

آموزش زبان و ادب فارسی

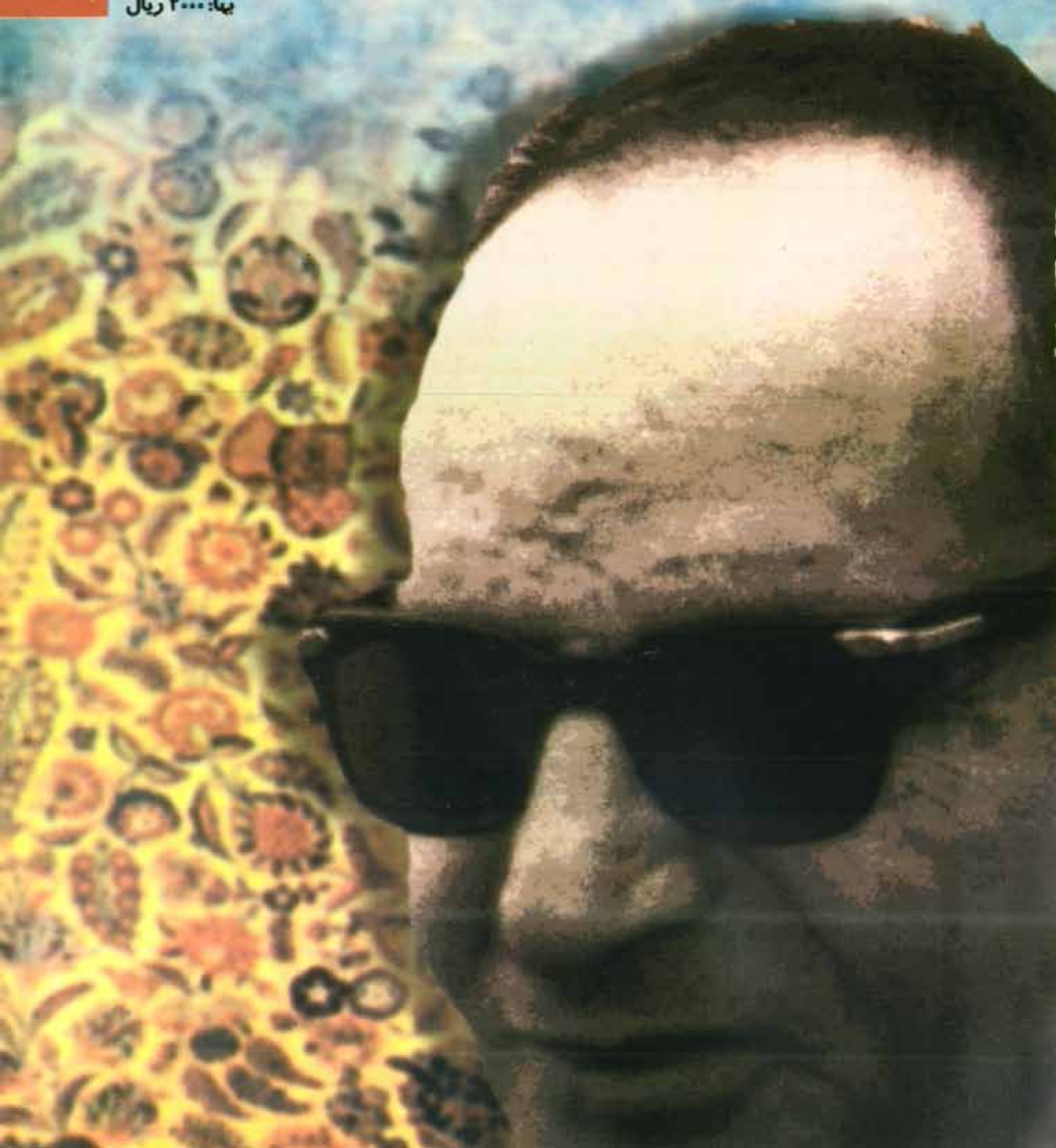
۴۸

سال سیزدهم

پاییز ۱۳۷۷

بها: ۲۰۰۰ ریال

انتشارات



سوره نوره
تبارک و تعالی



شهر محمد که نشو و نما
تا در کعبه بر آید
بسم الله الرحمن الرحیم
بسم الله الرحمن الرحیم
بسم الله الرحمن الرحیم

بسم الله الرحمن الرحیم
بسم الله الرحمن الرحیم
بسم الله الرحمن الرحیم

آموزش زبان و ادب فارسی

- ۱. مقاله ۲
- ۲. ساختار و محتوای درس تاریخ ادبیات ایران و جهان (قسمت اول) ۴
- ۳. دید نو نسبت به مسائل نو ۱۲ / دکتر کورش سنوی
- ۴. یادیاران (دکتر محمد خزائلی) ۱۵ / دکتر حسن ذوالفقاری
- ۵. یک تن به از هزار ۲۰ / دکتر روح الله هادی
- ۶. کاربرد الگوی تدریس مویل در آموزش زبان و ادبیات فارسی ۲۴ / حسین قاسم پور مقدم
- ۷. شعاع در اوستا و شاهنامه ۲۸ / محمد حسین امیربخیار
- ۸. شعر از دیدگاه مولوی ۳۲ / منصور باببرد
- ۹. کتاب هشتمی، توصیفی زبان و ادبیات فارسی ۳۶
- ۱۰. پیراهن یوسف صدیق (ع) ۳۹ / جلیل غنبری
- ۱۱. سلطان شاعر ۴۲
- ۱۲. توضیحاتی چند درباره‌ی درس (فر اوج سند) ۴۴ / هادی حائمی
- ۱۳. نگاهی به وندتا ۵۱ / علی اکبر شیری
- ۱۴. گزارش برگزاری دومین مجمع علمی آموزش زبان و ادب فارسی ۵۲ / دکتر محمد رضا سنگری
- ۱۵. گزارش ۵۶
- ۱۶. نظایف و غزلیات ۵۸
- ۱۷. خاطرات سبز ۶۰
- ۱۸. 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،

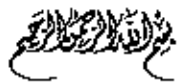
آموزش فیزیک، آموزش شیمی، آموزش کشاورزی،

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 پنجم، ۴۸

سال تحصیلی ۷۸ - ۱۳۷۷

پادیز ۱۳۷۷

مدیر مسئول، سیدمصطفی گلداغساز

سرمدیر، دکتر محمد رضا سنگری

مدیر داخلی، دکتر حسن ذوالفقاری

ویراستار، افسانه حاجتی طباطبایی

طراح گرافیک، شاهرخ خردغانی

نشانی دفتر مجله، صندوق پستی ۱۵۸۷۵/۱۵۸۵

تلفن امور مشترکین ۸۸۱۱۱۱۸

تلفن دفتر مجله ۸۸۱۱۱۱-۴ داخلی ۱۱

تلفن مرکز توزیع ۲۲۱۵۱۱

چاپ (افست) سهامی عام



شرح جلد: یاد یاران - دکتر محمد خزائلی

طرح جلد: شاهرخ خردغانی

ساختار و محتوای درس تاریخ ادبیات ایران و جهان (قسمت اول) ۴
دید نو نسبت به مسائل نو ۱۲ / دکتر کورش سنوی
یادیاران (دکتر محمد خزائلی) ۱۵ / دکتر حسن ذوالفقاری
یک تن به از هزار ۲۰ / دکتر روح الله هادی
کاربرد الگوی تدریس مویل در آموزش زبان و ادبیات فارسی ۲۴ / حسین قاسم پور مقدم
شعاع در اوستا و شاهنامه ۲۸ / محمد حسین امیربخیار
شعر از دیدگاه مولوی ۳۲ / منصور باببرد
کتاب هشتمی، توصیفی زبان و ادبیات فارسی ۳۶
پیراهن یوسف صدیق (ع) ۳۹ / جلیل غنبری
سلطان شاعر ۴۲
توضیحاتی چند درباره‌ی درس (فر اوج سند) ۴۴ / هادی حائمی
نگاهی به وندتا ۵۱ / علی اکبر شیری
گزارش برگزاری دومین مجمع علمی آموزش زبان و ادب فارسی ۵۲ / دکتر محمد رضا سنگری
گزارش ۵۶
نظایف و غزلیات ۵۸
خاطرات سبز ۶۰
معرفی کتاب ۶۲



سرمقاله

بلک مدرسه‌ها که گشوده شود امهر آغاز می‌شود! دست‌های مهربان، کتاب‌های مهربان، لبخندهایی که گواه مهربانی است و زمزمه‌هایی که قلب و جان را به روشنای مهربان دانش و پیش می‌برد، همه و همه ره آورد «مهر»ند و مهر هر چند آغاز پاییز است، طلیعه‌ی بهار مدرسه و علم و شکفتگی وجود دانش آموز و شکفتن آن که آغاز مهربانی آسمان و بارش شکر فای است و آیا اندکی دور از انصاف نیست که این همه به پاییز «بده» می‌گویند و به خزان «دشنام» می‌دهند، بی آن که بدانند پاییز همه «مهر» است. مهر زمین، آسمان، انسان و بهار جان و جهان. مگر عربانی درختان «بده» است که تا جهان جان عربان نشود، خلعت بهارانه اش نمی‌بخشد و نارخت‌های کهنه فرو نیفتند، لباس نو آفتاب نشان نخواهد شد.

اینک «بهار» درس آغاز شده است و معلمان فرهیخته و عزیز با اندرخته‌های نابستانی و توانی که از فراخت نایستان یافته‌اند، قدم به کلاس می‌گذارند. هفت صد سال است که حافظ در گوشمان زمزمه می‌کند که سقف فلک تکرار را باید شکافت و طرحی نو در انداخت. اینک فرصت طرحی نو، زیبایی نو، توانی نو و جهانی نو و زنده است. اگر نخستین گام‌هایی که به کلاس می‌گذاریم، استوار و سنجیده و برنامه‌ریزی شده باشد، گام‌های پسین، استوارتر و باورورتر خواهد بود. یادمان باشد هر سال با انسانی تازه و دنیایی تازه رویارویم و بی شناخت این انسان و جهان نمی‌توان به انتظار تأثیری زرف و شگرف نشست. نسل جدید در معرض آگاهی‌های مداوم و به تعبیر امروزی تر در زیر «آوار بهمن اطلاعات» قرار دارد. پس علم ما نیز باید تازه شود. باید روش‌های تازه را کشف و اخذ کرد و زبان را «طراوت و تری» بخشید و «آلا» ارتباط، این مهم‌ترین و اصلی‌ترین حادثه‌ای که باید اتفاق بیفتد، تحقق نخواهد یافت.

نیض زندگی در مدرسه‌ها می‌نهد و زندگان همین جا به انتظار «درس‌های زنده» هستند. بی تردید تنها معلمی می‌تواند زندگی بخش باشد که خود زندگی باشد؛ مظهر یوایی، زیبایی، بینایی و توانایی. سال جدید تحصیلی مبارک و خجسته باد. امید آن که امسال پربارتر از سال‌های پیش و شیرین‌تر و دل‌پذیرتر از آن چه باشد که فرایشت نهاده‌ایم و جز این انتظاری نیست که ما فرزند مکتبی هستیم که «دو روز مسای دانشن» در آن باختن است و لابد هر کس دو سالش مسای باشد، بازنده‌تر.

حقیقت، دل‌ریای طنزآزی است که دیدار می‌نماید و پرهیز می‌کند. دست یافتن به حقیقت، دل‌پذیرترین «کشف» زندگی انسان است و تنها صبوران جست و جوگر، لذت «رسیدن» به حقیقت را درمی‌یابند. «تحقیق» تلاش است برای نوشیدن جرعه‌ای از اقیانوس حقیقت و محقق کسی که شوق و طلب یافتن در جان دارد و پرده برداشتن از رخساره‌ی «حقیقت» تمام نکاپوری اوست.

