیم سراصل مطلب. در این جا یک نکته می ماند و آن رابطه آرایه های ادبی با دستور زبان است. نظر بنده این است که دستور زبان و نظریه زبان شناسی می تواند به صورت ابزارهای خدمتانی در روشن کردن آرایه های ادبی و توصیف درست و علمی آن مؤثر واقع شود.

اگر مطلب و صحیحی نیست، به این صورت جمع بندی کنیم که رابطه دستور با نگارش بسیار زیاد است و دستور زبان، پایه نگارش است. رابطه دستور با متون راه گشا و کمک دهنده است؛ یعنی از طریق روشن کردن روابط دستوری جمله ها به فهم مطلب کمک می کند. رابطه دستور با آرایه های ادبی ابزاری است از طریق تحلیل زبان شناختی صنایع ادبی و استفاده از این نوع تحلیل ها در آموزش آرایه های ادبی. رابطه دستور با املا تقریباً هیچ یا اندک است. حالاً به سراغ آخرین بحث یعنی تعیین رابطه دستور و نگارش و تأثیر متقابل آن می رویم.

دکتر سلطانی: امروز دستور و نگارش تا حدودی با یکدیگر ادغام شده است.

دکتر سنگری: اگر آن تقسیم بندی قبلی را بپذیریم و یک نگارش ابتدایی و زبانی داشته باشیم و یک نگارش پیشرفته، در حوزه نگارش پیشرفته یک حرکت فراتر از هنجار دیده می شود و آن حادث دیگر فلعمرو دستور نیست، فراتر از دستور است اما در حوزه نگارش ابتدایی می توانیم به راحتی رگه های دستوری را ببینیم.

دکتر وحیدیان: زبان فارسی تا حدی نظم آزاد دارد. اگر در همه جمله های تاریخ بیهقی، اول نهاد می آمد و بعد مفعول و در آخر فعل، دیگر بیهقی بود.

دکتر سنگری: به گمان من این جابه جایی ها و نظم آزاد و این حادثه ها در حوزه ادبیات و بلاغت می تواند مطرح باشد نه در حوزه دستور زبان.

دکتر باطنی: این مسأله جابه جایی مربوط به ساختار زبان هاست. در زبانهایی که مثل عربی صرف می شوند، در زبانهایی که مثلاً مفعول آنها علامت دارد و... امکان جابه جایی زیاد است. این اختلافات هم سبکی است و

هیچ کدام غلط نیست. اما قاعده زبان فارسی این است که به ترتیب فاعل، مفعول و فعل بیاید اما اگر همه جمله ها فقط فاعل، مفعول و فعل باشند، زبان حالت یکنواختی به خود می گیرد. آقای ذوالفقاری: ما می توانیم در نگارش مقدماتی جزمی عمل کنیم و بگوییم این نظم باید رعایت شود اما در نگارش پیشرفته دست دانش آموز را باز بگذاریم تا به هر صورت که زیاست و احساس می کند، بنویسد.

دکتر حق شناس: چند مطلب به ذهن من رسیده که اگر چه محل طر حش گذشته اما اجازه بدهید آنها را مطرح کنم. یکی درباره رابطه دستور با نگارش که خانم وزیر نیا فرمودند رابطه دستور و نگارش مانند رابطه دستور با املاست و من گمان نمی کنم این طور باشد. رابطه دستور و نگارش بسیار مهم تر و بنیادی تر از رابطه دستور با املاست. املا با دستور رابطه ارگانیک و اندام وار ندارد اما نگارش که نوعی اجزای زبانی است با ساختار زبان و دستور زبان ارتباط اندام وار تنگاتنگ و پیوسته دارد.

نکته ای که دکتر سنگری مطرح کردند درباره به هم زدن روابط اصلی و اساسی دستور زبان در نگارش، آن هم البته درست است اما در واقع، حکم به هم زدن حرف و گفت و صوت است. فرق هنرمند با غیر هنرمند در این جااست. کسی که حرف و گفت و صوت را به هم می زند و خراب می کند، قبلاً حرف و گفت و صوت را یاد نگرفته است ولی کسی که آنها را به هم می زند و دست به یک خلقت ادبی می زند، آنها را از قبل یاد گرفته و جزء کارش قرار داده است.

جابه جایی عناصر زبانی که دکتر باطنی مطرح کردند و فرمودند بخشی از واقعیت دستور زبان است، تا حد زیادی حداقل در مورد دستور زبان فارسی صدق می کند اما این مانعة الجمع نیست یا به هم زدن بلاغی روابط دستور زبان که مورد نظر دکتر سنگری است.

دکتر وحیدیان: جابه جایی ارکان جمله با نقش نماهایشان را زبان اجازه می دهد.

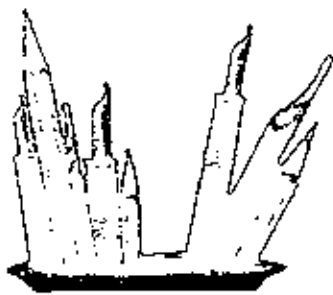
دکتر سنگری: حرف من دقیقاً این بود که شما می خواهید آنها را زیر مجموعه دستور بیاورید یا بلاغت؟

دکتر وحیدیان: دستور اجازه می دهد ولی در بلاغت از آن استفاده می شود.

دکتر حق شناس: در زیر مجموعه دستور نمی تواند باشد، چون زبان بدون این قواعد هم کار خود را می تواند انجام بدهد و اتفاقاً بهتر هم انجام می دهد؛ زیرا با این گونه قواعد کار زبان پیچیده تر می شود.

ما یک سبک شناسی زبانی و یک سبک شناسی ادبی داریم؛ سبک شناسی زبانی به گونه های زبان و نحوه کاربرد آنها در موقعیت های مختلف وصل می شود و سبک شناسی ادبی با ادبیات و خلقت ادبی ارتباط دارد که فراتر از سبک شناسی زبانی است. اینها در واقع نوعی هنجار شکنی و دستور شکنی است که به دست استاد صورت می گیرد.

در پایان، اجازه بدهید جمع بندی خود را که بر اساس بیانات استادان محترم صورت گرفته بخوانم: «دستور زبان مدخل و پایه نگارش است و نه آیین آن. آیین نگارش ابعاد نازده ای را نظیر جابه جایی عناصر زبانی، حذف و تعدیل های مفعول و حتی استفاده از فنون ادبی در نگارش، دربر می گیرد. در این میان، آشنایی با دستور زبان به نویسنده هنگام نگارش اعتماد می دهد و از او رفع نگرانی می کند. هر چند کسانی که اسباب و لوازم نگارش را از راه های دیگر فراهم کرده اند می توانند خوب بنویسند اما کسی که دستور می داند با اطمینان بیشتری می نویسد. به هر حال در نگارش پیشرفته، نقش دستور کم رنگ تر می شود.»





# مشکل زبان فارسی

□ دکتر سید جعفر شهیدی

و دهها نوع دیگر را وارد نکرد.

نمی توان از کشف های علمی جهان غرب نا آگاه ماند و روشن است که رابطه میان دانشمندان و صنعتگران ما با علم و صنعت غرب همبسی واژه هاست. این است مشکل زبان فارسی؛ مگر جز این مشکل مهمی داریم؟

باید گفت: آری! مشکلی بزرگتر با مشکلاتی بزرگتر.

سندۀ هم می پذیریم که زبان فارسی با خطر ورود واژه های بیگانه روبه روست. اما این خطر یا این مشکل چنان نیست که نتوان آن را از میان برد و راهی برای گشودن آن یافت. تنها ما نیستیم که سبب واژه های بیگانه، زبانمان را تهدید می کند. ما کاری می کنیم که دیگران کردند؛ معادل گزینی برای آن واژه ها. چه کسانی یا چه دستگاهی معادل گزینی را عهده دار می شود؟ فرهنگستان یا گروه های علمی معادل را چگونه باید برگزینند؟ از بر زبان فارسی دیرین، از نهج های محلی یا با ترکیبی از واژه هایی که به کار می رود یا با اندک تصرف در کلمه، افزودن پیشنهاد، پسوند، و مانند آن، ممکن است بگویند چون گروه های علمی از کار بگذرند، خیر ندارند، گناه باشد که برابر واژه ای، چند معادل گزیده شود؛ در این صورت، نوعی آشفتگی پدید خواهد آمد. چه باید کرد؟ پاسخ این است که بر فرآوردی رابطه بین گروه ها و کوشش در ایجاد نظام، این مشکل را

هر گاه سخن از آینده زبان فارسی و اصلاح آن به میان می آید، ذهنها متوجه واژه های بیگانه می شود؛ بخصوص واژه هایی که در پنجاه سال اخیر در این زبان در آمده است و خواهد در آمد.

گمان می کنند تنها مشکل زبان فارسی، بودن این نکواژه ها در حوزه زبان است؛ صورت ظاهر هم چنین نظری را تأیید می کند. هر سال فرآورده های صنعتی، مفهوم های علمی، دست پرورده های هنری به مقدار فراوان، وارد ایران می شود. هر مصنوع یا مفهوم، واژه ای همراه دارد که نماینده و نشان دهنده آن است که این واژه فارسی نیست.

اندک اندک واژه های بیگانه در زبان ما برای خود جا باز می کند؛ این جاست که قیاس شرطی ساده ای تشکیل می دهیم و مقدمات آن چنین است:

۱- اگر این واژه ها همچنان بمانند، در آینده نزدیک از زبان فارسی جز رابطه و نکواژه هایی معدود چیزی باقی نخواهد ماند. «مفدۀ قضیه محقق است، پس نالی هم تحقق خواهد یافت.

وای بر زبان فارسی! خوب چه باید کرد؟

از غرب می توانیم بیرویم - و نباید بیرویم - اما از دانش غرب و صنعت غرب، به بیکاره نمی توان برید و وسیله های صنعتی، پزشکی، دارویی



## از واژگان برگزیده فرهنگستان، آنچه ملایم طبع باشد به کار می رود و آنچه را ذوق نپسندد، مهجور خواهد شد.

باید بگویم زبان فارسی دری در عمر هزار و دوست ساله خود نخستین بار نیست که با چنین خطری روبه رو می شود. پس از آن که این زبان در مشرف ایران رسمیت یافت و نویسندگان و گویندگان، نوشتن و سرودن را بدان زبان آغاز کردند، پیش از دوست سال نگذشت که مشیانی فصیح و ساده نویس چون ابوعلی بلعمی، ابوالفضل بیهقی، عنصرالمعالی، نصرالله منشی، محمدبن منصور و سرایندگان چون دیقی، فردوسی، فخری و منوچهری پدید آمدند و نثر و نظم فارسی را به اوج فصاحت و دوره بلاغت رساندند.

دانشمندانی هم چون ابن سینا، بیرونی، ربیع ابن احمد اخوینی، ابویعقوب سگزی، ابوالحسن خرقانی، مطالب علمی و عرفانی را در قالب لفظ های این زبان ریختند. نتیجه آن که زبان فارسی که بیان کننده زیباترین مفهوم ادبی شده بود، توانایی بازگشتن هر مفهوم علمی، عرفانی، هنری و جز آن را یافت.

نثر و نظم این نویسندگان و گویندگان چنان بخت و روان بود که خواننده بدون کمتر ابهامی معنی نوشته ها و گفته های آنان را درمی یافت. در این جا باید توجه داشته باشیم که خواندن و نوشتن در آن دوره به طبقه ای خاص یعنی طبقه درس خوانده اختصاص داشت. طبقاً زبانی که این طبقه را به یکدیگر پیوند می داد، زبان ادبی بود. عامه مردم نه خواندن می دانستند، نه نوشتن، نه با زبان ادبی سر و کاری داشتند، نه با چگونگی تعبیر یا ترکیب آن.

اگر از چند نثرنویس متکلف و چند شاعر متصنع که از تکلف و تصنع خود غرضی داشته اند بگذریم، می بینیم در آن روزگاران در نثر و نظم دری لفظ قالب معنی بوده است و معنی برای آگاهی خواننده یا شنونده در لفظ جای می گرفته است. نویسنده یا شاعر می کوشیده است لفظ فصیح و رایج زبان را به کار برد و جمله های بی عیب و رساننده معنی بنویسد و بگوید.

هجوم مغولان به سرزمین ایران نظام کشور را درهم ریخت، پیوندی که میان سراسر ادیبان و دانشمندان بود گسیخته شد و نویسندگان و شاعران فاضل و سلیم طبع، کشته یا آواره شدند. خامه در دست کسانی فرار گرفت که نه بیان کننده خواست های عموم بودند، نه پرورنده نویسندگان زیر دست. دانشمندی مشیانی بودند ناپخته یا کارناآموده. اندک اندک فساد و بلکه فسادها در نظم و نثر راه یافت. نتیجه آن که از آغاز سده هشتم تا نیمه سده دوازدهم، زبان ادبی دری دیگر روانی و پرمغزی دیرین را نداشت. در بیشتر نثرهای این دوره لفظ فراوان، معنی اندک، مترادف ها غیر لازم، صنعت ها ناشیانه، اسلوب نامنسجم و خلاصه آنکه جمله ها دراز و نهی از فایده است.

از میان خواهد برد. ممکن است بسیاری از واژه های گزیده شده نامأنوس باشد و باصطلاح، طبع از آن گریزان گردد. تجربه نشان داده است که ذوق عمومی به کاربرندگان در این باره معیاری درست است. آنچه ملایم طبع باشد به کار می رود و آنچه را ذوق نپسندد، مهجور خواهد شد. چنانچه بسیاری از ساخته های فرهنگستان پیش از شهریور بیست هم پذیرفته نشد و بکار رفت.

خوب مشکل شناخته شد؛ راه بر طرف کردن آن هم اگر آسان نباشد، ناپیمودنی نیست. اندکی گذشت می خواهد و همچنین تحمل رنج و همکاری پوسته میان دانشمندان، ادیبان و زبان شناسان. ممکن است کار معادل سازی به کندی پیش رود و حرکت ترجمه با سرعت ورود واژه ها هماهنگ نباشد اما سرانجام برای بسیاری از واژه ها معادل گزیده خواهد شد؛ نعدادی هم درون زبان باقی می ماند و اندک اندک رنگ و شناسنامه زبان فارسی را خواهد گرفت و ناچار از اطاعت قاعده های صرفی و نحوی زبان می گردد، این نقصی نیست. کدام زبان رومی بیند که واژه هایی را از زبان دیگر به عاریت نگرفته و در خود همضم نکرده باشد؟

آنچه آینده زبان فارسی را تهدید می کند از درون است نه از بیرون. اگر معنی واژه های بیگانه روشن باشد - که حتماً برای به کاربرندگان آن روشن است - واژه در جای خود به کار می رود؛ نه ترکیب زبان را به هم خواهد زد و نه فهم جمله را دشوار و ناممکن خواهد ساخت. چنان که در گذشته دور هم، مقدار قابل ملاحظه ای واژه غیر فارسی وارد زبان شد، نه تنها زبان را نپناه ساخت بلکه بدان توانایی و کارایی بیشتر بخشید. اما آنچه از درون است اگر برای از میان بردن آن چاره ای نیندیشند، اسلوب یا به عبارت متداول امروز، یافت زبان فارسی را در هم می ریزد - چنانکه این کار را کرده است - زبان را به صورتی درمی آورد که درک معنی از جمله ها باسانی ممکن نگردد یا آنکه هر جمله تاب چند معنی را داشته باشد و هر کس به میزان درک خود، معنی خاصی از آن جمله دریابد و سرانجام هم نتوان گفت مقصود نویسنده یا گوینده کدام یک از این معنی هاست و گناه شود که نویسنده معنی ای را خواسته و ایقان معنی های دیگری از جمله او دریافته اند.

البته توجه خواهند داشت که مقصودم از زبان، زبان گفت و شنود یا باصطلاح زبان عامه نیست. زبان دری فصیح را می گویم. زبانی که وسیله ارتباط همه مردم ایران است؛ با همه اختلافی که در لهجه های خود با یکدیگر دارند و نیز زبانی که فارسی دانان غیر ایرانی بدان وسیله با ادب و فرهنگ ایران آشنا هستند.

این مشکل یا مشکلهای چیست و چگونه پیدا شده است؟



□ آنچه آینده زبان فارسی را تهدید می کند از درون است نه از بیرون.

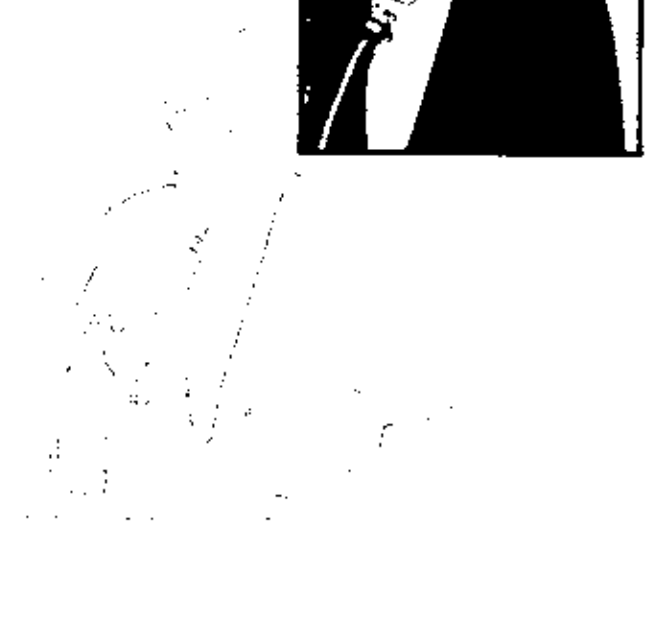
خود برگزینند و بدین ترتیب، به طور طبیعی نوعی مسابقه ادبی برگزار می شد و طبقه ای به کار نوشتن می پرداخت که در این فن سرآمد باشد. خانواده هایی هم بودند که غم نان نداشتند؛ در رفاه به سر می بردند و می خواستند ساعت‌هایی از روز را به چیزی سرگرم شوند. بهترین سرگرمی آن عصر شعرخوانی یا شعرسرایی با تبعیج در کتاب های ادیبی بود اما اکثریت، یعنی عامه مردم نه خواندن می دانستند و نه نوشتن و نه با آن سروکاری داشتند و نه راه برخورداری از مزایای فاسوسی اثر را می دانستند.

پس از آنکه مشروطیت استقرار یافت و مدرسه هایی به سبک تازه افزون گشت، آن اکثریت که در پی یادگرفتن، خواندن و نوشتن نبودند، دانستند که اگر بخواهند زندگی خود را بهتر کنند، بسایند از دالان این مدرسه ها بگذرند. مدرسه ها بیشتر و بیشتر شد. در تعلیم فارسی کتاب های گلستان و بوستان، ذرّه نادره و جهان گشای نادری و داستان های پهلوانی جای خود را به کتاب هایی داد که محسوسات با زندگی مردم نزدیکتر بود اما بیان آن نزدیک را نداشت. کتاب هایی که نویسندگان به دوی و سلیقه خود آماده می کردند. و اگر مؤلفی با زبان اروپایی آشنایی داشت، تألیف از چاشنی آن زبان نپسید.

سرانجام، روزی رسید که وزارت معارف وقت، خود تألیف کتاب درسی را زیر نظر گرفت. از آن تاریخ به بعد، پی در پی کتابی جای کتاب دیگر را گرفته و می گیرد اما پایه اصلی همه آن کتاب ها ادب فارسی است نه زبان فارسی. در این مدت دراز کمتر کسی بدین فکر افتاد که همه آنانی که به دبیرستان می آیند، نمی خواهند ادیب شوند و نباید ادیب شوند. برای بیشتر آنان فارسی وسیله است نه هدف و این وسیله هر چه ساده تر باشد سودمندتر است. توجه نکردند که اینان با یادگرفتن فارسی باید گزارش نویسی و نامه نگاری بیاموزند؛ آن هم با واژه های معمولی و متداول عصر خود و مسلم است که با نثر کلیل و سرزبان نامه و جهان گشای خوبی و نظم بوستان و غزل های حافظ و نمونه های نثر سست ترکیب، نمی توان فهم درست نوشتن و فصیح نوشتن را آموخت. خلاصه این که به مشخص ساختن مرز ادبیات از زبان نپرداختند و نتیجه آن شد که نه اکثریت از خواندن فارسی بهره ای بردند و نه اقلیت. اکثریت جمله نویسی درست را نیاموختند و اقلیت ادیبی فریخته نگردیدند.

در این جا اجازه بدهید عبارتی را از کتابی بخوانم. این کتاب تقریباً یک صد سال پیش نوشته شده و شاید بیشتر شما آن را خوانده باشید:

«پرسیدم: اطفال چه می خوانند؟ گفت: بزرگان که در این صنف



ضرورتی ندارد نمونه هایی از آن نثرها را بیاورم، چه سخن به دراز می کشد و خوانندگان این نوشته، خود آن نثرها را دیده اند. سرانجام، در عصری که درست با نادرست بدان نام ساز گشت داده اند، چند تن نثرنویس فصیح پدید آمدند که می توان نوشته های آنان را نثر فصیح آن دوره خواند. بر کلمه «دوره» تأکید می کنم چرا که نوشته های مرحوم قائم مقام فراهانی و امیر نظام گروسی برای اکثریت درس خوانده های امروز فصیح می نماید اما در عصر خود نمونه نثر عالی بوده است؛ چرا؟ چون از عصر زندیه به بعد - مخصوصاً عصر قاجاریه - نشانه فاضل و ادیب بودن، آگاهی از متن های مصنوع ادبی و قدرت انشای چنان نثرها بود؛ نثری که از نوعی طعنه لفظی برخوردار باشد و مخصوصاً از مفردات عربی و نیز صنعت سجع، طباق، تضمین با شعر و نثر عربی و آیات و قرآن و حدیث نبوی و مثال - های هر دو زبان بهره داشته باشد که البته امروز می دانیم به کاربردن چنان صنعت ها برای فهماندن معنی ساده نه تنها ضرورتی ندارد بلکه مخجل فصاحت است.

در آن دوره نیز مانند گذشته، زبان ادبی، خواندن یا نوشتن، در اختیار طبقه ای خاص بود؛ کسانی که در استخدام صاحبان قدرت بودند یا سمت حاشیه نشینی محفل آنان را داشتند. چنین کسانی برای آن که بتوانند مقامی را که خواهان آن هستند به دست بیاورند، باید مقدمات لازم را تحصیل کنند. ساده تر آن که اینان فارسی را می آموختند تا ادیب شناخته شوند و در دستگاه های سلطان یا حاکم منصبی یابند. سه کارگیرندگان این گروه هم می کوشیدند بهترین آنان را برای مصاحبت

## پایه اصلی همه کتابهای وزارت معارف آن زمان ادب فارسی است نه زبان فارسی.

مفردها را می توان از زبان بیگانه عاریت گرفت اما قاعده های  
صرفی و نحوی را نباید تابع زبان بیگانه کرد. روزی آقای محترمی  
معنی این بیت سنایی را از من پرسید:  
در دهان دار تا بود خندان  
چون گرانی کند بکن دندان

بیت را برای او معنی کردم و افزودم که کلمه دندان در این شعر  
دوبار فاعل و دوبار مفعول واقع شده است. با اعتراض آمیخته به ادب  
گفت: از شما توقع نداشتم مرا ریشخند کنید. گفتم: مقصودت  
چیست؟ گفت: در فارسی که فاعل و مفعول نیست و از شما چه پنهان  
که همین آقا بعدها دیر ادبیات فارسی دبیرستان های نهران شد و سانی ها  
این سمت را به عهده گرفت. بدین سان رنج آن معدود معلمان ورزیده  
هم در این جمع ضایع گشت.

خوب آن کتاب های درسی، این معلمان، آن آشفتگی زبان و ادب.  
اینها هر یک اختلالی در کار زبان پدید آورد، اما باز هم مشکل چندان  
مهم نمی نمود. گرفتاری آن روز پیش آمد که رادیو وسیله سرگرمی  
قرار گرفت و سپس تلویزیون به یاری آن شتافت. خوب مگر می شود  
مردم را از اخبار دنیا بی خبر گذاشت؟ البته نه! این خبرها باید از  
خبرگزاری های خارجی گرفته شود و در حال، به زبان فارسی برگردد.  
چه کسانی باید آن را ترجمه کنند؟ همان هایی که فارسی را در محضر  
آن معلمان بدان سبک که گفته شد آموخته اند. توجه دارید که رادیو  
و تلویزیون و مخصوصاً تلویزیون در تعلیم، در اندیشه و در تعبیر  
اندیشه، معلمی نیرومند است؛ معلمی که میلیونها شاگرد علاقه مند  
دارد. در حوزه تعلیم آن، کتاب و نوشته نیست اما آنچه تعلیم می دهد  
پایه کتاب و نوشته خواهد شد. حتی این بود که از آغاز، سازمانی که  
پاسداری زبان و ادب فارسی را به عهده دارد، دانشکده ادبیات - از  
مستولان دستگاه بخواند تا با تأسیس کلاس های خاص گروه  
نویسندگان و مترجمان، آن دستگاه را هدایت کند.

آن سال ها کسی پروای چنین کاری را نداشت. اندک اندک که  
نقیصه آشکار شد، دستگاه ارتباط جمعی به فکر زبان معیار افتاد.  
جلسه هایی هم تشکیل دادند، اما گویا به نتیجه نرسید. نمی دانم از  
سوی ما معلمان استقبالی که باید نشد یا آنان دنبال نکردند؟  
پس از پیروزی انقلاب اسلامی، بازمی شنوم سخن از درست گفتن  
و درست ترجمه کردن در میان است. امیدوارم این اقدام از مرحله گفتار  
به مرحله عمل درآید.

خوب بر جمع این آشفتگی ها، باید دسته ای دیگر را هم افزود.  
گروهی از آنان که همین فارسی ناقص را ناخوانده به دانشگاه های مغرب

نشسته اند، گلستان، بوستان، حافظ و همه چیز! گفتم: جناب! حافظ  
چه دخلی به درس دارد؟ گفت: یعنی چه؟ حافظ شیرازی دخلی به درس  
ندارد؟ گفتم: معلوم است که دیوان حافظ عبارت از اشعار متین است  
در تصوف که از خوانندگان کمتر کسی معنی آن را می فهمد. ایشان از  
خوانند این که ظاهر آسرا با سخن از باده و ساقه و محبوب و عشقباری  
است، بهره ای حاصل نوانند نمود؟

پس از گذشت این مدت دراز می بینیم، اگر غزل ساده و باده و  
محبوب از کتابهای غیر ادبی برداشته شده اما دانش آموز مجبور است  
معنی سراجچه ترکیب، نخته بندین، طراز پیرهن، اتفاق میت، خرده  
مینا، عقد ثریا، عصا نال با این عبارات غیر متداول را: «این امر عظیم  
مهم یعنی طریقه جمعیت و الفت و موافقت و اخوت در دین، در زمان ما  
مدرس گشته و قلوب اهل ایمان را با یکدیگر تنافری و تخالفی روی داده»  
به زور چماق در مغز خود جای دهد اما در سراسر عمر برای یک بار هم  
نه در نوشته خود آن را به کار برد و نه در گفت و شنود.

بلی، مشکل از این جا پیدا شد اما تمام مشکل، کتاب های درسی و  
سبک تألیف آن نیست. آن مدرسه های روز افزون باید معلم فارسی داشته  
باشند. خوب این معلمها را از کجا بیآورند؟

اما مگر فارسی درس دادن هم معلم می خواهد؟

فارسی زبان مادری مردم این سرزمین است و همه می توانند آن را درس  
بدهند. هر کسی از هر جا و اومی ماند، او را به کار تعلیم فارسی می گمارند.  
درس خوانده بود اما هر کس درس خواند که فارسی نمی داند و هر کس  
فارسی دانست نمی تواند فارسی درس بدهد. بعضی از این درس  
خوانده ها از مقدمات زبان عربی بهره مند بودند و گمان می کردند صرف  
و نحو عربی معیار زبان است و چون زبان عربی مذکر و مؤنث دارد و در  
این زبان صفت و موصوف با هم مطابق است، پس باید «معلمه فاضله»،  
«فائله به حریت»، نوشت. حالا هم در روزنامه ها «ناجی مرد، ناجیه  
زن» می خوانیم که برای کنار دریای خزر آماده شده یا مثلاً هفته ای  
چند روز کتیبه ای را بالای مسجدی نوساز می بینیم که به خطی زیبا  
«مسجد الرسول» اعظم نوشته است اما ترکیب ناهنجار در مانسگاه و  
پاسمان خاتم الانبیا دیگر نمی دانم چه زبانی است؟

نوشتن معلمین و متعلمین و مؤمنین درست و معلمان و متعلمان و  
مؤمنان غلط می نمود که امروز هم متأسفانه چنین است و بر سعدی خرده  
می گرفتند که چرا اولی تر گفته است و نه اولی و منوچهری را ناآشنا به  
زبان می دانستند که عجایب ها گفته نه عجایب و توجه نمی کردند که  
علامت جمع فارسی (الف و نون) یا «ها» است و علامت تفصیل در  
فارسی پسوند «تر» است. و زبان فارسی مذکر و مؤنث ندارد.

## □ هر کس فارسی دانست نمی تواند فارسی درس بدهد

استقبال خوبی رویه رو نشد.

این است مشکل مهمی که در آغاز بحث بدان اشارت کردم و می توان عوامل آن را چنین خلاصه کرد:

- رعایت نکردن اسلوب جمله بندی فارسی در نوشته ها و گفته ها

- توانا نبودن بر ریختن معنی در قالب لفظ های ساده

- پیروی از سبک جمله بندی زبان های اروپایی برای جمله بندی

فارسی

- به کار بردن کلمات برای بیان معنی هایی که توانایی بیان آنها را

ندارد.

می پرسید چه باید کرد؟

پرسشی بجاست. مشکل زبان مشکلی نیست که در زمانی کوتاه گشوده شود. می توان آن را از میان برد اما سالها وقت لازم دارد؛ چنان که سال ها طول کشید تا زبان فارسی به چنین حالتی درآمد. آنچه به نظر بنده می رسد و البته شاید راه های ساده تری هم به نظر شما برسد، این است که:

۱- از دوره راهنمایی به بعد مرز زبان فارسی و ادبیات فارسی مشخص

شود.

۲- آموزش ادبیات فارسی به دانش آموزانی مخصوص شود که به طور مستقیم با فارسی و به طور غیر مستقیم با رشته های علوم انسانی سر و کار دارند و در دوره های مشترک تنها زبان درس داده شود.

۳- در کتاب های دبیرستان رشته های غیر ادبی، بیشتر از نثر ساده انتخاب گردد و تکیه اصلی بیشتر بر نشان دادن جمله بندی درست و طرز تعبیر صحیح باشد.

۴- انشای دبیرستان ها از صورت قالبی خود به درآید و بیشتر بر درست نوشتن تأکید شود تا بر خیال پردازی و تحریک عاطفه.

۵- انشادر زمینه نیازمندی های حال و آینده دانش آموز باشد؛ مانند: نامه نگاری، گزارش نویسی و جز آن.

اگر این کارها انجام شود به گمان من سنگینی کاری که به دوش مؤسسات ویراستاری است، تخفیف خواهد یافت.

زمین رفتند و برگشتند و به کار ترجمه یا تألیف پرداختند. نوشته های بعضی این آقایان واژه هایی است پهلوی هم چیده شده و احیاناً دارای ربطی ناقص، من توفیق خواندن بعضی از این کتاب ها را داشته ام. الحق باید چنان اشها را معجزه قرن دانست. در نوشته این نویسندگان و مترجمان نه مترادفی دیده می شود، نه تضمینی، نه استعاره ای یا تشبیهی اما به جرئت می توان گفت درک معنی از نوشته های ایشان بسیار دشوارتر از عبارات و صاف الحضره، ذرّه نادره و سر فصل های کتاب های عصر صفوی و نوشته های بعضی از متکلفان عصر قاجار است.

چرا؟ چون آن نویسندگان تربیت شده زبان و ادب این سرزمین بودند. خلاصه، فارسی درس دادن معلمانی مانند بنده و بی توجهی دستگاهی که ما را بدون اختیار و فقط به خاطر استفاده از مزایای قانونی دیپلم به کار می گمارد، مشخص نشدن مرز زبان از ادبیات، توجه نداشتن دبیرستان ها با وزارت مسئول به زبان فارسی، آسان گرفتن آموزش زبان، نا آشنایی با اسلوب جمله بندی فارسی، ناتوانی از ریختن مفهوم در قالب ساده برای انتقال آن به دیگران، فارسی عصر مازادشوار فهم کرده است تا آن جا که اگر کس یا کسانی اندک آشنایی با زبان خارجی داشته باشند، هنگام خواندن بعضی کتاب هایی که از زبان بیگانه به فارسی ترجمه شده است، ترجیح می دهند به متن اصلی کتاب مراجعه کنند تا به ترجمه آن. خوب اگر کار بدین سان پیش رود، چه خواهد شد؟

بیش از سی سال است کار ویراستاری، نخست در دانشگاه تهران و سپس در مرکز نشر دانشگاهی معمول شده و این کار خوبی است؛ به این شرط که این ویراستاری، خود ویراستاری دیگری نخواهد. دیگر این که ویراستاری در حوزه محدودی اجرا می شود. پس با دیگر کتاب ها و نوشته ها چه باید کرد؟

در سال های اخیر که اندک اندک متوجه چنین نقیصه یا نقیصه هایی شدند، به فکر افتادند در دانشگاه درسی به نام فارسی عمومی بگذارند. نمی دانم معنی فارسی عمومی چیست؟ اگر مقصود از فارسی ادبیات است، دانشکده فنی، پزشکی، مامائی، تغذیه و غیره، چه نیازی به یاد گرفتن حافظ و مثنوی، تاریخ بهقی و مرزبان نامه و کلیله دارد؟

اگر مقصود آن است که به دانشجویان آیین درست نوشتن زبان فارسی را یاد بدهیم، چگونه ممکن است در مدت چهار یا هشت ماه به جوانی بیست ساله فن درست خواندن و درست نوشتن را آن هم با نشان دادن نمونه هایی از نثر ادبی سده چهارم تا هفتم آموخت؟

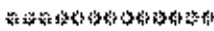
گویا برای همین است که درس فارسی در سال اول عمومی با

# حسی کوتاه راجب نقاشی بزرگ

(قسمت اول)

□ غلامرضا ثرانی - ویراویات ناحیه مشهد

این همه ذوق و ابتکار ستودنی نیست؟



گزارش گونه ای از درس نوسری خورده مادر به عزایش نشسته ای که آن را انشا و آیین نگارش نامند، برگرفته از تجربیات مکتسبه در یکی از حوزه های نصیح اوراق چهارم متوسطه رشته فرهنگ و ادب، خرداد ماه ۱۳۷۰

بی تعارف، دسته های صدنایی انشا، نهاده در پاکت های مخصوص، فرصت های مسکن رفع خستگی نصیح سایر اوراق ادیبانند و گهگاه غیر ادبیات و از دیدی نه تنها مسکن که مشهی هم!

اما از دیدگاه مسؤولان محترم حوزه ها، مانده های آسمانی، درگه های طلا، هدیه ها، تحفه ها، چاشنی ها و کرم های سرقلاب ماهی گیری و دست آخر، شترهای چاق پرواری هستند که به گردن هر کدام گریه ای می توان بست و به قیمت شتر آبش کرد.

و در این واویلای صحنه های دیدنی لایوصف که فلم از نوشتن و زبان از گفتنش شوم می دارد، هستند عده ای که ضعف معده و سوء هاضمه و زخم اثنی عشر را با هم دارند و معتقدند که نه تنها آن پاکت ها مسکن و مشهی نیستند بلکه مهوعند و مصدع و کور کننده اشتها و جانکاه.

