

آموزش زبان و ادب فارسی

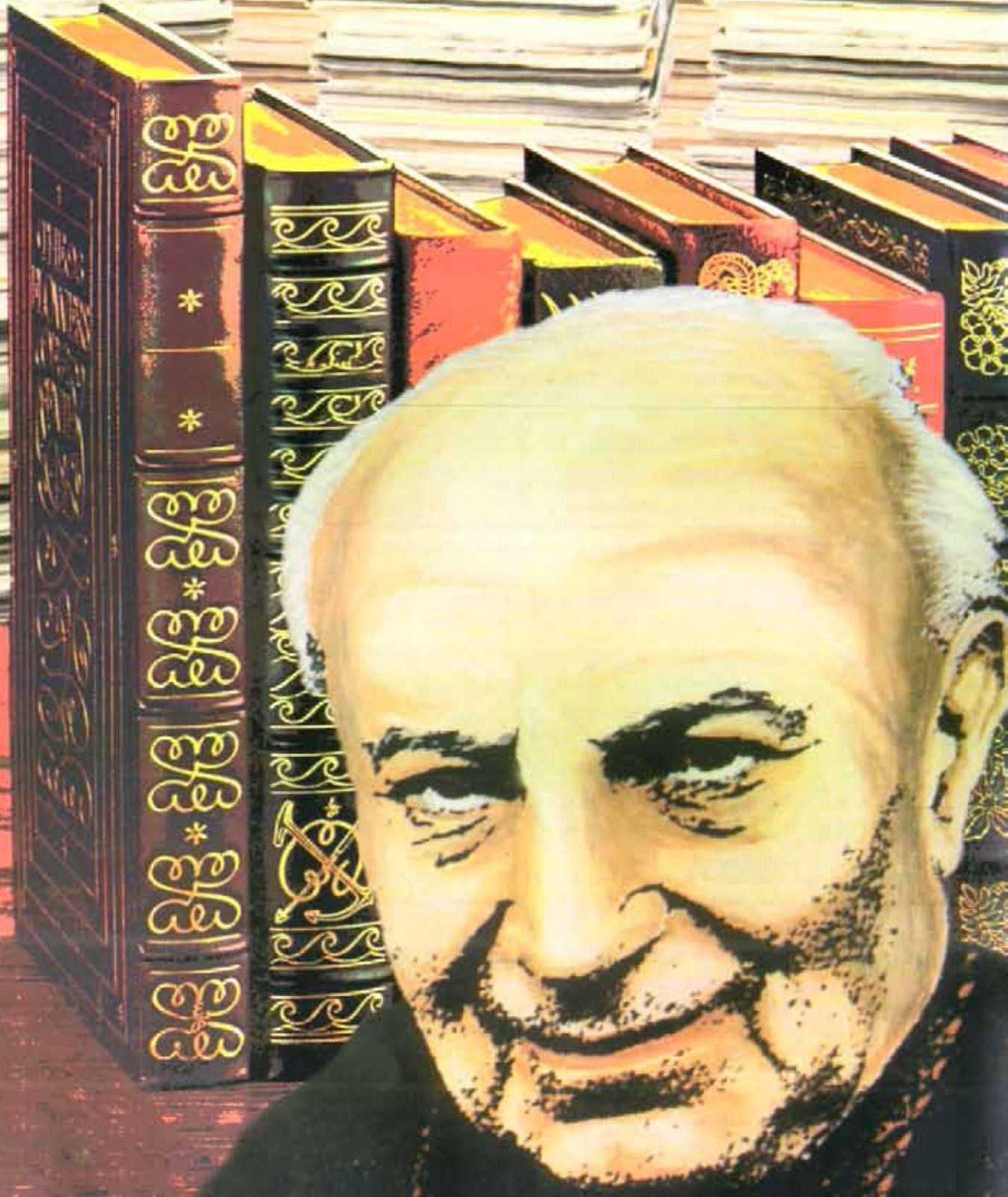
۴۹

سال سیزدهم

زمستان ۱۳۷۷

پها: ۲۰۰۰ ریا

رشاد



کی دردم بود شمع بر آردوی
پیکروی بر شکر ناست
هر آنکس که ز باره پسر بر نردی
بی باره زمان پس کجای گرفت
بویست ز دیوار کند بهند

سپاه اندر اور و بر بنارس
نرد و از با پنجه کابی
ز ناسر مش دای هر نردی
ز دیوار مر دم کند آن گرفت
یوب آمد آن پیر کاندیش

پیکروی گو خند فیکروی کوس
چون دید پستم کجای گرفت
بها مفر سپسکان می در گرفت
شوخا ننا و ندریز اندر شش
فرود آمد آن یار و تو کر

بش پشاپن با بون کوس
مر نرد و مفر اندر شکست
بیمار کادی می کت بست
پالوه و نخط سپسکان بر شش
ز نرد و سپسکان آه بکر



نرد و پستم کجای گرفت
کنا و نرد و کجای گرفت

آموزش زبان و ادب فارسی

سرمقاله ۲

شیوه‌های مطلوب تدریس متون ادب فارسی ۴

گندوکاوی در داستان گلشن فرد ۱۵ / احمد عزتی پرویز

یادیاران (سید محمد علی جمال زاده) ۱۵ / دکتر حسن ذوالفقاری

پژوهشی در دستور زبان فارسی ۲۲ / یعقوب رسولی

مقدم چیست؟ ۲۴ / دکتر تنی و حیدریان کامیار

طرح درس داستان رستم و سهراب ۲۸ / میرالسادات هزبر

کاربرد الگوی پیش‌سازمان دهنده در آموزش زبان و

ادبیات فارسی ۳۵ / حسین فاسم‌پور مقدم

کتاب‌شناسی، ترمیمی زبان و ادبیات فارسی - عروض و قافیه ۴۵ / مرضیه حسینی

تصویرهای تکراری در شاهنامه‌ی فردوسی ۴۶ / حسن کبکال

حرف‌های من ۴۸ / علی فرخ‌مهر

اهمیت و التزام ردیف در شعر فارسی ۵۵ / علما محمدزادمنش

معلمان شاعر ۵۲

آموزش آهنگ فارسی به فارسی ۵۴ / احمد زارعن نوریانی

نگاهی از بزرگان ادب فارسی ۵۷ / نوح ... عباسی

نگارشات سبز ۶۰

معرفی کتاب ۶۲

دفتر انتشارات کمک آموزشی،

این مجلات را نیز منتشر می‌کند:

رشد کودک (ویژه‌ی پیش‌دبستان و دانش‌آموزان کلاس اول دبستان)

رشد نوآموز (برای دانش‌آموزان دوم و سوم دبستان)

رشد دانش‌آموز (برای دانش‌آموزان چهارم و پنجم دبستان)

رشد نوجوان (برای دانش‌آموزان دوره‌ی راهنمایی)

رشد جوان (برای دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه)

و مجلات رشد معلم، تکنولوژی آموزشی، آموزش ابتدایی،

آموزش فیزیک، آموزش شیمی، آموزش کشاورزی،

آموزش زبان، آموزش راهنمایی، آموزش ریاضی،

آموزش زیست‌شناسی، آموزش جغرافیا، آموزش معارف اسلامی

(برای دبیران، آموزگاران، دانشجویان تربیت معلم، مدیران مدارس و کارشناسان)

آموزش و پرورش)

وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی

دفتر انتشارات کمک آموزشی

شماره‌ی پیاپی: ۹۱

سال تحصیلی: ۷۸ - ۱۳۷۷

زمستان: ۱۳۷۷

مدیر مسئول: سیدمحسن گل‌دانش‌ساز

سرمدبیر: نگنر محمدرضا سنکری

مدیر داخلی: دکتر حسن ذوالفقاری

ویراستار: افسانه حاجتی طباطبایی

طراح گرافیک: شاهرخ خروغانی

نشانی دفتر: مجله صندوق پستی ۱۵۸۵/۱۵۸۷۵

تلفن امور مشترکین: ۸۸۲۱۱۲۱

تلفن دفتر: مجله ۰۲۱-۸۲۱۱۱۱۱-۱، داخلی ۲۲۱

صندوق پستی امور مشترکین: ۱۵۸۷۵/۲۱۱۱

چاپ: افست (سهامی عام)

مجله‌ی آموزش زبان و ادب فارسی، نشانه‌ی طایه‌ی حاصل تحقیقات پژوهشی و تخصصی تعلیمی تربیتی، به‌دین آموختگان، همکاران و مدیران را در صورتی که در شهرهای مختلف با موضوعات زبان و ادب فارسی در میان دارند، دعوت می‌کند تا در صورت امکان چاپ شود. در شکل قرار گرفتن جداول، نمودارها، تصاویر، تصاویر، جداول، متن و سایر مطالب باید به‌دین و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد و در انتخاب برده‌های علمی، زینتی لازم ملاحظه گردد. در مقاله‌های ترجمه‌شده، به‌دین اصل جملاتی ارائه شود که در متن چاپی قابل فهم باشد. در متن چاپی نباید از عبارات عامیانه و اصطلاحات استفاده شود. زیر نویس‌ها و منابع باید کامل و شامل نام اثر، نام نویسنده، نام مترجم، محل نشر، سال انتشار و شماره و شماره صفحه در کتاب باشد. در مقاله‌های علمی و تخصصی، به‌دین خود امانت با محوریت پژوهشی به‌دین باشد. مجله از بازتاب مطالبی که برای چاپ مناسب تشخیص داده نمی‌شود، معذور است.



شرح جلد: یادیاران - سید محمد علی جمال زاده

طرح جلد: شاهرخ خروغانی

سرمقاله

هر روز هزاران کتاب تازه به چاپ می‌رسد، هزاران راز مکتوف می‌شود و جغرافیای علم، کرانه‌های خویش را فراری ما وسعت و گسترش می‌بخشد.

ما را «توان» و «زمان» خواندن این همه کتاب و نکته نیست اما از خواندن ناگزیریم که به نام «معلمی»، جبر دل‌پذیر خواندن و مطالعه را باید گردن نهاد اما پیش و پیش از آن که این مطالعه را جبر ببینیم، باید از سر عاشقی و مشتاقی و نیاز، ناز کتاب را خریدار باشیم و عشوه‌های آن را. هر چند «گران» تمام شود. بی‌دیریم. اگر به توصیه‌ی پیامبر، دریافت نکته‌ای به وقتن تا «چین» می‌آورد، چرا به چین زلف کتاب سفر نکنیم که همین نزدیکی هاست! قابل دسترس و حج فقر!

شاید اگر کتابی عادی را بخوانیم و نکته‌هایی گنگ و مبهم در آن بیابیم و از آن‌ها بگذریم، حادثه‌ای چندان مهم نباشد اما کتاب‌هایی هست که همه‌ی نکته‌ها و دقائق آن‌ها باید مطالعه شود و هیچ نکته‌ای در آن‌ها فروگذار نگردد و اتفاقاً کتاب درسی چنین است.

کتاب‌های درسی را نمی‌توان تنها با یک بار مطالعه به کناری نهاد و آن‌ها را فهمیده و روشن تلقی کرد. اگر بلّ تدریس، میان ما و کتاب پیوند آفریده باشد، گذشتن از نکته‌هایی مبهم و نامکتوف نه تنها روا نیست که گناهی سنگین و نابخشودنی است؛ چرا که اگر معلم در کلاس در طرح نکته‌ای «بماند» یا نکته‌ای را نادرست مطرح کند، بازتاب آن ایجاد اختلال در آموزش، شکست شأن معلم و احیاناً ایجاد بحران برای او و دانش‌آموز است. همین ضرورت، جریانی به نام «آموزش ضمن خدمت» را رقم زده است که سال‌هاست معلمان و دبیران را برای تدریس موفق آماده می‌کند.

آموزش ضمن خدمت، صرفاً انتقال محتوای کتاب‌های درسی یا حل مشکلات و نکات غامض کتاب‌ها نیست بلکه رسالت عظیم «روش‌آموزی» و شیوه‌های مناسب و متناسب هر درس را نیز به عهده دارد.

همه‌ی ما خوب می‌دانیم که «فقر روش» تا چه اندازه ضایعه آفرین است. روش‌مندان در انتقال مفاهیم تنها تکیه بر دانش خویش نمی‌کنند که ابزار و اسباب را نیز به کار می‌گیرند تا به هر حیلّه در دل دوست راهی پیدا کنند. بی‌روشی در کار معلمی، آفت دانش است؛ هر چند که بی‌روشان معمولاً دچار بی‌دانشی هم هستند که روش‌آموزی در کار معلمی جزء دانش آموختن است.

مناسفانه دوره‌های ضمن خدمت به آفت‌ها و ننگ‌هایی چند دچار است:

۱- هنوز شیوه‌های انفعالی نه فعال بر آن‌ها حکومت می‌کند. تکاپوی علمی-جدّی، تحفّیق، گفت‌وگو و آنگشا، فرصت بررسی باز خورد داده‌ها و سنجش میزان دریافت‌ها را در این جلسات مجاللی نیست. کورانه‌ی دوره‌ها به این موضوع دامن می‌زند و گاه همین که سر پرسش باز می‌شود، اشارات پیدا و پنهان می‌رسانند که وقت نیست؛ بگذارد جلو برویم!

۲- آموزش‌ها به مفهوم دقیق باید مستمر و به همان تعبیر موجود «ضمن خدمت» باشد؛ چون در طول تدریس، پیچیدگی‌ها، نکات و ابهامات چهره خواهند نمود. بسیار اتفاق می‌افتد که ذهن در عبور از متن، درنگ کافی نمی‌کند یا نکته‌هایی را ساده می‌انگارد اما در مقام تبیین و توضیح، گره‌ها لیکنند می‌زنند و کار را دشوار می‌کنند.

تجربه‌ها فریاد می‌زنند که در طول سال تحصیلی، معلمان و دبیران پرسش‌ها و ابهام‌های گوناگونی در تدریس خواهند داشت و اگر فرصت‌هایی فراهم آید تا پرسش‌های خویش را پاسخی بیابند، کاری‌آین آن‌ها افزون‌تر و آرایش آن‌ها در تدریس بیشتر خواهد شد. ابهام همیشه ترس‌آور است و معلمی که در نماز ابهام گرفتار است، از پرسش‌ها می‌هراسد و در صدا و سیمایش می‌شود نشان این هراس را یافت.

۳- با در پیغ و افسوس باید گفت که برخی معلمان و دبیران در این کلاس‌ها شرکت نمی‌کنند که در این میان سهم غیبت دبیران مرد چشم‌گیر تر است. هر چند فضل و دانش بسیاری را انکار نیست اما دبیر و معلم - هر که باشد و هر چه باشد - ممکن است نکاتی مهم در درس یا پرسش‌ها و خودآزمایی‌ها پیش رو داشته باشد و احیاناً پاسخی در خور به دانش‌آموز ندهد. کافی است دانش‌آموز از منبع یا مرجع دیگری دریابد که دبیر دقیق و رسا

باسخ نداده است و آن گاه دیوارهای اعتماد فرو بریزد و «گفته های بعدی» دیر در زیر همین آوار قربانی شود! اگر این کلاس ها حتی چند نکته را آفتابی کند، پرغیز و گریز از آن ها نازد و است. در این روایت آشنا از زبان اقبانوس حکمت و معرفت (علی (ع) که من علمنی حرفاً قد صیرنی عبداً. آموختن «حرف» با حرفی این همه تکرم و تجلیل شده است و «حرف» می تواند یک «نکته» باشد. نکته ای که می تواند به ولادت نکته های دیگر کمک کند. ابهامی را برزاید، گرهی را بگشاید و بر تأثیر و تلقین بهتر درس بیفزاید.

اجازه دهید کمی صریح تر سخن بگویم؛ کلاس های ضمن خدمت را «دون شان علمی» نباید دانست. و آن ها را غیر لازم و خود را مستغنی. اگر حتی همه ی نکته ها بر ما آشکار باشد، با حضور در این کلاس ها می توانیم یاریگر مدرس و استاد باشیم و آن چه را خود یافته ایم، سخاوتمندانه در اختیار همدلان و همدرسان قرار دهیم.

۴- ما به آموختن همواره نیازمندیم. گستره ی نادانسته ها وسیع تر از دانسته هاست. به هر کجا برسیم و هر مقدار بدانیم، باز هم- به تعبیر نیولن- به کورگی می مانیم که بر ساحل اقبانوس به چند صدف دل خوش کرده! بی خبر از آن که اقبانوس از صدف در کنار او موج می زند. برای مطالعه ی کتاب های موجود جهان گفته اند که اگر موفق شویم روزی پنج ساعت و هر ساعت یک کتاب ۵۰۰ صفحه ای بخوانیم، به هفده میلیون سال زمان نیاز داریم که همه ی کتاب ها را مطالعه کنیم و این در صورتی است که علم را در این لحظه متوقف کنیم و هیچ نکته و نوشته ی تازه ای را فرصت «خلق شدن» نبخشیم!

با این توضیح کوتاه، نکته ای دیگر را به صراحت باز باید گفت و آن این است که گاه پس از یک سال تدریس یک کتاب، ممکن است این انگاره شکل بگیرد که دیگر کتاب را خوب می دانیم و احیاناً پس از چند سال تدریس ادعا کنیم که تمام زیر و بم های کتاب روشن است و حتی کاملاً حفظ! چنین تصویری، گاه ناکابوهای بعدی علمی را غیر لازم جلوه می دهد. تصور این که می دانیم، عامل بزرگ «توقف» است. به همان داشته ها و دانسته ها اکتفا کردن و به پله های تازه ای از تریان دانش نیندیشیدن آفت علم است. باید شماره آگاهی ها را تازه کرد. نکته های تازه را جست و جو کرد و خدای ناکرده بی هیچ دغدغه ی خاطرگی از «مهر» آغاز نکرد. معلمان موفق و اندیشه ور، خیلی پیش از شروع مدرسه، درس را آغاز می کنند. دوباره و چند باره می خوانند، منابع تازه را می یابند و جغرافیای اطلاعات و دانسته های خود را وسعت می بخشند؛ هر چند، چندین سال همان درس را تدریس کرده باشند و احیاناً حفظ هم کرده باشند.

۵- کلاس های آموزش ضمن خدمت، فرصت سخاوتمندی دیگری نیز هست؛ انتقال تجربه ها، نکته های یافته، توضیحات مناسب و گوشه ن سفره ای فرا روی دوستان که چه بسا نکته ای را کسی بداند که دیگران ندانند یا او از منظری بدان نگرسته باشد که دیگران چنین پنجره ای را نگشوده باشند.

در کلاس های ضمن خدمت باید مجال آفرید که بتوان از آموخته ها و اندوخته های دیگران بهره گیری کرد. آموزش یک سو به ایجاد خیابان یک طرفه، نه از جهند است، نه مطلوب و نه نشاط آور. کلاسی که در آن «همه» باشند، از جهند است و مفید. در چنین کلاسی ذهن ها آن سوی پنجره پرواز نخواهند کرد و این نکته ای است که همه ی معلمان موفق و کارآزموده می دانند.

کتاب های جدید- بی هیچ ادعا- همه را نیازمند آموختن «کرده است». مقوله های متنوعی چون زبان شناسی، دستور زبان با ساخت و یافت تازه، مباحث نگارش، املا و دروس کتاب های ادبیات فارسی که ساخت های گوناگون ادبی چون ادبیات داستانی، ادبیات برون مرزی، آثار بزرگ ادبی، انواع ادبی و... را مطرح می سازد، همه و همه فرمان می دهد که آموزش ضمن خدمت لازم است. باید به همه ی دقائق و ظرایف کار و توقف یافت و همین جا نیز مغتنم است که بگویم تنها کسانی این کتاب ها را به درستی نقد و بررسی می کنند و ما را در «اصلاح» کتب یاریگر هستند که خوب تر، دقیق تر و عمیق تر می خوانند و هیچ نکته ای از نگاه نکته یابشان پوشیده نمی ماند. سپس شان باد که ایشان را باید مؤلفان پنهان، گنجینه های گران بها، پشتوانه های ارجمند و همکاران صمیمی کتاب های درسی دانست. نا فرصتی دیگر و سخنی دیگر.

حق یار نان.



شیوه‌های مطلوب تدریس متون ادب فارسی

اشاره: آن چه می‌خوانید گفت و گوی استادان زبان و ادب فارسی و کارشناسان و مؤلفان کتاب‌های درسی در زمینه شیوه‌های مطلوب تدریس متون، سطوح مختلف یک متن، محور افقی و عمودی متون و برخی نکات دیگر است. این گفت و گو در حاشیه‌ی دومین مجمع علمی و آموزشی زبان فارسی مرداد ماه ۱۳۷۷ و در شهر و ادب تیریز انجام پذیرفته است. در این نشست، آقایان دکتر مهدی محقق، دکتر علی اشرف صادقی، دکتر وحیدیان کامیار، استاد احمد سمعی و کارشناسان گروه زبان و ادب فارسی آقایان دکتر حسین داودی، دکتر محمدرضا سنگری، دکتر حسن ذوالفقاری، غلامرضا عمرانی، حسین قاسم‌پور مقدم، اکبر میرجمفری و دبیران برگزیده‌ی کشور آقایان مسعود تاکلی، محمد مهیار، محمدعلی سلیمانی و مدیر کل محترم استان آذربایجان شرقی آقای نیزکار حضور داشته‌اند. ضمن دعوت از خوانندگان فرهیخته به مطالعه‌ی این بخش، پذیرای نظریات آنان در زمینه‌های یادشده هستیم و این فصل هم چنان گشوده است.

هیئت تحریریه

دکتر سنگری: صمیمانه از حضور استادان عزیز و بزرگوار تشکر و سپاسگزاری می‌کنیم که ما را در حلّ بخش از مشکلات آموزشی و مباحث و مسائل مهمّی که دبیران عزیزمان درگیر آن‌ها هستند یاری می‌کنند. در حاشیه‌ی این مجمع در پی فرصتی بردیم که یکی دو پرسش اساسی را در خدمت استادان بزرگوار مطرح کنیم و در پی جست و جوی راه حل‌های مناسب برآییم. بحث محوری ما درباره‌ی متن است و مسایل مربوط به آن. با اجازه‌ی استادان، اوکین سؤال را مطرح می‌کنم:

سؤال اساسی امروز ما در دوره‌ی متوسطه این است که روش و مراحل تدریس متن چیست؟ یعنی وقتی می‌خواهیم متنی را، اعمّ از شعر و نثر، تدریس کنیم بر خورد کلتی ما با آن چگونه باشد؟ از جزء به کل یا کل به جزء؟ به ویژه این که مخاطب ما در سال‌های نوجوانی و در حدّ بضاعت علمی دانش‌آموز دبیرستان است؛ چه روشی را باید در پیش بگیریم تا به دو هدف اساسی از تدریس ادبیات برسیم: نخست تفهیم متن. دوم التذاد ادیب از آن تا از مجموع آن دو، جاذبه‌ای در دانش‌آموز ایجاد

شود و انگیزه و شوق به مطالعه‌ی آثار بزرگان ادب ما در وی بیدار گردد.

دکتر مهدی محقق: بسم الله الرحمن الرحیم. به نظر من باید در تدریس متن، چه نثر چه شعر، ابتدا اجزا را مشخص کنیم تا کلّ آن مشخص و روشن گردد. زیرا حرکت از کل به جزء، ذهن نوجوان را دچار سردرگمی و ابهام می‌کند. پس بهتر است در مرحله‌ی نخست به توضیح لغوی واژه‌ها بپردازیم و پس از آن در صورت وجود اصطلاح، تشبیه، تلمیح یا استعاره آن را توضیح دهیم. آیات قرآن و احادیث و روایات و ضرب‌المثل‌ها مرحله‌ی بعدی است. پس از انجام این مقدمات به توضیح مشروح متن می‌پردازیم. روش قدما نیز در شرح متون چنین بوده است مثلاً شرح شریعی بر مقامات حریری یک نمونه‌ی کامل است. شروعی که خطیب تیریزی بر مملقات سبع با بر ذنون ابونعمان نوشته یا آن چه عکبری بر متون نوشته نمونه‌های اعلاّی شرح مستون به‌شمار می‌آیند. این بزرگواران ابتدا به شرح واژه‌ها و اصطلاحات و آیات و احادیث می‌پردازند و اشارات و تلمیحات را روشن می‌کنند و آن گاه به طور گسترده عبارت یا بیت



دکتر وحیدیان کامبار

تخصص دانش آموز است و نه رشته‌ی درسی او و با این ترتیب هیچ لذتی از ادبیات در او ایجاد نخواهد شد. وقتی مامی خواهیم ادبیات برایش لذت بخش باشد و جاذبه و انگیزه ایجاد کند باید پس از اتمام مرحله‌ی نخست یعنی آموزش واژه‌های مشکل و خواندن متن به توضیح و تحلیل و ارائه‌ی زیبایی‌ها بپردازیم. اصلاً جوهر ادبیات زیبایی است. تا زمانی که به زیبایی نپردازیم به ادبیات نپرداخته‌ایم، وارد حوزه‌ی ادبیات نشده‌ایم. تنها همین مرحله است که برای مخاطب انگیزه ایجاد می‌کند و گرنه صرف برداختن به توضیح و تشریح واژه‌ها و اصطلاحات مشکل‌نش‌فهر کردن است نه بیشتر.

دکتر علی اشرف صادقی: نظر من ناخدا با دیدگاه استادان متفاوت است. من ابتدا می‌خواهم متن را تقسیم بندی کنم، آن‌گاه به پابنخ بپردازم. متن‌ها را وقتی به دو حوزه‌ی معاصر و قدیم تقسیم کنیم به این نتیجه می‌رسیم که اصولاً دانش آموز ما در مورد متون معاصر یا گره‌ها و پیچیدگی‌ها و دشواری‌های زبانی روبرو نیست تا برایش دستورالعمل صادر کنیم. متن را ساده و آسان می‌خواند و زیانتن

یکی برزیگری نالان در این دشت
به چشم خون فشان آلاله می‌کشت
همی کشت و همی گفت ای دروغا
که باید کشتن و هشتن در این دشت

مطلب و مقصود خود را چنین بیان می‌کرد که: «آدمی روزی به دنیا می‌آید و برای خودش متعلقاتی درست می‌کند و بعد هم می‌میرد و حیف که چنین می‌شود، این چیزی پیش از یک کلام خیری نبود اما در لباسی که باباطاهر مطلب را بیان کرده ابتدا جزء را بیان کرده و سپس به اراده‌ی کل پرداخته است. پرداختن به اجزاء، کلام را ملموس و عینی می‌کند؛ دنیا، تولد، مرگ، جهان و متعلقات کلند و به همین دلیل مبهم، نامحسوس و ذهنی، اما برزگر و آلاله و کشت کار و ترکی متعلقاتی از این قبیل اجزای محسوس و ملموس آن کلی که باباطاهر قصد بازگفت آن را داشته است. خواننده برزگر و کشت و کار و دشت و کشاورزی و آلاله را می‌شناسد.

برایش عینیت دارد و در عین حال که هر کدام یک جزء است نمونه‌ای از کل است؛ دیگر آن برزگر تنها یک برزگر نیست، همه‌ی ماهستیم و آن آلاله در عین آلاله بودن، متعلقات ماست. در متن باید این ابعاد را برایش توصیف کنیم، زیبایی‌هایش را برایش بشکافیم تا به درک و احساس عمیق برسد. در ادبیات اصلاً کلی‌گویی مطرح نیست و جایی ندارد. جزء می‌آید و جای کل می‌نشیند و در عین حال که جزء است و عینیت دارد و ملموس است نمونه‌ای از کل است و اصلاً خود کل است. ادبیات باید از این دیدگاه و به شیوه‌ی از جزء به کل تشریح شود و موضوع نیز مناسب با سن و سال مخاطبان برگزیده شود. موضوع روز باشد، مورد علاقه‌ی مخاطب باشد تا هدف برآورده شود. از طرف دیگر، ما از متن خوانی نباید این اهداف را تعقیب کنیم که دانش آموز بخشی از کلیله و دمنه یا مرزبان نامه را بیاموزد و جزو محفوظات خود قرار دهد. این، نه در حوزه‌ی

را شرح می‌دهند. ما نیز به همین کیفیت می‌توانیم به تدریس و تبیین مشون در دوره‌ی متوسطه بپردازیم.

دکتر سنگری: به عنوان نتیجه‌گیری و جمع‌بندی و تصحیح دریافت‌های خود می‌پرسم که آیا باید متن را جزء به جزء بخوانیم و توضیح دهیم تا به پایان آن برسیم؟ اگر چنین شیوه‌ای را برگزینیم آیا به آن بخش از همدغان، که ایجاد لذت ادبی و معنوی در دانش آموز است، می‌رسیم؟ آیا با شیوه‌ی عرضه و ارائه‌ی کل متن، دانش آموز در آن فضا فرار نمی‌گیرد و هدف برآورده نمی‌شود؟

دکتر محقق: البته برای ایجاد فضای مناسب متن و درک لذت ادبی و هنری شیوه‌ی اروپاییان نیز مطرح است که شنونده را ابتدا در جریان زمان و مکان و فضای کلی آن قرار دهیم و در ضمن به تم‌ها (=زمینه‌ها)ی اصلی موضوع بپردازیم و پیوستگی آن‌ها را با یک دیگر توضیح دهیم. این شیوه نیز می‌تواند مکمل و باعث و بانی التذاذ هنری و ادبی باشد.

دکتر وحیدیان کامبار: به اعتقاد من نکته‌ی مسلم این است که توضیح و تفسیر متن باید از اجرا شروع شود. در این مرحله اساسی‌ترین کار آن است که واژه‌ها و اصطلاحات مشکل باید برای دانش آموز ساده شود. وجود واژه‌های پیچیده‌ی متن که در تمام عمر، دوباره دانش آموز با آن روبرو نخواهد شد چه نیجه‌ای دارد جز ایجاد بیگانگی در وی؟ شیوه‌ی درست آن است که این واژه‌ها را تا حد امکان به زبان امروزی برگردانیم؛ البته این امکان در شعر کم‌تر و در نثر بیشتر است. وقتی متن را ساده کردیم و خوانندیم و از مرحله‌ی اجرا گذشتیم تازه متن رسیم به مرحله‌ی اصلی یعنی ادبیات و ارزشی هنری و ادبی اثر. دقیقاً ادبیات از این جا آغاز می‌شود؛ برزیگری، برزیگری زیبایی موجود در متن فرض کنید باباطاهر به جای دوبیتی:



دکتر علی اشرف صادقی

را درمی یابد و می گذرد. شیوه‌ی مطلوب در این جا ارائه کلیّی متن است به قصد درک و دریافت کلیّی. پس از دریافت پیام کلیّی مرحله‌ی احساس و درک زیبایی‌های آن پیش می آید و این امر بدون رویی مخاطب با کل و مجموعه‌ی موضوع ممکن نمی شود و جز با چنین برخوردی نمی تواند پیام و زیبایی و روح متن را درک کند. در ضمن خواندن ممکن است در جزئیات اشتباهی داشته باشد که به کمک معلم رفع آن میسر است. و اما در مورد متون قدیم، به عنوان مثال شعری از سعدی و حافظ چه باید کرد؟ آن جا هم درنگ بر روی تک تک اجزا جز ایجاد رکود و ابهام حاصل دیگری ندارد. در آن جا باید واژه‌های مشکل را به راحتی برای دانش آموز دست یافتنی ساخت. به طوری که در ضمن خواندن متن به سرعت بتواند نیم نگاهی به آن ببیند و از آن به عنوان ابزار یا کلید گشودن گره‌های احتمالی متن از آن استفاده کند؛ شرح و توضیح طوری نباشد که مانع حرکتش بشود، طوری نباشد که خود، سببی ایجاد کند. باید به راحتی آن را درک کند، خواندن و فهمیدن متن را با کمک آن ادامه دهد و به کلیت آن دست یابد. در آن صورت ذوقش پرورش می یابد و به مرحله‌ی التذّاد ادبی منتهی رسد و در دور دست ها، بخارج از کلاس درس و می نیاز از راهنمایی معلم من ترانسند خودش متن را بخواند و تحلیل کند و لذت ببرد. برخورد ما با

متون دشوار هم چنین است؛ البته متون خیلی دشوار دو گونه برخورد دارد؛ نوع اول - که شاید از دیدگاه برخی ادبا محکوم باشد - مطالعه‌ی متن است و استفاده از آن برای شناخت زبان. در چنین مطالعه‌ی باید از جزء شروع کنیم. یعنی اگر می خواهیم زبان قرن پنجم را بشناسیم به سطر سطر تاریخ بیهقی باید بادقت و وسواس بنگریم و همه‌ی موارد را با دقت و موشکافی در بر گه (= فیش) ثبت کنیم و بعد از آن اجزا، به کلیت موضوع دست یابیم. این شیوه‌ی تحلیل زبانی است و بدیهی است که در تحلیل ادبی نمی توانیم از این مسیر پیش برویم. باید در قالب کل ببینیم و تشخیص دهیم که ویژگی‌های این اثر چیست؟ نقاط قوت و ضعف آن کجاست؟ تناسب قالب و محتوا در آن تا چه حد رعایت شده و امثال این موارد. نه این که مثل یک دستور دان و لغت شناس و زبان شناس با آن مواجه شویم که این یک از منو له‌ی دیگری است. در کلی خوانی متن - که مورد نظر ماست - حتی نباید جزئیات آن قدر مهم تلقی شوند که سد راه درک و دریافت کلّی مطلب شوند. یعنی از برخی جزئیات باید به راحتی گذشت البته به کمک همان ابزاری که پیش تر گفتیم؛ یعنی توضیح و تفسیرهایی که در کنار متن و متناسب با سن و سال عرضه می شود. با مثالی این موضوع را روشن تر بیان می کنم. فرض می کنیم که مشغول خواندن رمانی به زبان خارجی هستیم و بر آن زبان در حدّ مطلوب تسلط نداریم. در جریان خواندن این رمان، اگر برای هر واژه‌ی دشوار به فرهنگ لغت مراجعه کنیم این وقفه‌ها باعث می شود که نتوانیم درک و دریافت درستی از رمان داشته باشیم. کافی است که از بافت و سیاق داستان، معنای تقریبی یا نزدیک آن واژه را بدانیم چون در ضمن ادامه‌ی مطلب، این واژه در جاهای دیگر تکرار می شود و درک آن آسان می گردد.

دکتر ذوالفقاری: صحبت من دو بخش دارد؛ بخش اول مربوط به فرموده‌ی آقای دکتر وحیدیان است که با قاطعیت عنوان کردند باید

لغات دشوار متون را سرداریم و واژه‌های قابل فهم امروزی به جای آن بگذاریم. در این جمع باید در این باره بیشتر بررسی شود که آیا اصولاً مجوز چنین کاری داریم یا نه؟ بخش دوم سختم این است که کتاب‌های درسی مجموعه‌ای یک دست از متون یک سان نیست، بخش‌های مختلف و متون متنوعی دارد که هر کدام برخوردی مناسب خودش می طلبد و طبعاً نمی توان برای همه یک حکم کلی صادر کرد. در ادبیات داستانی معلم و دانش آموز با همکاری، هر داستان را تحلیل و رمزگشایی و نقاط قوت و ضعف و ابدها و نیایدها و اوج و فرود آن را بررسی می کنند اما در برخورد با متون شعری شاید مناسب ترین شیوه استفاده از نوازه‌های صوتی با صدای خوانندگان موجّه و خوش آهنگ باشد که در جلب و جذب دانش آموز تأثیری چشمگیر دارد. تشریح کلاسیک نیز با یکی دو بار خواندن شکل ملموس تر و محسوس تری می یابد و بسیاری از دشواری هایش بر طرف می شود. نگرش کلی به متن نیز کمک مؤثری برای دریافت پیام و درک عمیق آن خواهد بود. بخشی از مشکلات نیز باید با جزئی نگری و غور در جزئیات حل شود.

استاد سعیدی: من در مورد تقسیم بندی متون با نظر آقای دکتر صادقی موافقم که باید انواع متون از همدیگر تفکیک شوند و هر یک با روش مناسب مورد تجزیه و تحلیل قرار گیرند اما در مورد التذّاد ادبی و هنری که مورد نظر جمع هست من اعتقاد دارم که چنین شیوه‌هایی رساننده به مقصود نیست زیرا اصولاً در کلاس درس فرصت التذّاد هنری و ادبی نیست. معمولاً در هنگام تدریس متون، دو هدف را تعقیب می کنیم؛ ابتدا تقویت و پرورش شمّ زبانی و ذوق پرورش ذوق و آگاهی و قدرت تشخیص آنان تا بتوانند شعر و متن را محسوس بزنند و در مورد کیفیت آن اظهار نظر کنند. در این حال و هوایی مسئله‌ی التذّاد هنری خود به خود متفی است. شاید منظور این است که این درس و این ماده جاذبه داشته باشد. این



استاد احمد سیمی

خواننده باشیم، قدری هم درباره‌ی لغات دشوارش صحبت کردیم. این ادبیات نیست، علم است و هنوز برای دانش‌آموز جاذبه ندارد. جاذبه‌ی اصلی از جایی شروع می‌شود که از متن، تحلیل زیباشناسانه ارائه دهیم. در آن صورت است که دانش‌آموز از آن لذت می‌برد و جاذبه‌اش او را به خود می‌کشد.

آقای قاسم پوز: این نکته مسلم است که دانش‌تعلیم و تربیت امروز، حرکت از جزء به کل را کنار گذاشته است و در همه‌ی تحلیل‌های علمی امروزی، برخورد مطلب را حرکت از کل به جزء می‌داند. در تحلیل متون ادبی هم خواه ناخواه حرکت درست از کل به جزء است اما باید این اصطلاح تعریف و تبیین شود تا بر اساس آن برنامه‌ریزی کنیم. وقتی صحبت از کل به میان می‌آید ذهن‌ها ناگهان منسوجه کلیت یک کتاب و داستان می‌شود در حالی که کل در این حوزه دو مصداق دارد به عنوان مثال گاهی تمام تاریخ بیهقی به عنوان کل مطرح می‌شود و گاهی یک سطر از آن. همان‌طور که کل در شعر حافظ گاهی تمامی یک غزل است و گاهی یک بیت از یک غزل. هر یک از دو تعریف را که در نظر بگیریم باز هم حرکت ما از کل به جزء خواهد بود و اگر غیر از این باشد هرگز دانش‌آموز به مرحله‌ی التذات هنری و ادبی نمی‌رسد چرا که حرکت از جزء به کل - گرچه مطرح است - اما از محدوده‌ی یک واژه یا یک اصطلاح تجاوز

عرفان در متن برخوردار، زمان و مکان و دیدگاه‌های آن را بیان کند و به مصداق‌های جزئی اکتفا نکند، به آن‌ها کلیت بدهد تا بعدها مورد استفاده‌ی دانش‌آموز قرار گیرد در گشودن گره‌های دیگر.

دکتر سنگری: این مطلب در کتاب آمده است و جزو اهداف جزئی و کلی آموزشی کتاب‌های درسی قرار گرفته است یعنی ایجاد نگرش مثبت نسبت به ادبیات و همچنین التذات ادبی و پرورش ذوق و استعداد دانش‌آموز که شما هم به آن‌ها اشاره فرمودید اما هنوز هم جای بحث وجود دارد که بعداً بدان خواهیم پرداخت.

دکتر وحیدیان: متن در هر حال باید خواننده شود و توضیحات مناسب داده شود اما نباید کار به همین جا ختم شود. اگر در خواندن متن لذتی مطرح نشود و به دانش‌آموز سرایت نکند کاری انجام نشده است. شروع کار از این جاست که باید متن تحلیل شود. فرضاً داستانی از کلیله و دمنه را در نظر بگیریم باید قدم دوم پس از شرح و توضیح واژه‌ها این باشد که تم (زمینه) داستان چیست؟ هدف چه بوده است؟ شخصیت‌ها چگونه انتخاب شده‌اند؟ آیا بین شخصیت‌ها و موضوع آن‌ها همخوانی وجود دارد؟ برخوردها و کشمکش‌ها و راه‌حل‌ها و گره‌گشایی‌ها درست هست یا نه؟ نویسنده توانسته است هدف و موضوع را متناسب با زمینه‌ی اصلی و شخصیت‌ها بیوراند و در این کار توفیق حاصل کرده است یا نه؟ در مورد تدریس مرحوم فروزانفر هم که فرمودید کاملاً درست است یعنی مرحله‌ی متن خوانی همان است که ایشان کار کرده اما مرحله‌ی زیبایی‌های هنری از آن‌جا به بعد است. همین را مقایسه بفرمایید با آنچه آقای دکتر اسلامی در جام جهان‌بین در باب «مدام مست می‌دارد نسیم جعد گیسویش» آورده است و تحلیل زیباشناسانه کرده. در اروپا هم تا قرن ۱۸ مرحله‌ی متن خوانی نبود. اما متن خوانی غیر از ارزیابی هنری است. تا این‌جای مطلب انگار متن پزشکی و عملی

موضوع دیگری است و راه دیگری هم دارد. اگر تصور این باشد که کسی در کلاس درس با خواندن یا شنیدن شعر خاقانی به لذت هنری می‌رسد، تصور نادرستی است. تجربه‌ی درس مرحوم فروزانفر را فراموش نمی‌کنم؛ در کلاس ایشان هم متون خوانده می‌شد آن‌هم در سطحی عالی. اما خود درس هرگز آن لذت ادبی و هنری را ایجاد نمی‌کرد در صورتی که وقتی استاد آن مفاهیم را با ابیات دیگری می‌آمیخت و برای شرح مثنوی یا سایر متون، مسائل حاشیه‌ای را مطرح می‌کرد و هر بیت را بیت‌هایی دیگر می‌گشود جاذبه و لذت ایجاد می‌کرد. بنابراین صرف درس و تکلیف هرگز به دانش‌آموز لذت نمی‌بخشد بلکه ایجاد آن حالت مطلوب مربوط به زمانی است که تعلیم و تعلمی در کار نباشد و متن نه برای یادگیری و امتحان بلکه صرفاً به قصد لذت ادبی خواننده یا شنیده شود؛ حتی خواندن یک نمایش‌نامه در کلاس همین ویژگی را دارد؛ خواندن آن قدرت را یا استعدادی را در دانش‌آموز پرورش می‌دهد که می‌تواند به مدد آن هنرمندی و خلاقیت هنرمند را بشناسد و محک بزند. بعدها این قدرت تشخیص در خواندن سایر متون به کارش می‌آید و آن ذوق و لذتی را که حاصل کشف خود اوست در وی بیدار می‌کند. بدیهی است که این کشف به کمک همان مهارت‌های آموخته در کلاس به دست می‌آید؛ به عنوان مثال صنعت ایهام را در بینی از حافظ به کمک دبیر می‌آموزد و بعدها که خودش همانند آن را در شعر دیگری از حافظ کشف کرد به همان لذت ادبی می‌رسد. در مورد متون کلاسیک هم چنین است باید جزء به جزء و سطر به سطر پیش رفت و توضیح داد اما محدود شدن به متن نادرست است. شاگرد اگر محدود شد عیبی بر او نیست اما معلم خوب آن است که خود را محدود نبیند، با گذر از متن موجود و گسترده ساختن زمینه‌ی بحث، در کلاس، جاذبه و کشش ایجاد کند. مثلاً اگر نشانه‌های کهنگی زبان را در متن ببیند به پهنای آن، سخن را گسترده کند و مثال بیاورد. یا اگر به موضوع

نمی‌کند و تنها برای شناخت همان مقوله‌ی خاص سودمند است نه بی‌شمار. اما طبق طبقه‌بندی‌های دانش تعلیم و تربیت، لازم است دانش‌آموز و معلم‌ها به درجه‌ای از رشد و مهارت ذهنی رسیده باشند که بتوانند متن را تحلیل کنند.

دکتر سنگری: در عین حال که این بحث می‌تواند مفید باشد و باید بیشتر در ساره‌ی آن صحبت شود سؤال دیگری را نیز مطرح می‌کنیم که مشکل عمده‌ی دبیران ماست بدین معنا که رفتی متنی تدریس می‌شود برای ورود مطلب باید ابتدا چه مطالبی گفته شود تا با ایجاد یک فضای مناسب روحی، ذهنی و روانی، زمینه‌ی ورود به بحث اصلی آماده گردد. شاید هم این هر دو پرسش یکی باشند یعنی هنگام شروع به خواندن غزلی از حافظ یا داستانی از بیهقی به علت ناهمگونی در تدریس، گاه آن قدر بحث‌های عالمانه‌ی دستنوری، بلاغی، تاریخی، زبانی به میان کشیده می‌شود که خورد مطلب در آن میان ناپدید می‌شود یا به درجه‌ی بسیار نازکی پایین می‌آید. مسئله این است که قبل یا بعد از تدریس چه روشی مطلوب است تا نه اطلاعات ناقص باشد نه اهداف درس و خود متن در آن گم شود.

آقای سیمی: این مسلّم است که در شعر کهن فارسی نمی‌توان وحدت موضوع شعر و ادب امروز را سراغ گرفت مثلاً در شعر حافظ غم هست، شادی هست، بله‌بینی و خوش‌بینی هست و همه‌ای این‌ها با هم و با وزن و قافیه از نایاب‌های صوری و ظاهری و معنایی هم دارند اما ممکن است هر بیت پیامی مستقل داشته باشد اما از حال و هوای شعر معلوم است که در چه دورانی سروده شده است. اما می‌ماند این که باید چگونه آن شعر تدریس شود. من معتقدم درباره‌ی این غزل مقدمتاً هیچ صحبتی لازم نیست. زمینه‌سازی نمی‌خواهد. بیت به بیت باید پیش رفت. در ضمن خواندن و معنا کردن می‌توان طوری توضیح داد که شاگرد احساس کند در این بیت بخصوص مسائلی نهفته است که ظاهر آن دیدار پنهان است و معلم بدان توجه

کرده است. وقتی در بیت:

نتت به ناز طیبیان نیاز مند مباد

وجود نازکت آزرده‌ی گزند مباد

شما مسئله‌ی نگرار واج‌های «ن» و «ز» را به میان بکشید و بر آن تأکید کنید اندک اندک متوجه می‌شود که باید در شعر حافظ به دنبال چیزهای دیگری هم بروید و بنابراین، دانستن این مطلب کشف جدیدی می‌شود که دانش‌آموز، در صورت وقوف کافی بر آن، سعی می‌کند آن را در جاهای دیگر در شعر حافظ دنبال کند از همین جا دریچه‌ی دیگری به روی او گشوده می‌شود و با علاقه این کار را تعقیب می‌کند.

پس از اتمام تدریس بیت به بیت و کشف نکات تازه باید از دانش‌آموز پرسید که رابطه‌ی میان این ابیات بر آنکه چیست و چرا حافظ همه‌ی این پیام‌های به ظاهر ناهمگون را در یک جا جمع کرده است؟ از جواب‌های مختلفی که دانش‌آموزان می‌دهند معلم آگاه‌نهیجه می‌گیرد و پیام اصلی و فضای واقعی شعر را به دانش‌آموز ابلاغ می‌کند. البته گاهی هم شعرهایی هست مثل برخی شعرهای مولوی که در آن‌ها مسئله‌ی پیام و موضوع عادی مطرح نیست. برای چنین شعرهایی نمی‌توان معنایی پیدا کرد. یا معنای معمولی کارساز نیست و اگر هم داشته باشد، صرف معناچندان مهم نیست زیرا مولوی در آن گونه شعرها خواسته است تنها یک تجربه‌ی گذرای عارفانه را، یک حال و هوای عاطفی و عرفانی را، گوشه‌ای از تجربه‌های شخصی در دنیای سیر و سلوک را که همه و همه برای ما ناآشناست، به تصویر بکشد؛ در چنین شعری نمی‌توان و نباید به دنبال معنارفت. بیان خود آن حال ناآشنا مهم است اما ذکر بردار کردن حسنک و زبیر را نمی‌توان جمله به جمله و سطر به سطر خواند و معنا کرد. این یکی بر خورده دیگری می‌طلبد. در این گونه موارد ساخت داستان، صحنه‌سازی‌ها، فوت و فن‌ها و شگردهای نویسندگی نباید توضیح داده شود و مهم این نیست که عوامل یاد شده پیش از خواندن متن یا پس از آن ذکر شود درست مثل آن است که شما بی خواهید

ساختمانی را ببینید. تلاوتی نمی‌کند که ابتدا به نمای ظاهری آن توجه کنید یا اجزای داخلی آن را ببینید. تقدم و تاخر این بازدید در اصل مسئله تأثیری نمی‌گذارد گرچه هر یک هدف خاصی دارد.