اگر تحقیق را «کشف» یافتن بدانیم - که چنین نیز هست - پس، تنها نوشته‌ای را می‌توان تحقیق نامید که نکته‌ای و ابهامی را بنماید و گرهی را بگشاید. نوشته‌ای که در آن تنها «پافته‌های» دیگران را در کنار خم نشانند و سپس نام خویش را بر پیشانی آن نویسد، تحقیق نیست؛ سرفتی نارواست که به تعبیر ظریف نویسنده‌ای، فهرست سرفتی در تیراژ فراوان، به اطلاع عموم می‌رسد! این «یافتن» گاه محصول ساعت‌ها اندیشیدن، روزها تأمل کردن و چه بسا سال‌ها عیش و جست و جو باشد اما لذت پس از یافتن، تمام رنج‌ها و خستگی‌ها را خواهد شست و رخ نمودن این «محبوب» پس از سال‌ها انتظار، نشاط جوانی می‌بخشد که به تعبیر حافظ:

اگر آن طایر قدسی ز سرم باز آید

عمر بگشسته به پیرانه سرم باز آید

تحقیق، فرزند مطالعه است و مطالعه یعنی طلوع؛ زدودن تاریکی‌هایی که حقیقت را در پس حجاب‌ها و پرده‌ها پنهان کرده است و مگر بی مدد سرانگشتانی که خستگی شناسند و چشم‌های عاشقی که خواب را به رواق خویش راه ندهند، می‌توان به این طلعت دل‌پذیر دست یافت؟

آن چه تحصیل کرده های مارفته رفته با آن بیگانه شده اند و دیر گاهی است در افق دانشگاه هایمان نیز غروب کرده و چون محضران در تلاطمی میان مرگ و زندگی است، همین «تحقیق» است. این کار بزرگه به دلیل «دشواری»، «دیربایی» و «بی مزد و با مسنت» بودن کم تر مورد اقبال و عنایت است که باریب مباد کس را مخدوم بی عنایت! اگر روش مندی در تحقیق که بایسته ی ناگزیر تحقیق است نباشد، از اعتبار «تحقیق» کاسته می شود یا تردیدهایی را بر می انگیزد.

همین «احساس»، انگیزه ی نوشتن این سطور شد. بسیاری از نوشته ها که به لطف و همت هم دلان به دستمان می رسد یا دچار آفت نخست است یا دوم؛ با حاوی نکته ی تازه ای نیست، گرهی را نگشوده و ابهامی را نزدوده است یا بر استاد و استاد آن خدشه ی علمی می توان آورد.

تحقیق در گونه است:

۱- تحقیق و پژوهش ابتکاری؛ پژوهشگر به کشف مجهولی می پردازد که پیش از آن بر دیگران پوشیده و ناپیدا بوده است.

۲- پژوهش تأییدی یا نوگستری؛ یعنی گستردن یا تفصیل آن چه بر دیگران به اجمال معلوم است. تردیدی نیست که این دو کار و ابتکار نیازمند همت، شوق، صرف زمان و توان است. در نخستین شکل پژوهش، چه بسا روزها و هفته ها و شاید سال ها، عطشاک و جست و جوگر به تأمل و درنگ پیردازیم تا آن نازنین پری رو، سراز نقاب بر آورد و به نسیمی، سالک عاشق را بنوازد اما آرامش پس از آن لبخند، طوفان ها را فرو می نشاند و خستگی ها را از تن و جان می راند. در پژوهش تأییدی یا نوگستری نیز چه بسا بافتن مثال و نمونه ها به روزها و هفته ها پرسه در قلمرو متون نیازمند باشد. هر دو شیوه ی تحقیق، شیرین و شورآفرین اند و صد البته دشوار و مردافکن!

دریغ که ارج و اجر این دو مقوله هنوز کم است و در جامعه ی ما آن ها را چندان پاس نمی دارند. عادت رایجی آفت نوشته های زمان ما شده است و آن این که چیزهای نو و تازه کم تر در آن ها یافت می شود. به تعبیر برنارد شار «شیوه ی مورچه ای» بیش از شیوه های دیگر متداول است. این نویسنده ی انگلیسی می گوید: «برخی چون مورچه اند که تنها دانه ها را از این سو و آن سو گرد می آورند، بی آن که در آن ها تغییری ایجاد کنند. برخی چون عنکبوت تنها به همین نشته اند که شکاری فراچنگ آورند و برخی چون زنبور عسل بر گل های معطر و نوشکنده می نشینند و شهد آن ها را می مکند و چیزی می سازند که شبیه هیچ کدام از گل ها نیست!

شیوه ی مورچه ای که می توان مشابه «صنعت مونتاژ»ش دانست، کاری در خور بزرگان نیست. روح های بزرگ عطشناک در پی طرح نو انداختن و نگاه تازه و بدیع اند و مجله ی رشد ادب چشم به راه شهدی نشسته است که عسل آفرینان عرصه ی معرفت و ادب فراهم می آورند. سخن آخر این که دراز دامن نویسی چه در پژوهش ابتکاری و چه نوگستری جز خستگی و زدگی و احیاناً رها کردن مطالعه در میانه ی راه، شمن است که بر فرصت خوانندگان روا داشته می شود. گزیده گویی و رسا گویی لباسی است که هنرمندانه بر تن اندیشه و بافته ی خویش می پوشانیم و دراز دامن، گاه غباری بر می انگیزد که فرصت رقیب اصل سخن را از خواننده می گیرد و خلاصه ی مقال آن که:

خوب نوشتن و نوشتن خوب، هنر خوبان است و خدا تو فیضان دهد که جز خوبی نبینم و نخواهم و به زبان رساتر و زیباتر حافظ:

خویان پارسی گو بخشندگان عمرند
صافی بلمه بشارت زندان پارسا را

محمد رضا سنگری



ساختار و محتوای دروس تاریخ ادبیات ایران و جهان

قسمت اول

اشاره:

مخلفه‌ی رشد زبان و ادب فارسی در ادامه‌ی نشست‌های علمی با حضور استادان و صاحب‌نظران و دبیران برای برنامه‌ریزی ساختار و محتوای درس‌های این رشته، در تاریخ ۱۳۷۴/۴/۱۱ و ۱۳۷۴/۵/۷ جلساتی تشکیل داد و به نقد و تحلیل وضعیت موجود تاریخ ادبیات و ترمیم برنامه‌ی مطلوب پرداخت. در این جلسه آقایان دکتر حسن ملکی مدیرکل دفتر برنامه‌ریزی و تألیف، دکتر جعفر ربانی مشاور دفتر، کارشناسان گروه زبان و ادبیات فارسی آقایان دکتر حسین داودی، دکتر محمد رضا سنگری، دکتر حسن ذوالفقاری، حسین فاسم پور مقدم، غلامرضا عمرانی، سید اکبر میرجعفری، استادان و صاحب‌نظران آقایان دکتر سید محمد ترابی، دکتر احمد خاتمی، شمس لنگرودی، دکتر مظفر بختیار و نمایندگان دبیران سراسر کشور آقایان اصغر ارشاد سرابی، مسعود تاکلی، حسین امیربختیار، نصرت‌ا... محبی، محمد حسین پیشدادی و کارشناس گروه تاریخ آقای مسعود جوادپان حضور داشتند. آنچه می‌خوانید بخش نخستین این نشست است.

انجام بگیرد، نیازمند طرح و نقشه‌ای است که همان طرح و نقشه‌ی برنامه‌ی درسی می‌نامیم. که در این میان، کتاب درسی ابزار بی‌شائبه‌ی نیست و در واقع، وسیله‌ای است برای یادگیری مؤثر که در آموزش و پرورش تحقق می‌یابد. بنابراین، همه‌ی یادگیری‌ها در محدوده‌ی کتاب درسی نیست و نباید این گونه تصور شود که منظور از برنامه‌ریزی درسی، کتاب درسی است. کتاب درسی یکی از وسایلی است که برای تحقق یادگیری مؤثر می‌توان از آن استفاده کرد. در کشور ما بخش عمده‌ی برنامه‌ی درسی در درون این وسیله قرار داده می‌شود و سازمان‌دهی می‌گردد.

اگر ما کتاب‌های درسی را درست و اصولی و متناسب طراحی و تألیف کنیم، این وسیله جایگاه بسیار مهم و اساسی در مفوله‌ی یادگیری خواهد داشت. پس از این توضیح مختصر و مفیدمان اکنون می‌خواهیم ببینیم که در انتخاب محتوا معمولاً به چه نکات و قواعدی باید توجه کنیم. مصداق‌های این قواعد را در تاریخ ادبیات از شما استفاده کنیم. اولین نکته این است که ماهیت این درس چیست؛ مثلاً ما وقتی می‌خواهیم برنامه‌ی درسی فیزیک را طراحی کنیم، فاعل آن برای شورای برنامه‌ریزی درسی فیزیک

این قواعد و هنجارها چه از طرف مؤلفان، چه از طرف شوراها، برنامه‌ریزی و چه از طرف هر کسی که به نوعی با این دفتر ارتباط دارد، مورد توجه قرار بگیرد، محصول کار این دفتر محصول خوبی خواهد بود. ما برای اجرای مطلوب هر کاری به نقشه و طرح نیازمندیم. یادگیری هم به عنوان یک بنیاد ذهنی که منحرف به تحول شخصیت انسان می‌شود، اگر خوب و شریک‌ش

دکتر ملکی: به نام خدا، از شما استادان محترم که با قبول زحمت در میزگرد تاریخ ادبیات حضور یافته‌اید، تشکر می‌کنم. همان‌طور که هر چیزی تعریفی دارد، برنامه‌ی درسی هم دارای تعریف معینی است و نیز همان‌گونه که هر سازمان و نهادی برای انجام کارهای خود از هنجارهایی تبعیت می‌کند، این دفتر هم به نام دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی تحت قواعد و هنجارهایی عمل می‌کند و اگر



این پرسش باید تدوین و به آن پاسخ داده شود که فیزیک چیست؟ ماهیت آن به عنوان یک حوزه‌ی معرفت، یک رشته‌ی علمی چیست؟ هر یک از رشته‌های علمی دارای ساختاری هستند که به تدریج در مسیر تاریخ شکل گرفته‌اند و شما از آن به عنوان دانش مربوط یاد می‌کنید. ما نیازمند آن هستیم که بعضی از مواد درسی را بیشتر از دروس دیگر توضیح بدهیم و خوبت و تعریف معین آن را ارائه کنیم. تصور می‌کنیم تاریخ ادبیات یکی از این درس‌هاست؛ یعنی، ادبیات را به آسانی تعریف می‌کنیم تاریخ را آسان تعریف می‌کنیم اما شاید نتوانیم تاریخ ادبیات را به آسانی تعریف کنیم تعریف آن نیازمند یک گفتگوی کارشناسی است. تاریخ ادبیات چه ماهیتی دارد؟ از جنس تاریخ است یا ادبیات؟ کسی که برای درس تاریخ ادبیات برنامه‌ریزی می‌کند باید پاسخ این پرسش را بداند؛ زیرا اگر کسی درس تاریخ ادبیات را از جنس تاریخ بداند، برنامه‌ریزی‌اش با کسی که تاریخ ادبیات را از سنخ ادبیات به حساب می‌آورد، تفاوت دارد. ما ماده‌ی درسی را ظرفی می‌دانیم که با آن از اقبانوس مربوط به ساختار دانش جبرعه‌ای برمی‌داریم. این اقبانوس چیست و چه ماهیتی دارد؟ اگر بگوییم تاریخ ادبیات است، در سازمان‌دهی برای درس تاریخ معمولاً باید به توالی زمانی توجه نکنیم.

تاریخ از گذشته‌های دور آغاز می‌شود، از اعضا ساز مختلف گذر می‌کند و به عصر فعلی می‌رسد. نکته این است که آیا در برنامه‌ی درسی تاریخ توالی زمانی در همه‌ی دوره‌های تحصیلی قابل دفاع است؟ یکی از شیوه‌های غالب در سازمان‌دهی محتوای برنامه‌ی درسی شیوه‌ی توالی زمانی است. اگر ما تاریخ ادبیات را از جنس تاریخ به حساب بیاوریم، آیا به این معنا نیست که باید به همان توالی زمانی وفادار بمانیم؟ حالا اگر بگوییم تاریخ ادبیات لزوماً از جنس تاریخ نیست و به عبارت دیگر نمی‌شود گفت تاریخ ادبیات همان تاریخ است که ادبیات را تدوین می‌کند چه طور؟ توالی زمانی را در نظر می‌گیریم یا خیر؟ درس تاریخ ادبیات یک حوزه‌ی معرفتی است مرکب از ساختار تاریخ و ادبیات. این سؤال مطرح است که این دو مشغله چگونه در این ماده‌ی درسی با هم ترکیب می‌شود و یک حوزه‌ی معرفت واحد و معین و نظام یافته‌ای را شکل می‌دهد. این می‌تواند محسوس گفت و گوی امروز باشد.