برای تعداد اندکی نیز این پاکت ها و اوراق داخل آنها، مفسر ذات

بسمه تعالی، بسمه تعالی، بسم تعالا، بسمی تعالی، بسم نالا، به اسم تعالی، به اسمی تعالی، بسمیتالا، باسمی نالا، بسمه ای تعالی، بسمعه تعالی...

و حتی اگر قدری حوصله به خرج بدهیم و چنین عمل کنیم:  
(تعداد حالات ب) (تعداد حالات اسمه)

C D

(تعداد حالات تما) (تعداد حالات نی)

A B

(تعداد حالات درست و نادرست بسمه تعالی) = ABCD

(تعداد حالات نادرست بسمه تعالی) = N = ABCD - M

(تعداد حالات درست بسمه تعالی) = M = E - N

پس: N = E - M

و اگر A = ۳ و B = ۳ و C = ۱۱ و D = ۲ باشد بنابراین:

$$N = ABCD - M = - \rightarrow$$

$$N = 297 - 2 = 295$$

$$N = 295$$

اما با اطمینان می توان گفت: دانش آموزان ما بسیار بالاتر از آمار و ارقام عمل می کنند و بیش از این ها می توانند بسمه تعالی را غلط بنویسند.

است و باعث نشاط، با خواندن هر جمله فهفیه ای جانانه و فریادی شادمانه از ته دل بر می آورند و لختی از سر بازیچه و ملاحظت دیگران را به شنبیدن نوشته ای، جمله ای، کلمه یا عبارتی مهمان می کنند و در شادی خود سهیمشان می سازند. آن گاه دیدنی است قیافه بهت زده و هاج و واج مانده برخی مدرسان و مصححان سایر دروس و شنیدنی است جمله هایی از این قبیل که:

«چه شوخند و شاد این دبیران ادبیات! یا:

«پس چه می کنند این دبیران ادبیات در کلاس های انشا؟» و «تدریس این درس که هفت دست آفتاب لگن نمی خواهد، هر نه فمری می تواند انشا درس بدهد.» و «عدای زبانه لال، زبانه لال، باپوزشی صمیمانه از معلمان واقعی انشا-برافروخته-در پاسخ می گویند: «آخر هر نه فمری این درس را تدریس کرده که سرنوشته به این جا کشیده شده!» آنچه در این میان کمتر مورد بررسی و پژوهش قرار گرفته، همین سرنوشت انشا و انشانویسان است که روز به روز هم کمیت و هم کیفیتش تنزل پیدا می کند و معلوم نیست این سیر تا کجا می تواند ادامه یابد.

بی پرده بگویم، ناسف بر انگیزترین درس ها انشا است و ملال آورترین ساعت ها، ساعت تدریس انشا و اندوهناکترین قیافه ها از آن معلمی است که روی دسته ای ورق انشا از گردن تا کمر خیم شده، عینکش را جابه جا می کند و پس از خواندن دو سه سطر ابتدای هراانشا، به جای بقیه آن-اگر نگویم طومار بدهکاری ها- دست کم طومار خاطرات گذشته پیش چشمش می رقصد و می رقصد تا آن گاه که چشم و ذهن و فکر و حواسش روی آخرین کلمه انشا متوقف می شود و ناگهان درمی ماند که چه نمره ای پای ورده بگذارد.

برخی معلمان انشا، در طول عمر دراز معلمی، دردی از این جانگزانتر حس نکرده و شناخته اند؛ چرا که از یک سو مسؤوویت وجدانی عظیمی، آنان را از درون به ادامه کار، به تلاش بیشتر برای ارائه زاد حل ها و شیوه های جدید-در ننگهای کشنده ننامه-وامی دارد و از سوی محدودیت زمان، محدودیت شیوه ها، چسباندن انگ ها و برجست های آماده و از پیش سفارش داده شده برای هر گونه نوآوری در این زمینه، عدم پذیرش و جذب نشدن و حتی استنادگی دانش آموز در برابر شیوه های ابتکاری، آنان را از بیرون به تسلیم، عقب نشینی، تغییر موضع و حل شدن در موج عظیم و نیروی بزرگ حلال «خواهی نشوی رسوا...» می کشاند و طبعاً چنین معلمانی در زمینه تدریس انشا بسی ناموفق تر از همگنان خواهند بود و ناسودمندتر؛ چرا که طرد انگاره ها و روش های پذیرفته شده و مورد قبول مرسوم و رایج از سوی آنها و در برابر، طرد نواندیشی ها و خلاقیت های آنان از جانب دیگران که برخی دانسته و انبوهی نادانسته بر آنها می نازند، ایشان را به چنان موضع دفاعی می کشاند که اغلب باید اوقات سازندگی را صرف خنثی کردن تیرهای پرتابی کنند و در نتیجه باز آنچه خدا می شود، درس است و دانش آموز و نبعات محنوم چنین عواملی، چنان صحنه ها و چنین انشاهایی است که شمه ای از آن خواهد آمد.

\*\*\*\*\*

آنچه در زیر می آید بررسی مشکلات، ناهنجاری ها و نقابص دستوری، املائی و نگارشی است که در ضمن تصحیح حدود ۳۰۰ برگ انشا در یکی از حوزه های تصحیح اوراق چهارم فرهنگ و ادب در خرداد ماه ۱۳۷۰ بدان ها برخورد شده که پس از دسته بندی اشکالات و تعیین نوع هر یک به شرح زیر عرضه می شود:

الف: غلط های فاحش املائی

ب: نارسایی های نگارشی

ج: محدودیت میدان دید

د: جمود، تحجر و تک بعدی اندیشیدن

ه: استفاده از صنایع لفظی و معنوی

و: نقابص دستوری

مقدمه:

اهمیت مسأله وقتی آشکار می شود که بدانیم این خطاها و لغزش ها بر دانش آموزان سال آخر رشته فرهنگ و ادب مرمی زند و این جانست مصداق سخن سعدی علیه الرحمه که: «خداوند سلاح را چون به اسیری برند شرمساری بیش برد.» آنچه که این عیوب را بارزتر و نمایان تر می سازد و آن را به صورت خطری بالقوه و بالفعل قابل توجه اکید می نماید، این است که قبلاً بدانیم گروه زیادی از همین دانش آموزان به دانشگاه راه می یابند-در رشته ادبیات مثلاً-تحصیل می کنند؛ بعدها به عنوان معلم و دبیر ادبیات به خدمت گمارده می شوند و باز بار دیگر این قافله تا به حشر همچنان لنگ بافی می ماند. اگر دور و نسلسل باطل است، همین یک مثال برای بطلان آن کافی است. این در آیا برای همیشه بر همین پاشنه می چرخد؟

اگر نمره دوازده سال-و گاهی بیشتر-تعلیم و تعلم چنین است،

دیری است تا از این تعلیم و تعلم بوی الرحمن می آید و ما غافلیم.

نومید کننده تر از همه این که ما می بیسیم و رضامی دهیم و گرهی بر

چین نمی اندازیم و چنان بذیرا می شویم که گویی باید چنین باشد و اگر

خز این می بود تعجب آور می بود

شماره ای که در کنار جمله ها می آید، شماره رمز مرکز تصحیح

اوراق است و امکان دارد که یک جمله چند بار برای بررسی از چند زاویه

نقل شود، بدیهی است که این کار آگاهانه صورت می گیرد.

برای رعایت امانت، جملات و کلمات عیناً مطابق آنچه در برگه

دانش آموزان نوشته شده نقل می گردد؛ بنابراین-اگر از ذکر کلمات

(عیناً، کذا، هکذا، کذا فی الاصل) در کنار کلمات نادرست خودداری

گردیده بدان جهت بوده است که تمامی کلمات و جملات کذا فی الاصلند

و جز حذف های لازم برای پرهیز از تطویل، تغییر دیگری در املا و شیوه

نگارش داده نشده است.

برای کلماتی که به عنوان شاهد آورده شده به جهت احتراز از اطالۀ

کلام، شماره نیامده است.

الف: غلط های فاحش املائی:

الف ۱: می گویند نقص در رسم الحط فارسی است. «چنان

می پذیریم؛ اصلاً دیربست پذیرفته ایم و همین پذیرش ها مشکل عمده بسیاری را حل کرده است که پس «کوشش بی فایده است و رسمه بر ابروی کور»

می گویند: «گناه به گردن تلفظ یکسان و شکل های مختلف حروف است.» این را هم پذیرفته ایم؛ گر دلمان از موباریکتر است! می گویند: «شیوه تدریس املا در دبیرستان - به گونه غلط نویسی - بدآموزی است.» این یکی جای بحث ندارد؛ کاملاً مورد قبول است. می گویند: «ناهماهنگی روش های آموزش از دبستان تا دبیرستان مسبب این فضاها است.» اصلاً حرف حساب جواب ندارد، کاملاً می پذیریم، اگر نپذیریم چه چاره؟

می گویند: «تورود انبوه لغات عربی به زبان فارسی باعث بروز این مشکلات شده است.» کسی جرأت دارد بگوید این ادعا مطابق با واقع نیست؟

می گویند: «آسمان که به زمین نمی آید اگر مثلاً ص، س نوشته شود.» امتحان کنید. من بارها امتحان کرده ام. آسمان به زمین نیامده است. باور ندارید امتحان کنید. خیلی ساده است. می گویند... می گویند... و همه شان درست می گویند، اصلاً معلمان ادبیات باید بابت هر کدام از موارد فوق غرامت بپردازند و جریمه شوند؛ گناه آنها را چرا دیگران به گردن بگیرند؟

اما فقط یک سخن، از گفته عیید مثالی بیاورم:  
«اسر ظنحک بدزدیدند. یکی می گفت: گناه توست که از پاس آن اهماان ورزیدی. دیگری گفت: گناه مهتر است که در طوبله باز گذاشته است. گفت: در این صورت دزد را گناه نباشد.»

الف ۲: غلط های املایی را می توان بر حسب مورد چنین دسته بندی کرد:

۱- غلط هایی که ناشی از بی سوادی نویسنده نیست بلکه اشکالات رسم الخطی موجب عمده آنهاست و عامل آن ناهنجاری در یادگیری روش نوشتن در سال اوگ یا سال های اوگ ابتدایی است و همین غلط هاست که عمیقاً در مغز و ذهن شاگرد ریشه دوانده، اصلاح آن یا به کلی غیر ممکن یا بسختی ممکن است. از جمله موارد زیر است که از انشاهای مورد نظر نمونه برداری شده است و شامل صورت های نادرستی از حروف: ج ج ح خ - ذ - ز - م - ش - ص - ض - ط - ظ - ع - غ - ه - می باشد:

بعضه = بخشید، بیخ = قیح نوبن، بکرکی = جگونگی، شور = خورد، صریت = حرارت، عذب = عذاب، سوزش = سوزش، شغند = دانشمند، انسان = انسان، بخشید = بخشید، پریشان = پریشان، نشود = نشود، ایستاد = نشویم = نشویم، صحیح = صحیح، شمعص = شخص، محض = محض، حصلا = خطا، خصر = خطر، مضیم = مضمر = مغز، ورطه = سوزش = سقوط، انتظار = انتظار، خطا = خطا، مطالعه، کلام = علائم، معنا = معنا، معتر = بهتر، بهتر، متاد = معاد.

الف ۳: به طوری که ملاحظه می شود، در سیاهه کلمات فوق، هیچ

کلمه ای از نظر املایی صرف، اشتباه نیست بلکه اشکال نوشتنی دارد و این اشکال ها که عموماً از دید برخی معلمان ابتدایی و راهنمای مخفی می ماند و از جانب برخی دیگر نیز با نظر غفو و اعضاض نگریسته می شود، پایه بدآموزی های عدیده آینده قرار می گیرد و باز چون با تکرار این اشتباهات «آسمان به زمین نیامده» همچنان تکرار می شوند و مشروعیت پیدا می کنند؛ بویژه که اگر معلم ادبیات، این «بدآمخته ها» را اصلاح نکند، در طول دوره راهنمایی، گویی هیچ گونه مسؤوولیتی متوجه دیگران نیست و این که چه خواهد شد سرانجام این مجموعه ناهماهنگ آموزش! خدا داناست.

در دوره دبیرستان هم با کمال تأسف چون تکرار و ارتکاب این گونه اشتباهات، غلط املایی به حساب نمی آید و هدف برنامه ریز و طراح سؤال و مصحح و مدرس، تنها غلط های واضح یا اصلی املایی است، خود به خود نمی تواند جز و موارد اشتباه عمدی محسوب و مشمول کسر نمره گردد و بدین ترتیب چون برای کسر نمره ضمانت اجرایی (ضمانت کاهش نمره) ندارد، اغلب دانش آموزان تذکرات و یادآوری های معلمان را جدی نمی گیرند و چون ترک عادت مستلزم تحمل مشکلات جدید است، عطای آن را به نقاشش می بخشند و از خیر تغییر دادن رسم الخط می گذرنند. دو حرف (ک - ی) را هم می توان جزو آن دسته از حروفی ذکر کرد که نوشتن آنها به انواع اشکال هارایج است و اگر گاه خوش نویسان به علت حسن ذوق و اعمال سلیقه ابداعاتی در این سیاره کرده اند، دانش آموزان ما از هم اکنون با ابداع انواع بدایع در این زمینه بازار مبدعان را کساد کرده اند از آن جمله:

۹۴۰۰۳۵ = بکشانه = بکشاند.  
۲۳۴۸ = گس = سگی.

الف ۴: غلط های سعی: این گونه اشتباهات، ناشی از خطای سامعه است و پس از تثبیت خطا در ذهن شنونده، اصرار در حفظ آن برای همیشه و نیز ایستادگی در برابر هر گونه تذکر، عامل مهم غلط نوشتن محسوب می شود. این اشتباهات آنچنان عمقی اند که گویی دانش آموز در تمام طول تحصیل، شکل صحیح نوشتنی آن را هرگز ندیده است. چون عقل سلیم حکم می کند که اگر دیده بود بسادگی می توانست یا نمونه برداری و تقلید از اصلی، اشتباه خویش را اصلاح کند. اما این یک پندار غلط پیش نیست؛ چون می توان به راحتی هر صفحه از هر کتابی را در دوران دبیرستان باز کرد و این کلمات را در آن مشاهده نمود اما کار این کج فحی بدان جا کشیده شده است که اگر به عنوان مثال، شاگرد را وادار به خواندن صفحه خاصی از کتاب کنیم که کلمه مورد نظر چند بار در آن گنجانده شده و پس از اتمام خواندن از او بخواهیم املای آن کلمه را بنویسد، مطمئناً همچنان خواهد نوشت که در طول سالیان آموخته است نه چنان که هم اکنون با چند دقیقه پیش شکل صحیح آن را مشاهده کرده است.

این نوع دانش آموزان در برخورد با کلماتی از این قبیل بی آن که خود بدانند، چند مرحله را در عمل پشت سر می گذارند تا کلمه را بنویسند. بدین معنا که ابتدا فقط آن کلمه را می بینند - و تنها می بینند، نگاه

نمی‌کنند. ظاهر کلمه طبق اصل دلالت لفظی وجود الشیء فی الکتابت دال بر مدلولی می‌شود که موضوع آن کلمه است و گویی و طبقه سنگین کتابت تا همین جا تمام شده است. فقط از وجود کتبی در ذهنشان به طور گذرایی عکس برداری می‌شود و وجود کتبی بی ماندگاری و پایداری عمیق تبدیل به وجود ذهنی می‌گردد و آنگاه بر وجود عینی دلالت می‌کند و پس از عبور از این مسیر پریچ و خم تازه شاگرد در مرحله آغازین است؛ یعنی، تبدیل کردن وجود عینی خارجی به نشانه های دیداری که خود مخترع آن است یا آن را از سر تصادف یا سهل انگاری، کج فهمی و کج سلیفگی یا تقلید نادرست به ذهن سپرده است.

طبقه نه چندان بی‌مناسبت زیر گویا از همین طرز عمل ناشی شده باشد که می‌گویند:

معلم به دانش آموز گفت: بنویس خیار. نوشت چمنار. گفت: بخوان. خواند: منار.

تیر این کلمات را که از انشاهای مورد بحث برگرفته شده از شمار این گونه غلط‌ها می‌توان محسوب داشت:

چکتویس و چک نویس = چرکتویس (کلمه چرکتی که حتی صورت صحیح آن هم مهوع است و بهتر آنکه بجای آن از پیش نویس استفاده شود.)

تعقیر، تعقیو، تغیر، تععیر = تععیر = موفقیئت، موفعقیبت = موفقیئت  
 بوجه = بودجه = راحت تر = عماق = اعماق  
 برسی = بررسی = پر عظمت = پر عظمت تر  
 بمهای اتمی = بمهای اتمی = ننها = نه تنها  
 میدادند = می دادند = گذاشته اند = گذاشته اند = بودند = بودند  
 برنگردند = برنگردند = کردند = کردند = آمدند = آمدند  
 دارند = دارند = رساننده اند = رساننده اند

مانده اند = مانده اند = می اندازند = می اندازند = بیرند = بیرند

**الف ۵:** نقش تلفظ معلمان را در ایجاد یا اصلاح این اشتباهات نمی‌توان دست کم گرفت. غالباً جلسات امتحانی املا را - به صورت خواندن آن، نه به صورت غلط آموزی کسی - دیده و اختلافات ناخوش تلفظی معلمان مربوط را شنیده ایم که ذکر چند نمونه از هماهنگی های آنان را با همدیگر و با تلفظ و قرأت صحیح کلمات مرور می‌کنیم؛ اگر چه دقیقاً نمی‌توان تلفظ آنان را در این جا نشان داد:

گندزدایی به سکون ز - و ز - همراه با تلفظ (ن غنه)  
 گندزدایی به فتح و کسر و ضم (ز) به وسیله سه نفر ناری دیگر در همان جلسه با تلفظ آشکار (ن)

خانه ای به صورت سه هجای بلند، آشکار کردن تلفظ سه هجای دوم همانندهای ملفوظ، به کسر (ن)، با تکیه ای قوی روی صامت آغازین هجای سوم.

خانه ای در همان جلسه به شکل یک هجای بلند + یک هجای کوتاه + یک هجای بلند به فتح ن، با تکیه ای ضعیف روی صامت آغازین هجای سوم

خانه ای در همان جلسه با حفظ برخی خصوصیات قبلی و با تبدیل حرکت نه به کسر، تبدیل صامت اول هجای سوم از (ا) به (ب) رفته اند. با تلفظ سه در هجای دوم به صورت هـ. مکسور کردن (ن)، تلفظ ن در هجای سوم مثل ن اولی نان.

رفته اند. با تلفظ سه در هجای دوم به صورت هـ، زبردان سه، تلفظ ن در هجای سوم با صدای ن آخر نان

**الف ۶:** در کلمه (رفته اند) نوعی تلفظ خاص هست که چون بدان صورت تلفظ گردد، صدای ن را دوباره به گوش شنونده می‌رساند و شاگردی که با شنیدن آن تلفظ به اشتباه می‌افتد، این اشتباه را همیشه همراه خویش یدک می‌کشد. بر حسب یک استغرافی سه چندان تمام؛ کلماتی که تکرار بی جای ن در آنها صورت می‌گیرد، عمدتاً عبارات اند از:

۱- شناسه های سوم شخص جمع تمام فعل های ماضی بعید مثل رفته بودند (بودند)

۲- وند متعدی ساز (ان) که قبل از شناسه هادر برخی فعل های ماضی از لایم، متعدی می‌سازد و نیز هر کلمه دیگری که بدان شباهت صوتی داشته باشد؛ مثل: رسیدن - رساندن - رساننده اند به جای رساننده اند و مشابه آن مانده اند به جای مانده اند

۳- شناسه سوم شخص جمع در تمام فعل های ماضی ساده ای که بن ماضی آنها به د ختم می‌شود؛ مثل: بردند به جای بردند، کردند کردند، ایستادند به جای ایستادند، دیدند به جای دیدند، بودند بودند.

۴- شناسه سوم شخص جمع در تمام فعل های ماضی استمراری ای که بن ماضی آنها به د ختم می‌شود؛ مثل: می بردند به جای می بردند و . . .

۵- شناسه سوم شخص جمع در تمام فعل های مضارع اخباری که بن مضارع آنها به ر - ز - و ختم می‌شود؛ مثل: می برند به جای می برند، می بزنند به جای می بزنند و می شوند به جای می شوند.

۶- شناسه سوم شخص جمع در تمام فعل های مضارع التزامی که بن مضارع آنها به ر - ز - و ختم می‌شود؛ مثل: ببرند به جای ببرند، بپزند به جای بپزند، بشوند به جای بشوند.

۷- شناسه سوم شخص جمع در تمام فعل های مضارع اخباری مستمر که بن مضارع آنها به ر - ز - و ختم می‌شود مثل: دارند می چرند به جای دارند می چرند، دارند می دوزند به جای دارند می دوزند، می دارند می روند به جای دارند می روند.

۸- موارد نادری هم مربوط به فعل سوم شخص جمع در ماضی نقلی است که عمومیت ندارد بلکه مرتکبان این اشتباه بسیار محدودند؛ به طوری که در تمام انشاهای فوق الذکر دو مورد مشاهده شده است.

الف: گذاشته اند به جای گذاشته اند  
 ب: رفته اند به جای رفته اند، آمده بود

۹- تکرار د شناسه سوم شخص مفرد در فعل های مضارع اخباری،



التزامی و مستمر؛ در صورتی که قبل از د حرف غیر چسبانی به کار رفته باشد؛ مثل: گیردد به جای گیرد و می بازدد به جای می بازدد و دارد می رودد به جای دارد می رود:

۹۴۰۰۹۸: بایستی بتوان از آن بهره ای بگیری.

همچنان که اشاره شد این اشکال نوشتنی از اشکال تلفظی ای سرچشمه می گیرد که در آن، گوینده اولاً صدای ن را برای محکم کاری و پرهیز از اسقاط آن چنان آشکار می سازد که ظاهر آدوبار شنیده می شود - کار از محکم کاری عیب نمی کند! - ثانیاً تلفظ در آن نیز - به همان دلیل قبلی یعنی جلوگیری از اسقاط آنچنان آشکار می کند که به دوبار شنیده شدن ن قبل از آن کمک می شود.

**الف ۷:** غلط نویسی دیگری که برعکس افراط قبلی ناشی از تقریب است انداختن حرف د از آخر فعل سوم شخص جمع است و آن در موارد زیر می آید:

۱- حذف د از فعل های مضارع در صیغه سوم شخص جمع: برون به جای بروند، می افتن به جای می افتند.

۲- حذف د از فعل های ماضی در صیغه سوم شخص جمع: رفتن به جای رفتند، می آمدن به جای می آمدند.

۵۴۰۱۹۵: آنها که به خارج سفر کرده اند... هنگام سفر کور بودن و هیچ نمی فهمیدن.

۹۴۰۰۸۶: راه را به خطا رفتند و در چاه هلاکت و نابودی افتادند.

**الف ۸:** عکس موضوع فوق نیز فراوان است؛ یعنی آن جا که باید مصدر بیاید با افزودن د تبدیل به فعل سوم شخص جمع می شود:

۵۴۰۲۲۲: بی هنری عار است نه هنر داشتند.

۹۴۰۰۰۳: باز دانشمندانی می باشند که فقط اسم و رسم دانشمند بودند را آموخته اند.

۹۴۰۰۰۳: از کلمه دانشمند بودند چیزی درک کرده اند؟

۳۴۰۰۹۱: علت چراغ بدست گرفتند برای چیست؟

**الف ۹:** دوباره نویسی حروف مشدد: جدیت به جای جدیت، جاهلیت به جای جاهلیت، اذیت به جای اذیت، مننت به جای منت.

**الف ۱۰:** عکس مورد فوق نیز پیش می آید؛ یعنی، دو حرف هم جنس کنار هم را - اگر چه از دو کلمه جدا و ناهمگون باشد - فقط به دلیل هم نشینی، یکی به حساب می آورند و با گذاشتن تشدید روی آن، کار را تمام شده می پندارند از قبیل: بررسی به جای بررسی، واحترین به جای راحت ترین و نیز صفت جالب توجه برعظمت.

**الف ۱۱:** غلط های ناشی از ناهماهنگی بخشنامه ها و... در دبیرستان - بجز کلاس اول انسانی - تکلیف کاملاً روشن است و بهتر است بگوییم تکلیف ساقط است؛ چون املا شامل ۱۶ یا ۱۲ غلط گنجانده شده در متنی کوتاه است، بی آن که مسؤولینی افزون بر آن متوجه شاگرد و معلم باشد که املاهای سایر کلمات را نیز مهم بشمارند و چون گاه برای چنین متن های ۱۶ غلطی نمره منفی منظور نمی شود، شاگرد تمام کلماتی را که در املاهای آنها گمان اشتباه می برد، دستکاری می کند

و چون غلط هائیز خارج از اینها نیست، بالاخره نمره ای می گیرد و... قضیه روشن است:

تغییر دادن تمام س ها به ص و عکس آن یا تغییر دادن تمام ظ ها مثلاً به ض یا عکس آن و در پایان - بویژه که نمره منفی هم نداشته باشد - گرفتن نمره ای و والسلام - واضح است که حاصل چنین تجربه ای چه قدر می تواند با ارزش باشد! و بعد از چهار سال تحصیل در دبیرستان، در پایان به جرم غلط نویسی هم از نمره ادبیات دانش آموز کسر می کنیم و هم، خواه ناخواه، وجود غلط املائی در انشا تأثیر منفی دارد و ناخودآگاه ذهن مصحح انشا تحت تأثیر این عامل فرار می گیرد و ناخواسته نمره ای کمتر می دهد.

داستان آن ملای مکتبی را حتماً شنیده اید که دانش آموز را تنبیه می کرد و می گفت: « وقتی من می گویم: انف، تو نگو انف؛ بگو: انف! آیا کار ما شبیه به کار او و استدلال او نیست؟

بجز دبیرستان که قضیه املاش چنین است، در مدارس راهنمایی و ابتدایی، بخشنامه ها بکوتاهت نیست؛ در اختیار همه مدرسان قرار نمی گیرد؛ بعد از موقع می آید؛ هر کس به سلیقه شخصی یا طبق بخشنامه ای که قبلاً دیده و مفاد آن را به خاطر سپرده است، اقدام به تصحیح املا می کند. وضع بایگانی چنین بخشنامه هایی ابتدائاً روشن نیست. هنگام نیاز همگی منکر داشتن چنان بخشنامه ای می شوند و تازه، این هنگام امتحان ثلث سوم است که اوراق در مدرسه می ماند و باید بکوتاهت مراجعات شود و گرنه در ثلث اول و دوم که اصلاً مورد نیاز نیست. در ثلث سوم هم که اگر مطابق مفاد و دستورالعمل های بخشنامه عمل شود، دانش آموز در جریان فرار نمی گیرد و نتیجه ای حاصل نمی شود. نتایج چنین ناهماهنگی هایی عبارت است از:

۱- روشن نبودن وضع همزه در املا و چندگانگی ای که از این قضیه حاصل می شود؛ از قبیل آن که هر کس به سلیقه خود در پایان کلماتی که به

(ه-ه) ختم می شوند، در حالتی که به کلمه بعدی اضافه شوند، با

ی می گذارد. از این روست که بعضی از دانش آموزان در پایان چنین کلماتی در کنار (ای) و وحدت یا نکره، برای محکم کاری، هم می گذارند

یا گروهی - چنان که گاهی در متون فارسی هم دیده اند - تنها همان را بجای ای و ی کافی می دانند. از این جالب تر وضعیت آن گروه از

دانش آموزانی است که بتایر اصل انعکاس شرطی هر جا و در هر کلمه ای ه یا ه بینند، حتی در مواردی که کلمه نه موصوف و نه مضاف باشد و نه

حتی - که ه باشد مثل ماه و شب، گذاشتن، را در بالای آن احوط با احتیاط واجب یا حتی واجب عینی می دانند.

در همین مورد وضع ظاهری کلماتی شبیه به لانه و آشیانه و جمعه گاه از فلم دانش آموزان شکل های خنده داری به خود گرفته اند؛ از قبیل:

به منزله به جای به منزله و صورت قدیم تر بمنزله ی و لانیه به جای لانه.

۲- بلا تکلیفی دانش آموزان در برابر تشدید بویژه در کلماتی مثل حق و مصب که تشدید مربوط به آخرین حرف آنهاست و این که کجا باید حتماً تشدید را مراعات کرد و کجا می توان از آن چشم پوشید. این است

که نوشته برخی دانش آموزان بر از تشدیدهای غیر لازم است - صد البته به عنوان محکم کاری و نیز طبق مفاد یکی از بخشنامه ها که « برای تشدید و دندانه کم و زیاد در تمام املا فقط ۲ نمره کسر می گردد. » - و خیلی راحت می توان از این ۲ نمره چشم پوشید. گروهی نیز با چشم پوشیدن از این ۲ نمره نا قابل، قید گذاردن تشدید را در تمام املا می زنند و آن را برای همیشه از رسم الخط و املا و انشای خود حذف می کنند.

۳- جدا و سرهم نوشتن کلمات بویژه در کلمات مرکب شامل فعل ها، صفت ها، اسم ها، فیدها، حرف اضافه مرکب و ترکیبات وصفی و اضافی که خود بحث جنجال برانگیزی شده است و در این میان تصور می رود سه نسل رسماً آموخته این مملکت بلا تکلیف اند؛ چون در جریان تحصیل هر یک از این سه نسل بارها صحبت ها، نظر ها، راه حل ها، پیشنهادها و دستور العمل های متفاوتی ارائه شده است و از این نمونه است ناهماهنگی های زیر در انشاهای مورد بحث:

به پماید، انسانگری، دانش مند، قطره گی، به ناچار

الف ۱۶: به کاربردن تونین در کلمات فارسی از قبیل:

گاها، دواماً، ناچاراً

الف ۱۷: یکی دانستن حرکت ه، ه، -، E آخر چسبان و تنها یا حرف ه، ه، H که در آخر برخی کلمات می آید و شبیه عمل کردن این دو مورد کاملاً مجزا از جمله غلط نویسی های شایع بین دانش آموزان است. این اشتباه اغلب هنگام اضافه کردن ی و وحدت و نکره به کلمه پیش می آید؛ بدین معنا که چون کلماتی مانند نامه، خامه، خانه، کوزه، دسته و تازه (دسته ۱) به مصوت - E ختم می شوند، هنگام پذیرفتن ی نکره یا وحدت طبق فرمول خاص زبان فارسی باید قبل از ی، (۱) بگیرد و جز این راه دیگری وجود ندارد؛ از طرفی چون ظاهر این کلمات با کلماتی مثل تپاه، سپاه، شبه، شبیه، مثبه (دسته ۲) یکی است، با این که شباهت فقط، صوری است نه واقعی و نه حتی تلفظی، عین همان عمل یعنی اضافه کردن (۱) قبل از ی وحدت و نکره این جا هم صورت می گیرد که کاملاً بی مورد است.

با پژوهش از این که سخن به درازا می کشد شاید توضیح زیر بنویسد گوشه ای از مشکل را حل کند و در ارائه طریق به کار آید:

تمامی هجاها در زبان فارسی، بدون استثنا، با صامت شروع می شوند. اگر چه گاهی در نوشتن این مسئله به چشم نمی آید. و نیز مصوت ها و صامت های تشکیل دهنده یک هجا از شش حالت زیر خارج نیستند:

CV / CVV / CVC / CVVC / CVCC / CVVCC  
1 2 3 4 5 6  
C نشانه صامت و V نشانه مصوت است.

در نوشتن حالت هجاهای ششگانه فوقی سعی شده است از اختلاف نظرهای فونئیک پر هیز شود؛ تنها مصوت بلند را VV و مصوت کوتاه را V به حساب آورده ایم.

هر کلمه در زبان فارسی بر حسب کمیّت طولی خود یک یا ترکیبی از چند هجای فوق است و همچنان که ملاحظه می شود آغاز تمام هجاها C

است اما پایان آنها چنین نیست. هجای آخر کلمات مورد نظر ما، یعنی دسته اولگ مثل کوزه هجای شماره یک است که به ۷ ختم می شود. اما هجای آخر کلمات دسته دوم مثل سپاه یکی از دو هجای شماره ۳ و ۴ است که به C ختم می شود. حال اگر به پایان دسته دوم ی اضافه شود، خود تشکیل یک هجای جدید می دهد و صامت پایانی آن، صامت آغازین هجای آخر می شود؛ یعنی، مثلاً:

CVC+II → CV+CVV

CVVC+II → CVV+CVV

یا

اما اگر به پایان کلمات دسته اولگ مصوت ی افزوده شود، به صورت زیر درمی آید:

CV+II → CVVV

اشکال ناشی از فرمول به دست آمده اخیر، این است که اولاً این نمونه در هجاهای ششگانه وجود ندارد؛ ثانیاً در صورتی که بخواهیم آن را به دو هجا تبدیل کنیم، به علت وجود تنها یک صامت در آن، تقسیم ممکن نیست. چون قبلاً توضیح داده شد که هر هجا با یک صامت شروع می شود؛ پس برای تقسیم به دو هجا ناگزیر باید یک صامت پس از آن افزوده شود که طبق پیشینه زبان فارسی، در چنین موردی لز (۱) استفاده می شود و مثلاً کلمه خانه در حالت نکره و وحدت به صورت خانه ای نوشته می شود؛ در حالی که کلمه سپاه به صورت سپاهی درمی آید و نیازی به افزودن آ قبل از ی ندارد. در انشاهای مورد نظر، این کلمات آمده اند:

توجه ای، گناه ای، انشامی، شبه ای

الف ۱۴: مشکل دیگری که در بر خورد باه، و برای دانش آموزان پیش می آید، حذف و حفظ بی مورد این علامت است. آن جا که باید حذف گردد، حفظ و آن جا که باید حفظ شود، حذف می کنند، بدین معنا که هنوز پس از حد اقل ۱۲ سال تحصیل زبان فارسی مبحث قابلیت تبدیل ک به گ و ه و و ارتباط و هم ریشگی آنها با هم از نظر دانش آموز پوشیده مانده است و جای کاربرد آنها روشن نیست. کلمات عربی هم که قانون خود را دارند، از انشاهای مورد نظر برای این نمونه، کلمات زیر قابل توجه بودند:

۱- بیجا: رنجیده گان به جای رنجیدگان :: دیده گانشان به جای دیدگانشان :: قطره گی به جای قطرگی :: بی خانه مان به جای بی خانمان و بده! به جای بدر

۲- حذف بی جا: شناخت شود به جای شناخته شود :: به منزل به جای به منزله :: سرمای به جای سرما به :: بهره مند به جای بهره مند :: اراد به جای اراده :: آئند به جای آینده :: سینها به جای سینه ها ضمناً در انشاء ۹۴۰۰۳۸ جمع ستن کلمه طبقه بشکل طفه ات، یعنی حفظ ساخت مفرد کلمه + علامت جمع ات نیز بسیار جانب انگیز ناک گونه تر!! از موارد مشابه بود.