دکتر ذوالفقاری: تا این جا سه روش کلی، جزئی و ترکیبی را بررسی کردیم که تصور می‌کنم نظر جمیع بیشتر معطوف به روش ترکیبی باشد یعنی برای هر متن بهتر است سه لایه یا سه مرحله در نظر بگیریم؛ یک بار از زاویه‌ی زبانی به متن نگاه کنیم، مشکلات زبانی را مطرح و بحث و حل کنیم، آن هم در حدی متعادل و معقولانه افراطی. مرحله‌ی دوم مرحله‌ی ادبی و کشف و ارائه‌ی زیبایی‌های آن است. شاید در این مرحله، گفتن بیش از یکی دو نکته‌ی اصلی ضروری نباشد؛ مثلاً ابیهامی که در کشف معنا مورد نیاز است و نکته‌ای را می‌گشاید نه بیشتر. سومین لایه، بررسی فکر و اندیشه‌ی حافظ است یا هر شاعر و نویسنده‌ی صاحب و خالق متن، بررسی اندیشه‌ی محوری و پیام کلی هنرمند که در مجموع، سخنش چیست و بر چه تأکید دارد. اگر این سه مرحله دقیق و متعادل اجرا شود تصورم این است که به اهداف تعیین شده رسیده‌ایم.

دکتر وحیدیان: موضوع اصلی، علاقه‌مند ساختن دانش‌آموز است به ادبیات، بحث بر سر این نکته که شاعر چه گفته است و چگونه گفته است می‌تواند جاذبه ایجاد کند. مهم این نیست که صحبت معلم در این مورد، در آغاز درس صورت گیرد یا در پایان آن، گرچه بحث در این باره، هر جا که باشد خوب است. این که دانش‌آموز به گونه‌ای به گفت و گوراه پیدا کند و در آن شرکت کند باید اصل و محور قرار گیرد. اگر معلم بتواند خود تحلیل کند و دانش‌آموز را نیز به بحث بکشاند، دانش‌آموز با علاقه مطلب را دنبال می‌کند. به خصوص اگر این پرسش‌ها در برابرش مطرح شوند که شاعر یا نویسنده چنین گفته یا این خواسته است بگوید، حال آیا در ارائه‌ی پیام موفق بوده است؟ اگر شما به جای او بودید چه و چگونه می‌گفتید؟



دکتر مهدی محقق

گردهمایی امشب داریم که در صورت امکان لطف کنید به آن پاسخ، هر چند کوتاه، بدهید؛ مطمئناً در اصلاح و تعدیل و جهت دادن به روش‌های تدریس همکاران ما مؤثر خواهد بود. پرسش این است که برای ارائه‌ی بهتر متن و حسن تأثیر و بازدهی بیشتر کلاس چه ابزار و وسایل کمک آموزشی را پیشنهاد می‌فرمایید؟ آیا بهتر است معلم خودش بخواند؟ دانش آموز خوش صدایی ابتدا متن شعر یا نثر را بخواند؟ از نوار موسیقی و صدای خوانندگان معروف استفاده شود؟ کدام یک را توصیه می‌کنید تا آن التذاذ ادبی بهتر دست دهد؟

دکتر محقق: به نظر می‌رسد خواندن متن در کلاس با صدای خود معلم و همکاری دانش آموزان تأثیر لازم را داشته باشد و نیازی به وسایل دیگر نباشد. ضمناً خواندن توسط دانش آموزان به آن‌ها جرئت بیشتری نیز خواهد داد تا فعالانه تر در درس و بحث شرکت کنند.

دکتر وحیدیان: به نظر من بهترین شیوه، خواندن خود معلم است. استفاده از وسایل دیگر را توصیه نمی‌کنم. گرچه من هم دوست دارم شعر شاعر را با صدای خودش بشنوم؛ البته که گویایی و تأثیرش انکارناپذیر است اما از آن طرف هم چنین خواندنی که حتی ممکن است با موسیقی هم توأم باشد جاذبه‌ی خود معلم را کم خواهد کرد. بدیهی است که طرز ارائه هر قدر زیباتر و هنرمندانه تر باشد در ایجاد کشش و جاذبه مؤثر خواهد بود اما در مرحله‌ی بعد دیگر جایی برای خواندن معلم باقی نمی‌ماند و از آن گذشته دانش آموز تقریباً نسبت به شعر در خود احساس نمی‌کند که بخواهیم آن نثر را به وسیله‌ی این وسایل و ابزار به علاقه بدل کنیم. دانش آموز باید با صدای معلم به متن مأثور رسد تا به کمک وسایلی از این قبیل؛ زیرا در تأثیرگذاری زیبایی صدا آن قدر اهمیت ندارد که درست خواندن متن دارد.

با تشکر از استادان محترم، از مجامع نیاحت امشب برای آگاهی همکاران گرامی در مجله‌ی رشد ادب استفاده خواهیم کرد. همیشه شما را به خدا می‌بهاریم.

که کدام روش مؤثرتر است و همان را اختیار کرد.

دکتر داودی: متون نظم و نثر، ضربک گویایی‌ها و اوج و فرودهای مخصوص به خود را دارند که جذاب‌ترین بخش برای خواننده و شنونده همان است. بنابراین ضمن خواندن متن به وسیله‌ی معلم و ارائه‌ی توضیحاتی از جهات تاریخی و جامعه‌شناسی باید توجه و تأکید داشت که دانش آموز، خود به اوج داستان برسد و آن را کشف کند تا به ارزش واقعی نوشته‌ی پیبرد؛ یعنی مقدمات ورود به مطلب و شرح و تحلیل و زمینه‌سازی برعهده‌ی معلم باشد و آن‌گاه دانش آموز به نتیجه‌گیری نهایی برسد و ضمناً برای این که در بحث و درس فعالانه مشارکت داشته باشد در برابر این پرسش نیز قرار گیرد که بر اساس دریافت‌ها و برداشت‌های شخصی خویش از متن چه نام مناسبی را شایسته‌ی آن می‌داند. چنین روشی در تدریس هم دانش آموز را به فعالیت ذهنی مناسب وامی‌دارد و هم در کلاس ایجاد رقابت می‌کند که نتیجه‌ی مستقیم آن فهم بیشتر دانش آموز خواهد بود.

دکتر سنگری: با سپاس از استادان محترم، سؤال دیگری نیز در دستور کار

دکتر محقق: ساختار اجتماعی، اقتصادی و سیاسی دورانی که در آن، هنرمند می‌زیسته اگر در کلاس به گونه‌ای ارائه و تحلیل شود در فهم مطلب تأثیر زیادی دارد. اغلب اشاراتی که در لابه‌لای متون می‌شود ممکن است از پیچیدگی‌های ناشی شده باشد که گره‌گشایی آن‌ها یا تحلیل تاریخی و اجتماعی بسیار آسان شود بنابراین صحبت از جو تاریخی، سیاسی و محیطی که محل نشو و نمای شاعر و نویسنده یا محل وقوع حوادث مورد بحث اوست بسیار ضروری به نظر می‌رسد که مخاطب در همان جو و فضای مناسب قرار داده شود تا به سرعت بتواند معنا را درک نماید.

استاد سمعی: هم چنان که هر نویسنده روش و سبک ویژه‌ای برای خودش دارد هر درس و هر معلم هم ممکن است روش خودش را داشته باشد و کارایی آن نیز بیشتر باشد. یک نویسنده اصلی مطلب را در ابتدای مقاله اش می‌گوید و آن دیگری خواننده را تا پایان مقاله می‌کشاند و آن‌جا که می‌رسد به او می‌گوید که منظورش چه بوده است. هر کدام از این روش‌ها هم در جای خود کارایی دارند؛ به این دلیل نمی‌توان برای روش تدریس دستورالعمل واحدی تجویز کرد. باید در حالتی تجربه کرد

یکی از داستان‌های فصل ادبیات داستانی کتاب ادبیات فارسی ۳ و ۴ نظام جدید داستان «گیله مرد» نوشته‌ی داستان‌نویس شهیر بزرگ علوی است. برای این که همکاران محترم و دبیران گرامی بتوانند با نگاهی عمیق‌تر به این درس بپردازند، دو تحلیل از این داستان تقدیم می‌شود.

اول - نقد نویسنده‌ی معاصر آقای جمال میرصادقی که از کتاب ادبیات داستانی وی گزینش شده و عیناً نقل گردیده است.

دوم - نقد آقای احمد عزتی پرور مدرس دوره‌های ضمن خدمت استان قم. به امید این که دو نوشتار حاضر راهنمای مناسبی برای تدریس موفق درس گילה مرد باشد.

هیئت تحریریه

تجزیه و تحلیل

داستان کوتاه گילה مرد

جمال میرصادقی

حال ببینیم کدام یک از تعریف‌هایی که برای داستان کوتاه ارائه شد، بر این داستان قابل تطبیق است و این تعریف را تجزیه و تحلیل کنیم:

داستان کوتاه، زوایت به نسبت کوتاه، خلاصه‌ای است که نواها سر و کارش با گروهی محدود از شخصیت‌هاست که در عمل منفردی شرکت دارند و غالباً با مدد گرفتن از وحدت تأثیر، بیشتر بر آفرینش حال و هواهایی، تمرکز می‌یابد تا داستان‌گویی.

نکته‌های بسیاری در این تعریف گنجانده شده است که یک‌یک از آن‌ها صحبت می‌کنیم.

۱: کوتاهی داستان که در نفس هنر داستان‌گویی مستتر است و از این جهت، اصطلاح داستان کوتاه بر این نوع آثار اطلاق می‌شود و «گیله مرد» نیز که داستان کوتاهی است، در حیطه این تعریف قرار می‌گیرد.

۲: گروه محدود شخصیت‌ها. شخصیت‌های «گیله مرد» هم محدود به دو مأمور و گילה مرد هستند. این سه شخصیت‌های اصلی داستانند که خواننده با آن‌ها رو در روست و در جریان خصوصیت‌ها و خصیصه‌های روحی و خلقی

آن‌ها فرار می‌گیرد، البته داستان شخصیت‌های دیگری نیز دارد که در حوزه عمل قرار ندارند. مأموران دولت، داروغه، صغرا زن گילה مرد و دهقانان عاصی شده از ظلم مأموران که نویسنده فقط اشاره‌هایی به آن‌ها می‌کند. داستان به شیوه سوم شخص و از زاویه دید دو شخصیت داستان یعنی «گیله مرد» و «مرد بلوچ» بازگویی می‌شود. نویسنده با راوی داستان، زاویه دید این دو شخصیت را برای تشریح و گسترش موقعیت‌ها و حالات داستان مورد استفاده قرار می‌دهد:

«گیله مرد گوشش به این حرف‌ها بدهکار نبود و اصلاً جواب نمی‌داد. از تو لم تا این جا بیش از چهار ساعت در راه بودند و در تمام مدت منحدولی و کیل باشی دست بردار نبود. تهدید می‌کرد، زخم زبان می‌زد، حساب کهنه پاک می‌کرد. گילה مرد فقط در این فکر بود که چگونه بگریزد...»

بعد از زاویه دید شخصیت دیگر داستان، یعنی مرد بلوچ، داستان گسترش می‌یابد:

«مأمور دومی پیشاپیش آن‌ها حرکت می‌کرد. از آن‌ها پیش از سه قدم فاصله داشت. او هم در فکر بدبختی و بیچارگی خودش بود. او را از خاش آورده بودند. بی‌خبر از همه‌جا آمده بود گیلان...»

نویسنده برای تکوین و پیشبرد داستان از زاویه دید گילה مرد به زاویه دید مرد بلوچ می‌پرد و بازمی‌گردد. از دو نظرگاه مختلف و به کلی متضاد به داستان نگاه می‌کند و خواننده را نیز در جریان این دوگونگی تفکر و طبیعت شخصیت‌های داستان می‌گذارد:

۳: در عمل منفردی شخصیت‌ها شرکت داشته باشند. عمل منفرد داستان، رساندن گילה مرد اسیر به پاسگاه است و در آن هر سه شخصیت داستان شرکت دارند، دو مأمور دولت که وظیفه رسمی خود را انجام می‌دهند و گילה مرد که در همراه شدن با آن‌ها به اجبار شرکت دارد. زمان و مکان عمل منفرد داستان در فاصله زمانی میان راه در روزی طوفانی و بارانی است تا رسیدن آن‌ها به قهوه‌خانه.

۴: وحدت تأثیر. این نکته، همان‌طور که گفته شد، اولین بار به وسیله «ادگار آلن پو» عنوان شد. پو معتقد بود که نویسنده باید بگوید

کند و کاوی در داستان گيله مرد

ناخوانده را تحت تأثیر واحدی قرار دهد. تأثیر واحد داستان «گیله مرد»، همان ظلم و بیدادی است که مأموران دولتی بر دهقانان یا به بیان روشن تر، هیئت حاکمه بر مردم اعمال می کنند و بر انگیزنده احساسات خواننده علیه این ظلم و ستم است، در واقع نویسنده تأثیر واحد «وضعیت و موقعیت» دشوار زندگی دهقانان شمال را به خواننده القا می کند.

۵: آفرینش داستان بر حال و هواهایی تمرکز می یابد تا داستان گویی، خشم و عصبانیت و در ماندگی گילה مرد، به متوه آمدن و کلافه بودن مرد بلوچ از اوضاع نامساعد محیط، خشنودی محدودی و کمال باشی مأمور اول امنیه از گرفتاری گילה مرد، حال و هواهایی است که آفرینش داستان بر آن ها تمرکز یافته است. بر خوردهای عاطفی شخصیت های داستان با یکدیگر، توصیف موقعیت های زمانی و مکانی و انعکاس بر حالات روانی شخصیت ها، همه سیر تکوینی داستان را موجب می شود. توصیف حالات و خصلت ها و دیگر خصوصاتی که در داستان «گیله مرد» آمده، تماماً با تعریف ذکر شده همخوانی و مطابقت دارد. داستان بر محور حالات روحی و درونی شخصیت ها می گردد نه بر بازگویی صرف داستان.

خصوصیت های دیگری که برای داستان کوتاه آورده نیز در این داستان بزرگ علوی می توان مشاهده کرد؛ یعنی در داستان کوتاه «گیله مرد» بر خلاف زمان، مجموعه زندگی شخصیت ها تجسم نمی یابد بلکه درجه ای بر نکه ای از زندگی آن ها گشوده شده است و شخصیت ها در لحظه بحرانی و سرنوشت ساز خود دیده می شوند. نویسنده هرگز نمی گوید که شخصیت گילה مرد را کاملاً بازسازی کند فقط به خصوصیت ها و خصلت های بارز روحی او که با درونمایه و مضمون داستان همخوانی دارد، به اختصار اشاره می کند.

«کشتن کسی که آدم او را ندیده و شناخته، کار آسانی نبود. او، اگر قاتل صغرا گیرش می آمد، می دانست که باش چه کند. پندار دندان هایش حنجره او را می درید یا ناخن هایش چشم هایش را درمی آورد.»

گیله مرد، دهقانی از سرزمینش رانده شده

و عاصی شده است و اگر به جنگ برخاسته و تنگ به دست گرفته، از روی اضطراب است. اگر کسی را بخواهد بکشد باید دلیلی برای کشتن او داشته باشد. ندیده و شناخته نمی تواند کسی را به قتل برساند. حتی می بینم در آخر داستان، خصلت پاک و روستایی او بر کینه شخصی او می چربد و از کشتن قاتل صغرا نیز عاجز می ماند. خصلت روحی او درست مقابل خصلت روحی مرد بلوچ است. به نکتۀ زیر توجه کنید:

«... مأمور بلوچ وقتی فکر می کرد که حالا خود او مأمور دولت شده است، وحشت می کرد، برای این که او بهتر از هر کسی می دانست که در زمان نشکنداریش چند نفر امنیه و سرباز کشته است. خودش می گفت: «به اندازه موهای سرم، برای او زندگی جدا از تنگ وجود نداشت. او با تنگ به دنیا آمده، با تنگ بزرگ شده بود و با تنگ هم خواهد مرد، آدمکشی برای او مثل آب خوردن بود...»

نویسنده خصلت های جداگانه یکی یکی شخصیت های داستان را تشریح می کند تا خواننده را از پیش آماده پذیرفتن پایان داستان بکند یا به بیانی دیگر پی رنگ داستان با این توضیحات و تشریح حالات و روایات تحقق می یابد و داستان شکر استلالی و نظم منطقی یعنی پی رنگ خود را کاملاً پیدا می کند. به همین دلیل است که در پایان داستان کسی که آدم می کشد «گیله مرد» نیست بلکه مرد بلوچ است که آدمکشی برای او مثل آب خوردن است. نویسنده سعی می کند که برای پیشبرد «درونمایه» داستان، «موضوع»، «شخصیت»، «صحنه» و «فضا و رنگ یا تمسخر» داستان را با یکدیگر هم آهنگ کند و توجه خواننده را به شخصیت اصلی معطوف دارد و «کانون تمرکز» را بر شخصیت «گیله مرد» قرار دهد. بر خورد شخصیت ها با هم حوادث داستان را به وجود می آورد و ایجاد «کنکشن» می کند. مأمور اولی چشم دیدن «گیله مرد» را ندارد.

«مأمور اولی به اسم محدودولی و کپل بائی از زندانی دل بسوی داشت، را حشش نمی گذاشت. حرف های بیش دار به او می زد. فحشش می داد و تمام ضدماتی را که راه دراز و بازار و ناریکی و سزای پاییز به او می رساند از

چشم گبله مرد می دید، «ماجرای او، بیگانه پرست. تو دیگه می خواستی چی کار کنی؟ شلوغ می خواستی بکنی! خیال می کنی مملکت صاحب نداره...»

«گیله مرد» در فکر موقعیتی است که خود را در ببرد:

«کاش باران بند می آمد و او می توانست نکه چوبی پیدا کند. آنوقت خودش را به زمین می انداخت. با یک جست برمی خاست و در یک چشم به هم زدن با چوب چنان ضربتی بر سر نیزه وارد می کرد که تنگ از دست محدودولی ببرد... کار او را می ساخت.»

مأمور دوم: مرد بلوچ در فکر این است که «پنانه» گيله مرد را به خودش بفرود و بول را از او بگیرد:

«پنانه اقلای پنجاه تومان می ارزد. بیشتر هم می ارزد، پایش بیفتد، کانی هستند که صد تومان هم می دهند، ساخت اینالباست. فشنکش کم است... حالا کسی هم اسلحه نمی خرد. این دهاتی ها مال خودشان را هم می اندازند نوری دریا. پنجاه تومان می ارزد، به شرط آن که بول را با خود آورده و به کسی ن داده باشد.»

«پی رنگ» داستان گسترش یافته است و اشتیاق خواننده را برای دنبال کردن داستان برمی انگیزد و می خواهد ببیند که چه سر نوشتی در انتظار گيله مرد است؛ همین «هول و ولای» داستان را به وجود می آورد. داستان بر اثر «کنکشن» به «بحران» و «نقطه اوج یا بزنگاه» می رسد. «بزنگاه» داستان وقتی است که «گیله مرد» می فهمد که قاتل و کشتن، محدودولی امنیه است و واکنش او شدید است. «تنگ را بازار زمین، تکون بخوری مردی.»

بعد «گره گشایی» داستان پیش می آید، یعنی پیامد نهایی رشته حوادث و روشن شدن سر نوشت شخصیت اصلی داستان و کشته شدنش به دست مرد بلوچ.

در داستان «گیله مرد»، سه رکن اساسی داستان شرح، گسترش و نمایش حاصل داستان، به خوبی پرداخته شده است. شرح داستان با توصیف طبیعت شروع می شود و همجواری آن با حالات روحی شخصیت ها،

داستان را گسترش می دهد. در این میان اگر گسترش داستان نیازی به توضیح و تفسیر اضافی داشته باشد، نویسنده این توضیح را می دهد، اما این توضیح در جهتی است که به گسترش کمک می کند و درون مایه داستان را تکامل می دهد؛ مثلاً این نکته که برآشفتن و باغی شدن گیله مرد را توجیه می کند:

آره، من خودم لاور بودم. سواد هم دارم. این پنج ساله یاد گرفتم. خیلی چیزها یاد گرفته ام. می گی مملکت هرج و مرج نیست؟ هرج و مرج مگه چیه؟ ما را می چناید، از خونه و زندگی آواره مون کردید. دیگه از ما چیزی نمونه، رعیتی دیگه نمونه. چقدر همین خود تو منو تلکه کردی. عسرت دراز بود، اگر می دونستم که قاتل صفراتویی حالا هفت کفن هم پوسونده بودی. کی لامذهبه؟ شاهها که هزار مرتبه قرآن راهبر کردید و زیر فوئتان زدید؟ نیامدید، تسم نخوردید که دیگه همه امان دارند؟ چرا مردمو بیخوردی می گیرید؟ چرا بیخودی می کشید؟ کسی دزدی می کنه؟ جد اندر جد من در این ملک زندگی کرده اند، کدام یک از ارباب ها پنجاه سال پیش در گیلون بوده اند؟

سرانجام به نمایش حاصل داستان می انجامد:

«مأمور بلوچ کار خود را کرد.»

زیرا که در داستان گیله مرد، زمان متحرک و آفریننده است. ردیف شدن لحظات و قیام پست سرهم، استحقاقی به داستان داده است که درون مایه و مضمون داستان را گسترش دهد و داستان را به اوج بکشد و عمل غایی داستان با نمایش حاصل داستان را خلق کند و سرنوشت محتوم گیله مرد به واقعیت پیوندد. به عبارت دیگر هستی و زندگی گیله مرد بسته به زراعت است و کشاورزی. وقتی زراعت را از او می گیرند و زمینش را غصب می کنند، یعنی او را از هستی ساقط کرده اند و از زندگی انداخته اند و در نتیجه او را نیست و نابود کرده اند.

نویسنده نقطه مناسبی را برای شروع و خلق داستان انتخاب می کند و وصف طبیعت و ریزش مداوم باران و همهمة طوفان و تکرار صدای شیون زنی که زجر می کشد با حالات

روحی گیله مرد همخوانی و هم آهنگی دارد و نمادهایی است از طوفان روحی گیله مرد. این همخوانی به داستان بعد دیگری می دهد و محتوای انسانی داستان را برجسته تر می کند و خصوصیت نمادینی به آن می دهد. داستان در ذات خود با «قربانیان زندگی» یعنی با زخم خوردگان و تحقیر شدگان و فراموش شدگان سروکار دارد. نویسنده تعهد و رسالت انسانی خود را در قبال آن ها ادا کرده است. به عبارت دیگر صرف انتخاب درون مایه و مضمون داستان: «عصیان علیه ظلم و بی عدالتی» اعتراض و خشم نویسنده علیه این ناروایی های اجتماعی است. موضوع داستان در خصالت خاص و واقعی آن، عام و عمومی است یعنی موضوع های بومی و محلی که جنبه همه گیر و کلی دارد. به بیانی دیگر تنها صحبت بر سر ظلم و ستمی که بر گیله مرد رفته است، نیست بلکه منظور ظلم و ستمی است که بر نوع گیله مرد می رود؛ گیله مردها و دهقان هایی که سال های سال مورد بهره کشی ارباب ها و هیأت های حاکمه وقت فرار گرفته اند و هست و نیستشان به وسیله آن ها چپاول شده است. در نتیجه، مادام که سلطه خان ها و نیروهای حمایت کننده آن ها وجود دارد؛ یعنی هستی اجتماعی و آگاهی اجتماعی تغییر نیافته است و روابط تولیدی و مناسبات اقتصادی دگرگون نشده است، بهره کشی ارباب ها از دهقان ها و عصیان دهقان ها علیه این بهره کشی وجود دارد.

«گیله مرد»

احمد عزتی پور - قم

یکی از انواع ادبی که بعد از مشروطیت و به تأثیر از اروپا در ایران رواج یافت، داستان کوتاه است.

البته در زمینه ی داستان بلند، ایرانیان سوابق طولانی دارند و نظایر داراب نامه ی طرسومی و سمک عیار - هر دو از قرن ششم - در حافظه ی ادبی ملت ایران کم نیست.

قطعاً ما حکایت و روایت و تمثیل و نقل و

قصه و افسانه و ... داشته ایم اما داستان کوتاه به شکل امروزی آن، پدیده ای جدید و افتیاسی است. حتی در خود اروپا هم داستان کوتاه (نُوول یا شورت استوری = Novel, Short story) عمر چندانی ندارد و تا اواخر قرون وسطا منظور از «نُوول» همان قصه ها و حکایات کوتاهی بود که به شوخی و اغلب درباره ی مسائل خاص بیان می شد؛ مثل لطیفه های هزل آمیز «دکامرون» و قصه های «کانتربوری». بعد از نوزایی (نسانس) فصلی از کتابی را با عنوان نُوول، در کتاب ها و رساله های درسی و دینی نقل می کردند و از آن برای مفاسد اخلاقی و تربیتی سود می جستند. مثلاً معمول بود که از «مان دن کیشوت» فصلی را انتخاب کنند و در کنار مطالب آموزشی و اخلاقی دیگر بگنجانند و نُوول به این فصلی گزیده، اطلاقی می شد. داستان کوتاه به شکل و ساخت امروزی در قرن نوزدهم ظهور کرد. اولین بار، ادگار آلن پو در سال ۱۸۴۲ اصول انتقادی و فنی خاصی را ارائه داد که تفاوت میان شکل های کوتاه و بلند داستان نویسی را مشخص می کرد.

برخلاف اصولی که «پو» ارائه داده بود، داستان های کوتاهی که در قرن نوزدهم نوشته شدند، ساختمانی حساب شده و محکم نداشتند و به آن ها قصه، طرح، لطیفه و حتی مقاله گفته می شد.

براندو مانویز، منتقد امریکایی (۱۹۲۹ - ۱۸۵۲ م) صاحب کتاب فلسفه ی داستان های کوتاه، در سال ۱۸۸۵ برای اولین بار، اصطلاح داستان کوتاه را در زبان انگلیسی پیشنهاد کرد و داستان کوتاه را از داستانی که کوتاه شده باشد، متفاوت دانست. ادگار آلن پو و گوگول دو نویسنده ای هستند که از آن ها به عنوان پدران داستان کوتاه به مفهوم امروزی آن، نام می برند. این دو نویسنده، هم زمان یعنی در سال ۱۸۰۹ به دنیا آمدند و هر دو عمر کوتاه و پُرآدباری داشتند و تقریباً در سال های نزدیک به هم مُردند. پو در سال ۱۸۴۹ و گوگول سه سال بعد از او در سال ۱۸۵۲ درگذشت.^{۱۴}

در ایران، محمدعلی جمال زاده، داستان کوتاه را به طرز ابتدایی و نارس پدید آورد و

نویسندگانی چون صادق هدایت، بزرگ علوی، صادق چوبک، جلال آل احمد و دیگران، آن را به کمال رساندند.

بزرگ علوی (۱۳۷۴-۱۲۸۲ ه. ش) با گرایش به سوسیالیسم - که از سال ۱۳۱۰ تا ۱۳۳۲ مسلک مطلوب عموم روشن فکوران ایران بود - در داستان نویسی، سبکی تازه‌ای را بنا نهاد که تلفیقی از رئالیسم و رئالیسم اجتماعی بود؛ در رمان معروف «چشم‌هایش» و داستان کوتاه «رقص مرگ» او این سبک کاملاً هویدا است.

به جهت ساطه‌ی استبداد و اختناق بر فضای سیاسی ایران آن زمان، بیشتر نویسندگان و شاعران به نوعی سمبولیسم پسته و نمادگرایی علاقه نشان می‌دادند. منظور از سمبولیسم پسته، پای بندی به نوعی نمادگرایی بود که الفاظ و استعارات محدودی را به مشابه رمزهای سیاسی و اجتماعی الفامی کرد؛ مثلاً گل سرخ، نماد آزادی و شهادت، شب، نماد حاکمیت ستمگر، و ...

البته استعارات و نمادهای مذکور، خارج از فضای سیاسی، معانی مجازی دیگری هم داشتند.

اکنون با توجه به این ملاحظات، داستان کوتاه «گیله‌مرد» بزرگ علوی را بررسی می‌کنیم.

بند اول داستان که با این جمله آغاز می‌شود: «باران هنگامه کرده بود.» اهمیت خاصی دارد؛ زیرا هم فضای مادی و عینی و هم مرفهیت سیاسی و اجتماعی زمان و فووع داستان را با نمادهای جالبی توصیف می‌کند.

کلمه‌ی باران، ما را به یاد شمال ایران می‌اندازد. واژه‌ی «هنگامه» همه‌ی امکانات معنایی خود را در این جمله، عرضه می‌کند: غوغا، جنگ، جمعیت، داد و فریاد، اعتراض، شلوغی و ماجراجویی و معرکه‌آزایی. «باران هنگامه کرده بود.» یعنی: در شمال ایران غوغا بود، داد و فریاد بود، اعتراض مردم جنگ و انقلاب بود.

«باد چنگ می‌انداخت» می‌خواست زمین را از جا بکند. «باد، همزاد باران است. باد و باران با هم عمل می‌کنند. از جا کندن زمین، یعنی بی‌فراری و آسوب به طوری که سنگ روی سنگ بند نشود. «درختان کهن به جان یک دیگر

افتاده بودند. «جنگل و درختان کهن، مکان داستان را روشن تر می‌کند. درختان کهن، می‌توانند نماد دولت و ملت باشد که در زمان وقوع داستان با هم در می‌نیزند. می‌توانند نماد قومیت‌ها باشد که در یک کشور با هم به نزاع می‌پردازند. بعداً خواهیم دید که جنگ بین اقوام، به صورت نزاع بین بلرچ و گيله‌مرد، نشان داده می‌شود. این امر، اشاره‌ای هم به کوچ اجباری اقوامی مثل کردها و بلوچ‌ها دارد که در زمان رضاشاه انجام می‌گرفت تا از طغیان و استقلال طلبی آنها جلوگیری کند.

«از جنگل صدای شیون زنی که زجر می‌کشید، می‌آمد.»

بزرگ علوی، در اغلب داستان‌های خود به محرومیت و زجر کشیدگی زنان در تاریخ ایران اشاره‌ها دارد. اصولاً یکی از پایه‌های نهضت فمینیسم (جنبش آزادی زنان) گذشته از اعلامیه‌ی جهانی حقوق بشر، ایدئولوژی مارکسیسم بود که بیشتر از حقوق زنان دفاع می‌کرد.

بزرگ علوی هم در آثار خود، متأثر از این پیش، ستم دیدگی زنان را با نمادهای گوناگون نشان می‌دهد. اگر بتوانیم جنگل را نماد اختناق بدانیم، از درون آن صدای شیون زنی می‌آید که زجر می‌کشد. جالب است که قهرمان زن گيله‌مرد، صغرا نام دارد؛ صغرا یعنی کوچک‌تر. این مرد است که همواره بزرگ‌تر است. زن به قول سیمون دوبوار، جنس دوم است، جنس درجه دوم!

«غرش باد آوازهای خاموشی را افسارگسیخته بود.»

باد، نماد انقلاب و حرکت اجتماعی است. این معنی در آن ضرب‌المثل معروف هم احساس می‌شود که: «باد از هر طرف بوزد، فلانی هم همان طرف می‌رود.»

غرش باد، یعنی صدای انقلاب، انقلابی که در جنگل رخ داده است: قیام جنگل! صدای انقلاب، نبره‌ها را آزاد کرده و سکوت‌ها را شکسته است.

«نهرها طغیان کرده و آب‌ها از هر طرف جاری بود.»

واژه‌ی طغیان، با کلمات: هنگامه، غرش باد و از جا کندن مجموعه‌ی کاملی از یک

شورش را به دست می‌دهد. نهرها (آدم‌ها، اقوام) طغیان کرده‌اند و انقلاب همه‌جا را گرفته است. قیام جنگل به رهبری میرزا کوچک خان، وسعت گرفته و خبر آن در همه‌جای ایران پیچیده است.

بندی که نقل شد، در واقع ابراعت استهلال، بسیار زیبایی است که درون مایه‌ی داستان را پیشاپیش مجسم می‌کند و از وقایع آن، خبر می‌دهد. توضیحات نگارنده یک برداشت ممکن از متن داستان است. افراد مختلف می‌توانند برداشت‌های متفاوتی داشته باشند اما:

«برداشت ما از داستان، در حقیقت باید بر ویژگی‌هایی متکی باشد که در داستان نهفته است و نه بر ویژگی‌ها و شواهدی که داستان از آن‌ها عاری است.»

به هر حال، پس از این بند نمادین که هم مکان داستان را - شمال - مشخص می‌کند و هم حالات درونی قهرمان داستان را - که گيله‌مرد در بند است - داستان و حوادث اصلی آن آغاز می‌شود.

این فضای طرفانی و بارانی، تصویر درون گيله‌مرد و گيله‌مردهاست که با یک فرافکنی مناسب، توصیف شده است.

همان طور که در شعر «هست شب، نیما، آسمان و زمین تب دار و سوزان است؛ زیرا شاعر در تب می‌سوزد و تب شاعر در همه‌ی هستی ساری و جاری است، در این داستان هم، همه چیز در حال طوفان و طغیان است؛ چرا که درون قهرمان داستان ناآرام است. نظیر چنین فرافکنی‌هایی، در قسمت‌های دیگر داستان هم دیده می‌شود.

گيله‌مرد یکی از مبارزان جنگل است که اینک دستگیر شده و برای بازجویی برده می‌شود. حکومت مرکزی، او را بلشویک می‌داند و به مزدوری حکومت کمونیستی شوروی متهمش می‌کنند اما گيله‌مرد و هم‌زمانش فقط آزادی و استقلال می‌خواهند.

یکی از مأموران به او می‌گوید:

«ماجراجو، بیگانه پرست، تو دیگه می‌خواستی چی کار کنی؟ شلوغی می‌خواستی بکنی؟ باید توجه داشت که واژه‌های: ماجراجو و شلوغ دقیقاً مترادف هنگامه هستند که در اولین جمله‌ی داستان آمده است.

نویسنده، از قواعد نداعی معانی به خوبی

استفاده می کند. می دانیم یکی از این قاعده ها، مشابهت است؛ مثلاً به این مورد توجه کنید: [گیله مرد آ زیر چشمش مأموری را که کنار او راه می رفت و سر نیزه ای که به اندازه ای یک کف دست از آرنج بازوی راست او فاصله داشت و از آن چکه چکه آب می آمد، تعاشا می کرد.

ریزش چکه چکه ی آب از سر نیزه، یادآور چکیدن خون از آن است که باز هم در جای دیگر داستان تکرار می شود. در واقع، همین بیان کنایی و غیر مستقیم به یک اثر هنری ارزش خاصی می دهد و وجه تمایز داستان های امر و زی با داستان ها و قصه های گذشته همین است. یکی از شگردهای هنری در شعر و داستان معاصر، کازیرد آگاهانه ی تکرار است. معمولاً سوز، با درون مایه ی اصلی به نحوی تکرار می شود.

در این داستان بارها، صدای شیون زنی که زجر می کشیده تکرار می شود. تکرارهای دیگر، یکی نام گילה مرد و دیگری نام بلوچ - یکی از مأموران دولتی - است. چرا؟ داستان گילה مرد، سه قهرمان دارد: گילה مرد، بلوچ و صفرا.

وجه مشترک این سه، سنم دیدگی آن هاست؛ بلوچ قربانی غارت های امنیه ها و خان هاست. گילה مرد، گرفتار سنم حکومت است و صفرا باز سنمی مضاعف را به دوش می کشد؛ هم سنم حکومت و هم سنم مرد. تقریباً یک سوم داستان، به بیان وضعیت گذشته و حال بلوچ اختصاص دارد. او داغ درفش اویاب هارا چشیده است و شلاق امنیه ها را بر تن خود احساس کرده است. اصلاً، برای نجات از سنم خان ها و امنیه ها، خود مأمور دولت شده ولی همواره به فکر فرار است. آرزوی او، گریختن به بلوچستان است، جایی که کسی او را نخواهد یافت. فقط فرصت و امکانات می خواهد تا بگریزد.

این جمله ها وصف زندگی بلوچ است: - مأمور بلوچ مزه ی این زندگی [قتر آمیز] را چشیده بود. مکرر زندگی خود آن هارا غارت کرده بودند. آن جا، در ولایت آن ها، آدم های خان یک مرتبه مثل مور و ملخ می ریختند نوی دهانت، از گاو و گوسفند گرفته تا جوجه و

تخم مرغ، هر چه داشتند می بردند. به بچه و پیرزن رحم نمی کردند.

بلوچ پرورده ی چنین اوضاع پلیسیدی است. او هم طغیان می کند؛ طغیان او، تحول از سنم دیدگی به ستمگری است. او سرکش تر از آن است که تن به ذلت دهد. پس ظاهراً به ستمگران می پیوندد تا دست کم یک سنم دیده را نجات دهد: - خوبش را.

گیله مرد هم در پی فرار از زیر یوغ ذلت است، اما ذلت را برای هیچ کس نمی خواهد. او باغی نیست، انقلابی است. بلوچ به گفته ی خود: مدنی باغی بوده و به اندازه ی موهای سر یک انسان آدم کشته است.

البته بدبوی است که او مأموران دولتی را می کشته نه انسان های عادی را؛ زیرا کسی که باغی می شود، علیه دولت است نه ملت، ولی بعد امنیه می شود تا از شر آن ها راحت شود و اگر دست داد، به انقلابیون هم کمک کند.

همین امر که او اسلحه را به گילה مرد می فروشد، دلیل این برداشت است اما گילה مرد اهل کشتن - حتی کشتن مأمور دولت - نیست. او وقتی هم که می تواند فائل همسرش را بکشد، همین که می فهمد زن و پنج بچه دارد، از کشتن او چشم می پوشد.

گیله مرد انقلابی است و حرمت و عاطفه ی انسانی برای او اهمیت دارد.

بلوچ باغی است و می ندارد با کشتن معلول - مأمور - می توان علت سنم را از بین برد.

در واقع، گילה مرد و بلوچ، نماد دو تفکرند: انقلاب و شورش.

هر دو در احساس سنم و تشخیص ستمگر مطلق و برصواب اند. تفاوت آن ها در اتخاذ روش های متفاوت است. برای یکی، هدف آن چنان گرمی است که شایسته نیست با هر وسیله ای بدان رسید. برای دیگری، مهم رسیدن به هدف است؛ روش رسیدن اهمیت ندارد. آن دو، قربانیان نظامی واحد هستند اما به دو شکل واکنش نشان می دهند.

این دو نوع تفکر، در جامعه ی میاسی ما همواره حضور داشته است. امثال متارخان و میرزا کوچک خان و روشن فکران ایران

نماینده ی نوع گילה مرد و کسانانی مثل: جبارخان عمو اوغلی و گروه پنجاه و سه نفر و خسرو روزبه و فداییان خلق و ... اثر شکلی دوم بوده اند.

شخصیت دیگری هم در داستان هست که ویژگی مهمی ندارد و به جای او هر کس دیگر هم می توانست باشد: محمودولی و کیلی باغی مأمور.

او از خیل آدم های بی چهره ای است که در برابر فوی تر از خود، خاشع و توسری خور هستند اما در مقابل ضعیف تر از خود، خشن و قسی القلب و دهن دریده. حقاقت آنان، بیشتر سزاوار ترحم است تا درخور تنبیه. بی هویت و معذورند.

اما بلوچ صلابت و هوسبوت دارد. او را نمی توان از داستان حذف کرد. او و گילה مرد، دو خصلت ذاتی آدمی هستند: مهر و کین.

گیله مرد سرسبزی عواطف بشری است و بلوچ کینه ی داغ و ترک خورده ی روان زخمی انسان. رستگاری آدمی در همکاری این دو نیروست. البته، اصل با طراوت و خرمی روح است. کار بلوچ هم جز این نیست که اسلحه (نماد خشم و کینه) را در اختیار گילה مرد بگذارد.

اما سرانجام بلوچ گילה مرد را می کشد. آیا این یعنی غلبه ی کینه بر مهر؟ شاید. ولی باید توجه داشت که بلوچ گילה مرد را نمی کشد. مأمور دولت را می کشد؛ زیرا گילה مرد لباس او را بر تن کرده است و بلوچ از پشت او را می بیند و با تیر می زند:

- در همین آن، صدای تیری شنیده شد و گلوله ای به بازوی راست گילה مرد اصابت کرد. هنوز برنگشته، گلوله ی دیگری به سینه ی او خورد و او را از بالای ایوان سرنگون ساخت.

مآخذ:
۱- ادبیات داستانی: قصه، داستان کوتاه، رمان، جمال میرصادقی، صص ۸-۱۲۷، انتشارات نفا، تهران ۱۳۶۶.

۲- داستان و نقد داستان، گزیده و ترجمه: احمد گلشیری، جلد ۱، صص ۲۷۵ (مقاله ی لسلی لویس، انتشارات نگاه، چاپ دوم ۱۳۷۱).



یادیاران سید محمد علی جمال زاده

دکتر حسن ذوالفقاری

«... اما رویان اخبار و ناملان آثار و طوطیان شکر خوار شیرین گفتار و بلاغت منقار و سخن سراپان حکایات خسروانی و چمن آریان روایات پهلوانی و غواصان دریای معانی و بافندگان دیبای داستان های باستانی و گوهر شناسان گنجینه ی مرصع نشانی و گل دسته بندان ریاض سخن دانی و گل چینان بوستان شکسته دانی، داستان های این کتاب را که «نصه ی ما به سر رسید» عنوان دارد و از شیرینی به مثابه فوت جان و در طراوت نمونه ی روح روان است، چنین آورده اند که بافنده ی این نصه های پریشان که به رسم حدیث نفس راه افسوس می پیماید و با خود می گوید:

دو دنیا به مراد رانده گیر آخر چه
وین نامه ی عمر خوانده گیر، آخر چه
گیرم که به کام دل بماندی صد سال
صد سال دگر بمانده گیر، آخر چه؟

این سخنان پیرو پدر داستان نویسی ایران، استاد سید محمد علی جمال زاده در آخرین داستان اوست. استاد یگویی بود یکی نبود؛ را با این بیت فرخی آغاز می کند:

«فانته گشت و کهن شد حدیث اسکندر
سخن نو آن که تو را حلاوتی است دگر»

و خود سخنی نو می آورد و صدای وی مانند «بانگ خرومی سحری» کاروان خواب آلود ادبیات را بیدار می سازد. چنان که او را «پایه گذار داستان نویسی جدید فارسی و ندادهنده ی تجدید حیات نثر فارسی» و «آغازگر سبک رئالیستی در ایران» نامیده اند. جمال زاده در سال ۱۲۷۰ شمسی در اصفهان متولد شد. پدرش سید جمال الدین واعظ اصفهانی از سادات جلی عامل لبنان و از خطیبان مشهور مشروطه بود که در به ثمر رسانیدن انقلاب مشروطه نقش مؤثری داشت و سرانجام به حکم محمد علی شاه به شهادت رسید. مادرش نیز از خانواده ی میرزا حسین باقرخان خودمکانی بود. محمد علی دوازده ساله بود که پدر او را به بیروت



از جوانان کرد را تشکیل داد. با تسلط دشمن بر خاک ایران دوازده به اروپا بازگشت و به علامه خزویی و نفی زاده که در برلین مجله ی کماوه را منتشر می کردند، پیوست.

شب های چهارشنبه جلسات مقاله خوانی در مجله ی کماوه برپا بود و در یکی از همین جلسات، جمال زاده اولین داستانش را با نام «فارس شکر است»، خواند که بسیار مورد تشویق قرار گرفت. این ایام مصادف بود با آغاز فعالیت های قلمی جمال زاده. وی در برلن به نمایندگی از سوی ملیون ایرانی به استکفلم رفت و پیام آن ها را در انجمن

صلح مطرح کرد. پس از تعطیل شدن کماوه، با حقوق ناچیز در سفارت ایران در آلمان به کار مترجمی مشغول شد. چندی نیز سرپرستی دانشجویان ایرانی را در آلمان برعهده داشت. در آن جا به کمک ابوالقاسم وثوقی مجله ی علم و هنر را منتشر می کرد. پس از تعطیلی این مجله، در مجله ی فرنگستان که توسط دانشجویان ایرانی منتشر می شد، مقاله هایی با امضای مستعار می نوشت.

جمال زاده پس از ۱۵ سال اقامت در آلمان به سوئیس رفت و در دفتر بین المللی کار در ژنو مشغول به کار شد. او مأمور مطالعه ی قوانین و مقررات کار بود. پنج بار مأموریت یافت که مسائل مربوط به کار را در ایران و خاورمیانه مطالعه کند. وی در تأسیس وزارت کار ایران نقش به سزایی داشت. یک بار نیز حسین علاء، نخست وزیر وقت ایران به او پیشنهاد وزارت کار را داد که نپذیرفت.

جمال زاده پس از ۲۵ سال بازنشسته شد. چندی نیز در دانشگاه ژنو زبان و ادبیات فارسی تدریس کرد. وی سال های پایانی زندگی خود را در ژنو و در کنار دریاچه ی لمان گذراند و سرانجام در سال ۱۳۷۶ در ژنو درگذشت. او هنگام مرگ ۱۰۶ ساله بود. جمال زاده مردی خوش قلب، بی آزار، آزاد، و صلح جو و به دور از خودخواهی و نامردمی بود. قلبی مهربان داشت و در دوستی و وفاداری و ثابت قدم بود. اهل طبیعت بود و به مظاهر آن عشق

فرستاد و در یک دیستان غیر مذهبی نام نویسی کرد. دوره ی متوسطه را نزد کشیشان لازاریست در جلیل عامل لبنان (مدرسه ی آنطورا) به پایان برد.

جمال زاده از خاطراتش در این مدرسه می نویسد: «در مدرسه، هر هفته چند بار انشا داشتیم. من از خواندن کتاب و یادداشت برداشتن لذت می بردم. در دفتری خاطرات خود را می نوشتم. معلم ها را تشویق می کردند. می گفتند تو دارای استعداد هستی و در نوشتن ابتکار به خرج می دهی. تشویق آن ها مرا مسرور می ساخت. در همان مدرسه با کمک یکی از دوستان غیر ایرانی خود روزنامه ی کوچکی ایجاد نمودیم که [آن را] با دست خود می نوشتیم و توزیع می کردیم.»^۱

در سال ۱۳۲۸ از طریق مصر عازم پاریس شد. تا پایان سال ۱۳۲۹ در لوزان ماقی ماند و در اوایل سال ۱۳۳۳ در رشته ی حقوق از دانشگاه دیژون فرانسه فارغ التحصیل گردید. در همان سال با همسر اولش، ژوزفین از اهالی سوئیس ازدواج کرد. در گرماگرم جنگ بین المصل اول به برلین رفت و با همراهی ایرانیان مهاجر و کمک و حمایت آلمان نهضت ضد انگلیسی و روسی را به راه انداخت. وی از سوی این گروه مأمور شد که شورش و نهضت را به ایران نیز بکشاند. در مأموریتی به بغداد و کرمانشاه رفت و در کرمانشاه روزنامه ی رستاخیز را منتشر کرد. در این شهر بود که با عارف آشنا شد و سپاهی



می‌ورزید. شبفته‌ی شعر و خصوصاً اشعار کلاسیک بود. این شیفتگی در کلام و آثارش آشکار است. به تمامی نامه‌هایی که برایش می‌رسید، با حوصله پاسخ می‌داد. کارهای تازه‌ی عرصه‌ی فرهنگ و ادب را می‌خواند و اظهار نظر می‌کرد.

فضیلت پرست و هنردوست بود. روح ایرانی علاو در داستان‌هایش در خانه‌اش نیز دیده می‌شد. بدله‌گو و خوش سخن بود؛ چنان‌که شنونده هرگز از سخنانش سیر نمی‌شد. «جمال زاده مرد بزم است؛ خوش صحبت و مجلس‌آراست. صحبتش حتی شیرین‌تر از موشه‌هایش است. بیان گرم و شیوایش تریز از اصطلاحات، ضرب‌المثل‌ها و نکته‌های ستجیده و اشعار لطیف است.»^۹ فوق‌العاده حساس و زودرنج بود. در تمام طول زندگی‌اش با تعصب، جمود، ارتجاع، فلدزی و ظلم‌سنیزه می‌کرد. او بارها و بارها در آثارش، از عواقب ظلم و ستم یاد کرد و به عاملان آن هشدار داد.