برای ورود به بحث، یکی از سؤالات اساسی این است که تاریخ ادبیات چیست؟ پس از پاسخ گویی به این پرسش، مسئله‌ی انتخاب محتوا مطرح می‌شود. محتوا باید اعتبار علمی داشته باشد؛ یعنی آن چه را که به عنوان مفاهیم، مهارت‌ها و مطالب

کتاب درسی انتخاب می‌کنیم، نباید مطالب کهنه و فرسوده باشد. عصر فعلی نیازمند مطالب تازه‌ای است که باید اعتبار علمی داشته باشد. اعتبار علمی یعنی این که افرادی که می‌خواهند برنامه‌ریزی و فکر کنند، باید به عنوان متخصصان موضوعی بر دانش مربوط تسلط داشته باشند. مطالب را به روز و هنگام و با اعتبار علمی مطرح کنند. محتوا باید با نیازها و علایق دانش آموز هماهنگ باشند. این از نکات بسیار مهم است. در هر درسی ما باید خود را در مقابل این سؤال ببینیم که این محتوا با نیازها و علایق دانش آموز چه قدر تناسب دارد. در مورد درس تاریخ ادبیات، شما استادان و صاحب نظران این رشته اصولاً چه طور به این محتوا نگاه می‌کنید؟ به نظر شما آیا وضع ما در این رشته به آن حد استاندارد نزدیک است؟ ما در این زمینه چه مقدار خلأ داریم؟ باید بدانیم که اگر محتوا با نیازها و علایق دانش آموز هماهنگ نباشد، یادگیری مؤثر اتفاق نمی‌افتد. در همین درس تاریخ ادبیات، اعصار گوناگون ادبی و شناخت آن‌ها بسیار ارزشمند است ولی سؤال این است که این مطالب با نیازها و علایق دانش آموز چه قدر هماهنگی دارد. محور بعدی اصل سودمندی است. ما به هنگام برنامه‌ریزی محتوا به این نکته توجه می‌کنیم که محتوا چه قدر برای دانش آموز سودمند است. فرضاً ما در

دروس ششمی می‌گوئیم آیا او می‌تواند بعضی از امور مربوط به زندگی خود یا حداقل بخشی از آن را با آموختن این درس انجام بدهد؟ تاریخ ادبیات چه کمکی به او می‌کند؟ این بحثی است که باید قدری در آن تأمل کرد. شاعران و نویسندگان با مطالعه‌ی تاریخ ادبیات می‌توانند به موفقیت‌ها و ضعف‌هایی که فرضاً سبک‌های ادبی در گذشته‌های دور داشته‌اند پی ببرند تا بتوانند در زمان حال و آینده بهتر عمل کنند اما دانش‌آموز چه طور؟ آیا آموختن تاریخ ادبیات برای آن‌ها هم همان اندازه که برای شاعران و نویسندگان منفعتمند دارد، سودمند است؟ باید دید حد سودمندی چیست؟ دانش‌آموز سال دوم یا سوم دبیرستان باید چه بخواند تا برای او سودمند باشد؟ محتوای برنامه‌ی درسی نیز باید مهم باشد. هر رشته‌ی علمی به سان اقیانوسی وسیع است. از این اقیانوس باید بردارند. حالا این که چه چیزی و کدام قسمت را باید بردارید، به مقوله‌ی اهمیت محتوا مربوط می‌شود. این قدری با سودمندی تفاوت دارد. اصولاً با چه معیاری می‌گوئیم این بخش تاریخ ادبیات مهم است و بخش دیگر کم‌تر اهمیت دارد؟ ما ناگزیر از انتخاب هستیم و باید انتخاب کنیم. منتها این امر که انتخاب ما با چه ملاک و معیاری صورت می‌گیرد، خود بحثی است. اصل بعدی اصل انعطاف است. ما معتقد نیستیم که کتاب درسی باید برای دانش‌آموز مانند یک زندان مخوف و ترسناک باشد و برای معلم یک گنجینه‌ی اطلاعات که گویی کلید آن هم در جیب اوست و او باید وقتی وارد کلاس می‌شود این گنجینه را باز کند و به دانش‌آموز ارائه دهد. ما نباید این‌گونه به کتاب‌های درسی نگاه کنیم. وقتی گفته می‌شود که کتاب‌های درسی باید انعطاف داشته باشند، یعنی این که با توجه به موقعیت‌ها خود را سازگار سازد. منظور از موقعیت‌ها هم موقعیت‌های مکانی است و هم موقعیت‌های ذهنی و زمانی. موقعیت مکانی به این معناست که در همین کشور خودمان استان‌های گوناگون، شرایط مختلف، معلمان متعدد، امکانات و محدودیت‌های گوناگون و ... وجود دارد.

در این میان مثلاً آیا نمی‌شود تاریخ ادبیات یا بخشی از آن را استانی کرد؟ همان‌طور که ما جغرافیای استانی هم داریم. چرا ما می‌گوئیم باید جغرافیای استانی هم داشته باشیم؟ برای اینکه اعتقاد داریم هر منطقه‌ای جغرافیای خاص خود را دارد و دانش‌آموز باید جغرافیای استانی خود را هم بشناسد. حالا آیا تاریخ ادبیات مربوط به استان اصفهان

نداریم؟ به عبارت دیگر آیا ما دانشمندان ادبا و کسانی را نداریم که از استان اصفهان برخاسته باشند؟ ما در جغرافیا یک جغرافیای عمومی ایران هم داریم که همه آن را می‌خوانند ولی یک حلقه‌ی محدودتر هم رسم کرده‌ایم به نام جغرافیای استان که مکمل جغرافیای ایران است. آیا نمی‌توان با تاریخ ادبیات هم این گونه عمل کرد؟ باب بحثی باز کنید که آیا می‌توانیم این کار را انجام دهیم یا نه. اصل بعدی اصل وحدت است. آن چه در کتاب‌های درسی به عنوان محتوا مطرح می‌کنیم، باید یک نظام واحد را تشکیل بدهد. باید بین اجزا و عناصر مختلف کتاب‌های درسی وحدت برقرار باشد. در غیر این صورت نشئت و پراکندگی حاکم می‌شود چون معمولاً یادگیری مؤثر با پراکندگی منافات دارد. بنابراین می‌خواهیم قضیه‌ی وحدت مطرح کنیم که علاوه بر این که باید بین اجزا و عناصر درس وحدت وجود داشته باشد، بین هر درس با درس‌های دیگر نیز باید نوعی وحدت برقرار کنیم و من این را به عنوان یک سؤال جدی مطرح می‌کنم که آیا می‌توان درس تاریخ ادبیات را با درس تاریخ عدل و موعظت و موازی کرد؟ یعنی شما فرضاً در آن زمانی که می‌خواهید تاریخ ادبیات زمان صفویه را بگویید بحث تاریخ را هم به گونه‌ای سازمان‌دهی کنید که در یک هفته دانش‌آموز تاریخ همان عصر را در کتاب تاریخ و تاریخ ادبیات آن عصر را در کتاب تاریخ ادبیات خود بخواند. آیا محدودیتی برای این کار وجود دارد؟

نکته‌ی مهم دیگر سازمان‌دهی محتواست. اگر از ما سؤال کنند که در کتاب تاریخ ادبیات شیوه‌ی سازمان‌دهی مطالب چیست، خوب که نگاه کنیم می‌بینیم که بحث از ادبیات ایران پیش از اسلام آغاز شد. و به عصر نیما رسیده است؛ یعنی شیوه‌ی سازمان‌دهی تاریخ ادبیات ما از قاعده‌ی سازمان‌دهی علم تاریخ تبعیت کرده؛ از گذشته‌های دور و از اعماق تاریخ شروع کرده‌ایم و عصر به عصر به عصر نیما رسیده‌ایم، همین کاری که ما در برنامه‌ی درسی تاریخ انجام می‌دهیم؛ یعنی ابتدا از ساده‌ها و صاف‌نشینان و ... می‌رسیم به عصر فعلی. این اصل قاعده‌ی توالی زمانی است. آیا در تاریخ ادبیات هم ما باید از قاعده‌ی توالی زمانی تبعیت کنیم یا شیوه‌های دیگری را هم می‌شود مطرح کرد؟ آیا اصولاً لازم است که ما در هر عصری بایستیم و ادبیات مربوط به آن عصر را مطرح کنیم یا نه می‌توانیم از شیوه‌های دیگر، از شیوه‌های اصطلاحاً پیمانه‌ای

و جز آن استفاده کنیم بدون آن که به توالی زمانی توجه داشته باشیم؟ به زبان دیگر آیا به همین شکل موجود خوب است یا باید قدری متفاوت با گذشته عمل کنیم؟ استادان محترم زبان و ادبیات فارسی باید برای انتخاب محتوا، با توجه به توصیفی که از برنامه‌ی درسی تاریخ ادبیات شد، به این قضیه‌ی قدری جدی‌تر نگاه کنند. انجام این کار هم کار یک نفر و یک شخص نیست زیرا اصولاً کار ابعاد گوناگون دارد. مگر می‌شود یک نفر را پیدا کرد که هم روان‌شناس باشد، هم برنامه‌ریز باشد، هم در زبان و ادب فارسی متخصص باشد، هم معلم باشد و در کلاس تجربیات آموزشی اندوخته باشد؟ اگر چنین کسی پیدا شود، وجود او منتهم است اما این امر در عصر فعلی فریب به محال می‌نماید. برنامه‌ی درسی مانند منشور دارای چند وجه است و هر وجه آن به یک شخص اختصاص می‌دهد. در این تیم‌ها باید افراد مختلف حضور داشته باشند تا ما به استاندارد کتاب‌های درسی نزدیک‌تر شویم. اگر بخواهیم برنامه‌های درسی به هنگام و مطلوب و قابل دفاع بشوند باید از صفای اندیشه‌ی تعدادی افراد متخصص بگذرند و تعدادی از دبیران و معلمان با دید انتقادی کتاب‌ها را بخوانند، نظر بدهند و نظریات آن‌ها در دفتر مورد توجه قرار بگیرد تا بتوانیم ادعا کنیم که برنامه‌ی درسی ما را معلمان هم تأیید کرده‌اند. اگر برنامه‌ی درسی به تأیید معلمان نرسد و تولید شود، مانند این است که ما در جایی کالایی عرضه کرده‌ایم که خریدار ندارد. خریدار کالای ما معلم است، دانش‌آموز است، بنابراین باید از صفای اندیشه‌ی صاحب‌نظران و معلمان بگذرد. یعنی شما استادان زبان و ادب فارسی باید بررسی کنید و دفتر برنامه‌ریزی را هدایت کنید. اصلاً اعتبار علمی کتاب محصول هم‌اندیشی با صاحب‌نظران است؛ یعنی هر مقدار این دفتر به اندیشمندان و متخصصان نزدیک‌تر باشد، اعتبار علمی کتاب‌هایش بیشتر است. کتاب‌های ما باید از جهت علمی معتر باشد. البته ما در رشته‌ی زبان و ادبیات فارسی از کتابت ملّی برخورداریم. کار ما خیلی هم سخت نیست. فقط کافی است به هویت ملّی خود توجه کنیم. فلسفه‌ی وجودی این جلسه این است که تعدادی از صاحب‌نظران با دید نقدانه به ما راه‌نشان بدهند و بگویند که ما در درس تاریخ ادبیات باید چگونه عمل کنیم. برنامه‌ی درسی ما را

کارشناسان برنامه ریزی درسی هم باید تأیید کنند. برنامه ریزی درسی علم جدیدی است که ضوابط و قواعدی را که معمولاً در کتاب درسی جلوه ی علمی پیدا می کند، مورد مطالعه قرار می دهد و در کنار متخصصان موضوعی، برنامه ریزان درسی نقش موثری ایفا می کنند. اصولاً کار باید به طور جمعی انجام شود و در چنان شرایطی می توان گفت که آن برنامه ی درسی برنامه ی خوبی است. به هر حال همه ی ما آماده ایم که از نظریات شما استادان محترم استفاده کنیم.