الف ۱۵: حذف ی اشباع کسره به سادگی حذف کسره:

به همان سهولتی که فارسی نویسان حرکات - - - را از کلمات حذف می کنند، در این انشاهای ی جانشین یا اشباع کسره هم حذف

شده است. این ی پس از مصوت های بلند در هنگام اضافه شدن کلمه به کلمه بعدی می آید؛ مثل: قدر عنای او و زبان گویای او. چنین ی هم بنا بر آنچه در الف ۱۲ آمد، لازم است و هم گاهی اوقات جزو کلمه است؛ مثل خدای و نیاید آن را در حالت اضافه حذف کرد؛ چون به ساخت دستوری و آوایی جمله نظم می زند و نیز از همین مقوله یا شبیه به آن است ی بیانی یا ی نکره مخصوصه (با پر هیز از بحث های جنجال بر انگیز در مورد نام گذاری این ی، مراد همان است که پس از (که) موصول و قبل از جمله صله می آید. مجدداً هم به آن خواهیم پرداخت) و اینک نمونه هایی از این نوع حذف های نابجا:

۹۴۰۰۵۵: شخص که از خود هیچ گونه خلافت ندارد هیچ گاه نمی تواند ...

۹۴۰۰۹۰: ... و به او نعمتها زیاده ای داده ...

۹۴۰۰۹۰: فریاد بخرد و بادانش باید از این نیرو بزرگ خلافت که دارد ...

۹۴۰۰۹۸: دریا بر تلاطم طبعی که دنیای پر از عظمت انهی می باشند ...

الف ۱۶: غلط های ناشی از سهل انگاری:

به یقین می توان گفت اکثریت نزدیک به تمام اشباهای مورد بحث، قبل از تحویل به منشی جلسه حتی یک بار هم با نگاهی هر چند گذرا مرور نشده است و گرنه در ضمن همین دوباره خوانی ها و بازبینی ها به طور حتم غلط های زیر اصلاح می شد:

به طوری که ملاحظه می شود این نوع اشتباهات را نمی توان جزو معجولات و غلط های املائی دانش آموزان آن هم در سال آخر دبیرستان محسوب داشت، چرا که هر دانش آموز ضعیفی نیز به املائی صحیح این کلمات آگاهی دارد اما آنچه باعث شده این غلط ها در نوشته دیپلمه های امروز راه یابد، همان بی توجهی و سهل انگاری است که یکی از آفات

مخرب نوشته ها است. در

سیاهه فوق تنها اشتباهات املائی که از این سهل انگاری ها حاصل شده مورد توجه بوده است و گرنه چه بسیار خطاهای دستوری اشتباه جمله بندی، منفی کردن فعل های مثبت، مثبت کردن فعل های منفی، عدم تطابق فعل و فاعل و ده ها مورد دیگر در نوشته ها آمده که بسیاری از آنها با یک بار مرور کردن قابل اصلاح هستند و در جای خود خواهند آمد. افزون بر اینها می توان ادعا

کرد که تمام یا اکثر اشباها قبلاً پیش نویس نشده اند که این را خط خوردگی های متعدد نیز تأیید می کند.

الف ۱۷: غلط های املائی: اگر چه این غلط ها و جملو گسری از ارتکاب به آنها در املاهای دبیرستانی اساس کار را تشکیل می دهند و برای انواع آنهاست که نمره در نظر گرفته می شود اما حاصل و نتیجه کار چنین است که می بینید. جدا از غلط های دسته بندی شده فوق این سیاهه را نیز باید به عنوان غلط های اساسی اشباهای مورد بحث در نظر گرفت: پرفروق غربت و قربت به جای همدیگر حیولا تصلی بخش صلاح و سلاح به جای همدیگر احتراز ارزای هوسها صصح به جای صحیح بر طلائم بر تلامم بر تلاطمم خلافت به جای ضلالت غرض کردن بجای فرض کردن قوطه ور لابهل عزاب خسلت رضیلی خوشگزرانی حلاکت نلبلفات انتصار حذف مبتزل نسیب نگزارنده بجای نگذارند زجه قبضه نوع به جای نو رفاء یوق استوره صرادا مستقیم به جای صراط مستقیم برخواست منسب ارجعیت

الف ۱۸: اگر به مجموعه غلط هایی که تحت هر عنوان تا این جا آمد، غلط های ناشی از تأثیر لهجه و زبان محلی را در ساخت کلمه و ترکیب جمله ها بیفزاییم و نیز ده ها غلط دیگر را هم که ابداع آنها نیازمند نوآوری و نواندیشی فراوانی است، بر آنها مزید کنیم و ببینیم که تعامی این سیل غلط ها و اشتباه ها مربوط به همان ۳۰۰ برگ انشای امتحان نهایی است و تازه این اشکالات املائی نوشته هاست و اهمیت اشکالات دیگر نیز کم از این ها نیست، آنگاه به عمق فاجعه مصیبت بار و دردآوری که آینده زبان و ادبیات فارسی را، زبان سعدی ها، بیهنی ها، فردوسی ها، بوعلی ها و ناصر خسرو ها را تهدید به نابودی مطلق می کند، پی می بریم. این اشتباهات را هم از همان ۳۰۰ برگ - که تحت هیچ عنوانی نگنجد جز نوآوری - ملاحظه کنیم و از این مقوله بگذریم؛ مگر نه این که قرآن

۹۴۰۰۹۸	بگیری	بگیری	۹۴۰۰۹۸	ندم گذشته	بجای	قدم گذاشته
۲۳۹۵	=	نانادایانی	۲۳۹۵	پوچ گر	=	پوچ گرا
۲۴۰۰	=	نامنتهای	_____	میلبازها	=	میلبازها
۹۴۰۰۹۸	=	زیر	_____	آواره ها	=	آواره ها
۹۴۰۰۹۸	=	با سواد	۹۴۰۰۶۹	درحاکمی	=	درحاکمی
۹۴۰۰۹۸	=	پرور گزار	_____	دانشمند	=	دانشمند
۹۴۰۰۹۸	=	ناملازمات	_____	ابتد	=	ابتدا
_____	=	ناهر گزار	۹۴۰۰۹۸	دانش اندوزی	=	دانش اندوزی
_____	=	شکر گزار	۹۴۰۰۹۸	بیان	=	بیان
_____	=	دشمنانان	۹۴۰۰۹۸	دانش اندوزی	=	دانش اندوزی
۹۴۰۰۹۸	=	صحنه	_____	خلفا	=	خلفا
_____	=	تحفیها	_____	سرافزای	=	سرافزای
_____	=	ترید	_____	سرنش	=	سرنش
_____	=	بشتر	_____	مستقیم	=	مستقیم
_____	=	حوادث	_____	نورائیت	=	نورائیت
۵۴۰۲۴۵	=	مصادق	۵۴۰۲۴۲	جلوه نگری	=	جلوه نگری
۵۴۰۲۲۸	=	سر شکستگی	۵۴۰۱۷۴	می نمودند	=	می نماید
_____	=	بیاموزیم	_____	_____	=	_____

ولا به جای والا من الجملة فورورفته ازدهارها ننتها بشبیری بجای بیشتر صبح به جای صحیح و سلام به جای والاسلام ضلرر به جای ضرر به آور به جای باور دلیر به جای دلیل بی آگاهی به جای ناآگاهی نزدیکی به جای نزدیکی نحو احسان به جای احسن جم و جور منشعل به جای مشعل مرد تجار به جای تاجر زیبایی های شگرف انگیز والاسلام به جای والاسلام فرهنگ غنا به جای غنی باغنا به جای غنی دانشمند با آگاه در مقابل دانشمند ناآگاه انسانیت گری فرآخر به جای فراخور دلیر به جای دلیل تنوع مند کج و مواج اجنسمای به جای اجتماع وقارت جامعه اشان سهالت به جای سهولت ناخبری به جای بی خبری آفرینده به جای آفریده نیافتد باشد به جای نیفتاده باشد

و هم فزون آید چونان که باید بشمیری ... چرا که نظر بر این بوده تا همه آنچه هست نقل شود. ذکر همین نمونه های مشتق از خروار - همچنان که یک داغ دل بس است برای قبیله ای - بس است برای کل آموزش

و پرورش و دست خویشی به زحمت و مرارت معلمان زحمتکش اما قدر شناخته که وقتی لحظه لحظه عمر گرانبها و جان شیرین خویش را به کلمات مبدل می کنند و آن را خالصانه به دانش آموزان پیشکش می نمایند، حاصل کاربری و کارایی جان سپارانه خویش را بتوانند به محک بازده علمی دانش آموزان از مود و باقی ... در خانه اگر کس است ...

ب: فارسی های نگارشی

ب ۱: اگر دانش آموز از مقوله پر بیج و حیم و صعب العبور املا، باری سه هر جهت، بگذرد، نازه وارد شاهراه پر از خوف و خطر نگارش می شود که گذشتن از آن نیاز به مهارت هایی در خور دارد و واضح است دانش آموزانی تا این مابه بضاعت علمی - که شمه ای از آن گذشت - چه قدر قدرت نگارش دارند. این نقیصه را که به نظر مهم ترین نقص انشائویسی می آید، می توان از چند زاویه متفاوت مورد بررسی قرار داد.

ب ۲: فقر واژگانی:

براحتی می توان دسته ای از انشاهار را از نظر نوع کلماتی که به استخدام نویسندگان درآمده اند، مورد بررسی قرار داد و به نتایج نومید کننده ای رسید. به مواردی از آن در زیر

توجه شود: تعداد واژگان و نوبت تکرار آنها در چند انشا (بدون استثنا تمامی کلمات از ضمایر گرفته تا حروف و اسامی و افعال و صفات و قیود بدون امتیاز بر یکدیگر)

اوراق فوق از سر تصادف انتخاب نشده اند بلکه ملاحظه گزینش آنها خوب و متوسط و ضعیف بوده است تا بتوانند نماینده گروه های مختلف نویسندگان انشاها قرار گیرند. نمونه های استثنایی نیز در نوشته ها بیچشم می خورد؛ از آن جمله انشایی که کلمه «نیز» ۵۱ بار در آن تکرار شده بود؛ یا انشای دیگری با تکرار ۱۲ بار «شعور و آگاهی» به طور مترادف و هر کدام چند بار هم به تنهایی که صد البته باید آنها را جزو استثناهای حیرت انگیز به حساب آورد نه جزو موارد آماری. اما یک نظر سطحی به جدول آماری که گذشت، تأسف بارترین ضمایر فرهنگی را بسین دانش آموزان رشته فرهنگ و ادب بوضوح می نمایاند.

به طوری که ملاحظه می شود، واژگان به کار گرفته شده توسط نویسندگان انشاها به ترتیب ۱۴۶، ۹۲ و ۸۶ است. از ابتدای و پیش بافتادگی و بی مابگی واژگان به کار رفته سخن نمی رود؛ چرا که نگفته پیداست اما تا نه تصور شود که آماج شکوه و گلابه، سادگی کلام است

انشای الف: تعداد کل کلمات به کاررفته: ۱۷۶ کلمه

تعداد اسم ها:	۲۹ کلمه	جمع اسم ها با تکرار بین یک تا ۵ بار:	۴۱ کلمه
تعداد ضمیر ها:	۱۲ کلمه	جمع ضمیر ها = = = یک تا ۱۱ بار:	۳۵ کلمه
تعداد فعل ها و رابطه ها:	۱۶ کلمه	جمع فعل ها با تکرار بین یک تا ۵ بار:	۲۹ کلمه
حرف ها:	۱۲ کلمه	جمع حرف ها با تکرار بین یک تا ۱۳ بار:	۵۲ کلمه
قیدها:	۷ کلمه	جمع قیدها با تکرار بین یک تا یک بار:	۷ کلمه
صفت ها:	۹ کلمه	جمع صفت ها با تکرار بین یک تا ۲ بار:	۱۱ کلمه
شب جمله ها و اصوات:	—	—	—
جمع واژگان به کار گرفته	۸۶ واژه	جمع کل کلمات انشا	۱۷۶ کلمه

انشای ب:

تعداد اسم ها:	۲۵ کلمه	جمع با تکرار بین یک تا ۹ بار:	۹۲ کلمه
تعداد ضمیر ها:	۹ کلمه	جمع با تکرار بین یک تا ۶ بار:	۲۱ کلمه
تعداد فعل ها:	۳۴ کلمه	جمع با تکرار بین یک تا ۹ بار:	۵۷ کلمه
تعداد حرف ها:	۱۵ کلمه	جمع با تکرار بین یک تا ۱۸ بار:	۸۵ کلمه
تعداد قیدها:	۱۶ کلمه	جمع با تکرار بین یک تا ۲ بار:	۱۹ کلمه
تعداد صفت ها:	۲۷ کلمه	جمع با تکرار بین یک تا ۵ بار:	۳۹ کلمه
شب جمله و اصوات:	—	—	—
جمع واژگان به کاررفته	۱۴۶ کلمه	جمع کل کلمات انشا	۳۱۳ کلمه

انشای ج:

تعداد اسم ها:	۳۲ کلمه	جمع با تکرار بین یک تا ۱۱ بار:	۶۷ کلمه
تعداد ضمیر ها:	۴ کلمه	جمع با تکرار بین یک تا ۸ بار:	۱۷ کلمه
تعداد فعل ها:	۱۸ کلمه	جمع با تکرار بین یک تا ۵ بار:	۲۷ کلمه
تعداد حرف ها:	۱۳ کلمه	جمع با تکرار بین یک تا ۱۹ بار:	۷۸ کلمه
تعداد قیدها:	۶ کلمه	جمع با تکرار بین یک تا ۷ بار:	۱۳ کلمه
صفت ها:	۱۹ کلمه	جمع با تکرار بین یک تا ۸ بار:	۳۶ کلمه
جمع واژگان بکار گرفته شده	۹۲ کلمه	جمع کل کلمات انشا	۲۳۸ کلمه

که آن خصیصه ای بایسته است بلکه مراد بی مانگی ای است که هیچ ذهن فرهیخته ای آن را بر نمی تابد که الفاظ و کلماتی از آن دست که ایشان به کار گرفته اند؛ در رهگذر کوی و برزن از هربار معنایی تهی و خاک خورد گشته اند.

با فرض بر این که نویسندگان برای کسب نمره بهتر و معدل بالاتر حداکثر کوشش خود را به عمل آورده اند، می توان چنین نتیجه گرفت که نهایت تلاش ایشان محدود به همین حد بوده است نه بیشتر؛ زیرا طبعاً اگر هنر بیشتری در خویش سراغ می داشتند، درست در همین جا، جهت کسب نمره، از آن کمال استفاده را می کردند. حال اگر خیلی هم بدین نباشیم و یکنواختی موضوع انشا را نیز بر عوامل منفی بیفزاییم، می توان گفت که ایشان همین مقدار واژه نیز برای موضوعات وصفی و تخیلی در اختیار دارند، با این ارفاق میانگین ۱۰۸ واژه ای سه دسته فوق را در برابر می کنیم و هر نویسنده را به طور متوسط صاحب ۲۱۶ واژه می دانیم و همین قدر که مطمئن باشیم که هر صاحب ۲۱۶ واژه به تنهایی و بدون استعانت از مترجم و دیپلماس و مشاور و رایزن می تواند خرید روزانه خویش را انجام دهد، حساب کورین های دارای اعتبار یا سوخت شده خود را نگه دارد، پول آب و برق خویش را بموقع بپردازد، اسکناس های خود را شخصاً بشمارد، جهات اربعه را براحتی پیدا کند، با دوستان مروّت و با دشمنان مدارا نماید، از محل های خط کشی شده عبور کند، در زمستان آب یخ نیاشامد و در تابستان به فکر انداختن خاکه زغال کرسی باشد و به قصور و دمدمه در کوزه قناعت نشود، دین ما ادا شده است!

اما خدای را، ای مسلمانان! ای دلسوختگان! ای ایرانیان! بپایید نخنی بر این جنازه، جنازه فرهنگ و ادبیات این بوم و بر، که روزگاری فرزانه ای به فروغش عجم زنده کرد و اینک آن را بر دوش صاحبان ۲۱۶ واژه نهاده اند و بسوی وادی خاموشانش روانه کرده اند «فقا بیک» بخوانیم و «گیسوی چنگ» بپیمیم به مرگ می ناب، گرچه رخنه ای که اینک در این دیوار ستر افتاده زرفتر از آن است که به گلایه ای و گریه ای و نم اشکی و دود آهی بتوان مسدودش کرد.

**ب ۳:** مراد از شعارش کلمات تنها به دست دادن یک نمودار یا سیاهه آماری نیست بلکه بررسی توان منتهی نویسنده است در استفاده از ابزار انقادی معنا و ذهنیت و در درجه دوم قیاس بین چند نویسنده است از دید یگانگی یا اختلاف بین واژه ها و پی بردن به تنوع یا محدودیت ابزار و در مرتبه سوم بررسی قدرت تلفیق واژه ها و تصویرسازی یا ایده پردازی به وسیله آنهاست و تبیین این نکته که چه ساوان گوک با استفاده از یک زغال معمولی شاهکاری می آفریند که خلق نظایر آن از دیگران، با استعانت از عالی ترین رنگ ها و بوم ها غیر ممکن است. این بررسی ابتدا باید از واژگان شروع شود و به معنا و انقادی معنا برسد. در گزارش فوق تنها مرحله اول و قسمتی از مرحله دوم آمده است و مراحل بعدی تا تکمیل با پژوهشی عمیق تر میسر است.

نشیه زیر شاید بتواند گوشه ای از معنا را روشن کند:  
یک واژه مثل یک اوره است. چند نوع آن برای جوابگویی به نیازهای

یک کارگاه بزرگ نجاری و دکورسازی و منبت کاری لازم است؟ در حالی که ظاهراً همه اوره ها یک کار انجام می دهند.

واژه بعدی منته است. همه منته ها هم منته اند. اما آیا کار همدیگر را می توانند انجام داد؟ و قس علیهذا. بدیهی است که هر چه کارگاه گسترده تر، نوع ابزار و تعداد آن هم افزونتر و هر چه حقیرتر، فقر و محدودیت آن بیشتر. رمز موفقیت بیهقی همین است؛ در اختیار داشتن و استفاده از انواع ابزارها و حتی ساختن ابزارهای جدید و طرح ریزی انواع جدید تر در صورت احساس نیاز.

**ب ۴:** فرهنگ کوچک جیبی اکسفورد شامل ۱۷۰۰۰ واژه است؛ یعنی، بیش از ۷۸ برابر متوسط تعداد لغاتی که دانش آموز سال آخر فرهنگ و ادب در نوشته خود به کار برده است (مبنا همان ۲۱۶ فرار داده شده است.)

فرهنگ لغت برهان فاطم بیست هزار و دو بیست واژه دارد؛ یعنی، بیش از ۹۳ برابر تعداد لغات ذکر شده. شاید گفتن این مطلب ضرورت نداشته باشد که در معنا و توضیح هر کدام از لغات، معانی متعدد، مترادفات، ضبط های مختلف، مشتقات و شواهد و امثال نیز آمده اند اما انتظار ما از شاگرد، دانستن تنها یک کلمه است در برابر هر کلمه.

**ب ۵:** شاید هیچ نویسنده ای، هیچ منفکری در دنیا به ظرافت نکته دانی جرج آرون به این ویژگی سخن یعنی فقر واژگانی و تبعات آن نیرداخته باشد. وی در کتاب خود به نام «۱۹۸۴» جامعه ای را تصویر می کند که شهروندان هر روز تعدادی از واژه های خود را از دست می دهند و فرهنگ لغت آنان در هر تجدید چاپ کوچکتر و کوچکتر و کم مایه تر می شود. اما آنچه این مردم از کف می دهند، تنها واژگان نیست بلکه باز معنایی. عاطفی ای است که این واژگان، ابزار انتقال آنان از ذهنی به ذهنی بودند و ندریجاً با مرگ آن واژه ها ارتباط عاطفی بین مردم گسسته و در پایان نابود می شود؛ زیرا آنچه که در غم و شادی مایه نسلیت و دلداری و شاباش و تهنیت بود همه ابتدا، اندک اندک از زبان و در نهایت از ذهن مردم حذف شد.

**ب ۶:** باید دید آیا معنا و مفهوم این ۲۱۶ واژه بر دانش آموز ما کاملاً روشن است یا نه؟ شاید طرح این پرسش عجیب به نظر آید اما بهتر است گفته شود که بسیاری از مردم معنای دقیق و صحیح، حتی گاه معنای تقریبی برخی از کلماتی را که روزانه به کار می برند، نمی دانند. این موضوع در هر سطح سوادی ممکن است پیش آید. پس چگونه کلمه را به کار می برند؟ ساده است یا کاربرد آن را آموخته یا آن را به طور قالبی و قراردادی در جمله ای حفظ کرده و به خاطر سپرده اند. هنگام گفتن و نوشتن هم سعی می کنند همان جمله را با همان کلمه خاص به کار برند یا اگر جمله جدیدی می سازند، بسیار شبیه به جمله اصلی باشد و خیلی با احتیاط ساخته شود تا مشکلی پیش نیاید. راه دیگر پی بردن به پاسخ این پرسش، مراجعه به اوراق منون این دانش آموزان است و دیدن و خواندن معانی عجیب و گاه بیخسید - شاخ و دم داری که از برخی کلمات می شود و مایه تفریح خاطر مصححان قرار می گیرد. در خرداد ماه ۱۳۵۴

۵ بوریا نامه ای توسط یکی از همکاران تدوین شد که شامل رقصی بسین ۳۵۰ تا ۴۰۰ معنای مختلف برای کلمه «بوریا» بود. وسعت دید و عمق اطلاعات و افق‌آوردن توجیه است. این معانی جعلگی برگرفته از اوراق متون دانش آموزان سال چهارم بود که کلمه بوریا را به میل و سلیقه و علاقه و آگاهی پاپندار خویش معنی کرده بودند. در بین آن معانی بکر و دست اول که برای بوریا آمده بود، از «فرص کامل ماه شب چهارده» تا «اشک چشم چپ گاو نر دریایی خلیج کوشن شین» و «نام سرغسی در جنگل‌های هندوستان» دیده می‌شد.

اگر ماجرای آن شاگرد را شنیده اید هم اکنون بشنوید که از اسناد معنای دو کلمه «زغربماش» و «چشماغیل» را پرسید: اسناد گفت. من این کلمات را معنا خواهم کرد اما تو بگو که با این کلمات می‌خواهی چه کنی؟ پاسخ داد: «کار مهمی ندارم اما اگر خدا بخواهد نصیبم دارم این دو کلمه را در انشای آینده به کار ببرم» و باز صدر حمت به او که قبل از به کار بردن استفسار می‌کرد اما در این دوره به شاگردانی بر خورد می‌شود که کلماتی نا آشنا، متروک، نفیل الهضم و سخیف اللفظ و نکیر الصوت و منکر الیهیات را در نوشته خویش به کار می‌برند و در مقابل استفسار معانیشان خیره خیره به نوک کفش خود می‌نگرند یا در همان دم به جای پاسخ دادن، به «شفافیت خیالی انگیز و مهتابگونه اشک چشم چپ گاو نر دریایی خلیج کوشن شین» می‌اندیشند و آنها هم که می‌دانند در بخش غلط املایی این گفتار نشان داده شد که چگونه می‌دانند و چه قدر در ساختن جمله‌های زیر به کار رفته، نه دلیل نا آگاهی نویسندگان به معنا یا حتی کاربرد آن کلمات، جمله‌های زیر نه لطف و گنجایی دارد و نه بار معنایی؟

۵۴۰۲۴۲: قلم را بر صفحه پر النهاب کاغذ فرو می‌برم که گویی دیم سر نوشت است بر صفحه جریده ایام.

۵۴۰۱۸۴: آیا برای این اندیشه بسادگی و سهالت قادر خواهم بود؟  
 ۹۴۰۰۲۴: «گرده گردون به چرخش در آمد، خورشید اشعه‌های طلا نیش را همچون موهای پری که عشو به عاشق می‌فروشد، بر سر موجودات سایه افکند.»

۹۴۰۰۷۰: بعضی از آنها راه صراط مستقیم و تکاپوی آفرینش می‌پردازند.

۹۴۰۰۸۵: به امید آنکه همه افراد بتوانند صراط مستقیم را تشخیص و انتخاب کنند.

۲۳۰۵: قلم بدست گرفتم تا کلمات پرواز را زمره کنم.  
 ۹۴۰۰۹۸: چون انسان نادان گر روشنی را نداشته از آن بهره‌وانی نمی‌گرفت بلکه خود را به دریا پر نلاطم طبیعی که دنیای پر از عظمت الهی می‌باشند می‌افکند.

از این سخنان، جالب‌تر و پر مغزتر! مقدمه‌هایی است که بر بسیاری انشاهای نوشته شده و چون غالباً به طور ناقص حفظ و به خاطر سیرده شده است نادر موقع ضرورت از آنها استفاده شود، بی آن که معانی‌شان دانسته

شود، کافی است از میان آن همه کلمه چند تایی هم هنگام نقل به ورقه امتحان، از قلم بیفتد. همچنان که بازها پیش آمده است. آن‌گاه چه معجون جالبی پدید خواهد آمد!

**ب ۷:** برای آن که روشایی آفتاب روشن شود و دانسته شود که فخر و از گانی مهم‌ترین فخر انسان و منشأ تمامی فقرهای معنوی است و چنین فقیری با تمامی ثروت عالم باز هم فقیر است، چنان که گویی از شمردن علمه انبیان خارج است و روز مهمانی حضرت احدیت به سفره «علم» آدم الاسماء کفها و علم الانسان مالم یعلم، «آن فقیر و هوش و ذهن و دل و جان و زبان و روح و روان وی همه در خواب بودند و محروم از لطف حق - تنها به ذکر این نکته اکتفا می‌شود - که آفرینش شاهکارهای ادبی جهان بی‌مدد این وسیله گرانقدر محقق نمی‌شود و اگر زیباترین باغ و بوستان‌ها و گل و ربیحه‌ها در دهن و خیال آدمی بشکفتد و به گل و شکوفه بنشیند تا آن‌گاه که به جادوی کلمات قالب ریزی نگردد و به قید کتابت در نیاید، دیگران را از آن حاصلی و بهره‌ای نتواند بود و آن خداوند گوار عالم علم و عقل و فلسفه و عشق و آن شهسوار عرصه شعر و شور و شوق، ملای روم، با همه احاطه‌ای که بر واژگان مورد نیاز خویش دارد، دایم از آن شکوه می‌کند که بحر معانی را در کوزه تنگ کلمات نتوان گنجاند و تازه اگر به حیل و ترفند چنین کاری بزرگ صورت دادی، جز قسمت چند روزه‌ای در آن نمی‌گنجد و نیز فریاد بزرگانی دیگر همچون او از کمبود واژه و لفظ بلند است که:

من گنگ خواب دیده و عالم تمام کر

من عاجز م ز گفتن و خلق از شنیدنش

**ب ۸:** اگر در اختیار داشتن بهترین ابزار و وسایل نجاری می‌تواند تولید کننده بدایع هنری روی چوب باشد، اگر بوم ریا و رنگ‌های زنده در کنار هم می‌تواند خود به خود نقش و نگار آفرین باشد، می‌توان ادعا کرد و امیدوار بود که انبوه واژگان هم - که در اهمیت آن هیچ شکمی نیست - خود به خود سعدی و حافظ بسازد و حال آن که بسیار کسان هستند که قیمتی‌ترین درهای لفظ دری را در اختیار دارند اما از کلام و کتابتشان تنها بوی عفن اندیشه‌ای بویضاک و مویع استشمام می‌شود و دیگرانی را نیز سراغ داریم که کلمات و الفاظ ابتدا در ذهنشان خنثی گشته و آن‌گاه سر زبان و قلمشان جاری شده است؟ چرا که نه کلامشان انگیزنده شور و سرور است و نه قلمشان موجد ماثم و سوگ اما آنان که قلم و کلام را ساخته‌اند و سوگند «والقلم و ما بسطرون» ذات حق جل شانه گویی اشاره به قلم آنان است، آن‌گاه که قلم به دست می‌گیرند، «بازار بشان شکست می‌گیرد». معجزه گرانی که رنگارنگی ده‌ها رنگین کمان، بوی خوش مرغزاران، صغیر بان و پر پرندگان، التهاب امواج خروشان، آبی بیکران آسمان، چکاچاک شمشیرهای بران - انفجار تندرهای غران، طراوت گل و ربیحه و نیلوفر و ضمیران، تلالو ستارگان رخشسان، اینت و کوبندگی رجز خوانی‌های مردان میدان، کبر و فر دلاوران دوران، صدای بال فرشتگان، تپیدن‌های دل دلدادگان، همه و همه را یکجا در

نوشته و گفته شان می توان دید و شنید و خواند و لذت برد، بی تردید نویسندگانی از این دست، آنها نیستند که سالی یک بار دست به قلم می برند و به قول عبید رقص به یرلیغ می کنند نه به اصول که اگر ترس از تجدیدی نبود، آن یک بار هم به خاطر چنین امر بی اهمیتی دست به قلم نمی رفت. اگر چه مشکل تجدیدی انشا در طول سال های تحصیلی کمتر برای دانش آموزی پیش می آید و اگر پیش آید، باید آن را از نوادر شمرد اما نتیجه نوشتن های به یرلیغ چنین جملاتی است که در زیر می آید:

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

لایذ دیگری هم نیراب سلطانی است.

۵۴۰۲۲۷: اینها از آن دانشمندان که ناپرهیزگار و یازهد نیست بهتر است.

جل الخائق!

۹۴۰۰۰۹: آن انسان هایی که هیچ زحمت و تلاش علم و دانش را نمی کشند و نکشیده اند پاداش بهتری از آن دانشمندی که سالهای زیادی صرف درس خواندن کرده است.

۹۴۰۰۰۵: انسان باید از هر جهت کامل و پخته کرده باشد.

لایذ مثل مرغ سرخ کرده!

۹۴۰۰۳۴: خود را به ظواهر ظاهری آراستن نشانه پستی مقام انسان است.

گویا ظواهر باطنی بهتر باشد!

۹۴۰۰۳۵: اگر گناهی از آنها سر بزند نزد خداوند بر آنها گرفتگری سخت نمی شود.

۹۴۰۰۴۶: یک شخص دانشمند بوسيله دانش و عفتش که می توانسته است کمک بزرگی به جامعه و هموطنش کرده باشد ولی از راه تنبلی وارد شود و هیچ گونه وظیفه نکرده باشد نه تنها به جامعه بلکه به خودش هم لطمه ای وارد می کند. پیدا کنید پر تقال فروش را!

۹۴۰۰۶۳: مدینه فاضله ای بسازیم که در تاریخ فارسی کشورمان شاعران بر بوجود آمدن آن سعی و تلاش می کردند. این یکی اتفاقاً دلسوزی و نعهدی هم احساس می کند. طفلک!

۳۴۰۰۸۶: ما توقع نداریم که فرد نایبنا چاهی را که بر سر راه اوست کنار زده و از طرف دیگر بباید.

البته ما هم توقع نداریم چون کنار زدن چاه خیلی خیلی سخت است! باز اگر چاله ای چیزی می بود، شاید می شد!

۹۴۰۰۷۲: ما با واضح دیدیم.

ما که هر چه سعی کردیم حتی با عینک هم ندیدیم!

۳۴۰۰۹۱: خودیستند چون به هنر با کسی بر نیاید به خودش در پوستین می افتد.

واقعا؟ به خود خودش؟

۹۴۰۰۹۸: این علم در دست هر انسانی یا هر نوعی دیگر از افراد بشر قرار گیرد با پستی توان از آن بهره ای بگیرد. قابل توجه دانشمندان علم الاشياء که آدم ها را از نو طبقه بندی کنند.

۹: مسفله چون به هنر با کسی بر نیاید به خبشش در پوستین افتد. خبش همان گاو آهن است. نه؟ پس خیلی خطرناک می شود!

۲۳۴۷: دست به ابتکار نوع بزنند.

خبیلی نوع است درست مثل ربع غلبط!

۲۳۱۳: یک نوزاد از زمانی که متولد شد یک فرد بیسواد و هیچ چیزی نمی فهمید و کم کم که بالغ شد با سعی و تلاش خود توانست یک فرد عاقل و باسواد گردد.

غیب گویی می فرمایند.

از کرامات شیخ ما این است

شیره را خورد و گفت شیرین است

۲۳۳۰: ذهن او همچون دریایی که در مطالب غرق گشته.

درست می گویند. بد دوره و زمانه ای است. دریا هم خودش از غرق شدن در امان نیست!

۲۳۳۰: فرد نادان همچون ماهی است که در دریای ذهن پوچ خود غرق گشته.

بیچاره ماهی! غرق نمی شود، نمی شود، وقتی هم که غرق شد دیگر عاقل و آدم نمی تواند نجانش دهند!

۲۳۸۰: روزی از روزها یک فرد نابینایی داشت در شب راه می رفت.

و لایذ شبی از شب ها هم یک فرد بینایی داشت در روز راه می رفت.

۲۳۸۲: آن انسانهایی که دچار ناز و نعمت شده اند...

طفلکی ها، آدم جگرش آب می شود. باور نمی کنید؟

۲۳۸۹: جامعه و اجتماع نیز هم بهتر می دانند.

نخیر، شما بهتر می دانید. شکسته نفسی نکنید!

۲۳۹۳: از سوء استفاده آنها در کسب مادیات استفاده می کنند.

سوء استفاده از استفاده. نخیر، ببخشید، استفاده از سوء استفاده. نه، نشد، استفاده از سوء از... نه، سوء از

استفاده از... به هر حال چیزی در همین حد، خودتان که متوجهید.

۲۳۴۸: بی هنران همانند سگان ولگردی هستند که چشم دیدن سگش (حیف که ماشین تحریر س کشیده ندارد.) که به

دنبال گذارفته و برایشان آورده و او را از خود دور می کنند و ندارند.

چه ناسپاس!

ادامه دارد

این کوزه گر دهر چنین جام لطیف  
می سازد و باز بر زمین می زندش

نیز ضعیف و فرتوت استادی حرکت بر تخت بیمارستان افتاده بود .  
شاگردان دیروز استاد که امروز پزشکان حاذق معالج وی بودند، با  
دیدگانی اشکیار گرداگرد وی حلقه زده بودند .

این هفتاد و ششمین بهاری بود که بوی گل ها و شکوفه ها را می شنید .  
نگاهش به آسمان دوخته شده بود و گذشته های تلخ و شیرین را مرور  
می کرد . گاه لبخندی بر لب یا فرو افتادن اشکی بر گونه ، این تلخی و  
شیرینی را تفسیر می کرد .

سرانجام ساعت ده شب یکشنبه ۲۳ فروردین ماه سال ۱۳۴۹ قلب  
مهربان استاد برای ابد از حرکت باز ایستاد .

\*\*\*

سید محمد فرزانه در سال ۱۲۷۳ در قریه دستادان واقع در هشت  
فرسنگی مشرق بیرجند متولد شد . پدرش ، سید علی اکبر ، که در آن  
منطقه به امانتداری و پرهیزگاری شهره بود ، سید محمد را در کمال نوجوه  
و درستی تربیت کرد . سید محمد هنوز یازده سال بیشتر نداشت که پدرش  
در سفر عتبات فوت کرد .



# یاد یاران

## سید محمد فرزانه

سید محمد نوجوان ، با سخت کوشی و هوش و استعداد جبلی ، راه  
زندگی را با توکل و اراده پیش گرفت .

قبل از فوت پدر ، خواندن و نوشتن و حساب را نزد وی آموخته بود و  
چون ادامه تحصیل او و برادرش سید حسن در روستا میسر نبود ، ناگزیر

□ حسن ذوالفقاری

یاد یاران



به همراه مادر و تنها خواهرشان به بیرجند هجرت کردند. سید حسن در مدرسه علوم دینی و سید محمد در مدرسه علوم معروف «شوکتیه» (از کلاس سوم) ادامه تحصیل دادند.