جایگاه جمال زاده در داستان‌نویسی ایران

عبدالعلی دستغیب^{۱۰} جایگاه جمال زاده را در داستان‌نویسی امروزیین هدایت و حجازی می‌داند و معتقد است که او از حجازی بالاتر و از هدایت پایین‌تر است. به اعتقاد براهنی^{۱۱} نیز نثر مشروطه با جمال زاده به حريم قصه فده می‌گذارد و در واقع، حکایت‌های پیش از مشروطیت به سوی ابعاد چهارگانه‌ی قصه یعنی زمان، مکان، زبان و علیت رو می‌آورد و کاریکاتورهای دهخدا جای خود را به کاراکترهای جمال زاده می‌دهند. وی معتقد است که همین کاراکترها خود در مقایسه با شخصیت‌های قصه‌های هدایت و چوپک و گل احمد کاریکاتورهایی پیش نیستند.^{۱۲}

حقیقت این است که جریان قصه‌نویسی با جمال زاده آغاز شد. با وجود تمام عیوبی که بر او می‌گیرند، راه‌گشا و آغازگر بود و همواره نیز جزو بزرگ‌ترین نویسندگان ایرانی باقی خواهد ماند. او روح ایرانی را در چارچوب اروپایی داستان‌کوتاه ریخت و به ادبیات داستانی ایران جان تازه‌ای بخشید. داستان‌های جمال زاده تقلید صرف نیست. او از نویسندگان بزرگی چون ولتر، مولیر، چخوف و گوگول تأثیر پذیرفته است اما خود زبانی مستقل و

شیوا دارد.

درون‌مایه‌ی داستان‌های جمال زاده ساده است و از تحلیل‌های روانی در آن‌ها خبری نیست. در مقایسه‌ی هدایت با جمال زاده باید گفت هدایت بیشتر به تحلیل «خود» می‌پردازد اما شخصیت‌های قصه‌های جمال زاده «خود»ی ندارند که تحلیل شوند. داستان‌های او هنوز رنگ و بوی داستان‌های قدیمی را دارد؛ شخصیت‌ها ایستا هستند و او همواره از یک زاویه به آدم‌ها و حتی رویدادها نگریند است. از دیگر گونگی یادگر گون کردن خبری نیست. «جمال زاده همواره می‌کوشد شکل داستانی قصه‌هایش را حفظ کند.

او نثر شیرین و توصیفات زیبای خود را به خدمت کل جریان داستان درمی‌آورد بلکه صرفاً نثر را برای نثر می‌خواهد نه برای انسجام بخشیدن به پیکره‌ی داستان. زاویه‌ی دید داستان‌های او پیشتر شکل روایتی (تک‌گویی) دارد. در واقع، فهرمان داستان را در حین انجام عمل نمی‌بینیم بلکه آنان راویان کارهای خود هستند. به همین دلیل، داستان‌ها در حد حکایت و روایت باقی می‌مانند و طرح داستان از میان می‌رود.

در میان انبوه آثار جمال زاده به ندرت به داستان‌های واقعی و استخوان‌دار و زنده برمی‌خوریم.

میر صادقی^{۱۳} داستان‌های وی را از نوع لطیفه‌وار می‌داند و معتقد است که بیشتر جنبه‌ی سرگرم‌کنندگی دارند. تعداد اندکی از داستان‌های جمال زاده از نوع واقعی است. نگامی اجمالی به طرح داستان‌های جمال زاده نشان می‌دهد که همگی بر اساس حادثه‌ای شگفت‌آور تنظیم شده‌اند.

در داستان‌های جمال زاده با اشخاص متفاوتی سروکار داریم؛ اغلب فهرمانان او مردم متوسط کوچکی و بازار هم چون رسال، بزاز، پنبه‌زن، فیراش حکومت، فهوه‌چی، قرآنی، سورچی، علاف و ... هستند.

در نوشته‌های اولیه‌ی او به ویژه در یکی بود یکی نبود- ایجاز بیشتر دیده می‌شود. جمال زاده در داستان‌های بعدی به تطویل در جریان داستان‌گراییش پینا می‌کند و به دلیل وارد شدن سخنان حکیمانه، اندیشه‌های فلسفی و عرفانی، اشعار و ... گاه شکل داستانی اثر او از دست می‌رود.

فضای داستان‌های جمال زاده قدیمی و مربوط به دوره‌ی قاجاریه یا قبل از آن است. این فضا، حتی بر آخرین داستان‌های او نیز تسلط دارد.

نثر جمال زاده

شیوه‌ی متفاوت و مستشغل جمال زاده در نثرنویسی و تأثیر این شیوه بر ادب معاصر در واقع بیش و پیش از تأثیر او بر داستان‌نویسی ایران مطرح است. او نثر زنده و شیرین عامیانه را در خدمت داستان‌سرایی قرار داد. جمال زاده در عرصه‌ی نگارش داستان کوتاه گام‌های بلند برداشت. استفاده از نثر داستانی ساده و صمیمی در این عرصه به او کمک شایانی کرد. وقتی جمال زاده اولین داستان خود «فترسی شکر است» را در جمع فضلالی چون علامه قزوینی، پورداود، کاظم‌زاده امیرانشهر، تقی زاده خواند، علامه قزوینی را به اعجاب افکند و او داستان را «نمونه‌ی کاملی‌العیار زبان فارسی» دانست.

باز ربیکا نثر کتاب یکی بود یکی نبود را حادثه‌ای ادبی و از لحاظ تکامل نثر جدید فارسی در نیمه‌ی قرن بیستم دارای اهمیت تاریخی می‌داند.^{۱۴}

نثر شیرین و زیبای جمال زاده به او توانایی توصیف و ایجاد فضا و خلق شخصیت‌های گوناگون را می‌دهد.

البته این نوع نثر پیش از جمال زاده نیز سابقه داشته است. ابراهیم بیگ در سیاحت‌نامه و دهخدا در چوند پرنده سعی در ساده‌نویسی داشته‌اند.

جمال زاده در مقایسه با دهخدا در استفاده از زبان گفتار محتاط‌تر است. برای مثال، هیچ‌گاه از زبان شکسته‌ی عامیانه استفاده نمی‌کند و هنوز طبق سنت‌های گذشته شیوه‌ی بیان اشخاص در داستان‌های او یک‌سان و به زبان نوشتاری است. «زبان داستان‌های جمال زاده یک زبان ترکیبی است؛ ترکیبی از زبان ادبیانه و زبان گفتاری که گاهی جنبه‌های ادبی آن بر محاوره‌ای بودنش پیشی می‌گیرد»^{۱۵}.

یکی از لوازم استفاده از ساختار گفتاری در نوشتار به کارگیری لغات و اصطلاحات و امثال عامیانه است که در واقع از علل غنی‌نثر جمال زاده نیز به شمار می‌رود. این کاربرد آن چنان گسترده است که او در پایان کتاب یکی بود یکی نبود، فهرستی از



لغات و اصطلاحات و امثال را به دست می دهد.

اهتمام جمال زاده به تدوین فرهنگ اصطلاحات عامیانه نیز در این جهت بوده است. او هنرمندانه و با حسن انتخاب از این گنجینه ی غنی و ارزشمند به خوبی استفاده می کند. همین قدرت انتخاب به «یکی بود یکی نبود» او لطف و گیرایی خاصی بخشیده است. از دیگر لوازم کاربرد زبان گفتار، صمیمیت و سادگی است.

بافت زبان جمال زاده نیز سادگی و صمیمیت خاصی دارد. به قول فروزی «جمال زاده گویا همان طور که حرف می زند، قلم و کاغذ را برداشته و فروز نوشته است»^{۱۴}

نثر جمال زاده شباهتی به سفرنامه های گذشته دارد. سفرنامه ها بیشتر به توصیف می پردازند؛ هم توصیف شخصیت ها و هم مکان های مختلف و نثر جمال زاده هرگز از توصیف باز نمی ماند. حتی موقعی که دو شخصیت با هم حرف می زنند، بلافاصله پس از ادای آن جملات اول، توصیف شروع می شود.^{۱۵}

نثر دهخدا از جمال زاده فشرده تر، دقیق تر و خشماگین تر است که به سوی هدف یورش می برد و از میان دندان های کلید شده سخن می گوید ولی نثر جمال زاده شیرین است و این شیرینی مبالمی از تلخی و زهر طنزش را می گیرد. از آن جا که جمال زاده مردی صوفی منش و قرآمی است، قضیه را با نوعی سادگی بر گزار می کند.^{۱۶}

با این همه، تسلط جمال زاده بر زبان فارسی موجب شگفتی است. با وجود این که او در چهارده سالگی از ایران خارج شده و جز برای چند سفر کوتاه به ایران بازنگشته، چگونه این گنجینه ی عظیم از فرهنگ مردم را گرد آورده است؟

همان گونه که گفتیم، یکی از ویژگی های بارز نثر جمال زاده توصیفات اوست. «آن جا که به افراط نگرانیده آن چنان با دقت نظر به مد نثر گویای خویش مناظره ی اشخاص و احوال آنان را و وصف می کند که خواننده خود را در فضای داستان می یابد»^{۱۷}. اوصاف او قابل فهم، ساده، گویا و خودمانی است. در داستان فارسی شکر است در وصف مأموران می خوانیم: «صف شکافته شده و عین منکسر و منحوس در نگر از مأمورین تذکره که انگاری خود انکر و منکر بودند، با چند نفر فراش سرح پوش با

صورت هایی انحر و عبوس و سیبل هایی چخماقی از بنا گوش در رفته ای که مانند برقی جوع و گرسنگی نسیم دریا به حرکتشان در آورده بود در مقابل ما مانند آینه ی دی حاضر گردیدند»^{۱۸}.

هیچ چیز از چشم نکته بین او پنهان نمی ماند. وصف های او با چاشنی طنز همراه است. در توصیف یکی از شخصیت های داستان یکی بوده، یکی نبود می نویسد: «گویا در هر عضو یک نفر کار گذاشته بودند. انگار در قالب تعارف و تسلیت ریخته شده بود. دهش می گفت: خات زادم. چشمش می گفت: کم ترین شما هستم. گردش خم می شد و راست می شد و می گفت: خادم آستان شمایم. خلاصه مثل دجال گویا هر موی تش زبانی داشت»^{۱۹}.

با این همه متفان آثار جمال زاده عیب هایی نیز بر نوشته های او گرفته اند^{۲۰}. شاید اگر نثر او را با آثار معاصرانش در فضای خاصی ادبی مشروطه مقایسه کنیم، و نه با نثر یخته ی برخی داستان نویسان امروز، بتوان از برخی از این عیوب چشم پوشید:

الف- تأثیر پذیری از نثر مقاله ای: جمال زاده نتوانسته از تأثیر نثر مقاله ای به دور باشد و به استقلال خود برسد؛ زیرا زبان داستانی او هنوز به آن حد انعطاف پذیری لازم نرسیده که پاسخ گوی تغییرات و جهش ها و فاصله گذاری های بیان روایتی باشد.^{۲۱}

ب- فراوانی کاربرد مترادف ها: چون بخت و طالع، عهد و پیمان، زیبایی و جمال و ...

پ- تفتن های ادبی و بسازی های لفظی: «استفاده از سجع، جناس، مراعات نظیر، ایهام و سایر تناسب های لفظی که کلام او را از سادگی و روانی دور می سازند و گاه آن را به نثری متکلف و مصنوع و تقلیدی تبدیل می کنند. او خود جاکوشتان هم که آن همه قلمز عربی دانی در می کرد و چندین سال از عمر عزیز زید و عمرو را به جان یک دیگر انداخته بود و به اسم تحصیل از صبح تا شام به اسامی مختلف مصدر ضرب و دعوی و افعال مضمومه ی دیگر گردیده و وجود صحیح و سالم را به وقول بی اصل و اجرف این و آن و وعده و وعید اشخاص ناقص العقل و متصل به این باب و آن باب درانده و کسر شان خود را فراهم آورده و حرف های خفیف شنیده و قسمتی از جوانی خود را به لبت و لعل و لا و نعم صرف جر و بحث و تحصیل معلوم و مجهول نموده بود، به

هیچ نحو از معانی بیانات جناب شیخ دستگبهرم نمی شد»^{۲۲}.

ث- کاربرد واژه های عربی و فرنگی: او اگر چه خود در فارسی شکر است، از شیخ نازی گو انتقاد می کند ولی در صحرای محشر و سر و نه یک کرباس واژه های عربی و فرنگی را به وفور به کار می برد. فی سبیل الکفر، و جنات، مستوجب مؤاخذه، مختصر الکلام، جلیل القدر، عمله و اکره، موزیک، کوران، ژنی، ارکستر باس و ...

ث- اطناب: کلام جمال زاده گاه به دلیل کاربرد مترادف ها، توصیفات بی دریغی و اطناب طولانی و خست کننده می شود:

پس از آن هم که از همسایگی ما رفتند، باز همان طور با هم رفیق جان جانی دور و در یک قالب ماندیم و هنوز هم انیس و مونس و همدم و همراز و در واقع برادر با جان برابر یک دیگر بودیم.^{۲۳}

ح- گرایش به نوشته های کهن: «چه اولین شرط عبادت حضور قلب و سکنه ی خاطر است که هرگز با فقر و مسکنت جمع نمی آید».

چ- سهل انگاری های لفظی و معنوی:

قاب و قوسین ← قاب قوسین

چلیده ← چلانده

یغضه ← بفظه

بالسبح ← بالطلع

ح- استفاده ی بیش از حد از صفت: «رنیس اداره مان آدم نازنینی بود. اهل ذوق و شوق فروش صفت، عارف مسلک، صوفی مشرب، با همه آتش، از جلد بیزار، بی قید و بی اذیت و بی آزار»^{۲۴}.

جمال زاده گاه از صفات استفاده ی نامتناسب می کند: «مرا که دید، کمی قرف کرده و نمازی سر و چسب چسباند»^{۲۵}. «گاه آن چنان برای یک موصوف صفت می تراشد که کاور نهم کلام دشوار می گردد»^{۲۶}. «چهره ی لاغر و دودزده ی پر چین و شکن ارباب با آن دماغ کشیده ی پر حجم و آنابره های پر پشت و آن چشم های همیشه خماری که در کودکان چشم خانه مانند دویبه سوزی که در نهم گودی بر افروخته باشند، با برنو کلد و بی فروغی در حرکت بود و علی الخصوص آن ریش منحن و آن سبیل های مردانه ی تابدار فلعل نمکی که مانند دو دم رویاه از دو طرف کتاف نارویک منخرین آویزان بود، گرچه از شب اول قبر مکر و تر و از سر که ی هفت ساله ترش تر بود



ولی در عین حال مهابت و صلابتی داشت که در شأن و مقام مایین او بود.^{۱۱}

خ- اغراق در تشبیه: «عادت هم حقیقتاً مثل گلفای سامره و گریه‌ی خانگی و یهودی طلبکار و کورت کش اصفهانی است.»^{۱۲}

د- استفاده‌ی افراطی از اصطلاحات و لغات و امثال عامیانه: همان قدر که به کارگیری گنجه‌ی فرهنگ و زبان مردم به غنا و دل‌چسپی و دل‌نشینی قصه‌های جمال زاده کمک می‌کند، افراط در آن نیز باعث از میان رفتن سادگی و یک‌دستی آثار او می‌شود.

طنز جمال زاده

یکی از امتیازات جمال زاده قدرت طنز پردازی اوست. طنزهای جمال زاده به ویژه در آثار اولیه‌ی او شیرین و خوش‌بینانه و بیرونی است. خلاف طنزهای عدابت که تلخ و درونی و بدبینانه است. طنزهای او نمونه‌های خوبی از ظرفیت و بذله‌گویی هستند.

جمال زاده در نخستین داستان‌هایش به طور غیر مستقیم وارد میدان انتقاد اجتماعی می‌شود و با حربه‌ی طنز ریاستاران، متمصبیان، دروغ‌گویان، سیاست‌نازان، حاکمان و مأموران دولتی را رسوا می‌کند. اما گاه طنز او به دشنام بدل می‌شود؛ وی با مر شمردن صفات نفرت‌انگیز و حتی دشنام‌گویی پیشانی‌ش به محکوم کردن آدم‌های پست داستان‌های خود می‌پردازد.^{۱۳}

بنای لایه و استغنا را گذاشت و از لفظ مبارک خودشان شنیدم که می‌فرمودند: الهی غلط کردم و حتی رسماً افسر را به تناول مواد منهجن غیر مأكولئ کردند که در شریعت اسلام همانا دست زدن به آن مستلزم تطهیر است تا چه رسد به اکل و شرب آن...^{۱۴}

بی‌شک یکی از رموز توفیق جمال زاده طرح انتقادات اجتماعی در قالب طنز است. جامعه‌ی زمان او که تشنه‌ی شنیدن این گونه پیام‌ها بود، از آثار جمال زاده استقبال کرد و این امر بر شهرت و محبوبیت وی افزود. جمال زاده راه طنز و طنز نویسی در قالب داستان‌های شیرین و لطیفه‌وار اجتماعی را به روی نویسندگانی چون هدایت و چوبک و آگ احمد و دیگران گشود. اگر چه نقش دهخدا را در این خصوص نباید فراموش کرد. ساده‌ی اولیه‌ی طنز

لطف طبع و حسن فریحه است که هر دو در جمال زاده به کمال جمع بود:

«نوشته‌های جمال زاده از نالیفات اسلاف خود کم‌تر نیش دار نیست؛ جز آن که نیش قلم او از نوع دیگری است. بدین معنی که وی با مهارت خاص توانست است تلخی عیب‌جویی را در زیر پرده‌ای از طنز ملایم مستور دارد.»^{۱۵}

جمال زاده در ترازی نقد

جمال زاده نویسنده‌ای دور از وطن بود که دور از وطن ماند و در غربت سرد. این امر مایه‌ی خرده‌گیری گاه به جا و گاه نابه‌جای منتقدان ادبیات معاصر قرار گرفته است. حقیقت امر آن است که دوری او از ایران، گاه وی را در پرده‌ای از پندار قرار می‌دهد. واماندن او در فضای دیروز ایران و نادیده گرفتن زندگی امروز ایرانی داستان‌های او را قدری از واقع‌بینی دور می‌کند.

عبدالله وزیری در این باره چنین می‌نویسد:
«سرگذشت ادبی جمال زاده خود داستان غم‌انگیزی را تشکیل می‌دهد. جمال زاده در بیست و چند سالگی پس از به وجود آوردن اثر لطیفی مانند یکی بود یکی نبود، به سبب اقامت در خارج، کم‌کم نسبت به اوضاع ایران و روحیه و عادات و طرز فکر هم وطنان خود ناآگاه ماند. جمال زاده ایران امروز را خوب نمی‌شناسد و آن چه درباره‌ی آن می‌نویسد، از روی پندار است. او در برابر خود، همان مردم پنجاه سالی پیش را می‌بیند و جز کوچه‌های تنگ، خانه‌های بی‌روزنه، مسجدها، میدان‌ها، کاروان‌سراها، گزرها، ملاها و... چیزی را نمی‌تواند ببیند. مانند کسی است که ناگهان بیانی‌اش را از دست داده است و جز تصاویری که در روزگار بیانی، دیده نمی‌تواند چیزی را در خیال مجسم کند.»^{۱۶}

آگ احمد نیز در نامه‌ای تشنه و خشم‌آلود، جمال زاده را به پای میز محاکمه می‌کشاند:
«حیف می‌آید که وقت شما را بگیرم یا فکرتان را حتی در مدت فرات شش هفت صفحه، متوجه این خراب‌شده‌ای بکنم که شما ظاهرآ با موقناً به طاق نیایش سپرده‌اید یا شاید، به خاطر نجاستش به جست و جوی قیسی، به گوه طور قرن بیستم صعود کرده‌اید و اگر سفر موسی، یا همه‌ی بدبضایش، چهل روز طول کشید، شما که صبر آبرب دارید، به

چهل سال هم اکتفا نمی‌کنید؛ فارغ از این که حالا دیگر گوساله‌ی سامری در پوست شیر رفته است و دارد به جای اشرفی ریختن خون می‌ریزد...

کنار دریاچه‌ی لمان آب خنک میل می‌فرمایید که نوشتن یاد؟ چون خشم را داشته‌اید. در میان هزاران عزیز بی‌جهت که شما بهتر می‌شناسیدشان... بگذار یکی هم باشد که به حق نان این مردم را حرام کند. وانگهی، گمان نمی‌کنم شما نان این مردم را حرام کرده باشید. قلم‌ها زده‌اید و قدم‌ها برداشته‌اید، آبروی برده‌اید و هنگ آبرویی نکرده‌اید. همیشه جای خودتان نشسته‌اید... نه دامنشان را به سیاست آلوده‌اید، نه در دام حسد دوستان و همکاران گرفتار شده‌اید. نه از زندان‌ها خنجر داشته‌اید و نه از حرمان‌ها... همیشه هم محترم و نماینده‌ی این مردم و مهم‌تر از همه، از نویسندگان پر فروش بوده‌اید.

هیچ وقت نمی‌توانم فراموش کنم که سه چهار بار در کلاس‌هایم، وقتی دوستی خاله خرسه‌ی شما را برای بچه‌مدرسه‌ها می‌خوانده‌ام، گریه‌ام گرفته است و به همین مناسبت، همیشه به خودم می‌گفته‌ام چرا آدمی که یکی بود یکی نبود را نوشته است بر می‌دارد و مثلاً صحرائی محشر را می‌نویسد که بیچاره خدا بنده سال‌های پیش، به صورت رویای صادقانه در هند چاپ کرد. نمی‌دانم اطلاع دارید یا نه که خانه‌ی پدری من در همان کوچه‌ای بود که صحنه‌ی فلتنش دیوان سرکار است. وقتی این کتاب شما از کار در آمد و محیط آن را مانوس یافتم، رفتم از پدرم و بعد از عمومی سراغ شما را گرفتم. پدرم چیزی نمی‌دانست؛ چون سرش توی حساب آخرت بود و هست اما عمومی شما را می‌شناخت. نترسید؛ او هم آدمی نیست که اهل این حرف‌ها و سخن‌ها باشد یا چیزی از شما بروز داده باشد که دانشش چیزی از فکر و ارزش شما در چشم من بکاهد...

شما با یکی بود یکی نبودان مرا شیفته‌ی خود کردید. با حرف‌های شیرین حسینعلی احساس کردم زه زده‌اید؛ چون در آن به جنگ کسی دیگری رفته بودید که می‌دیدید که از خودتان کاری‌تر است. با فلتنش دیوان از شما دل‌زده شدم؛ چرا که به سرخ روز نشان خورده بودید. در «تیمارستان» دهن کجی به آن دیگری کرده بودید که وقتی خود کش کرد، شما هم فراموش نکردید که از آن‌ور دنیا در تقسیم میراث او با... ها و کمپانی شرکت کنید. یادتان هست با انتشار آن نامه‌ها



چه افه‌خاراتی فروختید؟ می‌بخشید که به تسلیح و اشاره قناعت می‌کنم. و با صحرای محشر دلم از شما به هم خورد. حیف! و بعد که دیگر هیچ. «هزار پشه» آمد و هزار قلم اندازی و از سر سیری نوشتن و بعد برای بنگاه آمریکایی‌ها ترجمه کردن و به مناسبت حساب‌های جاری که با نویسندگی و رسم در قرن بیستم دارید، فریادها، فونلون را به اسم وحی منزل به خورد مردم دادن و حالا دیگر حرف‌های شما برای من کهنه شده است. درست شبیه نمایش‌های روح‌حوسی. نمی‌دانم، هیچ وقت گذارتان به محله‌ی جهودها افتاده است؟ آخر شما که مملکت‌نشان را نمی‌شناسید! دکان‌هایی است ردیف و جلوی در هر کدام صندوقچه‌ای گذاشته‌اند که رویش اسم فلان بنگاه شادی نوشته و نوبت آن‌ها خرت و خورت‌هایی است که به درد هر نمایشی می‌خورد. از دستم و سهراب گرفته تا جعبه، دختر خاتقان چین، حاجی آقاها، سیاه‌ها، عروس‌ها، کلفت‌ها، عاشق‌ها، کلانترها همه آن‌ها حاضر و آماده‌اند ...

درست مثل کاراکترهای کتاب‌های آخر شما. همه ور چروکید، همه لوس، همه کهنه اما آن بیچاره‌ها دست کم این را بلدند که فقط در یک شب عروسی در صندوقشان را باز کنند که هر سبکی سلطانی بهترین رفاه است و هر کل معجودای بهترین بازیگر اما شما، وقت و بی‌وقت، در کبسه‌ی مارگیری‌تان را باز می‌کنید و باز همان افسون‌ها و همان شامورشی بازی‌ها. یک آخوند، یک کلانتر، یک بچه مدرسه، یک بازاری، یک فداکاره بند و همه با الگوری دوران جوانی عموی من و حالا دیگر کارنان مدنی است که به نند ادبی هم کشیده، آن هم برای دلچسب‌های دانه‌پینه (efféminé) ای مثل بار فاطر و به آبه نازل کردن‌های ادبی. به ترجمه‌هایی که دوستان صفحہ بیشتر نیست اما جوان‌ها بر می‌دارند و در صد صفحہ غلط‌هایی را منتشر می‌کنند.

من اگر جای شما بودم، به جای این که راه هم چون رهروان بروم، همان‌ده بیست سال پیش قلم را غلاف می‌کردم یا دست کم قدم رنجه می‌کردم و سر پیری هم شده به وطن بر می‌گشتم و یک دوره‌ی کامل درسم را دوره می‌کردم ... چه عیب دارد که سرکار هم یک بار بیاید و دو سه سالی از این‌اش حظلی که هم دوره‌ای‌های شما و در ظل حمایت نلویحی سکوت امثال شما برای ما ساخته‌اند

بخشید؟ ... چرا جلی و پلاستیک را جمع نمی‌کنید و نمی‌آید؟ می‌توسید قبا صدارتی به تنتان بدوزند؟ نرسید! حالا دیگر زمانه برگشته است و برای شما تره هم خرد نمی‌کنند ... می‌توسید بیاید و مجبور بشوید مثل نفی زاده بروید پشت تریبون مجلس شانزدهم عفر بدتر از گناه (العامور معذور) را از دهستان یا از قلعتان بیرون بکشند؟ ... تنها گناه‌ها در چشم نسل جوان این است که از مقابل این صف گرگ‌های گرسنه گریخته‌اند و میدان را برایشان خالی گذاشته‌اند ... این است فضای که نسل جدید در باره‌ی شما پیرهای استخوان‌دار این مملکت می‌کنند!^{۱۱}

آثار

جمال زاده نویسنده‌ای پرکار و پراثر است و جز داستان در زمینه‌هایی چون پژوهش، ترجمه، نقد، تاریخ و فرهنگ کتاب‌ها و ... آثاری از خود بر جای گذاشته است.

الف- داستان‌ها:

۱- یکی بود یکی نبود (۱۳۰۱، برلین): جمال زاده داستان‌نویسی را با یکی بود یکی نبود آغاز کرد. این کتاب شش داستان را در بر می‌گیرد و اولین داستان آن، «فارسی شکر است»، نام دارد. «یکی بود یکی نبود» ابتدا در مجله‌ی کاوه چاپ شد و در مجلس مقاله‌خوانی مورد اقبال و تشویق اعضا قرار گرفت. داستان به قصد دفاع از زبان شیرین و ساده‌ی فارسی و پرهیز از افراط و تفریط در آن با طنزی لطیف و زبانی شیرین نگاشته شده است. عنوان داستان برگرفته از آغاز کلام قصه سرایان ایرانی است. با توجه به آن چه در مقدمه‌ی یکی بود یکی نبود می‌خوانیم، قصد جمال زاده در این داستان بیشتر ارائه‌ی نمونه‌ای از یک نثر ساده با استفاده از گنجینه‌ی فرهنگ و لغات مردم بوده است. داستان «رجل سیاسی» از این مجموعه فرصت طلبان و سیاسی کاران را به تمسخر می‌گیرد. این داستان، حکایت پینه‌زنی است که در اوضاع و احوال آن روز ایران به وکالت مجلس برگزیده می‌شود و سری نوبی سرها در می‌آورد. داستان نقد ظریف و مؤثر اوضاع آشفته‌ی ایران است. میرصادقی^{۱۲} این داستان را شبیه داستان عامیانه‌ی «فرمان باغی» می‌داند. در «دوستی خاله خرسه» یا «یک جوان

غیرنشد ایرانی به نام حبیب اله آشنا می‌شویم که به دست فزاق‌ها کشته می‌شود. این داستان با نگاهی انتقادی به رفتارهای زشت و ناپسند فزاق‌ها و تزارها می‌پردازد.

«درد دل ملا قربان علی» نیز در ظاهر لطیفه‌وار خود، شرح اعتراف گونه‌ی زندگی ملا قربان علی و بیان خطاها و لغزش‌های او است. داستان از مایه‌های عشق و غم خالی نیست.

«ویلان الدوله» سرگذشت شخصی‌خانه‌به‌دوش و سرگردان و طفیلی و فرصت‌طلب است که سرانجام از بی‌سرو سامانی خود به تنگ می‌آید و دست به خودکشی می‌زند. زندگی و عاقبت کنار او را با «شما چکین» قهرمان «شل» گوگول مقایسه کرده‌اند.^{۱۳}

در «بیله دیگ بیله چغندر» شیوه‌ی اداری و حکومتی آن ایام را نقد می‌کند و از زمان یک مستشار فرنگی بر برخی روحیات ایرانیان را به دایره می‌نشیند. تمامی مستفادان آثار جمال زاده این کتاب را از

بهترین آثار او به شمار می‌آورند. شش سال پس از انتشار یکی بود یکی نبود (۱۳۴۰) در برلین، چاپکین، ناخوردشناس روس نوشت: «تنها با یکی بود یکی نبود» است که مکتب و سبک رئالیستی در ایران آغاز شد و همین سبک و مکتب است که در واقع شالوده‌ی جدید ادبیات داستان‌سرایی در ایران گردید.^{۱۴}

یکی بود یکی نبود پس از چندی و برینده‌ها مهم‌ترین رویداد نثر فارسی طی سده‌ی گذشته است.

۲- قصه‌ی فسه‌ها (۱۳۲۰) با فصوص العلاما

۳- دارالمجانین: (۱۳۲۱) داستان جوانی به نام محمود است که پس از فوت پدر به عموی بست خود پناه می‌برد. عاشق دختر عمویش می‌شود و چون او را شوهر می‌دهند، از فرط غم به جنون مبتلا می‌شود و به دارالمجانین می‌افتد. جمال زاده در این کتاب نشان می‌دهد که همه به نحوی مجنون‌اند. به اعتقاد دستغیب^{۱۵}، جمال زاده در دارالمجانین به جنگ بوف کور خلاصت می‌رود و آشکارا شکست می‌خورد. بخش عمده‌ای از کتاب وصف «هدایت علی‌خان» و نقل بخش‌هایی از داستان‌های هدایت است.

۴- تلخ و شیرین (۱۳۲۴): جاری هفت داستان به نام‌های یک روز در رستم آباد، حق و ناحق، درویش مویلی، سرگذشت اولاد بشر، خواستگاری، آتش زیر خاکستر و پیشواست. بهترین داستان این مجموعه



امنیت شکم است.

۱۳- قصه های کوتاه برای بچه های ریش دار: (۱۳۵۲) این اثر شامل دوازده قصه به نام های عروسی داریم عروسی، نوروز و عید، خاله خداداد، قیل بر وزن دهلی، تعصب یک طرفه، بگیر و بماند، خیر خواهی محض، دلی دارد زیبا، صالح و طالح، سقظ فروش و پیر قوم، نان و دندان و پسته دوز و پاشنه کش است. ۱۴- قصه های ماه سر رسید: (۱۳۵۷) جمال زاده این داستان را در سال ۱۳۵۴ در بیهارستان نوشته است. داستان وصف یک روستاست؛ آن چنان که باید باشد؛ نوعی ابر شهر یا مدینه ی فاضله با تمام خوبی ها و زیبایی هایش. به قول جمال زاده، شاید این داستان تنها سخن گفتن از راه دور با هم وطنان باشد و الا خالی از هرگونه لطف ادبی یا عنصر داستانی است.

مجموعه های:

- ۱- داستان های برگزیده، (از چند نویسنده ی خارجی)، بنگاه ترجمه و نشر کتاب، ۱۳۶۶
- ۲- سرگذشت حاجی بابا اصفهانی - جیمز موریه، امیرکبیر، ۱۳۴۸
- ۳- ویلهم تل، فردریک شیلر، تهران، بنگاه ترجمه و نشر کتاب، ۱۳۴۴
- ۴- قنبر علی، گنت دوگوبینو، تهران، جاویدان، ۱۳۶۲
- ۵- خمیس، مولیر، تهران، بنگاه ترجمه و نشر کتاب، ۱۳۳۶
- ۶- داستان بشر، هندریک ویلم، تهران، ابن سینا، فرانکلین، ۱۳۳۴
- ۷- دشمن ملت، هنریک ایبسن، تهران، ۱۳۴۰

پژوهش های ادبی و تاریخی:

- ۱- فرهنگ لغات عامیانه، تهران، فرهنگ ایران زمین (۱۳۴۱)
- ۲- کشتکول جمالی، تهران، کانون فرصت، ۱۳۳۹
- ۳- هزار پشه و هزار مطلب خواندنی، علمی-زوار، ۱۳۲۶
- ۴- طریقه ی نویسندگی و داستان سرایی، شیراز، دانشگاه شیراز، ۱۳۴۵
- ۵- زمین و ارباب و دهقان، تهران، کتاب های

دو جلد شرح مسائل فرهنگی، آموزشی، کسب و کار و خلق و خوی مردم اصفهان است. کتاب آمیزدای است از خاطرات و نقل قول های بزرگان درباره ی اصفهان و اگر چه به لحاظ داستان نویسی خوبی دارد، اما نویسنده با قلم شیوا و نثر توصیفی خود بهره گیری از ادبیات عامیانه و وصف آدم های این مجموعه، روایتی دل چسب و خواندنی را فراهم کرده است.

۱۰- شاهکار: (۱۳۳۷) مجموعه ی هفت قصه با نام های پلنگ، نوع پرست، شاهکار، مجادله ی دو پشه، کباب غاز، دشمن خوبی و سنگ زرده است. جمال زاده این کتاب خود را از سایر آثارش بیشتر



می پسندد.

۱۱- کهنه و نو: (۱۳۳۸) در این کتاب نیز جمال زاده به قول خود، پادهای کهن را نشخوار می کند. در مجموعه ی نوشته ها و داستان های این کتاب از فرطاس بازی اداره ها، ریاکاری ملایان دروغبین، بی نصیبی روشن فکران، سود پرستی مقام جویان و دل سوزی به وضع روستاییان سخن رفته است. ۱۲- غیر از خدا هیچ کس نبود: (۱۳۴۰) شامل هفت داستان با نام های ایلچی و فیصر کالیگولا، حساب هایی که ...، قلب ماهیت، آخوند دلریم و آخوند. (نمایش نامه)، دو آتش، میرزا خطاط و

درویش موبایی است که بر اساس طرح داستان ابرهن دانا اثر ولتر نوشته شده است. جمال زاده در این اثر به تجزیه و تحلیل روانی شخصیت قصه هایش می پردازد.

۵- قلشن دیوان (۱۳۲۵): جمال زاده در این داستان به توصیف اوضاع و احوال مردم ایران در قالب بیان خاطرات جوانی خود در نهران آن روز می پردازد. در این اثر، او چهره ی قلدر شیدای به نام قلشن دیوان را توصیف می کند که مردی حق کش، نان به نرخ روز خور، قلدر، محتکر و عوام فریب است. جمال زاده با اغراق در توصیف های نثر انگیزش، چهره ی زشت امثال قلشن دیوان را به خوبی نشان می دهد.

۶- صحرای محشر: (۱۳۲۶) در این اثر، جمال زاده با طنز پر کشش و نگاه انتقادی روز محشر را در هفت پرده به تصویر می کشد. سرنام کتاب هزل و طنز و انتقاد است. این کتاب برخی عقاید را در حوزه ی بهشت و جهنم به باد انتقاد می گیرد. نثر کتاب یک دست نیست. به نظر می رسد جمال زاده به جنبه های فکاهی این اثر بیشتر نظر داشته است. او سعی می کند به کمک آیات، احادیث، قصص، خرافات، تصوف و عرفان روز رستاخیز را نشان دهد. اما اثر او در مقایسه با آثاری چون کمدی الهی دانته و اردو یواف نامه بسیار ناموفق است. به هر حال، این کتاب بیانه ای است برای انتقاد از اوضاع و احوال محیط ایران آن روزگار که از رشوه خواری، بیداد حاکمان، ریاکاری و ... رنج می برده است.

۷- راه آب نامه: (۱۳۲۶) این داستان نیز سرگذشت ساکنان یکه کوچه ی بن بست در نهران است که برای تعمیر راه آب محله شان به توافق می رسند. پس از تعمیر راه آب ساکنان از پرداخت سهمیه ی خود سرماز می زنند. در این داستان، جمال زاده انتقاد خود را از اخلاقی اجتماعی مردم مطرح می کند.

۸- معصومه شیولزی: (۱۳۳۳) این داستان پرده ی ششم کتاب صحرای محشر است در نقد این اثر گفته اند: این داستان شبیه یکی از فصول کتاب حاجی بابا اصفهانی است. فضای داستان مربوط به قرن ششم و عهد ملک شاه سلجوقی است. اما تماماً دوره ی قاجار را به یاد می آورد. صحنه ها اغلب مصنوعی هستند.^{۱۱}

۹- سرو ته یک کرباس: (۱۳۳۴) یا اصفهان نامه در



جیبی، ۱۳۴۱

- ۶- بانگ نای، (قصص مثنوی) با مقدمه‌ی بدیع الزمان فروزانفر، تهران، ۱۳۳۷
- ۶- گنج شایگان: برلین، کاوه، ۱۳۳۵
- ۷- رساله‌ی بازده باب (اندک آشنایی درباره‌ی حافظ): زنو، ۱۳۶۶
- ۸- خاطرات سیاسی و تاریخی، تهران، فردوسی، ایران اسلام، ۱۳۶۲
- ۹- آزادی و حیثیت انسانی: تهران، امیرکبیر، فرانکلین، ۱۳۴۷
- ۱۰- تصویر زن در فرهنگ ایرانی، تهران، امیرکبیر، ۱۳۵۸

- ۱۱- گفتگوی خانوادگی درباره‌ی اصفهان، تهران، بنگاه ترجمه و نشر کتاب، ۱۳۵۳
- ۱۲- تاریخ روابط روس و انگلیس.

په گزیده‌ی مقالات:

از جمال زاده ده‌ها مقاله در مطبوعات داخلی و خارجی به چاپ رسیده که تنها گزیده‌ی آن‌ها در موضوع زبان و ادب فارسی می‌آید. نشر فارسی، پنجاه، جلد ۱۰، اندر حاشیه‌ی خط و زبان، کاوه، سال ۷ جلد ۵/ معنی کلمه‌ی دری و کبک دری، از مغان ۲۹/ پس از سی سال، بحثی درباره‌ی ادبیات

معاصر، سخن ۶/ بهار و بهار به شعر فارسی، وحید ۴/ نوپردازان عهد کهن، نگین، ۷۰/ بحث درباره‌ی شاهنامه و فردوسی، ارمغان، ۳۹/ نام آوازه‌ها در غزلی از مسای روم، کاوه، دوره‌ی جدید ۱۰/ مشتاق اصفهانی، کاوه، جلد ۹/ درباره‌ی معارف قزوینی، راهنمای کتاب، ۲۰/ دیوان صوفی مازندرانی، وحید، ۷/ گوشه و هائف، کاوه، جدید ۷/ آتاتورک فرانس، عمر عیام، فرنگستان ۱/ توضیح درباره‌ی شعری از سعدی، ارمغان، ۴۲/ از حافظ تا برشت، نگین، ۶۵/ تحقیقات ما ایرانیان، آینه، ۵/ و... و... ک. لحظه‌ای و سخن، ص ۳۸۰ به بعد.

پنداشت‌ها:

- ۱) در نگارش این زندگی‌نامه در منابع زیر استفاده شده است:
- آرتین پور، بعضی از صفا تا نیا، زوار، ج چهارم، ۱۳۷۲، صص ۲۸۹-۲۷۸
- آرتین پور، از نیا تا روزگار ما، زوار، چاپ اول، ۱۳۷۲، صص ۳۰۱-۲۷۲
- آذ احمد، جلال و دو نامه، مجله ادب و هنر، دوره جدید، ش ۴، مهرماه ۱۳۴۳
- اسلامی تدوین، محمدعلی ا تلخ و شیرین از محمدعلی جمال‌زاده، مجله‌ی سخن، دوره‌ی هفتم، ش ۱، ۱۳۳۵ انتشار، امیرکبیر، تهران، سال ۸، ش ۸، ۱۳۳۸
- انتقداری، احمد، یادگاری از دیدار با جمال‌زاده، راهنمای کتاب، سال نوزده، ش ۱-۳، سال ۱۳۵۵
- براهن، رضا، قصه نویسی، شرنوب، ۱۳۶۲، صص ۵۵۰-۵۶۲
- نقی زاده، سید حسن، مقدمه بر شرح حال جمال‌زاده، نشریه‌ی دانشکده‌ی ادبیات تبریز، سال ششم، صص ۲۶۴-۲۵۶
- جمال‌زاده، محمدعلی، شرح حال، نشریه‌ی دانشکده‌ی ادبیات تبریز، سال ششم، صص ۲۸۱-۲۵۶
- جمال‌زاده، محمدعلی، شرح حال، راهنمای کتاب، سال ۱۹، ش ۳-۱، مرداد ۱۳۵۵
- جمال‌زاده، محمدعلی، چهارشنبه شبی که سرپوشت من نوشته شده، راهنمای کتاب، سال ۵، ش ۳، خرداد ۶۱
- جمال‌زاده، محمدعلی، گفت و گوی کیهان فرهنگی با استاد، ش ۱۱، سال ۱۳۶۶
- جمال‌زاده، محمدعلی، مصاحبه با عیالک فرزانگو، روزنامه‌ی اطلاعات، دوشنبه ۲۲ تیر ۱۳۲۹

- جمال‌زاده، محمدعلی، یادگاری‌ها از روزگار جوانی، راهنمای کتاب، سال ۱۶، ش ۷-۹، ۱۰-۱۱، ۱۳۵۲
- جمال‌زاده، محمدعلی، یادگاری‌ها از دوران تحصیل، راهنمای کتاب، سال ۱۷، ش ۴ و ۵ و ۱۶، ۱۳۵۳
- جمال‌زاده، محمدعلی، گفت و گو با محمد جباری، اطلاعات، ۶ و ۷ و ۸ و ۹ و ۱۰ و ۱۱ تیر، ۱۳۵۶
- جمال‌زاده، محمدعلی، سید لهرانی بیست امه سید محمدعلی جمال‌زاده ا بر می‌است، بنیاد، ش ۴، تیر ۱۳۵۶
- چاپکین، ک. ای، شرح مختصر ادبیات فارسی، سکو ۱۹۲۸، راهنمای کتاب سال خفیی، محمود: از لا به لای آثار جمال‌زاده، نوروز ۱۳۵۴
- قاری، رضا، خلقیات ما ایرانیان، انتشارات کتاب، دوره سوم، ش ۱۸، شهریور ۱۳۴۵
- دژکام، محمود، ادهانامه‌ی نسل جوان علیه جمال‌زاده، کیهان، پنجشنبه ۱ آبان، ۱۳۵۴
- دستیغ، عبدالعلی، نقد آثار محمدعلی جمال‌زاده، انتشارات چاپار، ۱۳۵۶
- رحیمی‌انگرووی، عزیزالله، ادبیات عزت‌گزیده در عرب برای می‌یگانه‌اند، اطلاعات چهارشنبه، ۱۸ فروردین ۱۳۵۵
- وضوی، مسعود، لحظه‌ای و سخن، مؤسسه‌ی معشوری، ج اول، ۱۳۷۲
- شیری، فهردان، شیوه‌ی کاربرد زبان گفتاری در آثار دهخدا و جمال‌زاده، رشد آموزش ادب فارسی، ش ۳۹، بهار ۷۵، ص ۱۹ به بعد
- علایت، دکتر محمود، اگر جمال‌زاده وسط گود بوده کیهان، پنجشنبه، ۱ آبان ۱۳۵۴
- صادقی، بهرام، مجله‌ی فردوسی، سال ۲۴،

- ش ۱۰۹۲، آذر ۱۳۵۱
- کسانی، علی اکبر، دیدار با یکی از بنامندگان زبیر، سخن، دوره دهم، ش ۶ شهریور ۱۳۳۸
- گلپیکه، رودلف، ترجمه‌ی ضیاءالهدین دعشیری، راهنمای کتاب، سال چهارم، ش ۱، فروردین ۱۳۳۰
- منشی‌زاده، کیسومرت، اندوه‌احوال‌آل آق حضرت، فردوسی، ۲۴ دی
- مهرین، مهرداد، جمال‌زاده و انکار او، ما مقدمه‌ی عبدالله وزیری، تهران، ۱۳۴۲
- مهرین، مهرداد، یکد شخصیت بین‌المللی، کاوش، تهران، ش ۱۰، نوروز ۱۳۴۲
- مهرین، مهرداد، قلشن دیوان، سخن، دوره سوم، ش ۴، مهر ۱۳۳۵
- مهرین، مهرداد، صحرائ معشر، سخن، دوره سوم، ش ۱۰، اسفند ۱۳۳۶
- مهرین، مهرداد، جمال‌زاده چهارپرداز بزرگ زندگی ایرانی، اطلاعات، شنبه ۲۴ اردیبهشت ۱۳۵۶
- میرصادقی، جمال، ادبیات داستانی، تهران انتشارات شفا، ۱۳۶۶
- همایونی، صادق، درباره‌ی جمال‌زاده، بنیاد (۱۳۵۶) ش ۱۰، صص ۶۸-۷۳، ش ۱۱، صص ۶۹-۷۲
- یاحقی، محمد جعفر، چون سوزی نشسته، نشرات جمعی، چهارم، ۱۳۷۶
- یوسفی، غلامحسین، دیداری با اهل قلم، انتشارات دانشگاه فردوسی مشهد، ج ۲، ص ۲۷۲
- ۱) قصه‌ی ما همین بود، مقدمه
- ۲) اطلاعات، ۲۲ تیر، ۱۳۴۹
- ۳) جمال‌زاده و انکار او
- ۴) نقد آثار جمال‌زاده، ص ۵
- ۵) نقد آثار جمال‌زاده، ص ۵۵۰
- ۶) قصه نویسی، ص ۵۵۰

- ۷) نقد نگار جمال‌زاده، ص ۱۵۵
- ۸) ادبیات داستانی، ص ۶۰۰
- ۹) شاهکار، مقدمه، ص ۵۵
- ۱۰) تاریخ ادبیات فارسی، ص ۳۸۹ به نقل از دیداری با اهل قلم
- ۱۱) رشد ادب فارسی، ش ۳۹، ص ۳۱
- ۱۲) شاهکار، مقدمه، ص ۵۵
- ۱۳) قصه نویسی، ص ۵۵۹
- ۱۴) نقد نگار، ص ۵۵
- ۱۵) دیداری با اهل قلم، ج ۲، ص ۲۷۸
- ۱۶) یکی بود یکی نبود، ص ۱۶
- ۱۷) همان، صص ۶۸ و ۶۹
- ۱۸) برای تفصیل بیشتر، ک. نقد آثار، ص ۱۷۱ به بعد.
- ۱۹) ادبیات داستانی، ص ۵۹۶
- ۲۰) در فلجین، ص ۳۵ و ۳۶
- ۲۱) دوستی خاله خرما، یکی بود یکی نبود، ص ۷۲
- ۲۲) یکی بود یکی نبود، ص ۱۱۶
- ۲۳) قصه نویسی، ۵۵۹
- ۲۴) دارالجمالیین، ص
- ۲۵) دوستی خاله خرما، ص ۱۱۱
- ۲۶) نقد آثار، ص ۱۸۲
- ۲۷) دارالجمالیین
- ۲۸) از صبا تا نیا، ص ۲۸۱
- ۲۹) جمال‌زاده و آثار و انکار او، مقدمه
- ۳۰) دو نامه، مجله‌ی ادب و هنر، ص ۲۸۹
- ۳۱) ادبیات داستانی، ص ۶۰۱
- ۳۲) از صبا تا نیا، ص ۲۸۲
- ۳۳) راهنمای کتاب، چاپکین، ک. ای، ص ۲۲۰
- ۳۴) نقد آثار، ص ۱۲۶
- ۳۵) همان، ص ۱۰۱

پژوهشی در دستورات

دو نقش:

گاهی یک کلمه در جمله ای مرکب به گونه ای به کار می رود که دو نقش دستوری دارد: با توجه به «جمله ی پایه» یک نقش و با توجه به «پیرو» نقشی دیگر. در اغلب کتاب های دستور زبان فارسی سخنی در این مورد به میان نیامده است و پاره ای از آن ها نیز به اشاره ای مختصر اکتفا کرده اند. در نحو عربی این حالت دستوری تحت عنوان «تنازع» مورد بحث قرار گرفته و در تعدادی از کتاب های دستور زبان فارسی نیز به تبعیت از عربی همین اصطلاح به کار رفته است.