دکتر داودی: بانسکر از جناب آقای دکتر ملکی مدیر کل محترم دفتر که اصول حاکم بر تعیین محتوا و سازمان دهی درس ها و از جمله درس تاریخ ادبیات را مطرح فرمودند، کتاب تاریخ ادبیاتی که قبلاً به طور

رسمی تدریس می شد همان کتابی بود که مرحوم دکتر سادات ناصری نوشته بودند. بعدها به دلیل این که کتاب تازه بازنگری و نحوه ی داقت تصمیماتی گرفته شد و نهایتاً پنج شش سال پیش جناب آقای دکتر یاحقی تألیف کتاب تاریخ ادبیات را تقبل کردند که جا دارد از تلاش ها و کوشش های ایشان تشکر کنیم. این کتاب که توسط استاد احمد سمعی ویرایش شد

یک توفیق نسی داشت و مورد استقبال قرار گرفت. از آن تاریخ سال هاست که دیرین با این کتاب مانوس هستند اما از آن جا که ما در صددیم همه ی کتاب های مربوط به گروه زبان و ادبیات فارسی را به بحث بگذاریم، مثل نشست هایی که تاکنون در زمینه های دیگر همچون انشاء، دستور زبان فارسی، آموزش زبان فارسی در دوره ی ابتدایی و ... داشته ایم، خواستیم در این باره نیز از یک جمع صاحب نظر استفاده کنیم. البته ما درباره ی کتاب حاضر دو سال پیش از آقایان دکتر حسین خطیبی و دکتر مظفر بختیار نظر خواهی کرده بودیم اما بهتر دیدیم که جمعی از استادان ترتیب داده شود و زمینه ی بحث و تبادل نظر فراهم گردد و زوایای بحث خوب سنجیده شود. در

این جا از شریف فرمائی استادان تشکر می کنیم و با توجه به پرسش هایی که در دعوتنامه ی اصلی ملاحظه فرموده اید؛ یعنی چگونگی سیر تاریخ ادبیات، ساختار کتاب تاریخ ادبیات، محتوای تاریخ ادبیات، چگونگی آموزش و رابطه ی آن با نقد و سبک شناسی و نیز الحاق تاریخ ادبیات جهان به تاریخ ادبیات ایران را به بحث می گذاریم. چون این درس از سه واحد به چهار واحد افزایش یافته است، دوستان بزرگوار می توانند طرح ها و پیشنهادهای خود را در مورد سیاست گذاری تاریخ ادبیات و نیز ادبیات معاصر مطرح فرمایند.

آقای پیشدادی: من به عنوان کسی که سال هاست این کتاب را تدریس می کنم و با مشکل دانش آموز مواجه بوده ام، عرض می کنم که



تقسیم بندی این کتاب، یک تقسیم بندی منسوخ است.

یعنی علیرغم آن که دوست داشتیم کتاب از سر نام سلسله ها و پادشاهان رها شود ولی باید یک سیر داشته باشد که دانش آموز با این سیر تاریخی به نتایجی برسد. نکته ی مهم دیگر حجم مطالب این کتاب است که حقیقتاً برای دانش آموز با ساعت فعلی بسیار سنگین است. آیا لزومی دارد هر کس چهار بیت شعر سروده دانش را در کتاب بیاوریم و به خورده دانش آموز بدهیم؟

نکته ی دیگر زبان این کتاب است که برای دانش آموز بسیار سنگین است و وقتی آن را با کتاب ریاضی مقایسه می کنیم زبانش را مشکل تر می یابیم.

یعنی غالباً دانش آموز معنای لغت یا جمله را نمی داند مخصوصاً در مناطقی مثل شهر من دزفول با وجود نخبگانی که از آن جا برخاسته اند. نکته ی دیگر این که ما باید تنها افراد شاخصی را معرفی کنیم که شناخت آن ها با زندگی دانش آموز تناسب داشته باشد و نکته ی آخر در مورد ادبیات استان هاست. امروزه در گوشه و کنار مملکت شاعران نسبتاً بزرگی هستند که شاید به دلیل دور بودن از مرکز چندان معروف نیستند و می توان گفت در حقیقتان ظلم شده است؛ از جمله مرحوم ضیایی در دزفول شعرهایی می گفت که از بسیاری شعرهای منقول در کتاب تاریخ ادبیات با ارزش تر است. باید در آینده به این افراد نیز توجه شود.

آقای امیر بختیار: تصور می کنم بهتر آن است

که ابتدا سیاست کلی دفتر در مورد تاریخ ادبیات و ادبیات معاصر روشن شود. یعنی اولک باید باییم تمرینگی از ادبیات به دست بدهیم و روشن کنیم تاریخ ادبیات چیست؟ اهداف مادر آموزش تاریخ ادبیات شامل چه چیزهایی می شود و در نظر داریم از این مجموعه چه چیزی را به دانش آموز بدهیم که بتواند پیش ادبی پیدا کند. تصور می کنم بهتر است بنای کار تدریس تاریخ ادبیات را بر این بگذاریم که

به دانش آموز یک دیدگاه ادبی مشخص و روشنی عرضه کنیم و بر اساس این دیدگاه روشن برنامه ریزی کنیم و کتاب بنویسیم و کتاب درسی را متناسب با آن تدوین کنیم و در اختیار دانش آموز قرار دهیم. در آن صورت مسلم است که روشمندانه در تدریس این ماده ی درسی نیز تجدید نظر خواهیم کرد. بنا بر این در گزینش مطالب تیر باید همان اهداف را در نظر داشته باشیم و ببینیم چه مطالبی بر اساس هدف و سن و نیازهای دانش آموز باید برگزینیم که متناسب و روشن باشد و ما را به اهداف مان برساند.

آقای ارشاد سراسی: اگر این پرسش ها را، همان طور که آقای دکتر ملکی طرح فرمودند بحث

کنیم به نتیجه‌ی مطلوب نری خواهیم رسید. سؤال نخست پرستشنامه همان است که از سال ۱۳۴۰ مطرح بوده و استادان سنف نیز گناه به گناه آن را مطرح فرموده‌اند. جدای از این موضوع در همین چند ساله چندین کتاب نیز عوض کرده‌ایم. در سال ۱۳۷۱ آقای دکتر اسماعیل حاکمی و آقای محمد فاضل نیا و در مهرماه ۷۲ آقای دکتر یحیی و در سال ۷۴ هم آقای دکتر کامل احمدزاد نویسنده‌گان کتاب‌های تاریخ ادبیات وزارتنی بودند یعنی در طول دو ساله سه کتاب تاریخ ادبیات نوشته شد که هیچ یک نیز توفیق همه جابیه به دست نیاورد و با توجه به این مقدمات است که باید برنامه ریزی در جهت نوشتن کتاب طوری باشد که عمر مفید آن پیش از این‌ها باشد. این بر عهده‌ی دفتر است. گرچه دفتر در گذشته‌ی

نزدیک در مورد دو سه کتاب اخیر نقطه‌ای تاریک ایجاد کرده است. کتاب آقای دکتر حاکمی که کنار گذاشته شد. آقای دکتر یحیی کتابشان را در دو بخش نوشتند. به ادبیات معاصر که رسیدند، بخش دوم کتاب که قرار بود برسد و تدریس شود، نرسید و بعداً هم بخشنامه آمد که کتاب دومی در کار نیست و همین بخش اوگ که حدود ۶۰ صفحه بود

برای تمام سال کافی دانسته شد. در هر حال تمام استادان بنده تاریخ ادبیات را خوانده‌اند و می‌دانند که در رشته‌ی ادبی درس دشواری است. همان زمان هم که ما محصل بودیم به معارست پیشری نیاز داشت. آن تاریخ ادبیات بنا به دلایلی که بنده نمی‌دانم کنار گذاشته شد و پس از آن، کتاب آقای دکتر کامل احمدزاد هم نتوانست جای خالی آن را پر کند. فعلاً هم هر کسی بخواهد کتاب تاریخ ادبیات جدید بنویسد از جهت گرایش یا عدم گرایش مذهبی شماری دهی ۴۰ و ۵۰ می‌تواند دچار اشکال شود یعنی در یک مقطع با باید بسیاری را کنار بگذاریم یا بدون تعصب، مسایل را مطرح کنیم. البته با وجود تنگناها و مضایق، ادبیات معاصر راه خودش را در کتاب‌های راهنمایی و دبیرستان و حتی ابتدایی باز کرده است و از این جهت آموزش و پرورش از دانشگاه جلوتر بوده

است. به نقل از مقاله‌ای در بینالود می‌گویم که دانشگاه‌های ما عصر حافظ و حدادشر جمالی را دوره‌ی آخرالزمان ادب پارسی می‌دانند.

آقای شمس لنگرودی: سؤال اوگ این بود که تاریخ ادبیات باید از حال به گذشته مطرح شود یا از گذشته به حال؟ در طول تدریس هرگز ندیده‌ام که تاریخ از حال به گذشته باشد. تاریخ بر اساس واقعیت و حقیقت تاریخ سازی باید از گذشته به حال باشد! یعنی مثلاً بگویم علت پیدایش نیما چیست و چه طور شد که نیما در تاریخ شعر ظهور کرد؟ تصور می‌شود اشکال اساسی در جای دیگری باشد؛ یعنی مثلاً در کتاب‌های تاریخ ادبیات مطالبی می‌آید که نه برای دانش‌آموزان و دانشجویان ارزش دارد و نه برای



کسانی که علاقه مند به ادبیات هستند. بسیاری از این کتاب‌ها هیچ گاه در طول زندگی خود بنده هم به کار نیامده است. من فکر می‌کنم کاری که باید صورت بگیرد این است که اوگ باید تاریخ ادبیات ما از صورت تذکره خارج شود یعنی آوردن شرح زندگی شاعر و نویسنده در تاریخ ادبیات هیچ لزومی ندارد. به گمان من چیزی که ما در تاریخ ادبیات به آن نیاز داریم و مناسفانه در این کتاب‌ها من کتابی ندیده‌ام که به این موضوع پرداخته باشد. این است که تاریخ ادبیات باید سیر ادبیات ایران باشد و چگونگی شکل‌گیری مکتب‌های ادبی را بر مبنای وضعیت‌های اجتماعی آن دوره‌ها مورد توجه قرار دهد. تنها همین کافی است. هیچ مطلب دیگری در تاریخ ادبیات لازم نیست. یعنی مثلاً ابتدا قرن اوگ تا سوم را بررسی کند، سیر ادبیات را مشخص نماید و روشن کند که

علت پیدایش انواع خاص ادبی در آن دوران معلول چه عواملی بوده است. به همین ترتیب قرن سوم تا پنجم و ششم سبک خراسانی و مشخصات و مشخصات آن را بررسی نماید و دوره به دوره پیش بیاید و فقط به مشخصه‌های سبک‌ها در ارتباط با وضعیت تاریخی آن دوره بپردازد. اگر این گونه کار انجام شود عده‌ی زیادی از شاعران موجود در کتاب‌های دوسه خود به خود حذف می‌شوند. البته می‌توانیم در پایان هر دوره فهرستی از شاعران آن دوره بیاوریم بدون این که انتظار داشته باشیم دانش‌آموزان نام و مشخصات و شرح زندگی آن‌ها را حفظ کنند. کسی که علاقه مند باشد خود موضوع را دنبال می‌کند و می‌داند که در هر سبک و دوره چه کسانی برتر بوده و اهمیت بیشتری داشته‌اند. اما آنچه

از دانش آموز انتظار داریم بداند فقط نظور سبک‌ها و تحلیل وضعیت اجتماعی دوران و بررسی مشخصات سبک‌هاست و چون هر دوره پایه‌ی دوران‌های بعدی است باید از گذشته به حال رسید.