چهار سال بعد، سید محمد از عهده امتحانات سال ششم برآمد. او اکنون جوانی پرومند، شاداب و فاضل شده بود. همان سال مادرش را به سفر حج برد و این سفر، که از راه روسیه و ترکیه و شامات انجام می شد، فرصتی شد تا او تجربه های بنیاد دوزد. در همان سفر بود که در شهر حلب (در سوریه امروز) مادرش را از دست داد. چندی بعد از سفر حج بازگشت و ازدواج کرد.

سید به واسطه ایمان محکم و استوار و تربیت دینی که عمدتاً نتیجه رعایت ها و مراقبت های مادرش بود، بر آن شد تا برای فهم درس قرآن و حدیث و درک حقایق دین و تحقیق و تتبع در آن، علوم دینی را فراگیرد. پس به مشهد مقدس عزیمت کرد و در جوار حضرت رضاع (به کسب علم از محضر علمایی چون ادیب نیشابوری، آیت الله زاده خراسانی و حاج آقا حسین قمی پرداخت.

سید محمد در آن ایام در کمالات فقر و تنگدستی به سر می برد. خود نقل می کند که در سال آخر اقامتش در مشهد لباسش آن چنان مندرس بود که عابری به تصور این که او گداست، خواست مبلغی به وی کمک کند! در سال ۱۲۹۷ پس از تکمیل مقدمات وارد زندگی اجتماعی و فرهنگی شد. در همان سال به سیستان اعزام شد و مأمور تأسیس اداره معارف آن جا گردید. در مدت ده سال اقامتش در آن نواحی، به علت نفوذ معنوی و محبوبیت در میان مردم، کاندیدای نمایندگی مجلس شد اما بدخواهان مانع این کار شدند و تنها یک روز قبل از شمارش آرا، وی را تحت الحفظ و سوار بر جماری به مشهد فرستادند و از آن جا به بندر جنوب تبعیدش کردند. در سال ۱۳۰۹ به ریاست فرهنگ بوشهر منصوب شد. آب و هوای بوشهر چندان به وی سازگار نبود و به علت بیماری مالاریا پس از توقف چهار ساله، در سال ۱۳۱۴ به شهرستان شاهرود منتقل و رئیس فرهنگ آن جا شد. یک سال نیز معاون فرهنگ مکران (مجاور مرز پاکستان در استان سیستان و بلوچستان) بود و از آن پس به مشهد و از آن جا در سال ۱۳۲۰ به بیرجند رفت و رئیس فرهنگ آن جا شد. ده سال در آن شهر مصدر خدمات فرهنگی بود تا آن که در سال ۱۳۳۱ وقتی وزارت فرهنگ وقت طی بخشنامه ای از دبیران خواست تا نظریات خود را پیرامون کتب درسی اظهار کنند، فرزندان نقدی ممنوع و جامع نوشت و چون نفی زاده مسئول بررسی نقدها، آن را دید، به مراتب فضل و کمال وی پی برد و او را به تهران منتقل کرد. فرزندان دانشکده

**فرزاد در مسائل علمی نکته بین و نکته یاب بود. به مدد وسعت اطلاعات و استعداد ذاتی و دید نافذ و دقیق خود با موشکافی و دقت خاص به اصلاح و تنقیح و صرافتی متون ادبی می پرداخت.**

**در سخنوری و سخنرانی استاد بود. ساعت ها سخن می گفت، بدون آن که شنونده احساس کسالت و خستگی کند.**

معقول و متفون مشغول تدریس شد و در کنار تدریس، جزء بر زبان اداره کل نگارش بود. یک دوره نیز مأمور بررسی کتاب های درسی اعم از ادبیات و عربی و تاریخ و جغرافیا و علوم اجتماعی شد.

استاد دو سال آخر عمر خود را در شهر بایلسر در کنار داماد و تنها دخترش زیست. سرانجام در پی عمری تلاش علمی در سال ۱۳۴۹ در گذشت و در آرامگاه ابو الفتح رازی شهر ری دفن گردید.

سید محمد فرزاد از جمله نوادگان دانشمندی بود که دانش را جهت ارتقای پیش

و فرهنگ می خواهند نه برای کسب مراتب دنیوی و تمتع مادی. او انسانی خودساخته بود که با توجه به مدارج علمی و اخلاقی، دانشگاه طالب حضور او بود. در مسائل علمی نکته بین و نکته یاب بود. به مدد وسعت اطلاعات و استعداد ذاتی و دید نافذ و دقیق خود با موشکافی و دقت خاص به اصلاح و تنقیح و صرافتی متون ادبی می پرداخت؛ از این رو، می توان او را از جمله برجسته ترین ناقدان ادبی معاصر به شمار آورد.

کم می نوشت، که این شاید به دلیل وسواس در نگارش و رعایت دقت و ... بود اما در کار تصحیح و تنقیح متون با مصححان و مؤلفان سهیم بود.

مرحوم امیر حسین بزدگر دی در مقدمه «نفته المصدور» می نویسد: «با گشاده رویی و سماحت طبع به بیانی لطف آمیز به اشباع و تفصیل به شرح دقائق و توضیح نکات آن مواضع می پرداخت و اگر این بنده را نیز گاه گاه در آن ابواب نظری می بود، از سرشفت و محض به آموزی، به رفقی تمام آن را به محک نقد خویش آشنا می ساختند و به غیوب آن انگشت می نهادند و جنبه های نقص و ضعف آن را فرامی نمودند ...»<sup>(۱)</sup> تنها آثار برجای مانده از استاد منحصر به چند مقاله و چند تصحیح است. از مطاوی این مقالات نهایت دقت و توجه و میزان استقصا و قدرت حل مشکلات و کمال مهارت در علوم ادبی و عربی روشن می گردد.

این مقالات هم به لحاظ شیوه نگارش و هم به جهت ارزش علمی و ادبی آن قابل توجه است. مقالات وی در مجلات ادبی آن عصر چون بنما، آموزش و پرورش و ارمغان به چاپ می رسید.

فرزاد در سخنوری و سخنرانی استاد بود، ساعت ها سخن می گفت بدون آن که شنونده احساس کسالت و خستگی کند. فصاحت و شیوایی بیان وی را معاصران و معاصران وی ستوده اند.

هر شنونده‌ای که در برابر فرزندان فرار می‌گرفت مادت و احترام به سخنانش گوش می‌داد.

معنی و عمقی در کلامش بود که شنونده را مسحور خود می‌کرد. کلامش طنبی خوش داشت...<sup>۱۱۱</sup>

در ادبیات عرب قدرت و تسلطی ویژه داشت. بارها به شاگردانش توصیه می‌کرد هر کس بخواهد با ادبیات عرب آشنا شود، باید ادب جاهلی را خوب فراگیرد. فرزندان جز آشنایی با شعر و ادب عرب با فرهنگ و تاریخ سیاسی-اجتماعی عرب هم تا حد کمال آشنا بود.

به مطالعه و تحقیق و تفسیر قرآن، اخبار و احادیث و فقه اسلامی و تاریخ و جغرافیای ایران و اسلام علاقه داشت و در این راه نامر احل نهایی پیش رفت. به همین دلیل، در تصحیح و تنقیح متون شعر و نثر مهارت و استادی ویژه‌ای داشت. جز زبان عربی به زبان فرانسه تسلط داشت. چنان که کتاب Grequela ene را مرحوم دکتر اسماعیل رضوانی با کمک وی ترجمه

کرد<sup>۱۱۲</sup>. حتی در اواخر عمر با وجود ضعف بینایی مبارزت به آموختن انگلیسی کرد.

تقی زاده در حق فرزندان می‌گفت: «این مرد علامه است»<sup>۱۱۳</sup> مرحوم مینوی می‌نویسد: «از برای او (تقی زاده) علامه لفظی بسیار سنگین و گر آنها بود که فقط در حق عده بسیار معدودی به کار برد، بود یکی محمد فروزینی و دیگر سید محمد فرزانه»<sup>۱۱۴</sup>

به علت همین مرتبه علمی بلند او بود که در سال ۱۳۴۵ جمعی از دوستان از استاد هفتاد سالگی وی را جشن گرفتند و نویسندگان و شاعران مقام علمی وی را ستودند.

فروتن و متواضع بود. در برخورد با شاگردانش یا هر کس دیگر خوش رو و خوش خلق بود. هر کس را می‌پذیرفت. محضر پربرکش، بی هیچ ناز و کبر و حاجب و دربان بر اهل علم همواره گشوده بود و تا کسی قانع نمی‌شد، نمی‌رفت. استاد نیز آنچه داشت، بی هیچ بخل و اسماک می‌گفت.

از صفات عائنی فرزندان توکل و بردباری و آرامش خاطر بود. کم شکوه می‌کرد و تا می‌توانست رنج خود را از دیگران پنهان می‌کرد.<sup>۱۱۵</sup> دیگر از جنبه‌های شخصیتی او نجابت و شرم و حیای او بود. به قرآن عشق و علاقه عجیبی داشت و پیوسته آن را تلاوت می‌کرد. گاه در برابر عظمت بک‌آبه از خود بی‌خود می‌شد. اکثر آیات قرآن را در

فروتن و متواضع بود. در برخورد با شاگردانش یا هر کس دیگر خوش رو و خوش خلق بود.

به قرآن عشق و علاقه عجیبی داشت و پیوسته آن را تلاوت می‌کرد.

دکتر اسلامی ندوشن: فرزندان یکی از وجودهای نادر این دوران است که من شناخته‌ام.

ابهت و شکوه معلمی را داشت اما نزدیکترین افراد به شاگردانش بود.

با گشاده رویی سخنان دیگران را می‌شنید و به عقاید آنان احترام می‌گذاشت.

حفظ داشت. شاگردانش را پیوسته پند می‌داد که از قرائت قرآن غفلت نکنند»<sup>۱۱۶</sup> به گفته زین العابدین رهنما، «قلب و روح علامه محقق جناب آقای فرزندان با معرفت قرآن کریم روشن بود.»<sup>۱۱۷</sup>

دیندار و پرهیزگار بود برخی مقام دیانت او را برتر از مقام علمی اش دانسته‌اند.<sup>۱۱۸</sup> استاد حبیب یغمایی درباره او می‌نویسد: «او تمام صفاتی را داشت که برای ائمه می‌شمارند.»<sup>۱۱۹</sup>

دکتر اسلامی ندوشن در حق او می‌گوید: «فرزندان یکی از وجودهای نادر این دوران است که من شناخته‌ام و در درون خود نسبت به آنها احترام و ارادت بی‌چون و چرا احساس کرده‌ام. ما در گرد خود استاد و علامه و صاحب مقام و صاحب عنوان و صاحب رتبه و صاحب تألیف زیاد می‌بینیم و ولی چه اندک است تعداد کسانی که «عبار آسانی» آنها در حد قابل قبولی مانده باشد. اگر فضیلت بافضل، دانایی با دانش و مردمی با روشن بینی همراه نشود، زبان یک دانشمند از سود او بیشتر خواهد بود و آنچه باید از دانش او بال یک جامعه بشود، بار آن خواهد گشت.»<sup>۱۲۰</sup>

استاد فرزندان از مال و ثروت دنیا هیچ نیندوخت و تمام وجود خود را وقت فرهنگ این مرز و بوم کرد. بارها دیده شد که حقوق ناچیز بازنشستگی اش را به مستمندان می‌بخشید. از خود خانه‌ای نداشت. در کمال استغنا می‌زیست و این جر به طبع بلند و همت عالی نبود.

دکتر اسلامی ندوشن می‌نویسد: «هر گونه اظهار مطلب راجع به زندگی مادی فرزندان، گمان می‌کنم اهانتی باشد به او. وی از زمره کسانی است که داشتن و نداشتن، استاد دانشگاه بودن و نبودن، مورد سوازش قدرت‌ها قرار گرفتن و نگرفتن تأثیری در شخصیت آنها نمی‌کند. حتی می‌توان گفت که مقام رسمی، از شأن آنها می‌کاهد»<sup>۱۲۱</sup> در اواخر عمر مجبور شد به علت فقر و ننگدستی کتابخانه اش را بفروشد.

فرزندان معلمی هنرمند و نمونه بود. در اولین نگاه شاگردش را می‌شناخت و به تناسب فهم او سخن می‌گفت و چنان تدریس می‌کرد که هیچ نکته مجهولی برای شاگردش باقی نمی‌گذاشت. ابهت و شکوه معلمی را داشت اما نزدیکترین افراد به شاگردانش بود. از این رو بود که شاگردانش مسائل خصوصی و مشکلات شخصی را نیز با او در میان می‌نهادند. در کار معلمی سعه صدر شگفت‌آوری داشت. هر شاگردی با او کین



جلسه درس مجذوب او می شد و دل کندن از کلاس استاد کاری سخت و دشوار بود. با گشاده رویی سخنان دیگران را می شنید و به عقاید آنان احترام می گذاشت.

مجموعه این خصایل باعث می شد شاگردانش حتی پس از رسیدن به مراتب علمی بالا، باز خود را از حضور در مقابل استادی نیاز نیابند. یکی از شاگردانش که مقدمه این خلدون را نزد او می خواند، هرگاه به حضورش می شتافت، در حالی که در برابر تخت او زانو می زد، دستان استاد را می بوسید و درس می گرفت. محضر او بر همه اهل علم از دانشجو و استاد و در تمامی زمینه ها باز بود.

معلمی مشوق بود که با توجهات و تشویق های خود، باعث می شد دانش پژوهان در راه علم و دانش ساعی و کوشا باشند.

جمعی از بزرگان و مشاهیر عصر ما مصاحب و معاصر یا شاگرد او بوده اند؛ چون؛ دکتر امیر حسین یزدگردی، سید غلامرضا سعیدی، استاد محیط طباطبایی، دکتر محمد علی اسلامی ندوشن، مجتبی مینوی، حبیب یغمایی، استاد جلال الدین همذینی، ایرج افشار، دکتر اسماعیل رضوانی، دکتر بهرام فره وشی، اقبال یغمایی، دکتر تهامی، دکتر جمشید رضایی، دکتر جلالی نائینی و... نام و یادش همواره گرامی باد.

نمونه ای از نوشته های فرزاد:

معنای دو بیت از حافظ

۱- برای روشن شدن بیت خواججه که می فرماید:

«آه کز طعنه بد خواه ندیدم رویت

نیست چون آینه ام روی ز آهن چکنم»

النفات به دو نکته لازم است: یکی معنی لغوی «طعنه» که عبارت از «زخم نی» اعی نزدن نیزه است و دیگر آن که در عصر حافظ «آینه» از آهن ساخته می شد؛ یعنی، صفحه آهن را چنان صیقلی می کردند و چنان جلا می دادند که صور اشیاء را منعکس می نمود.

با التفات به این دو نکته ظاهر آشکال و ابهامی در معنی بیت نمی ماند. شاعر از زخم زبان بدخواه که «رفیق نانجیب» و یا «حسود عنود» است می نالد و خطاب به معشوق می گوید:

«آه که از طعنه بدخواه نتوانستم به دل خواه رویت را ببینم! چکنم! که رویم مانند روی آینه از آهن ساخته شده است تا طعنه دشمن را نحمل کنم، چنان که آینه چشم نمی پوشد.»

نظیفه و دقیقه ای که در بیان خواججه بالکتابه گنجانیده شده و می توان گفت جان معنی است و نباید از آن غفلت نمود، اولاً اشاره به عشق پاک و خالی از شهوت حیوانی و هوی و هوس نفسانی شاعر است که در نمایش جمال معشوق با آینه یک سان می باشد و ثانیاً اشعار به غرض و مرض و بدبینی و خبت طینت «رفیق» که نه تنها خواججه پاک دل و پاک بین بلکه «آینه» هم در مواجهه با معشوق از طعن و دق و تهمت و افترای وی مصون نیست؛ منتوی آینه چون روی آهنین دارد، طعنه های بدخواه را نحمل می کند و چشم از دیدار معشوق نمی پوشاند ولی شاعر بیچاره چه کند که رویش از گوشت و پوست ساخته شد؛ است نه از «آهن» و «روی»!

\*\*\*

۲- در معنای بیت دوم هم که خواججه می فرماید:

«ماجرای کم کن و باز آ که مرا مردم چشم

خرقه از تن به در آورد و به شکرانه بسوخت»

به نظر بنده توجه به دو امر لازم است:

اولی منافات بین «خرقه ارشاد» و «تشیب و تعزل عاشقانه» بهمنی جوانی کردن و با مهرشان جوان سروسو عاشقانه داشتن.

دوم تعرض مردم غوغایی به صاحبان خرقه و ساکنان خانقاه های حرمت و ناموس خرقه و خانقاه را نگاه نمی دارند و در لباس زهد و تقوی گرد شهوت و هوی می گردند و چه بسا که عامه بر چنان خرقه پوشی هجوم آورده و با هو و جنجال و رسوایی خرقه را از تنش به در کرده اند و در ملا عام سوخته اند.

با توجه به این دو امر آن چه بنده از این بیت می فهمم این است که شاعر با نام و ناموس ما از معشوق تقاضا و تمنای وصال می کند و معشوق از در طنز و طعن و با از راه عشو و کرشمه و ناز ماجرای خرقه و خانقاه را به میان آورده و شاعر را از غوغای عامه تحذیر می نماید... در چنین حالی است که حافظ به معشوقه طنز و عشو گر خطاب می کند و می گوید:

«از ماجرای خرقه و بلوای عام در گذر و تن به تمنای عاشقانه من در

ده و دانسته باش که «مردمک چشم من» تا تو را دید، خرفه از تنم برکشید و بر آتش نهاد و بسوخت نانه در حال و نه در استقبال هیچ گونه مانعی در عشق بازی با تو نداشته باشد و نداشته باشم و نیز محاسنی برای مردم غوغایی در نعره‌ی یا من و عشق بازی من نباشد».

نکته‌ای که در این بیت بر این بنده پوشیده می‌ماند قید «شکرانه» در عبارت «بشکرانه سوخت» است که در نظر ندارم در عرف عام و بی‌ادب عرف خاص عرفا (سوختن خرفه) و با مطلقاً سوختن اشیاء نفیس و غیر نفیس، خرفه و غیر خرفه، نشانه‌ای از «شکرگزاری» و یا لازمی از لوازم عرفی و عادی آن باشد و حال آن که بیان خواجه علیه‌الرحمه بالصراحه چنین سابقه‌ای را می‌پروراند.

امیدوارم خوانندگان فاضل و متتبع یغما در این باره نیز توضیحی دهند و رفع ابهام فرمایند.

[ یغما، سال ۱۱، ش ۱۱: ص ۵۲۷-۵۲۸ (پاسخ احتجاج خواننده) ]

#### فهرست مقالات استاد سید محمد فرزانه

[۱] در اطراف کلیله و دمنه بهرامشاهی، مقالات فرزانه و مجله آموزش و پرورش ص ۲۶-۹، ۱۵-۷۲، ۸۰-۱۳۷، ۱۴۵، ۲۰۸-۲۰۱، ۲۶۶-۲۷۰، ۳۲۹-۳۳۴، ۵۲۶-۵۲۹، ۵۸۶-۵۹۱، ۶۰۳-۶۰۵، ۷۰۸-۷۰۵.

[۲] نظری به حواشی کلیله و دمنه، مقالات فرزانه و یغما سال ۸ ش ۱۱ ص ۵۰۴-۵۱۰ و سال ۹ ش ۱ ص ۱۶-۱۱.

[۳] درباره کلیله و دمنه، یغما سال ۱۰ ش ۵ ص ۲۳۴-۲۳۶.

[۴] نظری در حواشی مرزبان نامه، یغما، سال ۵، ش ۲، ص ۷۲-۷۵ و ش ۳، ص ۱۰۵-۱۱۱.

[۵] تصحیحی از مرزبان نامه، یغما، سال ۹ ش ۹: ص ۴۲۶-۴۳۰ و ۴۹۹-۴۹۶.

سال ۱۰ ش ۲: ص ۵۹-۶۴، ۲۰۱-۲۰۵.

[۶] نظری در تصحیح چهار مقاله، یغما سال ۵: ص ۲۰۰-۲۰۵، ۲۶۳-۲۵۷.

[۷] چند نکته در تصحیح دیوان حافظ، راهنمای کتاب، سال سوم، ش دوم، ۲۲۹-۲۳۴.

[۸] صورت صحیح بیت حافظ، یغما، سال ۱۴ ش ۹ ص ۲۳۰.

[۹] معنای دو بیت از حافظ، یغما، سال ۱۱ ش ۱۱ ص ۵۲۷-۵۲۸.

[۱۰] امثال قرآن کریم، یغما، ش ۹: ص ۲۰۹-۲۱۵، ۲۴۸-۲۵۳ و ۳۰۸-۳۱۴، ۳۴۸-۳۵۵، ۳۹۰-۳۹۷ و ۴۷۰-۴۷۵، ۵۴۲-۵۴۸ و سال ۱۰-۵، ۱۱-۱۰۸، ۱۱۴.

[۱۱] معنای کلمه «کظیم»، یغما ش ۱۰ ش ۳، ص ۱۳۵-۱۳۶.

[۱۲] ترجمه قرآن مجید (ابوالقاسم پاینده)، یغما ش ۱۱، ش ۱۰ ص ۲۵۰-۲۵۶، ۴۸۶-۴۹۲، ۵۳۵-۵۳۸ و ش ۱۲: ص ۱۷-۱۳ و ۱۰۸-۱۱۲ و ۲۴۹-۲۵۴ و ۳۲۴-۳۲۷ و راهنمای کتاب سال چهارم، ش ۷ و ۱۲ ص ۱۱۲۷-۱۱۳۰.

[۱۳] معنای بینی از سعدی، یغما، سال ۱۱، ش ۸ ص ۳۸۱-۳۷۲.

[۱۴] زاغ - مجله - حمام - تاریخ - او، یغما، سال ۱۱ ش ۶ ص ۲۸۶-۲۸۴.

[۱۵] درباره بینی از کلیله و دمنه، یغما، سال ۱۰ ش ۷ ص ۲۳۶.

#### یادداشت‌ها

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

- مقالات فرزانه، به اهتمام احمد اداره چمن گیلان، تهران، ۱۳۵۶.

- بادی از استاد فرزانه شادروان علامه سید محمد فرزانه، ابراهیم صهباء - تهران، ۱۳۵۸.

- مجله آینده ش ۵ (۱۳۵۸) ص ۶۷۹-۶۸۱، حمید ب. ب. نامه‌ای درباره فرزانه.

- مجله آینده ش ۱۷ (۱۳۷۰) ص ۷۶۲-۷۶۴، عبدالحسین فرزین، سید محمد فرزانه.

- مجله راهنمای کتاب، ش ۱۲ (۱۳۴۹) ص ۱۲۲، محمد اسماعیل رضوانی.

- دیانت سید محمد فرزانه.

- مجله راهنمای کتاب، ش ۱۳ (۱۳۴۹) ص ۱۱۱، ایرج انشار.

- مجله راهنمای کتاب، ش ۱۵ (۱۳۵۱) ص ۳۳۱-۳۳۴، مجتبی مینوی، بنای محمد بروفان.

- مجله یغما، ش ۸ سال ۱۹ ص ۳۹۲-۳۹۶، دکتر محمد علی اسلامی ندوشن، پستانه عمر او به هفتاد رسید.

- مجله یغما، ش ۲۶ (۱۳۵۲) ص ۵۶۴-۵۶۵، امثال یغما، بادی از استاد فرزانه.

- مجله یغما، ش ۲۳ (۱۳۴۹) ص ۶۰-۶۱، حبیب یغما،

- نشریه فرهنگ خراسان، ج ۷ (۱۳۴۹) ش ۲ ص ۵۳-۵۵، محمد رضا اظهاری.

- مجله کلک، ش ۱ (۱۳۷۰) سال ۲ ص ۲۴۷، مجتبی مینوی، بادی از علامه فرزانه.

- او نیما ناز روزگار ما، حبیب قرین پور، تهران، زوار، ۱۳۷۴ ص ۱۶۷-۱۷۰.

(۲) - نکته المصنوع، به اهتمام امیر حسین بزرگدردی.

(۳) - مجله یغما، دکتر اسلامی ندوشن ص ۲۹۴۵.

(۴) - راهنمای کتاب سال سی و هفتم، ش ۱ ص ۱۲۴، دکتر اسماعیل رضوانی.

(۵) - مقالات فرزانه ص ۱۴.

(۶) - همان.

(۷) - مجله یغما، دکتر اسلامی ندوشن، ص ۳۹۷.

(۸) - راهنمای کتاب، دکتر اسماعیل رضوانی ص ۱۲۴.

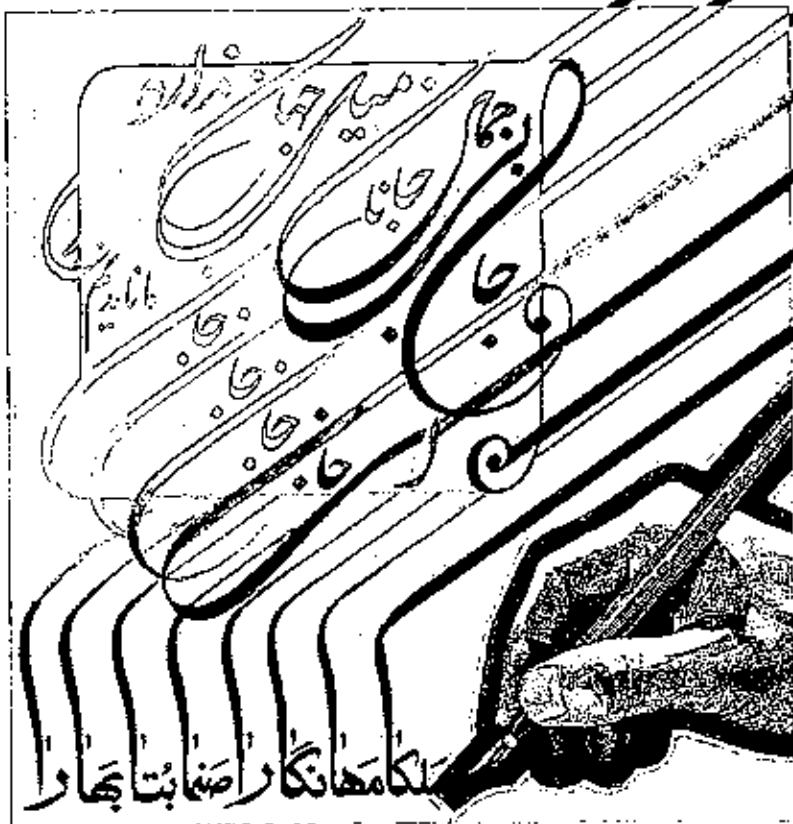
(۹) - نشریه فرهنگ خراسان - اظهاری ص ۵۴.

(۱۰) - راهنمای کتاب، محمد اسماعیل رضوانی ص ۱۲۳.

(۱۱) - مقالات فرزانه ص ۱۱.

(۱۲) - همان ص ۲۴۴.

(۱۳) - همان ص ۲۴۴.



# مرکب سربایی

□ ابو الفضل پاشا

یکی از مهم‌ترین تفاوت‌های میان شعر و غیرشعر، موزون بودن شعر است. اما از یاد نباید برد که عکس این قضیه صادق نیست. به عبارتی: اگرچه شعر کلامی موزون است اما هر کلام موزونی نمی‌تواند شعر باشد. مثال‌های فراوانی برای جمله‌ها و عناوین موزونی که شعر نیستند، می‌توان ذکر کرد. نمونه‌هایی که در تابلوی مغازه‌ها عناوین خیرها و ... وجود دارد، در همین زیر مجموعه قرار می‌گیرد. برای نتیجه‌گیری بهتر، ذکر چند مثال را ضروری می‌دانم:

- شرکت ملی نفت ایران (فاعلن فاعلان فاعلاتن)
- تولید و پخش کفش‌های بی‌چگانه (مستعملن مستعملن مستعملاتن)
- ارتش جمهوری اسلامی ایران (فاعلاتن فاعلاتن فاعلاتن)
- مدت اعتبار یک سال است (فاعلاتن مفاعلهن فعلن)

۱- اگرچه شعر کلامی موزون است اما هر کلام موزونی نمی‌تواند شعر باشد.

۲- همان‌گونه که مرکب نوازی و مرکب خوانی خروج آگاهانه از دستگاهها و مایه‌های موسیقی است، منظور از مرکب سربایی نیز خروج آگاهانه از وزن است.

منظور از «موزون»، فقط وزن متکی بر عروض نیست، چرا که وزن‌های دیگری نیز در ریتم شناسی شعر یافت می‌شوند که معیار شناسایی آن‌ها خارج از معیارهای عروضی است مثلاً شعرهای فولکلور که از دیرباز در فرهنگ ما، جای ویژه‌ی خود را دارند، در عین حال که موزون هستند اما وزن آن‌ها ربطی به عروض ندارد. یکی از شعرهای محلی معروف می‌تواند مثال خوبی باشد:

دیشب که بارون اومد

یارم لب بون اومد

ریتم این بیت باینم: **تَنّ - تَنّ - تَنّ - تَنّ - تَنّ - تَنّ** و با **م - فا - ع - لن - ف - عو - فن** هماهنگ است اما اگر مصراع اول آن را طبق قواعد عروض تقطیع کنیم، وزن آن **مستغعلن مفعولن** خواهد بود و اگر هجای اول یعنی **دی** طبق گویش محاوره **ده** تقطیع شود، وزن **مفاعِلن مفعولن** به دست خواهد آمد و اگر علاوه بر تغییر در تقطیع هجای اول، هجای پنجم یعنی **رو** نیز مطابق با گویش محاوره، **ره** در نظر گرفته شود، همان **مفاعِلن فَعولن** که در ابتدا بدان اشاره شد، نتیجه‌ی کار ما خواهد بود. ولی باز هم **مفاعِلن فَعولن** وزن این بیت نیست، بلکه باید راه دیگری برای شناخت وزن این گونه شعرها در نظر گرفت (۱).

فیلویات - که ریشه متمایزتری از این اشعار است - نیز به نوعی در همین بخش قرار می‌گیرد و شاید به خاطر هماهنگ شدن آن با عروض به مرور زمان بعضی از کلمات آن عوض و به اوزان عروضی نزدیکتر شده است؛ مثلاً **دوبیتی** ریر در المعجم، از **هجای اهل زنگان و همدان** نقل و به **فاعِلان مفاعِلن** تقطیع شده است:

از کرای موی خوار ای که ترسی

ورگشی موی باری ای که ترسی

ازی نیمه دلی نترسم ای کیچ

ای گه‌هان دل نه داری ای که ترسی

این دو بیتی به مرور زمان تغییر یافته و با **مفاعِلن مفاعِلن فَعولن** مطابق شده و حتی به باب‌ظاهر نیز منسوب است:

کشیمان گر به زاری از که ترسی

برونی گر به خواری از که ترسی

به این نیمه دل از کس مو نترسم

دو عالم دل ته داری از که ترسی (۲)

وزن **ایغاعی متکی بر الحان موسیقی**، وزن دیگری است که وابسته به عروض نیست. نمونه آن تصنیف‌هایی است که ریشه در موسیقی دارند و اگر بخواهیم آن‌ها را با مبانی عروض تقطیع کنیم، کاری بیهوده است. وزن بی‌نام دیگری که در شعر امروز هست و در برگیرنده کلامی آهنگین و مطمئن است - اگر چه قواعد آن هنوز تدوین نشده است - برای کسانی که با شعر به معنای واقعی آن سر و کار دارند، کاملاً ناموس است. شعر سبید موزون در این مجموعه جای می‌گیرد.

منظور از این مقدمه، بیان همگامی همبستگی یکی از انواع وزن با شعر و گریزی از این مطلب به بحث اصلی است:

آن چه در این نوشتار به دنبال آن هستیم، ذکر مواردی از مرکب‌سرایی است. البته یادآوری باید کرد که در این مجال فقط ذکر مواردی که در بحث عروض قرار می‌گیرد، مدنظر است و گرنه مرکب‌سرایی در انواع دیگر وزن نیز قابل ردیابی و تأمل است. برای مثال، در شعر معروف «پریا» - از شاملو - بنا بر التزام‌های مضمونی در گستره شعرهای محاوره‌ای، از وزن‌های مختلفی بهره‌گیری شده است که تأمل بیشتر در این باب فرصت دیگری را می‌طلبد.

همان‌گونه که مرکب‌نوازی و مرکب‌خوانی خروج آگاهانه از دستگاه‌ها و مایه‌های موسیقی است، منظور از مرکب‌سرایی نیز خروج آگاهانه از وزن است و گرنه نمی‌توان هر خروجی از وزن را مرکب‌سرایی دانست به عبارت دیگر، خروج از وزن از روی ناآگاهی که حاصل آن تولد اشعاری با اشکالات وری است، به هیچ وجه مرکب‌سرایی به حساب نمی‌آید.

قبل از ادامه‌ی بحث، لازم به توضیح است که از ذکر مواردی که حتی در قدیم نیز استفاده‌ی نادرّی از آن‌ها شده است و در عین حال قانونمند نیز نبوده‌اند، اجتناب کرده‌ام؛ مواردی مانند حذف یا اضافه کردن یک هجا مربوط به اول یا وسط یا آخر مصراع. برای گذر از این موارد به سه مثال اشاره می‌شود:

- مثال اول از رودکی:

می‌آرد شرف مردمی بدید

و آراده نژاد از دم خرید

وزن در مصراع با هم متفاوت است؛ اولی **مفاعِل مفاعِل فَعولن** و دومی **مفعول مفاعِل فَعولن**.

یعنی از ابتدای مصراع دوم یک هجای کوتاه کم شده است.

- مثال دوم از عطار:

ما گیر قدیم نامسلمانیم

نم آور کفر و سنگ ایمانیم

کمی باشد و کمی؟ - که ناگویی ما

این پرده زکار خویش بدرانیم -

وزن مصراع سوم **مفعول مفاعِلن فَعولن** و وزن سه مصراع دیگر **مفعول مفاعِلن مفاعِلن** است.

یعنی از انتهای مصراع سوم یک هجای بلند کم شده است.

- مثال سوم از مولانا:

زهی عشق زهی عشق که ما راست خدایا

چه نترست و چه خوب است و چه زیباست خدایا

نی‌تن را همه سوراخ چنان کرد کف تو

که شب و روز در این ناله و غوغاست خدایا

غزلی که وزن آن **مفاعِل مفاعِل مفاعِل فَعولن** است، به ابتدای بعضی از مصارح آن یک هجای کوتاه اضافه شده و در نتیجه وزن **فَعولان فَعولان** شد.

انواع اصلی مرکب سرایی را می توان به چند دسته تقسیم کرد. این دسته بندی بر اساس روش کار تنظیم شده است:

۱- تبدیل هجای بلند به هجای کشیده در انتهای مصراع یا در انتهای هر پاره از مصاربع اوزان دوری (که آن را قاعده اضافه می گویند):

با آوردن یک یا دو حرف (یا بیشتر) از حروف ساکن، در انتهای مصاربع یا انتهای هر پاره مصاربع اوزان دوری، هجای بلند به هجای کشیده تبدیل می شود؛ مثلاً فعلات جانشین فعلن یا مفاعیلان جانشین مفاعیلن می شود. از آن جا که این قضیه موارد شمول بسیاری دارد، نیازی به ذکر مثال حسن نمی شود اما ذکر حداقل یک مثال خالی از فایده نیست:

- مثال از حافظ:

معشوق چون نقاب زرخ در نمی کشد

هر کس حکایتی به تصور چرا کند؟

در این بیت، هجای بلند در انتهای مصراع به هجای کشیده تبدیل شده است. به عبارتی، وزن مصراع اول مفعول فاعلات مفاعیل فاعلن و وزن مصراع دوم مفعول فاعلات مفاعیل فاعلات است.