بعضی از دستورنویسان نیز بدون ذکر عنوانی خاص به این مورد اشاره کرده اند که گاهی یک کلمه از طرفی مفعول و از طرف دیگر فاعل یا از طرفی مفعول با واسطه و از طرف دیگر مفعول بلا واسطه است. برخی نیز عنوان «مسند الیه مفعولی» و «مبتدای مفعولی» یا نهاد مفعولی را برای آن وضع کرده اند اما هیچ یک از این اصطلاحات اخیر جامع نیست؛ زیرا چنین کلمه ای صرفاً نهاد و مفعول یا «مفعول و متمم» واقع نمی شوند که بتوان این عنوان را به آن ها اطلاق کرد بلکه نقش های متعددی را می توانند داشته باشند.

به نظر می رسد برای این کلمه ها باید عنوانی وضع گردد که از جامعیت لازم برخوردار باشد و بتواند انواع و اقسام آن ها را در خود جای دهد. لذا از این کلمات تحت عنوان «دو نقش» سخن به میان می آوریم. دو نقش: کلمه ای است که در یک جمله ی مرکب با توجه به «جمله ی پایه» یک نقش دستوری و با توجه به «جمله ی پیرو» نقش دیگری دارد.

انواع دو نقش:

۱- ممکن است کلمه ی «دو نقش» در یک جمله «نهاد» و در جمله ی دیگر «مفعول» باشد:

آب بسیار بیرون می آید که مردم برمی گیرند.

سفرنامه ی ناصر خسرو

آب برای فعل «بیرون می آید» نقش نهادی دارد و برای «برمی گیرند» مفعول است.

چرا گوید آن چیز در خفیه مرد

که گر فاش گردد شود روی زرد

بوستان

«آن چیز» برای «گوید» مفعول است و برای «فاش گردد» نقش نهادی دارد.

او نیز مانند مادرم توکلی داشت که به او مقاومت و استحکام اراده می بخشید.

روزها، دکتر اسلامی ندوشن

«توکلی» برای فعل «داشت» مفعول است و برای «می بخشید» نقش نهادی دارد.

۲- ممکن است کلمه ی «دو نقش» در یک جمله نهاد و در جمله ی دیگر «متمم» باشد:

در زمین نگاه کن که چگونه بساط تو ساخته شده است.

کیمیای سعادت

«زمین» چون پس از حروف اضافه به کار رفته «متمم» است و برای فعل «ساخته است» نقش نهادی دارد.

یکی از «عنکبوتان» گرفتار تارهای حماقت که از برکت نقشه های استعماری فعلاً کم نیستند، همیشه از حافظ گله مند بوده است.

خدمات متقابل اسلام و ایران، اسناد شهید مطهری

«عنکبوتان» متمم است چون پس از حرف اضافه آمده، و برای «کم نیستند» نقش نهادی دارد.

یک بار حتی از کسی که یک سنگ کوچک گرد را از سر راه وی دور کرد، رنجید.

سیرت مولانا، دکتر زرین کوب

«کسی» بعد از حرف اضافه آمده «متمم» است و برای «دور کرد»، نقش نهادی دارد.

از این مادر بزرگ زیاد حرف می زدند که عمر درازی کرده و سخنان جذاب می گفته بود.

روزها، دکتر اسلامی ندوشن

«مادر بزرگ» پس حرف اضافه است و «متمم» محسوب می شود و برای «عمر درازی کرده» نقش نهادی دارد.

۳- کلمه ی «دو نقش» در یک جمله نقش متممی و در جمله ی دیگر نقش مفعولی داشته باشد:

اگر در خانه ای شوی که به نقش و گچ کنده کرده باشند، روزگاری دراز صفت آن گویی.

کیمیای سعادت

«خانه ای» پس از حرف اضافه است و نقش متممی دارد و برای «به نقش گچ کنده باشند» مفعول محسوب می شود.

۴- ممکن است کلمه ی «دو نقش» در یک جمله مضاف الیه و در جمله ی دیگر نهاد باشد:

خوف ایشان از طرف روم باشد که به کشتی ها قصد آن جا کنند.

سفرنامه ی ناصر خسرو

«روم» در جمله ی اول مضاف الیه است و برای «قصد کنند» نقش نهادی دارد.

من او را هیچ اجابت می کردم از شایستگی و کارآمدگی بودلف و حتی



خدمت قدیم که دارد.

تاریخ بهیض

«بردلف» برای «کارآمدگی» مضاف الیه است و برای «دارد» نهاد می باشد.

«سب سروازدن میرزا از نوشتن روزنامه است که بدون هیچ دلیل از کتابت این روزنامه استنکاف می کرد.»

شرح زندگی من، عبدالله مستوفی

«میرزا» مضاف الیه است برای «سروازدن» و نقش نهادی دارد برای «استنکاف می کرد».

زیونی ضحاک به دست کسی انجام خواهد شد که هنوز از مادر نزاده است.

چشمه ی روشن، دکتر غلامحسین یوسفی

کسی، مضاف الیه است برای «دست» و برای «نزاده است»، نقش نهادی دارد.

شده ممکن است کلمه ی دو نقش در یک جمله مضاف الیه و در جمله ی دیگر مفعول باشد:

الهی، به حرمت آن نام که نو خوانی ...

خواجه عبدالله انصاری

نام، مضاف الیه است برای «حرمت» و برای «خوانی» نقش مفعولی دارد.

ممکن است در یک جمله نقش نهادی و در جمله ی دیگر نقش مستندی داشته باشد:

این تنها درختی است که در کویر خوب زندگی می کند.

کویر، دکتر شریعی

درختی، در نیمه ی اول عبارت ذکر شده نقش مستندی دارد و در نیمه ی دوم آن نقش نهادی.

این مابه شفقت و مهربانی و خاکساری بود که حتی معاندان او را در حتی وی به اعجاب و تسلیم وامی داشت.

سیرت مولانا، دکتر زرین کوب

شفقت و مهربانی و خاکساری، در نیمه ی اول عبارت نقش مستندی دارد** و در نیمه ی دوم آن نقش نهادی.

نکته ها

۱- گاهی کلمه ی «دو نقش» حذف می شود و متمم جای آن را می گیرد:

از آن امیران و مفسدان که قوی تر بودند، بردار کردند.

تاریخ بهیض

یعنی گروهی از آن امیران و ...

«گروهی» برای «قوی تر بودند» نقش نهادی و برای «بردار کردند»

نقش مفعولی دارد.

۲- ممکن است یک کلمه در دو بخش جمله ی مرکب، نقش نهادی داشته باشد:

گر به غریبی رود از شهر خویش

سخنی و محنت نبرد پاره دوز

ور به خرابی فتد از مملکت

گرسته خسید ملک نیمروز

گلستان سعدی

در بیت اول «پاره دوز» برای هر دو مصراع نقش نهادی دارد.

در بیت دوم «ملک نیمروز» برای هر دو مصراع نقش نهادی دارد.

۳- ممکن است یک کلمه در دو بخش جمله ی مرکب نقش مفعولی داشته باشد:

گلیم بخت کسی را که بافتند سیاه

به آب زمزم و کوثر سفید نتوان کرد

«گلیم بخت» برای «بافتند» و «سفید نتوان کرد» نقش مفعولی دارد.

نویسندگان:

۱- میادی العربی، ج ۴، ص ۲۷۲

«التذرع عبارة عن توجه عاملین الی معمول واحد متأخر عنهما»

۲- قوانین دستگیری، اثر حسین بن محمد حبیب، ... حیدرآباد دکن، ۱۳۶۹

۳- الف- نامه ی زبان آموز، علی اکبر خان ناظم الاطبا، چاپ ۱۲۶۷

۳- ب- اصول دستور زبان فارسی، کمال طالقانی، چاپ بهمن ۱۳۴۲

۴ و ۵- استاد جمالی، مجله ی فرهنگستان، سال ۱، شماره ی ۳، ص ۲۶ به نقل از لغت نامه ی دهخدا ذیل واژه ی «مدالیه».

۴ و ۶- دستور زبان فارسی، احمدی گیوی، ابوری چاپ سوم - ۱۳۶۸، انتشارات فاطمی.

علاوه بر منابع فوق برای تهیه ی شواهد از کتاب های زیر نیز استفاده شده است:

گلستان سعدی به اهتمام محمد علی فروغی، انتشارات امیرکبیر - تهران، ۱۳۶۳ تاریخ بهیض، به کوشش دکتر غنایط خطیب رهبر، چاپ اول، ۱۳۶۸، انتشارات سعدی.

زبان فارسی، دوره ی پیش دانشگاهی، ۲۸۳ چاپ ۱۳۷۲

کتاب فارسی سال اول راهنمایی، چاپ ۱۳۷۴.

• رشد: این قسمت درست نیست زیرا اولاً از طرف «حرف اضافه ی مرکب است» ثانیاً در جمله ی دوم «رومیان» نهاد است نه روم (به علاقه ی حال و محل).

• رشد: نقش نهادی است نه مستالیلهی.

متعم

حیست

دکتر تقی وحیدیان کامیار
استاد دانشگاه فردوسی

- می دانیم که فعل مرکز جمله است و نوع و تعداد اجزای اصلی جمله به نوع فعل بستگی دارد؛ به این صورت که بعضی فعل ها به نهاد نیاز دارند و بعضی علاوه بر آن، اجزای دیگر نیز می گیرند:
- 1- نهاد + فعل: فرهاد خوابید. گل خواهد پژمرد. فرهاد رفت.
 - 2- نهاد + مفعول + فعل: فرهاد سیب خورد.
 - 3- نهاد + متمم + فعل: فرهاد به پدرش می نازد.
 - 4- نهاد + مفعول + متمم + فعل: فرهاد غذا را به کودک خوراند.
 - 5- نهاد + مفعول + مفعول + فعل: فرهاد بچه را شیر گاو داد.
 - 6- نهاد + مفعول + مستند + فعل اسنادی: فرهاد مریض بود.
 - 7- نهاد + متمم + فعل اسنادی: فرهاد چون شیر شد؛ فرهاد از ماست.
 - 8- نهاد + مفعول + متمم + فعل اسنادی: فرهاد تو را چون شیر می پندارد. ما او را از خود می دانیم.

چنان که می بینیم، هر یک از فعل های فوق به یک یا چند جزء اصلی نیاز دارد. آن چه مورد بحث ماست، متمم است که در دستورهای زبان فارسی تاکنون به درستی بررسی نشده است. در مثال های بالا می بینیم که بعضی از فعل ها به متمم (حرف اضافه + گروه اسمی) نیاز دارند؛ مثلاً اگر بگوییم «فرهاد می نازد» جمله ناقص است و به متمم نیاز دارد. به عبارت دیگر، بعضی از فعل ها متعدی به مفعول هستند و بعضی، متعدی به متمم؛ یعنی همان گونه که فعل جمله ی «فرهاد نوشید» جزئی (مفعول = آب) کم دارد، جمله ی «اما بر خوردیم» هم ناقص است و متمم می خواهد؛ مثلاً «ما به این مشکل برخوردیم» و جمله بدون متمم ناقص است. پس اهمیت متمم برای بعضی از فعل های متعدی به متمم همانند

اهمیت مفعول برای فعل های متعدی به مفعول است؛ حتی بعضی از فعل ها به جای مفعول، می توانند متمم بگیرند؛ مانند: «ماه را بنگر» که می توان گفت: «به ماه بنگر».

نااین جا مطلب، مشکلی ندارد. اشکال وقتی پیش می آید که همین ساخت (حرف اضافه + گروه اسمی) علاوه بر این کاربرد، یعنی متممی، کاربرد دیگری هم دارد که مورد نیاز هیچ فعلی نیست؛ یعنی وجودش اختیاری است و جنبه ی توضیحی دارد و اگر از جمله حذف شود هیچ نقصی در جمله پیش نمی آید. فقط توضیح حذف می گردد و ارزش گروه قیدی (قید با حروف اضافه) دارد؛ مثلاً فعل «خوابید» یا «پژمرد» به این نوع گروه قیدی (= حرف اضافه + اسم) نیازی ندارد اما می تواند با یک یا چند تا از این نوع گروه قیدی بیاید:

علی خوابیده است.

علی در خانه خوابیده است.

علی از صبح در خانه خوابیده است.

علی از خانه با دوچرخه برای خرید به بازار رفته است.

جمله ی اخیر دارای چهار قید با حروف اضافه است که همه را می توان حذف کرد؛ زیرا فعل به آن ها نیاز ندارد؛ پس متمم فعل و گروه قیدی با حروف اضافه، دو مقوله ی جدا هستند. گرچه از نظر ساخت با هم تفاوتی ندارند.

متأسفانه دستور نویسندگان، این دو مقوله را به صرف شباهت صوری از هم تفکیک نمی کنند. بعضی آن را متمم فعل می خوانند؛ یعنی وجودش را برای فعل لازم می دانند؛ حتی بعضی آن را مفعول بواسطه می نامند اما بحثی از ضرورت وجود آن برای فعل نمی کنند و کسانی هم که تفاوت این دو مقوله را مطرح ساخته اند، باز، مطلب را به دقت بررسی نکرده و معیاری برای تشخیص این دو مقوله ارائه نداده اند. چندان که خود ایشان، گاه، مثال یک مقوله را به اشتباه برای مقوله ی دیگر می آورند. اینک به بررسی این

مسئله در چند دستور می پردازیم:

در دستور زبان فارسی عبدالعظیم قریب، بهار، فروزانفر و ... مفعول به واسطه آن است که معنی فعل را به واسطه ی حرفی از حروف اضافه تمام کند: «از بدان پرهیز و با نیکان در آمیز».

از این تعریف برمی آید که مقصود نویسندگان این دستور از مفعول با واسطه، متمم فعل یعنی جزء لازم فعل است. با این همه، بعضی مثال ها متمم قیدی است، نه متمم فعل؛ مانند: «مردمان را به زبان زبان مرسان» که «به زبان» مفعول به واسطه نیست، بلکه متمم قیدی است. به کار بردن اصطلاح مفعول به واسطه و این که مفعول به واسطه را متمم فعل می دانند دلیل می تواند باشد که مثال اخیر به اشتباه آمده است. گرچه در این کتاب از متمم قیدی، اسمی برده نشده است. بعضی از دستور نویسندگان از شیوه ی این دستور استفاده کرده اند.

در جزوه ی کوچکی که محمّد پروین گنابادی درباره ی دستور نوشته است، مفعول به واسطه را چنین تعریف می کند که اسم به واسطه ی یکی از حروف اضافه، مفعول واقع می شود و بنابراین هر کلمه بعد از حروف اضافه حالتی مفعولی دارد؛ از خانه آمد.

از این توضیح برمی آید که از نظر او در مفعول به واسطه، مسئله ی متمم بودن فعل یعنی مورد نیاز بودن فعل مطرح نیست و صرف آمدن «حرف اضافه قبل از اسم» مفعول به واسطه است. دکتر خانلری نیز همین نظر را دارد و می نویسد که متمم فعل یک یا چند کلمه یا عباراتی است که با یکی از حروف اضافه به جمله می پیوندد و توضیحی به مفهوم فعل می افزاید و بعد توضیح می دهد که: «فعل، چه لازم و چه متعدی باشد، برای تمام شدن معنی محتاج متمم نیست، متمم یک معنی اضافی به جمله می بخشد ... نشانه ی متمم فعل آن است که پیش از آن، حرف اضافه ای آمده باشد».

طبق تعریف دکتر خانلری - همانند تعریف

قبل - فعل هایی که متعدی به متمم (مفعول به واسطه) هستند (یعنی نیاز به متمم دارند) نادیده گرفته شده اند؛ نظیر: نازیدن، درآویختن، برآزیدن، پیوستن، گنجیدن، گرویدن، ... در جمله های:

او می نازد.

علی در آویخت.

او پیوست.

کتاب ها نمی گنجد.

ایشان گرویدند.

فعل این جمله ها متعدی است، متعدی به متمم (مفعول به واسطه)؛ و بدون متمم معنی فعل ناقص است.

در حقیقت آن چه سبب شد که دستورنویسان، تمایزی میان متمم فعل (مفعول با واسطه = متمم اجباری) با متمم قیدی (متمم اختیاری) قایل نشوند، دو عامل بوده است:

۱ - (که عامل اصلی است) قطعیت کامل نداشتن معیار معنایی است؛ یعنی نیاز یا عدم نیاز فعل به متمم. این معیار در بسیاری از فعل ها قطعیت دارد اما در بعضی افعال مسئله ی بحث انگیزی است.

بعضی از فعل ها، روشن است که به متمم نیاز ندارند:

گل پژمرد؛ علی خرابیده است؛ فریدون ایستاده بود؛ فلانی مرد؛

بعضی از فعل ها نیز، مشخص است که به متمم نیاز دارند:

علی به پدرش می نازد؛ علی از گناه می پرهیزد؛ آلمان با روسیه جنگید؛ همه ی کتاب ها در این جمعه نمی گنجد؛ در این جمله ها، اگر متمم حذف شود، معنی جمله ناقص می گردد.

نیاز یا عدم نیاز به متمم در بعضی از فعل ها - برعکس افعال فوق - روشن نیست. مانند «رفت» در جمله ی «رضا رفت»، که بسیاری معتقدند به متمم نیاز ندارد اما بعضی می گویند که

نیاز دارد؛ زیرا معنی ناتمام است و اصولاً «رفتن» به جایی متمم می شود؛ مثلاً: «علی به خانه رفت». هم چنین فعل «رسید» در جمله ای نظیر «لوازم تحریر رسید»، بعضی معتقدند نیاز دارد به متمم، مثلاً از تهران، و بعضی می گویند نیاز ندارد.

از طرفی، گاه، متمم در فعل هایی که به متمم نیاز دارند، به فریبه ی ذکری، ذهنی یا حضوری، یا به علت بی اهمیت بودن متمم یا مشخص نبودن آن حذف می شود؛ اسب فرسید (از بازس ناگهانی سگ). علی خانه اش را فروخت (به سردی). فریدون رنجید (از گفته شما).

اصولاً حذف هر یک از ارکان جمله - به عللی که گفتیم - میسر است: حذف مفعول: «علی گوشش می شنود». حذف فعل: «چشمندان روشن». حذف نهاد: «سرد شده است». و غیره.

۲ - اشکال دومی که اهمیت زیاد ندارد اما سبب شده دستورنویسان متمم فعل (متمم اجباری) را از متمم قیدی (متمم اختیاری) جدا نکنند، این است که متمم قیدی بودن بعضی از متمم ها طبق دستور سنتی اشکال ندارد، مانند: پروین از صبح درس می خواند؛ اما بعضی دیگر، خالی از اشکال نیست؛ مانند: علی با کتاب به مدرسه رفت؛ علی کتاب را برای دوستش آورد. به عبارت دیگر «با کتاب» و «برای دوستش» را متمم «قیدی» نمی دانند.

این اشکال، پس از نوشته شدن کتاب توصیف ساختمان دستوری زبان فارسی بر طرف شد؛ زیرا در این کتاب، تمام متمم های با حرف اضافه - چه اجباری، چه اختیاری - جزو مقوله ی گروه قیدی محسوب شده اند؛ زیرا این دستور، توصیف ساختاری است.

ظاهر اول بار، در دستور زبان فارسی بر پایه ی گشتاری، سخن از متمم فعل و متمم قیدی با حرف اضافه به میان آمد، است اما در این دستور، معیاری برای تشخیص این دو ارائه نگردیده است و یکی از دو مثالی که برای متمم فعل آمده، گروه

قیدی با حرف اضافه است، نه متمم فعل؛ من این کتاب را برای دوستم خریدم.

دومین دستورنویسی که میان متمم فعل (مفعول به واسطه) و متمم قیدی با حرف اضافه فرق گذاشته، آقای غلامرضا روزنگ است. ایشان معیار معنایی را برای تشخیص این دو مقوله از هم مطرح کرده و چنین نوشته اند:

از نظر صوری، مفعول های با واسطه با متمم (متمم فعل = گروه قیدی با حرف اضافه) شبیه اند؛ زیرا، هر دو اسمی هستند که با کمک یکی از حروف اضافه در جمله آمده اند؛ با او جنگیدم؛ با اتومبیل آمدم؛ ولی فرق آن ها در این است که متمم (گروه قیدی با حرف اضافه) را می توان از جمله حذف کرد؛ بی آن که جمله ناقص شود؛ با اتومبیل آمدم ← آمدم؛ ولی اگر مفعول [با واسطه] را بدون هیچ قرینه ای از جمله حذف کنیم، جمله ناقص می شود؛ من به او تهنه زدم ← من تهنه زدم.

البته ایشان به نکته ی دیگری هم اشاره می کنند ولی آن هم معنایی است: «این گونه جمله ها که مفعول غیر صریح (متمم فعل) می گیرند، پس از آن که به صورت مجهول درآمدند، باز مفعول غیر صریح آن ها در جمله باقی می ماند».

بر نظر این دستورنویس چند اشکال وارد است:

۱ - معیار تشخیص متمم فعل از متمم قیدی بر مبنای معنایی مطرح گردیده است؛ معیاری که چنان که گفتیم، در بعضی موارد، معیار نیست و ظاهراً به همین دلیل دستورنویسان آن را به کار نگرفته اند.

۲ - نوشته اند که «مفعول غیر صریح با کمک یکی از حروف اضافه در جمله می آید». حال آن که متمم فعل (مفعول غیر صریح) با هر حرف اضافه ای نمی آید؛ مثلاً با حرف های اضافه ی: نا، بی، بدون، جز، مگر، الی، چون، درباره، به وسیله و ...

۳- از طرفی در عمل، فقط متمم فعل را سه نوع دانسته اند: «به ای»، «ازی» و «بایی» یعنی فقط با حرف های اضافه ی: «به»، «از»، «با» یا مطرح ساخته اند. در صورتی که محدود به همین سه حرف اضافه نیست؛ از طرفی این تقسیم بندی با تعریف مفعول غیر صریح تناقض دارد؛ زیرا در تعریف آمده که مفعول غیر صریح با کمک هر حرف اضافه ای می آید.

۴- بعضی مثال های متمم فعل (مفعول غیر صریح) متمم اسم است. مانند: من با او مصاحبه کردم (ص ۴۰، سطر ۳). این مصاحبه را با او کردم (ص ۴۰، سطر ۶) که متمم (با او) برای امصاحبه است، نه برای فعل.

به هر حال، چنان که قبلاً دیدیم، با معیار معنایی در بعضی از فعل ها نمی توان به طور قطع گفت که آیا به متمم نیاز هست یا نه؛ لذا ضابطه ای لازم بود تا این تمایز با قاطعیت صورت بگیرد، ولی کدام ضابطه؟

نگارنده برای یافتن چنین ضابطه ای راه های گوناگونی را بررسی کرد و سرانجام به راه حلی رسید. به این صورت که دریافت فعل هایی که به متمم نیاز دارند دارای حرف اضافه ی اختصاصی هستند؛ یعنی هر کدام از آن ها با یکی از این پنج حرف اضافه: «به»، «از»، «با»، «در» و «بر» می آیند؛ به این صورت: نازیدن به؛ چسبیدن به؛ ... پرهیزیدن از؛ ترسیدن از ... در آمیختن با؛ جنگیدن با؛ ... گنجیدن در؛ شوریدن بر.

رابطه ی هر یک از این گونه فعل ها با حرف اضافه ی اختصاصی خود، همانند بعضی از فعل ها در زبان انگلیسی است؛ مانند: LOOK که با a و Point که با to می آید؛ البته از این پنج حرف اضافه، فقط سه حرف «به»، «از» و «با» مهم است و برای معیار تشخیص کافی است؛ زیرا دو حرف دیگر، یعنی «در» و «بر» بسیار کم کاربرد هستند و هر یک فقط با یک پادو فعل می آیند. این ضابطه فعل هایی را که به متمم نیاز دارند، با قاطعیت تعیین می کند. مثلاً در جمله ای مانند: «او به تروتش می نازد» نمی توان به جای «به» حرف اضافه ای دیگر به کار برد، مثلاً گفت: «او از تروتش می نازد» یا «او با تروتش می نازد». هم چنین فعل «پرهیز» در جمله ای مانند «از بدان پرهیز» نمی توان به جای «از» حرف اضافه ی «با» یا «به» به کار برد. اما در جمله ی «علی به خانه رفت» به جای «به» می توان «از» به کار برد؛ مثلاً گفت «علی از خانه رفت». هم چنین در جمله ی «کالا از تهران

رسید»، می توان گفت: «کالا به تهران رسید». به عبارت دیگر، فعل هایی مانند «رفت» و «رسید» و «آمد» و نظایر آن ها، حرف اضافه ی اختصاصی ندارند و لذا نیازمند متمم نیستند.

مسئله ی حرف اضافه ی اختصاصی داشتن فعل های متعدی به متمم - بر خلاف دیگر فعل ها که با هر حرف اضافه می آیند - نکته ی مهمی است. نگارنده، سال ها قبل در کتاب دستور فارسی نوشته است که بعضی فعل ها با هر حرف اضافه ای می آیند ... و بعضی فعل ها با هر حرف اضافه ای نمی آیند.

آقای دکتر انوری - گرچه همانند پروین گنابادی و دکتر خانلری - فرقی میان متمم فعل (مفعول به واسطه) و متمم قیدی نمی گذارند و می نویسند که: متمم اسمی است که پس از حرف اضافه بیاید^{۱۱} اما به نکته ی مهمی اشاره می کند: در فارسی ... برخی از فعل ها، حرف اضافه یا حروف اضافه ی خاصی می گیرند: سپردن به ... بر سپیدن از ... آمیختن با ...

بنابراین، تشخیص متمم بسیار ساده است؛ زیرا بعضی از فعل ها از نظر مناروشن است که به متمم نیاز ندارند؛ مانند «پژمرد» و «ایستاده بودیم» در جمله های «گل پژمرد»، «ما ایستاده بودیم»؛ به علاوه حرف اضافه ی اختصاصی هم ندارند. بعضی دیگر قطعاً به متمم نیاز دارند؛ مانند «بر خوردیم» در جمله ای مانند ما «به مشکلی برخوردیم» و حرف اضافه ی اختصاصی هم دارند: «بر خوردن به».

در مورد بعضی از نظر معنی شاید جای تردید باشد؛ مانند «آمد» در جمله ی «پرویز آمد» اما چون حرف اضافه ی اختصاصی ندارد به متمم هم نیاز ندارد؛ زیرا هم می توان گفت «پرویز به خانه آمد» و هم «پرویز از خانه آمد».

سخن دکتر انوری دو اشکال دارد:

۱- در بعضی از مثال ها، حرف اضافه - یا دقیق تر بگوییم متمم - مربوط به فعل نیست، بلکه مربوط به اسم قبل از فعل است. مانند «کمک کردن به» که حرف اضافه «به» مربوط به فعل «کرد» نیست بلکه مربوط به واژه ی «کمک» است؛ مثلاً در جمله ای مانند: «کمکی را که شما به من کردید فراموش نمی کنم».

۲- دکتر انوری معتقد است که بعضی از فعل ها با حروف اضافه ی خاصی می آیند و مثال می زند: آندیشیدن به ... فکر کردن. آندیشیدن از ... هر اس داشتن^{۱۲}. حال آن که فعل های متعدی

به متمم بیش از یک حرف اضافه ی اختصاصی ندارند و درست مسئله این است که در این مثال و نظایر آن، فعل در یک معنی با یک حرف اضافه می آید و در معنی دیگر با حرف اضافه ی دیگر و در حقیقت دو فعل است نه یک فعل؛ زیرا، واژه ها همانند سکه در روپه دارند؛ اگر معنی، یک سان و لفظ متفاوت باشد، بیش از یک واژه هستند؛ مانند: «اسمی» و «کوشش» که دو واژه هستند؛ هم چنین «شیر» به معنی «اسد»، «لبن» و «شیر آب»، در حقیقت سه واژه است، نه یک واژه.

با این ترتیب، «آندیشیدن» به معنی فکر کردن، با «آندیشیدن» به معنی هر اس داشتن، دو فعل است نه یک فعل. هم چنین «آموختن» به معنی یاد دادن، با «آموختن» به معنی فرا گرفتن نیز دو فعل است.

حتی بعضی از فعل ها در یک معنی، گذرا هستند و در معنی دیگر، ناگذر. مانند «رفتن» که به معنی «طی کردن» متعدی است؛ من هر روز این راه را می روم. خوردن به معنی «تناول کردن» متعدی به مفعول است اما خوردن به معنی بر خوردن متعدی به متمم.

با این ترتیب، فعل متعدی به متمم، فقط یک حرف اضافه ی اختصاصی دارد نه بیشتر. البته «برازیدن» و «زیبیدن» هم با حرف اضافه ی «به» می آیند و هم با حرف اضافه ی «بر» ولی اولاً اختلاف سبکی دارند، ثانیاً معنی آن ها فرقی نمی کند.

به هر حال، مسئله ی حرف اضافه داشتن فعل های گذرا به متمم بسیار مهم است و در فعل هایی که نیاز داشتن یا نداشتن آن ها به متمم جای تردید دارد، حرف اضافه ی اختصاصی با قاطعیت، تردید را برطرف می سازد.

ضمناً در کتاب های لغت نیز درست آن است که این گونه فعل ها با حرف اضافه ی اختصاصی ثبت شوند^{۱۳}.

اینک فعل های متعدی به متمم، با حروف اضافه ی اختصاصی آن ها:

۱- بالیدن به (تفاخر کردن)، چسبیدن به، برآزیدن به، نازیدن به، زیبیدن به، انجامیدن به، پیوستن به، پرداختن به، برخوردن به، گرویدن به، نگرستن به، مانستن به، آندیشیدن به (فکر کردن)، تاختن به، دست زدن به، ارزانی داشتن به، مالیدن به.

۲- ترسیدن از، پرهیزیدن از، رسیدن از، رستن از (رهیدن)، گذشتن از، گسستن از،

هر اسیدن از، برآشفتن از، دست کشیدن از، برگشتن از (منصرف شدن)، دست برداشتن از، اندیشیدن از (ترسیدن)، برآشفتن از.

۳- جنگیدن با، درآمیختن با، و رفتن با، درآویختن با، آندودن با.

۴- گنجیدن در، فرو رفتن در.

۵- شوریدن بر.

فعل های چهار جزئی که علاوه بر نهاد و مفعول به متمم نیاز دارند:

۱- دادن به، بخشیدن به، خوردن به، نوشاندن به، برانگیختن به، باختن به، فروختن به، گفتن به، پرداختن به، آموختن به (یاد دادن)، چسباندن به، افزودن به، آویختن به.

۲- خریدن از، شنیدن از، پرسیدن از، گرفتن از، ترساندن از، رهاندن از، آموختن از (یاد گرفتن)، کاستن از، کندن از، رنجاندن از.

۳- گنجاندن در، فرو بردن در، فرو کردن در، گذراندن در.

۴- شوراندن بر، گماشتن بر.

نکته ی مهم- در این فعل های چهار جزئی امکان حذف متمم به سبب وجود قرینه باین اعمیت بودن یا مشخص بودن آن است؛ ملاحظه عملی دو چرخه خریده است (از دو چرخه فروشی)؛ فرهاد خانه اش را فروخت (به رضا).

فعل های اسنادی گاه به جای مستند، متمم می گیرند. کاربرد این گونه جمله ها نادر است و وجود این متمم با هر حرف اضافه ای که بیاید الزامی است. واقعیت این است که فعل های اسنادی به متمم نیاز ندارند و متمم آن ها نیز با حرف اضافه ی خاصی نمی آید. این گونه متمم ها معمولاً قابل تأویل به مستند هستند؛ پارچه از ابریشم است = پارچه ابریشمین است؛ فرهاد چون شیری شد = فرهاد شیرسان یا شیروار شد.

در مواردی نیز، کلمه ی «یکس» از این جمله ها حذف گردیده است؛ فرهاد از دوستان ماست = فرهاد یکی از دوستان ماست.

متمم غیر فعل

نه تنها بعضی از فعل ها متمم می گیرند بلکه بسیاری از اسم ها، صفت ها، قیده ها و حتی بعضی صوت ها نیز به متمم نیاز دارند:

۱- متمم اسم: کلماتی که متمم اسم نیاز دارند، بسیار هستند؛ مانند «مهارت»، مثلاً اگر بگوییم: «فرهاد مهارت دارد» ناقص است؛ زیرا مهارت، در چیزی است؛ علی در نقاشی مهارت

دارد.

اسم هایی که به متمم نیاز دارند، در هر نقشی که باشند، به متمم نیاز مندند:

مهارت او را در خطاطی همه ستودند؛ به مهارت او در موسیقی رشک می بردند.

اسم های دیگر که به متمم نیاز دارند: علاقه به، اعتقاد به، ایمان به، اشاره به، گرایش به، ارادت به، توصیه به، سفارش به، مرسوم به، مباحثات به، نفاخر به، سلام به.

پر هیز از، حذر از، اجتناب از، آگاهی از، سرکشی از، استفاده از، بهره کشی از.

نبرد با، جنگ با، دعوا با، دشمنی با، خصومت با، دوستی با، مهربانی با، رفاقت با، هماهنگی با، مخلوط با، ارتباط با، رابطه با، مصاحبه با، مذاکره با، مبارزه با، بیگانگی با، آشنایی با.

میانجی گری در، سهل انگاری در.

شورش بر (علیه)، طغیان بر (علیه).

بعضی از اسم ها یا ضمایر مهم نیز برای رفع ابهام، متمم با حرف اضافه ی «از» می گیرند؛ یکی از بچه ها، امتحان نداد. بعضی از، نیسی از، بسیاری از، گروهی از، عده ای از.

۲- متمم صفت: صفت هایی که به متمم نیاز دارند، نیز بسیارند:

الف: هر صفت تفضیلی به متمم نیاز دارد:

دوستی صمیمی تر سراغ ندارم. ۴- پیداست که مفهوم ناقص است. مثلاً باید گفت: دوستی صمیمی تر از علی سراغ ندارم.

ب: بعضی دیگر از صفت های پسین نیز به متمم نیاز دارند: افراد معترض دست از کار کشیدند؟ که نیاز به متمم دارد: افراد معترض به کاهش دست مزد، دست از کار کشیدند. هم چنین: علاقه مند به، نگران به، معتقد به، مؤمن به، مفتون به، مدیون به، مقروض به ...

متعجب از، هراسان از، وحشت زده از، بیزار از، متفر از، منزجر از، نگران از، برآشفته از، پُر از، شکست خورده از، خداحافظی از، منصرف از، پشیمان از و ...

هماهنگ با، همراه با.

۳- قیده های نیاز مند به متمم: اولاً هر قید تفضیلی به متمم نیاز دارد: علی آهسته تر از ما می آمد؛ که قید آهسته تر به متمم «از ما» نیاز دارد؛ علی راحت تر از تو نفس می کشید. ثانیاً بعضی قیده ها هم هست که بدون تفضیلی بودن، باز به متمم نیاز دارند: قطاری را دیدم که پر می رفت.

قید پُر نیاز به متمم دارد. مثلاً: «پُر از مسافره»، یا پُر از کالا.

۴- صوت های نیاز مند متمم: بعضی از صوت ها نیز به متمم نیاز دارند: افسوس بر عمر از دست رفته! دریغ از این همه دوستی! حیف از شما! آفرین بر تو!

در پایان، تکرار می شود که گرچه وجود متمم مانند نهاد، مفعول و مستند برای فعل ضروری است اما همانند آن ها، در صورت وجود قرینه- اعم از ذکر، ذهنی، حضوری و معنایی- می توان آن را حذف کرد.

۱- عبدالعظیم قریب و ...: دستور زبان فارسی، سال ۱۳۳۰، جلد ۱، ص ۴۸.

۲- محمد پروین گیلادی: دستور زبان فارسی، سال ۱۳۲۴، ص ۲۷.

۳- پرویز ناتل خانلری: دستور زبان فارسی، انتشارات بنیاد فرهنگ، ۱۳۵۲، صص ۸۱-۸۲.

۴- در کلاس های بازآموزی «دوران ادبیات»، در این فعل ها اختلاف نظر پیش می آمد.

۵- محمدرضا باطنی: توصیف مباحثان دستوری زبان فارسی، چاپ سوم، ۱۳۴۲، ص ۱۷۲.

۶- مهدی مشکوة الدینی: دستور زبان فارسی، چاپ اول، ۱۳۴۶، صص ۱۰۵ و ۱۸۹.

۷- غلامرضا فروزنگ: دستور زبان فارسی، سال ۱۳۷۴.

۸- همان، ص ۳۸. ناگفته نماند که آقای فروزنگ در دستور زبان سال سوم دبیرستان مفعول را پنج نوع می دانند:

«رایس»، «مجرد»، «به ای»، «از ای»، «بایس» و «لسی» اشاره ای به نیلای فعل به مفعول های «به ای» ... نمی کند: غلامرضا فروزنگ، علی اشرف صادقی: دستور

سال سوم آموزش متوسطه ی عمومی، ۱۳۶۰، ص ۷۸.

۹- همان، صص ۳۸-۴۰.

۱۰- تقی وحیدیان: دستور فارسی- با روش آسان و نو، ناشر امیرکبیر، مشهد، چاپ سوم، ۱۳۴۹، ص ۸۲.

۱۱- حسن انوری: دستور زبان فارسی، انتشارات پیام نور، جلد ۲، ص ۸۹.

۱۲- همان، ص ۶۰.

۱۳- همان، ص ۶۱.

۱۴- ناگفته نماند فعل هایی که حرف اضافه ی اختصاصی دارند، ممکن است مانند افعال دیگر در جمله با گروه قیدی (متمم قیدی) نیز بیایند، مثلاً این گروه قیدی اولاً به سلاکی قابل حذف هستند؛ ثانیاً وجود متمم قیدی نیاز به متمم را هرگز نمی کشد؛ نیروهای زرهی در این منطقه به سباه میروستند. علی در حضور شما به پدرش می نازد.

طرح درس داستان رستم

از کتاب

ادبیات فارسی (۱ و ۲)

۱- موضوع درس:

ادبیات حماسی، داستان رستم و سهراب

۲- اهداف آموزشی:

الف- هدف‌های اصلی

- ۱- معرفی ادبیات حماسی
- ۲- تبیین جایگاه اثر فردوسی (شاهنامه) در زبان فارسی و تقسیمات سه گانه‌ی محتوای آن
- ۳- معرفی فردوسی به مثابه یک شخصیت آزاده و شاعر حماسه سرای قرن چهارم
- ۴- آموزش درست خواندن شعر حماسی و حالت القایی آن
- ۵- تقویت روحیه‌ی شهامت و وطن دوستی در دانش آموزان و تشویق آن‌ها به پای بندی به ارزش‌های ملی و میهنی و اعتقادی
- ۶- آموزش واژه‌های اصیل فارسی و سایر لغات دشوار متن در شعر فردوسی

ب- هدف‌های فرعی

- ۱- معرفی شخصیت رستم
- ۲- معرفی شخصیت سهراب
- ۳- اشاره‌ای به تراژدی (غم‌نامه) و مقایسه‌ی برخی تراژدی‌های مشهور جهان
- ۴- آموزش برخی آرایه‌های ادبی موجود در متن (استعاره- مجاز- کنایه- جناس)
- ۵- آموزش قالب شعری درس (مثنوی) و توضیحی درباره‌ی انواع مثنوی

قبل از ارائه‌ی طرح درس، مقدمه‌ای در مورد چگونگی شروع کلاس برای تدریس درس مربوط بیان می‌شود:

- معمولاً در بدو ورود به کلاس پس از حضور و غیاب، به روایت معمول (چنانچه جلسه‌ی درس، فوق برنامه و توأم با تحجیل نباشد) پرسش را از درس قبل آغاز می‌کنم؛ به ترتیب زیر:

- از هر دانش‌آموز به مدت ۵ دقیقه و

به میزان ۵ نمره پرسش می‌شود که این پرسش‌ها دربرگیرنده‌ی محورهای اصلی کتاب یعنی اشعار و متون نثر و واژگان و دانش‌های ادبی است. حداکثر از سه نفر سؤال می‌شود و در ضمن این که آن‌ها به سؤالات پاسخ می‌دهند، چنانچه مطلبی را خوب نفهمیده باشند، تا

سقف زمانی ده دقیقه مطالب ضروری را برای همه‌ی

دانش‌آموزان تبیین می‌کنم. یا این حساب، در نهایت، ۳۰

دقیقه از وقت هر کلاس برای پرسش و پاسخ و بازگویی

مطالب (رفع اشکال) صرف می‌شود. پس از حصول اطمینان

از فراگیری مطلوب دانش‌آموزان و رفع اشکال در

خودآزمایی‌های درس قبل، زمینه‌چینی برای ورود به درس

جدید با چند پرسش آغاز می‌شود. این پرسش‌ها برای

سنجش میزان اطلاعات دانش‌آموزان در مورد نویسنده‌ی

متن جدید و محتوای آن است.

در این جا، طرح درس دو قسمتی «داستان

رستم و سهراب» را از کتاب ادبیات فارسی (۱ و ۲)

به عنوان نمونه ارائه می‌کنم.



و سهراب

منیر السادات هژیر - قزوین

از نظر درون مایه

۶- بیان نکات دستوری مرتبط با درس به صورت موجز مثل: ضمیر متصل و نقش های آن که به درک مفهوم شعر و زبان شعری کمک کند. (دستور تاریخی در حد لزوم)

۷- آموزش نحوه ی استفاده از فرهنگ لغت و تشویق دانش آموزان به مراجعه به کتابخانه ی مدرسه.

۸- معرفی کتاب به دانش آموزان برای مطالعه ی بیشتر و تشویق آن ها به کتاب خوانی.

۳- روش کار

(جهت دست یابی به اهداف درس)

برای تحقق اهداف مذکور به شیوه ی زیر عمل می کنیم:

۱- ابتدا به مدت ده دقیقه درباره ی ادبیات حماسی، جایگاه فردوسی و شاهنامه در ادبیات فارسی و شخصیت فردوسی در ادبیات حماسی ایران سخن می گویم و کتاب شاهنامه را که همراه برده ام، به دانش آموزان معرفی می کنم. در خلال توضیحات خود، فرصت هایی کوتاه را به اظهار نظر های دانش آموزان اختصاص می دهم.

۲- سپس با شیوه ای مؤثر و القایی متن درس خاصه اشعار را قرائت می کنم و بخش های منظوم نوام با نثر را جا به جا توضیح می دهم (قسمت اول این درس) و قرائت برخی ابیات را از بچه ها می خواهم.

۳- بخش دوم درس را که سراسر شعر است، برای القای حالت احساسی آن به طور کامل قرائت می کنم و سپس توضیح ابیات متوالی را تا انتهای درس ادامه

می دهم. در این قسمت که به توضیح ابیات و بیان معنی و مفهوم شعر اختصاص دارد، واژه های دشوار درس، برخی آرایه های ادبی موجود و نکات دستوری را بر حسب موارد ضروری آموزش می دهم (به روش پرسش و پاسخ).

۴- پس از ایجاد ذهنیت و القای حس حماسی در دانش آموزان مختصری درباره ی شخصیت رستم و سهراب و نتایج عملکرد هر یک در داستان مذکور و علل بروز این حادثه ی غم انگیز سخن می گویم.

۵- در عین پرداختن به غم نامه ی رستم و سهراب و موارد مشابهی که در شاهنامه وجود دارد (اسفندیار- سیاوش)، به طور مختصر به مفهوم نرژدی و نمونه های جهانی آن (برخی آثار شکسپیر) اشاره می کنم.

۶- ضمن تبیین معنای واژه ها به کمک خود دانش آموزان (که تکلیف فردی آن ها بوده)، برخی از واژه ها را عمداً معنی نمی کنم و با نوشتن آن ها روی نخته کلاس در کنار آرایه ها و نکات دستوری- که قبلاً شرح داده ام- و معرفی واژه نامه ای که با خود به کلاس برده ام، از دانش آموزان می خواهم که برای جلسه ی بعد، با استفاده از واژه نامه های موجود در کتابخانه ی مدرسه مفاهیم این گونه کلمات را بیابند و در کلاس ارائه کنند. در این گونه موارد به علت تنگی وقت بازبینی دفتر کار دانش آموزان را با کمک نماینده ی کلاس انجام می دهم (البته قبل از شروع تدریس دانش آموزان بنا به توصیه ی من باید معانی لغت ها را از آخر کتاب استخراج کرده باشند).

۷- در پایان درس، از بچه ها برای



روخوانی متن دعوت می کنم و قرائت شعر را تمرین می کنیم.

۸- چند کتاب غیر درسی دیگر را که با هدف های این درس مرتبط هستند، به دانش آموزان معرفی می کنم و در صورت امکان از کتب شخصی خود در اختیار آن ها می گذارم.

۴- زمان

مدت زمان لازم برای ارائه ی این دو بخش پیوسته، دو جلسه ی آموزشی معادل ۲ ساعت است که در هر جلسه یک ساعت به تدریس و نیم ساعت به پرسش و تمرین اختصاص می یابد.

۵- ابزار کار

برای انتقال مفاهیم آموزشی این درس علاوه بر کتاب درسی از مواد زیر استفاده می کنم:

- ۱- شاهنامه ی فردوسی
- ۲- فرهنگ معین
- ۳- بریده ی روزنامه ها (درباره ی شاهنامه و فردوسی) یا کتب غیر درسی مرتبط با موضوع جهت استفاده ی آن ها
- ۴- گچ (در رنگ های مختلف) و نخته ی کلاس

مطالب و مفاهیم موجود در هر یک از کتاب های درسی زبان و ادبیات فارسی، مجموعه ای از اطلاعات، مهارت ها و نگرش هایی را به وجود می آورد که در قالب محتوای برنامه ی درسی به دانش آموزان عرضه می شود. هر برنامه ی درسی اهدافی دارد که از طریق محتوای تعیین شده قابل حصول است. مجریان برنامه درسی (معلمان) در اجرای این اصل و تحقق اهداف زبان و ادبیات فارسی از روش ها و شیوه های متنوعی استفاده می کنند. همان طور که در شماره های گذشته گفته شد، معلم می تواند با توجه به مبنای نظری الگوهای تدریس، از الگوی مناسبی برای تدریس استفاده کند. اگر او اهداف درس زبان و ادبیات را به خوبی بشناسد و بر ظرایف و جزئیات محتوای تسلط داشته باشد، به طور قطع از الگوهای شناخته شده به درستی و به جا بهره خواهد گرفت. موفقیت معلم در امر تدریس، بر اساس رضایت دانش آموزان و نتایج ارزش یابی کلاسی و پایان سال مشخص می شود. شایسته است معلم زبان و ادبیات فارسی ضمن مجهز بودن به دانش رشته، از مهارت تفهیم و یاددهی

نیز برخوردار باشد. در این شماره قصد داریم دبیران محترم زبان و ادبیات را با کاربرد یکی دیگر از الگوهای تدریس در امر آموزش آشنا کنیم. به این امید که برای دست یافتن به اهداف واقعی آموزش زبان و ادبیات، شیوه های نوین تدریس را به کار بگیریم.