آقای قاسم پور: من در تأیید صحبت آقای امیر بختیار سه هدف کلی تاریخ ادبیات را عرض می‌کنم تا بعد هدف‌های

پنج گانه‌ی دوره‌ی متوسطه را بیان نمایم. از آن پنج هدف، سه هدف شناخته شده و کلی است: اوگ: آشنایی با سیر تحول و تطور ادبیات فارسی. دوم: آشنایی با چهره‌های شاخص ادبی و آثار و سبک آن‌ها و هدف سوم: آشنایی با جریان‌های سیاسی و اجتماعی و تأثیر این جریان‌ها بر آثار هر دوره. در نهایت دو هدف مهارتی هم داریم که به طور خلاصه کسب توانایی اظهار نظر درباره‌ی شعرا و نویسندگان و دوم ایجاد نگرش مثبت به حفظ آثار ادبی به عنوان میراث فرهنگی است. با توجه به این فرضیه از نظر برنامه‌ریزی درسی اگر عامل زمان را در نظر بگیریم یعنی زمان را عامل تعیین کننده‌ی سازمان دهی محتوا بدانیم، ناگزیریم از قرن اوگ شروع کنیم و به دوره‌ی حاضر برسیم، اما اگر عامل نیازها، عوامل تعیین کننده‌ی سازمان دهی محتوا باشد باید از زمان

معاصر شروع کنیم. دلیل من هم به طور خلاصه این است که دانش آموز وقتی وارد دوره ی دبیرستان می شود نوجوانی است که تازه به تفکر صوری یا انتزاعی مجهز شده است؛ در سال اوک دبیرستان، دانش آموزی را که تازه تفکر صوری یا انتزاعی را آموخته، ناگهان با خط میخی و مطالب ایران باستان آشنا می کنیم و همین باعث می شود که از درس و کلاسی متنفر گردد. اما اگر همین دانش آموز را که در دوره ی راهنمایی یا شعر سهراب سپهری آشنا شده است در سال اوک دبیرستان با دوران معاصر آشنا کنیم، چون به طور عینی و ملموس این مطالب را می فهمد، سابقه ای که از پیش آندوخته، سبب یادگیری بهتر می شود و این شیوه موفق تر به نظر می رسد.

که به نقد ادبی و سبک شناسی اهمیت بیشتری بدهیم. نباید در تاریخ ادبیات فقط اشیا بویسیم که حافظ شاعر بزرگی بوده یا فردوسی و غیره. باید ببینیم که چرا فردوسی و شاهنامه سند ملیت ماست؟ چرا حافظ کتاب دل ماست؟ چرا سعدی زبان اجتماع ماست؟ این ها را باید به دانش آموز بیاموزیم. اگر بتوانیم به زمانی معاصر برسیم، به تاریخ ادبیاتی رسیده ایم که محفوظات آن بر مفهوم است. در این میان، به ناچار کسانی که در زمان خودشان چندین مطرح نبوده اند و زمانه به آنان گذرنامه نداده است، حذف می شوند. در جری اوک باید به سبک ادبی و نقد ادبی و گذر از گذشته تا به امروز و سیر تاریخی آن اهمیت داد و دید که حقیقتاً تاریخ ادبیات امروز شامل چه چیزهایی است و چه چیزهایی از سنخ تاریخ

می شود این سؤال از بگ نیاز برمی خیزد. ما چون با دانش آموز مواجهیم، ممکن است به ناچار بسیاری از سنت های پذیرفته شده را به هم بریزیم. همیشه تاریخ خود را از گذشته شروع کرده و به دوره ی معاصر رسانده ایم. در طرف کتاب تاریخ ادبیات خود هم همه چیز ریخته ایم؛ از علوم نقلی گرفته تا علوم عقلی، طب، نجوم و غیره. اغلب این مطالب هیچ ربطی به تاریخ ادبیات ندارند مگر این که ما وجود آن ها را توجیه کنیم. دانش آموزی که در سال اوک دبیرستان درس می خواند و ما می خواهیم برایش کتاب بنویسیم تازه از دوران راحتمایی آمده و اطلاعات مبنایی او اندک است. حتی به اندازه ی کافی واژگان هم ندارد. ما می خواهیم با او که دیدش هنوز عینی است و ذهنی نشده حرف بزنیم پس بر مبنای این کتبخ و توان باید به او خوراک بدهیم. این نکته ی اوک است. نکته ی دوم این که ما با ضرورت ها و نیازها روبرو هستیم و هر کدام از این دو را که انتخاب کنیم نوعی مشکلات داریم. اگر ادبیات گذشت را انتخاب کنیم مشکل بزرگ ما این است که زبان ادب گذشته با مخاطب همخوان نیست. زیرا زبانی است فاخر و سنگین که گاهی مخاطب ما حتی آهنگ آن را حس



آقای ناکی: بحث ما اکنون درباره ی تاریخ ادبیات است که پیش کسوتانی چون جناب آقای دکتر ذبیح الله صفا یا مرحومان استاد همایمی و دکتر شفق پایه گذار آن بوده اند با حتی مرحوم فروزانفر در سخن و سخنوران. قضیه این است که آیا باید سه روش این بزرگواران شک کرد؟ نگرانی من از آن است که

نمی کند چه رسد به واژگان و نحو زبان. دیگر این که اصلاً محتوای این ادبیات با امروز همخوانی ندارد و برای مخاطب ملموس و محسوس نیست. حالا اگر ادبیات امروز را بیاموزیم و از دوره ی معاصر شروع کنیم، چه مشکلی پیش می آید؟ اولی این که ادبیات ریشه در گذشته دارد و نمی شود چیزی را متفک از گذشته طرح کرد. اگر مبنای طری نشود مثل این است که چیزی از یک سیستم را جدا کرده ایم و عرضه می کنیم و می خواهیم کار کرد لازم خودش را داشته باشد که ندارد. دوم هم این است که اصولاً ادبیات معاصر خیلی هم ساده نیست. حضور نمادها در این حوزه چنان است که کار را واقعاً مشکل می کند. پیوستگی های فرهنگی با حوزه های مختلف فرهنگی، ادب معاصر را به تفسیرهای بسیار و بی شمار نیازمند می کند آمیزه ای و آندیشه ای از کرپشنا

ادبیات نیست. در کتاب تاریخ ادبیات ما نام بزرگان نشیخ دوره ی صغری آمده است. این ها در ادبیات ما چه قدر نقش دارند که در کتاب مطرح شوند؟ ما اگر تاریخ علوم عقلی و نقلی می نوشتیم مسلماً به این ها می پرداختیم. آیا دلیلی بر ادب بودن امثال این بزرگواران وجود دارد؟ بنابراین باید بعضی از حرف هایی را که در کتاب تاریخ ادبیات آمده حذف کنیم و یا به طور خلاصه مطرح نماییم و هر جا سخن از تاریخ ادبیات است باید نام کسانی را بیاموزیم که در زمینه های نقد و سبک شعر و امثال این ها با گسترش ادب فارسی کاری انجام داده اند.

جلسه ی ما به پایان برسد اما به جمع بندی روشنی برسیم. در واقع بسیاری از کتاب های تاریخ ادبیات ما جوان مرگ شده و کنار گذاشته شده اند. اغلب این کتاب ها را معلممان ما نقد کردند و حالا ما نیازمند آن هستیم که صاحب نظران برای ما روشن کنند که در این زمینه چه کنیم. ببینیم کدام مهم تر است؟ نقد ادبی یا سبک شناسی؟ قطعاً سبک شناسی و قطعاً نقد باید زیر پوشش آن قرار بگیرد نه برعکس؛ یعنی ابتداء روش مقایسه کردن را به دانش آموز و دانشجو بیاموزیم و به این ترتیب تاریخ ادبیات در حاشیه فرار می گیرد. ما باید بتوانیم تعمیم کنیم که سبک یعنی چه و چرا مثلاً سبک خراسانی به وجود می آید؟ چرا تحوگی پدیدار می شود و سبک عرفانی به وجود می آید یا حتی در نثر چرا سبک فنی در دوره ی مغول یا سبک مصنوع در این دوره درخشش پیدا می کند. بنابراین لازم است

دکتر سنگری: طرح کتاب درسی و سامان دادن به آن مبتنی بر پاسخی است که به پرسش های موجود داده می شود. اگر درباره ی سیر تاریخ ادبیات بحث

موردی است، بودا و برهما و عرفان سنی است. همه ی این عوامل به شعر سهراب هویت داده است که ما حتی در خواندن آن دچار مشکل هستیم. به نظر می رسد که اگر از امروز شروع بکنیم، غیر متعارف به نظر می رسد. نکته ی مهم تر و بزرگ تر این است که اصلاً خود جغرافیای ادبیات معاصر هنوز برای ما روشن نیست. واقعیت این است که ما هنوز نمی دانیم که با ادبیات انقلاب چه کار می خواهیم بکنیم. بالاخره باید این ادبیات دوره ی معاصر تعریف شود. بالاخره هر چه هست یک واقعه ای به اسم انقلاب در کشور ما اتفاق افتاده و با خودش ادبیاتی را آورده است. آیا از این نقطه شروع کنیم یا از ادبیات دوره ی مشروطه یا دوره ی رضاخانی به بعد؟ این هم برای ما روشن نیست. این ها سوالات بسیار جدی و مهمی هستند. تازه بعد از این، سوالات دیگری مطرح می شود که

آیا بر مبنای ادوار بحث کنیم، یا بر مبنای سبک ها یا بر مبنای چهره های شاخص؟ این حرف بسیار جدی و درسی است که باید فکر کرد، بررسی کرد و به یک بالایش درست و دقیق در تاریخ ادبیات دست زد.

آقای ربانی: بنده در دفتر کار می کنم و تا حدی در جریان تألیف کتاب آقای دکتر ساحفی هم بوده ام. البته دوستان دیگر

هم بوده اند و حتماً به یاد دارند که در زمانی که کتاب دکتر یاحقی تألیف شد، چه مسأله ای باعث شد که قسمت دوم کتاب چاپ نشود. به این علت است که ما هر چند سال دور هم می نشینیم و مسائل تازه ای مطرح می کنیم و دوباره چند سال بعد همان کار تکرار می شود. من فکر می کنم باید برنامه ریزی صحیحی انجام بگیرد که این طور نشود. شاید علت این است که هر چند سالی نظریات روز کلیت مسائل ادبی را از ما گرفته و ما از آن غافل شده ایم. بنابراین فکر می کنم که ممکن است پنج سال دیگر بایسیم و بگویم که ما این کار را کردیم و اشتهاء شد و موفقی نبود. من فکر می کنم چیزی که خیلی مسلم است این است که وقتی می گویم تاریخ یعنی حرکت از

گذشته به حال. یعنی صحبت می کنیم درباره ی گذر زمان و باید از گذشته شروع کنیم اما اگر می خواهیم متونی برای خواندن انتخاب کنیم خوب می توانیم از آثار امروز انتخاب کنیم البته از متون گذشته هم می توانیم در کتاب خود بگنجانیم؛ بنابراین، چندان ضرورتی هم ندارد که ما حرکت از حال به گذشته را مطرح کنیم. مطلب دیگر این است که ذهنیت ما از تاریخ ادبیات تاریخ شاعرها و نویسندگان است؛ یعنی، تاریخ شعرها و متن های ادبی؛ در حالی که دید امروز ما باید این باشد که تاریخ زمان و تفکر است که به صورت شعر یا اثر جلوه می کنند. در این صورت هر چیزی برای ما خیلی اهمیت پیدا می کند؛ چون در ارتباط با تاریخ زمان خود و تاریخ تحولات اجتماعی معاصر خودش است. در یک شرایط اجتماعی خاص فلاسفه بر ادبیات حاکم



دکتر سنگری: مشکل بزرگ دیگری که ما در ادبیات معاصر داریم، مسئله ی طرح ادبیات معاصر است. ما در کتاب های درسی هم همیشه این مشکل را داریم و وقتی که به بخش تاریخ ادبیات معاصر و ادبیات معاصر می رسم، انتخاب متون بر ایمان دشوار می شود گاهی بعضی چهره ها و شخصیت ها طوری هستند که نمی شود آن ها را مطرح کرد این مشکل بزرگی است. در عین حال در انتخاب متون معاصر هم مشکل داریم و هر متنی به هر حال نوعی ناسازگاری و ناهمخوانی با فرهنگ امروزی جامعه ی ما دارد.

دکتر ملکئی: بهتر است که ما امروز به همین سؤال اول بپردازیم تا به جمع بندی نسبتاً مناسبی برسیم. البته سؤال ۲ با سؤال ۱ بسیار نزدیک است و شاید نشود گفت که این ها در سؤال هستند. به هر حال، بعد از این که همه ی حضار درباره ی موضوع بحث فعلی صحبت کردند، باید برگردیم و ناملی بکنیم و دیدگاه ها را بررسی نماییم تا بشواییم جمع بندی معقولی داشته باشیم.