۲- جانشینی یک هجای بلند به جای دو هجای کوتاه که برعکس آن را صحیح نمی دانند (این مورد را تسکین و نیز تبدیل می گویند):

جانشینی هجاها هر چه به انتهای مصراع نزدیکتر باشد، کمتر احساس می شود و از آن جا که اکثر این جایگزینی ها در انتهای مصاربع اتفاق می افتد، لذا «تسکین» با عروض ادغام شده به قاعده پیوسته است. با ذکر چند مثال که در تمامی آن ها وزن مصاربع در اصل با یکدیگر متفاوت است، مطلب را پی می گیریم:

- مثال اول از حافظ:

چنان بزی که اگر خاک رد شوی، کس را

غبار خاطری از رهگذار ما نرسد

که وزن مصراع اول در اصل با وزن مصراع دوم فرق دارد؛ وزن اولی مفاعیلن فعلاتن مفاعیلن فعلن و وزن دومی مفاعیلن فعلاتن مفاعیلن فعلن است.

نمونه هایی نیز می توان یافت که تسکین در ابتدای مصراع یا نزدیک به آن باشد و خیلی زودتر نسبت به موارد فوق کشیده شود:

- مثال اول از حافظ:

در مکتب حقایق پیش ادیب عشق

هان ای پسر بکوش که روزی پدر شوی

وزن مصراع اول مفعول فاعلاتن مفعول فاعلن و وزن مصراع دوم مفعول فاعلات مفاعیل فاعلن است.

- مثال دوم:

چو رسول آفتابم، به طریق ترجمانی

پنهان از او بیرسم به شما جواب گویم

وزن مصراع اول فعلات فاعلاتن فعلات فاعلاتن و وزن مصراع دوم مفعول فاعلاتن فعلات فاعلاتن است.

مثال های بی شمار دیگری در این خصوص را در وزن رباعی - که

از جمله اوزانی است که قابلیت مرکب سرایی بالایی دارد - می توان یافت (۳)

با آن که عکس تسکین را صحیح ندانسته اند، یعنی جانشین شدن دو هجای کوتاه به جای یک هجای بلند را نادرست فرض کرده اند (۴) اما باز هم می توان مواردی از این دست نیز پیدا کرد:

- مثال از مولانا:

ای صنم گلزاری چند مرا آزاری؟

من چو کمین فلاحم تو دمی ام سالاری

آن که از آن طراری باز بر او بر شکنی

افتد و سودش نکند در دغلی هشاری

وزن دو مصراع در بیت اول این است: مفعولن مفعولن مفعولن مفعولن. اما در مصاربع بیت دوم مرکب سرایی پیش آمده است. وزن مصاربع بیت دوم به ترتیب عبارت است از: مفعولن مفعولن مفعولن مفعولن و مفعولن مفعولن مفعولن مفعولن.

جابه جایی یک هجای کوتاه و یک هجای بلند (آن را قاعده ی قلب می گویند):

جابه جایی هجاهای بلند و کوتاه بیشتر - و نه همیشه - در ارکانی است که چهار هجایی و متشکل از دو هجای بلند و دو هجای کوتاه باشد؛ مانند مفعولن، مفاعیلن، فعلاتن:

- مثال اول از خاقانی:

سینه خاقانی و غم، تا نژند ز وصل دم

دعوی عشق و وصل هم تا ز سگان کیست او؟

وزن مصراع اول مفعولن مفعولن مفعولن مفعولن مفاعیلن و وزن مصراع دوم مفعولن مفاعیلن مفعولن مفاعیلن است.

- مثال دوم از سعدی:

پسر نوح با بدان بنشست

خاندان نبوتش گم شد

سگ اصحاب کهنه روزی چند

پی نیکان گرفت و مردم شد

وزن در مصراع سوم فعلاتن فعلاتن فعلن و در بقیه مصاربع فعلاتن مفاعیلن فعلن است.

یعنی هجای دوم و سوم مفاعیلن جابه جا شده و فعلاتن به دست آمده است.

در ارکان دیگر مثل مفاعیلن و فاعلاتن نیز می توان این مورد را بی گیری کرد:

- مثال اول از مولانا:

ای مرغ عجب پر آن از بند تو آزادی

صدمرغ دگر دام است و الله که چو صیادی

تو کیک خوشخرامی طوطی شکر کلامی

مقبول خاص و عامی مرغ عجب فتادی

با جابه جایی دو هجای اول مفاعیلن در وزن اصلی این غزل فاعلاتن

به دست آمده است. این تغییر در جای جای این غزل از مولانا مشاهده می شود:

- مثال دوم از باباظاهر:

همه عالم پر از کرده چه واجم

چو مو دل ها پر از درده چه واجم

سنبل کشته بیم دامان روند

اونم از طالعوم زرده چه واجم

وزن در مصراع سوم فاعلاتن مفاعیلن فعلون و در بقیه مصارع مفاعیلن مفاعیلن فعلون (وزن معمول دو بیتی) است.

مثال های فراوان دیگری از این نوع - جابه جایی هجاهای کوتاه و بلند - را می توان در وزن رباعی پیدا کرد (۵).

۴ - تبدیل یک هجا به هجای دیگر:

بیشتر، یک هجای بلند به جای یک هجای کوتاه می نشینند و غالباً این مورد تغییر در اولین هجای اورانی که با دو هجای کوتاه آغاز می شوند، اتفاق می افتد: اورانی مانند فاعلاتن مفاعیلن فعلن یا فاعلاتن فاعلاتن ... فعلن (تعداد فاعلاتن ها می تواند متغیر باشد) به همین علت است که اوزان مذکور را در بعضی جاها به ترتیب فاعلاتن مفاعیلن فعلن و فاعلاتن فاعلاتن ... فعلن می نویسند.

- مثال اول از حافظ:

سوی من لب چه می گزی که مگوری

لب لعلی گزیده ام که میرمی

در این بیت مرکب سرائی پیش آمده است؛ به طوری که وزن مصراع اول فاعلاتن مفاعیلن فعلن و وزن مصراع دوم فاعلاتن مفاعیلن فعلی است.

- مثال دوم از حافظ:

عافیت چشم مدار از من میخانه نشین

که دم از خدمت رندان زده ام تا هستم

اوزان اول در دو مصراع فوق به ترتیب عبارت است از فاعلاتن و فاعلاتن.

- مثال سوم از رودکی:

گر کند یاری بی مرا به غم عشق آن صنم

بتواند زدود زین دل غمخواره زنگ غم

وزن دو مصراع به ترتیب عبارت است از فاعلاتن مفاعیلن فاعلاتن مفاعیلن و فاعلاتن مفاعیلن فاعلاتن مفاعیلن.

نمونه های دیگری را نیز می توان بدین گونه اضافه کرد که البته چندان معمول نیستند:

- مثال اول از مولانا:

ما نو حیات و زندگی بی نو فنا و مردنا

ز انک تو آنانی و بی نو بود فیردنا

خلق بر این بساط ها بر کعب تو چو مهره بی

هم ز تو ماه گشتا هم ز تو مهره بردنا

بین که چه حواهی کردنا بین که چه خواهی کردنا

گردن دراز کرده ای پنبه بخواهی خوردنا

مرکب سرائی با خروج از وزن اصلی - که مفعیلن مفاعیلن مفعیلن مفاعیلن است - و ورود به وزنی دیگر با انکابه تبدیل یک هجای کوتاه به یک هجای بلند: در نخستین مصراع از سومین بیت مثال فوق، مفعیلن ها بدون تغییر مانده اند ولی هجای اول مفاعیلن ها به هجای بلند تبدیل شده است لذا وزن مفعیلن مفعیلن مفعیلن مستعمل حاصل شده است. در مصراع دوم همین بیت تغییر در ارکان اول و چهارم پیش آمده است؛ یعنی با تبدیل هجای دوم مفعیلن (رکن اول) و هجای اول مفاعیلن (رکن چهارم) به هجای بلند وزن این گونه تغییر کرده است. مستعملن مفاعیلن مفعیلن مستعملن

۵ - خروج از رکنی به رکن دیگر بدون دخالت هجاء

بد نیست قبل از ادامه سخن یادآوری کنم که امروزه مواردی که مرکب سرائی در آن «شنبده» می شود و لذت شنیداری را دچار نقصان می کند، به حدودی خود کنار رفته اند. در موارد باقی مانده نیز تنها هنگام تقطیع، مرکب سرائی معلوم می شود. موردی مانند نسکین به شرطی که در اواخر مصراع باشد و «شنبده» نشود؛ از موارد قابل اشاره است برای شعر نیمایی می توان به خروج از یک رکن به رکنی دیگر بدون دخالت هجاء اشاره کرد. یکی از مشهورترین و بارزترین نمونه های این نوع از مرکب سرائی می تواند شعر «آرش کمانگیر» - از سیاوش کرامی - باشد. این شعر با فاعلاتن آغاز می شود؛ بعد به مفاعیلن می رسد و در انتها به فاعلاتن ختم می گردد. البته در کنار این سیر کلی در بعضی از جاهای شعر، وزن به طور متناوب از مفاعیلن به فاعلاتن یا برعکس گذر می کند.

اولین گذار (از فاعلاتن به مفاعیلن) به گونه ای کمتر حس می شود:

کم کمک در اوج آمد بیج بیج خفته

خلق، چون بحری برآشفته

به جوش آمد

خروشان شد ...

در واقع مصراع «به جوش آمد» باید ادامه مصراع قبل باشد تا وزن هر دو آن ها با هم «فاعلاتن فاعلاتن فاعلاتن فاع» تقطیع شود اما با جدا نوشته شدن آن مکشی حاصل می شود؛ از این رو، وزن از فاعلاتن به مفاعیلن می رسد و با آن پی گیری می شود.

گذار بعدی (از مفاعیلن به فاعلاتن) بدون هیچ توجیهی اتفاق افتاده است. اما از آن جا که گوش شنونده در ابتدای شعر به اندازه کافی با فاعلاتن انس گرفته است، می تواند بر راحتی این تغییر را پذیرا شود:

کدامین نغمه می ریزد

کدام آهنگ آبا می تواند ساخت

طنین گام های استواری را که سوی نیستی مرده می رفتند؟

طنین گام هایی را که آگاهانه می رفتند

دشمنانش در سکوتی ریشخند آمیز



راه وا کردند ...

مصارع قبل از گذار - که چهار مصراع به عنوان مثال آمده است - در مفاعیلن سروده شده است اما بقیه مصاربع که بعد از گذار آمده اند، در قاعلاتن شکل گرفته اند.

شایان ذکر است که: در قسمتی از شعر که در مفاعیلن است گریزهایی به قاعلاتن نیز دیده می شود و چون گوش در این شعر به این دو وزن مأنوس شده است تغییرات را کمتر حس می کند.

- مثال اول:

گهی می گیرم، گه پیش می راند

پیش می آیم

دل و جان را به زیورهای انسانی می آرایم.

وزن مصراع «پیش می آیم» با بقیه ی مصاربع این بخش متفاوت است.

- مثال دوم:

نظر افکند آرش سوی شهر، آرام

کودکان بر بام

دختران بنشسته بر وزن ...

وزن نامصراع «کودکان بر بام» منگی به مفاعیلن است اما از این مصراع تا چند مصراع بعد به قاعلاتن اتکا می کند.

۶- گذار از وزن های عروضی به بافت آهنگین کلام:

این مورد از مرکب سرائی از تفاوت های عمده شعر نیمایی و شعر آزاد است. به عبارتی، در شعر آزاد برخلاف شعر نیمایی همه ارکان سازنده وزن در یک بحر نمی گنجد بلکه شاعر، وزنی را پایه قرار می دهد و بر مبنای آن، مصاربع شعر خود را با تمام یا قسمتی از همان وزن پایه آغاز می کند و در ادامه، از بافتی آهنگین - که از ویژگی های شعر سپید است - سود می برد. البته ممکن است بعضی از مصاربع، فقط با تمام یا قسمتی از وزن پایه قوام یافته باشند و وارد بافت آهنگین کلام نشوند.

- مثال اول از فروغ:

فانح شدم

خود را به نیت رساندم

خود را به نامی در یک شانمانه مزین کردم

و هستی ام به یک شماره مشخص شد (۶)

وزن پایه این شعر معروف ترین زحاف بحر مضارع یعنی مفعولن قاعلاتن مفاعیلن فاعلن است. در این جا ابتدای تمامی مصاربع با ابتدای این وزن از لحاظ هجاها مساوی است و ادامه آن ها با ادامه همین وزن است با بافت آهنگین کلام.

- مثال دوم از فروغ:

به آفتاب سلامی دوباره خواهم داد

به جویبار که در من جاری شد

به ایرها که فکرهای طولیم بودند (۷)

وزن پایه این شعر معروف ترین زحاف بحر مجتث یعنی مفاعیلن قاعلاتن مفاعیلن فاعلن است و مانند مثال قبل، تمامی مصاربع در ابتدای

خود در این وزن مشترک اند و در ادامه یا منگی به ادامه همین وزن هستند یا به بافت آهنگین کلام. همان گونه که پیش از این اشاره کردیم، بعضی از مصاربع فقط بر اساس همان وزن پایه قوام می یابند. مصراع نخست این شعر مثالی برای این نکته است.

□ | □

به عنوان آخرین مطلب ذکر دو نکته را ضروری می دانم:

الف- امروزه علاوه بر موارد پنجم و ششم این مقاله، فقط قسمتی از موارد قبل مورد استفاده قرار می گیرد تا به این ترتیب لذت شنیداری مخاطب کمتر مختل شود. مواردی از این دست قابل اشاره است:

- تبدیل هجای بلند به هجای کشیده در آخر مصاربع با آخر هر پاره از

مصاربعی که وزن دوری دارند (مثل گذار از فاعلن به قاعلاتن).

- تبدیل دو هجای کوتاه به یک هجای بلند، به شرطی که کمتر

محسوس باشد (مثل گذار از فعلن به فع لن). البته این مورد در بعضی

جاها در قسمت هایی از شعر سخن را بریده بریده می کند و می تواند با

بعضی از مضامین خاص هماهنگ شود (مثل گذار از قاعلاتن به مفعولن).

در این خصوص، فی النمل می توان به این مصراع توجه کرد: «پدرم را

یک شب باران ها با خود بردند» در این مصراع، وزن شعر به فعلانن

مفعولن مفعولن رسیده است و با موضوع شعر هماهنگی کاملی

را برقرار ساخته است.

- تبدیل اولین هجای کوتاه به هجای بلند در ابتدای اوزانی که با دو

هجای کوتاه آغاز می شوند. این مورد، امروزه اکثر آرد اوزانی که دوری

نیستند، مشاهده می شود (مثل گذار از قاعلاتن به فاعلاتن).

ب- مواردی که ذکر شده، می توانند با هم در یک شعر مورد استفاده

قرار بگیرند.

- مثال از حافظ:

عالم از ناله عشاق مبادا خالی

که خوش آهنگ و فرح بخش نوایی دارد

وزن اساسی این شعر: فاعلاتن فاعلاتن فاعلاتن فعلن

وزن مصراع اول: فاعلاتن فاعلاتن فاعلاتن فع لن

وزن مصراع دوم: فاعلاتن فاعلاتن فاعلاتن فع لن

همان گونه که مشهود است، در مصراع اول دو تغییر ایجاد شده

است: تبدیل اولین هجای کوتاه به هجای بلند (گذار از قاعلاتن به فاعلاتن)

و تبدیل دو هجای کوتاه فعلن به هجای بلند (گذار از فعلن به فع لن).

پانوشها:

۱- دکتر پرویز نائل خانفزی، وزن شعر فارسی، انتشارات توس، ص ۶۹.

۲- همان، صص ۵-۲۷۲

۳- دکتر سیروس شمیسا، آشنایی با عروض و قافیه، انتشارات فردوس، ص ۴۶.

۴- رجوع به پاورقی ۳.

۵- فروغ فرخزاد، تولدی دیگر، شعر های مرز پر گهر.

۶- همان، شعر «به آفتاب سلامی دوباره خواهم داد».

# چگونه دانش آموزان را به درس زبان و ادبیات فارسی

## علاقه مند سازیم؟



□ حسین قاسم پور مقدم

(دانش آموزان) به درستی از سوی برنامه ریزان، مؤلفان و دبیران هدایت شوند، طولی نخواهد کشید که باور و علاقه آنان به آثار زبانی و ادبی شکوفا خواهد شد. به طوری که اگر در طول روز متنی ادبی بازنمایی نخوانند گویی چیزی را گم کرده اند. به نظر می رسد حاصل تلاش های بی وقفه دست اندرکاران آموزش و پرورش به ویژه دبیران ادبیات علی رغم ارائه دانش ها و مهارت های لازم، در حوزه عاطفی به ثمر می رسد. در حالی که شکوفایی نهایی علاقه و رغبت نسبت به زبان ملی و ادبیات و زین ایران در این حوزه رخ می دهد. خوشبختانه دبیران زبان و ادبیات فارسی به نحو احسن با رهیافت ها و راه برده های عملی اطلاعات و مهارت های آموزش زبان و ادبیات آشنا هستند و چه بسیار دبیرانی که با روش های ابتکاری و ابداعی خویش در ایجاد علاقه و انگیزه نسبت به این درس کامیاب بوده اند.

در آموزش زبان و ادبیات فارسی ایجاد علاقه و انگیزش یک امر اساسی و بنیادی به شمار می رود. «واژه انگیزش» در فرهنگ های لغت به معنای حرکت و جنبش آمده است و در روان شناسی تربیتی از آن به عنوان پویایی یا دینامیک رفتار یاد می کنند. انگیزش، نیرویی است که موجودات زنده را به تکاپو و پویایی وامی دارد و قدرتی درونی است که باعث ایجاد و جهت یابی رفتار و فعالیت دانش آموز می شود. هرگاه دانش آموز برانگیخته شود تا قطعه شعری بخواند یا آن را حفظ کند و یا با دقت و علاقه به توضیحات و بیانات دبیر ادبیات گوش دهد، می توان گفت در او نسبت به درس زبان و ادبیات رغبت و علاقه ایجاد شده است، هر چه زمینه برای ایجاد انگیزه مثبت فراهم باشد به همان اندازه امکان ایجاد علاقه و رغبت مبسوط خواهد بود. بنابراین انگیزش شرط اساسی

دل نباشد تن چه دانش گفت و گو دل نباشد تن چه دانش جست و جو؟  
(مولوی)

آموزش زبان و آموزش ادبیات در عین این که دو روی یک سکه اند اما از نظر آموزش دو مقوله کاملاً متفاوت هستند. در نظام آموزشی ما این دو مقوله به درستی در فرآیند تعلیم و تربیت قرار نگرفته است. اولین گام برای اصلاح آن این است که نیازها و مشکلات شناسایی و سپس راه حل هایی ارائه شود.

سال هاست دبیران ادبیات فارسی ارباب رعیتی دانش آموزان نسبت به این درس می نالند و این معضل آموزشی کارایی و کیفیت کار آنان را پایین آورده است. دبیر ادبیات همواره با سؤال هایی مواجه است که سعی می کند پاسخی روشن و منطقی برای آن بیابد؛ سؤال هایی نظیر «چگونه علاقه دانش آموزان را به این درس بالا ببرم؟»، «چگونه میل و علاقه آنان را به درس ادبیات در سطحی مطلوب نگاه دارم؟»، «چگونه استعداد های هنری و ادبی آنان را شناسایی کرده و شکوفا سازم؟» و ...

یکی از حوزه های آموزش زبان و ادبیات فارسی حوزه عاطفی است. مجموعه دانش ها و مهارت های که باعث ایجاد انگیزه و علاقه نسبت به درس زبان و ادبیات فارسی می شود در این حوزه جای می گیرد. در صورتی که مخاطبان سرنامه های درسی زبان و ادبیات فارسی

۱۱ انگیزش شرط اساسی برای مطلوبیت فرآیند یاددهی - یادگیری درس زبان و ادبیات فارسی است. به عقیده «لوین» یکی از علمای تربیتی معاصر ایجاد انگیزش عالی ترین روش فرآیند یادگیری است.

۱۲ در حقیقت رفتار ورودی نقطه شروع تدریس به حساب می آید و یاددهی بدون توجه به آن سیر طبیعی خود را نخواهد پیمود و اگر چنین باشد نتیجه همان می شود که امروز شاهد آن هستیم.

یادگیری و در نتیجه موجب علاقه مندی به درس زبان و ادبیات خواهد شد. در صورتی که دبیر ادبیات درس جدید را بدون توجه به اطلاعات قبلی دانش آموز شروع کند، نه تنها یادگیری درس معنادار نخواهد شد، بلکه علاقه و تمایلی نیز در او دیده نخواهد شد. در حقیقت رفتار ورودی نقطه شروع تدریس به حساب می آید و یاددهی بدون توجه به رفتار ورودی سیر طبیعی خود را نخواهد پیمود و اگر چنین باشد نتیجه همان می شود که امروز شاهد آن هستیم.

۲- برای ایجاد علاقه و رغبت نسبت به درس زبان و ادبیات فارسی لازم است، مطالب و محتوای برنامه درسی و کتاب های درسی معنادار و جذاب باشد و با نیازها و نمایلات و علایق دانش آموزان هم خوانی داشته باشد. در این زمینه دست اندرکاران تهیه و تألیف کتاب های درسی باید مطالب را طوری تنظیم و عرضه کنند که هر درس جدید با مفاهیم زبانی و ادبی پایه قبلی و بعدی ارتباط منطقی داشته باشد. از آنجا که اطلاعات و مهارت ها و نگرش های موجود در محتوای هر پایه نسبت به پایه قبلی تکمله و نسبت به پایه بعدی پیش نیاز شعرده می شود، لازم است محتوای متون زبان و ادبیات فارسی هر پایه به طور منطقی در ادامه مسائل و مباحث سال های قبلی باشد در چنین صورتی یادگیری معنادار خواهد بود. این امر در علم برنامه ریزی درسی به عنوان یک اصل اساسی در تنظیم محتوا تلقی می شود. متخصصان این رشته تأکید دارند که برای افزایش کیفیت و کارایی برنامه های درسی باید از اصولی پیروی شود. هرگاه این اصول علمی از سوی برنامه ریزان و مؤلفان به کار گرفته شود، دانش آموزان با علاقه و انگیزه بیشتری به درس فارسی گرایش پیدا می کنند. معلم هم باید بتواند با استفاده از شیوه های مناسب امکان ایجاد چنین ارتباطی را فراهم کند. چنان که کتاب های درسی فارسی ارتباطی با مطالب سال های قبل نداشته باشند نتیجه مطلوب حاصل نمی شود و از معلم نیز چنین انتظاری نمی توان داشت. اگر درس های کتاب زبان و ادبیات فارسی طوری طراحی شود که دانش آموز بتواند مطالب تازه را با مطالب فراگرفته قبلی مرتبط کند و اگر درس جدید با علایق، نیازها و تحارب روزمره او تناسب داشته باشد، یادگیری او معنادار خواهد بود. در صورتی که معلم درس فارسی چنین ارتباطی را ایجاد نکند یا محتوای درس ها با تحارب قبلی دانش آموز متناسب نباشد یادگیری بی تأثیر و بی معنا خواهد بود و کار معلم چیزی جز انباشتن ذهن دانش آموز از محفوظات و اطلاعات غیر ضروری نخواهد بود. با این وضعیت دانش آموز علاقه و رغبت کمتری از خود نسبت به یادگیری درس فارسی نشان می دهد.

۳- برای ایجاد علاقه و رغبت نسبت به درس زبان و ادبیات فارسی

برای مطلوبیت فرآیند یادگیری - یاددهی درس زبان و ادبیات فارسی است. به عقیده «لوین»، یکی از علمای تربیتی معاصر، ایجاد انگیزش عالی ترین روش فرآیند یادگیری است. با توجه به مطالب ذکر شده می توان گفت هر چه انگیزش دانش آموز برای یادگیری درس زبان و ادبیات بیشتر باشد، سعی و تلاش او برای دست یابی به اهداف زیادتر خواهد بود. به همین دلیل برای موفقیت در امر تدریس بهتر است دبیر ادبیات با شیوه های ایجاد انگیزش و علاقه آشنا باشد تا در هدایت جریان سیستم یادگیری نقش خود را به درستی ایفا نماید (هدایت و راهنمایی) البته نباید فراموش شود که انگیزش در برنامه درسی آموزش زبان و ادبیات فارسی، هم هدف است و هم وسیله. آن گاه که دبیر ادبیات قصد دارد دانش آموز را به درس فارسی علاقه مند سازد، هدف تلقی می شود اما زمانی که از آن به عنوان ابزاری برای شروع درس جدید استفاده می نماید، وسیله به حساب می آید. هرگاه دانش آموز به درس فارسی علاقه مند باشد و نسبت به یادگیری آن برانگیخته شود، نه تنها در کلاس درس به طور جدی به یادگیری می پردازد بلکه بیرون از مدرسه نیز اطلاعات خود را در زمینه زبان و ادبیات افزایش می دهد.

برای ایجاد انگیزش و علاقه در دانش آموزان نسبت به درس فارسی از شیوه های ابتکاری و ابداعی زیادی می توان بهره برد. در این قسمت با توجه به یافته های علوم تربیتی و روان شناسی و نتایج تحقیقات آموزشی به نمونه هایی از آن اشاره می شود:

۱- برای ایجاد علاقه نسبت به درس زبان و ادبیات فارسی لازم است دانش آموز اطلاعات و مهارت های پیش نیاز درس جدید را قبلاً کسب کرده باشد. در صورتی که او پیش نیازهای مقدماتی و لازم را برای نیل به اهداف آموزشی درس بداند با آمادگی و علاقه بیشتری درس جدید را فرا می گیرد. برای نمونه دانش آموز سال اول دبیرستان برای یادگیری معانی درس «احلاص عمل» باید از قبل اطلاعاتی داشته باشد. او باید درباره مولوی و اندیشه او، شیوه شاعری و سبک او، ویژگی های اساسی مشوی، جنگ خندق، قالب مشوی، ردیف و قافیه و نیز درباره ارکان جمله اطلاعاتی اجمالی داشته باشد. اگر او این اطلاعات و آگاهی ها را کسب کرده باشد، با شور و شوق بیشتری به بیانات دبیر گوش فرا می دهد. برای تشخیص میزان اطلاعات پیشین دانش آموز که در اصطلاح رفتار ورودی نامیده می شود، آزمون تشخیصی به کار می رود. منظور از رفتار ورودی اطلاعاتی است که دانش آموز برای یادگیری درس جدید از قبل آموخته است. به این ترتیب اگر دبیر قبل از شروع تدریس، با اجرای آزمون رفتار ورودی میزان اطلاعات او را بسنجد تدریس و یاددهی او طبق برنامه و مطلوب خواهد بود و مطلوبیت تدریس منجر به مطلوبیت

\* معلم ادبیات می تواند در کلاس موقعیتی ایجاد کند که دانش آموزان با موضوع درسی به طور عینی و ذهنی درگیر شوند، با یکدیگر بحث و گفت و گو کنند و به سؤال های طرح شده پاسخ دهند.

\* بیشتر از روخوانی صرف متن و توضیح لغاتی از آن، بهتر است عصاره و درون مایه هر درس با طرح پرسش هایی به کلاس ارائه شود تا دانش آموزان با علاقه و رغبت به شناخت و مطالعه تاریخ بیهقی رو بیاورند نه این که از خواندن حتی یک درس از آن کوتاهی کنند.

\* تحقیقات آموزشی نشان می دهد هر چه معلم بیشتر متکلم وحده باشد و فرصت فعالیت و اظهار نظر را از دانش آموزان بگیرد، به همان اندازه رغبت و علاقه آنان به درس کمتر می شود.

۱۱ از فارسی و آیین نگارش (۲) نظام جدید فعالیت های زیر قابل پیش بینی است: می توان با توجه به درس قبلی به عنوان پیش زمینه برای درس جدید درباره ویژگی های شریقه بیهمی، محتوا و پیام تاریخ بیهقی، شیوه بیهمی در انعکاس مسائل حکومتی و اجتماعی و ... سؤال هایی را طرح کرد. نکته قابل توجه این است که معلم باید زمان کافی در اختیار دانش آموزان قرار دهد تا آنان با تعمق و تأمل پاسخ دهند. بیشتر از روخوانی صرف متن و توضیح لغاتی از آن، بهتر است عصاره و درون مایه هر درس با طرح پرسش هایی به کلاس ارائه شود تا دانش آموزان با علاقه و رغبت به شناخت و مطالعه تاریخ بیهقی رو بیاورند نه این که از خواندن حتی یک درس از آن کوتاهی کنند. معلم می تواند برای عده ای از دانش آموزانی که خود انتخاب می کند تکلیف کند تا برای تدریس این درس کتب و منابعی را از کتابخانه بیاورند و توسط خود دانش آموزان مقداری از اظهار نظر های استادان مختلف درباره این درس خوانده شود تا دانش آموزان احساس کنند که با بیهمی از نزدیک آشنا هستند. این امر انگیزه لازم و کافی برای علاقه مندی به ادبیات فراهم می کند.

تحقیقات آموزشی نشان می دهد که هر چه معلم بیشتر متکلم وحده باشد و فرصت فعالیت و اظهار نظر را از دانش آموزان بگیرد، به همان اندازه رغبت و علاقه آنان به درس کمتر می شود فعال شدن دانش آموزان با روش های ابتکاری تدریس معلم نیز همبستگی مستقیم دارد. هر قدر معلم در ارائه درس از بکنواختی پرهیز کند و با روش های متنوع دانش آموزان را به سوی اهداف درس رهبری و هدایت کند به همان اندازه کلاس فعال خواهد شد.

۵- برای ایجاد علاقه و رغبت نسبت به درس زبان و ادبیات فارسی لازم است معلم ادبیات تمرین ها را با فاصله زمانی معینی در اختیار دانش آموزان قرار دهد تا آنان هر از چند گاهی درباره موضوع مورد بحث به تمرین بپردازند؛ این عمل از شدت فراموشی مطالب می کاهد و یادگیری مطالب درسی را مساعد می کند. برای نمونه در تمرین های دستوری اگر معلم فقط اوانل یا اواخر نرم، هنگام یا کتاب درسی به داد تمرین اکتفا کند و در جلسات بعدی درباره آن موضوع تمرینی تعیین نکند به طور قطع بحث مورد نظر در اثر عدم تکرار فراموش خواهد شد. عنای تریبی توصیه می کنند که تمرین باید با فاصله زمانی مناسبی داده شود. در این نوع تمرین پس از مدتی فاصله، دوباره با شور و شوق به

لازم است دبیر ادبیات در طراحی آموزشی و اجرای برنامه های درسی مهارت کافی داشته باشد. او می تواند با طراحی خوب و علمی مفاهیم و مطالب درسی را برای دانش آموزان به خوبی تبیین و تفهیم کند.

الف- پیش از شروع تدریس هدف های درس به دانش آموزان گفته شود تا بدانند در پایان جلسه از آنان چه انتظاری می رود. برای مثال اگر دانش آموز دوره پیش دانشگاهی بداند که در درس نهم از کتاب زبان فارسی (دو غزل از حافظ) از او انتظار می رود درباره ادبیات غنایی، غزل، ویژگی های غزل حافظ توضیح دهد، مفهوم ابیات را به درستی بیان کند و ... او نه تنها با شور و علاقه به یادگیری درس می پردازد، بلکه فهم درس برای او آسان نیز می شود. بیان اهداف درس به فرایند یاددهی معلم جهت می دهد و پیوندی عمیق میان معلم، درس و دانش آموز ایجاد می کند.

ب- استفاده به هنگام از رسانه ها و وسایل آموزشی به روشن شدن مطالب درسی و تفهیم بهتر آن کمک می کند. منظور از وسیله آموزشی چیزی است که بیان معلم و دانش آموز ارتباط ایجاد می کند. معلم ادبیات آشنا به اصول طراحی می تواند از هر وسیله ای برای رسیدن به اهداف تدریس استفاده کند. البته نباید فراموش کرد که نوع و کیفیت رسانه به امکانات نیز بستگی دارد. در هر صورت استفاده از وسایل آموزشی مناسب در تدریس درس فارسی موجب افزایش علاقه دانش آموزان به این درس می شود؛ آنان را به پاسخ گوئی و عکس العمل مثبت ترغیب می کند، موجب تفهیم مطالب درسی می شود، اعتماد به نفس آنان را بالا می برد و در نهایت موجب صرفه جویی در زمان نیز می شود.

۴- برای ایجاد علاقه و رغبت نسبت به درس زبان و ادبیات فارسی لازم است دانش آموزان در فرایند یاددهی- یادگیری درس فارسی فعال باشند. معلم ادبیات می تواند در کلاس موقعیتی ایجاد کند که دانش آموزان با موضوع درسی به طور عینی و ذهنی درگیر باشند. با یکدیگر بحث و گفتگو کنند و به سؤال های طرح شده پاسخ دهند.

آنچه یک دیدن کند ادراک آن سال ها نتوان نمودن با بیان مولوی  
وقتی دانش آموز در یادگیری درس جدید فعال باشد هم معلم بهتر آموزش می دهد و هم دانش آموز احساس مسئولیت و اعتماد به نفس می کند. برای نمونه برای فعال ساختن کلاس درس در تدریس درس

※ منظور از طراحی سیستمی، پیش‌بینی فعالیت‌ها و مراحل آن است که به‌طور منطقی دانش‌آموزان را به اهداف آموزشی درس می‌رساند. در این شیوه دانش‌آموز نقش محوری دارد.

※ در طراحی سیستمی درس زبان و ادبیات فارسی به تفاوت‌های فردی افراد توجه می‌شود، امکان طرح اطلاعات خارج از کتاب درسی وجود دارد، به کلیه عناصر برنامه به‌طور هم‌زمان توجه می‌شود، کیفیت فرآیند تدریس بالا می‌رود و از همه مهم‌تر انگیزه و رغبت به یادگیری در دانش‌آموزان زیاد می‌شود.

۸- برای ایجاد علاقه و رغبت نسبت به درس زبان و ادبیات فارسی لازم است معلم ادبیات در تدریس خود از شیوه سیستمی استفاده کند. منظور از شیوه سیستمی پیش‌بینی فعالیت‌ها و مراحل آن است که به‌طور منطقی دانش‌آموزان را به اهداف آموزشی درس می‌رساند. در این شیوه دانش‌آموز نقش محوری دارد. ذهن او به مثابه سیستم فرآیندی است با مجموعه‌ای از اطلاعاتی که قبلاً در آن ذخیره شده است و معلم نیز اطلاعات جدیدی را به آن وارد می‌کند و دانش‌آموز با کمک آنها به پردازش اطلاعات می‌پردازد. بدین ترتیب بین اطلاعات جدید و قبلی، بر خورد و تعامل ایجاد می‌شود و نتیجه تعامل یادگیری درسی جدید و ثبت و ضبط آن در حافظه بلندمدت دانش‌آموز است. در طراحی سیستمی کلیه عناصر یعنی دانش‌آموز، معلم، مدرسه، کلاس، کتاب درسی، وسایل کمک آموزشی و شیوه‌های ارزشیابی همه با هم در نظر گرفته می‌شود و معلم می‌داند دانش‌آموز او عاقبت به کجا خواهد رسید. برای نمونه معلم ادبیات برای تدریس فصل سوم از کتاب زبان فارسی پیش‌دانشگاهی (ادبیات غنایی) ابتدا اطلاعات قبلی را (رتار ورودی) تعیین می‌کند، سپس هدف‌های درس را مشخص می‌کند، آن‌گاه با توجه به اهداف درس، رئوس مطالب محتوا را انتخاب و تدوین می‌کند، در ادامه محتوای انتخاب شده را سازمان می‌دهد، پس از آن درباره چگونگی عرضه محتوا و وسایل کمک آموزشی پیش‌بینی‌های لازم را به عمل می‌آورد و در نهایت درباره نحوه ارزشیابی نیز تصمیم‌گیری می‌نماید. معلم با توجه به بازخوردهای ارزشیابی به تجدید نظر در روش تدریس و سایر عناصر برنامه می‌پردازد.