اساس نظری الگوی پیش سازمان دهنده را نظریه ی معنسی دار «آزویل» تشکیل می دهد. در این الگو، ساخت شناختی و تغییراتی که در اثر یادگیری در آن صورت می گیرد، زیربنای اصلی یادگیری به شمار می رود. منظور از ساخت شناختی مجموعه ی اطلاعات، مفاهیم، اصول و تعمیم های سازمان یافته ای است که دانش آموز قبلاً در درس زبان و ادبیات آموخته است؛ مثلاً در تدریس درس «رستم و اشکیوس» از کتاب ادبیات ۳ و ۴، اطلاعاتی که دانش آموز قبلاً (در کتاب ادبیات ۱ و ۲) کسب کرده است، ساخت شناختی او را تشکیل می دهد. به طور کلی ساخت شناختی بر دانش های کلی و عمده ی فردی درباره ی زبان شناسی، دستور زبان فارسی، نگارش، واژگان، مهارت های زبانی و موضوعات مختلف ادبی دلالت

کاربرد الگوی پیش سازمان دهنده در آموزش زبان و ادبیات فارسی

حسین قاسم پور مقدم

می‌کند. دانش آموز می‌تواند به کمک مفاهیم موجود در ساخت شناختی خود در درس زبان فارسی یا ادبیات فارسی، مفاهیم و اصول جدیدتری را بشناسد. دانش‌ها، مهارت‌ها و نگرش‌های تازه وقتی با ساخت شناختی فرد (آگاهی‌های پیشین) پیوند معنی‌دار داشته باشد، می‌گوئیم یادگیری معنی‌دار است. الگوی پیش‌سازمان‌دهنده برای تفویض، تثبیت و تعمیق ساخت شناختی‌های دانش‌آموزان تدوین شده است. اگر اطلاعات دانش‌آموز از مهارت‌های زبانی یا موضوعات ادبی مانند انواع ادبی، به طور روشن و استوار در ذهن او سازمان یافته باشد، به راحتی می‌توان در تدریس مطالب تازه از پیش‌سازمان‌دهنده‌ها بهره و کمک گرفت. هرگاه معلم بتواند ساخت شناختی دانش‌آموز را با مفاهیم تازه به درستی پیوند دهد، می‌گوئیم از الگوی پیش‌سازمان‌دهنده استفاده کرده است. بالذاتی دقت درمی‌یابیم که سازمان‌دهی محتوای کتاب‌های جدیدالتالیف زبان و ادبیات فارسی به شکلی است که اطلاعات قبلی هر پایه‌ی تحصیلی را می‌توان پیش‌سازمان‌دهنده تلقی کرد و به همین دلیل،

ضرورت دارد در تدریس هر یک از این کتاب‌ها از این الگو نیز استفاده کنیم.

به عقیده‌ی «آزوبل» ساخت شناختی فرد عامل اصلی معنی‌دار شدن مطالب جدید است. قبل از این که مطالب جدید عرضه گردد، باید بر پایداری و روشنی اطلاعات قبلی افزوده شود. ساختاری که دانش‌مورد نظر طبق آن شکل می‌گیرد، موازی با ساختاری است که فرد آن دانش را در ذهن خود سازمان می‌دهد. هر یک از رشته‌های علمی دارای ساختاری از مفاهیم است که به صورت سلسله‌مراتبی سازمان‌دهی می‌شوند. به این ترتیب، در بالاترین سطح این ساختار، مفاهیم کلی و مجرد و گسترده و در سطوح پایین‌تر آن مفاهیم جزئی‌تر و عینی‌تر رشته‌ی زبان و ادبیات قرار می‌گیرند. اگر ساخت شناختی دانش‌آموز و ساختار درس زبان و ادبیات فارسی را به شکل یک هرم تصور کنیم، مفاهیم کلی در رأس و مفاهیم جزئی و واقعی در قاعده‌ی هرم جای می‌گیرند.

هرگاه اطلاعات و مهارت‌ها و نگرش‌های دانش‌آموز درباره‌ی زبان فارسی یا ادبیات فارسی به میزان قابل توجهی گسترش یابد و در گسترش آن ساخت شناختی، از پیش‌سازمان‌دهنده‌ها به درستی استفاده شود، باید گفت هر یک از این هرم‌های ساخت شناختی به وجود می‌آید و در مجموع، یادگیری معنی‌دار تحقق می‌یابد.

منظور از یادگیری معنی‌دار چیست؟ می‌خواهیم جمله‌ی ساده و انواع آن را در کتاب زبان فارسی ۳ و ۴ بر اساس الگوی پیش‌سازمان‌دهنده تدریس کنیم. به همین منظور، لازم است مفاهیم و اطلاعات تازه‌ی این درس را (جمله‌ی چهار جزئی نوع دوم) به اطلاعات و ساخت شناختی دانش‌آموزان ربط بدهیم. محصول این نوع آموزش یادگیری معنی‌دار خواهد بود. اگر مفهوم جملات چند جزئی یا مفاهیمی که از پیش در ساخت شناختی دانش‌آموز ضبط و ثبت شده است، مرتبط باشد می‌گوئیم آن مفهوم برای دانش‌آموز معنی‌دار است. حال اگر مطالب درس جملات چند جزئی به طور پراکنده و بدون ارتباط با یک دیگر در ذهن انباشته شود، یادگیری طوطی‌وار و ناپایدار خواهد بود.

بار دیگر هرم‌های ساخت شناختی بالا را در نظر بگیرید. وقتی مطالب درس تازه وارد ساخت شناختی می‌شوند، هر یک از آن‌ها در جایگاه مناسب خود و در زیر مطالب جامع و کلی قرار می‌گیرد. تصور کنید مفهومی تواند در هیچ یک از هرم‌های ساخت شناختی جای مناسبی پیدا کند؛ به این معنی که با مفاهیم قبلی پیوند نداشته باشد؛ در این حالت، یادگیری معنی‌دار نخواهد بود. بنابراین، سلاحيه می‌گردد که تکیه بر آموخته‌های قبلی دانش‌آموز در تدریس درس تازه بسیار لازم و اساسی است و یادگیری درست مفاهیم تازه را تضمین می‌کند. یادگیری هر یک از دروس زبان و ادبیات فارسی زمانی معنی‌دار می‌شود که پیش‌نیاز مفاهیم درس جدید قبلاً کسب شده باشد و معلم حرکت خود را از رأس هرم به قاعده‌ی آن تنظیم کند؛ یعنی ابتدا اطلاعات کلی را مرور کند و پس از روشن ساختن مفاهیم کلی موجود در ساخت شناختی رشته و دانش‌آموز،



طرح شماره ۱: ساخت شناختی فرد از زبان فارسی

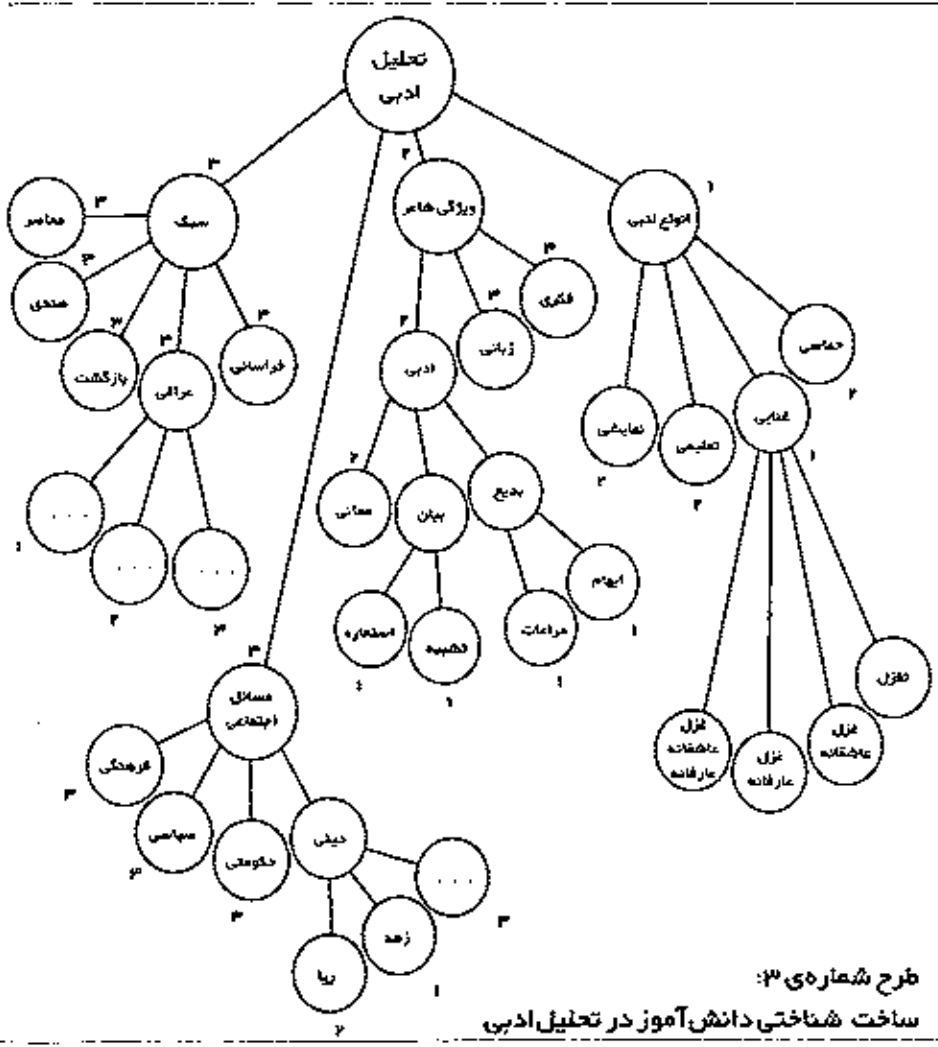


طرح شماره ۲: ساخت شناختی فرد از ادبیات فارسی

مفاهیم ساده، جزئی و عینی را تدریس نماید. می‌خواهیم درس چهاردهم از کتاب ادبیات ۲ و ۳ را با عنوان «در آرزوی تو باشم» با ابن الگو تدریس کنیم. ابتدا طبقه‌بندی علوم و فواید آن را با یادآوری اطلاعات موجود در ساخت‌شناسی توضیح می‌دهیم؛ سپس با نگاه علمی به ادبیات به تبیین انواع ادبی و تشریح طبقه‌بندی‌های انجام شده در موضوعات ادبی می‌پردازیم. بعد از آن، ویژگی‌های ادب غنایی را مطرح و نمونه‌های مناسبی را معرفی می‌کنیم و در نهایت، به تحلیل و بررسی غزل سعدی به مثابه مصداق عینی و عملی ادب غنایی می‌پردازیم. ملاحظه می‌کنید که مبنای تدریس ما ساخت‌شناسی موجود در انواع ادبی و ذهن دانش‌آموز و حرکت ما از کلی به جزئی است. به این ترتیب، می‌توان ساختار محتوای کتاب‌های جدید التألیف را با ابن الگو بهتر توضیح داد؛ به عبارت دیگر، می‌توان گفت که طبق ملاک‌ها و معیارهای علمی برنامه‌ریزی درسی، روش تدریس از اهداف و محتوا پیروی می‌کند که در این کتاب‌ها به شکل ظریفی با روش سازمان‌دهی محتوا در هم تنیده شده است. مفاهیم و اطلاعات درس زبان و ادبیات فارسی را می‌توان به شکل ساختاری

در این ساختار، عدد ۱ نشان‌دهنده‌ی مفاهیم و مطالبی است که قبلاً آموخته شده و به مثابه پیش‌سازمان‌دهنده قابل استفاده‌اند و در حال حاضر در ساخت‌شناسی دانش‌آموز وجود دارند. عدد ۲ بیانگر مفاهیم و مطالبی است که قابلیت معنادار شدن را دارند؛ زیرا می‌توانند به مفاهیم موجود در ذهن متصل گردند. عدد ۳ مفاهیم و اطلاعاتی را نشان می‌دهد که هنوز قابلیت معنادار شدن را ندارند. این مفاهیم در ساختار کلی تحلیل ادبی قرار دارند اما هنوز به‌سبب مناسبی در ساخت‌شناسی فرد پیدا نکرده‌اند (البته این فرض را در آغاز تدریس یک غزل به عنوان اولین درس یک دوره یا سال تحصیلی در نظر می‌گیریم). معلم باید به‌طور مداوم در تدریس هر یک از مباحث کتاب‌های زبان و ادبیات فارسی به سازمان‌دهی اطلاعات بپردازد تا از پراکندگی اطلاعات ورودی به ذهن جلوگیری شود؛ زیرا در این صورت، ساخت‌شناسی دانش‌آموز چهارچوب منطقی خود را از دست می‌دهد. علاوه بر این، بهتر است به دانش‌آموزان کمک کنیم تا به تفکر درباره‌ی مباحث و مطالب جدید بپردازند و به مقایسه و روشن‌ساختن تفاوت‌ها و شباهت‌ها دست بزنند و به

به دانش‌آموزان آموخت؛ یعنی ساختار و چهارچوب علمی زبان فارسی و ادبیات فارسی اگر به درستی مصور و مجسم گردد، همان ساختار، ساخت‌شناسی دانش‌آموز را شکل می‌دهد. در نتیجه، او می‌تواند از آن پیش‌سازمان‌دهنده در تحلیل‌های گوناگون زبانی یا ادبی استفاده کند. فرض کنید در کلاس ادبیات شعری از حافظ می‌خوانیم و از دانش‌آموزان می‌خواهیم آن را تحلیل کنند. انتظار می‌رود با توجه به ساخت‌شناسی زیر آن شعر و در بخش‌هایی چون: نوع ادبی، ویژگی‌های فکری، زبانی و ادبی شاعر، مسائل اجتماعی عصر شاعر، خصوصیات شخصی شاعر، جایگاه شعر در سبک عراقی تحلیل کنند. این مفاهیم به‌ترتیب پیش‌سازمان‌دهنده‌های درس‌نامه به او کمک می‌کنند تا اطلاعات زیادی کسب کند و ضمن مقایسه‌ی این موارد با هم به نتیجه یا نتایج اصلی برسد.



این ترتیب، به سمت تفکر خلاق و پویا و هدفدار سوق یابند.

اصول اساسی الگوی پیش‌سازمان‌دهنده

برای اجرای هر کدام از الگوهای تدریس، باید اصول نوصبه شده‌ی متخصصان و صاحب‌نظران رعایت شود. در این الگو نیز لازم است به اصول خاصی توجه کرد و آن‌ها را قبل از تدریس در نظر گرفت. برخی از این اصول عبارت‌اند از:

۱- اصل کنترل عوامل مؤثر بر یادگیری: بر اساس این الگو، یادگیری درست زبان و ادبیات فارسی زمانی تحقق می‌یابد که بین مطالب تازه و ساخت شناختی دانش‌آموز ارتباط ایجاد شود؛ بنابراین، ساخت شناختی دانش‌آموز مهم‌ترین عامل در یادگیری است. عواملی چون سازمان‌دهی مناسب، ثبات اطلاعات در ساخت شناختی و روشنی اطلاعات، در تقویت یادگیری و به خاطر سپاری مؤثر هستند. آزرابل معتقد است عامل مهمی که بر یادگیری بیشترین تأثیر را می‌گذارد، آموخته‌ها و اطلاعات قبلی دانش‌آموز است. به این اصل تحقق ببخشید و بر طبق آن آموزش دهید. این اصل وقتی رعایت می‌شود که معلم در تدریس هر یک از دروس زبان یا ادبیات فارسی بین مطالب قبلی و تازه نظم و هماهنگی ایجاد کند.

۲- اصل استفاده از پیش‌سازمان‌دهنده‌ها: همان‌طور که گفته شد، ساخت شناختی فرد به شکل هرمی فرضی است که اطلاعات به صورت سلسله‌مراتب منظم و منطقی از کلی به جزئی و از انتزاعی به عینی در آن سازمان یافته‌اند. بنابراین، وقتی معلم در نظر دارد درس «گروه اسمی» را تدریس کند، باید بر مبنای هرم ساخت شناختی زبان فارسی ابتدا مفاهیم و اطلاعات کلی، جامع و انتزاعی را به طور خلاصه معرفی کند. سپس به معرفی مطالب جزئی که در واقع مفاهیم اصلی درس هستند، بپردازد. به همین دلیل، در نظریه‌ی یادگیری معنی دار آزرابل، پیش‌سازمان‌دهنده‌ها بسیار مهم هستند و از همین روی، این الگو به الگوی پیش‌سازمان‌دهنده شهرت یافته است. نقش و جایگاه پیش‌سازمان‌دهنده‌ها در طرح شماره‌ی ۳ دیده می‌شود.

۳- اصل تفکیک تدریجی: طبق این اصل باید در آغاز تدریس، مفاهیم و مطالب کلی تر عرضه شود؛ سپس، به تدریج مطالب و مفاهیم جزئی‌تر و اختصاصی‌تر درس بیاید؛ مثلاً در فصل «ادبیات داستانی معاصر» ابتدا باید خلاصه‌ای از چهارچوب ادبیات داستانی در دوره‌ی معاصر گفته شود و ویژگی‌ها و شاخصه‌های آن معرفی گردد. سپس به طور مشخص نقش جمال‌زاده در ادبیات داستانی معاصر به خصوص داستان کوتاه تشریح گردد و در نهایت، در ضمن آن ویژگی‌های اثر او نیز برجسته شود.

۴- اصل توافق یک پارچه: طبق این اصل، نظریات، مفاهیم و مطالب تازه‌ی درس باید به طور آگاهانه و حساب‌شده و منطقی به

ساخت شناختی دانش‌آموز (محتوای آموخته شده‌ی قبلی) پیوند بخورد. اگر مفاهیم، قبل از تدریس مشخص و بر اساس اصل تفکیک تدریجی از کل به جزء، چیده شود و بر این مبنا اطلاعات به دانش‌آموزان عرضه گردد، اصل توافق یک پارچه تحقق می‌یابد. درس در نتیجه‌ی این دو اصل در ذهن دانش‌آموز تثبیت می‌شود.

۵- اصل استفاده از انواع پیش‌سازمان‌دهنده‌ها: به طور کلی دو نوع پیش‌سازمان‌دهنده وجود دارد که معلم باید از هر کدام در جای خود استفاده کند؛ اول پیش‌سازمان‌دهنده‌ی توضیحی و دوم پیش‌سازمان‌دهنده‌ی مقایسه‌ای. پیش‌سازمان‌دهنده‌ی توضیحی زمانی به کار می‌رود که دانش‌آموز درباره‌ی یک درس مثلاً حماسه در سال اول متوسطه هیچ گونه اطلاعی ندارد و ساخت شناختی او منسجم و سازمان یافته نیست. لذا معلم مفهوم حماسه را در بالاترین سطح انتزاع و به کمک کلیاتی از این نوع ادبی توضیح می‌دهد تا ساخت شناختی سازمان یافته‌ای را به دانش‌آموز عرضه کند. پیش‌سازمان‌دهنده‌ی مقایسه‌ای وقتی به کار می‌رود که مفهوم حماسه در سال دوم متوسطه برای دانش‌آموز آشناست و معلم می‌تواند با یادآوری اطلاعات قبلی حماسه‌ی رستم و سهراب را با حماسه‌ی رستم و اشکبوس مقایسه کند تا مفاهیم جدید درس از مفاهیم قبلی متمایز شود و شباهت‌ها و اختلاف‌های این دو مشخص گردد. هم‌چنین می‌توان برای نشان دادن تفاوت‌های حماسه‌ی طبیعی و مصنوع، از پیش‌سازمان‌دهنده‌ی مقایسه‌ای استفاده کرد؛ یعنی از دانش‌آموزان خواست که درس «رستم و اشکبوس» را با «حمله‌ی حیدری» مقایسه و تفاوت‌ها و شباهت‌های آن دو را بیان کنند.

مراحل سه‌گانه‌ی تدریس

مرحله‌ی اول:

ارائه‌ی پیش‌سازمان‌دهنده

در این مرحله، معلم پیش‌سازمان‌دهنده را که از مطالب درس کلی تر است، ارائه می‌دهد؛ مثلاً می‌خواهد شعر «داروگ» را تدریس کند. او ابتدا درباره‌ی شعر نو و چگونگی پیدایش آن و نقش نیم‌بند در شکل‌گیری آن، مطالبی کلی عرضه می‌کند تا ساخت شناختی دانش‌آموزان درباره‌ی شعر نو و ادبیات معاصر به درستی شکل بگیرد و مطالب آن نظم و ترتیب منطقی پیدا کند. در مرحله‌ی اول معلم می‌تواند برای ارائه‌ی بهتر پیش‌سازمان‌دهنده، فعالیت‌هایی را انجام دهد که برخی از آن‌ها عبارت‌اند از: تشریح و توضیح اهداف درس و انتظارات آموزشی، طرح پیش‌سازمان‌دهنده‌ها و برانگیختن اطلاعات قبلی دانش‌آموز برای فهم بهتر مفاهیم جدید. همان‌طور که در شماره‌های قبلی مجله گفته شد، روشن کردن اهداف آموزشی یکی از راه‌های جلب توجه دانش‌آموزان به درس است. این امر باعث می‌شود تا آنان به پیش‌سازمان‌دهنده‌ها خوب توجه کنند.

پیش سازمان دهنده یک عبارت خلاصه از درس جدید نیست بلکه خود مطلبی جدا و کلی تر از درس است. گاهی معلم قبل از تدریس، مقدماتی را درباره‌ی درس توضیح می‌دهد. این توضیحات به هیچ وجه پیش سازمان دهنده نیستند. تمامی فنون شروع تدریس مثل پرسش و پاسخ و بیان نظریات و تجارب شخصی از سوی دانش‌آموزان جزئی از فنون ارائه‌ی خوب به شمار می‌رود. سازمان دهنده‌ی واقعی بیشتر بر محور مفاهیم اصلی یا نکات کلیدی درس جدید دور می‌زند؛ مثلاً در شعر داروگ، مفاهیم و مطالبی مانند ساحل، ابر، باران و کشتگاه و استفاده‌ی نمادین شاعر از این عناصر طبیعی در نشان دادن اوضاع اجتماعی زمان خود و ... جزئی و بسیار برجسته است. معلم بحثی را با عنوان «تجلی تحولات اجتماعی در شعر» آغاز می‌کند. این مطلب بسیار کلی و انتزاعی است اما پایه‌ی خوبی برای تبیین درس به شمار می‌رود. بنابراین، مهم‌ترین ویژگی پیش سازمان دهنده انتزاعی و کلی بودن آن نسبت به مطالب درس جدید یعنی «داروگ» است. می‌بینیم که این مطلب کلی (پیش سازمان دهنده) با توضیح کلی درس تفاوت دارد. نبازی نیست که پیش سازمان دهنده طولانی باشد بلکه لازم است ویژگی‌ها و مشخصات اصلی همراه با ذکر مثال توضیح داده شود (چه پیش سازمان دهنده توضیحی باشد چه مقایسه‌ای). در این مثال، معلم باید با ارائه‌ی مثال‌هایی از اشعار سبک‌های خراسانی، عراقی و هندی، جلوه‌های تحولات اجتماعی را در شعر نشان دهد تا مفهوم مورد نظر به خوبی جا بیفتد.

مرحله‌ی سوم:

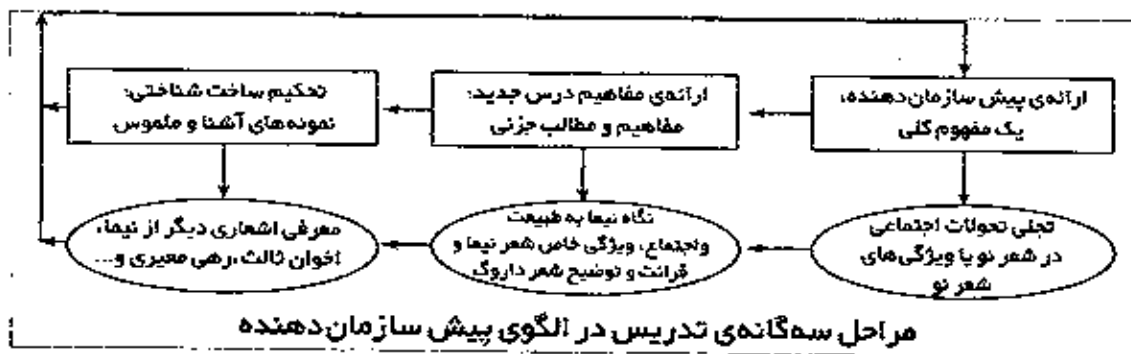
تحکیم ساخت شناختی با ارائه‌ی مثال

در این مرحله، معلم مثال‌ها و شواهد دیگری را از اشعار نیما یا دیگر شعرای معاصر می‌خواند تا آن‌چه در پیش سازمان دهنده به عنوان مفاهیم کلی از شعر نو گفته شد و نمونه‌ای از آن مفاهیم در درس جدید معرفی گردید، به خوبی در ساخت شناختی دانش‌آموز سازمان دهی شود.

در طول این مراحل سه گانه، معلم به منظور تحکیم ساخت شناختی دانش‌آموز می‌تواند فعالیت‌های زیر را انجام دهد:

- ۱- مطالب کلی را همواره به مثابه پیش سازمان دهنده عرضه کند.
- ۲- از دانش‌آموزان بخواهد تا ویژگی‌های اصلی درس جدید را بیان کنند.
- ۳- اصطلاحات و توضیحات جدید را به طور دقیق و روشن بیان کند.
- ۴- از دانش‌آموزان بخواهد که تفاوت‌ها و شباهت‌های شعر نو و شعر سنتی را بگویند.
- ۵- از آنان بخواهد که چگونگی ارتباط مطالب جدید را با ساخت شناختی خود بیان کنند.
- ۶- از آنان بخواهد که مثال‌ها و نمونه‌های دیگری برای مفاهیم درس ارائه دهند.
- ۷- از آنان بخواهد که مطالب و مفاهیم درس را با واژگان خود بیان کنند.

مرحله‌ی دوم:
ارائه‌ی مطالب و مفاهیم درس جدید در این مرحله، معلم مفاهیم



اطلاعات درس «داروگ» را به مثابه یک نمونه از شعر نو توضیح می‌دهد. برای این منظور، او می‌تواند از روش‌های سخنرانی، پرسش و پاسخ، بحث و گفت‌وگو، نمایش فیلم و قرائت اشعار دیگری از نیما استفاده کند. مهم‌ترین نکته این است که شعر باید به صورت تصویری کلی عرضه شود تا دانش‌آموزان ارتباط و پیوند آن را با پیش سازمان دهنده به خوبی احساس کنند. پس از آن، هر بیت با مصراع توضیح داده شود. در این مرحله، هم چنین باید نظم منطقی مطالب درس برای دانش‌آموزان روشن گردد (محور طولی و عرضی شعر).

منابع:

- ۱- آموزش در دوره‌ی متوسطه، کالاهان و کلارک، ترجمه‌ی جواد طهریان، آستان قدس، چاپ دوم، ۱۳۷۰.
- ۲- الگوهای تدریس، جوینس و دیگران، ترجمه‌ی دکتر محمد رضا بهرنگی، تهران، چاپ دوم، ۱۳۷۲.
- ۳- راهبردها و فنون طراحی آموزشی، بولاک و رابلیگوت، ترجمه‌ی دکتر هاشم مرادان، انتشارات سمت، چاپ اول، ۱۳۷۲.
- ۴- روان‌شناسی پرورشی، دکتر علی سیف، انتشارات آگام، چاپ ششم، ۱۳۷۱.
- ۵- کاربرد روان‌شناسی در تدریس، دکتر محمد پارسا، انتشارات سمت، چاپ اول، ۱۳۷۵.
- ۶- کتاب‌های ادبیات فارسی ۱ تا ۴ دوره‌ی متوسطه، چاپ اول، ۱۳۷۷.
- ۷- کتاب‌های زبان فارسی ۱ تا ۴ دوره‌ی متوسطه، چاپ دوم، ۱۳۷۷.

اشاره: عوامل مؤثر در توفیق همکاران گرامی، آگاهی کامل از محتوای دروس و اشراف بر شیوه‌ی تدریس آن‌ها، بهره‌گیری از مواد کمک آموزشی، در اختیار داشتن منابع مفید و کمکی، خودآزمایی‌های بیشتر برای ارزش‌یابی، آگاهی از نکته‌ها و مفاهیم درس‌ها، اشراف بر محور عمودی و افقی دروس، آگاهی از اهداف آموزشی و ... است. هیئت تحریریه‌ی رشد آموزش زبان و ادب فارسی برای نیل به چنین مقصودی از این‌پس در هر شماره، تعدادی از دروس کتاب‌های زبان و ادبیات فارسی را با چشمتی روشنی شرح و بسط می‌دهد تا راهنمای شیوه‌های مطلوب تدریس باشند.

هیئت تحریریه‌ی رشد زبان و ادب فارسی

راهنمای آموزش درس‌های کتاب ادبیات فارسی ۳ و ۴

درس چهاردهم

عنوان درس: در آرزوی تو باشم

شناختنامه‌ی درس: قالب: غزل

وزن: مفاعیلن مفاعیلن مفاعیلن (بحر محبت)

سبک: عراقی

نوع ادبی: غنایی

محتوا: عشق

* اهداف آموزشی درس:

- ۱- آشنایی با نمونه‌ای از شعر غنایی
- ۲- آشنایی با شیوه‌ی غزل سرایی سعدی
- ۳- آشنایی با دیدگاه سعدی درباره‌ی عشق
- ۴- ایجاد توانایی مقایسه‌ی این غزل با غزل حافظ در همین درس

* توصیه‌هایی برای تدریس:

- استفاده از تراز روان‌خوانی
- شرح محور عمودی و افقی غزل
- نیین سطوح گوناگون زبانی، ادبی و فکری
- استفاده از کلیات سعدی و معرفی آن.

* شرح مشکلات و مفاهیم

- ۱- در آن نفس که بعیرم، در آرزوی تو باشم
بدان امید دهم جان که خاک کوی تو باشم
این بیت نهایت سرسپردگی و وفاداری سعدی را به معشوق نشان می‌دهد. او می‌گوید: تنها به این سبب تن به مرگ می‌سپارم که خاک کوی معشوق باشم.
می‌توان چنین نیز گفت: سعدی به این امید می‌میرد که تنش خاک و خاکش گذرگاه معشوق باشد.

- ۲- به وقت صبح قیامت که سرز خاک برآرم
به گفت و گوی تو خیزم، به جست و جوی تو باشم.
تکرار مفهوم بیت قبل است. وصال و دیدار

به حوریان و حوران جمع بسته‌اند. این حور و بهشت و روضه مراعات نظیر وجود دارد. در این بیت نیز سعدی در برابر همه‌ی نعمت‌های بهشت و زیبایی‌ها و وعده‌ها تنها و تنها روی معشوق را می‌طلبد و به سوی او راه می‌جوید.

در این بیت ترصیع به تفویض موسیقی شعر کمک کرده است.

۵- به خوابگاه علم گم هزار سال بخشم
به خواب عاقبت آن‌گه که به بوی موی تو باشم
خوابگاه عدم: مرگ/ خواب عاقبت:
خواب آرام و راحت

بو: به دو معنی ابهام دارد: ۱- رایحه
۲- امید، آرزو

مو: مجازاً معشوق؛ ذکر جزء و اراده‌ی کل
در نسخه‌ی فروغی، مصرع دوم از خواب
عاقبت آگه، و در نسخه‌ی یغمائیس از خواب
عاقبت آن‌گه ضبط شده است.

اگر هزار سال در گور بخوابم، در آن جانیز
در آرزوی وصال تو هستم و آموذگی خواب من
تنها به همین دلیل است که روزی تو را خواهم
دید.

ع- می‌بهشت نوشم، ز جام ساقی رضوان
مرا به یاده چه حاجت که مست بوی تو باشم
می‌بهشت: شراب کوشم و در وصف آن
گفته‌اند: شیرین‌تر از غسل، سپیدتر از شیر و
خنک‌تر از برف و نرم و نوشین‌تر از سرشیر است.

ساقی رضوان: به اعتقاد شیعه، ساقی
رضوان علی بن ابی طالب (ع) است. در این بیت
نیز سعدی در برابر منی وصال معشوق، خود را
از می‌بهشتی بی‌نیاز می‌داند. در این بیت نیز مو
به دو معنی «آرزو» و «بوی» ابهام دارد.

۷- هزار بادیه سهل است با وجود نورفتن
اگر خلاف کنم سعدیا به سوی تو باشم
بادیه: سرزمین بی‌آب و علف

«تو» در مصرع اول معشوق سعدی و در

معشوق برای سعدی از هر چیز مهم‌تر
است؛ پس چون قیامت به پا شود، قبل از هر
سؤال و جوابی سعدی از بارش سخن می‌گوید و
در صحرای قیامت، آن‌جا که همه چیز و همه کس
برانگیخته می‌شوند، تنها به جست و جوی بارش
می‌پردازد.

۳- به مجمعی که در آینه شاهدان دو عالم
نظر به سوی تو دارم، غلام روی تو باشم
شاهد: زیبارو و شاهدان دو عالم:
زیبارویان دنیا و فرشتگان عالم بالا؛ منظور از
مجمع نیز همان قیامت است که در آن همه دور هم
جمع می‌شوند.

غلام: بنده؛ در این بیت، سعدی به غلمان
(جمع غلام: پسران زیباروی بهشتی که در خدمت
بهشتیان هستند) نیز توجه داشته است.

سعدی در این بیت برای نشان دادن مراتب
وفاداری خود به معشوق، می‌گوید: حتی
در قیامت نیز که زیبارویان دو عالم
(دنیا و بهشت) جمع می‌شوند، جز تو به چیز
دیگری نمی‌اندیشم و بنده‌ی روی زیبای تو
هستم. در قیامت تمنای حور و غلمان ندارم و تو
را می‌خواهم.

۴- حدیث روضه نگویم، گل بهشت نیویم
جمال حور نجویم، دوان به سوی تو باشم
روضه: باغ و مقصود بهشت است. اسامی
دیگر بهشت عبارت‌اند از: جنت، جنت‌العمائر،
جنت‌النعیم، عدن، فردوس، دارالسلام.
گل بهشت: مقصود نعمت‌ها و زیبایی‌های
بهشت است.

حور: جمع حوراء: زن سیاه چشم؛ از
کلمات قرآنی؛ حورالعین در قرآن سه بار به کار
رفته است. در فارسی حور را جمع دانسته و آن را

مصراع دوم خود سعدی است.

به سوی تو باشم: به سوی خود باشم! یعنی خود خوراه و خود بین باشم.

با یاد و عشق معشوق، پیمودن هزار بیابان بی آب و علف آسان است. اگر جز این عمل کنم (بر عقیده ای جز این باشم)، تمام اعمالم از سر خود خواهی و برای خویش است.

میان بادیه و سهل ایهام نیادر وجود دارد؛ یعنی سهل در مقابل جبل به معنی زمین هموار است.

۸- وزن این غزل سعدی مفاعلهن مفاعلهن مفاعلهن (بحر مجتث) یکی از پرکاربردترین اوزان غزل فارسی است. این وزن در کمال تناسب با محتوا و معانی و مفاهیم این غزل سعدی است. بلندی هجاهای این غزل آهنگ آن را سنگین، متین و آرام کرده است.

۹- محور عمودی این غزل تماماً از تسلیم و سرسپردگی و عشق جاودانه ی سعدی به معشوقش حکایت دارد و محور افقی نیز تکرار مضمون نامکرر عشق و بندگی و تسلیم است. هر دو محور این غزل بیانگر یک ویژگی فکری و اخلاقی و انسانی سعدی و مهم ترین آن یعنی جنبه ی عاشقی اوست. وجود سعدی را با عشق سرشته اند.

غزل سعدی غزلی عاشقانه است و در آن عشقی پاک موج می زند. عشقی که عاشق در راه آن از وجود خویش می گذرد. او خود را برای معشوق می خواهد، نه معشوق را برای خود و این نکته را حسن ختام غزل قرار می دهد:

اگر جز عشق سخنی بر زبان آرم، خود خواه و خود بین هستم.

در آمیختگی عشق با وجود سعدی به غزلیات او لطفی خاص بخشیده و خواننده ی غزل فارسی را مسحور کلام او ساخته است.

در تک تک ابیات این غزل شور عارفانه و اشتیاق عاشقانه ی سعدی را می توان دید.

۱۰- در کل غزل نوعی سادگی دیده می شود. این شیوه ی بیان نرم و روان و ساده و دل نشین سعدی همان است که از آن به سهل ممتنع یاد کرده اند و به راستی سعدی استاد آن است. این غزل سعدی چون سایر غزلیاتش زبانی شفاف دارد و از هر گونه

پیچیده گویی و ابهام و مضامین نودرتنو و خیال انگیز که فهم شعر را دشوار سازد، به دور است.

منابع کمک درسی

الف- چاپ ها:

۱- کلیات سعدی به تصحیح محمد علی فروغی، امیر کبیر

۲- کلیات سعدی به تصحیح عباس اقبال آشتیانی، تهران، کتاب فروشی ادب

۳- غزلیات سعدی، به تصحیح حبیب بغمائی، مؤسسه ی مطالعات و تحقیقات فرهنگی، ۱۳۶۱

۴- گزیده ی غزلیات سعدی، به کوشش محمدرضا شفیعی کدکنی

ب- شرح:

۱- گزیده ی غزلیات سعدی، به کوشش حسن انوری

۲- گزیده ی غزلیات سعدی، به کوشش عبدالرحمن آبتی

۳- دیوان غزلیات سعدی، به کوشش خلیل خطیب رهبر (۲ جلد)، انتشارات سعدی پ- درباره ی سعدی:

۱- قلمرو سعدی، علی دشتی، انتشارات جاویدان

۲- ذکر جمیل سعدی، ۲ جلد

۳- با کاروان حله، عبدالحسین زرین کوب

۴- سعدی، ضیاء موحد، انتشارات طرح نو

۵- تحقیق درباره ی سعدی، هانری ماسه، نوس، ۱۳۶۴

۶- چشمه ی روشن، دکتر غلامحسین یوسفی

چند خودآزمایی:

۱- غزل دیگری از سعدی را با همین محتوا در کلاس بخوانید.

۲- مرجع ضمیر فتو! درد و مصراع بیت آخر چیست؟

۳- یک نمونه ابهام در غزل پیدا کنید.

۴- با توجه به کل غزل، سعدی چه چیزی را برتر و بالاتر از بهشت می داند؟

۵- مقصود از شاهدان در عالم چیست؟

عنوان درس: دل می رود ز دستم

قالب: غزل

وزن: مستقعلن فعولن، مستقعلن فعولن

(وزن دوری) یا مفعول فاعلاتن، مفعول

فاعلاتن (بحر مضارع)

سبک: عراقی

نوع ادبی: غنایی

محتوا: عشق و عرفان

اهداف درس:

۱- آشنایی با غزل حافظ

۲- آشنایی با شیوه ی غزل سرایی حافظ

۳- آشنایی با دیدگاه حافظ و شناخت خود

شاعر

۴- آشنایی با نمونه ای از غزل غنایی فارسی

شیوه ها و روش تدریس: ر. ک. در آرزوی تو باشم

شرح مشکلات و مفاهیم:

۱- دل می رود ز دستم صاحب دلان خدا را

دردا که راز پنهان خواهد شد آشکارا

از دست رفتن دل کنایه از عاشق شدن

صاحب دل: سالک

راز پنهان: کنایه از عشق.

۲- کشتی شکستگانیم ای باد شرطه بر خیز

باشد که باز بنیم دیدار آشنا را

کشتی شکست: کنسی که کشتی او بر اثر

طوفان شکسته شده باشد؛ کنایه از شخص

مصیبت دیده است. سعدی در گلستان می گوید:

«دو کسر را حسرت از دل نرود و پای تقاین از گل

بر نیاید. ناچر کشتی شکسته و وارث با فلندران

نشسته». در برخی از نسخه ها به جای کشتی

شکسته، کشتی نشسته ضبط شده است.

باد شرطه: باد موافق؛ اصل کلمه هندی

است. (زرنگ مجله ی یادگار، مقاله ی علامه

فروزی، سال ۴، ش ۱ و ۲، ص ۶۳)

باشد که: امید است که؛ انتظار می رود

در (مقام تمنا).

آشنا: معشوق

ادبیات فارسی

۲۰۳

نقد و نظر بر مقاله کورادین



نظام صمد امروزی مترجم

ضعفاً یکی از صفات

شمع سرکشی است که به همین

دلیل فستیله (گردن)ی آن را

می چینه. تسلیم محبوب باش؛

زیرا در صورت عدم اطاعت،

خداوند که همه چیز درید قدرت

اوست (سنگ خارا در دستش چون

موم نرم است)، تو را چون شمع

در آتش غیرت خود می سوزاند.

آینه‌ی سکندر جام می است بنگر

تا بر تو عرضه دارد احوال ملک دارا

آینه‌ی سکندر؛ آینه‌ی اسکندریه؟

آینه‌ی ای که در فانوس دریایی شبه جزیره‌ی

فاروس در اسکندریه تعبیه شده بود و از

فاصله‌ی صد میلی، راه را به کشتی‌ها نشان

می داد. این آینه از عجایب هفتگانه‌ی دنیای

قدیم بوده است.

ساختن آینه را نیز به اسکندر نسبت

می دهند. حافظ (شاید بر اثر خلط ویزگی‌های

جام جم) آن را غیب‌نما نیز دانسته است. (ر. ک

مکتب حافظ ص ۲۱۴ و ۲۱۶)

دارا؛ داریوش سوم که به دست اسکندر

کشته شد.

به اعتقاد حافظ، جام می همان آینه‌ی

اسکندر است که دیدنی‌ها را می توان در آن دید؛

از جمله بی‌اعتباری ملک دارا را. دارا کسی بود

که با وجود آن همه حشمت و شوکت به دست

اسکندر کشته شد.

۹- خویان پارسی‌گو، بخشنندگان عمرند

ساقی بده بشاوت رندان پارسا را

در برخی نسخه‌ها به جای «خویان»:

«ترکان» آمده است.

خویان؛ زیبارویان/ پارسی‌گو؛ غزل سرا/

پیران پارسا؛ پیران پارسی، اهل پارسی

رند؛ از مفاهیم کلیدی حافظ که در لغت

به معنی شخص لابالی، یک لایفا و طغیان‌گر

است و امروزه به مفهوم زردنگ و فرصت‌طلب

به کار می رود. حافظ پارسی‌گو به این کلمه

بخشیده و آن را صفت خود قرار داده است.

حافظ، رند در معنی انسان کامل عرفا به کار

می برد و از آن اولیاء الله و مراد می کند. این مسئله

هستی‌بخش، گدایان را چون قارون بی‌نیاز و

توانگر می سازد.

لازمه‌ی عیش و مستی‌داری و ثروت است

اما حافظ می گوید: هنگام ننگ دستی در عیش

کوش که امکان ندارد.

۷- سرکش مشو که چون شمع از غیرت بسوزد

دلبر که در کف او موم است سنگ خارا

غیرت؛ حسادت، رشک؛ در این جام‌مراد

غیرت الهی است؛ زیرا نزد عرفا، خداوند هم

عاشق است و هم معشوق. عزالدین

محمود کاشانی می گوید:

«اما غیرت محبوب با بر تعلق محب بود با

غیر یا بر اطلاع غیر بر حال محب. وجود این

غیرت از محبوب وقتی صورت بندد که محب،

محب بود و غیرت محبوب بر تعلق محب با غیر،

بی شک قطع تعلق او کند از غیر و آن غیر، عبارت

است از هر چه موجب سکون باطن و قرار

دل محب گردد، از دنیا و آخرت و مافیها.»

«ت» در غیرت متعلق به «بسوزده» است؛

یعنی، تو را از غیرت بسوزد. «بسوزده» فعل

متعدی است؛ یعنی، بسوزاند و فاعل آن «دلبر»

است. سنگ خارا؛ سنگ سخت. بین موم و خارا

تضاد و میان شمع و بسوزد و موم تناسب برقرار

است.

۳- ده روزه مهرگردن افسانه است و افسون

نیکی به جای باران فرصت شمار یارا

ده روزه مهر گردن؛ محبت کوتاه

روزگار گذران

افسانه و افسون؛ حبله و نیرنگ

به جای؛ در حق، درباره‌ی

خوشی‌ها و دل‌بستگی‌های کوتاه و موقت

روزگار جز حبله و نیرنگ نیست. نیکی در حق

باران را غنیمت دان.

۴- ای صاحب کرامت، شکرانه‌ی سلامت

روزی نطفه‌ی کن درویش بی‌نوارا

شکرانه‌ی سلامت؛ به شکرانه‌ی سلامتی/

نطفه؛ دل‌جویی

روزی ایهام دارد ۱- رزق ۲- یک روز،

بینوا نیز خالی از ایهام نیست ۱- فقیر ۲- بی‌صدا.

و کسی که از فقر سخن نمی‌گوید و دم نمی‌زند.

۵- آسایش دو گیتی تفسیر این دو حرف است.

بادوستان مروت، یا دشمنان مدارا

دو حرف؛ کنایه از دو جمله، دو نکته/

مروت؛ جوان مردی، مدارا؛ نرم خوئی،

ملاطفت داشتن؛ آسودگی خاطر در دو جهان

مشروط به دانستن این دو نکته و عمل کردن به آن

است؛ بادوستان با جوان مردی و مروت رفتار

کردن و با دشمنان مدارا و ملاطفت و نرم خوئی.

۶- هنگام ننگ دستی در عیش کوش و مستی

کاین کیمیای هستی قارون کند گدارا

کیمیا؛ صنعتی که اجسام ناقص را به مرتبه‌ی

کمال می‌رسانده است؛ فن یا آرزوی تبدیل مس به

طلا، اکسیر.

کیمیای هستی؛ کیمیای هستی‌بخش؛

مقصود حافظ عیش و مستی است.

قارون؛ از اقوام حضرت موسی که ثرونی

بی اندازه داشت؛ چنان که چندین نفر مأمور حمل

کلید خزاین او بودند. وی جاه‌طلب، بخیل و اهل

فتنه و فساد بود. سرانجام به امر خداوند، قارون

و ثروت انبوهش به اعماق زمین فرو رفتند.

(ر. ک. قصص قرآن، آیات ۷۲ تا ۸۲ و احلام

قرآن؛ دکتر خزالی، ص ۴۸۰).

این ندیم قارون را نخستین کیمیاگر می‌دانند.

هنگام ننگ دستی و فقر به جای غم و غصه

به عیش و نوش بپرداز که مس، این ساده‌ی

هشتادبار در دیوان حافظ به کار رفته است. رند حافظ، سلامت، فلندر، اهل نساہل و نوکل، دوستدار ظرافت و زیبایی، اهل عشق، به دور از ریا، نکته‌گو و نکته‌بین است. زیبارویان پارسی‌گو بخشندگان عمرند؛ ای ساقی، این نکته را به رندان پارسی بشارت ده.

نکته: ضبط ترکان پارسی گو بهتر است؛ زیرا پارسی‌گویی برای خوبان فضیلتی نیست اما برای ترکان مزبئی است که بر زیبایی و دیگر محاسن آن‌ها می‌افزاید. در مصراع دوم نیز به قرینه‌ی پارسی (پارسی) باید در مصراع اول قرائت باشد (ر. ک حافظ نامه، ج ۱، ص ۱۲۵).

۱۰- حافظ به خود نپوشید این خرقه‌ی می‌آلود ای شیخ پاک دامن، معذور دار ما را به خود. به اختیار خود داین خرقه‌ی می‌آلود هستی، طریق و مشی زندگی / شیخ واعظ

حافظ در این بیت به عقیده‌ی اشاعره که می‌گویند: «افتتال عباد اجباری است و نه اختیاری» اشاره می‌کند و یادیدی چیرگرایانه می‌گوید: حافظ تشرف به هستی را نه اختیار برنگزید. پس ای واعظ، ما را معذور بدار و از تصیحت ما دست بردار.

عمده‌ترین ویژگی‌های غزل حافظ را می‌توان در این نمونه نشان داد:

حافظ بیش از هر کس دیگری از پیشینیان خود بهره گرفته و به کار آنان اعتلا بخشیده است.