آقای عمرانی: یک راه حل دائمی مانده است تا به همه ی این بحث ها خاتمه دهیم. پیشنهاد من این است که اسم کتاب را عوض کنیم.

به جای تاریخ ادبیات واژه ای معقول تر و مناسب تر انتخاب کنیم. کتاب حاضر تنها تاریخ ادبیات نیست؛ تاریخ نجوم و تاریخ ادیان هست، تاریخ پزشکی هست. تاریخ نوشته های ماست، تاریخ مکتوب های ماست زیرا هر چه در گوشه و کنار این سرزمین پنهانور کتابت شده در این کتاب آمده است. از صورۃ الارض و آثار البلاد و اخبار العباد تا الطب المعصوری و الحصه و الجندی و نجوم و غیره. اگر در این نشست ها تصمیم بگیریم که چنین چیزهایی را در کتاب بگنجانیم، باشد. به نظر من خیلی مهم است که راجع به نام کتاب هم فکر دیگری بکنیم. در واقع این مطلبی است که در خود سوالات نیامده است و باید گنجانده شود و جزئی از طرح اوگه باشد. از

می گردند یا حکما یا کنانی دیگر یا زمانی فقط شعرهای عاشقانه و غزل و ... باب می شود. من فکر می کنم اگر ما روح زمان را در تاریخ ادبیات جریان دهیم، همه چیز خود به خود معنی پیدا می کند و تبدیل می شود به تاریخ ادبیات زنده و سرشاری که همه اش با معناست. در این صورت، البته باید با زبان شناسی و فلسفه هم ارتباطی پیدا کنیم که شاید بتوان طریحی نو برای آموزش آن ابداع کرد. پس در مجموع حرف من این بود: یکی این که نگاه تاریخ از گذشته به امروز است و دیگر این که نباید تاریخ ادبیات را صرف مطالب و آثار ادبی بدانیم بلکه باید در آن تاریخ تحول و تفکر زبان فارسی ناه امروز را جست و جو کنیم.

طرفی دیگر دانش آموزی که الان ما یا او در کلاس سروکار داریم، فکر می کند که ما منکر افکار و آرای او هستیم. از طرف دیگر منکر چیزهایی هستیم که او در جامعه ی خارج از مدرسه خوانده است و می خواند. این جوان و نوجوان ما در زمان حاضر از آثار ادبی چه می خواند؟ همان چیزهایی را که در دسترسش هست. اگر ما در کتاب تاریخ ادبیانمان در سال اول و بر خورد اول بحثی از این دست مسائلی که او با آن ها آشناست کنیم، ما را قبول ندادند و می گوید شما منکر آثار ادبی معاصر هستید و کتمان می کنید که چنین چیزهایی وجود دارد هم چنان که خود ما در دوران تحصیل فکر می کردیم که چرا نام این همه کتابی که در کتاب فروشی ها می بینیم حتی یک بار هم در کتاب تاریخ ادبیات ما نیامده است. آخر چرا نباید آثار موجود را مطرح کرد؟ چون در کتاب ما نیامده است یا به زبان دیگر ما مجوزش را صادر نکرده ایم؟ وقتی دانش آموز به ما بی اعتماد شد دیگر حرفمان را گوش نمی دهد و می پرسد این آثاری که شما از آن ها نام می برید کجا هستند؟ چرا از آثاری که من می بینم و می خوانم و می شناسم صحبتی نمی شود؟ پس مسأله ی اول این است که ما می خواهیم دانش آموز را با ادبیات گذشته آشنا کنیم اما به موازات آثار امروزی. تصور نمی کنم کسی مخالف این موضوع باشد. اما کی باید سیر تحول ادبی را بدانند یا در چه زمانی این آگاهی را به او بدهیم؟ وقتی که تشنگی را در او به وجود آورده ایم که خودش به دنبال آن برود یعنی اول تشنه اش بکنیم، بعد دیگر با او کاری نداشته باشیم؛ خودش خواهد رفت. ما اگر وقت کافی می داشتیم و محدودیت برنامه نمی بود و آن شانزده ساعت درس ادبیات ما به هشت ساعت و شش ساعت آن به چهار ساعت و دو ساعت تقلیل پیدا نمی کرد، خیلی کارها می شد کرد. من همین جا از جناب آقای دکتر ملکی خواهش می کنم که خیلی دقیق پی گیر این قضیه باشند. ما هم اکنون روزانه با صد تا دو صد نفر دبیر ادبیات در سطح تهران سر و کار داریم که گلابیه و شکوهدی اصلی آن ها کمبود وقت در کلاس هاست. آن ها می گویند که درس ما فشرده شده ساعات تدریس کم شده اما کتاب ما در واقع همان کتاب هاست یعنی کتاب فعلی تاریخ ادبیات همان کتاب دکتر صفا و استاد همایی است. چیزی از آن کاست نشده بلکه فشرده اش کرده اند و به عنوان کتاب درسی جدید آورده اند. پس از مقدمه به پاسخ سؤال ها می رسیم. دوستان می فرمایند که تقسیم بندی کتاب تاریخ ادبیات بر

اساس سبک ها باشد. این طرح بسیار خوب و معقولی است. دست کم از آن چیزی که اکنون هست، معقول تر است. اما آیا تقسیم بندی های سبکی ما علمی است؟ مثلاً سبک خراسانی یعنی چه؟ کم تر کسی به طور دقیق می تواند به این سؤال پاسخ دهد. مرحوم بهار این تقسیم بندی را در اوضاع و احوال خاصی با شتاب زندگی انجام دادند و ارائه کردند. همان طور که در این تقسیم بندی می بیند اثر و شعر در محدوده های مختلف مرز مشخصی ندارد. مثلاً محدوده ی فکری و جغرافیایی و موضوعی هر کدام از سبک های خراسانی، عراقی، هندی و بازگشت مشخص نیست. آیا این تقسیم بندی مینا و اعتبار علمی دارد؟ این تقسیم بندی تاکنون عالمانه مورد نقد قرار نگرفته تا اعتبار علمی و محدوده های آن مشخص شود. بنابر این، بنا گذاشتن درس تاریخ ادبیات بر این شیوه، شاید مشکلی را حل نکند یا حتی بر مشکلات موجود بیفزاید. ما در تقسیم بندی سبکی چه چیزی را می خواهیم به دانش آموز یاد بدهیم؟ آیا سبک خراسانی فقط به مرزهای جغرافیایی محدود است؟ جغرافیای سبک عراقی چه طور؟ سبک هندی آیا در ایران نیست؟ اگر نیست هم زمان با آن در ایران چه سبکی جریان دارد؟ یا آنچه به این پرسش های بدون پاسخ، من تقسیم بندی فعلی را قبول ندارم، اما قبول دارم که گذشته پایه و بنیان حال و آینده است گرچه در عمل دیده ایم که طی این همه سال کارمان در انتقال پیام این درس به دانش آموزان خاص بوده است که شاید یکی از علل آن همین تقسیم بندی زمانی باشد؛ دوره ی پیش از اسلام، خط میخی، خط پهلوی و زبان فارسی ساستان جاذبه ای برای دانش آموز امروز ما نداشته و ندارد. از این مقدمه که می گذریم درباره ی دوره ی اول سبک خراسانی یا دانش آموز سخنی گفته ایم. البته در حقیقت چیزی نداشته ایم که به او عرضه کنیم، قدری لغظاتی کرده ایم و شاید در دوره های بعدی نیز به همین شیوه به جای نقد علمی آثار ادبی درباره ی شاعران و نویسندگان انشا نوشته ایم. اما فعلاً در این زمینه بگ تجربه ی نسبتاً موفقیتی داریم که با کتاب خوب پیش دانشگاهی آغاز شده و در کتاب های بعدی ما ادامه یافته است این کتاب ها بر پایه ی انواع ادبی، از نظر موضوعی، بنیان نهاده شده است؛ یعنی دانش آموز ما یک مسیر منطقی را دنبال می کند. مثلاً در سال اول، دانش آموز با حماسه و نمونه ی حماسه ی خوب آشنا می شود؛ در سال دوم همین موضوع تکرار می شود و تعمین

مطالب اتفاق می افتد این موضوع در سال سوم و چهارم هم تکرار می شود و در نهایت وقتی دانش آموز ما دبلم گرفت، تصور روشنی از حماسه دارد، پس از آن به ادبیات غنایی و در مرحله ی بعدی به ادب تعلیمی و غیره می پردازیم. اگر بنای تاریخ ادبیات را بر ایجاد جاذبه بگذاریم و بعد بیاییم آن را بر اساس موضوع به چهار یا پنج نوع مشخص تقسیم کنیم و در یک سیر تاریخی از گذشته تا حال با ذکر نمونه های خوب شرایط اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و عوامل روانی و غیره را که زمینه ساز تولد یا مرگ یک گونه ی ادبی مشخص می شود، بشناسیم، در انتقال پیام این درس موفق تر خواهیم بود. در این مسیر جمعی از شاعران بزرگ حماسه سرای ما معرفی می شوند و به همین ترتیب شاعران تعلیمی سرا و غیره و دیگر نیروهای ما هرز و هدر نمی رود. این روند می تواند در سال های بعد ادامه یابد و اطلاعاتی بنیادی و اصولی در اختیار دانش آموز قرار گیرد.

دکتر ملکی: در واقع شما یک شیوه ی سازمان دهی تازه ای را غیر از آن دو حالت که مطرح شد، پیشنهاد می کنید. این نکته ی جالبی است.

آقای جوادیان: به نظر من حق ادبیات پیش از اسلام بر خلاف آن چه سروران گفتند، به طور کامل ادا نشده و بهتر و بیشتر باید به آن پرداخته شود. منتها مسئله ی فنی و نامانوس بودن آن را هر نویسنده گی باید حل کند. الان مثلاً در مجلات رشد دانش آموز مطالبی سنگین و فنی مربوط به سه هزار پیش به زبان بسیار ساده برای استفاده ی دانش آموز ارائه و طرح می شود و ما می بینیم که مفید بوده است. اگر قرار است برای ادبیات تاریخ نوشته شود چگونه می توان از حال به گذشته رفت؟ به نظر من کار خطرناکی است اگر ما بخواهیم از حال به گذشته برویم. مشکل فنی بودن را هر نویسنده گی باید حل کند چگونه می توان به دانش آموز از نقد ادبی، نقد شعر، و سبک ادبی سخن گفت در حالی که او از تاریخ ادبیات چیزی نمی داند؟ چگونه می توان مثلاً نیما و سبک او یا حافظ و تأثیر پذیری های او را بدون طرح زمینه های تاریخی، اجتماعی و غیره به دانش آموزان آموخت؟ استادانی چون دکتر زرین کوب و مرحوم دکتر یوسفی، مخاطبانی دارند که به ادبیات ایران و حتی ادبیات جهان احاطه دارند اما مخاطب ما دانش آموز است.

دید نو

نسبت به

مسائل نو

دکتر کورش صفوی

آن چه می خوانید، چکیده‌ی سخنرانی آقای دکتر کورش صفوی در این همایش است.

از دکتر صفوی، زبان شناس، محقق، استاد دانشگاه تاکنون کتاب‌های:

درآمدی بر زبان شناسی، واژه‌نامه‌ی

زبان شناسی، نگاهی به پیشینه‌ی زبان فارسی، نگاهی

نازه به معنی شناسی، سه رساله درباره‌ی حافظ، هفت

گفتار درباره‌ی ترجمه، از زبان شناسی به ادبیات،

روندهای بنیادین در دانش زبان، تاریخ خط و دنیای

سوفی (ترجمه) چاپ شده است.



ما همواره اطلاعاتی در ذهن داریم که نمی‌دانیم کی، کجا و چگونه از آن‌ها استفاده کنیم. گاه نیز درباره‌ی مسایل بدیهی مشکلاتی داریم که به نظر حل‌ناشدنی می‌نماید. یکی از این موارد دستور زبان فارسی است. همیشه حس می‌کنم چیزهایی در دستور هست که ما آن را نمی‌دانیم اما اگر این درس به درستی تدریس می‌شد، این مشکل در میان نبود؛ زیرا ما دائماً در حال استفاده از دستور زبان هستیم ولی آن را طوری به ما آموخته‌اند که فکر می‌کنیم بدیهه‌ی عجیب و غریبی است.