در طراحی سیستمی درس زبان و ادبیات فارسی به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان توجه می‌شود، امکان طرح اطلاعات خارج از کتاب درسی وجود دارد، به کلیه عناصر برنامه به‌طور هم‌زمان توجه می‌شود، کیفیت فرآیند یاددهی - یادگیری درس بیشتر می‌شود و از همه مهم‌تر انگیزه و رغبت به یادگیری در دانش‌آموزان زیاد می‌شود و در نتیجه یادگیری برای دانش‌آموز معنادار می‌شود. به امید آن که آموزش زبان و ادبیات فارسی در مدارس ما جایگاه ارزشمند خود را پیدا کند.

#### منابع:

- ۱- روان‌شناسی یادگیری بر بنیاد نظریه‌ها، محمد باسما، انتشارات بعثت، ۱۳۶۸.
- ۲- روان‌شناسی پرورشی، علی‌اکبر سیف، انتشارات آگاه، ۱۳۷۰.
- ۳- روان‌شناسی یادگیری، علی‌اکبر شعری‌نژاد، انتشارات نهران، ۱۳۵۸.
- ۴- آموزش در دوره متوسطه، جوزف کلاهان و لئونارد لاج کلاک، ترجمه جواد طهرمان، انتشارات آستان قدس، ۱۳۶۸.

یادگیری مطلب قبلی رومی آورد و در مدت استراحت ذهنی، آموخته‌های قبلی در ذهن او تثبیت می‌شوند.

۶- برای ایجاد رغبت و علاقه به درس زبان و ادبیات فارسی لازم است محیط فیزیکی و روانی و شرایط آموزشی کلاس برای دانش‌آموزان رضایت‌بخش گردد. در این زمینه کلیه عوامل محیط آموزشی مؤثر هستند. معلم ادبیات با توجه به رسالت اصلی خود، یعنی هدایت و راهنمایی باید سعی کند محیط خوش‌آیندی را به وجود آورد. به همین جهت تکالیف و تمرین‌ها نباید از توان ذهنی آنان خارج باشد؛ به عنوان مثال، اگر موضوع انشایی استدلالی است و لازم است دانش‌آموز درباره چیزی به قضاوت و ارزشیابی بپردازد، با توجه به این که این رتار (قضاوت و نقد) در آخرین طبقه از حیطه شناختی قرار دارد او نخواهد توانست به راحتی از عهده انجام این تکلیف برآید و در نتیجه از نوشتن انشای دوری خواهد کرد و به دنبال آن به این درس بی‌علاقه خواهد شد. هر چه تمرین‌ها و تکالیف خواننده شده بیشتر در راستای اهداف درس باشد و معلم در هنگام تدریس مطالب جدید را با مطالب آندوخته شده در ذهن دانش‌آموز بهتر مرتبط کند، به همان میزان خرسندی دانش‌آموز از کلاس زبان و ادبیات فارسی بیشتر خواهد شد. معلم ادبیات باید دانش‌آموز را از نتیجه کارش آگاه کند؛ در صورتی که مثبت باشد، تأیید شود و اگر با اشتباه همراه بوده است، اصلاح گردد. این امر علاقه دانش‌آموز را به درس بیشتر می‌کند. وقتی معلم ادبیات فعالیت و تلاش دانش‌آموزان را در کلاس ارج بنهد و ارتباط معلم با دانش‌آموزان به نحو احسن و بر پایه دوستی و همکاری باشد، علاقه آنان به درس فارسی بیشتر خواهد شد.

۷- به کارگیری مطلوب ارزشیابی یکی دیگر از شیوه‌های ایجاد رغبت و علاقه به درس زبان و ادبیات فارسی است. هر چه معلم ادبیات از آموخته‌های دانش‌آموزان بیشتر ارزشیابی به عمل آورد، زمینه برای علاقه‌مندی بیشتر می‌شود. البته نباید فراموش کرد که حدود امتحان و نمره هدف نیست بلکه نتایج و پیامدهای آن مورد نظر آموزش و پرورش است. امتحان مناسب و متناسب در طول ترم باعث می‌شود هم دانش‌آموز از عملکرد و میزان یادگیری خود آگاه شود و هم معلم امکان می‌یابد کم و کیف تدریس خود را ارزیابی کند. در نظام آموزشی موجود متأسفانه نمره امتحانی به عنوان هدف نهایی درس تلقی می‌شود. این امر به حدی شایع شده است که دانش‌آموز و معلم هر دو سعی دارند بهترین و بالاترین نمره کسب شود. در درسی مثل زبان و ادبیات فارسی علاوه بر آن لازم است جنبه‌های ذوقی، تخیلی، مهارتی و ... دانش‌آموز مورد نظر باشد طوری که دانش‌آموز در نشان دادن این رفتارها نمره کسب کند نه در حفظ کردن بدون هدف.

# رباعی دیروز

بی قسار

پایان سخن

همدم دل و جان بر سر کارت کردم  
بر خیز که داشتم نثارت کردم  
حقا تو که با منی که کنی یا کنی  
کان من بودم که بی قرارت کردم  
یک چند از ستادای خود شاد شدم  
یکت چند که کوکی به استاد شدم  
چون آب بر آیدیم و چون باد شد  
پایان سخن شو که ما را چه رسید

غبار

عشقم

راز شبانه

آن که در لعل دغم حیرت خوان است  
شادی به غم تو ام ز غم افزون است  
نیز که کنم بر شب دو گویم یا رب  
همچو ز غم پیشین است صفاش چون است  
کرد در دو بام دوست پرواز کند  
بر خیز که ماستان شب از کند  
الاد در دست را که شب باز کند  
هر جا که روی بود به شب در بندند  
بابا افضل کاش

روکی

عشق

دیوانه تو

ما کار و دکان و پیشه را سوخته ایم  
شهر و منزل و دویتی آموخته ایم  
عشق که او جان دل و دیده ماست  
جان و دل و دیده همه را سوخته ایم  
فرزند و عیال و خان و مان را چه کند  
آن کس که تو را شناخت جان را چه کند  
دیوانه تو هر دو جسمش سخن می  
دیوانه تو هر دو جسمش سخن می

مولوی

گذر عمر

بمقام سپیده دم خردس سحری  
دانی ز چه رو کند بی نغمه کبری  
یعنی که نموند در آینه صبح  
کز عمر دی که نشت و تو بی خبری

نیام

# رباعی امروز

## سازشکسته

برپند که از آینه بی رنگ تراست  
از خاطر غمچین باد کلمه شکست تراست  
بشکن دل بی نوا سے مارا ای عشق  
این ساز شکسته اش خوش آهنگ تراست  
من مئے

## عکس مزار شمس

این دل که ز دست بر چه فریاد گرفت  
بر تخته کونم به دست اوداد گرفت  
خاموشی و یکت جان سخن گفتن را  
از عکس مزار شمس ایام گرفت

## من بجنے

## تآختر آب

یکت روزم الزا این بیابان برید  
از خالی بست شور زاران برید  
تآختر سبز آب راد ایام  
پشمان مرا به باغ باران برید  
سلان براتی

## یکت رگی بر وی تازه از عشق کبیر

پر سوز ترین که از عشق کبیر  
در نفسی کمی تپی ای دل من  
یادت نرود اجازه از عشق کبیر  
سختی طای پور

## چشم تو...

حرف تو به ناز آب پلوزد است  
آرامش تو به آب پلوزد است  
پیشانیست از سپیده شور تراست  
چشم تو به آفتاب پلوزد است  
سلان براتی

## سوز تا بسوز

چون لاله به سگاست چمن می سوزم  
بیا یاد تو پارده پارده تن می سوزم  
در حسرت بوسه ای که خنجر آن روز  
بر خلق تو زد بسوز من نمی سوزم  
چاد محنت

## کلمه عشق

سرسبز ترین بهار تقدیم تو باد  
آوای خوش هزار تقدیم تو باد  
کشفند که کلمه ای است رویدن عشق  
آن کلمه هزار بار تقدیم تو باد  
وید ایری

## بوسیدن آفتاب

نوشتن نور تاب کاری است شکفت  
این پرسش را جواب کاری است شکفت  
تو کوزیکت شید را بوسیدی  
بوسیدن آفتاب کاری است شکفت  
قیصر امین پور

# نقد کتاب:

## نگاهی به کتاب «اشعار معروف»

□ سعیدانکی

تألیف: دکتر سید ضیاء الدین سجادی

### اشعار معروف

«گویندگان آنها - روایت‌های گوناگون - حکایت‌های مربوط به آنها» از  
انتشارات پازنگ - چاپ اول، پاییز ۱۳۷۴ - ۴۷۵ صفحه  
بها: ۸۵۰ تومان

### الف - مقدمه:

زمانی که دانش آموز دبیرستانی بودم، یکی از برنامه‌های پرفایده رادیو - که آن را با کمال شوق گوش می‌دادم - برنامه‌ای بود با عنوان «در مکتب استاد». در این برنامه هفتگی، استاد بزرگوار و فاضل، جناب آقای دکتر ضیاء الدین سجادی با صدای گرم و زبانی فصیح، به پرسش‌های ادبی شنوندگان رادیو، پاسخ می‌گفتند. علاقه به رمان و ادب فارسی، کمترین فایده‌ای بود که ما شنیدن این برنامه‌ها را جرمند در دل نوجوانی چون من ریشه می‌دواند. به همین سبب، چون مجموعه مطالب و مباحث برنامه «در مکتب استاد» به گونه‌ی کتابی، شاهد باراری شد، مشتاقانه آن را خریدم که هر نکته‌اش یادی از خاطره‌های ایام گذشته

این نوشته در زمان حیات حضرت استاد دکتر سجادی (اسفند ۱۳۷۴) تنظیم شد - چنان که بابت بعضی جمله‌ها بر این نکته دلالت دارد - و به یکی از مجلات فرهنگی ادبی آن زمان تقدیم شد. متأسفانه آن محله به محقق تعطیل رفت و استاد بزرگوار ما هم به رحمت واسعه ایزدی پیوست.

خداوند متعال روح بلند این سید بزرگوار، آن استاد عزیز را که عمری در راه خدمت به فرهنگ پرمایه ایران اسلامی کوشید و فیض هدایتش، باروان مستشرقان و شاگردان بزرگش محسوس گرداناد. آمین.





بود، گرم و تازه.

از آن زمان تاکنون به استاد بزرگوار آقای دکتر سجادی، ارادتی مخلصانه داشته‌ام و رشحات قلمشان را در هر کتاب و نشریه‌ای با علاقه خوانده‌ام. در ضمن مطالعه کتاب «اشعار معروف» یادداشت‌هایی بر حواشی آن افزودم که ذیلاً تقدیم آن بزرگوار و دیگر عزیزان صاحب نظر و اهل ادب می‌شود.

ب: تذکار چند نکته ضروری:

۱- جای آن بود که جناب استاد، بحثی انتقادی در باب علل شهرت شعری و پذیرش آن از جانب جامعه، از دیدگاه زبان شعر، بیان درد مشترک، مسائل اجتماعی و... در مقدمه کتاب هر چند مختصر می‌آوردند؛ بویژه که بعضی از اشعار از تأثیر ذوق عامه و پسند جامعه در امان نبوده و نمونه‌های فراوانی از این گونه، در این کتاب آمده است.

۲- هنوز بسیاری از اشعار معروف هست که با گویندگی واقعی آنها معلوم نیست یا به نادرست، به نام شاعر دیگری شهرت یافته ولی در این کتاب نیامده است؛ مثلاً از نمونه دوم، شعر معروف:

«دلی دیرم خریدار محبت / کز و گرم است بازار محبت...»

همه جا، حتی در کتاب‌های درسی دبیرستان و دانشگاه به نام «باباطاهر همدانی» ثبت و نامی شده است؛ در صورتی که اولاً این شعر، دویسی نیست، بلکه غزلی است که سه بیت آن معروف است؛ به این صورت:

دلی دارم خریدار محبت / کز و گرم است بازار محبت  
لباسی باقیم بر قامت دل / ز بود محبت و نثار محبت  
غلط کردم، روح طاقت سپه‌بند / که پشت کردم اظهار محبت

ثانیاً، شاعر حقیقی آن، اوحدی اصفهانی (مراغی) است، متوفی به سال ۷۳۸ هـ. ق (برای شناخت و شرح حال او به مجله ارمنان، سال نهم، ص ۱۲۴ - ۱۲۵، به قلم مرحوم حسین مسرور مراجعه شود) و حتی شعرشناس معاصر، مرحوم مهدی سهیلی نیز این سه بیت را در جلد ۳ «گنجواره سهیلی» به نام اوحدی اصفهانی آورده است.

۳- چون این گونه کتابها، به عنوان مأخذ و منبع مورد استفاده قرار می‌گیرد، لازم است که فهرست اشعار داشته باشد؛ به امید این که چاپ‌های آینده کتاب از این نقص میرا شود.

۴- عیب بزرگی که در برگ برگ کتاب «اشعار معروف» متأسفانه دیده می‌شود، فراوانی غلط‌های چاپی است. این عیب دور از شأن مؤلف محترم، ارزش کتاب و شرکت منتشر کننده آن است.

ب: نگرش به متن

ص ۸، درباره بیت

«اشتر صراحی گردنا، دانم چه واهی گردنا»

گردن درازی می‌کنی پنبه بخواهی خوردنا»

نقل و قول‌های مستع و متفاوتی از کتاب‌های «تاریخ گزیده» و

«تذکره دولتشاه» و «بدایع الوفایع» آورده‌اند که مبین تلاش مستمر ایشان

است. در تکمیل پژوهش آقای دکتر سجادی اضافه می‌کنم که:

در «کلیات شمس» در میان غزلی، این بیت - بدون اشاره به نام گوینده - چنین تضمین شده است:

«... پیش به سجده می‌شدم پشت خمیده چون شتر»

خنده زنان گشاد لب، گفت، دراز گردنا

بین که چه خواهی گردنا، بین که چه خواهی گردنا

گردن دراز کرده‌ای پنبه بخواهی خوردنا (۱)

ص ۲۱، بیت دوم رباعی معروف «زبب انشاء هندی» متخلص به «مخفی» بدین گونه آمده است:

«در سخن مخفی شدم مانند گل در برگ گل»

میل دیدن هر که دارد در سخن بیند مرا»

که صورت معروف و صحیح این بیت چنین است:

در سخن مخفی شدم مانند بو در برگ گل

هر که دارد میل دیدن در سخن بیند مرا (۲)

ص ۲۲، درباره بیت:

«خمیده پشت از آن گشتند پیران جهان‌دیده»

که اندر خاک می‌جویند ایام جوانی را»

که از نظامی دانسته‌اند، می‌افزاییم:

آقای محمد حسین رکن زاده - آدمنبت - مؤلف کتاب «دانشمندان و سخن سرايان فارس» می‌نویسند:

«احیراً جنگی خطی که کاتب آن محمدرضا فیروزآبادی و تاریخ کتابت آن ۱۰۶۴ می‌باشد، در کتابخانه مجلس شورای ملی، از نظرم گذشت و اشعار ذیل را فیروزآبادی به نام مکتبی شیرازی ضبط کرده است» از جمله: خمیده فد از آن گشتند پیران جهان‌دیده

که اندر خاک می‌جویند ایام جوانی را (۳)

از نظر سبک شناسی هم به سبک و سیاق سخن و زمان مکتبی شیرازی نزدیکتر می‌نماید تا نظامی.

ص ۲۴، جای آن بود به دنبال ذکر مطلع غزلیانی که در مضمون جوانی و بریک وزن و قافیه وردیف، از نظامی، شهریار و حبیب یغمایی آورده‌اند - البته صحیح تر قبل از اشعار شهریار و یغمایی - به این مطلع غزل «هاتف اصفهانی» نیز اشاره می‌کردند:

«جوانی بگذرد ببارب به کام دل جوانی را»

که سازد کامیاب از وصل پیر ناتوانی را (۴)

ص ۲۹، در نقل این بیت فرخی سیستانی:

«گفت یکی بس بود اگر دوستانی»

شهره شویم آورده ایم بسی را»

اشباهی صورت گرفته. زیرا در دیوان فرخی سیستانی (ص ۴۳۳)

بیت به صورت زیر آمده است:

«گفت یکی پس بود و گَر دو ستانی

فتنه شود، آزموده ایم بسی را»

و در آثاری دیگر که این بیت را نقل کرده به گونه:

«... فتنه شوی، آزموده ایم بسی را» آمده است: (۵)

ص ۴۸، در نقل این بیت و حش بافتی:

«مگر دوری خدا را از سر بالینم ای همدم

که من خود را نمی بینم چو شبهای دگر امشب»

اشتباه صورت گرفته: چه صورت صحیح مصراع اول چنین است: «مکن

دوری خدا را از سر بالینم ای همدم ...»

ص ۱۱۶، مؤلف محترم کتاب «اشعار معروف» پس از نقل

قول‌هایی از مرحومان «دهخدا» و «مبوی» درباره اصل و منشأ داستان

«عقاب معروف» - روزی ز سر سنگ عنابی به هوا خاست - به بیستی از

خاقانی استناد جسته اند.

می افزاییم: تلمیح به این داستان با ضرب المثل «پر عقاب، آفت جان

عقاب شده» در آثار دیگر شاعران قرن ششم نیز وجود دارد. از آن جمله

مسعود سعد گوید:

«از عقاب است پَر آن نیری که بدو نیز می بيفکنند عقاب (۶)

و نیز

گله از هیچ کس نیاید کرد کز تن ماست آنچه بر تن ماست (۷)

و مجیر ییلقانی گوید:

نورابه دست تو سر می بُرد زمانه از آن

که هست پَر عقاب آفت و جود عقاب (۸)

ص ۱۳۷، نام صحیح و کامل گوینده بیت

«خوشتر ز روزگار جنون روزگار بست

دلکش تر از دیار محبت دیار نیست»

حکیم اسدالله معروف به «دیوانه فحشه ای» است و می افزاییم مطلع

این غزل یعنی بیت:

عافل اگر چه عاقبت از جوی بگذرد

اما مسلم است که «دیوانه» وار، نیست

که تلمیح زیبایی به بیت معروف «سایر اردو پادی» دارد، یعنی این بیت

«عافل به کنار آب ناپل می جُست دیوانه پاره هته از آب گذشت»

از شهرت بیشتری برخوردار است.

ص ۱۵۴، این بیت:

«دیدي که خون ناحق پروانه شمع را

چندان امان نداد که شب را سحر کند»

از حکیم شغایی اصفهانی از اشعاری است که از تأثیر ذوق عامه و

پسند خاطر مردم در امان بوده است. چه این بیت در دیوان اشعار او از

غزلی است به مطلع:

خونابه ای که راه به مژگان تر برد

مشکل به کنج سینه محزون به سر برد

و این بیت زیبا هم در آن غزل آمده است که:

پای صابیند و در شیشه باز کن کز بزم ما مباد به جای خیر برد

پس قافیه و ردیف صحیح بیت باید ... که شب را به سر برد» باشد

نه «سحر کند».

ص ۱۸۵، قطعه شعر زیبا و دلنشین، به مطلع:

«چرخ چو کین سازد و خنجر زند بر دل مردان هنرور زند»

را به صورت زیر، چند سال پیش، از زبان شادروان استاد دانشمند دکتر

زریاب خوبی شنیدم و یادداشت کردم:

«چرخ چو کج یازد (یا کج سازد) و خنجر زند

بر کمر مرد هنرور زند»

که شاعرانه تر می نماید و اضافه کنم که آن بزرگوار هم این قطعه شعر را

به نام جدای قمی می نامید.

ص ۲۱۸، نوشته اند:

[الف] ... تاریخ وفات سنایی به احتمال قوی ۵۴۵ هـ. ق است ...

می افزاییم: در جدیدترین تحقیقی که درباره سنایی و شرح احوال او

صورت گرفته است، سال درگذشت سنایی را ۵۲۹ هـ. ق

دانسته اند. (۱۱)

[ب] اضافه می کنم، بیت سنایی یعنی

«صوفیان در دمی دو عید کنند عنکبوتان مگس فدید کنند»

را مولانا در کلمات شمس مطلع غزل خود ساخته است. (۱۲)

ص ۲۰۴، در زیر دوبیت معروفی که با این مصراع شروع می شود

«این خط جاده ها که به صحرا نوشته اند ... آورده اند» این دو بیت را به

نام «مهری» نقل کرده اند اما معلوم نیست کدام «مهری» از چند مهری که

در فرهنگ سخنوران دکتر خیابمیر آمده است، ...

به عرض می رسد:

این دو بیت از «میرسید علی جیل عاملی» معروف به «سید عاملی» با

مهری جیل عاملی» است. (۱۳)

ص ۲۱۰، در زیر بیت «بهوش باش دلی را ز قهر نخراشی

به ناخنی که توانی گره گشایی کرد»

نوشته اند: «این بیت از امامقلی خان غزرت از شاعران دوره قاجاریه

است»

می گویم: در دیوان صائب، تصحیح محمد قهرمان و تقریباً در همه

گیده ها و گزینه های فراهم آمده از چاپ های مختلف دیوان صائب این

بیت و دو بیت دیگری که در کتاب اشعار معروف آورده اند، نقل شده

است. برای مثال:



این خرابات مغان است و درو زنده دلان

شاهد و شمع و شراب و غزل و رود و سرود (۱۵)

و نیز در دیوان تصاید و غزلیات نظامی گنجوی در غزلی به مطلع:

دوش رقتم به خرابات و مرا راه نبود

می زدم نعره و فریاد کس از من نشنود

دو بیت منقول عراقی عیناً آمده است (۱۶)

مسلماً دو بیت عصمت الله بخارایی برگرفته یا برخاسته از ابیات غزل عراقی یا نظامی بوده است.

ص ۲۸۵، دربارهٔ مثنوی طنزآمیز «بوده است خوری که دم نبودش ...» از سه، چهار مأخذ و پیشینه سخن گفته اند و سرانجام راهی به جایی نبرده اند؛ می افزاییم، جاداشت به دنبال تحقیقات می افزودند که این مثنوی در دیوان ایرج میرزا نیز آمده (۱۷) و البته مصحح محترم آن برخلاف روش تحقیق خود در آن کتاب، به پیشینه این مثنوی نپرداخته اند.

ص ۲۹۰، در پایان مثنوی نسبتاً بلندی که بیت نخست آن چنین است:

«برزگری داشت یکی تازه باغ

لاله درخشنده در او چون چراغ»

آورده اند: «این ابیات لطیف و پندآموز... از جلال جمعغری یا جلال الدین جمعفر فراهانی است» و سپس نقل قولهایی از چند تذکره دربارهٔ آن.

می افزاییم: داستان این مثنوی را قبل از شاعر نام برده بالا، عطار نیشابوری، در «الهی نامه» با این بیت

«چنین گفته است شعبی مرد در گاه

که شخصی صعوه ای بگرفت در راه» (۱۸)

به نظم درآورده و بعد از عطار، مولوی، داستان مورد نظر را با این بیت

«آن یکی مرغی گرفت از مکر و دام

میخ او را گفت ای خواجه همام... (۱۹)

به رشته نظم درکشیده است که البته شهرت شعر مولانا از دیگران بیشتر است و چرا حضرت استاد، صورت نخست را برگزیده اند؟ شاید به جهت آن بوده که در هنگام نوجوانی خودشان در کتاب فرانسوادب آن شعر را به درس خوانده اند.

ص ۲۹۷، رباعی ای را که با مصراع «با همت باز باش و با کبر پلنگ ...» شروع می شود، آورده اند، سپس نوشته اند، در دیوان مسعود سعد تصحیح رشید یاسمی نیست، به عرض مبارکشان می رسانم که در دیوان مسعود سعد، تصحیح آقای دکتر نوریان آمده است (۲۰)

ص ۳۱۴، دربارهٔ غزل منسوب به مولوی به مطلع

۱- مجموعه رنگین گل، گزیده اشعار صائب- محمد قهرمان ص ۱۹۴

۲- دو بیت و یک غزل صائب- دکتر امیربانوی کریمی ص ۱۳۶

۳- گزیده اشعار صائب نیریزی، جعفر شعار- زمین العابدین مؤمن ص ۲۷۵

۴- شاهکارهای صائب و کلیم کاشانی- مهدی سهیلی ص ۱۶۶  
البته، مصراع نخست در اکثر مأخذ به صورت «بهوش باش دلی راه  
سهو نخراشی» آمده است.

ص ۲۳۲ بیت

«زهشاران عالم هر که را دیدم غمی دارد

دلا دیوانه شو دیوانگی هم عالمی دارد»

را به نقل از حذیقه الشعرا دیوان بیگی از «آناگیگم، دختر مهتر فولی خراسانی» دانسته اند.

می افزاییم: مرحوم اخوان ثالث، به نقل از تذکره «جواهر العجایب فخری هروی» این بیت را به نام «امیر عبسی بیگ ترخان» ذکر کرده است. (۱۴)

ص ۲۷۸، دو بیت:

«این نه کعبه است که بی پا و سر آیی به طواف

وین نه مسجد که در آن بی خبر آیی به خروش

این خرابات مغان است و در او مستانند

از دم صبح ازل تا به قیامت مدهوش»

را از عصمت بخارایی شاعر قرن ۹-۸ دانسته اند. می افزاییم: در دیوان عراقی، غزلی است به مطلع:

«به خرابات شدم دوش مرا بار نبود

می زدم نعره و فریاد ز من کس نشنود»

که در آن غزل صرف نظر از قافیه، دو بیت فوق، به گونه زیر آمده است:  
این نه مسجد که به هر لحظه درش بگشایند

تا تو اندر دوی، اندر صف پیش آیی زود



می افزاییم:

جمال الدین عبدالرزاق اصفهانی هم عزلی دارد بر همین وزن و قافیه  
و ردیف که مطلع آن چنین است:

یا ز چشمت جفا بیاموزم      یا بست را وفا بیاموزم  
و بیت سوم این غزل، عیناً بیت دوم غزل جوینی است؛ یعنی «تو  
ز من شرم و ...»

و بیت هفتم غزل جمال الدین عبدالرزاق با بیت آخر غزل جوینی  
یعنی «به کدامین دعوات ...» برابری دارد (۲۳) البته این وزن و قافیه و  
ردیف مورد توجه شعرای دیگر هم قرار گرفته است؛ از جمله جلال الدین  
محمد مولوی (۲۴).

ص ۳۵۲، در زیر بیت

«من نکردم خلق ناسودی کنم      بلکه تا بر بندگان جودی کنم»  
توضیحاتی آورده اند که زاید می نماید؛ چه همین بیت، عباً در مثنوی  
معنوی چاپ کلاله خاور آمده (۲۵) و در مثنوی، تصحیح نیکسون،  
مصراع اول آن به صورت «من نکردم امر ناسودی کنم ...» آمده است  
(۲۶).

ص ۴۰۷، در قسمتی از توضیحاتی که در زیر بیت:

«به آب زهرم و کوثر سفید نتوان کرد

گلیم بخت کسی را که بافتند سیاه»

آورده اند، اشاره کرده اند که فخر الدین عراقی ضمن غزلی گفته:

«گلیم بخت کسی را که بافتند سیاه

سفید کردن آن نوعی از محالات است»

می افزاییم در ص ۲۱۵ کتاب آورده بودند: در ظفر نامه شرف الدین

علی یزدی، مصراع دوم «گلیم بخت کسی را که بافتند سیاه» به این شکل

در آمده «سفید کردن آن نوعی از محالات است»

آیا شرف الدین علی یزدی به بیت عراقی استناد جسته است؟ یا گوینده

واقعی این بیت هم معلوم نیست؟ به هر صورت نیاز به توضیح داشته که

ذکر نکرده اند.

ص ۴۷۱، در زیر بیت

«خدا گر ببندد ز حکمت دری      به رحمت گشاید در دیگری»

— از سعدی

جناب آقای دکتر سجادی به ۲ مورد پیشینه آن از «رودکی» و

«اسرار التوحید» اشاره کرده اند. این شاگرد، جهت تعظیم مضمون و

مفهوم بیت و به عنوان حسن ختام، اجازه می خواهد، برای تکرار این

مضمون و توجه شعرا، حتی بعد از سعدی، چند شاهد دیگر بیاورد.

۱- مسعود سعد گوید.

غمی مباش ازیرا خدای عزوجل

دری نبندد، تا دیگری بگشاید

«روزها فکر من این است و همه شب سخنم

که چرا غافل از احوال دل خویشتم ...»  
نوشته اند «این غزل مطلقاً از مولوی نیست» می افزاییم:

آقای دکتر شفیمی کدکن می نویسند: «شاید برخی از ابیات این غزل،  
از آن مولانا ست و دیگران بیت هایی بر آن افزوده اند. آنچه این معنی را  
تأیید می کند، وجود یکی از ابیات این غزل است در یکی از حُنگ های  
قرن هفتم که نزدیک به عصر مولانا کتابت شده و بسیاری از غزلیات مولانا  
در آن ثبت است. از این غزل فقط یک بیت می ذکر نام گویسده، در آن  
جُنگ آمده که زیباترین بیت غزل و دارای حال و هوای مولانا ست.

می و صلح بچشان تا در زندان آید

از سر عربده مستانه به هم در شکم

و هر کس با نوع صور خیال مولانا آشنایی داشته باشد، می داند که  
چنین تصویری با عناصری مأخوذ از وسیعترین مفاهیم هستی (ازل و ابد)  
جز از او نیست» (۲۱)

ثانیاً، اضافه می کنیم: چند بیت این غزل منسوب به مولوی، در میان  
غزلی از همام تبریزی به مطلع

«ساقیا بر سر جان بار گران است تنم

باده ده باز رهان یک نفس از خویشتم» (۲۲)

آمده است که جناب آقای دکتر سجادی به آن اشاره نکرده اند

ص ۳۲۹، بیت معروف

«بیگانگی نگر که من و یار چون دو چشم

همایه بوده ایم و خانه هم را ندیده ایم»

در کتاب تاریخ ادبیات در ایران اثر ارجمند آقای دکتر صفای، ج ۵،

بخش دوم ص ۱۲۲۴، به صورت «بی طالبی نگر که من و ...»

همان گونه که در مقدمه آوردم، چون این گونه کتابها به عنوان کتاب

مأخذ مورد استفاده قرار خواهند گرفت، اشاره به صورت صحیح و

نخستین شعر ضرورت دارد.

ص ۲۵۰، ابیاتی از شمس الدین محمد جوینی صاحب دیوان آورده اند

که مطلع آن چنین است:

یا تو را من وفا بیاموزم      یا ز تو من جفا بیاموزم

و بیت دوم آن:

تو ز من شرم و من ز تو شوخی      یا بیامور یا بیاموزم

و بیت آخر آن:

به کدامین دعوات خواهی یافت      تا روم آن دعا بیاموزم

۲- سنایی گوید:

از آن زمان که فگندند چرخ را بنیاد

دری نیست زمانه که دیگری نگشاد

۳- سنایی (در حدیقه) گوید:

هر یکی را عوض دهد هفتاد

۴- قطران تبریزی (در رباعی) گفته:

ایزد همه ساله است با مردم زاد

۵- ابوالمظفر مکی پنج دهی گفته است:

شاد بدانم که چه ببرد در

۶- ادیب الممالک گفته:

که چون خدای بپندد دری ز حکمت خویش

نه روی بنسده در حد در ز فضل بگشاید

۵۵۵

### تکرار مطالب

گذشته از تصحیح غلط‌های فراوان چاپی، که ان شاء الله در طبع‌های آینده باید مورد نظر قرار گیرد، بعضی از مطالب هم تکرار شده است که باید به حذف آنها توجه شود. آنچه به نظر بنده رسید، به ترتیب صفحات عبارت است از:

ص ۳۱، بیت

«تو به دلبری و شوخی ببری دل پری را

پری از تو دلبر آموخت طریق دلبری را»  
با مطالب و توضیحات آن قبلاً در ص ۱۵ کتاب آمده است.

ص ۵۰، بیت مطلع «سلام علی دار ام الکواعب...» از پرهانی. با توضیحات زیر آن قبلاً در ص ۴۵ کتاب به صورت کامل‌تر آمده و در این صفحه زاید است. در ضمن، بیت عرسی ص ۵۱ دارای یکی دو کلمه اشتباه است که باید اصلاح شود.

ص ۱۰۱، بیت

«آن کس که ز شهر آشنایی است

قبلاً در ص ۵۷ نیز آمده که تکرار آن زاید می‌نماید.

ص ۳۵۱، بیت

«سارب چه چشمه‌ای است محبت

که من از آن یک قطره آب خوردم و دریا گریستم»

با مطالب مربوط به آن قبلاً در ص ۳۱۶ آمده است.

### فهرست مآخذ و منابع:

- ۱- کلیات شمس یا دیوان کبیر، تصحیح بدیع الزمان فروزانفر، ج ۱ ص ۳۸، عول، انتشارات امیرکبیر
- ۲- زمان سخنور، علی اکبر مشیر سلیمی، ج ۴، ص ۱۶۰، انتشارات علمی ۱۳۳۵

۳- ج ۴، ص ۵۰۴، کتابفروشی اسلامیة، چاپ اول ۱۳۲۰

۴- دیوان هائب اصفهانی، تصحیح وحید دستگردی، ص ۵۱، ابن سینا، ۱۳۴۷

۵- تاریخ ادبیات در ایران، دکتر صفای، ج ۱ ص ۵۴۵ و ← سیری دو شعر فارسی، دکتر زرین کوب، ص ۱۴۵

۶- دیوان اشعار مسعود سعد، تصحیح دکتر نوریان، ج ۱ ص ۲۸، انتشارات کمال

۷- مآخذ پیش، ص ۶۹

۸- دیوان مجیر بیلغلی، تصحیح دکتر محمدآبادی، ص ۲۵، تبریز ۱۳۵۸

۹- مجموعه رباعین گل، گزیده اشعار صائب، ص ۱۹۲، چاپ اول، انتشارات

سخن

۱۰- شاهکارهای صائب و کلیم، مهدی سهیلی، ص ۱۶۶، انتشارات کتابخانه

سنایی، ۱۳۶۱

۱۱- نثرنامه‌های ملوک، دکتر شفیع کدکنی، ص ۱۴، انتشارات آگاه

۱۲- کلیات شمس یا دیوان کبیر، فروزانفر، ج ۲ ص ۲۴۷، غزل ۹۷۳، امیرکبیر

۱۳- تذکره نصرآبادی، این نکته و امروهن را همنامی دوست فاضل و عزیزم آقای

دکتر حسن دولفقاری هست.