سعدی غزلی دارد با همین وزن و قافیه: مشتاقی و صبوری از حد گذشت یارا گر تو شکیب داری طاقت نماند ما را به نظر می‌رسد حافظ به این شعر نیز بی‌نظر نبوده است. در میان کسانی که حافظ از آنان تأثیر پذیرفته، تنها غزلیات سعدی همنامی غزلیات حافظ است.

حافظ اسطوره‌ساز است؛ یعنی باصرف در واقعیت‌ها اسطوره‌هایی چون پیرمغان، رند، دیرمغان، می، جام و... را می‌سازد. در این غزل نیز جام می، ساقی، خرقه، رند، گدا و... اسطوره‌های بر ساخته‌ی حافظ‌اند. او گاه در اسطوره‌های گذشته نیز دخل و تصرف

می‌کند. در بیت هشتم خاصیت جسام جسم‌رایه آینه‌ی اسکندر نسبت داده است که می‌توان احوال ملک دارا در آن دید. از دیگر ویژگی‌های حافظ رندی اوست که در شرح مفاهیم بدان اشاره شد.

جنبه‌ی عرفانی و اخلاقی غزلیات حافظ بسیار بالا و منحصر به فرد است. او در عرفان شیوه‌ی خاصی خود را دارد؛ یک سره نهادهای رسمی صوفیه را نه کنار می‌نهد. در اخلاق آزادمنش و رند و وارسته است و شاید در این غزل، این ویژگی و منش او را بهتر و آشکارتر بتوان دید.

ده روزه مهر گردون جز افسانه و افسون نیست؛ پس نیکی در حق یاران را ماند غنیمت شمرد.

به شکرانه‌ی سلامتی باید به درویش بنوا تفقد کرد. آسایش دو گیتی در گرد و دو نکته است: مروت با دوستان و مدارا با دشمنان. هنگام

تنگ دستی در عیش کوش و مستی و همه و همه پیام‌های اخلاقی حافظ هستند. در این غزل، می‌توان پیوند غزل عارفانه‌ی مولانا و غزل عاشقانه‌ی سعدی را به خوبی دید؛ مثلاً این دو بیت در محور عمودی غزل گویاست:

دل می‌رود ز دستم، صاحب دلان خدا را در ده که راز پنهان خواهد شد آشکارا.

سرکش مشو که چون شمع از غیرت بسوزد دلبر که در کف او نوم است سنگ خارا غزل آمیزه‌ای از عشق و عرفان و شناور بین این دو است. علاوه بر این - چنان که اشاره شد - مفاهیم اجتماعی و اخلاقی نیز در کنار این دو مقوله خوب جای گرفته‌اند.

تاویل پذیری از ویژگی‌های شیعر حافظ است و شعر او چون منشور چندوجهی و کثیرالاضلاع است و به همین علت، آن را یک بار می‌توان عاشقانه خواند و تعبیر کرد، بار دیگر اجتماعی و انتقادی و یک بار عرفانی. همه‌ی این‌ها هست و هیچ‌یک به تنهایی نیست. معنی و مضمون و لفظ و معنی هر دو به شکلی هستری در شعر حافظ تجلی پیدامی‌کند. او مثلاً در ابیات ۱، ۲ و ۹ این غزل بیشتر مضمون پردازی می‌کند؛

در حالی که در ابیات ۳ و ۴ و ۵ و ۶ معانی زیبایی می‌آفریند.

منابع کتبی

چاپ‌ها:

۱- دیوان خواجه شمس‌الدین حافظ شیرازی، تصحیح علامه محمد فروزینی و قاسم غنی، زوار، تهران، ۱۳۶۹.

۲- دیوان خواجه شمس‌الدین حافظ شیرازی، تصحیح پرویز نائلی خاتلسری، ج ۲، انتشارات خوارزمی.

۳- حافظ به سعی سایه، (هوشنگ ابتهاج)، نشر جامی.

شرح‌ها:

۱- حافظ نامه، بهاء‌الدین خرمشاهی، انتشارات مروش و مؤسسه‌ی مطالعات و تحقیقات فرهنگی.

۲- شرح غزلیات حافظ، خلیل خطیب‌رهر، جلد ۴.

۳- شرح غزلیات حافظ، حسینعلی هروی، جلد ۲.

۴- شرح سواد یکر حافظ، ترجمه‌ی عصمت ستارزاده.

۵- در جستجوی حافظ، رحیم ذوالنور.

در باره‌ی حافظ:

۱- انشکب حافظ: منوچهر مرتضوی، انتشارات ستوده، تبریز، ۱۳۷۰.

۲- آواز کوچی‌ی رندان، عبدالحمین زرین‌کوب، امیرکبیر.

۳- تاریخ عصر حافظ، قاسم غنی، انتشارات زوار.

۴- گلگشت، محمدامین ریاحی.

۵- ذهن و زبان حافظ، بهاء‌الدین خرمشاهی.

۶- حافظ شیرین سخن، محمد معین.

۷- آینه‌ی جام، عباس زریاب خویی.

۸- فرهنگ اشعار حافظ، احمدعلی رجایی بخارایی، انتشارات علمی.

۹- واژه‌نمای اشعار حافظ، مهین دخت صدیقیان.

چند خودآزمایی:

۱- درباره‌ی سه سطح زبانی، فکری و ادبی بیت زیر شرح دهید.

هنگام تنگ دینی در عیش کوش و مسنی
کاین کیمیای هستی فارون کند گذارا

۲- پیام کلی بیت زیر را بنویسید.
حافظ به خود بنویسد این خرفه‌ی می‌آورد
ای شیخ پاک دامن، معذور دار ما را

۳- مقصود از «غیرت» در مصرع «سرکش مشو» که چون شمع از غیرت بسوزد چیست؟

۴- در کدام یک از ابیات غزل، عدم اختیار آدمی در کردارش دیده می‌شود؟

۵- اگر ضبط دیگر بیت نهم را بپذیریم: (ترکان
پارسی گو، بخشدگان عمرند)، آیا زیبایی بیت افزون
می‌شود؟ توضیح دهید.

۶- در بیت:
دل می‌رود ز دستم صاحب دلان خدا را
در دا که راز پنهان خواهد شد آشکارا

مقصود از «راز پنهان» چیست؟

۷- در این غزل، دو عبارت کنایی نیاید.
۸- بیت زیر را از نظر دستوری منظم کنید.

آسایش دو گیتی تفسیر این دو حرف است
بادوسنان مروت، یادشمنان مدارا

۹- درباره‌ی اصل کلمه‌ی «مدارا» تحقیق کنید.
هنگام استفاده از این کلمه در زبان فارسی، چه تغییری
در آن روی داده است؟

درباره‌ی «بیاوریم» ابهام
علاوه بر نمونه‌های کتاب، اسبببات زیر بنویسید.
شواهدی از ابهام را در خود دارند.

۱- گفت و خوش گفت برو خرقه بسوزان حافظ
پاروب این قلب شناسی ز که آموخته بود
دل

قلب

۲- من مانده‌ام مهجور از او، درمانده ورنجور از او
گویی که نیش دور از او در استخوانم می‌رود.
(سعدی)

قلب

از دور (نیش در جانم می‌رود)
دور از او

نیش از او دور باد (معنی دعایی)

۳- چنگ خمیده قامت، می خواندت به عشرت
بشو که بند پیران هجرت زبان ندارد
(حافظ)

بند پیران

بند پیران نام کنایی است (بیا
پیران وبه).

۴- صائب، مدد خلق نمودیم به همت
در ظاهر اگر مالک دینار نگشتم
(صائب)

صاحب ثروت

مالک دینار

۵- دی می‌شد و گشتم ضحفا عهد نه جای آر
گفتا غلظی خواجه در این عهد وفا نیست
روزگار

عهد

۶- شد حلفه فایب من تا بعد ازین رقیبت
زین در دگر نراند ما را به هیچ بابی
حلقه‌ی در

حلقه

۷- حافظ از معتقدان است گرامش داریش
زان که امروز بس روح مکرم بناوست
۱- بسن راجح مکرم برای او طلب امروزش
می‌کنند.

۲- او برای بسن روح مکرم طلب امروزش
می‌کند.

۸- شرابی بی حجام بخش یارب
که باوی هیچ دردسیر نباشد
صداع

دردسر

۹- بر دراز باب بی مروت دنیا
چند نشینی که خواجه کی به در آید
۱- بر در دنیا که چون ارباب بی مروتی است
۲- بر در دنیا داران بی مروت

درباره‌ی ابهام ر. ک: نامه‌ی فرهنگستان،
دالکت چندگانه، ابهام و ابهام، نگارداوری، سال
دوم، ش ۴، زمستان ۱۳۷۵، ص ۵۴ تا ۵۴ / ابهام

در شعر فارسی، سید محمد رامتنگو، مجله‌ی
معارف، دوره ۸، سال ۱۳۷۰ / مکتب حافظ،
دکتر متوجه مرتضوی، ابهام، خصیصه‌ی حافظ،
نوس، ج ۲، ۱۳۶۵)

پاسخ خودآزمایی‌ها:

۱- می

۲- درویش نوازی: بیت ۴،

حسن خلق: بیت ۵، اتمام فرصت:

بیت ۶

۳- معنی آیه چنین است:

به سوی فرعون بروید که

بهر به طغیان برداشته است و با او

سخنی نرم بگویید؛ باشد که بند گیرد

یا خسوع و خلتی یابد. در این آیه

بر قول لیل (نرم) تأکید شده است؛ زیرا

درشت گویی جزو در حقیقت گویی-

مخاطب را نه مقاومت و انکار

من کشاند. غزالی می‌نویسد: ...

یکی بر مأمون حبت کند و سخن

دزشت گفت. مأمون گفت: ای

جوان مرد، خدای تعالی بهتر از تو

به بدتر از من فرستاد و گفت سخن نرم

بگویی. موسی و هارون (ص) را

به فرعون فرستاد و گفت: تقولا له قولاً

لیناً، سخن نرم بگوید، باشد که قبول

کند. (کیمیای سعادت ۵۱۸)

حافظ نیز در این بیت مدارا

یادشمن را شیوه‌ی خود قرار داده تا

دشمن را نرم کند و در او اثر بگذارد.

۴- درباره‌ی آینه‌ی اسکندر د.

ک: حافظ نامه ج ۱، ص ۱۳۴ /

دایرة المعارف فارسی مصاحب، ذیل

آینه / لغت نامه‌ی دهخدا،

مکتب حافظ / ص ۲۱۶-۲۱۴.

درباره‌ی دارا ز ک: تاریخ ایران

باستان، حسن پیرنیا، آخرین شاه،

علی حصوری

ایران از آغاز تا اسلام، رومن

گیرشمن، ترجمه‌ی دکتر محمد معین

عروض و قافیه

۵

مرضیه حسینی-شیراز

اوزان شعر عربی و فارسی، ادیب، صابر نومی، به تصحیح مجتبی مینوی، ضمیمه ی مجله ی دانشکده ی ادبیات، شماره ی ۲، سال نهم، ۱۲ صفحه.

این کتاب رساله ی مختصری است درباره ی اوزان شعر عربی و فارسی و در مورد مؤلف آن تردیدهایی وجود دارد. در بعضی نسخه ها تألیف آن را به رشید و طواط منسوب کرده اند و در بعضی دیگر به ادیب صابر نومی. این نسخه به اوایل قرن نهم یا اواخر قرن هشتم مربوط می شود و نسخه ای است از کتاب الوافی فی العروض و القوافی تألیف عمر بن عثمان بن الحسین الجسری (ادیب و شاعر و از شیوخ سماعی که در سال ۵۰۵ در مرو درگذشت).

کتاب شامل ۱۷ بحر است و در آن اسامی بحور و اوزان شعر به شکل منظوم و بدون هیچ گونه توضیحی بیان شده است. قابل ذکر است که در کتب عروض عربی فقط ۱۶ بحر مطرح شده و بحر فریب که در این رساله آمده و از بحرهای مستحدث است، در آن کتاب ها ذکر نشده است. در این کتاب جای فهرست منابع خالی است.

معیارالاشعار، در علم عروض و قوافی، نویسی، خواجه نصیرالدین؛ به اهتمام محمد فشارکی، جمشید مظاهری، انتشارات سهروردی، فروردین ماه، ۱۳۶۳، چاپ اول، ۹۸ صفحه.

این کتاب شامل ۱۰ فصل در عروض و ۱۰ فصل در قافیه است و یک مقدمه دارد که

خود ۳ فصل را شامل می شود. مباحث کتاب عبارت اند از:

در اشارت به اجزای اولیه ی شعر و آن حروف و حرکات است، در بیان قافیه و منقمت علم عروض، در بحر ها و دایره و فک بحر ها از یک دیگر، در حدود قافیه و اقسام آن، در عیوب قوافی پارسی، در انواع قوافی به نزدیک پارسی گویان.

این کتاب برای کسانی که می خواهند در عروض سنتی تحقیقی داشته باشند، مرجع و منبعی مهم است و در بیشتر کتاب های عروض از آن نام برده شده است. کتاب یاد شده به صورت نسخه ی خطی است.

المعجم فی معانی اشعارالمعجم؛ رازی، شمس الدین محمد بن قیس؛ به تصحیح محمد قزوینی و با مقابله با پنج نسخه ی قدیمی و تصحیح ثانوی مدرس رضوی، چاپ صاحب، مؤسسه ی خاور، ۱۳۱۴، تهران.

این کتاب شامل مقدمه ی مصحح و دو قسم است و هر قسم چند باب را شامل می شود. قسم دوم مربوط به قافیه و از کتاب های مرجع در زمینه ی عروض و قافیه است. در این کتاب هر مبحث همراه با شواهد شعری ارائه می شود.

کتاب المعجم از آثار قرن هفتم است. نویسنده تألیف این کتاب را در سال ۶۱۷ آغاز و در سال ۶۳۰ تمام کرده است.

بحورالالحن؛ فرصت الدوله،

میرزا محمد، نصیر بن جعفر؛ با مقدمه و شرح زندگی و فهرست و تصحیح علی زرین قلم، تهران، کتاب فروشی فروغی، ۱۳۵۴، ۲۴۴ صفحه.

موضوع کتاب موسیقی شعر، عروض، موسیقی ایرانی و دستگاه های موسیقی است. کتاب مربوط به قرن معاصر است و در سال ۱۳۲۲ ه. ق. نوشته شده و در سال ۱۳۴۵ توسط علی زرین قلم به چاپ رسیده است. در این کتاب، مؤلف ضمن استفاده از آثار شعرای ایرانی به بحثی در علم موسیقی می پردازد و نسبت آن را با عروض بیان می کند. حجم کتاب زیاد است و در آن از لغات و اصطلاحات عربی بسیار استفاده شده است. به طوری که اگر خواننده در زبان عربی مهارت نداشته باشد، نمی تواند از آن به طور کامل بهره ببرد. توضیحات این کتاب برای نوآموزان عروض کافی نیست.

علوم البلاغه؛ غلابینی، مصطفی؛ مرکز نشر فرهنگي رجا، سال ۱۳۶۵، چاپ پیرمان، ۱۵۸ صفحه.

این کتاب به زبان عربی نوشته شده است. نویسنده ی کتاب با طرح مطالبی مختصر و مفید درباره ی علم عروض و قافیه در صدد است تا خوانندگان را با آثار پیشین آشنا سازد و با گنجانیدن نمره های در زمینه ی عروض به آنان مهارت بیشتری ببخشد.

براهین المعجم؛ سپهر، محمد تقی؛ با حواشی و تعلیقات دکتر سید جعفر شهیدی؛

انتشارات دانشگاه تهران، ۱۳۵۱، ۴۳۰ صفحه.

موضوع این کتاب قافیه است و مباحث آن عبارت‌اند از: شناخت شعر، شناخت قافیه، عیوب قافیه و ...

در تدوین کتاب منابع زیر موردنظر بوده‌اند:

۱- المآثر والأثار، محمدحسن خان اعتمادالسلطنه
۲- مجمع الفصحا.

این کتاب مربوط به قرن ۱۳ است و با هدف نشان دادن عیوب قافیه و شناخت این عیوب به رشته‌ی تحریر درآمده است. کتاب برای آموزش قافیه در سطح نوآموزان مناسب نیست. مصحح این کتاب با طرح معنی لغات دشوار و ابیات عربی و آیات در صدد آسان‌یاب کردن آن بوده است اما چون در این کتاب از کلمات و اصطلاحات عربی و گاه نمونه‌ی اشعار عرب فراوان استفاده شده است، تنها کسانی می‌توانند از آن به خوبی بهره‌مند شوند که در زمینه‌ی ادبیات فارسی و عربی مهارت داشته باشند.

عروض سیفی و قافیه‌ی جامی؛ به تصحیح بلاختمان ایچ؛ به اهتمام محمد فشارکی، تهران، انتشارات دانشگاه تهران، ۱۳۷۲، ۱۰۱ صفحه.

کتاب شامل یک فهرست و عنوان مقدمه و هشت فصل است و مباحث آن عبارت‌اند از:

عروض سیفی، تعریف شعر و بیان شاعر، بیان ارکان، بحور و عددبحور، وجه تسمیه‌ی ارکان سالم و غیرسالم، انواع بحرها و از فصل چهارم درباره‌ی قافیه و رساله‌ی قافیه‌ی ملا جامی، حرکات قافیه، عیوب قافیه و خاتمه‌ی معمول و غیرمعمول و نصیحات و مقدمه‌ی بلاختمان.

تاریخ تطور شعر فارسی؛ بهار، محمدتقی؛ اداره‌ی کل نگارش وزارت فرهنگ با سرمایه‌ی علی‌اکبر علمی، ۱۳۴۲، شمار (تیراژ): ۲۰۰۰ نسخه، ۱۱۲ صفحه.

کتاب شامل یک پیش‌گفتار و شرح زندگی ملک الشعرای بهار، شعر در ایران، گاتا‌های زردشت، شعرهای ۱۲ هجایی مانی، اشعار ۹ هجایی مانی، شعر هجایی در خراسان، درخت آسوریک و ... است.

مؤلف این کتاب به نوعی تقسیم‌بندی تاریخی در عرصه‌ی شعر دست می‌زند و نمونه شعرهایی نیز در زمینه‌ی موردنظر خود می‌آورد. او بحثی هم در مورد عروض عربی دارد. این کتاب برای کسانی که با آثار قبل و بعد از اسلام آشنایی دارند، قابل درک است.

مجموعه‌ی اوزان شعری فارسی؛ فرزاد، مسعود؛ ضمیمه‌ی خرد و کوشش، دفتر چهارم، بهمن ۱۳۴۹، ۶۸ صفحه.

کتاب مشتمل بر هفت فصل است: پیشرفته‌ترین عروض جهان، خانواده‌های اوزان، گروه‌های اوزان در داخل هر خانواده‌ی عروضی، همه‌ی اوزان فارسی، یادداشت‌های توضیحی و پایان سخن.

عروض حمیدی؛ حمیدی، مهدی، انتشارات گنج کتاب، چاپ دوم، نایستان ۱۳۶۳، چاپ رشدیه، تهران، شمار: ۳۰۰۰ نسخه، ۷۱ صفحه.

مطالب این کتاب در یازده بحث ارائه شده است: دیباچه و مقدمه، تعریف عروض و ارکان و اوزان اجزاء و بحور، حلقه‌ی گم شده، استخراج اوزان، تقسیمات بحور، تقطیع و ...

نویسنده‌ی این کتاب با بهره‌گیری از نثر ساده‌ی معاصر و واژگان ساده و قابل فهم و شواهد شعری مناسب درک و دریافت

مطالب را برای خواننده آسان می‌کند. در عین حال با طرح مطالب لازم در باب عروض، اطلاعات کافی را در این زمینه در اختیار خواننده قرار می‌دهد.

وزن شعر فارسی؛ نائل خاظمی، پرویز؛ دانشگاه تهران، چاپ چهارم، ۱۳۶۱، انتشارات توس، ۳۰۲ صفحه.

این کتاب شامل دو باب و ده فصل است که از جمله‌ی فصول آن می‌توان به وزن شعر در زبان لاتینی و وزن شعر در زبان پهلوی اشاره کرد.

نویسنده‌ی دانشمند و نوآور کتاب برای تدوین این اثر ارزنده از منابع زیر سود جسته است:

۱- رساله‌ی عروض؛ تألیف معین‌الدین عباسه شهرستانی

۲- رساله‌ی عروض؛ تألیف محمد مؤمن‌بن علی الحینی

۳- وزن شعری شاهنامه؛ به قلم پروفیسور مار؛ خطابه‌ای در جشن هزار ساله‌ی فردوسی

۴- گلستان سعدی؛ به تصحیح جی‌تی پلانسی صاحب (چاپ لندن ۱۸۷۴)

۵- شعر در ایران؛ به قلم ملک الشعرای بهار؛ سال پنجم، مجله‌ی مهر

۶- اساس الاقنیاس؛ خواجه نصیرالدین توسی

موسیقی شعر؛ شفیعی کدکنی، محمدرضا؛ چاپ سوم ۱۳۷۰، چاپ نقش جهان، صحافی ایران مهر، ۶۷۹ صفحه.

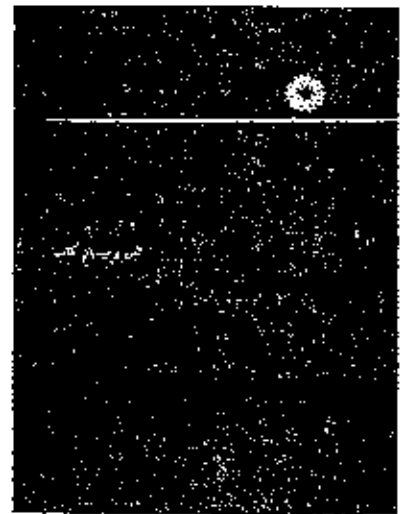
این کتاب شامل ۸ بحث درباره‌ی شعر و وزن شعر و قافیه و شعر متور و عناصر موسیقایی و ... است. فصل سوم تا پایان فصل هفتم به قافیه اختصاص دارد. مؤلف دانشمند کتاب در نگارش این اثر ارزنده از کتاب‌های زیر سود برده است:

- ۱- طبقات الشعراء؛ ابن سلام جمعی، محمد؛ بریل لندن ۱۹۱۳.
- ۲- تحقیقی درباره‌ی بحر طویل، مجله‌ی ماهنامه‌ی فرهنگ؛ اخوان ثالث، مهدی.
- ۳- مخارج الحروف یا اسباب حدوث الحروف؛ تصحیح و ترجمه: نائل خانلری، پرویز.
- ۴- نوعی وزن در شعر امروز، مجله‌ی پیام نوین؛ اخوان ثالث.
- ۵- نغمه‌ی حروف؛ نائل خانلری، پرویز.
- ۶- اندیشه‌های علمی فارابی درباره‌ی موسیقی؛ برکشلی، مهدی.
- ۷- الافئاع فی العروض و تخریج القوافی؛ صاحب‌بن عباد؛ تحقیق‌الشیخ محمدحسن آل یاسین، بغداد، ۱۹۶۰.
- ۸- بادداشت‌ها؛ عینی، صدرالدین.



وزن و قافیه‌ی شعر فارسی؛ وحیدیان کامیار، تقی؛ مرکز نشر دانشگاهی، تهران، چاپ اول ۱۳۶۷، چاپ و صحافی رودکی، ۱۱۰ صفحه.

این کتاب شامل یک پیش‌گفتار و هشت فصل می‌باشد. نویسنده در فصل هشتم به



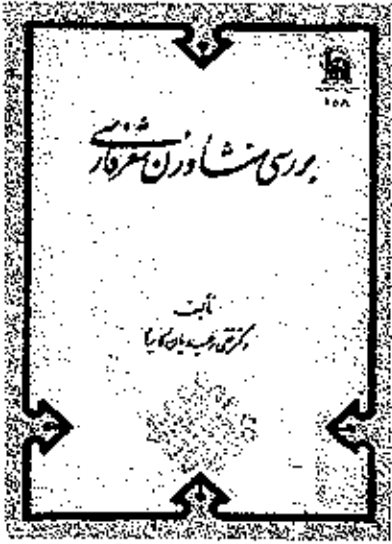
- مبحث قافیه پرداخته است.
- فهرست موضوعات کتاب: وزن حرف و هجا، قواعد تعیین وزن، پرکاربودترین اوزان شعر فارسی، حروف اصلی و الحاقی قافیه، قواعد قافییه، تعداد اوزان‌های هم قافیه، قافیه‌ی خطی همراه با تمرین و ...
- برخی از منابع این کتاب عبارت اند از:
- ۱- الشفاء الشعر؛ ابن سینا؛ به کوشش عبدالرحمن بدوی، قاهره ۱۹۶۶.
 - ۲- عروض مولوی؛ فرزاد، مسعود.
 - ۳- تبسبط العروض؛ صمود، نورالدین؛ تونس، ۱۹۶۹.
 - ۴- عروض فارسی در یک مقاله؛ وحیدیان کامیار، تقی.
- به اعتقاد نویسنده‌ی این کتاب اوزان فراوان و متنوع شعر فارسی و کثرت زحافات و استفاده از قواعد عروض عربی یادگیری عروض را دشوار ساخته است و همین امر از اشتیاق فراگیرنده می‌کاهد.



- بررسی شعر عامیانه‌ی فارسی؛ وحیدیان کامیار، تقی؛ انتشارات آگاه، تهران ۱۳۵۷، ۲۰۴ صفحه.
- این کتاب در یک مقدمه و پنج فصل به بحث درباره‌ی بحور می‌پردازد و برای کسانی که در زمینه‌ی عروض تخصص دارند، مناسب است. در این کتاب آرا و عقاید بزرگان ادب از جمله شمس قیس رازی، علامه قزوینی، پروفسور مار، ادیب نوسی و زرین کوب درباره‌ی عروض منعکس شده است.
- برخی از منابع کتاب عبارت اند از:
- ۱- ترانه‌های محلی؛ ادیب نوسی، محمد امین.
 - ۲- تکه بر وزن شعر فارسی؛ وحیدیان کامیار، تقی.
 - ۳- چند نکته درباره‌ی واژه‌های زبان

فارسی در گذشته و حال؛ میلانبان، هرمز. ۵۵۵

بررسی منشأ وزن شعر فارسی؛ وحیدیان کامیار، تقی؛ مشهد، انتشارات قدس، سال ۱۳۷۰، ویراستار دکتر رضا اشرف‌زاده، شمار: ۳۰۰۰ نسخه، ۲۰۴ صفحه.

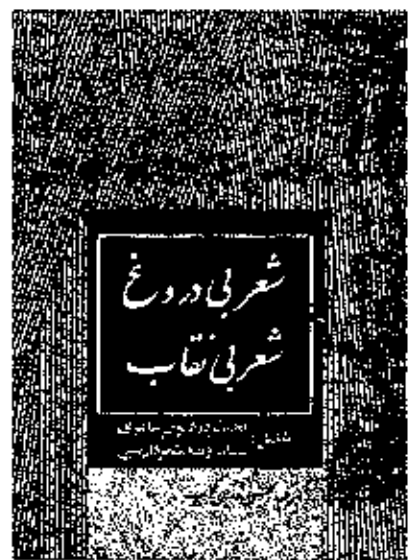


- مطالب این کتاب شامل یک پیش‌گفتار و هجده مبحث درباره‌ی وزن شعر فارسی است. بررسی اوزان نامأنوس، اختیارات شاعری قدیم، مشترکات عروض فارسی و عربی، موسیقی شعر، بررسی تطبیقی اوزان اشعار رودکی یا اوزان شعر عرب از جمله‌ی مباحث کتاب است.
- برخی از منابع کتاب:
- ۱- العروض الواضح؛ حقی معدوح؛ بیروت، ۱۹۷۰ میلادی.
 - ۲- تکوین زبان فارسی؛ صادقی، علی اشرف.
 - ۳- منشأ عروض فارسی؛ شمیسا، سیروس.
 - ۴- فی الاملوب الادبی؛ بوملحم، علی؛ بیروت ۱۹۶۸.
 - ۵- سبک خراسانی در شعر فارسی؛

محبوب، محمد جعفر.

به اعتقاد نویسنده ی این کتاب در زمینه ی منشأ و وزن شعر فارسی ابهاماتی وجود دارد که با همت اهل ادب باید رفع شود. وی خود در این مورد پژوهش هایی داشته است و با بررسی عروض عربی و هندی و یونانی و شعر عامیانه ی فارسی به این نتیجه رسیده که شعر فارسی منشأ عربی ندارد.

شعر بی دروغ، شعر بی نقاب؛ زرین کوب، عبدالحسین؛ چاپ اوک ۱۳۴۶، چاپ دوم ۱۳۵۵، چاپ سوم ۱۳۵۶، چاپخانه ی تصویر، انتشارات جاویدان، ۲۳۹ صفحه.



این کتاب مشتمل بر یک مقدمه و ۲۰ فصل است و فصل هشتم و نهم آن به قافیه، وزن و عروض اختصاص دارد. قصد نویسنده از تألیف کتاب این است که ارزش واقعی شعر را به خواننده نشان دهد. وی در زمینه ی قالب و مضمون شعر به بحث می پردازد و به طور اجمالی به قافیه و عروض نیز می پردازد.

برخی منابع کتاب عبارت اند از:

۱- عروض حمیدی

۲- شرح دیوان الحماسه؛ خطیب

تبریزی

۳- وزن شعر؛ خانلری

۴- راحت الصدور

۵- شعر العجم؛ شبلی نعمانی؛

ترجمه ی فخر داعی

۶- الشعر و الشعراء؛ ابن قتیبه

۷- بیست مقاله؛ قزوینی

۸- نقد الشعر؛ قدامة بن جعفر؛

قسطنطنیه ۱۳۰۲

۹- فن شعر؛ ارسطو؛ ترجمه ی دکتر

عبدالحسین زرین کوب، چاپ دوم، تهران،

۱۳۴۳

۱۰- المطول علی التلخیص (الشرح)؛

ملأ سعد التفتازانی

پلی میان شعر هجایی و عروضی

فارسی، در قرن اوک هجری؛ رجایی،

احمد علی؛ ترجمه ی آهنگین دو جزه فرآن

مجید، انتشارات بنیاد فرهنگی ایران، (۱۹۰)

سال ۱۳۵۳، چاپخانه ی زر و داوریناه و

علمی، ۱۶۵ صفحه.

مقدمه ی شعر فارسی پیش از اسلام،

جعلی بودن اشعار عربی منسوب به دوران

جاهلیت، وزن پاره های شعری این کتاب،

آیات موزون در قرآن از جمله مباحث این

کتاب است. سعی نویسنده ی کتاب بر این

است که اهمیت ادبیات فارسی و آثار

گذشتگان را برای خواننده مشخص کند. او

اشعاری را که به زبان دری سروده شده اند،

در کنار اشعار و نثرهایی به زبان پهلوی

می آورد و با ارائه ی اسنادی می کوشد از

مباحث خود نتیجه ی مطلوب بگیرد. وی

هم چنین درباره ی سرود اهل بخارا به منزله ی

قدیمی ترین شعر فارسی دری قبل از اسلام

بحث می کند و استدلال هایی می آورد تا

اثبات کند که خلیل بن احمد واضع عروض

نیست.

مطالعه ی این کتاب برای کسانی که در

زمینه ی عروض در سطح عالی تحقیق

می کنند، سودمند است.

فنون ادبی، عروض، قافیه، بدیع؛

احمدنژاد، کامل؛ انتشارات پایا، چاپ اوک

۱۳۷۲، ۱۶۲ صفحه، لئوگرافی و چاپ

آرمان، شمار: ۳۰۰۰ نسخه.

از صفحه ی ۱ تا ۸۳ کتاب به عروض و

قافیه اختصاص دارد و مشتمل بر مطالب زیر

است: مقدمه و تاریخچه ی علوم بلاغت،

حروف قافیه، حرکات قافیه، عروض، واج

و هجا، تقطیع انواع بحر و ...

در این کتاب، عروض و قافیه در حد

آشنایی خواننده با مباحثی از این دست معرفی

می شود. تمرین هایی که در این زمینه آمده به

خواننده کمک می کند که مطالب را بهتر

تجزیه و تحلیل کند. نشر کتاب ساده و

نمونه های شعری منتخب آن دل نشین و

گیراست. برای کمک به خوانندگان جهت

تجزیه و تحلیل مطالب، تمرین هایی نیز در

کتاب گنجانده شده است.

گفتار ادبی؛ افشار، محمود؛ در دو

جلد، انتشارات دانشگاه تهران، ۱۳۵۳،

مربوط به موقوفات دکتر افشار، ۲۴۶

صفحه.

جلد اوک این کتاب شامل یک مقدمه و

۴۳ گفتار است. کتاب در واقع منعکس

کننده ی نظریات نویسنده در مباحث مربوط

به عروض و قافیه است که متأسفانه جامع و

کامل به نظر نمی رسد. بعضی مباحث آن

برای کسانی که از علم عروض و قافیه آگاهی

دارند، قابل درک و مناسب است.

علم و قافیه و قالب های شعری؛

دانشور، عبدالمحمد؛ شیراز، راه گشا،

چاپ اوک، ۱۳۶۹، شمار: ۳۰۰۰ جلد،

چاپ مصطفوی، ۱۴۷ صفحه.

مباحث این کتاب عبارت‌اند از: سخن، نثر، نظم، بیت، هجاء، وزن، قافیه، حرف‌رویی، ردیف، حاجب ذوق‌آفرینین و ...

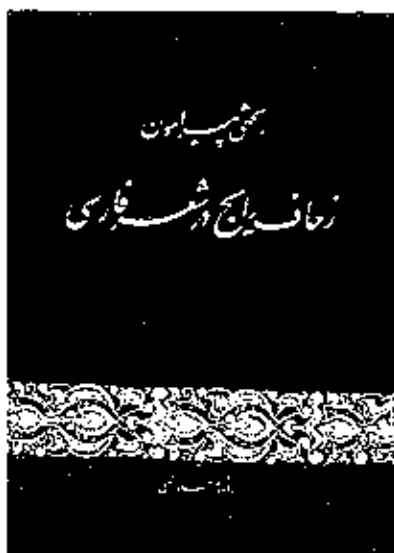
این کتاب که با هدف آموزش به دانش‌آموزان و دانشجویانی که می‌خواهند در زمینه‌ی قافیه مطالبی بیاموزند، نوشته شده تا حدود زیادی موفق بوده است، نویسنده سعی کرده از آثار قدیم و جدید مطالبی جمع آوری کند. نویسنده‌ی کتاب که مهم‌ترین منبع اطلاعاتی او المعجم بوده، با بهره‌گیری از منابع و آثار قدیم و جدید اطلاعاتی منجم را در اختیار خواننده قرار داده است.

آهنگ‌شناسی و سنجش آن با عروض سنتی؛ صدیقی، جمال؛ انتشارات فیروز، اصفهان، چاپ اول ۱۳۶۶، شمار: ۳۰۰۰ نسخه، ۱۰۹ صفحه.

نگارش آهنگ‌شناسی، سنجش آهنگ‌شناسی با عروض سنتی، هم‌خانواده‌ها، دستگاه‌های مختلف و رویارویی آن‌ها با بحور عروضی، برش زنی، آهنگ دوازده‌گانه‌ی رباعی از جمله مباحث این کتاب است.

به اعتقاد نویسنده‌ی کتاب با عروض سنتی به دشواری می‌توان آهنگ سخن را تعیین کرد؛ زیرا ترازویی است پیچیده و ناانتجار که شخص باید بیشتر وقت خود را صرف شناخت خود آن کند. او روشی ارائه می‌دهد و معتقد است که با استفاده از آن پیچیدگی‌های آزار دهنده و غیرضروری مباحث عروضی برطرف می‌شود.

بحثی پیرامون زحاف رایج در شعر فارسی؛ عبدالهی، رضا؛ تهران، انتشارات امیرکبیر، چاپ دوم، ۱۳۶۹، چاپ و صحافی، چاپخانه‌ی سپهر، ۱۳۰ صفحه.



سخنی در باب شعر و شاعری، تاریخ پیدایش شعر، اقسام شعر، اقسام هجاء عروضی، وزن دوری در شعر، تقطیع به وسیله‌ی علامت‌گذاری، تقطیع افعیل عروضی به نشانه‌های مختلف، تقطیع به نشانه‌ی هجای بلند و هجای کوتاه از جمله‌ی ۴۵ بحثی است که کتاب به آن‌ها پرداخته است. در این کتاب سعی نویسنده بر آن است که زحاف‌های رایج در شعر فارسی را با نمونه‌های شعری برای علاقه‌مندان علم عروض توضیح دهد. نثر کتاب ساده و روان است اما از آن‌جا که نویسنده قصد آموزش زحافات را دارد، برای دانشجویان رشته‌ی ادبیات بیشتر قابل استفاده است.

عروض و بدیع و قافیه؛ همایی، جلال‌الدین و علی‌اکبر شهابی، برای دوره‌ی ادبی دبیرستان‌ها، وزارت فرهنگ، ۱۳۴۵. (این کتاب از جمله کتب درسی است)

علم قافیه؛ یغمایی، حبیب؛ چاپ دارالفنون (این کتاب از کتب درسی است).

بدیع، قافیه، عروض؛ همایی،

جلال‌الدین و رضازاده شفق و عبدالرحمن فرامرزی و ذبیح‌الله صفا و علی‌اکبر شهابی و احمد کوشا و اسماعیل والی‌زاده؛ چاپخانه‌ی ۲۰۰۰، سال دوم آموزش متوسطه‌ی فرهنگ و ادب، ۱۳۵۶، کد ۲۴۷.

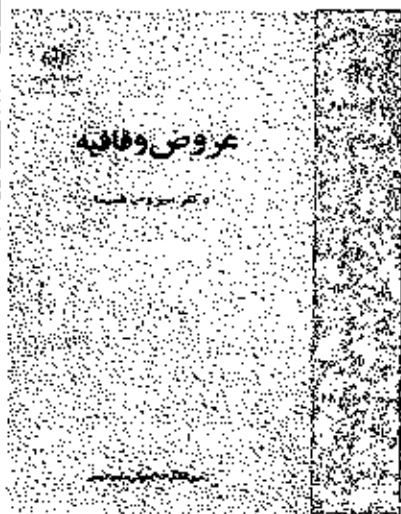
در این کتاب مطالب با زبان ساده بیان شده و توضیحات موردنیاز در پاورقی آمده است.

دره‌ی نجفی؛ آقا سردار، نجف‌قلی میرزا، معری؛ چاپ اول، بهجی، ۱۹۱۵ میلادی، چاپ دوم، به کوشش حسین‌آهی، کتاب فروشی فروغی، بدون تاریخ، ۲۸۷ صفحه.

بررسی اوزان شعر فارسی؛ زمانیان، صدرالدین؛ تهران، انتشارات فکر روز، چاپ اول ۱۳۷۴، ۳۱۸ صفحه.

این کتاب شامل هشت فصل با عنوان‌های: اوزان اشعار فارسی، تقطیع، بحور شعر فارسی، قافیه، تمرین، تقطیع مطالع غزلیات سعدی و حافظ است.

آشنایی با عروض و قافیه؛ شمسا، سیروس؛ تهران، فردوسی، ۱۳۶۶، ۱۲۴



صفحه.

کتاب شامل یک پیش گفتار و کلیاتی درباره‌ی عروض، حیاتی وزن شعر فارسی، اوزان اشعار فارسی، نکاتی درباره‌ی تقطیع، مباحثی از عروض قدیم، مبانی قافیه، اختیارات شاعری و ... است.

ریاضی و دویستی؛ شمیسا، سیروس؛ سیر رباعی در شعر فارسی (به ضمیمه‌ی اجمالی در باب فهلوی)، شیران، آشنایی، ۱۳۶۳، ۳۳۶ صفحه.

عروض سال چهارم آموزش متوسطه‌ی عمومی، فرهنگ و ادب؛ شمیسا، سیروس؛ تهران، ۱۳۵۹، چاپ مهدیه.

کتاب شامل یک پیش گفتار و مباحثی در زمینه‌ی معنای لغوی عروض، تعریف عروض، انواع وزن، وزن اشعار فارسی، اشاره به وزن شعر در ایران پیش از اسلام، املاهای عروضی تقطیع و ... همراه با تمرین‌هایی است.

علم عروض، راهی نو در فراگیری وزن شعر فارسی؛ شهری برآبادی، محمد؛ چاپ اوک، ۱۳۶۷، مشهد، نشر نیما، شمار: ۲۰۰۰، نسخه، ۹۰ صفحه.

این کتاب شامل ۶ گفتار در باب عروض است و در تألیف آن از منابعی چون المعجم و معیار الاشعار استفاده شده است و نویسنده سعی کرده ارتباط عروض قدیم و جدید را حفظ کند. تلاش او بر این بوده است که با تکرار مطالب و گنجانیدن تمرینات در کتاب مطالب را سریع‌تر به خواننده بفهماند. نشر کتاب نثری ساده و روان است.

عروض مولوی؛ فرزاد، مسمود؛ دانشگاه شیراز، ۱۳۴۹، ۸۷ صفحه.

عروض و قافیه؛ فشارکی، محمد؛ چاپ دوم، ۱۳۷۵، چاپ نیل، ۱۷۶ صفحه.

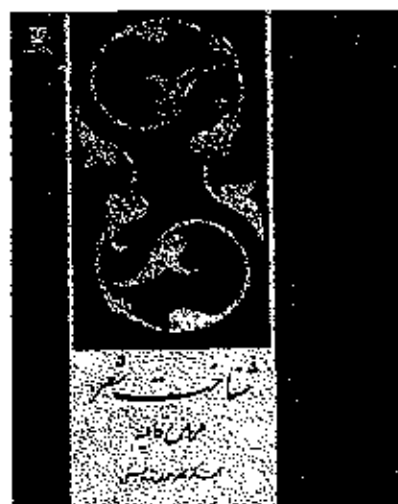
کتاب برگرفته از کتاب المعجم شمس فی رازی و شامل یک پیش گفتار و دو فصل همراه با تمرینات است.

عروض فارسی (شبهه‌ی نو برای آموزش عروض و قافیه)؛ ماهیار، عباس؛ تهران، نشر قطره، چاپ دوم، ۱۳۷۴، چاپ بلیکان، ۳۰۴ صفحه.

مختصری در شناخت علم عروض و قافیه؛ مگر نژاد، جلیل؛ تهران، انتشارات دانشگاه علامه طباطبائی، زیر نظر معاونت پژوهشی، چاپخانه و انتشارات علمی و فرهنگی، چاپ اوک، ۱۳۷۰، ۲۷۵ صفحه.

عروض آسان و قافیه و شعر نو؛ نوروزی، جهانبخش؛ شیراز، نوید، ۱۳۷۰، ۱۴۱ صفحه.

شناخت شعر عروض و قافیه؛ شاه حسینی، ناصرالدین؛ نشر هما، ۱۳۶۷، ۱۸۷ صفحه، شمار: ۲۳۰۰، نسخه، چاپخانه‌ی مترگ.



کتاب شامل دو بخش و یک پیش گفتار است. در پیش گفتار درباره‌ی شعر قبل از اسلام سخن به میان آمده و در بخش اوک درباره‌ی عروض و در بخش دوم درباره‌ی قافیه بحث شده است.

فنون و صنایع ادبی (عروض)؛ نجلیل، جلیل؛ سال چهارم فرهنگ و ادب، چاپ اتحاد، ۱۳۶۲، کد ۳۱۳، ۵۴ صفحه.

وزن، تعریف عروض، ارکان عروضی، اجزای عروضی، انواع بحور، شمار حرکت‌ها و ساکن‌ها، آشنایی با تقطیع از جمله مباحث کتاب است.

آشنایی با عروض؛ توتونچیان، الهه؛ تهران، انتشارات باستان، ۱۳۷۳، ۶۳ صفحه همراه با ۱۱۵ شعر و تقطیع کامل آن‌ها برای دانش آموزان رشته‌ی ادبی.

نقد الشعر؛ ذکایی، بیضایی، نعمت‌الله؛ تهران، ۱۳۶۴، سلسله نشریات، تیراژ ۳۰۰۰ نسخه، ۲۴۰ صفحه.

مباحث این کتاب عبارت‌اند از: عیوب قافیه، علم قافیه، تعداد بحور، تقطیع و ... که همراه با نمونه‌های شعری در کتاب گنجانده شده‌اند.

شعر فارسی از آغاز تا امروز؛ شکیبا، پروین؛ چاپ اوک، زمستان ۱۳۷۰، لیتوگرافی قاسم‌نو، چاپ حبدری، انتشارات هیرمند، ۴۷۶ صفحه.

قسمتی از فصل اوک مربوط به عروض و قافیه است.

عروض یا وزن شعر؛ فرسیو، بهاء‌الدین، منوچهر؛ بی‌جا، ۱۳۶۳، کهنویس زاده، ۱۲۴ صفحه.



در میان تمام آثار ادبی، دقیق‌ترین تصاویر را در شاهنامه می‌بینیم. فردوسی هر جا که لازم است یک صحنه و حتی یک حرکت کوچک را بر جسته می‌کند و دنیایی از تأمل و پیام را پدید می‌آورد. در ضمن مطالعه‌ی شاهنامه این نکته نظر خواننده را به خود جلب می‌کند که فردوسی در وصف مناظر، رویدادها و ... از توصیف‌های تکراری بهره‌جسته است. البته تکرارها آن چنان با مهارت و استادی به کار رفته‌اند که نه تنها ملال‌آور نیستند، بلکه مطبوع و دل‌نشین‌اند. از طرفی هیمنه و شکوه ابیات به درجه‌ای است که خواننده را از توجه به این امور باز می‌دارد.

(ج ۴، ۲۲۸/۳۰۰)

۲- بعضی از تصاویر جنبه‌ی کلیشه‌ای پیدا کرده و اغلب در تنگنای قافیه از آن‌ها استفاده می‌شود. برای مثال، تصاویر مربوط به سرعت، سه چهار تصویر خاص است که فردوسی به تناسب قافیه از آن‌ها سود می‌جوید؛ بی‌آن که تفاوتی میان آن‌ها قائل باشد:

به کردار باد:

زبالا چو بی بر زمین بر نهاد
بیامد فریدون به کردار باد

(ج ۱، ۷۵/۴۲۸)

بیامد به اسب اندر آورد پای
به کردار باد اندر آمد ز جای

(ج ۴، ۸۳/۱۱۶۷)

بیامد بر وی چو آذر گشسپ

(ج ۲، ۱۰۴/۵۲۳)

عنان بر گرایید و برگاشت اسب

بیامد به کردار آذر گشسپ

(ج ۲، ۱۸۶/۲۱۸)

گرازه همان گه بیستش به اسب

نشست از بر زین چو آذر گشسپ

(ج ۵، ۱۹۳/۱۸۶۷)

این گونه تصاویر، ارزش تصویری ندارد بلکه نیاز عادی سراینده را بر طرف می‌کند و اغلب تشبیهاتی است که به ذهن همه کسی می‌رسد و فقط سود جستن از آن‌ها به تناسب مقام و موقع می‌باشد. با وجود این، شاهنامه از نظر گوناگونی صور خیال یکی از

تصویرهای تکراری در شاهنامه‌ی فردوسی

حسن کیانی - فردوسی

تصویرهای تکراری در شاهنامه‌ی فردوسی

دلایل صور تکراری:

۱- تکرار تصویرها گاهی در موارد و صحنه‌های مشابه است و در چنین مواقعی، گاه عین آن بیت را می‌آورد. برای مثال در داستان «کاموس کشانی» در توصیف رخس می‌گوید: یکی رخس دارد به زیر اندرون نوگفتی روان شد که بیستون (ج ۴، ۲۰۰/۱۳۵۷) و باز در داستان «خاقان چین» همان تصویر را از رخس ارائه می‌کند: یکی رخس دارد به زیر اندرون که گویی روان شد که بیستون

۳- تکرار بعضی تصاویر را در قافیه‌های محدود بیشتر می‌توان احساس کرد. برای مثال آن جا که واژه‌ی قافیه «اسب» است، ناگزیر تصویر پیوسته به آن در مصراع دیگر، تشبیهی از آذر گشسپ می‌باشد:

سواری به کردار آذر گشسپ
ز کابل سوی سام شد برد و اسب

(ج ۱، ۱۷۹/۶۷۱)

به هر سو که قارن برافکند اسب
همی نافت آهن چو آذر گشسپ

(ج ۲، ۱۸/۱۹۵)

چو رستم بدیدش برانگیخت اسب

سرشارترین دفترهای ادب جهان به شمار می‌آید. البته هرچه به آخر کتاب نزدیک‌تر می‌شویم، به همان نسبت که از جنبه‌ی حماسی آن کاسته می‌شود، جنبه‌ی هنری و تصویری شعرها نیز کاهش می‌یابد.