مثلاً در گذشته وقتی می‌خواستند فاعل را تدریس کنند اولاً می‌گفتند: «فاعل کننده‌ی کار است» بعد هم مثلاً چنین شعری به عنوان شاهد می‌آوردند:

بادام چون شکوفه بیارد به روز باد
چون دست راد احمد عبدالصمد بود

ما نمی‌دانستیم معنای این شعر چیست چه رسد به این که به سراغ فاعل و مفعول آن برویم. همیشه به این موضوع فکر می‌کردم که چرا باید برای آموزش دستور زبان به سراغ شعر برویم؟ آیا در زندگی روزمره با شعر رفع نیاز می‌کنیم؟ وقتی ما فارسی صحبت می‌کنیم در واقع دستور

همایش یک روزه‌ی دبیران ادبیات مناطق
نوزده گانه شهر تهران با همکاری گروه‌های آموزشی
اداره‌ی کل آموزش و پرورش شهر تهران و گروه زبان
و ادبیات دفتر برنامه ریزی و تألیف در تاریخ
۱۵/۴/۷۷ در تالار فرهنگ برگزار شد.

بلدیم؛ زیرا کسی دستور بلد نیست که فارسی بلد نباشد. حال می‌خواهیم بینیم زمانی که جمله می‌سازیم و منظور خود را به مخاطب می‌فهمانیم و نیز منظور مخاطب را از روی جمله‌هایی که می‌سازد و می‌گوید در می‌یابیم چه جریانی اتفاق می‌افتد؛ اوکین گام، ساختن واژه است. واژه نیز نه کمک آواها ساخته می‌شود.

آراها برای این که بتوانند واژه بسازند باید در کنار هم قرار گیرند اما در ذهن ما قواعدی وجود دارد که مانند صافی عمل می‌کنند و نمی‌گذارد هر آوایی کنار هر آوایی قرار بگیرد. پس قواعد خاصی طرز قرار گرفتن آواها را در کنار هم مشخص می‌کند. این قواعد را قواعد آوایی می‌گویند که بر اساس آن‌ها واژه‌ها ساخته می‌شوند. واژه‌هایی از قبیل: کتاب، قلم، مداد، هوشنگ، به، را، و... مرحله‌ی دوم چیست؟ بعد از این که آواها بر اساس مجموعه‌ی قواعدی واژگان را ساختند نوبت به ساختن جمله می‌رسد. باز هم روشن است که هر واژه نمی‌تواند هر طور که بخواهد در کنار هر واژه‌ی دیگری قرار گیرد؛ مثلاً به راحتی می‌توان تشخیص داد که جمله‌ی ما به مدرسه

رفتم غلط است حتی غلط بودن جمله‌هایی را به سادگی می‌توانیم تشخیص بدهیم که در هیچ کتاب دستوری غلط بودن آن‌ها را به ما نگفته‌اند مثلاً هر وقت جمله‌ای با من شروع می‌شود تا آخر آن جمله دیگر کلمه‌ی من را نمی‌توان به کار برد. این قاعده در هیچ کتاب دستوری نیامده است اما چون می‌دانیم جمله‌های زیر غلط است هرگز آن‌ها را به کار نمی‌بریم: من به پدر من زنگ زدم، من من را شستم، من کتاب من را فروختم. با این توضیح که نادرستی این جمله‌ها را تاکنون هیچ کتاب دستوری تذکر ن داده است که ادعا شود بر اساس آن آموخته‌ها از ساختن چنین جمله‌هایی پرهیز می‌کنیم. پس در این مرحله نیز قواعد نحوی زبان صافسای ای را به وجود می‌آورد که با بهره‌گیری از آن می‌توانیم جمله بسازیم. همین قواعد نحوی می‌گوید مثلاً را - از - به - می - نمی - توانند کنار هم بنشینند و جمله بسازند.

تا این جا دو نوع قاعده را شناختیم: قواعد نحوی، قواعد آوایی.

قواعد آوایی واژه‌ها را می‌سازند و ما بر اساس قواعد نحوی، جمله‌ها را می‌سازیم. اما قواعد دیگری نیز در زبان وجود دارند که قواعد

معنایی ناپدید می شوند و جمله‌هایی را که تناسب معنایی ندارند کنار می گذارند؛ مثلاً جمله‌ی «مدام عطسه می کند از نظر قواعد آوایی و نحوی درست است اما چنین جمله‌ای عملاً در زبان به کار نمی رود زیرا بلافاصله پس از قواعد آوایی و نحوی، صافی دیگری در ذهن ما وجود دارد که نمی گذارد چنین جمله‌ای از آن بگذرد و تولید شود. این صافی سوم جمله‌هایی را که از نظر آوایی و نحوی درستند بررسی می کند و در صورت تأیید اجزای عبور می دهد. پس جمله‌ای نظیر «مدام عطسه می کند از آن صافی نمی گذرد مگر این که آن را چنین تغییر دهیم: «برادرم عطسه می کند».

حال اگر همین جمله‌ی تأیید شده‌ی «برادرم عطسه می کند» را در پاسخ کسی به کار ببریم که در خیابان از کنار ما می گذرد و می پرسد: «بیخشد، ساعت چند است؟» همان قدر غلط است که به او بگوییم: «شبلیکمو». زیرا جمله‌ی «برادرم عطسه می کند» با این که از نظر قواعد آوایی، نحوی و معنایی صحیح است نمی تواند از صافی قواعد کاربردی بگذرد و در هر جا و هر موقعیتی به عنوان جمله‌ی درست و معنادار فارسی به کار رود. قواعد کاربردی در نهایت به ما می گویند که کدام جمله، کجا می تواند به کار رود.

پس ما به دلیل این که می توانیم این هر چهار نوع قاعده را به کار ببریم و از آن‌ها در موقعیت‌های متفاوت، خوب استفاده کنیم آن‌ها را بلذیم چون در غیر این صورت نمی توانستیم حرف بزنیم و با دیگران رابطه برقرار کنیم.

حال ببینیم با این مفذّمات و با وجود بلد بودن دستور، چرا ما معلمان ادبیات مشکل تدریس دستور داریم یعنی به عنوان مقایسه، معلم فیزیک راحت به کلاس می رود و فرمولی را می نویسد که شاگرد هیچ یک از اجزای آن را نمی داند اما با توضیح معلم یاد می گیرد اما ما چیزی را به دانش آموز می آموزیم که خودش از قبل بلد است پس مشکل ما در تدریس چیست؟ ما در طول تاریخ دستورهایی داشته‌ایم که

اغلب از زبان‌های بیگانه گرفته شده‌اند مثل آنچه میرزا حبیب اصفهانی بر اساس زبان فرانسه یا میرزا حسن خان طالقانی از زبان عربی نوشتند. در این دستورها برخی مطالب آمده است که اساساً فارسی نیست و به کنار فارسی زبان نمی آید؛ مثلاً به ما یاد دادند که اسم مشتق از فعل ساخته می شود یعنی دیده بودند عرب‌ها ضَرْب را می گیرند و ضارب را از روی آن می سازند و می گویند اسم مشتق بر پایه‌ی فعل ساخته می شود، حالا می بینیم در زبان فارسی کلمه‌ای مثل «موشک» هم اسم مشتق است و حتماً نباید «فشار» اسم مشتق باشد. نکته‌ی اصلی این جاست که زبان فارسی و عربی از این لحاظ با هم ارتباطی ندارند و ساختار آن‌ها ساختمان دو زبان کاملاً متمایز است. هر چه در تدریس دستور جلوتر آمده‌ایم مشکل ما هم بیشتر شده است و امروز متخصصان ما دریافته‌اند که بعد از شصت سال آموزش دستور در مدارس و دبیرستان‌ها هنوز هیچ کس دستور را درست یاد نگرفته است در صورتی که دروسی مثل شیمی، فیزیک، ریاضی و ... این مشکل را ندارند. راستی دستور را چگونه باید به دانش آموز آموخت؟ متخصصان ما تازه به این فکر افتاده‌اند که دستور را چگونه باید یاد بدهند در حالی که ما باید دستور زبان فارسی را بر اساس زبان فارسی بنویسیم، باید شروع کنیم و طرحی نو بریزیم، ابهام‌ها را از بین ببریم و آن‌گاه دستور را به شیوه‌ی صحیح آموزش دهیم.

ما الآن در دوره‌ی انتقالی هستیم؛ دوره‌ی انتقالی ممکن است برای ما به صورت نوعی عکس‌العمل یا واکنش منفی باشد. دست کم بیست سی سال است دستور درس می دهیم و حالا کتابی آمده است که تمام آموخته‌های قبلی ما را در هم ریخته و نفسی کرده است و ادعا می کند هر چه تاکنون گفته‌ایم بر اساس زبان‌های دیگر بوده است. بدیهی است اوکین چیزی که به فکر ما می رسد واکنش منفی است و دعوت کردن نویسندگان مطالب جدید به نوعی مسابقه‌ی علمی. البته اطلاعاتی هم در

این چند ساله آموخته‌ایم که هیچ کس در رشته‌های دیگر بلد نیست. مثال مثال گالیله است و گرد بودن زمین. سابقه‌ی این موضوع و لعن و نفرین‌ها و مخالفت‌ها را همه می دانیم. اما امروزه هر کودک دبستانی هم می داند که زمین گرد است. آن روز هم یک دوره‌ی انتقالی بود. فقط مسئله‌ی مهم این است که این دوره‌ی انتقالی را چگونه بگذرانیم. مشکل اساسی این است که ما فکر کنیم آنچه می دانیم دقیقاً همان دانشی است که باید بدانیم و وقتی این دانش در طول تاریخ به جبر تغییر کند طبیعی است که تغییر از طرف چنین آدم‌هایی با مقاومت روبه‌رو گردد. وقتی می گوئیم اشتقاق در فارسی مثل اشتقاق در عربی نیست که بتوان با تغییر واژه مثلاً از کتب کتاب ساخت و از جنگل فارسی مثلاً نمی توان جنگل و مسجنگل استخراج کرد پس فارسی زبان دیگری است و قواعدی ویژه‌ی خود دارد.

حال ببینیم در طول این سال‌ها از قواعد دستوری و زبانی چهارگانه یعنی قواعد آوایی، نحوی، معنایی و کاربردی چه قدر شناخته‌ایم. مثلاً کسی که ما آموختند که در کنار او معذوله در کلمه‌ی خواهر، در فارسی ب معذوله و ت معذوله و ج معذوله هم داریم؟ مثلاً واژه‌ی «نیر» را همیشه به صورت «نیر» تلفظ می کنیم و دستکش را دستکش می خوانیم و پنج نفر را پن نفر می گوئیم. در حالی که طور دیگری می نویسیم. بنابراین این‌ها هم معذوله‌های ما هستند اما در هیچ کتاب دستوری این را به ما نیاموختند. تازه از قواعد نحوی هم اندکی را به ما آموختند همچون مسندالیه و فاعل و انواع اضافه و ... یعنی بدترین و خطرناک‌ترین بخش را یعنی قسمت‌هایی از مطلب را نه همه‌ی آن را.

می دانیم که هر کس تنها بخشی از یک چیز را بداند خطر آفرین است هم برای خودش و هم برای جامعه‌اش. ما هم بعضی چیزها را در باره‌ی دستور می دانیم چون داریم با این زبان صحبت می کنیم اما بسیاری از مطالب را هم

نمی‌دانیم. مسأله‌ی ساده‌ای را به شما می‌گویم. به سه جمله‌ی زیر توجه کنید:

۱- من کتاب را خریدم.

۲- من کتابی خریدم.

۳- من کتاب خریدم.

به ما یاد داده‌اند که در دستور «یایی» داریم به نام (ی) نکره. این (ی) در جمله‌ی شماره‌ی ۱ به کتاب چسبیده است. جمله‌ی شماره‌ی ۱ هم که «راه» دارد معرفه است. این دو جمله را با جمله‌ی شماره ۳ مقایسه کنید. جمله‌ی «من کتابی خریدم» از «من کتاب خریدم» معرفه‌تر است چون تعداد کتاب را مشخص می‌کند در حالی که در جمله‌ی ۳ حتی تعداد هم مشخص نیست پس جمله‌ی ۲ از جمله‌ی ۳ معرفه‌تر است اما به ما یاد داده‌اند که معرفه آن است که (ی) نکره ندارد. مثال دیگر: «من کتاب را خریدم.»