۱۴- نغیبه و نغیبه ساراف، مهدی اخوان ثالث، به کوشش ولی الله درویدیان، ص

۱۶۵، انتشارات زمستان، ۱۳۷۴

۱۵- دیوان شیخ فخرالدین ابراهیم خمدانی متخلص به همدانی به اهتمام غلامرضا

نصیری ص ۱۴۱، جاویدان

۱۶- دیوان قصابید و غزلیات نظامی گنجوی، تصحیح سعید نفیسی، ص ۲۸۵

۱۷- دیوان اشعار ایرج میرزا به اهتمام دکتر محمد جمشید محسوب، ص ۱۵۸،

چاپ سوم

۱۸- مآخذ نغص و تمثیلات مثنوی، بدیع الزمان فروزانفر، ص ۱۴۴، امیرکبیر،

چاپ سوم

۱۹- مثنوی معنوی، تصحیح رینولد نیکلسون، ص ۷۴۷، دفتر چهارم، امیرکبیر

۲۰- دیوان مسعود سعد، تصحیح، دکتر نوریان، ج ۲ ص ۱۰۲۱، رباعیات ۲۰۷ و

۲۰۸

۲۱- گزیده غزلیات شمس، مولانا جلال‌الدین محمد بلخی، به کوشش دکتر

محمد رضا شفیعی کدکنی، ص ۵۷۹

۲۲- دیوان همام تبریزی، تصحیح دکتر رشید عیوضی، ص ۱۲۵، غزل شماره

۱۴۲، چاپ دوم

۲۳- سفینه عول، به اهتمام سید ابوالقاسم انجوی شیرازی، ص ۲۸۹، چاپ چهارم

۱۳۶۳

۲۴- کلیات شمس یا دیوان کبیر، تصحیح بدیع الزمان فروزانفر، ج ۲ ص ۷۸،

غزل ۱۷۵۸

۲۵- دفتر دوم، صفحه صد و ششم، چاپخانه خاور، تهران

۲۶- ← دفتر دوم، ص ۲۸۲، ب ۱۷۵۶، امیرکبیر، ۱۳۵۰



# ظفرنامه یزدی یا کوب نثر دوره تیموری

□ محمود باقرزند - دبیر دبیرستان های خدابنده

حوادث تاریخی دوران تیمور گورکان را می توان در سه اثر سه نام ظفرنامه، حنجر کرد:

۱ - ظفرنامه شامی به نثر اثر نظام الدین شنب غازی تبریزی که به امر تیمور به سال ۸۰۴ هـ نوشته شد.

۲ - ظفرنامه هانفی (نثرنامه) به نظم که حدود ۴۶۵۶ بیت است و آغازش بدین گونه است:

به نام خدایی که فکر و خرد نیارد که تا کُنه او پی برد  
که به تقلید از خصمه نظامی سروده است و سراینده آن از شاعران قرن نهم (متوفی ۹۲۷) بوده است.

۳ - ظفرنامه یزدی با ظفرنامه تیموری، به نثر فنی، به فلم توانای شاعر، مورخ، عالم و متشی قرن هشتم و نهم، شرف الدین علی یزدی، و به امر ابراهیم سلطان بن شاهرخ، به سال ۸۲۸، به نگارش درآمد؛ خدبوی که این نسخه زو زیب یافت

ز تحقیقش، این ضبط و ترتیب یافت موضوع ظفرنامه یزدی، حوادث تاریخی عصر تیمور گورکان تا مرگ او و سپس به سلطنت نشستن خلیل سلطان به جای وی در شهر سمرقند است. با توجه به فراین موجود در کتاب ظفرنامه یزدی، ظفرنامه در اصل سه بخش بوده است. بخش اول، شرح قبایل ترک و مغول و به اصطلاح آن زمان «انوس جغتای»، که موجود است. اما کمیاب. بخش دوم، تاریخ عصر تیمور تا روی کار آمدن خلیل سلطان که موجود است و بخش اصلی کتاب را تشکیل می دهد. بخش سوم، مربوط به حوادث تاریخی دوران شاهرخ بوده که از بین رفته است.

اینک دو نسخه از ظفرنامه، موجود است: الف - نسخه چاپ کلکته به تصحیح آقای محمد الهدادا  
ب - نسخه چاپ تهران، انتشارات امیرکبیر به تصحیح آقای محمد عباسی، به سال ۱۳۳۶.

ظفرنامه کتابی است که باید از نو شناخته شود؛ زیرا خواندن این اثر دست کم دو فایده دارد: اولاً آگاهی یافتن از وقایع عصر تیمور و پیامردی و جانفشانی قوم ایرانی و دیگر اقوام در برابر قوم مهاجم، ثانیاً آشنایی با یک نثر مصنوع طراز اول دوران تیموری که به اعتقاد ملک الشعراء بهار و دکتر ذبیح الله صفا، دست مایه اکثر تاریخ نویسان و منشیان عصر تیموری و حتی دوره صفوی بوده است؛ و به اعتقاد مؤلف تاریخ حبیب السیر در فن تاریخ به لطافت آن در فارسی نسخه ای مکتوب نیست.

ظفرنامه را می توان از جهت آمیخته بودن نثر به نظم، به کتاب پر ارج

گلستان سعدی مانند کرد. با این تفاوت که اشعار ذکر شده در ظفرنامه، هم از خود مؤلف و هم از شعرای دیگر از جمله سعدی است.

بنابر عقیده استادان ادب، ظفرنامه تقلیدی از کتاب پر آوازه جهان گشای جوینی است. با مطالعه این دو اثر تمایزات و تشابهاتی را که در نگاه نخست به چشم می خورد، بیان می داریم:

۱ - اشعار و ابیات عربی و آیات و احادیث ذکر شده در جهانگشای جوینی، بسی بیشتر از ظفرنامه یزدی است.

۲ - واژه های مغولی و ترکی و اعلام نامعلوم و کلمات معلّق در جهانگشای جوینی افزون تر است.

۳ - جهانگشای جوینی اثری ابتکاری است ولی ظفرنامه یزدی باز نویسی ظفرنامه شامی است.

۴ - صور خیال در ظفرنامه یزدی، افزون تر از جهانگشاست  
۵ - مؤلفان هر دو اثر تسلیم شدن در برابر قوم مهاجم را تبلیغ می کردند؛ زیرا معتقد به حیر بودند.

۶ - جهانگشای جوینی، حجم بیشتری دارد و حوادث دوران طولانی تری را شامل می شود، اما ظفرنامه، صرف نظر از مقدمه و مؤخره حجم کمتری دارد.

۷ - نکته مشترک دیگر وجود دو قهرمان ملی است: سلطان جلال الدین حوراز مشاهی و شاه منصور که روزنه امید در دل شب تاریک هجوم و حشابه بودند. همچنین بزرگان را اعتقاد بر آن است که کتاب ظفرنامه یزدی تجدید و اتمام مطالب ظفرنامه شامی از روی مأخذ و مدارک مختلف است؛ یا نگارشی جدید از ظفرنامه شامی است. نگارنده این مسطور با نگرش سطحی به ظفرنامه شامی، مشترکات با مقدمات این دو کتاب را در ذیل می آورد:

۱ - ظفرنامه شامی، به واقعه انزول فرمودن صاحبقران در فراباغ اران خاتمه می یابد در حالی که خانمه ظفرنامه یزدی تا مرگ تیمور و جلوس خلیل سلطان به جای او است.

۲ - نثر ظفرنامه شامی مُرسل است اما خالی از آرایه های ادبی نیست؛ «صفر او بی کدورت میسر نیست و حلاوت او بی مرارت مندر نه»  
۳ - بعضی از ترکیبات ظفرنامه شامی در ظفرنامه یزدی نیز دیده می شود؛

مثل: ضمیر، منیر، رایت نصرت شعار، صاحب قران گردون اقتدار.  
۴ - اشعار ذکر شده در ظفرنامه شامی در ظفرنامه یزدی نیز آمده است.

مثل:  
دریغا که بزمرد شد ناگهانی گل باغ دولت به روز جوانی  
۵ - آیات و احادیث و امثال ذکر شده در کتاب ظفرنامه شامی در ظفرنامه یزدی نیز دیده می شود؛ مثل: «مَنْ نَجَا بِرَأْسِهِ فَقَدْ رَجِحَ»

□ ظفر نامه را می توان از جهت آمیخته بودن نثر به نظم به کتاب گلستان سعدی مانند کرد.

□ ارزش واقعی ظفر نامه را باید در نثر روح انگیزش جست و جو کرد.

□ ظفر نامه دست مایه اکثر تاریخ نویسان و منشیان عصر تیموری و حتی دوره صفوی بوده است.

۴- مطابقت صفت و موصوف به شیوه زبان عربی: نقایس ثیاب،  
مُعْطَمَات قَلَاع، اعْظَمُ أَمْرًا، واقعه هایله، اکابر مشایخ ...

۵- به کاربرد جمع های مکسر عربی: مانند: اطنبه، خیام، احوال،  
أخطار، بساین، اغضان، نسایم، أشغال ...

۶- آوردن عبارتهای طولانی؛ در معانی ذیل: به سمع رضا اصفا  
نمودن: گوش دادن / ملنسی

او را به اسماعف مفرون گردانید = حاجت او را برآورده ساخت.

۷- کاربرد مکسر بعضی از واژه ها و آیات و احادیث با توجه به  
ضرورت های نثر تاریخی؛ مانند: محفوف، استبعاد، أُنْ بَنَکَاد، جَفَّ  
الْقَلَمُ بِمَا هُوَ كَاتِب.

۸- استعمال افعال به صورت وجه وصفی؛ مانند: عزم نهضت  
همایون به جانب دشت فبجاق فرموده، سایه التفات به سپاه انداخت.

۹- آوردن کلمات متعاطف، هم معنی یا قریب به هم از جهت معنی؛  
مانند: به قدم اطاعت و انقیاد/ آثار و علامت عصیان و ضلال/ کثرت  
شجعان و أبطال ...

۱۰- آوردن لفظ هم جنس و مضمون آفرینی به دلیل مناسبت های  
لفظی؛ مانند: مردم را از هوای نعل، نعل طمع بر آتش آرزو تافته  
شد. (نعل بر آتش انکندن)

۱۱- توضیح و تبیین استعاره ها در پاره ای از موارد مانند:

نهنگ مردم خوار یعنی شمشیر آبدار آتش کردار، در دریای دست  
صاحبقرانی آغاز سرافشانی کرد.

- صناعات ادبی لفظی و معنوی یا صور خیال در ظفر نامه مقوله ای  
جداگانه می طلبد که نگارنده سطور، آن را با عنوان جداگانه ای به تفصیل  
نمایانده است.<sup>۱۲</sup>

#### زیر نویسها:

۱- دهخدا، علی اکبر، لغت نامه، مؤسسه انتشارات و چاپ دانشگاه تهران،

۱۳۷۲، ج ۱۴، ص ۲۰۶۴

۲- باقر پسند، محمود، متخی از ظفر نامه تیموری با شرح مشکلات و توضیحات

(رساله کارشناسی ارشد)، ص ۵۳، دانشگاه آزاد اسلامی - واحد تهران مرکزی

۳- همان، ص ۲۴

۴- همان، ص ۳۲

۵- همان، ص ۲۳

۶- همان، ص ۲۲

۷- همان، صص ۳۸ و ۳۹

۸- همان، ص ۹۰

۹- همان، ص ۲۰

۱۰- همان، صص ۲۰ و ۲۱

۱۱- همان، صص ۲۶-۳۱

۱۲- همان، صص ۲۲-۳۷

۶- از نظر اندیشه نیز مشابهت هایی بین این دو اثر دیده می شود؛  
مثل: اعتقاد به جبر، خوار بنداشتن قهرمانان حماسه ملی ایران و ...  
بدون توجه به افوال تحلیلی گران وقایع تاریخی و باخواندن ظفر نامه،  
از همان نگاه اول می توان پی برد که مطالب جهت خوش آیند تیموریان  
به نگارش درآمده و اعمال و جنبانه تیمور را به نوعی، با دلایل مستند،  
توجیه کرده است.

مطالب ظفر نامه گاه از نظر تاریخی با کتب دیگر مطابقت ندارد؛ مثلاً  
در چگونگی برخورد تیمور با ایلدیرم یا یزید عثمانی. اگر معتقد باشیم که  
ظفر نامه یزیدی بازنویسی ظفر نامه شامی است، امانت و رعایت کرده  
است؛ بنابراین، گناه مدح و ستایش تیمور به عهده نظام الدین شنب  
غازانی خواهد بود.

ارزش واقعی و همیشگی ظفر نامه را باید در نثر دل انگیز آن جست و جو  
کرد. اگر این اثر با نثر فنی، مطبوع، دل انگیز و هم عنان با نظم به نگارش  
در نمی آمد، شاید چون دیگر کتابها ناپود می گشت یا به دست فراموشی  
سپرده می شد. نثر ظفر نامه بویژه در مقام تمهید برای بازگویی وقایع، بسیار  
عالی و صمیمی است و اعجاب خواننده را بر می انگیزد.

به عنوان نمونه، آن جا که به بیان غزو و گرجستان، به چگونگی غزو و  
ارزش آن و جایگاه غازیان و ... می پردازد، بیانی آمیخته به اشعار فارسی  
و عربی، آیات کریمه، احادیث، امثال و حکم و برخوردار از فنون شعری  
دارد.

... یا أَيُّهَا النَّبِيُّ حَرَّضَ الْمُؤْمِنِينَ عَلَى الْقِتَالِ، دلیلی است قاطع بر  
فضیلت محاربه و مقاتله با اعدای دین و فرقی ضلال<sup>۱۳</sup> ...

شرف الدین در بیان وقایع تاریخی، مسابلی تربیتی و پند و اندرز را از  
یاد نمی برد و همچون راه رفته ای راهنما به و عطف می پردازد.

«شیخ محمد را به برادر هری ملک سلدوز سپردند تا او را به فصاص  
برادر همان شریعت بچشاند و فحواي» یک روز بخیر آنچه فروشی همه  
سال» را بشنو اینده<sup>۱۴</sup>.

در واقعه دلدادگی خلیل سلطان با دلشاده آغا چنین می نویسد:

«اصل این مفاسد، مصاحبت ناهل و مؤانست ناجنس بود»<sup>۱۵</sup>.

اینک پاره ای از اختصاصات نثر ظفر نامه آورده می شود:<sup>۱۶</sup>

۱- کاربرد فراوان واژه های ترکی و مغولی مانند:

یاسامی، تنسوفات، عجر جی، فوشون، کنکاش، آئوس، یرغو،  
تومان، یورت و ...

۲- کثرت صفات مرکب که از ویژگی های ظفر نامه است؛ مانند:  
اسبان خاره سم، شیرنگ رعلا شیهه، بخت هندو صفت، تیغ سرافشان،  
فاصله مراحل نورد و ...

۳- آوردن ترکیبات عربی: برای العین، کَمَا یَنْبَغِي، علی الشَّعْأَبِ،  
مُقْضَى الْاَوْتَارِ، نصب العین و ...

# لطایف و ظرایف

## بدیه گوئی



اشاره:

بدیه در لغت به معنی به ناگاه سخن گفتن و در اصطلاح ادب انشای کلامی است با لطف به حسب مقتضای مقام می فکر و بر تأمل. بدیهه گوئی و بدیهه سرایی به عنوان نوعی نشن ادبی همواره مورد توجه شعرا و گویندگان بوده است. بدیهه ها و حاضر جوابی های نوآم با طنز و مطایبه و شوخ طبعی، گواه سرعت انشال و میزان تسلط شاعر بر با گوینده و حضور ذهن او است. مواردی از این حاضر جوابی ها در متون ادبی و کتابهای لطایف و حکایات و امثله ... آمده است. اینک چند نمونه از آنها:

### کم فرصتند مردم دنیا بهوش باش

ام هانی؟ دختر حاجی عبدالرحیم خان بیگلربیگی یزدی از زنان ادیبه و شاعره قرن سیزدهم هجری است. گویند ام هانی در حال نوح و احتضار، انگشتی قیمتی در دست داشت؛ کنیزکی داشت که به آن انگشتر چشم طمع دوخته بود؛ همین که دید حال بانو دگرگون است و در سراسیمگی مرگ فرار دارد، خواست از فرصت استفاده کند و انگشتر را از انگشت بانوی خود به در آورد که ناگاه ام هانی چشم گشود و این بیت را سرود و برای همیشه دیده از جهان بریست:

کم فرصتند مردم دنیا بهوش باش / پر می کنند بسمل در خون طییده را

### سه گل با یک بهار

روزی «ملک الشعرا بهار»، با «شهریار» شاعر بزرگ و دو تن دیگر از دوستان خود «علمداری» و «دبیا» به کرج می رفتند. بهار سه بیت زیر را در ضمن راه سرود:

ای کرج! سویت سه تن از شهر، بار آورده ام

با علمداری و دبیا، شهریار آورده ام

شهریار ماه را از بس که گفنی سوی ده

بلیسی با لطف و لحن شهری، آر آورده ام

خلق می گفتند با یک گل نمی آید بهار

زین سبب بهرت سه گل با یک بهار آورده ام

بدیهه گوئی خاقانی، جمال الدین عبدالرزاق. اثیر اخسیکتی و سبب اصرح

گویند در مجلسی «خاقانی» را زیر دست شخصی عاری از فضل نشانیدند. وی بر آنست و فوراً این قطعه را بر بدیهه ساخت و به شخصی که بالا دست او نشسته بود، خطاب کرد و گفت:

گر فروتر نشست خاقانی / نه ورا عیب و نه نور ادب است

فصل هو الله / نیز در قرآن / زیر «تبت بدایی لهب» است

اتفاقاً در مجلس دیگری نیز خاقانی به همین مشکل گرفتار شد و این قطعه را سرود:

گر نشستی و رای خاقانی / نه ورا عیب و نه نور ادب است

زحلل نحس تیره روی نگر / کز بر مشتربش مشتراست

هر کجا آب و نفت جمع شود / آب در زیر و نفت بر زبر است

وقتی دیگر، همین واقعه برای «جمال الدین عبدالرزاق» رخ داد و شاعر تأثیر این واقعه را بر خود چنین بیان کرد:

وحاست دروغ است و تقدم / به رای العین بیسی آشکارا

که از بهر دروغی صبح کاذب / ز پیش صبح صادق گشت پیدا

هنگامی دیگر چنین پشامدی برای «اثیر اخسیکتی» رخ داد و او خطاب

به شاه آن را چنین توجیه کرده است:



شاهها به مجلس نور زیر دست من نشست

خبره سری که پای سندان همی ز سر  
شمعی است مجلس تو، جهانتاب شمع را

ناچار نور زیر بود، دود بر زیر  
زمانی دیگر منجم هندو، در مجلسی بالاتر از «سیف اعرج»  
نشست؛ وی بدین گونه منجم را بد گفته است:

پسر هندوی منجم، گر ز من برتر نشست

بر بساط صدر ترکان آسمان دیگر است  
عذر خواه من بس است این کز پی تدبیر خلق

پیر هندوی زحل، بالای سدا کبر است!  
کنایه در مصراع آخر آمده است و به نحوست زحل اشاره دارد.

### موی سفید

شیخ «فقیر الله آفرین» یا تخلص «لاهوری» را کسی پرسید که چرا در  
من نود سالگی خضاب می کنی؟  
بدیهتاً در جواب گفت:

دشمن زندگیت موی سفید  
روی دشمن سیاه باید کرد!

### بدیهه گوئی افضل کرمانی با خوب

وقتی در مجلس اتابک، سعدین زنگی «افضل کرمانی» را امتحان  
کردند که در عدس و ماش و نخود و برنج شعری بر بدیهه گوید، او  
بی تفکری نام این رباعی را انشا کرده، معروف داشت:

ناخال عدس شکل، شیخون آورد

غلطان چون نخود ز چشم من خون آورد  
سودای دو چشم ماش گون تو مرا

از پوست، برسج وار بیرون آورد

### بدیهه گوئی صائب یا چند مصدر!

روزی میرزا خاضع چند مصدر را با یکدیگر ترکیب کرد! این مصراع  
را ساخت و اتمام آن را از صائب در خواست کرد: (دویدن، رفتن،  
استادن، نشستن، خوردن و حفتن).

صائب فی البدیهه گفت:

به قدر هر سکون راحت بود بنگر تفاوت را

دویدن، رفتن، استادن، نشستن، خوردن و حفتن

### یک رباعی بعد از فلک بستن

«درویش محمد» نامی را «امیر خان ترکمان» به فلک بست. پس از خوب  
خوردن، آن فلک زده قادر نبود که از تاب درد، پای خود را به زمین نهد و به  
مناسبت حال خود این رباعی را بگفت و به خدمت امیر فرستاد:

پایم که در دیده بود در هر وادی چون بی ادبی نمود،  
از دولت تو رسیده پایم به فلک و اکنون به زمین نمی رسد از شادی

### خود، آدمک بدی نبودی!

«بنمای جندقی» شی در منزل یکی از آقازادگان جندق مهمان شد  
تا نزدیک صبح صحبت کردند. تازه خوابش برده بود که الاغ  
صاحب خانه بنای عرعر را گذارد. بنما از خواب پرید و این بیت را روی  
کاغذ نوشت و روی رخت خوابش نهاد و پنهانی از خانه بیرون رفت:  
خود، آدمک بدی نبودی اما پدر خورت بسوزد!

### زخم دندان

روزی در مجلس ظفر خان میرزا، صائب و کلیم از اشعار خود  
می خواندند. خان گفت: بینی در صفت لبی که زخم دندان داشته باشد،  
طرح باید نمود؛ کلیم این مطلع بر بدیهه بگفت:

زخم دندان خویش کرد آن لب پر خنده را

قیمت آری بیش می باشد عقیق کنده را  
اهل مجلس آفرین گفتند و صائب این بیت را بخواند:

باشد به لبش نشان دندان  
نقشی که به مدعا نشیند  
باز کلیم گفت:

پیش این جوهریانی که در این بازارند

قیمت رشته فزونتر بود از گوهر ما  
صائب این شعر را پاسخ داد:

تیره روزی بین که می خواهد کلیم بی زبان

پیش شمع طور اظهار زبان دانی کنده  
پندارم تویی!

### پندارم تویی!

یکی دعوی شعر و شاعری می کرد و به این مطلع حامی:

بس که در جان فکار و چشم بیدارم تویی

هر که پیدا می شود از دور پندارم تویی  
اعتراض کرد و گفت: شاید خری با گاوی از دور پیدا شود؛ جامی

گفت: باز پندارم تویی!

### بدیهه و جنون

مولوی محمد، متخلص به حکمت را جنون عارض گشت و طفلان  
سنگش می زدند. دوستی از او حالش را پرسید؛ این بیت را بر بدیهه بر  
زبان راند:

سرم، از سنگ طفلان لاله زار است

جنون گل کرد، ایام بهار است

### سهیل است در پنجه آفتاب

روزی ضیاء السلطنه دختر فتح علی شاه فدحی در دست داشت. فتح  
علی شاه بالبداهه گفت:

«فدح در کف ساقی بی حجاب»

«ضیاء السلطنه بلافاصله گفت: «سهیل است در پنجه آفتاب.»

# سنت‌های ادبی

## با شرح دو بیت از حافظ

□ حمیدرضا شایگان فر



گفتش سلسله زلف بنان از پی چیست

گفت حافظ گله ای از دل شیدا می کرد

حافظ، ص ۹۷

بیج و تاب رشته جان را مسلسل می کی

قصه زنجیر مویان از من مجنون می پرس

فرهنگ اشعار صائب، ص ۴۸۶

ایشه در این مورد مثالها فوق العاده زیاد است اما برای جلوگیری از به درازا کشیدن کلام به ذکر چند شاهد از شاعران شاخص سبک خراسانی، عراقی و هندی بسنده می کنیم تا خواننده را جمنند بتواند مراعات به اصطلاح قانون حلقه ای بودن زلف را در ادبیات توسط شاعران دوره های مختلف مشاهده کند.

شاید اگر این قوانین، کلیشه ها را در ادبیات، «سنت های ادبی» بنامیم، به خطا نرفته باشیم. جی. آ. کادن در «فرهنگ اصطلاحات ادبی» در مورد «سنت ادبی» می نویسد: «سنت ادبی میراثی از گذشته است که به دست شاعران و نویسندگان دوره های بعد می رسد و ادیبان دوره های بعد بدان دسترسی دارند و آن را می آموزند... چیزی که در ادبیات تثبیت شده و همه شاعران و نویسندگان آن را پذیرفته اند... هر نویسنده و شاعری در واقع با انواعی از سنت های ادبی و قراردادی که ذهنیت او را شکل می دهد، آغاز به آفرینش هنری می کند.»

منال دیگر از سنت های ادبی ذکر می کنیم: همه می دانیم یکی از سنت های بار جای ادبیات فارسی این است که نیت انعش (دب اصغر و اکبر، هفت اورنگ) نماد پراکنده گی، گسستگی و بی نظمی و ستارگان نریا (خوشه پروین) نماد پیوستگی، نظم و هماهنگی است و شاعران دوره های مختلف گرچه در مورد این دو صورت فلکی، تصاویر و تشبیهات تازه و بدیعی ساخته اند، اما سنت ذکر شده را همواره مدنظر دارند.

مثال:

کند به نیر، پراکنده چون نیت انعش

به هم شده سپهری را به گونه پروین

فرخی، ص ۲۹۴

سنت ادبی میراثی از گذشته است که به دست شاعران و نویسندگان دوره های بعد می رسد.

اگر این سنتها [سنت‌های ادبی] را به شکلی قانونمند و منظم از خلال دیوانها و آثار شاعران استخراج کنیم، به ساختارهایی برمی خوریم که ما را در تصحیح متون و شرح ابیات دل انگیز مدد می رساند.

در شعر فارسی به سنت های برمی خوریم که مورد توجه تمام شاعران، حداقل تا عصر مشروطه، بوده است. این سنتها اغلب به صورت قوانین دیده می شود که همه شاعران به آنها وفادارند و به هیچ وجه از آنها نخطی نمی کنند؛ برای مثال، در شعر فارسی، گیسوی معشوق، حتماً مجعد و پرشکن است و کمتر شاعری از زلف صاف یا رخ گشته است. گرچه شاعران بزرگ، دست به آفرینش تصاویر تازه و بدیع در مورد موی محبوب زده اند اما اغلب این تصاویر، باز هم روی در همان گیسوی مجعد بار دارد.

مثال:

به زلف، کز ولیکن به فد و فامت راست

به تن، درست ولیکن به چشمگان بیمار

رودکی، ص ۵۰۱

گوی، کمدیستم گشت آن کند زلف

کز بوستان گرفته گل سرخ را اسیر

دقیقی، ص ۱۱۷

دو رخساره چون لاله اندر سمن سر جعد زلفش شکن بر شکن

فردوسی، ج ۱، ص ۱۷۳

ز سر تا به بن، زلف او پرگرد زین تا به سر، جعد او پرشکن

فرخی، ص ۳۰۸

بود چو روزی اهل هنر در این ابام

ظهور غاریابی

به نظر نگارنده اگر این ست ها را به شکلی قانونمند و منظم از خلال دیوانها و آثار شاعران استخراج کنیم، به ساختارهایی بسیار جالب و هماهنگ بر می خوریم که ما را چه در تصحیح متون و چه در درک و شرح ایات دشوار، بیش از پیش مدد می رسانند. قصد مادر مقاله حاضر این است که نشان دهیم، می توان با ذکر چند سنت ادبی، دو بیت از حافظ را شرح کرد؛ بیت هایی که حافظ شناسان در شرح آنها به خطا رفته اند ابتدا بیت مورد نظر را ذکر کرده، سپس توضیحات مختلف شاعران را بر آن، نقل می کنیم و در آخر، با توجه به سنت های ادبی به شرح بیت می پردازیم:

بیا که پرده گلریز هفت خانه چشم

کشیده ایم به تحریر کارگاه خیال

حافظ، ص ۲۰۶

نظر علامه قزوینی

دکتر هروی در شرح این بیت می نویسد: «حاصل معنی این گسه ای معشوق! به کارگاه خیال من بیا و مطمئن باش که کسی از او جود تو در آنجا آگاه نخواهد شد؛ زیرا در برابر این کارگاه که آن جا خواهی آمد، هفت پرده گلریز کشیده ایم و در معنای دوم، بیا که از هفت پرده چشم من اشک خونین می ریزد.» آقای ر. ذوالنور در مورد این بیت نوشته است: «به سوی من بیا؛ زیرا پرده اشک گلگون را برای ترین بنزد روی چشم آویخته ایم.» نظر علامه قزوینی چنین است: «بیا ای معشوق! که چون تو حاضری و وصال تو ما را نصیب شده است، دیگر از فکرت و خیال صحبتی نکنیم و از فراق و آلام شب های هجران حکایتی نگوئیم و پرده گلریز چشم را روی کارگاه خیال یعنی روی کارخانه بافتگی خیال بکنیم.» پروتو علوی در «بانگ جزین» در مورد بیت مذکور می نویسد: «خیال ما صورت تو را و وصال تو را در کارگاه خود تحریر کرده و به یادگار حفظ نموده است و ما برای آن که این نقش تو محفوظ بماند و از غبار حوادث گردی بر آن نشیند، پرده گلریز هفت خانه چشم را به آن آویختیم تا نقش تو در کارگاه خیال محفوظ تر و ثابت تر بماند و جلوه خیالات دیگر پرده کشیده شود.» آقای خرمشاهی در شرح خود (حافظ نامه) غزل حاوی بیت مورد بحث را تیاورده اند. روان شاد دکتر زریاب خویی در شرح بیت مورد نظر نوشته است: «پرده گلریز همان پلک است... این پلک را خونین کرده ام. ۲- پرده پلک بر خیال چشم کشیده ام تا عکس هیچکس دیگر در چشم نیاید.»

حال با توجه به سنت های ادبی به شرح بیت می پردازیم؛ پرده گلریز: پارچه ای که دارای گل های ریز و قرمز است. هفت خانه چشم: کل چشم؛ قدما چشم را مرکب از هفت قسمت می دانستند: صلیبه، قریه، مشعبه، عنیه، شبکیه، بیضه و زجاجیه. «پرده گلریز هفت خانه چشم»

در واقع ساخت تشبیه صریح دارد؛ یعنی «هفت خانه چشم» (= کل چشم) تشبیه است و «پرده گلریز» (= پرده سرخ) تشبیه به برای آن؛ یعنی چشم سرخ و خونریز که در سرخی مانند پرده گلریز است. بنا بر سنت ادبی، عاشق یا شاعر چشمی گریان و سرخ دارد و همیشه اشک خونین می ریزد.

مثال:

در عشق چو رودگی شدم سیر از جان

از گریه خونین مژه ام شد مرجان

رودگی، ص ۵۱۶

سینه چشمی که تا رویش بدیدم

سرشکم خون شده ست و بر مشجر

دقیقی، ص ۱۰۰

ای چشم تا برفتت من ز پیش تو

صد پیرهن ز خون تو کردم معصفری

فرخی، ص ۲۸۰

گفتم اسباب و از نیارم ز دیده خون

گفتا عجب نباشد باریدن از سحاب

عصری، ص ۱۰

اشک غماز من از سرخ بر آمد چه عجب

خجل از کرده خود پرده دری نیست که نیست

حافظ، ص ۵۱

در مصراع اول، حافظ، معشوق را از اشک های خونین خود در فراق

او آگاه می کند. در مصراع دوم «کارگاه خیال» تشبیه صریح است؛ یعنی

خیال من مانند کارگاهی است که در آن جا چیزی تولید یا تصویر می شود؛

تصویر و ساخته این کارگاه، نقاشی چهره توست و من آن را بر پرده

خونین چشم خود رسم می کنم؛ چرا که یکی دیگر از سنن ادبی این است

که عاشق از آن جهت که از معشوق دور است و به او دسترسی ندارد،

خیال او را در چشم نگه می دارد و به آن دلخوش است.

مثال:

مهرش اندر جسم من آمیخته شد باروان

چهرش اندر چشم من آمیخته شد با بصر

عصری، ص ۹۹

چرا نباید آهوی سیمین من

که بر چشم کردمش جای چرا

غضایری رازی

می رفت خیال تو ز چشم من و می گفت

هیئات از این گوشه که معمور نمانده ست

حافظ، ص ۲۸

نقش خیال روی تو تا وقت صبحدم

بر کارگاه دیده بی خواب می زدم

حافظ، ص ۲۱۸

افسوس که شد دلبر و در دیده گریان

نحیر خيال خط او نقش بر آب است

حافظ، ص ۲۱

بر مبنای آنچه گفتیم، بیت حافظ بر احوالی معنا می شود. حافظ می گوید: ای معشوق! تو نزد من نمی آیی و من هم در فراق تو چشمی به تمامی (هفت خانه چشم) خونین و گریان (برده گلریز) دارم و من بر این چشم گریان و سرخ در کارگاه خیال، تصویر تو را نقش می زنم.

بیت دیگر حافظ از این قرار است:

بیاختم دل دیوانه و ندانستم

که آدمی بچه ای شیوه پری داند

حافظ، ص ۱۲۰

دکتر هروی در شرح خود بر دیوان حافظ، در مورد این بیت می نویسد: «وقتی پری در جسم انسان حلول کند، او را دیوانه می کنند. می گوید من این نکته را نمی دانستم که آدمی بچه ای هم وقتی به دل من وارد شد، می تواند مانند پری، سبب دیوانه شدن دل من گردد. آقای ذوالنور در این مورد چنین نوشته است: «نمی دانستم که بچه آدمی، چون پری راه و رسم دلبری بلد است.» آقای خرمشاهی چنین آورده است: «پری به معنی مطلق جن و در عرف حال نوعی از زنان جن که نهایت خویر و بافند ... در ادب فارسی، هم به معنی جن و فرشته و هم به معنای زیبا روی آرمانی به کار می رود.»<sup>۱</sup>

باید دقت کرد که «پری» در ادب فارسی چند سنت یا کارکرد ویژه دارد که شاعران بدان آگاهی دارند؛ از جمله سنت های ادبی در مورد پری، «آشکار شدن و دلبری کردن و سرعت پنهان شدن» است.

مثال:

باری گزیدم از همه خلفان، پری نژاد

زان شد زبیش چشم نهان همچنان پری

دقیقی، ص ۱۱۷

گفتم نهان شوی نو چرا از من ای پری

گفتا پری همیشه بود ز آدمی نهان

فرخی، ص ۲۷۱

گریزان همی شد جم اندر جهان

پری وار گشته ز مردم نهان

اسدی

گرچه نهان شد پری از چشم ما

زین نکند عیب کسی بر پری

ناصر خسرو

پری نهفته رخ و دیو در کوشش حسن

بسوخت دیده ز حیرت که این چه بوالعجبی است

حافظ، ص ۴۵

با توجه به این سنت و کاربرد پری در ادبیات، مفهوم بیت روشن می شود. حافظ می گوید: «دل خود را به آن خویر و پری بیاختم اما»

نمی دانستم که آدمی زاده نیز ممکن است رسم و راه پری را نداند و بگریزد

و پنهان شود و دلی را که به او باخته ام، دیگر پس ندهد.»<sup>۲</sup>

در ضمن اضافه می کنیم که با توجه به بیت مذکور، از دیگر سنت های

ادبی، کودکی و کم سن و سال بودن معشوق است.

مثال:

ای شمن آهسته باش زان بت بدخو

کان بت فرخخته نیست، هست نوآموز

دقیقی، ص ۱۰۳

سالش از پانزده و شانزده نگدشته هنور

چون توان دیدن آن عارض چون سیم، سیاه

فرخی، ص ۲۶۰

داد کن ای کودک و بردار جور منبر پیش آور و بردار دار

منوچهری، ص ۴۶

یارب این بچه ترکان چه دلبرند به خون

که به تیر مژه هر لحظه شکاری گیرند

حافظ، ص ۱۲۵

یادداشتها و مأخذ

۱- Cuddon, J. A., Dictionary of Literary Terms, Penguin Books, 1984, P. 702.