نمونه‌هایی از تصویرهای تکراری در شاهنامه:

۱- در توصیف سپاه گوید:

نوگفتی جهان سر به سر آهن است
و گر کوه البرز در جوشن است

(ج ۲، ۱۴۳/۲۶۵)

نوگفتی یکی باره‌ی آهن است



وگر کوه البرز در جوشن است
(ج ۴، ۱۸۵/۱۲۷)

نو گفتی زمین کوه آهن شدست
سپهر از بر خاک دشمن شدست
(ج ۹، ۱۷۰/۱۱۰)

۲- روشنی ستاره از نوک سنان
جنگاوران:

جهان گفتی از تیغ وز جوشن است
ستاره ز نوک سنان روشن است
(ج ۲، ۴۹/۱۳۰)

نو گفتی جهان یک سر از آهن است
ستاره ز نوک سنان روشن است
(ج ۸، ۶۸۸/۳۵۵)

زمین سر به سر گفتی از جوشن است
ستاره ز نوک سنان روشن است
(ج ۹، ۱۷۷۱/۱۱۴)

۳- تشبیه زمین به کوه:
ز کشته زمین کرد مانند کوه
شدند آن دلیران ترکان ستوه
(ج ۲، ۲۰/۶۳)

ز کشته زمین گشت مانند کوه
همان شاه هاماوران شد ستوه
(ج ۲، ۲۷۸/۱۳۵)

زمین شد ز نعل ستوران ستوه
همه کوه، دریا شد و دشت، کوه
(ج ۳، ۲۸۵۵/۱۸۷)

بکشند چندان ز هر دو گروه
که شد خاک، دریا و هامون چو کوه
(ج ۳، ۲۸۵۸/۱۸۷)

۴- به جوش آمدن ...
نو گفتی که میدان بجوشد همی
زمین با آسمان بر خروشد همی
(ج ۱، ۶۱۲/۱۱۶)

همه برگرفتند با او خروشد

نو گفتی که میدان بر آمد به جوش
(ج ۳، ۲۶۴۷/۱۷۳)

زمانه شد از درد او با خروشد
نو گفتی که هامون بر آمد به جوش
(ج ۶، ۲۶۷/۳۳۷)

شد تبدیل زمین به مهبستان با خنجر و
تبدیل هوا به نیستان با نیزه:

به خنجر زمین را مهبستان کنیم
به نیزه هوا را نیستان کنیم
(ج ۱، ۱۱۴/۸۶)

ز خون دشت گفتی مهبستان شدست
ز نیزه هوا چون نیستان شدست
(ج ۲، ۲۶۹/۱۴۴)

ز خون رود گفتی مهبستان شدست

ز نیزه هوا چون نیستان شدست

(ج ۴، ۱۵۷/۱۲۵)

از این گونه صور خیال نگراری در
سر تا سر شاهنامه کم نیست که به همین اندک
بسنده می شود.

بی نوس ها:

۱- اعداد داخل پرانتز، به ترتیب از راست به چپ،
شماره‌ی جلد، شماره‌ی صفحه و شماره‌ی
بیت مورد نظر از شاهنامه‌ی فردوسی به کوشش
سعید حمیدیان بر اساس چاپ مسکو است.
۲- و. ک. - صور خیال در شعر فارسی، محمدرضا
شفیعی کدکنی، چاپ دوم، ۱۳۵۸، ص ۴۶۸.





مقدمه‌ی انشا بیزار بودم. حالا که در کلاس سوم دبیرستان، آن هم رشته‌ی ادبیات و در یکی از دبیرستان‌های فرهنگ‌درس می‌خوانم، هنوز معنا، مفهوم و حد و اندازه‌ی مقدمه‌ی انشا را نمی‌دانم. مقدمه‌ی انشا؟! مگر عیبی دارد که دانش‌آموز، قلم را به دست بگیرد و بنویسد؟ دبستان هم که می‌رفتیم، معلم می‌گفت: اوکل مقدمه ...

در مدرسه‌ی راهنمایی، معلم می‌گفت: اول مقدمه! البته انشای من، بد نیست. علاقه دارم. من خودم راه را پیدا کرده‌ام اما خیلی از بچه‌ها به خاطر نوشتن مقدمه، گاهی عجز می‌گیرند. مقدمه‌ی انشا!

بعضی از معلم‌ها، فقط می‌گویند اول مقدمه اما محض نمونه، نشده که برای یک موضوع مقدمه‌ای بنویسند، تا ما یاد بگیریم که مقدمه‌ی انشا یعنی چه.

□ معلم ادبیات ما می‌گوید: «کتاب‌ها بهتر شده‌اند؟ معلم ادبیات ما می‌گوید: «کتاب‌ها، خیلی بهتر شده‌اند اما کج وقت؟ کج حال و حوصله‌ها؟»

من حرف اول او را قبول دارم اما با حرف دوم او، موافق نیستیم! «کج حال و حوصله‌ها؟! من، در پاساژ بودن آقای ... معلم بزرگوار ادبیات فارسی، تردید ندارم اما دلم می‌خواهد سر کلاس نگوید کج حال و حوصله‌ها؟ همین حرف، سردی و دل‌سردی می‌آورد.

خیال نکنید که شعار می‌دهم اما اگر خدا یاری کند و روزی معلم درس ادبیات فارسی شوم، خوابیده‌ها را بیدار می‌کنم. ناامیدها را امیدوار می‌کنم و خسته‌ها را سرشوق می‌آورم. با

□ اسم من لیلیاست. امسال به کلاس چهارم رفته‌ام. همیشه معلم‌های خوب را دوست داشته‌ام. البته می‌دانم که معلم، هیچ وقت بد نمی‌شود. می‌دانم که اگر آدم دنیا را هم زیر پا بگذارد، نباید یک نفر معلم «بد» پیدا کند. با وجود این که در رشته‌ی ریاضی - فیزیک درس می‌خوانم اما به معلم درس ادبیات فارسی خودمان خیلی علاقه دارم. از صفت‌های خوب او، یکی این است که وقتی دانش‌آموزی پای نخته سیاه می‌آید و انشا می‌خواند، خانم معلم ما - یعنی همان دبیر خوب ادبیات فارسی - بالای سر او نمی‌ایستد و به دفتر انشای او زل نمی‌زند. در دوره‌ی راهنمایی، معلمی داشتیم که هر وقت کسی انشا می‌خواند، بالای سرش می‌ایستاد و مرتب نگاه می‌کرد روی نوشته‌های او. باید مرا ببخشید، من هرگز دلم نمی‌خواهد در جلسه‌ی امتحان، معلمی بالای سرم بایستد! مراقب باشید، مواظب باشید اما قدم بزنند؟ نه این که بیاید بالای سر آدم بایستد.

از همه‌ی معلم‌های محترم خواهش می‌کنم که به این نکته‌های ظریف توجه کنند. خیلی‌های دیگر هم مثل من به این که موقع خواندن انشا، معلم بالای سر آن‌ها بایستد، حساسیت دارند!

□ پدر من معلم است و بیست و دو سال سابقه‌ی خدمت دارد. فیزیک درس می‌دهد اما به مطالعه‌ی کتاب‌های ادبی علاقه دارد. رمان هم می‌خواند. روزی کتابی را به خانه آورد که در آن نوشته‌ای بود باب دل من! به خاطر می‌آورم که در آن نوشته اشاره شده بود به این که بچه‌ها را به خاطر نوشتن مقدمه‌ی انشا نباید در منگه فرار داد!

باور کنید حرف دل مرا زده بود. من یکی همیشه از نوشتن

چهره‌ی عبوس، سر کلاس نمی‌روم. معلم ما باسواد است اما حیف که هفته‌ای دو یا سه بار می‌گوید: «کو حال؟ کو حوصله؟»

چه فرقی می‌کند که اسم من جلال باشد یا محرمعلی، در فراهان زندگی کنم یا در کاشان. حرف من به عنوان یک دانش‌آموز نوجوان دبیرستانی این است که بعضی از معلم‌ها سر کلاس، خیلی نصیحت می‌کنند. ما جوان‌ها خود را کوچک بزرگان و بزرگ‌ترها می‌دانیم اما مدام پند و اندرز دادن سر کلاس، ملال و خستگی می‌آورد. سال قبل در دبیرستان ... درس می‌خواندم. باور کنید فقط به خاطر معلم درس شیمی بود که از آن مدرسه آمدم بیرون. ایشتر وقت کلاس را به نصیحت کردن می‌گذرانند. ما خیال می‌کردیم فقط دبیرهای پیش‌دینی و ادبیات نصیحت می‌کنند. خدا را شکر که معلم ادبیات ما، به جای ادبیات وقت را با بحث درباره‌ی شیمی پر نمی‌کند!

رمز موفق بودن معلم ادبیات ما، یکی مهربان بودن و دیگری بیان خوب او است. واقعاً خیلی زیبا حرف می‌زند. این همه کلمه‌های تشنگ را چه طور آماده دارد؟ واضح، رسا و خیلی زیبا حرف می‌زند. خیلی حاشیه نمی‌رود و جواب‌ها را مختصر و مفید می‌دهد. البته گاهی درباره‌ی بعضی موضوع‌ها، پیش‌تر حرف می‌زند. حافظه‌ی خوبی دارد. لباس‌های او هم زولیده نیست. من و همه‌ی بچه‌های کلاس، مهربانی، منانت و بیان او را دوست داریم.

مدیر خوبی داریم. خانمی فهیمه و با ذوق و با احساس. شعرهای قشنگی می‌سراید و با همکاری معلم‌های ادبیات و مربی پرورشی مدرسه و یکی از دبیرهای زبان، انجمن ادبی «پروین اختصاصی» را در مدرسه راه انداخته؛ یکی از بهترین کارها. انجمن ادبی در هفته‌ی آخر هر ماه تشکیل می‌شود و ما در سالن مدرسه جمع می‌شویم. آن سه ساعت به حدی مفید، شیرین و آموزنده است که نگو! در هر جلسه دبیرها و دانش‌آموزان، آثار خود را می‌خوانند و در هر جلسه یکی از دانش‌آموزان، به مدت نیم ساعت سخنرانی می‌کند. درباره‌ی جلال آل‌احمد، پروین اختصاصی، دهخدا، استاد شهریار، صمیمین دانشور، مولوی، نقش هنر و ... بچه‌های با ذوق مدرسه‌ی ما، برای رسیدن هفته‌ی آخر ماه، روزشماری می‌کنند. ای کاش در بقیه‌ی مدرسه‌ها هم این کار خوب انجام شود. راستی، اسم من، نیوه است و در یکی از مدارس نهران درس می‌خوانم.

معلمی داشتیم که می‌گفت: «من و جیبی نمره نمی‌دهم!» می‌گفت: «اتش را کلمه به کلمه و خط به خط می‌خوانم و نمره می‌دهم. من بکند نیستم نمره‌ی و جیبی بدهم!» اما بعدها به من یکی و اسماعیل و ظاهر و سامان، ثابت شد که نخوانده و «متری» نمره می‌دهد! به خصوص به ما چند نفر ثابت شد که فقط به ظاهر انشا و فقط به «خط» نمره می‌دهد! البته خط باید خوانا باشد اما نوع مطلب، نوع بیان مطلب، نوع حرف‌ها چه می‌شود؟ من و ظاهر و اسماعیل، مثلاً از کتاب خوان‌های کلاس سوم تجربی الف هستم!

بعضی از معلم‌ها به حرف‌های اول سال توجه نمی‌کنند. هفته‌ی اول را خیلی قرص می‌گیرند! می‌گویند «متون» را سرسری نمره نمی‌دهیم. قرائت درست، درک مطلب، لغت، نوع استدلال، معنی کردن شعر، و ...

اما، گاهی فقط با چشم بسته نمره می‌دهند!

در پرسیدن، ذره‌ای سخت‌گیری نمی‌کنند. حوصله ندارند. نمره‌ای می‌دهند و خلاص! البته ما دانش‌آموزان، از «خدا» می‌خواهیم اما برای سال بعد، دست آن معلم‌های آسان‌گیر برای بچه‌ها رو می‌شود و دیگر به حرف‌های اول سال آن‌ها توجه نمی‌کنند.

ما بچه‌ها روش کار معلم‌ها را به یک دیگر گزارش می‌دهیم!

می‌خواهم نکته‌ای را بگویم که خدا کند باعث ناراحتی بعضی از معلم‌های ادبیات فارسی نشود. من قصد نصیحت‌گویی ندارم! به خصوص به کسانی که برادر بزرگ‌تر یا پدر ما به حساب می‌آیند. آن نکته این است که خیلی از معلم‌ها از مطالعه دورند. مطالعه نمی‌کنند و کتاب نمی‌خوانند و با ادبیات معاصر، آشنایی ندارند. بعضی از آن‌ها اسم اخوان و دولت‌آبادی و شاملو را هم نشنیده‌اند. فقط در دوره‌ی راهنمایی معلم باذوق و اهل مطالعه‌ی دانشم که از شهر ما رفت به مشهد و حالا به ارزش او پی برده‌ایم. معلم ادبیات فارسی اگر با ادبیات معاصر و کتاب‌های تازه آشنا نباشد، سر کلاس می‌خواهد به ما چه بگوید؟

من به عنوان یک دانش‌آموز، با وجود درس‌های زیاد و وقت کم، هر ماه یک جلد کتاب غیردرسی می‌خرم و می‌خوانم! چون مادر و پدرم، هر دو فرهنگی و اهل مطالعه هستند، من هم به خواندن عادت کرده‌ام. ای کاش بعضی از معلمان عزیز به سراغ این عادت خوب بروند!

کوچک همه‌ی معلم‌های بزرگوار

جواد از اصفهان.

اهمیت و التزام ردیف در شعر فارسی

عطا محمد رادمثنی - اصفهان

«ردیف را باید یکی از نعمت‌های بزرگ شعر فارسی دانست، در صورتی که بلای جان معانی و احساسات شاعر نباشد؛ زیرا از جهات موسیقی و معانی و کمک به تداعی‌های شاعر و از نظر ترکیبات و مجازهای بدیع در زبان به شعر زیبایی و اهمیت می‌بخشد.»^۱

ردیف خصوصیت کمالی شعر را نیز دارد و از سویی دیگر، جنبه‌ی تأکید دارد و هر چه تکرار کلمات ردیف بیشتر باشد، کلام مؤکدتر می‌شود.^۲

مؤلف «فُصْح البان» در باب ردیف گوید: «شاعران ایرانی ردیف را دارند» که یک یا چند کلمه است که بعد از روی تکرار می‌شود و سبب زیبایی شعر است و به گونه‌ی خلخال است برای افکار؛ (به جنبه‌ی موسیقایی ردیف که مثل خلخال صدا ایجاد می‌کند، نظر دارد.) از رهگذر ردیف است که وزن شعر فارسی به انواع و اقسامی که حد و حصری ندارد، می‌رسد.^۳

در آغاز، شاعران ردیف را چندان به کار نمی‌گرفته‌اند. از بررسی ردیف در شعر شاعران بی‌دیوان چنین برمی‌آید که از ۲۶ شعر از هفت شاعر قرن سوم هجری قمری تنها یک شعر مردّف از محمود وراق هروی باقی است و در صد اشعار ردیف دار به کلّ شعر این دوره ۲/۸۴٪ است. از ۱۲۰۳ شعر بازمانده از ۵۴ شاعر قرن چهارم هجری ۱۲۲ شعر مردّف از ۲۵ سرآینده در دست است. در واقع، نسبت اشعار مردّف این زمان به کلّ شعرهای این دوره ۱۴/۱۰٪ است و از ۱۲۸۷ شعر از ۱۵۴ شاعر

قرن پنجم هجری قمری ۱۶۸ شعر آن از ۵۶ شاعر، ردیف دارد که درصد آن نسبت به کلّ شعرهای موجود این قرن رقم ۱۱/۱۲٪ را نشان می‌دهد.

«علت توجه ایرانیان به ردیف و

عدم توجه اعراب بدان از جهات مختلف به ساختمان طبیعی زبان برمی‌گردد و از دو جهت قابل بررسی است:

۱- از نظر موسیقایی: در زبان عربی، حرکت آخر قافیه را با اشباع می‌توان تا حدّ دلخواه کشش داد و موسیقی قافیه را به کمال رساند؛ مثلاً جمال را جمالا خوانند و جمال را جمالو و جمال را جمالی اما در زبان فارسی توقف روی حرکت قبل از روی آن اندازه نیست که موسیقی قافیه را اشباع کند؛ به همین دلیل با سه کارگیری ردیف، موسیقی تکمیل می‌شود.

۲- از نظر زبان‌شناختی: ردیف‌های ساده و ابتدایی موجود در زبان فارسی مانند «است» و ترکیبات فعلی آن - که در زبان فارسی چندان کم کاربرد نیست - در زبان عربی وجود ندارد.

«افعال ربطی به جز «است» - که در آغاز قرار نمی‌گیرد - در زبان فارسی مثل دیگر افعال می‌توانند هر کجای جمله قرار گیرند و این خصوصیت در اغلب زبان‌ها وجود ندارد و همین است که باعث توسعه‌ی ردیف در زبان فارسی شده...»^۴

ردیف وسیله‌ی هنرنمایی شاعران سخنور برای شنوندگان و خوانندگان خاصّ خود است و تکرار آن نمی‌تواند همگان را به شوق آورد؛ زیرا در زبان از آن استفاده نمی‌شود و با ذهن گروه بسیاری بیگانه است؛ بنابراین، ردیف، جنبه‌ی «آشنایی زدایی» دارد.

دل‌نشین‌ترین اشعار فارسی و به ویژه موسیقایی‌ترین غزلیات و مطنطن‌ترین فصاهد فارسی دارای ردیف هستند.

ترتیب	قالب شعر	تعداد کل اشعار	تعداد مردّف به کل	ترتیب	قالب شعر	تعداد کل اشعار	تعداد مردّف به کل	درصد مردّف به کل
۱	ترجیع بند (۲۲) عدد	۲۸۶	۲۱۱	۶	نظمه	۲۲۱۴	۶۴۲	۲۹٪
۲	ترکیب بند (۳۹) عدد	۵۳۱	۳۲۱	۷	مسمط (۲۴) عدد	۵۶۸	۱۵۶	۲۷٫۲۶٪
۳	غزل	۱۴۹۰	۹۳۳	۸	قصیده	۳۴۱۹	۷۵۴	۲۲٫۰۵٪
۴	دوبیتی	۳۶۵	۲۲۱	۹	مثنوی	۱۱۰۱۵۱	۱۸۲۲۲	۱۶٫۵۴٪
۵	رباعی	۳۹۸۶	۲۰۷۷	۱۰	مستزاد	۱۴	۲	۱۴٫۲۸٪

جدول مقایسه‌ی شعرهای ردیف‌دار به کل اشعار به ترتیب درصد کاربرد

با اندکی تأمل می‌توان دریافت که شاعر پارسی‌گوی هر جا که بیشتر به موسیقی شعر نظر داشته، اقبال وی به سرودن شعر مرزف بیشتر بوده است. با استناد به آمار و ارقام مربوط درمی‌یابیم که بیشترین میل شعرا در استخدام ردیف، پس از ترجیع‌بند و ترکیب‌بند، در غزل و کم‌ترین آن‌ها در قصیده و مثنوی بوده است.^۱

گمان می‌رود که فصاید از آن رو کم ردیف هستند که التزام ردیف در حدی که به درازگویی خسته‌کننده نینجامد و در عین حال پیوند هنری و موسیقایی ردیف با باقی قصیده کاملاً حفظ شود، کار چندان آسانی نیست و از عهده‌ی هر شاعری بر نمی‌آید.

به هر حال، کم توجهی مثنوی سرایان به ردیف ظاهر آن روست که تأکید و موسیقی‌زایی ردیف در مثنوی صرفاً افقی است و اثرگذاری آن بدان اندازه نیست که در سایر انواع شعر؛ زیرا در غزل، قصیده، ترجیع‌بند و ترکیب‌بند و ... حتی رباعی و دو بیتی، تکرارها هم به صورت افقی است و هم عمودی و این تلاقی عمودی با افقی، موسیقی و طنینی به وجود می‌آورد که ذوق شنوندگان را بیدار و خاطر سخن‌سنان را شادمان می‌کند؛ بنابراین، استادان سخن ردیف را در مثنوی کم‌تر از سایر انواع شعر به کار گرفته‌اند. در صورتی که التزام ردیف در این قالب از انواع دیگر راحت‌تر و آسان‌تر است.

یادداشت‌ها

۱- در ردیف «شبت خوش باد من رستم» علاوه بر تکرار و تناسب آن با بافت شعر، آفرینش‌های هنری و موسیقایی اعم از واج‌آرایی (تکرار صامت‌ها و مصوت‌ها)، مراعات نظیر، تضاد، مجاز و ... را می‌توان با چشم حس دید و با گوش ذوق شنید:

نورا دل دادم ای دلیر، شبت خوش باد من رستم
نودانی با دل غم خور شبت خوش باد رستم

دیوان سنایی، ص ۹۲۵، غزل ۲۱۶

۲- موسیقی شعر، صص ۱۴۲-۱۳۸.

۳- چنان که سنایی گوید:

زهی چابک زهی شیرین، بنامیزد بنامیزد
زهی خسرو زهی شیرین، بنامیزد بنامیزد

دیوان سنایی، ص ۸۵۴، غزل ۱۰۴

یا بابا طاهر:

چرا آورده حالی ای دل ای دل
مدام اندر خیالی ای دل ای دل

دیوان بابا طاهر، ص ۳۲، دربیتی ۶۱

۴- در باب ایرانی بودن ردیف مراجعه شود به:

الف- معیارالاشعار، خواجه نصیرالدین توسی، تصحیح دکتر جلیل تجلیل، انتشارات ناهید، ص ۱۴۹.

ب- عروض مینوی و فاقه‌ی جامی، تصحیح بلاخمان، به اهتمام دکتر محمد فشارکی، انتشارات دانشگاه تهران، ص ۷۴.

پ- نغائس الفنون فی عرایس العیون، علامه شمس‌الدین محمود آملی، با مقدمه‌ی حاج میرزا ابوالحسن شعرانی، انتشارات کتابفروشی اسلامیة، ج ۱، ص ۱۶۵.

ت- کتبات الفوائد؛ مصنفه‌ی حسین محمد شاه شهاب انصاری؛ انتشارات دانشگاه مدرس، ص ۲۲.

ث- تنها ردیف که «حاجب» نیز از ابتکارات ایرانیان است؛

موسیقی شعر، ص ۱۳۰؛ (به نقل از غُصن البان، بهادر، چاپ الجوانب؛ ۱۳۹۶، ص ۶).

ایرانیان در علم بلاغت هم شهره و پیشاز بوده‌اند؛ تاریخ ایران پیش از اسلام؛ دکتر احمد قاضی؛ انتشارات سخن، ص ۳۱۴.

۵- موسیقی شعر، ص ۱۳۰ (به نقل از غُصن البان).

۶- همان جا، صص ۱۳۸-۱۳۵؛ (با تلخیص و تصرف).

۷- تفرک‌های عسجدی و ادیب صابر و ملمعات عبدالواسع جیکی و ده شعر (غزل) که در میان مثنوی و رقه و گل شاه عیوقی و با همان وزن آمد. در شمار غزل منظور شده.

۸- مفردات و ابیات پراکنده جزء مثنوی به حساب آمده است.

۹- مستزاد از آن رو به حساب نیامده که فقط یک مستزاد چهارده بیتی از این دوره از مسعود سعد باقی است که این تنهها مورد نمی‌تواند شاخصی برای مقایسه باشد.

کارهای‌ها:

۱- دیوان اشعار بابا طاهر عربان همدانی، تصحیح و اهتمام وحید دستگردی، انتشارات کتابفروشی ابن سینا، تهران، ۱۳۴۷ هـ. ش.

۲- دیوان اشعار سنایی غزنوی، تصحیح مدرس رضوی، انتشارات کتابخانه‌ی سنایی، چاپ سوم، تهران، ۱۳۶۴ هـ. ش.

۳- سبک خراسانی در شعر فارسی، محمد جعفر محجوب، انتشارات فردوس و جامی، چاپ اول، تهران، [بی‌تا]

۴- شاعران بی‌دیوان، تصحیح محمود مدبری؛ نشر پانوس، چاپ اول، تهران، ۱۳۷۰ هـ. ش.

۵- موسیقی شعر، محمد رضا شعبانی کدکنی، انتشارات آگه، چاپ سوم، تهران، ۱۳۷۰ هـ. ش.

۶- همه‌ی دیوان‌ها و آثار منظوم سبک خراسانی تا قرن ششم هـ. ق.



حشمت الله اسحاقی متولد ۱۳۲۹ روستای جربان از توابع طالقان اکنون در دبیرستان های شهریار به آموزش زبان و ادبیات فارسی مشغول است. او مدرک کارشناسی خود را در رشته ی علوم تربیتی از دانشگاه علامه طباطبائی گرفته است. بیشتر در قالب غزل طبع آزموده و از غزل های اوست:

بهار می رسد و خاطر م بهاری نیست
به دشت خاطره آهنگ عشق جاری نیست
زمان تکیه زدن بر اریکه ی پیری است
کمر خمیده، دگر طاقت سواری نیست
ز بی کفایتی ات شاخه ی حیات شکست
بهار هست ولی فصل آبیاری نیست
نشسته خنجر پیری به پشت ما اما
نمرده ایم و نفس می کشیم، کاری نیست
بیا به زندگی لحظه ها ببندیشیم
که طول عمر نمودار ماندگاری نیست
بخند بر غم ایام و زندگانی کن
دو روز عمر سزاوار سوگواری نیست
اگر بر عمر تلف کرده اشک می ریزیم
به ما مخند که این گریه اختیاری نیست

علیرضا طالقانی متولد ۱۳۳۴ دبیر زبان و ادبیات فارسی شهرستان ورامین است. مدرک کارشناسی زبان و ادبیات فارسی دارد و ناکنون شماری از اشعار و قصه ها و مقالات وی در نشریات چاپ شده است. از طرح های اوست:

سراپا ناز

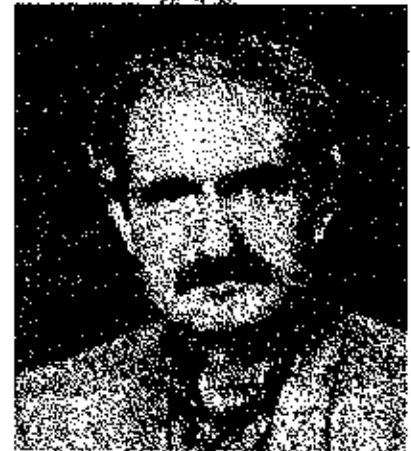
گل اندامی سراپا ناز
سکوت دشت را بر هم زد و بنشست
به روی تخته سنگی سرد، خورشیدی
مذاب افتاد

اگر خاکی شنیدی گل کند
آن سنگ هم گل کرد.
تو گویی روح فصل نوبهاران بود
روح انگیز و افسون ساز.

لبخند

بزرگ ترین واحد شادی
خنده است
لبخند
که می گویند: بزرگ ترین صدفه هاست
نازستان نیامده
بخند
بهار را با بچه های مدرسه شاد باش





سار سر برده به جیب
 فاخته بی خیر از دام خطر
 و هوا سخت گرفتار تگرگ
 باد را می بینم
 غضب آلوده و شلاق به دست
 می نازد
 رای اگر این شب دیجور به فردا نرسد
 زندگی خواهد مرد
 آب یخ خواهد زد
 و گل یاس سفید گلدان
 بی رمق نقش زمین خواهد شد
 آه ای دوست مرا یاری کن
 خیز تا یک دله و خامه به دست
 دشت را بذر محبت کاریم
 و افاقه ها را
 مژده ی فصل شکفتن بدهیم
 شانه بر زلف صنوبر بکشیم
 شنجه را باد دهیم
 مهریان باید بود
 عشق باید ورزید



هر که را باشد به دل پروای عشق
 زنگ غم هر گز نگیرد آینه
 گر همه هستی شود در پای عشق
 در ننگجد بحر او بر ظرف جان
 عندلیبان چمن رسوای عشق
 چون خزان عمر و پیری در رسید
 غم مخور گر دل بود بر نای عشق
 خانم زهرا فیض دبیر زبان و ادبیات
 فارسی شهرستان لاهیجان در قالب های سنتی
 شعر می گوید. از اوست:

نجوای جویبار

آرامشی باران بر قلب چون کویرم
 کز اضطراب باران از تشنگی نمیرم
 در از دحام گنگ اندیشه های مجهول
 دیر آشنای صبیح و در سایه ای امیرم
 ای کاش آسمان را با دل سری دگر بود
 از جام های روشن می داد سیر سیرم
 خورشید، برق غیرت می جست از نگاهش
 رگبار نور پاشان می ناخت بر ضمیرم
 عاشق تر از بهارم در اشتیاق رویش
 از انحنای غربت ای آشنا بگیرم
 گلبرگ ترد احساس با آب دیده تر شد
 توفان و رعد و باران آمیخت با ضمیرم

احمد رضائی متولد ۱۳۴۰ دبیر ادبیات
 فارسی منطقه ی قرچک ورامین دارای مدرک
 کارشناسی زبان و ادبیات فارسی است و ۱۵
 سال سابقه ی خدمت آموزشی دارد. شعر را
 از سال های جوانی آغاز کرده و طبع خویش
 را در قالب های سنتی و نو آزموده است. از
 اشعار نو اوست:

بوستان بی ثمر است
 باغ از خنده تهی
 سرو آرام و خموش

محمد علی سلیمانی دبیر زبان و ادبیات
 فارسی شهر تبریز دارای مدرک کارشناسی
 زبان و ادبیات فارسی و سرگروه ادبیات
 فارسی استان آذربایجان شرقی است. بیشتر
 در قالب های سنتی طبع آزموده و از غزل های
 اوست:

عشق

باز می آید نوای نای عشق
 باز می خواند مرا آوای عشق
 از سکوت معتد و تاریک و دور
 باز می آید صدای پای عشق
 در کویر خشک و سوزان بس عطش
 می دهد گل واژه ی رعنا ی عشق
 پشت ابر بس ستبر قرن ها
 خنده ها گل می دهد فردای عشق
 دخمه ی سرد و خموش بی فروغ
 جان همی گبرد دل از گرمای عشق
 رای ها، اندیشه ها، سرخیل جان
 ای خوش آن روزی که در سوای عشق
 کوچه ها، پس کوچه ها خالی زغم
 گر همه سرشار از غوغای عشق
 جز به مهر و روشنائی خو نکرد
 مردم چشمی که شد بینای عشق
 خنجر کین می نیندد بر کمر

آموزش آهنگ فارسی

همان طور که می دانید اساس آهنگ فارسی دری بر کمیت زمان قرار دارد. در میان آهنگ زبان های جهان، آهنگ کمی زیباترین آهنگ ها و در میان آهنگ های کمی، آهنگ زبان دری دقیق ترین و کامل ترین است. تاکنون آهنگ دری بر اساس افاعیل عرب آموزش داده شده ولی پایه های آهنگ کمی بر اساس افاعیل نیست. خلیل بن احمد فرامیدی، واضع علم عروض عرب، افاعیل را به منظور عربی کردن علم عروض ایجاد کرد. این کار باعث به وجود آمدن زحافات و پیچیدگی علم عروض و حتی نازایی آن شده؛ به گونه ای که فراگیری کامل آن را بسیار دشوار ساخته است اما شیوه ای که اینک آموزش داده خواهد شد، علاوه بر فارسی بودن، اشکالات موجود را ندارد و آموختن آن به کودکان دبستانی نیز میسر است.

پس از این مقدمه، اکنون به آموزش این شیوه می پردازیم و نخستین قدم شناخت هجا (بخش) است و هجا بخشی از واژه است که با یک حرکت بازدم به گفتار درآید. در حقیقت، هر کودک دبستانی زمانی که کلمه ای را بخش می کند، آن را به هجاهایی تقسیم کرده است. برای نمونه، واژه ای خداوند از سه هجای «خ»، «د»، «وَنَد» تشکیل شده است. در زبان فارسی بر اساس مدت زمانی که طول می کشد تا هجایی گفته شود، دقیقاً چهار نوع هجا به شرح زیر وجود دارد:

۱- هجای کوتاه = حرف (صوت) + حرکت کوتاه، مانند: بَ، بُ، بُ.

۲- هجای بلند که سه قسم است:

الف: حرف (صوت) + حرکت بلند، مانند با، بو، بی.

ب: حرف (صوت) + حرکت کشیده مانند هجای «دو» در

کلمه ای فردوسی یا هجای «رو» در کلمه ای روشن.

ب: هجای کوتاه + یک حرف ساکن؛ مانند بُد = بَ + دُ یا پُر = پَ + رُ.

۳- هجای کشیده = هجای بلند + یک حرف ساکن؛ مانند بام = با + مَ یا دَسْتُ = دَس + تَ.

۴- هجای آبر کشیده = هجای بلند + دو حرف ساکن؛ مانند ماسْتُ = ما + سَ + تَ یا پوسْتُ = پو + سَ + تَ.

حال با فرض زیر، انواع هجاها بر حسب کمیت زمان از چهار نوع به دو نوع کاهش خواهد یافت.

اصل یک (فرض اساسی دری): «یک حرف ساکن از نظر کمیت زمان با یک هجای کوتاه برابر است». البته این یک تقریب ولی تقریبی

بسیار دقیق است. اکنون با توجه به این فرض دو نتیجه ی زیر را خواهیم داشت:

نتیجه ی یک: هجاهای آهنگ دری فقط شامل دو نوع کوتاه و بلند است؛ چرا که طبق فرض بالا هجاهای کشیده و آبر کشیده خود به هجاهای کوتاه و بلند به شرح زیر قابل تجزیه هستند:

هجاهای کشیده = هجای بلند + حرف ساکن = هجای بلند + هجای کوتاه

هجای آبر کشیده = هجای بلند + دو حرف ساکن = هجای بلند + دو هجای کوتاه

نتیجه ی دو: هر هجای بلند از نظر کمیت زمان با دو هجای کوتاه برابر است.

چرا که طبق فرض بالا داریم:

هجای بلند نوع «ج» = هجای کوتاه + حرف ساکن = هجای کوتاه + هجای کوتاه = دو هجای کوتاه

اکنون باید نوعی زبان آهنگی به وجود آورد که برای نمایش آهنگ کمی مناسب باشد؛ بنابراین، قراردادهای زیر را داریم:

د = یک هجای کوتاه

دِن = یک هجای بلند

دِرِم = د + رِم = یک هجای کوتاه + یک هجای بلند

دِدِرِم = د + د + رِم = دو هجای کوتاه + یک هجای بلند

با توجه به این قراردادها اصل زیر را داریم:

اصل دو: «پایه های آهنگ کمی دری فقط شامل «دِن»، «دِرِم» و «دِدِرِم» است و با این سه پایه می توان آهنگ همه ی اشعار کمی دری را نمایش داد.»

البته توجه داشته باشید که در بررسی آهنگ یک شعر، اصل صورت ملفوظ کلمات است و نه صورت نوشتاری آن ها؛ بنابراین، برای مبتدیان بهتر است که شعر را به صورتی که به آن خط آهنگی (عروضی) می گویم بنویسند؛ یعنی، خطی که اولاً صورت نوشتاری و گفتاری کلمات در آن یک سان باشد و ثانیاً مطابق با پایه های آهنگی دن، درم، ددرم تقطیع شده باشد.

برای آشنایی با چگونگی به دست آوردن آهنگ اشعار، نخست آهنگ بیت زیر را از مولانا به دست می آوریم:

به سامانم نمی پرسی نمی دانم چه سر داری

به در مانم نمی کوشی نمی دانی مگر دردم

پسا، ما، تَم / نمی، پُر، سی / نمی، دا، تَم / چَسْر، دا، ری



ه فارسی

این امر نیز وقفه ای است که در گفتار پس از این هجاها پیش می آید. حال چون سخن از اشعار دوری پیش آمد، لازم است تعریف آن ها را نیز در این جا ارائه دهیم.

تعریف: «به اشعاری که اولاً بگانه ی آن ها از دو پیمانه ی کامل تشکیل شده باشد و ثانیاً وقفه ی گفتار بر پایان هر پیمانه واقع باشد، اشعار دوری گفته می شود. در اشعار دوری گویی هر مصراع خود از دو مصراع تشکیل شده است.»

برای نمونه در شعر زیر از مولانا علاوه بر دوری بودن، رعایت اصول چهار و پنج را نیز مشاهده می کنید.

مستان سبو شکستند بر خنپ ها نشستند

بارب چه باده خوردند بارب چه مل چشیدند

مَس، تان، سَبو، شِکس، تَنَد / بَر، خَن، بها، بَشَس، تَنَد

با، رَب، چبا، دِخَسَر، تَنَد / با، رَب، جَمَل، چَس، تَنَد

دَن، دَم، دَم، دَم / دَن، دَن، دَم، دَم، دَن

طبق اصل چهار، هجای «تان» در واژه ی مستان و نیز طبق اصل پنج، هجاهای «تَنَد» در شکستند و نشستند و «تَنَد» در خوردند و چشیدند بلند محسوب می شوند.

اکنون به بیت زیر از حافظ بنگرید:

نوابت باشد ای دارای خرمن

اگر رحمی کنی بر خوشه چینی

ثَو، بَت، یا / شَدِی، دَا، را / پَخَر، مَن

اَکَر، رَح، می / کُنِ، بَر، خَو / شِجِی، نِی

دَرَم، دَن، دَن / دَم، دَم، دَن، دَن / دَم، دَم، دَن

توجه داشته باشید که در این بیت، طبق اختیارات شاعری حرکت کسره از کلمه ی «ای» به حرف آخر ساکن کلمه ی قبل یعنی «ده» منتقل شده است.

همان گونه که می بینید، بگانه بیت فوق از دو پیمانه ی کامل و یک ناقص تشکیل شده است که پیمانه ی آن همانند نخستین بیتی که از مولانا تفتیح کردیم، عبارت از [درم دن دن] است. در اصطلاح می گوئیم که این شعر حافظ با آن شعر مولانا از یک گونه (بحر) می باشد.

تعریف: «اشعاری که بگانه های آن ها از یک نوع پیمانه تشکیل شده باشند، هر چند در تعداد آن پیمانه متفاوت باشند، گوئیم که از یک گونه (بحر) هستند.»

حال، آهنگ نخستین بیت از مشنوی مولوی را به دست

بَدَر، ما، نَم / اِی، کو، شی / اِی، دا، نی / اَمَکَر، دَر، دَم
دَرَم، دَن، دَن / اَدَرَم، دَن، دَن / اَدَرَم، دَن، دَن / اَدَرَم، دَن، دَن
مشاهده می کنید که برای به دست آوردن آهنگ این شعر نخست آن را به خط آهنگی نوشته و سپس پایه های نظیر را در زیر آن نوشته ایم. همان طور که می بینید آهنگ هر دو مصراع این بیت همانند یک دیگر است و این یک اصل کلی است که آن را به صورت زیر بیان می کنیم.
اصل سه: «بگانه (واحد) آهنگ در شعر کلاسیک دری مصراع می باشد و همه ی مصراع های یک شعر آهنگشان همانند یک دیگر می باشد.»

در مثال بالا می بینید که بگانه آهنگ از تکرار دسته های کوچک تر [درم دن دن] تشکیل یافته است که به این دسته ها پیمانه (رکن) می گوئیم.

تعریف: اگر مینا را ابتدای بگانه بگیریم، می توانیم ببینیم که هر بگانه از تکرار دسته ای از پایه ها که خود تکرار دسته های کوچک تری نیست، تشکیل شده است. البته آوردن یک دسته ی ناقص به همراه دسته های کامل بیشتر در انتهای بگانه مجاز است. به این دسته های کامل پیمانه (رکن) می گوئیم و اگر نتوان بگانه ای را به دسته های تکراری تقسیم کرد، در این گونه موارد پیمانه با بگانه برابر است.

همان گونه که دیدید، به دست آوردن آهنگ اشعار کار بسیار ساده ای است ولی ذکر چند نکته در این مورد ضروری است؛ نخست آن که تعدادی اختیارات شاعری وجود دارند که دست شاعر را در سرودن شعر کمی بازتر می کنند؛ مثلاً هجای کوتاهی با کشیده خواندن آن به هجای بلند تبدیل می شود یا اگر او کین حرف کلمه ی بعد مصوت (حرف حرکتی) باشد، می تواند حرف ساکن آخر کلمه ی پیش از خود را متحرک سازد. دومین نکته که ما آن را به صورت اصلی استثنا بیان می کنیم، از فرار زیر است:

اصل چهار (استثنای آهنگ دری): «هرگاه حرف ن ساکن پس از حرکت بلند فرار گیرد، هجای ظاهر آ کشیده ی شامل آن بلند محسوب می شود.»

برای نمونه هر یک از واژه های جان، خون، دین یک هجای بلند به حساب می آیند که دستگاه های صوت نگار نیز این را تأیید کرده اند.

سومین نکته نیز در اصل زیر بیان شده است.
اصل پنج: «آخرین هجای هر مصراع و نیز آخرین هجای پیمانه ی اشعار دوری از هر نوع که باشند، بلند محسوب می شوند.» دلیل



می آوریم. دیگر ابیات مثنوی نیز بر همین وزن است.

بشنو از نی چون حکایت می کند

از جدایی ها شکایت می کند

پیش، نَاز، نی / چُن، چکا، پَت / می، کُنَد

از، جَدَا، نی / ها، شِکا، پَت / می، کُنَد

دَن، دَرَم، دَن / دَن، دَرَم، دَن / دَن، دَرَم

می بیند که پیمانه ی این آهنگ عبارت از [دَن دَرَم دَن] است.

اکنون تمریف زیر را داریم:

تعریف: «گونه هایی را وابسته (هم دایره) می گوئیم که اگر پیمانه ی یکی از گونه ها را بر حسب پایه هایش به ترتیب پیرامون دایره ای بنویسیم و در یک جهت دل خواه و از هر پایه ی دل خواه که شروع به خواندن کنیم و به تعداد پایه های آن پیمانه (یک دور کامل دایره) به خواندن ادامه دهیم، پایه های خوانده شده تشکیل پیمانه ی گونه ی دیگر را بدهند.»

برای نمونه، گونه هایی که پیمانه هایشان [دَرَم دَن دَن] یا [دَن دَرَم دَن] یا [دَن دَن دَرَم] است، سه گونه ی وابسته (هم دایره) می باشند؛ بنابراین، دو شعر پیشین از حافظ و مولوی از دو گونه وابسته هستند.

حال به یک اختیار شاعری که از فرض اساسی (اصل یک) سرچشمه می گیرد، اشاره می کنیم.

اختیار آهنگی مهم: «اگر در آهنگ شعری پایه ی «دَرَم» به کار رفته باشد، به جای برخی از دَرَم ها - به ویژه دَرَم های انتهایی مصراع - می توان از مساوی آن [دَن دَن] استفاده کرد». چرا که طبق نتیجه ی دو فرض اساسی، هر هجای بلند معادل با دو هجای کوتاه است.

برای نمونه به بیت زیر از حافظ بنگرید:

دعای گوشه شبان بلا بگرداند

چرا به گوشه ی چشمی به ما نمی نگری

دُعَا، پِگُو، شِیْشِی، نَان / بَلَا، بَگَر، دَل، دَن

دَرَم، دَرَم، دَرَم، دَرَم، دَن / دَرَم، دَرَم، دَن، دَن

چرا، پِگُو، شِیْشِی، می / بَما، نِمی، بَگَری

دَرَم، دَرَم، دَرَم، دَن / دَرَم، دَرَم، دَرَم

همان طور که می بیند، می بایستی در پیمانه ی دوم مصراع اول نیز مانند سه پیمانه ی دیگر پایه ی «دَرَم» به کار می رفت ولی به جای آن طبق اختیار فوق از دو هجای بلند یعنی [دَن دَن] استفاده شده است.

تا این جا امیدوارم خوانندگان گرامی به اندازه ی کافی با این شیوه ی نو در آموزش آهنگ دری آشنایی یافته و دریافته باشند که آهنگ کمی دری چیزی جز نظم هجاهای کوتاه و بلند نیست و در مسیر آموزش آن شیوه ی جدید به اندازه ی کافی کارآمد می باشد و چون در این نوشتار مجال پرداختن بیشتر در این باره نیست، شرح بیشتر را به فرصتی دیگر وامی گذارم اما برای این که خوانندگان، گمنامی با مزیت های شیوه ی نو آشنا شوند، اشاره ی کوتاهی را به شیوه ی سنتی لازم می دانم. برای نمونه به بیت زیر از حافظ توجه کنید:

گل بی رخ یار خوش نباشد

بی باده بهار خوش نباشد

گُل، بی، رُخِیا، رُخْش، نِبا، شُد

بی، با، دِیْها، رُخْش، نِبا، شُد

دَن، دَن، دَرَم، دَرَم، دَرَم، دَرَم، دَن

توجه داشته باشید که در این شعر پیمانه با یگانه برابر است و آهنگ آن طبق عروض سنتی عبارت از «مفعول مفاعیلن فَعولن» یا «مستفعل فاعلات فَعولن» می داند و گویند که این شعر از بحر هزج مسدسِ اِخْتَرَبْ مقبوض محذوف است. البته باید متذکر شد که منظور از بحر هزج در عروض سنتی گونه ای است که یگانه ی آن از تکرار رکن مفاعیلن - که معادل با پیمانه ی [دَرَم دَن دَن] می باشد - تشکیل شده باشد و چون هر یک از سه رکن «مفعول»، «مفاعیلن» «فَعولن» را مشتق از مفاعیلن می دانند، این شعر را از بحر هزج دانسته اند. به طوری که مفعول را طبق قاعده ی خَرَبْ و مفاعیلن را طبق قاعده ی قبض و فَعولن را طبق قاعده ی حَذَفْ از مفاعیلن مشتق می کنند و به این سه رکن زحاف مفاعیلن گویند. به طوری که مشاهده می کنید، این قواعد گوناگون علاوه بر پیچیده کردن بی اندازه ی علم عروض پایه و اساس منطقی نیز ندارند. چرا که اگر این شعر از گونه ی (بحر) هزج می بود، می بایستی یگانه ی آن از تکرار پیمانه ی [دَرَم دَن دَن] تشکیل می شد در حالی که نه تنها چنین نیست بلکه در آن از پایه ی «دَرَم» استفاده شده است که در پیمانه ی بحر هزج اصلاً وجود ندارد. نیز همان گونه که مشاهده می کنید، در روش سنتی آهنگ این شعر را می توان به دو صورت مختلف نمایش داد. در حالی که در شیوه ی جدید چنین امکانی وجود ندارد. در پایان به عرب ها نیز پیشنهاد می کنم که برای رهایی از این گونه اشکالات از روشی مشابه شیوه ی به کار رفته در این نوشتار که در عین حال با ساختار زبان عربی مطابقت داشته باشد، استفاده کنند.

لطفی از بزرگان ادب فارسی

«موضوع انشا»

مرحوم دکتر مهدی حمیدی شیرازی نقل می کرد:

در مدرسه ی شعاعیه ی شیراز که - خدایا - امروزه امین خاقان شعله مدیر آن بود، صورتگر (دکتر لطفعلی) معلم فارسی ما بود. یک روز دیدیم جوانی بلند بالا و نکسو روی وارد شد و برخلاف موضوع انشاهایی که معلمان دیگر تا آن وقت داده بودند، هم چون علم بهتر است یا ثروت؟ فصل بهار را توصیف کنید و امثال آن - او گفت: «خاطرات یک خر» را بنویسید! ما شاگردان از این موضوع انشا حیرت کردیم اما بسیار خوش حال شدیم که دیدیم این معلم با دیگران فرق دارد و بعد محبتش به طوری در دل ما جای گرفت که با وجود گریزیایی، اگر می فرمود حاضر بودیم حتی روز جمعه را به خاطر او به مدرسه برویم... نقل از «پادنامه ی دکتر صورتگر»، جلد دوم، ص ۴۸

«حق گزار اهل ادب»

استاد دکتر غلامحسین بوسفی می نویسد:

... (استاد حبیب یغمایی) وقتی می دید که برای ترویج مقلدان و مسخرگان و ناشایستگان چه خرج ها می شد و چه کارها صورت می گرفت و به اهل دانش و خرد و فضیلت چندان اعتنایی نبود، در تجلیل اینان مصمم تر و کوشاتر می شد. شگفت آن که هر قدر او نسبت به حق گزارای خدمات و منابش آثار دیگران کوشنده و استوار بود، در مورد آن چه خود کرده بود، به غایت فروتنی می ورزید... چندان که وقتی مطلع شده بود که اردنمندان وی در صددند یادگار نامه ای به نام او فراهم آورند، به اصرار خواست از این کار منصرف شوند. او حتی پشت جلد مجموعه ی اشعار خود به نام «سروش» نوشته است: «بهاء چهل تومان (و ارزش ندارد)».

نقل از کتاب «پادداشت ها»، مجموعه مقالات دکتر بوسفی، ص

۲۲۷

«درس اعانت داری»

روان شاد دکتر محمد جمفر محبوب درباره ی یکی از خصوصیات بارز مرحوم دکتر محمد معین می نویسد:

... اگر مثلاً در کلاس درس مطالبی طرح می شد و

«سیاهه ی عمر»

دکتر عبدالحسین زرین کوب، در یکی از آثار گران ارج خود،

لهايت و قرايت لهايت و قرايت لهايت و قرايت لهايت و قرايت لهايت

این بیت از مقاله‌ی «دکتر سیروس شعبا»، در ماهنامه‌ی «کلک» شماره‌ی ۵۹-۵۸ نقل شده است.

«ز رنگی شاگرد، زیرکی استاد»

استادم، دکتر محمد جواد شریعت، درباره‌ی حافظه‌ی نیرومند و دقت نظر استاد بدیع الزماني می‌فرمود:

«در دوره‌ای که ما در دانشگاه تهران از محضر آن بزرگوار استفاده می‌کردیم (گویا سال‌های ۴۸-۱۳۴۷)، غالب روزنامه‌های عربی زبان چاپ مصر در تهران یافت می‌گردید و به خاطر آن که از ادبای مصر مطالبی در آن‌ها چاپ می‌شد، آن‌ها را خریدیم و مطالعه می‌کردیم و شب هنگام اشعار و مطالب آن‌ها را به خاطر سپرده و در این میان، مفردات پاره‌ای از اشعار را جهت پرسش تازه و جدید از استاد بدیع الزماني در نظر می‌گرفتیم (جهت به رخ کشیدن معلومات و محفوظات). به این گمان که استاد تاکنون آن ترکیبات و آن اشعار را نشنیده اما به محض آن که در محضر آن بزرگ لب به ادای شعر عربی و ترکیبات خاصی آن می‌گشودیم، استاد بلافاصله مابقی اشعار را از حفظ می‌خواندند و درباره‌ی هر کدام توضیحات روشنگرانه‌ای می‌دادند...»

این خاطره را نگارنده از فوای شنیده است.

«بیتی که نخست وزیر را وادار به استعفا کرد»

آقای مهدی بامداد می‌نویسد:

«در سال ۱۳۱۴ شمسی که محمد علی فروغی (ذکاء الملک) مقام نخست‌وزیری داشت، «اسدی» - نایب التولیه‌ی استان قدس رضوی - مورد خشم رضاشاه قرار گرفت. پسر اسدی داماد فروغی بود. فروغی به او نامه‌ای نوشته و از وی خواسته بود که از مقاومت در مقابل رضاشاه خودداری کند و در پایان نامه، این شعر را نوشته بود:

در کف شیر ترخون خواره‌ای

غیر تسلیم و رضا کوی چاره‌ای؟!

چندی بعد، در جریان بازرسی از خانه‌ی اسدی و در میان کاغذهایش، نامه به چنگ مأموران رضاشاهان افتاد... فروغی چون چنین دید، تکلیف خودش را فهمید و در آذرماه از

دانشجویی معنی لغتی را که در محل سکونت وی در فلان استان یا شهرستان معنی خاصی داشت، باز می‌گفت و این معنی به کار استاد می‌آمد، همان جا فیشی از جیب درمی‌آورد و آن را یادداشت می‌کرد و اسم و مشخصات گوینده را می‌نوشت تا هر جا بدان استاد می‌کرد، بگوید که این مطلب را چه کسی بدو گفته و از کجا آمده است...»

مجله‌ی «رودکی»، سال اول، شماره‌ی اول، مردادماه ۱۳۵۰

«آینه‌ی حقیقت نما»

استاد محبتی مینوی در جایی نوشته اند:

«... مرحوم تقی زاده برای بنده گفت که علامه فروزی عادت داشت در کتابچه‌ی دست‌نویس و تقویم روزانه، در باب همه‌ی اشخاصی که با ایشان محشور بود، یادداشت‌هایی می‌کرد. گاهی از این قبیل بود که از آن شخص مطالب تازه‌ای یاد می‌گرفت و به قول خودش مطالب «مستع» می‌شنید. ولی بیشتر لغات عجیب و اقوال نادر و تعبیراتی که باعث حیرت او می‌شد، اگر می‌شنید می‌نوشت و همه هم این را می‌دانستند و طبعاً هر کس می‌خواست بداند، فروزی از قول او و درباره‌ی او چه یادداشت کرده است... تقی زاده می‌گفت: روزی که فروزی در سال ۱۹۲۰ از برلن به پاریس برگشت، همه‌ی مادر محوطه‌ی ایستگاه راه‌آهن ایستاده بودیم و من از فروزی خواستم، اگر ترک اولایی از من سرزده، یا در آن دفترچه چیزی به نام من نوشته، به من بگوید و او بالاخره درماند و گفت: بله، فقط یک چیز بود و آن این که به آدم جلوی روی خودش، نمی‌گویند نوزنی نیستی!»

نقل از کتاب «نقد حال»، صص ۵۲۸-۵۲۷

«آب مروارید در صدف چشم»

استاد عبدالحمید بدیع الزماني سندجی از مفاخر عالم ادب در شمار است که نبخرش در ادبیات و به ویژه ادبیات عرب زبانزده‌ی شاگرد و معرفت‌آموختگان مکتب بلسند او می‌باشد. در اواخر عمر به بیماری چشم مبتلا شده و کارشان به عمل چشم می‌کشد و این بیت را می‌سرایند که:

ز خشک دمش گردون، چرا بنالم من

که ریخت در صدف چشم، آب مروارید

«دواخانه، شفاخانه»

معروف است که «شفاء الدوله» پدر «شجاع الدین شفاء» (مترجم شاهکارهای ادبی معاصر) در قم شفاخانه (مطب) داشت. این شفاخانه برابر صحن حضرت معصومه (س) بود. دکتر شفاء الدوله به جای این که بر نابلوی مطب خود بنویسد: «بزشک متخصص امراض داخلی و ...» با اشاره به صحن حضرت معصومه (س) یک شعر لطیف را با خط خوش بر کاشی نوشته بود:

مطب دکتر این جا، کاخ بنت مصطفی آن جا
بشارت دردندان را، دوا این جا، شفا آن جا
نقل از کتاب خواندنی های دل نشین، سعیدی لاهیجی، ج ۲، ص ۳۱

«مبارزه‌ی علمی و عملی»

استاد «محمد پروین گنابادی» می نویسد:
«در سال ۱۳۰۳ شمسی، شادروان «فروزانفر» دوست آن روز و هم درس و هم مباحثه‌ی من در درس مرحوم «ادیب نیشابوری» به تهران روان شد. من پیش از حرکت او در یکی از مدرسه های ابتدایی، معلمی کلاس اول را بر عهده گرفتم و علت آن یکی وضع بدزندگی ام بود. یک هفته، پس از اشتغال به کار فرهنگی، مرحوم فروزانفر را دیدم، در آن هنگام، وی به نام «جلیل ضیاء بشرویه ای» شهرت داشت. جلیل آقا به من گفت: پسر خاله، خیلی کار ابلهانه ای کرده ای! بیا برویم به تهران، در مدرسه‌ی عالی درس بدهیم. چرا میدان را به بی سوادها بگذاریم؟ من بعدها ... با رنج طاقت فرسا از آن کلاس به تدریس در کلاس ادبی ... ارتقا یافتم اما همیشه سخن فروزانفر در جلوی دیدگانم بود که باید با هر بی سواد و نالایقی که در کار خود جز پشت هم اندازی و تعلق، تخصص دیگری نداشت مبارزه کنم. من به شیوه‌ی فروزانفر آن ها را از میدان بیرون می کردم. شیوه‌ی فروزانفر چنین بود: هنگامی که به وی گفتند: فلانی از تو بدگویی می کرد، می گفت: پدرش را درمی آورم و من روزی پرسیدم: چگونه پدرش را درمی آوری؟ جواب داد: یک شعر خوب می گویم، یک مقاله‌ی محققانه می نویسم، خود را کامل و جامع می کنم تا او خواهی نخواهی شکست بخورد. راستی، بهترین شیوه‌ی مبارزه و رقابت دانشمندان همین است نه حسادت و شیوه های نامصنفاه ...»
نقل از کتاب «مجموعه خاطرات گنابادی»، ج ۱، ص ۶۷

نخست وزیر استعفا داد و محمود جم نخست وزیر شد و اسدی در همان آذرماه در مشهد تیرباران گردید ...»
نقل از کتاب «شرح حال رجال ایران»، جلد سوم، ص ۲۵۱

(۱۰)

«آب پشیا در آب ده»

دکتر حسین کریمان، نقل می کرد:

«میرزا عبدالعظیم خان گرگانی، در دانشکده‌ی ادبیات برای ما آیین نگارش، دستور زبان و ... تدریس می کردند. در متنی به این حدیث نبوی: «الْحَمْرُ جَمَاعُ الْاِثْمِ وَ اَمُ الْخَبَانِثِ» گذر افتاد. پس از ترجمه‌ی آن به زبان فارسی، اشعاری نیز در نکوهش شرب خمر از بعضی از شاعران پارسی گو که در حافظه داشتند، برای ما خواندند و در آخر خطاب به دانشجویی که آن قسمت را می خواند، گفتند: آمبرزا (آمیرزا نکیه کلام استاد بود)، خود من هم در این مورد چیزی ساخته ام. البته خوب از آب در نیامده؛ آخر من که شاعر نیستم:

گر با خردی قصد من ناب مکن
خود را ز شراب مست و بی آب مکن
از باده مده، مایه‌ی مردی بر باد
بنیاد خرد، خراب از این آب مکن

نقل از یادنامه‌ی دکتر کریمان، دانشکده‌ی ادبیات دانشگاه شهید بهشتی، صص ۲۹-۴۸

(۱۱)

«فارسی دانی استاد عرب»

استاد دکتر عبدالرحمان بدوی وقتی که سه چهار سال پیش برای چند سخنرانی به تهران دعوت شده بود، غالباً به کتابخانه‌ی دانشکده‌ی الهیات پیش من می آمد. روزی کتاب «عقل سرخ» سهووردی را از من خواست. گفتم: می دانید که این کتاب فارسی است؟ می توانید از آن استفاده کنید؟ و او طبق عادت که همیشه با نوعی تعصب عربی سخن می گفت، بعد از تبسمی گفت: کدام فارسی؟ شخصت درصد، کلمات شما عربی است؟ بقیه را هم به قرینه می فهمیم ...»

نقل از کتاب «مجموعه مقالات»، مرحوم دکتر حسینعلی هروی، پاورقی، ص ۲۹۴

سندۀ ظن

عزت! ... چگینی - قزوین
اگر آن روز، دانش آموزان
خوش ذوق و با استعداد کلاس چهارم
انسانی به اصرار از من نمی خواستند که
به عنوان نمونه، نثری به تشبیه از
سعدی یا قائم مقام یا سخنرای عاشقانه
بنویسم، آن بلا بر سرم نازل نمی شد.
کلاس ایشان بود. از دانش آموزان
خواستم نامه ای با ترمس جمع به شیوه ی
گلستان و مناشات قائم مقام برای یکی

از دوستانشان بنویسند. آن ها ابتدا از این کار شانه
خالی کردند؛ چون آن را کاری دشوار می پنداشتند.
پس از من خواستند تا در همان جلسه نامه ای عاشقانه
خطاب به محیی بنویسم و من به اصرار آن ها
پذیرفتم و در همان جلسه آن را نوشتم و برای ویرایش
و اصلاح به خانه بردم.

پس از ویرایش و اصلاح، آن انشای کنایسی را
برای خواندن در جلسه ی بعد آماده کردم. همسرم در
غیاب من، آن را دیده و خوانده بود. حالا بسفیه ی
قضایا را خودتان حدس بزنید. خلاصه بعد از چندین
روز توانستم با هزار و یک دلیل، سوء ظن او را بر طرف
کنم. از جمله شواهدی که مرا از این مهلکه نجات
داد، این بود: (سی سال است که به فراق تو مبتلا
هستم) و من سی سال قبل از نوشتن این نامه، کودک
دو ساله ای بیش نبودم.

دم خروس یا قسم حضرت عباس!

حسن محیی بهمنی - میناب
نخستین سال ندرسم، در زادگاهم آغاز شد.
دل بستگی شدیدی به زنگ انشا داشتم. معلم جوانی
بودم و دوست داشتم که کلاس انشا را برای بچه ها به
کارگاه ادبیات تبدیل کنم. برای ایجاد رقابت بیشتر
بین بچه ها، خود نیز انشایی با موضوع یک سان
می نوشتم و آن ها را به نقد و مقایسه وامی داشتم. از
رابطه ی نزدیکی که از طریق درس انشا با بچه ها برقرار
کرده بودم، لذت می بردم. یک روز به اصرار بچه ها
فراز شد موضوع انشا، آزاد باشد و هر کس دوباره ی
هر چه می خواهد، بنویسد.
هر کس به فراخور توانایی خود، موضوعی را

خاطرات سبز

فاتحه خوانی بودم، چند نفر از
دانش آموزانم را دیدم. آن ها با
بدن من پا به فرار گذاشتند. آن
روز از کار آن ها بسیار تعجب
کردم و هر چه اندیشیدم نتوانستم
علت این رفتار را دریابم. روز
شنبه بعد از کلاس، عملت
فراشان را پرسیدم. گفتند:
خانم، داشتیم از روی مزارها گل
جمع می کردیم تا امروز به شما
بدهیم.

من نیز از احساس کودگانه ی آن ها بسیار
شرمنده شدم اما خوش حالی بودم که بالاخره ممعنا حل
شد.

عاقبت زرنگی

کامران فیزی - سرپل ذهاب
در یکی از روزهای سال تحصیلی،
دانش آموزی را به خاطر بی توجهی به درس و نیز زیاد
شدن غیبت هایش، به دفتر دبیرستان فرستادم. مدیر
و معاون وقتی از توضیحات او به نتیجه ای نمی رسیدند،
از او می خواستند که روز بعد به همراه یکی از والدینش
به مدرسه بیاید. دانش آموز با شنیدن این مطلب ظاهراً
به خانه می رود. در راه با دیدن پیرمرد دست فروشی
به فکر فرو می رود و برای این که والدینش در جریان
کار او قرار نگیرند، تصمیم می گیرد پیرمرد را به
مدرسه ببرد و او را پدر خود معرفی کند. پس به پیرمرد
نزدیک می شود و میزان درآمدش را در صفت نسیم
ساعت جوابی می شود.

دست فروش ابتدا به تصور این که دانش آموز سر
به سرش می گذارد، پاسخی نمی دهد اما با دیدن
اصرار و پس از پی بردن به هدفش می گوید: ۴۰۰
تومان.

پسرک به او می گوید: اگر همراه من به مدرسه
بیایی، به تو ۵۰۰ تومان می دهم. دست فروش در
حالی که به پول فکر می کند، پیشنهاد او را می پذیرد.
لحظاتی بعد دانش آموز و پدر ساختگی اش،
وارد دفتر دبیرستان می شوند. پدر دلیل احضار شدن
خود را می پرسد و بعد از آگاهی از موضوع، برای
این که رفتارش طبیعی جلوه کند، کشیده ای محکم به

انتخاب کرده و انشایی نوشته بود. موضوع ها بسیار
متنوع بودند. در پایان هر انشا، آن را نقد و بررسی
می کردیم. آخرین انشایی که خوانده شد، در مورد
«مضرات دخانیات» بود. بعد از پایان انشا، آن را
بررسی کردیم و من درباره ی عوارض نامطلوب
مصرف سیگار با مقداری غلو سخن گفتم.

در صحبت هابم، تصویر ورزشکاری شاداب -
که تا به حال حتی یک سیگار هم بر لب نهاده است -
از نمود در ذهن آن ها ایجاد کرده بودم که ناگاه مازیک
غلغلی زد و به آرامی بر کف اتاقی چرخید. کمی به جلو
خیم شدم تا مازیک را بردارم که سیگار هابم - که اغلب
چند نخ آن ها را در جیب پیراهنم استوار می کردم -
یکی یکی به دور مازیک حلقه زدن.

شاگردی از گوشه ی کلاس با صدایش، مرا به
خود آورد که: «آقا، دم خروس را باور کنیم یا قسم
حضرت عباس را!»

اجسان کودگانه

شمسی فلاحتی - شیراز
در آغاز کارم، معلم ابتدایی بودم و در یک
روستای نزدیک به شیراز تدریس می کردم. بچه ها را
بسیار دوست می داشتم و با آن ها رابطه ای عمیق و
عاطفی برقرار کرده بودم. می دیدم که بچه ها، هر روز
شنبه (لفظ روزهای شنبه) برابم گل می آورند؛ البته
گل های نسبتاً پژمرده و پلاسیده شده اما گلشنش را
نمی دانستم.

روزها گذشت تا این که یک روز پنج شنبه که
در دلایل جمعی شیراز بر سر مزاری مشغول



گوش پسرش می نوازد.

دانش آموز قبل از فکر کردن به عاقبت کار، با پیرمرد درگیر می شود و کار به بد و بیراهه گشتن می کشد. مدیر مدرسه که این صحنه را می بیند، با خود می گوید شخصی که با پدرش این گونه برخورد کند، چگونه می تواند در مدرسه، رفتاری خوب و پسندیده داشته باشد ولی وقتی به حرف های آن دو و تناقض هایی که با هم دارند، توجه می کند، دچار تردید می شود. پس نام پیرمرد را می پرسد و وقتی می بیند که اسم پیرمرد با نام پدر دانش آموز مطابقت ندارد، به موضوع پی می برد.

دانش آموز نه تنها به نتیجه ای نمی رسد بلکه کشتک مفصلی می خورد و راهی اتاق مشاوره می گردد؛ پس دلگت بر زبانی که بی موقع باز شود.

«دارو» نه «چارو»

معمومه زینلیان - پروجن
زمانی در یکی از روستاهای اطراف شهر پروجن تدریس می کردم. مدیر مدرسه ی ما با دانش آموزان و کارکنان مدرسه بسیار جدی و خشن برخورد می کرد؛ به طوری که تمامی همکاران از او ناراضی بودند. در یکی از روزها از من و همکارانم دعوت شد تا به مناسبتی در مراسم صبحگاه دانش آموزان حضور داشته باشیم.

در انتهای مراسم، متوجه شدم که کسی پشت خط تلفن است و با من کار دارد. به دفتر رفتم. گویا در همان موقع، مدیر از دانش آموزان و همکارانی که آن جا بودند، خوانسته بود تا مقدری دارو به مدرسه بیاورند. وقتی برگشتم، از همکاران پرسیدم که مدیر چه گفت؟ گفتند: چون روستا تا کمپود دارو مواجه است، داروهای اضافی خود را بیاورد به مدرسه بیاوریم. من کلمه ی «دارو» را «چارو» شنیدم؛ بنابراین فردای آن روز دو جاروی بلند باغی را با خود به مدرسه بردم. اتفاقاً مدیر و معاون مشغول مراسم صبحگاه بودند و یکی از بچه ها هم داشت مقاله ای را می خواند. من در حالی که دو جاروی بلند باغی در دست داشتم، وارد حیاط مدرسه شدم.

با ورود من به مدرسه، بچه ها و مدیر و معاون مدرسه متوجه من شدند. با جارووها تا نزدیکی مدیر و معاون رفتم. سلام کردم و پرسیدم: جارووها را کجا

بگذارم؟ مدیر در پاسخ غیر از جواب سلام چیزی نگفت و ناراحت و عصبانی زیر لب زمزمه کرد: این چه مسخره بازی است؟ خلاصه، خسته و بیج بچ بچه ها کم و بیش بلند شده بود که وارد دختر مدرسه شدم. جارووها را کناری گذاشتم و نسیم.

بعد از مدتی معاون مدرسه وارد دفتر شد و گفت: فلسفه ی این جاروها چیست؟ گفتم: خودتان دیروز خواستید که «چارو» های اضافی را به مدرسه بیاوریم!

با توضیحات او متوجه شدم که آن ها «دارو» می خواستند نه «چارو». در نتیجه ی این عمل، مدیر ۸ ساعت اضافه کار مرا بدون مشورت از من گرفت و به همکار دیگری داد. از آن به بعد سعی می کنم، هر چه مدیر یا همکارانم می گویند، یاد دقت بشنوم تا مرتکب چنین خطایی نشوم.

بخشنامه ی معمای خفّاش

علی حسن عبدالرحیمی - ازنا
یکی از همکاران که در مقطع ابتدایی تدریس می کند، نقل می کرد: روزی برای تدریس درس علوم در پایه ی پنجم به کلاس رفتم. موضوع درس مربوط به جانوران پستاندار، پرندگان و در نهایت جانوران بچه زو و تخم گذار بود. پس از توضیح مطلب، زمان پاسخ دادن به پرسش ها فرا رسید.

در جواب این سؤال که خفّاش بچه زاست یا تخم گذار، گفتم: تخم گذار است. ناگفته نماند که در این مورد چندان مطالعه و آگاهی نداشتم. ناگهان یکی از دانش آموزان که ظاهراً از کتاب سال گذشته استفاده می کرد و جواب سؤال ها را در اختیار داشت، گفت: آقا، خفّاش بچه زاست. من هم بلافاصله گفتم: ببخشید، اشتباه کردم. خفّاش بچه زاست.

وقتی برای استراحت به دفتر رفتم، این موضوع را با دوستان دیگر در میان گذاشتم و چون آن ها هم متأسفانه در این مورد اطلاع چندانی نداشتند، گفتند: چه طور ممکن است پرنده ای بچه ز باشد.

این دلیل آن ها مرا قانع کرد. وقتی برای دومین بار به کلاس رفتم، از دانش آموزان خواستم جواب آن پرسش را اصلاح کنند. به آن دانش آموز نیز توضیح دادم که چون خفّاش پرنده است، نمی تواند بچه ز باشد.

این جریان گذشت تا این که روزی بر حسب اتفاق این سؤال را با یکی از دبیران علوم تجربی دوره ی راهنمایی در میان گذاشتم. او با دلیل مرا قانع کرد که جوابم غلط بوده است.

جرت این که این جواب را به دانش آموزان انتقال دهم، نداشتم. تا این که فکری به ذهنم رسید. به کلاس رفتم و گفتم: بچه ها امروز بخشنامه آمده است که خفّاش بچه زاست.

این مطلب روشن می کند که سبب اری ما بدون مطالعه و طرح درس به کلاس می رویم و وقتی پاسخ پرسشی را نمی دانیم، شجاعت آن را نداریم که از دانش آموزان بخواهیم به ما فرصت بدهند تا جواب قانع کننده و درستی برای پرسش آن ها پیدا کنیم.

نشان بی رنگی ها

محسن اخترپور - تبریز
در دی ماه سال ۱۳۶۰ بعد از مراجعت از جبهه، خود را به اداره ی کل آموزش و پرورش شهرستان مرند معرفی کردم و با ابلاغ تدریس در روستای بامچی، جهت گرفتن برنامه ی تدریس روانه ی روستا شدم.

مدیر مدرسه اظهار داشت که علاوه بر درس فارسی، املا و انشا باید دروس دیگری را نیز تدریس کنم. به ناچار برنامه تنظیم شد و به کلاس رفتم.

کلاس را با املا شروع کردم. روش کارم این بود که پس از تصحیح املاها، ورقه یا دفتر را به شاگردان برمی گرداندم. هنگام درج نمرات، دانش آموز سیاه چرده و ریزی اصرار داشت تا نمره ی نوزده اش به بیست تغییر کند و بعد در دفتر ثبت شود. او چنان التماس و زاری می کرد که دل هر بی رحمی را به درد می آورد و نرم می کرد. بالاخره تسلیم شدم و علت را پرسیدم. او گفت که اگر نمره ی بیست بگیرد، پدرش به او پنج تومان پاداش می دهد. بنده نیز تغییر نمره را به شراکت در پاداش، مشروط کردم و توافق صورت گرفت.

پس از یک هفته وقتی به کلاس مذکور رفتم، در روی میز چشمم به سکه های ده ریالی و پنج ریالی افتاد. سکه ها را به نماینده ی کلاس برگرداندم اما او در جواب گفت: آقا، علی پشایی سهم شمارا داده و این سکه ها مال شماست.



معرفی کتاب

۵ بودن در شعر و آینه (مجموعه شعر)

دکتر علی محمد حق شناس، نشر نوین، چاپ اول ۱۳۷۷

۱۳۱ قطعه شعر در چهار فصل، سرزده نای این دفتر را تشکیل می دهند. ۷۱ قطعه بودگانی (مجموعه ی سروده های نخستین دفتر شعر شاعر)، ۴۷ آیینگی، ۱۶ شعر و ۷ سوگ نامه در قالب نو تنها لحظه های تأمل انگیز شاعرانه که فرصت سیر زبان و اندیشه ی شاعر را آینه اند.

دکتر حق شناس بیش از شعر، چهره ی آشنای زبان شناسی، نقد و ترجمه است. بخش بودگانی، برش هایی از زندگی و به دیگر زبان، طرح های مطرح و اردهایی هستند که بیش از هر چیز از دغدغه های فلسفی، طوفان های ذهنی و پرسش های درشت شاعر نشان دارند:

هیچم که رفته رفته به پایان رسیده است / پایان هیچ / اما / در دا / دیواره هیچ است (ص ۷۰)

و این سروده ها، هم رنگ سروده های خیابان و تأمل های فلسفی دکارت، بونگ، کامو و آیین ذن در تحلیل خویش و هستی است و گواه درنگ شاعر در مرگ و هستی:

همینم که هستم / جز این چه چاره دارم / جز مرگ / یا وهم / در این فضای سه بعدی / گر آن چه هست نباشم / آینه / جز آن چه نیست توانم بود؟ (ص ۶۸)



و این سروده ی کوتاه اما زیبا: بد می بینم / که بد می بینم / خود بد می بینم / (ص ۵۸)

و این سروده که یادآور جمله ی دبلی کارنگی بویسند امریکایی است که: ما آن چه که فکر می کنیم هستیم، نیستیم / ما آن چه که فکر می کنیم هستیم.

گر من همان بودم که می پندارم آن هستم / عالم گلستان بود / اما / عالم گلستان نیست / لابد / من نه آن هستم (ص ۵۷)

در بخش آیینگی، شاعر به تصویر رویکردی محسوس دارد؛ با همان اندیشه و دغدغه ای که در بودگانی ها موج می زند. زبان سروده ها به قلمرو نثر نزدیک می شود و ساختن صمیمی تر و قابل دریافت تر می یابد: تلخ / اما نه زان سبب که نمی باشم / شهدی به کام خویش / زینون نارسیده / خودش تلخ است (ص ۹۰)

در بخش آیینگی نوعی چرخش و تأثیرپذیری از ادبیات کلاسیک فارسی دیده می شود؛ از جمله کاربرد شکسته ی هروف اضافه مانند (از) و مضامین چون زلف دراز در شعر زیر:

من زین کلافه ام که به صد سال و پیش هم / این رشته ی گسسته و کوتاه عمر من / تاب آن چنان ندارد / که چاه جنک و خالی خویشم پر آورد / باید امید ست به زلف دراز تو (ص ۱۰۰)

که در پس زمینه ی ذهن شاعر، حضور این بیت حافظ به خلق این تصویر انجامیده است: جان علوی هوس چاه زندان تو

داشت دست در حلقه ی آن زلف خم اندر

خم زد و سروده ای که یادآور این بیت از سعدی است:

اگر این درنده خوبی ز طبیعت بعیرد همه عمر زنده باشی به روان آدمیت

انسان / آدم نمی شود / چون شرط آدمیت / از خویش مردن است / آن هم برای انسان / ناهست / ناگریز / فراهم نمی شود.

زبان سروده های آیینگی به صراحت نزدیک شده است و در نتیجه، مخاطب بی آن که نیازمند ورود به شبکه ی پنهان ذهن شاعر باشد، با شاعر ارتباط برقرار می کند.

مجموعه ی شعرها (بخش سوم دفتر شعر) بلندتر از دو مجموعه ی پیشین است و آهنگین تر بلندترین سروده ی آن - واقعه - یکی از شاعرانه ترس سروده های مجموعه است که سروده های فروغ راندیمی می کنند.

توان انتقال حسن شاعرانه، بهره گیری از عنصر تأثیر گذار تکرار، ابجاز و سریان اندیشه گواه بلوغ شعری شاعر است.

وجود نوعی وحدت در سروده های این بخش، از وحدت ذهنی و زبانی شاعر حکایت دارد. آخرین بخش مجموعه، سوگ نامه است با هفت سروده که به تناسب موضوع، آهنگی نرم و اندوهناک دارند. در این بخش، یک سروده ی کلاسیک - نه در اندازه ی سروده های نو -

دیده می شود که توجه شاعر را به سروده های کلاسیک نشان می دهد.

مجموعه شعر بودن در شعر و آینه، چهره ی شاعرانه ی دکتر حق شناس را به خوبی می نمایاند. چهره ی بزرگ زبان شناس، ادب آشنا و منتقد بزرگ و موفق روزگار ما که در عرصه ی شعر نیز در حد بزرگان روزگار ماست. آن چه این مجموعه شعر را شاخص می کند، این است که برخلاف بخشی از سروده های عصر ما که از اندیشه های بزرگ و مترگ تهی هستند، در هر سروده ی استاد حق شناس چشم اندازی او دغدغه های اصیل انسانی و اندیشه های عمیق، ذهن و ضمیر مخاطب را می نوازد و دوردست های تازه و تماشایی را در منظر نگاه او می نشاند. توصیفات ایشان افزون تر باد.

منابع تاریخ علوم اسلامی تألیف سید حسین نصر با همکاری ویلیام چیتیک، ناشر مؤسسه ی مطالعات و تحقیقات فرهنگی، قیمت ۲۰۰۰ ریال، جلد سوم، ۱۳۷۰، ۳۸۰ صفحه.

موضوع اصلی جلد سوم کتاب شناسی توفیقی ریاضیات است. بر این اساس، طبق تقسیم بندی هایی که عموم دانشمندان اسلامی از فارابی و ابن سینا گرفته تا آملی در تفهیم الفنون از علوم کرده اند، ریاضیات مشتمل است بر حساب و هندسه و نجوم و موسیقی فیثاغورس و هم چنین جبر و مثلثات و علم مناظر که مسلمانان آن را خود بر علوم ریاضی افزودند. در این کتاب، مشخصات اصلی کتاب ها و منابع به زبان انگلیسی آمده و هر جا لازم بوده توضیحی به زبان فارسی نیز ذکر شده است.

۵ آداب و رسوم مردم سمنان، تألیف محمد احمد باهی سمنانی، ناشر مؤسسه ی مطالعات و تحقیقات فرهنگی، قیمت ۸۵۰۰ ریال، ۱۳۷۴، ۴۳۴ صفحه.

در این کتاب مجموعه ای از

پادشاهی مینوی

مؤلف: دکتر علی مهدی
ناشر: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

فرهنگ دستوری

توسعه

تألیف: دکتر علی مهدی

فرهنگ گلشن

اصطلاحات



مثل ها، افسانه، ترانه ها، لطیفه ها و انگاره های عامه ای مردم سمنان گردآوری شده است. پیام های این کتاب، رنگ و عطر و جلوه ای گل بافت های بومی، ملی و محلی سوزین ما را دارند. برخی از داستان ها و لطیفه ها به گویش محلی تنظیم و آوانویسی و ترجمه شده است تا در نمونه های ارائه شده، خوانندگان را با گوشه های متنوع این فرهنگ آشنا سازند. مطالب کتاب در چهارچوب نوعی تقسیم بندی موضوعی تنظیم شده و در برخی موضوع ها قبل از ورود به اصل مطلب، مقدمه ای کوتاهی بر موضوع نوشته شده است. مطالب این کتاب به طور منسجم از زبان مردم جمع آوری شده است.

نان پزی / نون دبستیون nundebestiyun

سمنانی ها ظرف یک روز، نان مصرفی سه ماه خود را تهیه می کردند؛ به همین جهت، در باور عوام واژه ای سمنان تحریف شده ای (سه مه نان = سه ماه نان) است و این عقیده را در فرهنگ مردم یکی از وجوه تسمیه ای سمنان دانسته اند. کیفیت آب و هوای کویری منطقه نیز در طول زمان به نان آسیبی نمی رساند. نان تهیه شده در خمره های گلی به نام «خُبه» یا بشکه های حلبی نگه داری می شد و نانی بود نازک، خشک و ترد که هنگام مصرف، غالباً بر آن آب می پاشیدند و در این حالت بسیار نرم و مطلوب می شد.

* فهرس التواریخ، تألیف رضا قلی خان هدایت، به تصحیح و تحشیه دکتر عبدالحسین نوائی و میرهاشم محدث، ناشر: مؤسسه مطالعات و تحقیقات فرهنگی، ۱۳۷۳، ۵۷۱ صفحه، قیمت ۶۵۰۰ ریال.

این کتاب جزو تاریخ های عمومی است. هر چند برخلاف روضة الصفا و حبیب السیر و جامع التواریخ، تاریخ را از حیوط آدم آغاز نکرده و لسی حوادث تاریخی را از آغاز ظهور اسلام به صورت

سال به سال تعقیب کرده و با حوادث سال ۱۲۶۸ به پایان برده است. قسمت اول کتاب یعنی حوادث تاریخی - از سال اول هجری تا حدود سال ۱۰۵۶ بسیار کوتاه بیان شده اما قسمت دوم توسعه و تفصیل بیشتری می یابد؛ تا آن جا که در سال های حکومت قاجاریه کار به تفصیل تمام می انجامد. رضا قلی خان هدایت در واقع تاریخ فرافونیولو و آئی قویونلو و صفویان و افغان ها و افشاریان و زندیان و قاجاریان را به مطالب میرخواستمد (صاحب روضة الصفا) و خواند میر (صاحب حبیب السیر) افزوده و سخن را با شرح حال مشاهیر هر روزگار پایان داد و این مجموعه را در ده جلد به نام روضة الصفا ناصر ای سامان بخشیده است. قسمت قاجاریه ای فهرس التواریخ همان مطالب روضة الصفا ناصر ای قسمت قاجاریه است.

* اصطلاحات عرفانی و مفاهیم برجسته در زبان عطار، تألیف دکتر سیلا صارمی، ناشر پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ۱۳۷۳، ۷۰۴ صفحه، قیمت ۷۸۰۰ ریال.

در این اثر بسیاری از اصطلاحات عرفانی و مفاهیم صوفیانه در آرا و افکار عطار توضیح داده شده است. این اصطلاحات ابتدا از زبان عطار، سپس از زبان مشایخی که شرح حال آن ها در تذکرة الاولیا آمده و در نهایت، از منابع کهن صوفیه مانند اسرار التوحید، رساله ی شیریه و ... معنی شده است. در ذکر شواهد و مثال ها برای جلوگیری از تفصیل کلام، اغلب مواردی ارائه شده که مفهوم و موضوع مورد نظر را روشن می کند. در مواردی که شواهد (شعر و نثر) خود گویای معنای اصطلاحات یا مفهوم مورد نظر است، از توضیح اضافی خودداری شده است. ابیات ماقبل و مابعد ابیاتی که معنای آن ها کاملاً روشن نیست، در این اثر مشاهده می شود. در پایان مدخل ها، ترکیبات

فرعی به صورت الفبایی ذکر شده اند. * تاریخ ادبیات عرب، تألیف زرزی بلاشر، ترجمه ی دکتر آرنوش، ناشر مؤسسه مطالعات و تحقیقات فرهنگی، ۱۳۶۳، جلد اول، ۲۱۲ صفحه.

این کتاب آخرین نمره ی سلسله کتاب های است که حاو رشناسان از حدود صد سال پیش در زمینه ی ادبیات نازی تألیف کرده اند؛ آن چنان که در حال حاضر، در زمینه های تحقیقی، کتابی جامع تر از آن در دست نیست. مسائل عمده ی کتاب که پایه ی پژوهش های ادبی هستند، عبارت اند از: بحث در چگونگی پیدایش زبان فصیح عربی، پیدایش خط عربی، چگونگی انتقال آثار ادبی از دوران شغاهی به دوران کتابت، پژوهش انتقادی در باب حاملان ادبیات در دوره ی انتقال، پژوهش انتقادی دوباره ی کسانی که به نگارش آثار پرداختند، شمارش کتاب ها و انتقاد علمی از آن ها، تحقیق در باب جعل شعر عربی و مقدار صحت و قسم آن، در نتیجه ی این تحقیقات، خواننده بر مجموعی منابع موجود احاطه می یابد و در باب هر یک از مطالب ذکر شده می داند که تا چه حد باید اطمینان کرد و تا چه درجه باید احتیاط ورزید.

* یادداشت های مینوی، مجتبی مینوی، به کوشش مهدی فریب و محمدعلی بهودی، ناشر: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ۱۳۷۵، جلد اول، ۴۹۲ صفحه، قیمت ۲۰۰۰۰ ریال.

یادداشت های باقی مانده از اسناد مینوی که حاصل چندین دهه مطالعه و تحقیق او در زمینه های متنوع علوم انسانی و به ویژه تاریخ و فرهنگ ایران است، مسلماً برای پژوهشگران می تواند بسیار بارز و مفید باشد. کتاب حاضر که مشتمل بر یادداشت های مربوط به «رجال» و یک مقاله ی مفصل با عنوان «فایده ی تاریخ»

یا «روش تحقیق» است، به عنوان جلد اول «یادداشت‌های مینوی» چاپ و منتشر شده است. در فصل «رجال»، یادداشت‌هایی کوتاه درباره‌ی تعدادی از شاعران، شارحان، فیلسوفان، مورخان و دانشمندان قرون گذشته و معاصر ایرانی و عرب و نیز معدودی رجال غریب و کتب آن‌ها منعکس شده است. امتیاز این فصل، استناد از برخی مأخذ و منابع دست‌اول است. فهرست کامل منابع و کتب که در پایان جلد اول آمده است، از نظر مرجع‌شناسی می‌تواند در تحقیقات ایران‌شناسی و تاریخ و ادبیات مورد استفاده قرار گیرد. بخش دوم، «فایده‌ی تاریخ»، نوعی روش‌شناسی تحقیق است که طی آن استاد شیوه‌ی علمی و عملی سازجست، بررسی، طبقه‌بندی و تدوین اسناد کتبی و شفاهی مربوط به وقایع و حقایق تاریخی و ادبی را شرح داده است.

● دین پژوهی، میرچالیان، ترجمه‌ی بهاء‌الدین خرمشاهی، ناشر پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، جلد اول، چاپ دوم ۱۳۷۵، ۲۲۰ صفحه، قیمت ۱۲۰۰۰ ریال.

این کتاب ترجمه‌ی سه مقاله‌ی اساسی از مقالات دایرة المعارف دین ویراسته‌ی میرچالیان است. این سه مقاله عبارت‌اند از: «دین پژوهی و پدیدارشناسی دین».

البته در جایی از دیباجه‌ی دایرة المعارف دین می‌نویسد: در طرح ریزی این دایرة المعارف، هدف ویراستار و گروه همکارانش، توصیف دقیق، روشن و عینی کل تجارب بشری از امری فلسفی بوده است. امیدوارم به سنت‌های دینی بزرگ و کوچک - یعنی به ادیان تاریخی و ابتدایی و به نظام‌های دینی شرق و غرب - توجه شایسته و منصفانه کرده باشیم، به ویژه آرزو داریم از جنبه‌ی تاریخی فرهنگی غربی پررنگ کرده باشیم، ما بیشتر از سایر کتب مرجع مربوط به دین، به ادیان غیرعربی میدان داده‌ایم.

● فرهنگ دبستانی، تألیف گیتی شکری، ناشر پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ۱۳۷۴، دو جلد، ۹۵۹ صفحه، قیمت ۲۲۰۰۰ ریال.

در کشور ما، یکی از مشکلات آموزشی این است که دانش‌آموزان به تحقیق و پژوهش کم‌تر علاقه نشان می‌دهند. برای رفع این مشکل، باید چاره‌اندیشی را از دوران کودکی و دبستان آغاز کرد. یکی از راه‌ها این است که تلذیری بیندیشیم که کودکان در دوران تحصیل تنها به معلم و کتاب درسی متکی نباشند بلکه با مراجعه به منابع و مأخذ مشکلات علمی خود را حل کنند. همواره در پی آموختن مطالب تازه باشند و دامنه‌ی اطلاعات خود را توسعه دهند و از معلم و کلاس به‌عنوان رهاشما بهره‌مند شوند. کتاب حاضر برای استفاده‌ی کودکان ۸ تا ۱۱ ساله تهیه شده و در آن کلیه‌ی واژه‌ها و اطلاعات موجود در کتاب‌های درسی دوره‌ی ابتدایی و نیز واژگان لازم برای کودکان این دوره، با زبانی ساده و قابل فهم توضیح داده شده است.

● فرهنگ اساطیری - حماسی ایران، به کوشش دکتر مهین دخت صدیقیان، ناشر پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، جلد اول، ۱۳۷۵، ۳۴۷ صفحه، قیمت ۱۲۰۰۰ ریال.

هدف از تدوین این فرهنگ، دادن مجموعه‌ی اطلاعات دقیق و روشن اساطیری - حماسی در کشور عمده‌ی بعد از اسلام است. این اثر به یاری محققانی برمی‌خیزد که در زمینه‌های تاریخ، دین، عرفان، فنکار، تاریخ عقاید و قصص انبیا و آداب و رسوم و آیین‌های فرهنگی ساسانی - آریایی و در مجموع در مورد فرهنگ‌ها کار می‌کنند. فرهنگ اساطیری - حماسی ایران در زمینه‌ی شاهنامه‌شناسی بسیار ارزشمند است.

● فرهنگ دستوری، تألیف محمدمهیبار، ناشر میترا، ۱۳۷۶، ۲۸۷ صفحه، قیمت ۹۸۰۰ ریال.

هدف از تألیف این کتاب آن است که کسانی که به هر نحوی با زبان دستور زبان فارسی سروکار دارند، با مراجعه به این واژه‌نامه برای مشکلات خود پاسخ‌ی بیابند. به علاوه، آن دسته از اصطلاحات زبان‌شناسی که در دستور زبان فارسی رواج پیدا کرده و کاربرد دارد، در این اثر توضیح داده شده است.

● فرهنگ گلشن، تألیف اصغر گلشن نفی، انتشارات بزد، چاپ اول ۱۳۷۵، ۳۹۲ صفحه، قیمت ۸۷۰۰ ریال.

این واژه‌نامه لغات را در بازه‌ی گروه معرفی و معنی می‌کند: ۱ - لغات مشابه (واژه‌های هم‌آهنگ)، مانند اجزای و احوال ۲ - لغات متضاد (واژه‌های همگونی) مانند ابطال و ابطال ۳ - لغات مترادف (واژه‌های ناهمگون) مانند آیداد و عبادت ۴ - لغات متماثل (واژه‌های همانند) مانند آتس و آتس ۵ - لغات متضاد (واژه‌های هم‌تراز) مانند ابتدا و انتها ۶ - لغات مترادف (واژه‌های هم‌تراز) مانند آید، آیدیت، تأیید، مؤید و تأیید ۷ - لغات متقارب (واژه‌های همگرا) مانند قریب و غریب ۸ - لغات مترادف (واژه‌های هم‌معنا) مانند صبر و حلم ۹ - لغات مترادف و غیر مترادف (واژه‌های هم‌معنی) مانند رغبت و رغبت که هم معنی خواستن و هم معنی نخواستن دارد. ۱۱ - لغات جمع مکسر عربی مانند خجرات: کشاورزان - خراس: نگهبانان.

● لوح فشرده‌ی «واژگان» (CD)، شرکت خردسازان سپاهان (وابسته به مؤسسه‌ی فرهنگی و خیریه‌ی امام حسن مجتبی (ع))، مرکز بخش اصفهان، سخ حکیم نظامی، اول شریعی، ساختمان زهر (اس). این مؤسسه با توجه به اهمیت کاربردی سیستم وابانه‌ی در جهت تولید



و عرضه‌ی لغات فارسی و با توجه به بیانات رهبر معظم انقلاب اسلامی، به تولید بزرگ‌ترین فرهنگ لغت رایانه‌ای در زبان فارسی اقدام نموده است. در این برنامه اساس تحقیق مسایع ارزشمندی چون برهان قاطع، لغت‌نامه‌ی دهخدا، معین، واژه‌یاب، فرهنگ عرفانی، فرهنگ امروزی، فرهنگ موسیقی و فرهنگ‌های تخصصی دیگر است.

مهم‌ترین بخش برنامه‌ی واژگان، لغت‌نامه است. این بخش که مجموعه‌ای از کلیه‌ی لغات موجود در زبان فارسی است، به ۷ فرهنگ مجزا تقسیم می‌شود که به‌طور مختصر عبارت‌اند از:

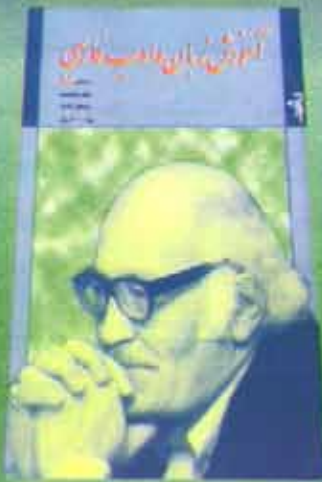
فرهنگ اول: حاوی لغات کهن و مصطلح امروزی با ریشه‌های عربی و ضرب‌المثل‌های فارسی
فرهنگ دوم: مجموعه‌ای از لغات با کاربرد متداول در زمان حال
فرهنگ سوم: حاوی اسامی اشخاص و مکان‌ها (اعلام)

فرهنگ چهارم: لغات امروزی رایج یا قه به زبان فارسی
فرهنگ پنجم: مجموعه‌ای از اصطلاحات عرفانی

فرهنگ ششم: لغات مصطلح در موسیقی

فرهنگ هفتم: معانی لغات خارجی موجود در زبان فارسی و واژه‌یاب

به علاوه برنامه‌ی CD واژگان، بخش‌های دیگری چون جمعیه‌ی لیست، جست‌وجوی کلمه‌ی مورد نظر، تطبیق، تلفظ لغت، چاپ، موسیقی، تصویر، شعر و شاعران نیز دربردارد.



برف می بارد

برف می بارد،
برف می بارد به روی خار و خاراسنگ،
آنک، آنک، کلیه ای روشن،
در کنار شعله ی آتش؛
قصه می گوید برای بچه های خود عمونوروز؛
گفته بودم زندگی زیباست،
گفته و ناگفته، ای بس نکته ها کاینجااست.
آسمان باز،
آفتاب زر،
باغهای گل،
دشتهای بی درو پیکر،
آمدن رفتن، دویدن،
در غم انسان نشستن،
پایه پای شادمانیهای مردم، پای کوبیدن،
کار کردن، کار کردن،
آزمیدن.
آری، آری، زندگی زیباست،
زندگی آتشگهی دیرنده پابرجاست،
گر بیفروزش، رقص شعله اش در هر کران
پیدااست،
ورنه خاموش است و خاموشی گناه ماست.