۲- دکتر حسینعلی هروی، شرح غزلیهای حافظ، ناشر: بوینسده، چاپ سوم، سال ۶۹، ۴ جلد، جلد دوم، ص ۱۱۶۴.

۳- ذوالنور، در جستجوی حافظ، انتشارات روان، چاپ دوم، سال ۱۳۶۷.

۴- نقل از پیشین، همان صفحه.

۵- نقل از پیشین، همان صفحه.

۶- دکتر عباس زریاب حویی، آئینه جام، انتشارات علمی، چاپ اول، سال ۶۸.

۷- دکتر حسینعلی هروی، شرح حافظ، جلد دوم، ص ۷۴۰.

۸- ذوالنور، در جستجوی حافظ، جلد اول، ص ۳۹۸.

۹- بهاءالدین خرمشاهی، حافظ نام، انتشارات علمی و فرهنگی، چاپ سوم، سال ۶۸، ۲ جلد، جلد دوم، ص ۴۵۷.

۱۰- بنگرید به آئینه جام، دکتر عباس زریاب حویی

سمیع نفیسی، محیط زندگی و احوال و اشعار رودعی، انتشارات امیرکبیر، چاپ دوم، سال ۳۶.

دیوان دقیقی طوسی، به کوشش دکتر شریعت، انتشارات اساطیر، چاپ اول، سال ۶۸.

شناختنامه فردوسی، زیر نظر ی. ا. برتلس، مسکو، ۹ جلد، ۱۹۶۶.

دیوان فرخی سینایی، به کوشش دکتر دبیرسیاهی، انتشارات روان، بی تا.

دیوان حافظ، به اهتمام محمد فروزنی و قاسم غنی، انتشارات زوار، بی تا.

احمد گلچین معانی، فرهنگ اشعار صائب، انتشارات امیرکبیر، چاپ دوم، ۲ جلد، سال ۷۳.

دیوان عصری بلخی، به کوشش دکتر دبیر سیاهی، کتابخانه سایر، چاپ دوم، سال ۶۳.

دیوان منوچهری، به کوشش دکتر دبیرسیاهی، انتشارات زوار، چاپ اول، سال ۷۰.

# خاطرات سبز

اشاره

خاطرات معلمان خواندنی، شیرین، سازنده و سرشار از صمیمیت و سادگی است. از خلال این نوع خاطرات می توان به شیوه های آموزشی و تربیتی خاص دست یافت. از سوی دیگر خاطرات تلخ و شیرین آینه مشکلات این مجموعه شریف و زحمت کش پیر هست.

در سمینارهایی که از سوی گروه ادبیات برگزار می شود، معمولاً از همکاران محترم خواسته می شود خاطرات خود را بنویسند. این جسد خاطره مربوط به سمینار آموزش ادبیات (۲ و ۱) پیش دانشگاهی در شهرستان رشت است. رشد ادب چشم به راه خاطرات دیگر همکاران گرامی دوخته است.

سکوت حکمفرما بود هیچ دانش آموزی سرش را به راست، چپ یا بالا نمی آورد دیگر این که همه دانش آموزان با هم به یک سوال پاسخ می دادند؟ پاسخها هم عین کتاب بود. در پایان متوجه شدم سوالات لو رفته است و نی خود را نشکستم؛ تا پایان امتحان سر جلسه بودم، ورقه ها را گرفتم و بعد بدون نصیحت به بچه ها بازگرداندم و عنوان کردم که این سوالات صرفاً جنبه نمونه داشته است!

## ضربه کابل!

۱- تهران - منطقه ۱۸ - مجید حسینی  
خوب به خاطر دارم نخستین سالی که به عنوان دبیر راهنمایی وارد مدرسه شدم هنوز ابلاغ ۲۴ ساعت موظف در دستم بود و در راهبر و مدرسه به دنبال دفتر مدیر می گشتم که زنگ تفریح به صدا در آمد و در ازدحام دانش آموزان من نیز از ضربه کابل معاون مدرسه بی نصیب نماندم!

## فضاوت عجولانه!

۱- بزد - علی مطهری نیا  
در آغاز به کار معلمی روزی به کلاس رفتم. وقتی وارد کلاس شدم، همه بچه ها - چنان که معمول است - برپای خاستند جر یک نفر که لبخندی زد و برنخاست. این را نشانه بی ادبی دانش آموز دانستم و برآشتم و منتظر بؤدم به گونه ای تلافی کنم. اسامی بچه ها را خواندم. یک یک بر می خاستند و خود را معرفی می کردند. چون نوبت به او رسید باز همان گونه که نشسته بود، خود را معرفی کرد؛ گفتم: چرا نمی ایستی! مگر با نداری! مگر ادب ...  
او با لبخندی تلخ و کلامی معصوم گفت: آری با ندارم. از جمله او بر خود لرزیدم و عرقی سرد بر رویم نشست، عرقی که هنوز سردی آن را حس می کنم از آن روز سعی کردم که از فضاوت عجولانه پرهیزم.

## نمره وجدان پیدار

۱- زهرا بیگم امینی از شوشتر - استان خوزستان  
آن روز پای تخته آمد و انشایش را خواند. آن را به کمک بچه ها نقد و بررسی کردیم. برای پرستشهای بچه ها جواب درستی نداشت؛ وقتی دفترش را روی می گذاشت، پرسیدم: خودت نوشته ای؟  
- مله خانم.  
- از کسی کمک نگرفته ای؟  
- نه خیر خانم  
- از جایی هم که استفاده نکرده ای؟  
- نه خانم به خدا خودم نوشته ام.  
گفتم: باشد نمی خواهد قسم بخوری؟ همین که گفتم خودم نوشته ام برای من کافی است.

نمره هجده را زیر انشایش نوشتم و امضا کردم. دفترش را بسنم و به دستش دادم. با خوشحالی رفت که بنشیند! وقتی سر جایش

## اسباب تو دود!

۱- راضیه تو دود - تهران - منطقه ۵  
روزی در کلاس مشغول تدریس درس «برادری و آیین آن در اسلام» از فیض کاشانی بودم که نام مرا از بلندگو صدا زدند. به دفتر رفتم، بعد از بازگشت به کلاس دیدم یکی از بچه ها کیف مرا به دست گرفته، و کتابم را برداشته، و عینکم را به چشم زده است و در وسط کلاس راه می رود و از روی کتاب می خواند. بچه ها وقتی مرا دیدند، شلیسنگ خنده شان سراسر کلاس را فرا گرفت و همگی به تخته اشاره کردند که بر روی آن نوشته شده بود: «پس بیاید ای باران دینی و طالبان رضای الهی تا اسباب تو دود» را بر خود بندیم!

## سوالات نمونه!

۱- هاشم شیری اوج جصار  
چند روزی را برای طرح سوالات امتحانی سپری کرده بودم. سعی داشتم تعداد سوالات بیشتر باشد و تمام مطالب کتاب را دربر گیرد. همچنین سوالات را با خط خوب نوشته و پیرامون آن را با طرح ها و اشعار آموزنده تزئین کرده بودم. در جای پلای کپی از زیر اکس استفاده کرده بودم. همیشه سعی می کردم سوالات تمهید، خوش خط و خوانا باشد. این بار خیلی بهتر از قبل شده بود. قرار بود رنگ آخو آن هون برگزار شود. بناچار باید ساعت اول و دوم را سر کلاس حاضر می شدم. در ساعت اول یکی از همکاران در زد و اجازه یکی از دانش آموزان را خواست. یکی دو دقیقه با هم در آستانه در کلاس صحبت کردیم. ساعت دوم هم گذشت و امتحان سر ساعت برگزار شد.

همان طور که در جلسه امتحان قدم می زدم، گاهی به ورقه های دانش آموزان نیم نگاهی می انداختم؛ دو چیز توجه مرا برانگیخت. اول این که هیچ کس سوال نمی کرد. معمولاً در امتحان درس ادبیات سوالات زیادی از طرف دانش آموزان مطرح می شود، ولی در این جلسه

نشست، نگاه معنی داری به او کردم و نفر بعد را صدا زدم.

فردا صبح وقتی وارد دبیرستان شدم جلو در دفتر ایستاده بودم؛ مرا که دید سلام کرد و گفت: خانم اگر اشکالی ندارد، می خواهم باشما حرف بزنم. گفتم: باشد؛ خواهش خوب است، کمی با هم قدم می زنیم. و آرام شروع به حرکت کردم و او هم در کنار من به راه افتاد. ناگهان ایستاد و گفت: خانم من دیشب تا صبح توانستم بخوابم. تا صبح چندبار گریه کردم. پرسیدم: چرا؟ مشکلی پیش آمده؟ دخترش را باز کرد و زیر نگاهم گرفت.

خانم خواهش می کنم این نمره را عوض کنید؛ این سال من نیست، حق من نیست؛ انشا را خودم ننوشته بودم. من دیروز دروغ گفتم، شما هم فهمیدید؛ اما چرا حرفم را قبول کردید؟ چرا به من اعتماد کردید؟ این اعتماد شما مرا آتش زد. همه دیروز کار عذاب کشیدم تا صبح شود که شما را ببینم و حقیقت را بگویم.

اشکی که در چشمانش جمع شده بود، سر از زیرش شد. مضرانه دفترش را به دستم داد.

خانم تو را به خدا این نمره را خط بزیند؛ حتی اگر به من صفر بدهد، ناراحت نمی شوم. اما این مجده... و سکوت کرد.

دفترش را گرفتم و نمره مجده را خط زدم؛ کمی مکث کردم و به جای آن یک نمره بیست گذاشتم و زیر آن نوشتم: دخترم این نمره وجدان بیدار توست. به تو تبریک می گویم.

دفتر را بستم و به دستم دادم و با لبخند راهی مدرسه شدم.

### «رقیه»

[ ] مینامانی - شهر کره  
از لحظه ای که درس خواندن را شروع کردم و معلم کلمه آب، باها را به من آموخت، آرزو می کردم که روزی بتوانم یک معلم و راهگشای دیگران باشم و این تنها هدف من در طول سالهای تحصیل بود. برای رسیدن به این مطلب بناخندیت و تلاش درس خواندم بر سرانجام بعد از گرفتن دیپلم به عنوان آموزگار به روستایی در اطراف شهر کرد رفتم. با رغبتی عمیق و چندینی تمام به آموختن لوخه ها و شکلکهای ریاضی به دانش آموزان پرداختم و از این که مجبور بودم هر کلمه و هر تصویر و هر شکل هندسی بارنکرار کنم، لذت می بردم و هرگز از یاد دادن و آموختن خسته و ملول نمی شدم. آن روستا یکی از محروم ترین روستاهای شهر کرد بود و بیشتر خانواده های آن بی سواد بودند؛ بنابراین، تلاش و ابتکار ویژه ای برای آموزش لازم بود. یکی از خاطرات مراوش تشدنی من در آن روستا، این بود که در کلاس دختری بود از همه بچه ها زربنگ تر و حاضر جواب تر به نام رقیه.

درس ریاضی اوگ داشتیم و عنوان درس شکل های هندسی بود. در درس، مثلث یا عنوان «سه گوش»، مربع «چهار گوش» و دایره «گردی» تدریس می شد. بعد از گفتن درس از دانش آموزان خواستم یکی برای جواب دادن به درس پای تخته بیاید که طبق معمول «رقیه»

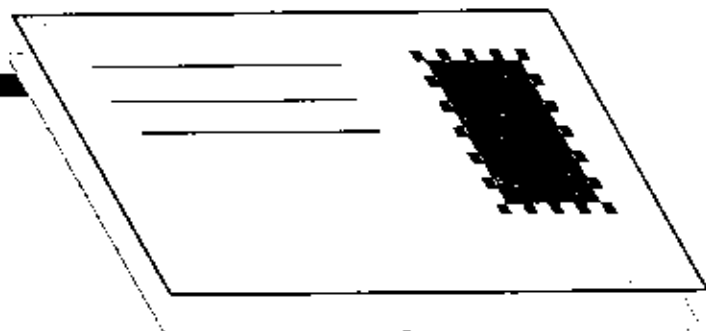
پیش قدم شد. از او خواستم سه گوش، چهار گوش و دایره را بکشد؛ او هم به همان ترتیب کشید و بعد تک تک شکل ها را به او نشان دادم و گفتم: نام این ها چیست؟ او گفت: «تدریس» و چندین بار این کار تکرار شد. بعد گفتم: بین رقیه جان، همان طور که تو اسم داری و اسم تو رقیه است، این ها هم هر یک نامی دارند و به ترتیب نام ها را گفتم و بعد از او پرسیدم: نام این، یعنی «گردی» چیست؟ گفت: «رقیه» و بعد از آن به تمام کلمات فارسی آب و به تمام شکلکهای هندسی رقیه می گفت. و بعد از صحبت با اولیایش فهمیدم این طفلک چهارساله است و با شانزده خواجه مرده اش هفت ساله شده و به مدرسه آمده است.

### یک پاش کوتاهه

علی اکبر سلفانی  
درست یادم هست که کار معلمی من از دبیرستان دخترانه پروین اعصابی شروع شد. با هزار مشکل توانستم یک دست کت و شلوار برای خودم دست و پا کنم. وقتی در خانه کت و شلوار را پوشیدم تا مادر نیز ببیند، گفتند که دم پای شلوار باید کوتاه شود. بالاخره مادر زحمت کشید و دم پای شلوار را کوتاه کرد. فردا وقتی وارد دفتر مدرسه شدم یکی از معلمان با سابقه دبیرستان که بعدها فهمیدیم چند صاخی هم مدیر مدرسه بوده نزد من آمد و بی ادبانه گفت: «چرا یک دم پای شلوار تو از دیگری کوتاه تر است؟ وقتی خوب دقت کردم دیدم حق با اوست و گویی پنج سانتی در کوتاه کردن دم پای شلوار بنده اشتباه رخ داده است. سر شما را درد نیآورم؟ با دلهره ای که شما نیز کم و بیش از آن بی خبر نیستید، برای اولین بار وارد کلاس شدم و ارشد کلاس بریایی گفت و شاگردان همه بلند شدند؛ در این اثنا از ردیف دوم کلاس صدایی شنیدم که: «یک پاش کوتاهه». با شنیدن این حرف دلخوره و اضطراب من صد چندان شد. لرز لرزان، با صدایی که گویی از ته چاه در می آمد، گفتم: «ب فرمایید ب نشینید» و فوراً خودم را پشت میز رساندم و نشستم...

با هزار مصیبت و «ته ته به ته» سر نه درس را به هم آوردم و به بچه ها راحت باش دادم. طبق معمول دو سه نفری از محل تولد و سن و سال و تاهل و تجرد... پرسیدند.

دانش آموزان آخر کلاس معترض بودند که آقا چرا سر با نمی ایستید که ما هم حرفهای شما را بشنویم. من هم از ترس تکرار ماجرا اصرار می کردم که نشسته راحت ترم. آخر سر، دل را به دریا زدم و گفتم: از دبیر نازه وارد این طور استقبال می کنید؟ دست شما درد نکند و گفته آن دانش آموزا که در لحظه ورود به کلاس شنیدم، باز گو کردم و جریان کوناهای شلوارم را نیز گفتم و علت نشستن از اول ساعت تا آن زمان را نیز بیان کردم. دختر خانمی که حدس می ردم همان حرف رازده بود، با چهره ای برافروخته بلند شد و اجازه حواست تا حرف بزند. سپس با صدایی لرزان توأم با شرمی که می شد آن را در چهره او دید، گفت: آقا به خدا منظور ما چیز دیگری بود. این تیمکت لعنتی ما همیشه مایه آبروریزی است. «یک پاش کوتاهه» و تا باخواهیم تکیه بدهیم صدای تق تق میر در می آید و...



# نامه‌ی ما می‌رسیده

□ غلامرضا عمرانی - مشهد

بر نمی‌آید؛ جایگاه آن حیث «موزه» است و بیهوده است تلاش برای گشودن آن گره‌ها جز با ابزار خودشان! مگر این که بر دروازه هر قرن یک «دستور نویس» محراب می‌گماردیم تا کسی جرأت دست از پا خطا کردن نیارد. حالا که از این مهم، غفلت کرده‌ایم، سعدی هم امروز اگر بود، مسلماً جمله‌اش را چنان نمی‌گفت. یکی از گونه‌های زیرین را اختیار می‌کرد:

۱- از آن روز خواب به چشم‌مان راه نیافته است (نمی‌باید).

۲- از آن روز خوابم نگرفته است (نمی‌گیرد).

۳- از آن روز خوابم نبرده است (نمی‌برد).

جمله شماره ۲ با معیارهای امروز زبان فارسی به آنچه سعدی گفته نزدیک‌تر است؛ یعنی، دیگر به جای ضمیر جدای «مرا» ضمیر پیوسته «م» می‌آید. این تغییر رومساختی باعث شده است که دیگر «م» به هیچ وجه به «مرا» قابل تبدیل نباشد؛ چون روح فعلی زبان فارسی اجازه این بازگشت را نمی‌دهد و گرنه در اصل ضمیر، ضمیر مفعولی بوده است که آن نیز خود جانشین مفعول بوده و این تغییر در دو مرحله صورت گرفته است. می‌ماند این نکته که امروزه با چنین جمله‌ای چه کنیم؟ با عنایت به مصداقهای زیرین:

الف: ضمیر «م» دیگر مفعول نیست؛ زیرا نمی‌توان گفت: خواب مرا نبرده است. یا: مرا خواب نبرده است.

ب: ضمیر «م» نهاد هم نیست؛ زیرا با فعل تطبیق نمی‌کند. چنین فعل‌هایی برای همه شخص‌ها، در ساخت سوم شخص مفرد به کار می‌رود و در نتیجه، امکان تطابق «م» با نهاد اجباری که فعلاً «تو» است، وجود ندارد.

در صفحه ۵۶ رشد ادب، ش ۳۸، نقد گونه‌ای بر کتاب «مثنوی ادب فارسی» سال اول دبیرستان آمده است. با اجازه بزرگان، نظرم را درباره ماده الف - ۲ آن مقاله می‌نویسم.

بیت نخست:

چشم مرا تا به خواب دید جمالش

خواب نمی‌گیرد از خیال محمد (ص)

«چشم مرا» واقعاً به همان صورتی که همکاران «می‌خوانند» یعنی با افزودن کسره به واج انحامین چشم، درست است؛ زیرا جمله در تقدیر الیهت چنین است: [چشم من] تا به خواب دید جمالش [را] چشم مرا خواب نمی‌گیرد از خیال محمد (ص).

گره این بیت، در جمله (مصراع) دوم است؛ از دید تاریخی در این جمله، نهاد واقعی «خواب» است و «چشم من» مفعول و فعل «نمی‌گیرد» از نوع گذرای مفعول خواه. اشکال فضا به از دید دستور تاریخی حل شده است اما دیدگاه امروزی چیز دیگری است. با نظوری که زبان می‌یابد، نظر دستور نویسسان اخیر هم درست می‌نمایند که استدلال می‌کنند در پارسی امروز دیگر چنین جمله‌ای ساخته نمی‌شود؛ زیرا نه دیگر «چشم مرا» خواب می‌گیرد و نه حتی «مرا» خواب می‌گیرد بلکه «خوابم می‌گیرد» یا «خوابم می‌آید» و حتی قوز بالای قوز «من خوابم می‌آید». می‌بینید که نوع خوابیدن هم از زمان سعدی تا به حال، کلی فوق کرده است. پس جمله سعدی جمله‌ای مربوط به دستور تاریخی است و باید از آن دیدگاه بررسی شود؛ آن هم با معیارهای زمان خودش قابل توجه است نه با معیارهای امروز. جمعه ابزار امروزی ما هر چه هم پیشرفته باشد، از عهده گشودن پیچ و میخ خیش دهقان معاصر سعدی

ج: «خواب بردن» با «خواب گرفتن» فعل مرکب هم نیست که قضیه را از طریق دیگر بتوان حل کرد.

پس، ناچار می‌پذیریم که این ساخت در زبان فارسی امروز، جدید است، در گذشته سابقه نداشته، هنوز مورد مدافه قرار نگرفته و به همین دلیل دستور نویسندگان حاضر تنها به این اکتفا کرده‌اند که آن را نوعی جمله قالی چهارجزیی به شمار آورند که نمونه‌های محدود دارد و زایا هم نیست.

با توجه به این نکته، بطلان نظری که در باب راو کسره اضافه در همان مقاله آمده کاملاً آشکار است؛ چون چنان‌راا یسی پس از مضاف الیه مقدم می‌آید ولی در بیت اخیر، تقدیم و تأخیری بین مضاف و مضاف الیه صورت نگرفته است.

بیت سوم

منگر بدین ضعیف نم زان که در سخن

زین چرخ بر ستاره فروز است اثر مرا

که از ناصر خسرو مثال آورده‌اند، اساساً از این مقوله نیست؛ ساختمان و گونه دستوری ویژه‌ای دارد که پیشینه آن به بیش از دو هزار سال می‌رسد. نگاهی به «کارنامه اردشیر بابکان» بیندازیم تا اولین نمونه‌های موجود آن را ملاحظه کنیم. از جمله:

u pāpak rāo hēc frazandi n āmburt ār n ēbūt

که می‌شود:

یعنی که: - گرچه واضح است:-

«و پاپک را هیچ فرزند نامبردار نبود.» (ص ۴-۵ کارنامه، دکتر فره‌وشی، انتشارات دانشگاه تهران، ۱۳۵۴) و نیز:

..... *gēre* *zēd* *zēd* *zēd* *zēd* .....

Papak rāo pus-ē hast.

... بابک زاپسی است ... (همان، ص ۱۲)

یک گام بلند تقریباً هزارساله برداشته می‌شود و ناصر خسرو می‌فرماید که: «مرا اثر هست ...»

ضمیر در این کاربرد براحتی می‌تواند جانشین اسم شود و برعکس، یعنی: «ناصر خسرو را اثر هست ...»

البته چنین جمله‌ای هم عادتاً در فارسی امروز ساخته نمی‌شود و به جای آن، فارسی زبان امروزی از فعل بی‌درسر «دارم» استفاده می‌کند.

- فعلاً بماند که این فعل بی‌درسر «داشتن» هم در زبان رسانه‌های ما به چنان خم و پیچ‌های هونانگی «دارد» می‌افتد که پیشینیان ما شاید برایش به جای مقاله، کتابها بنویسند.

در جمله فوق، اثر، نهاد واقعی جمله است و (را)، رای مالکیت. نیازی هم نیست که آن را (را)ی تغییر فعل بنامیم و فعل (است) را که

«دارد» وظیفه اش را خوب انجام می‌دهد به (دارد) تبدیل کنیم؛ زیرا در آن صورت، در تقابل با جمله‌ای از این دست نخواهد بود و نیز نیازمند شاهدهی است که وجود ندارد. این جمله نمونه‌های فراوان دارد؛ مثلاً:

«مورچگان را جو بود اتفاق» و صدها جمله دیگر

خواندن این بیت بادوبیت دیگر تفاوت دارد؛ زیرا هم چنان که در برگردانها آمد، جای «مرا» در تقدیر البیت، در این مکان نیست تا بتواند مضاف الیه «اثر» واقع شود و هر فارسی‌زبانی بسادگی این را می‌داند و ناصر خسرو نیز با شناخت، به این تغییر جا دست یازیده است و البته نمی‌توان مدعی شد که ممکن است کسی «اثر» را به کسر واج انجامین بخواند؛ چون وزن شعر هم اجازه نمی‌دهد و در نتیجه شاهدهی برای این مقوله نیست.

بیت دوم از گلستان:

طبع نور اتا حوس نحو کرد صورت صبر از دل ما محو کرد

صد البته گره‌های بیشتری دارد و نمونه هم، اگر بخواهیم برای آن بیابیم، باید به غربان کردن تمام ادبیات پیشین بپردازیم؛ زیرا این کاربرد در عین زیبا و جذاب بودن بسیار اندک و غریب است و اصلاً با دو نمونه یاد شده سنخیت ندارد. کمک استاد دکتر وحیدیان کامیار، راهگشایی می‌شد که تنها چند نمونه از این دست بیابیم و تقدیم دارم. اولین مورد از گلستان سعدی است. ... کرا غم نخلیص من دارد ... (گلستان، دکتر خطیب رهبر، انتشارات صنی‌علی‌شاه، ۱۳۷۰، ص ۹۲) با چشم پوشیدن از نسخه بدل‌های «باشند» به جای «دارد» که با توجه به چاپ‌های معتبر از جمله متن مصحح رستم موسی‌اوغلی علی‌یف، توجیهی ندارد و نیز پانویس ص ۳۷۷ پیشین با شاهدهی که دکتر خطیب رهبر از فردوسی آورده است:

چو دید آن درفشان درفش مرا به گوش آمدش بانگ رخس مرا  
در این مورد نیز هیچ دلیلی برای ساکن کردن واج انجامین «طبع» وجود ندارد و هم چنان که «ش» رخس در شعر فردوسی مکسور است، این یکی هم باید به کسر خوانده شود.

حال تنها یک نکته مانده است که با این «را» چه کنیم؟ این هم ساده است: ۳ راه معقول دارد که به آنها اشاره می‌کنم:

۱- با توجه به کاربرد بسیار اندک این گونه «را»، بی‌سروصدا، به شیوه «حریف ندید»، خیلی ساده از کنارش می‌گذریم و آن را «زاید» به حساب می‌آوریم.

۲- بقیه حکایت گلستان را که این بیت از آن آمده است، در گلستان سعدی می‌خوانیم و وقتی می‌بینیم بنده خدا، در سرزمین غربت، «بئی بنحوی یصوّل مفاصلاً علیه ...» به او حق می‌دهیم که در آن حال، چنان که افتد ودانی، وی را پروای رعایت نکته‌های ظریف دستوری نباشد و بر او می‌بخشاییم.





# رسد

قابل توجه دبیران محترم و علاقه‌مندان به اشتراک مجلات رشد تخصصی

دبیران محترم و سایر علاقه‌مندان می‌توانند برای اشتراک هر کدام از مجلات :

رشد آموزش ریاضی	رشد آموزش طبیعی	رشد آموزش جغرافیا
رشد آموزش زیست‌شناسی	رشد آموزش ادبی فارسی	رشد آموزش معارف اسلامی
رشد آموزش راهنمایی تحصیلی	رشد آموزش زبان	رشد آموزش فیزیک

که از سوی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وزارت آموزش و پرورش انتشار می‌یابد. فرم زیر را تکمیل نموده به آدرس تهران - جاده ابعلی - خیابان سازمان آب خیابان خورشید - مرکز توزیع انتشارات کمک آموزشی کد پستی ۱۶۵۹۸ - تلفن: ۷۳۳۵۱۱۰ ارسال دارند.

اینجانب  
 با ارسال اصل رسید بانکی شماره  
 به مبلغ ۴۵۰۰ ریال  
 که به حساب شماره ۲۵۰۰ بانک صادرات شعبه ۳۰۵۷ جاده دماوند به نام شرکت افست واریز نموده‌ام، متقاضی  
 اشتراک سه شماره از مجله رشد آموزش  
 مربوط به سال تحصیلی ۷۶ - ۷۵ می‌باشم.  
 لطفاً مجله را به آدرس شهرستان  
 خیابان کوچه بلاک کدپستی  
 ارسال فرمایید.

لطفاً برای هر مجله تقاضای جداگانه ارسال دارید.

مرکز توزیع انتشارات کمک آموزشی

اسامی نمایندگان توزیع مجلات رشد تخصصی در استانهای سراسر کشور

ردیف	نام استان	نماینده توزیع	شهر	تلفن
۱	مرکزی	آقای محمد احمدلو	اراک	۲۱۲۱۹
۲	گیلان	آقای حسین صفری	رشت	۲۹۰۸۲ - ۹
۳	مازندران	آقای حمزه علی بلی لاله نوری	ساری	انبار ۵۲۰۸۱ اداره ۲۰۵۶۱
۴	آذربایجان شرقی	آقای رحیم خلیلی	تبریز	مستقیم ۵۰۲۶۷ ۵۸۰۳۶ - ۳۷ - ۳۸
۵	آذربایجان غربی	آقای حسین سلیمی	ارومیه	۲۲۵۹۰ - ۳
۶	اردبیل	آقای محمدزاده	اردبیل	۴۱۰۸۱ - ۴
۷	کرمانشاه	آقای محمدرضا امیریان	کرمانشاه	۲۸۳۴۹
۸	خوزستان	آقای علیرضا سورمه	اهواز	۲۳۵۵۰ - ۲
۹	فارس	آقای محمدجعفر مهرانسر	نیراز	۸۶۸۳۲۲
۱۰	کرمان	آقای حسین کارآموز	کرمان	۲۶۲۰۰۸ ۲۲۶۰۷۱
۱۱	خراسان	آقای محمد رضا بهروش	مشهد	۸۱۸۲۲۲
۱۲	سیستان و بلوچستان	آقای محمدرضا خسروی	زاهدان	۲۳۳۳۱۴
۱۳	اصفهان	آقای رحمت الله فروغی	اصفهان	۵۱۰۲۷۵
۱۴	کردستان	آقای محمدحسین فرخی	سنندج	۵۳۶۱۰
۱۵	سمنان	آقای حبیب الله اخلاقی	سمنان	۲۱۷۲۱
۱۶	همدان	آقای اردشیر جهانگیری	همدان	۳۰۸۷۷
۱۷	لرستان	آقای بهزاد رشیدنیا	خرم آباد	۳۴۰۲۲
۱۸	بوشر	آقای محمدرضا پورمحمد	بوشر	۲۲۵۵۷ - ۲۷۲۴۱ ۳۵۰۸۳
۱۹	هرمزگان	آقای ابراهیم دهقانی	بندرعباس	۳۶۶۵۸
۲۰	چهارمحال و بختیاری	آقای علی کرم کریمی	شهرکرد	۲۴۰۰۱ - ۴
۲۱	یزد	آقای محمدعلی دستا	یزد	۲۳۰۲۱ - ۶
۲۲	کهگیلویه و بویراحمد	آقای نصرالله اسدیور	یاسوج	۳۱۲۱ - ۲
۲۳	زنجان	آقای محمدرضا عبدالهی	زنجان	۳۸۰۵۱
۲۴	ایلام	آقای خدا رحیمی	ایلام	۴۲۱۷۴

برای تهیه مجلات رشد در تهران و شهرستانهای تهران، علاقمندان می توانند به فروشگاه انتشارات مدرسه به نشانی: خیابان کریم خان زند - ابتدای خیابان ایرانشهر شمالی تلفن ۸۹۳۸۰۹ و یا به مراکز توزیع مجلات در مناطق آموزش و پرورش مراجعه نمایند. در شماره های بعدی مجله اسامی نمایندگان توزیع تهران و شهرستانها نیز درج خواهد شد.

## اطلاعیه نخستین مجمع علمی آموزش زبان و ادب فارسی

شماره ۲۹ تا ۳۱ مرداد ۱۳۷۶

با استعانت از خداوند متعال، وزارت آموزش و پرورش با همکاری فرهنگستان زبان و ادب فارسی و اداره کل آموزش و پرورش استان فارس در نظر دارد نخستین مجمع علمی آموزش زبان و ادب فارسی را برای افزایش اطلاعات و تقویت مهارت معلمان و دست یابی به شیوه های علمی - کاربردی آموزش زبان و ادب فارسی در شیراز برگزار کند. به این وسیله از اساتیدان، پژوهشگران، مدرسان، معلمان و صاحب نظران دعوت می شود خلاصه مقالات علمی و پژوهشی خود را درباره هر یک از محورهای زیر که در نخستین مجمع به «کلیات» اختصاص یافته است، به دبیر خانه هیئت علمی ارسال دارند.

### ۱- مسائلی و مشکلات آموزش زبان و ادبیات فارسی

- ۱-۱- بررسی کیفیت برنامه های درسی زبان و ادبیات فارسی
- ۱-۲- بررسی شیوه های تهیه و تدوین کتاب های درسی فارسی
- ۱-۳- بررسی میزان تناسب محتوای کتاب های فارسی با نیازهای فردی و اجتماعی فراگیرندگان
- ۱-۴- بررسی میزان تأثیر آموزش معلمان در رفع نیازهای شغلی آنها
- ۱-۵- بررسی میزان ارتباط افقی و عمودی محتوای کتاب های درسی فارسی
- ۱-۶- بررسی میزان ارتباط برنامه های آموزش زبان و ادبیات فارسی با همین برنامه ها در دوره تحصیلات دانشگاهی

### ۲- برنامه ریزی درسی و روش تدریس فارسی

- ۲-۱- بررسی نقش آموزش زبان فارسی در تسهیل فرهنگ ایران اسلامی
- ۲-۲- بررسی نقش آموزش زبان فارسی در بهبود آموزش سایر دروس
- ۲-۳- بررسی نقش آموزش زبان و ادبیات فارسی در پرورش خلاقیت و تفکر منطقی
- ۲-۴- ارائه روش های کاربردی برای بهبود کیفیت آموزش زبان و ادبیات فارسی
- ۲-۵- ارائه پیشنهاد های کاربردی برای بهبود کیفیت آموزش معلمان زبان و ادبیات فارسی
- ۲-۶- بررسی تطبیقی آموزش زبان و ادبیات در ایران و کشورهای دیگر

توجه: در این مجمع علاوه بر ارائه مقاله، جلسات سخنرانی درباره آموزش زبان و ادب فارسی در آموزش و پرورش و جلسه پاسخ به سوالات کتبی دریافت شده تشکیل خواهد شد. ضمناً در حاشیه مجمع ترتیب نمایندگان کتاب، شب شعر و سازدید از مراکز فرهنگی، زیارتی و تاریخی داده خواهد شد.

### نویسندگان

- ۱- خلاصه مقاله در دو صفحه (حدود ۲۰۰ کلمه) حداکثر تا پایان اسفند ۱۳۷۵ به دبیر خانه هیئت علمی فرستاده شود.
- ۲- مقاله آرماتالی قبلاً در جایی چاپ یا ارائه شده باشد.
- ۳- محتوای مقاله بر اساس اهداف و مقاصد مجمع باشد.
- ۴- مقاله ارسالی باید به شیوه های علمی، تحقیقی و با توجه به جنبه های کاربردی تنظیم شده باشد.
- ۵- مقاله هایی که به تأیید هیئت علمی مجمع برسند، در مجموعه مقالات برگزیده به چاپ خواهند رسید.

### هیئت علمی مجمع

تهران - حیابان طالقانی - رئیس ابر انشهر، ساختمان شماره ۳ وزارت آموزش و پرورش - دبیر خانه هیئت علمی مجمع - شماره (کد پستی) ۱۵۱۷۵ - تلفن: ۸ - ۸۳۵۵۵۶ - دورنویس: ۸۸۲۶۳۵۰

جمهوری اسلامی ایران  
انستیتو عالی پژوهش  
پژوهش‌های ادبی و فرهنگی

# المسابقه ادبی کشور



- مرحله‌ی اول نهمین المپیاد ادبی کشور: جمعه ۳ اسفند ۱۳۷۵ (ویژه‌ی دانش‌آموزان سال چهارم و پیش‌دانشگاهی)
- مرحله‌ی اول دهمین المپیاد ادبی کشور: جمعه ۲۲ فروردین ۱۳۷۶ (ویژه‌ی دانش‌آموزان سال سوم نظام قدیم و جدید)
- مرحله‌ی دوم نهمین و دهمین المپیاد ادبی کشور: تابستان ۱۳۷۶ - تهران
- شش نفر از برگزیدگان نهایی نهمین و شش نفر از برگزیدگان نهایی دهمین المپیاد ادبی کشور با حمایت فرهنگستان زبان و ادب فارسی به خارج از کشور اعزام می‌شوند.