به ما یاد داده‌اند که این «راه» علامت مفعول است در حالی که این جمله را می‌توان به این صورت هم گفت: «من کتاب خریدم.» در جمله‌ی اخیر از کجا می‌فهمیم کتاب مفعول است؟ این جمله که «راه» ندارد. کسی که به ما دستور یاد داده خودش هم نمی‌دانسته است که «راه» همیشه علامت مفعول نیست و ما با توجه به فعل خریدم که متعدی است می‌توانیم بگوییم که کتاب مفعول است. این در حالی است که ما در فارسی جز رای مفعولی انواع دیگری هم داریم اما این‌ها جزو قسمت‌هایی است که به ما یاد نداده‌اند و چنین است که اگر من امروز حرف جدیدی بگویم همه واکنش منفی نشان می‌دهند. این هم همان ماجرای گالیله است. پس به جای واکنش منفی باید دید خود را نسبت به دستور تغییر دهیم و طور دیگری نگاه کنیم و بیندیشیم.

کتاب زبان فارسی ۱ و ۲ برای تحقیق همین هدف نوشته شده است و به بیان مطالب اولیه می‌پردازد مثلاً زبان چیست؟ زبان شناسی چیست؟ سعی هم شده است برای این موارد و موارد مشابه تعریف‌های علمی بیابد که مثلاً

زبان شناسی علمی است که به مطالعه‌ی زبان می‌پردازد و خود زبان نیز پیچیده‌ترین ابزار ارتباط است. ماحصل این رشته آن است که می‌خواهیم ببینیم این ابزار پیچیده چگونه کار می‌کند و انسان چگونه از آن استفاده می‌کند؟ چگونه کودک در دو سالگی شروع به حرف زدن می‌کند و چگونه درستی و نادرستی جمله‌ها را می‌فهمد.

یکی از کارهای زبان شناسی، نوشتن دستور است. در کتاب زبان فارسی ۱ و ۲ مجموعه‌ای از این قواعد دستوری بیان شده است و هیچ بخشی از آن هم عجیب و غریب نیست؛ مثلاً «سالاد کاهو». در سالاد کاهو باید چه چیزی باشد که به آن سالاد کاهو بگوییم؟ حتماً کاهو. یعنی سالاد کاهو نمی‌تواند فقط شامل خیار و گوجه فرنگی و... باشد چون در آن صورت به آن سالاد کاهو نمی‌گوییم. در سالاد کاهو، اصل کاهو است و مابقی فرع است. در گروه اسمی نیز اسم اصل است و مابقی فرع و همچنین است گروه فیدی و گروه فعلی و...

مسأله این است که با این موارد چگونه برخورد کنیم و مشکل خودمان را حل کنیم مثلاً از واج صحبت شده است. واج همان صدای زبان است که از نظر تعداد با حرف‌ها تفاوت دارد یعنی ص، س و ث در عربی سه واج هستند یعنی سه صدای متفاوت دارند ولی در فارسی یک واج با یک صدا هستند و همه‌س تلفظ می‌شوند.

مورد دیگری که در این کتاب مطرح شده و ما در گذشته اصلاً با آن درگیر نبوده‌ایم بحث جمله‌های دو جزئی و سه جزئی و چهار جزئی است یعنی بررسی این بحث که در فارسی هر فعلی برای این که کامل شود به چیزهایی نیاز دارد؛ مثلاً بعضی از فعل‌ها تنها نهاد می‌خواهند و برخی مفعول یا متمم هم علاوه بر نهاد می‌طلبند و هر کدام نیز ممکن است نوعی حرف اضافه‌ی ویژه بخواهند. به این کار طیفه‌بندی علمی می‌گویند.

مطلب دیگری که اگر چه اندک اندک می‌آید اما به هر حال اکنون وارد کتاب‌های درسی می‌شود روی آوردن به مطالب روز است. در گذشته دستور بر اساس زبان نوشتاری شکل می‌گرفت و تازه آن را هم عده‌ای فقط بر زبان ادب یا شعر منطبق می‌کردند ولی اکنون توجه زبان شناسی در تدوین دستور به زبان گفتاری و زبان نوشتاری ساده است.

مسأله‌ی دیگر این است که در گذشته به ما آموخته‌اند که هر چه قدیمی‌ها گفته‌اند صحیح است. قدیمی‌ها تاریخ مشخصی ندارند. اگر بگوییم مثل حافظ صحبت کنید، خواهیم گفت فردوسی و رودکی از او قدیم‌ترند و باید به آن‌ها برگردیم و اگر زبان را کم به همین شیوه برگردانیم می‌رسیم به صداهایی مثل اوه، آه، آیه که صدای انسان‌های نخستین است و مطابق این استدلال با ارزش‌تر است اما عقل به ما می‌گوید که تبعیت بی‌چون و چر از قواعد پنا شیوه‌ی گذشتگان درست نیست. زبان سعدی و حافظ و فردوسی برای زمان خودشان بسیار خوب اما برای امروز نمی‌تواند و نباید مورد تقلید قرار بگیرد. همین موضوع یعنی کاربرد امروزی زبان و تطابق آن با دستور نیز از ویژگی‌های این کتاب است. مطلب دیگر این است که دستور ادبیات از دستور زبان جداست چرا که شاعر در حین سخن گفتن باید قواعد آرایی، نحوی، معنایی و کاربردی زبان را در هم بریزد و چیزی بسازد که در آن تخیل نقش اصلی را دارد، بنابراین، زبان روزمره‌ی ما با زبان شاعر تفاوت دارد و دستور زبان ما نیز با کاربردهای دستوری شاعر متفاوت است.

در نهایت باید بگوییم که سرعت تغییر زبان هم چندان نیست که ارتباط نسل‌ها قطع شود. این تغییرات به طور تدریجی در زبان پدیدار می‌شوند و با توجه به این تغییرات زبان، دستور چندان تغییری نکرده است بلکه نحوه‌ی بیان مطالب و نوع نگرش در آن دگرگون شده است. باید معلم به این مطلب اشراف داشته باشد تا کتاب‌های جدید را با مقاومت منفی نخواند.

دکتر محمد خزائلی

دکتر حسن ذوالفقاری

اصصامی، اراک ادامه داد اما برای امتحان سال سوم متوسطه دچار مشکلاتی شد. امتحانات شفاهی را با موفقیت سپری کرد اما نمی توانست در امتحانات کتبی شرکت کند. از این رو آن سال نتوانست گواهی پایان دوره‌ی متوسطه را بگیرد. پس از دو سال مکاتبه و تلاش موفق شد به کمک منشی در امتحانات کتبی شرکت کند و با موفقیت آن‌ها را پشت سر گذارد. از آن پس، شرکت نایبانیان به کمک منشی در امتحانات کتبی معمول گردید و مشکل بسیاری از نایبانیان حل شد. خزائلی با همت خود توانست وزارت فرهنگ را قانع کند که نایبانیان نیز می توانند به طور منظم تحصیل کنند و امتحان بدهند. او در آن سال با گرفتن معدل عالی و مدال علمی دوره‌ی متوسطه را پشت سر گذاشت. در آن زمان، یکی دیگر از مشکلات نایبانیان مسئله‌ی اشتغال بود؛ زیرا جامعه نمی توانست پذیرد که فرد نایبانی نیز می تواند کار کند. محمد اوکین کار اجتماعی خود را با تشکیل کلاس در منزل آغاز کرد در همین دوران زبان فرانسه را نزد ناجری ارمنی در اراک فرا گرفت. تاجر ارمنی با قطعات گچ و چوب حروف را می ساخت و به او آموزش می داد. خزائلی در سال ۱۳۲۱ به استخدام وزارت فرهنگ درآمد.

استاد در دبستان‌های شهرستان‌های گلپایگان و خمین و سپس در دبیرستان‌های اراک به تدریس پرداخت. در ابتدای کار تدریس فرانسه، ریاضیات و عربی به وی واگذار گردید. در سال ۱۳۱۶ که آقای علی اصغر حکمت، وزیر آموزش و پرورش وقت به اراک آمده بود، از کلاس‌های

او در آشنایی با خط فارسی، خواندن سنگ قبرها بود؛ زیرا می توانست آن‌ها را به خوبی لمس کند.

او به کمک حافظه‌ی قوی و کوشش بی نظیر خود و یاری هم کلاسانی که درس‌ها را برایش می خواندند، دوران ابتدایی را در حالی که همیشه شاگرد اول بود، پشت سر گذاشت.

پس از گرفتن مدرک ششم ابتدایی با معدل ۲۰، تحصیلات متوسطه را در دبیرستان

در راه کشف مجهولات از هیچ چیزی نمی هراسید و در این راه، با گرفتاری و رنج و عذاب فراوان رویه رو می شد.

این جملات از کتبات آن روزها اثر طه حسین، نویسنده و ادیب روشن دل مصری انتخاب شده و نداعی گبر زندگی اسناد، نویسنده و ادیب روشن دل ایرانی، دکتر محمد خزائلی است.

با مطالعه‌ی این کتاب زیبا و عبرت آموز، و مقایسه‌ی آن با زندگی دکتر خزائلی ویژگی‌های مشترکی چون توکل، امیدواری، سعی و کوشش بی دریغ در کسب مقامات عالی انسانی، مبارزه با سخنی‌ها هوش و استعداد سرشار، توجه به قرآن و قرآن پژوهی و ... را مشاهده می کنیم.

محمد در سال ۱۳۲۲ در روستای کرهرود اراک متولد شد. بیش از هجده ماه از زندگی اش نگذشته بود که بیماری آبله فروغ از چشمان کوچکش برد و او برای همیشه نابینا شد. پدرش محمد رضا، و مادرش جهان، او را به لطف و مهر پروراندند. در آن ایام، کودکانی چون محمد به دلیل نبودن امکانات آموزش انستثنایی، از مردم گوشه می گرفتند اما محمد چنین

نکرد، به مکتب حاج حسین مدنی رفت و قرآن را نزد وی فرا گرفت. او حافظه‌ای قوی داشت و توانست تا دوازده سالگی کتب قرآن را حفظ کند.

محمد به محض افتتاح اوکین مدرسه‌ی دولتی اراک با نام «سهامیه»، روانه‌ی مدرسه شد. اوکین تجربیات





روزانه و شبانه‌ی خزانگی بازدید کرد و از شیوه‌ی تدریس وی شگفت زده شد و مدال درجه‌ی اول علمی را به او اعطا کرد.

محمد در جوانی با موسیقی آشنا شد. او گاه نغمه سازی می کرد و به این هنر عشق می ورزید. یک بار در مجلس سرور از او خواستند بنوازند و او برای همیشه دست از نواختن کشید.

خزائلی در سال ۱۳۱۸ با یکی از شاگردان خود ازدواج کرد. حاصل این ازدواج هشت فرزند است که همگی آن ها با تحصیلات عالی مشغول به خدمت هستند. از این پس، همسرش برای او کتاب می خواند این امر بر وسعت مطالعاتش در زمینه های گوناگون علمی چون فقه، حقوق، علوم قرآنی، ادبیات فارسی و عرب، فلسفه و اصول علم کلام می افزود. محمد خزائلی در سال ۱۳۲۰ به تهران آمد و در کنکور شرکت کرد و در سال ۱۳۲۴ موفق به دریافت درجه‌ی ممتاز کارشناسی از دانشکده‌ی الهیات شد. در سال ۱۳۲۵ نیز از دانشکده‌ی حقوق درجه‌ی کارشناسی حقوق گرفت و در سال ۱۳۲۹ به اخذ کارشناسی زبان و ادبیات فارسی از دانشکده‌ی ادبیات و علوم انسانی تائل شد. این موقعیت های علمی نمی توانست روح نشنه‌ی او را سیراب کند با همت و تلاش و استعداد سرشار خود توانست به اخذ درجه‌ی دکترای در رشته های زبان و ادبیات فارسی در سال ۱۳۳۲ و حقوق از دانشگاه تهران در سال ۱۳۳۶ دست یابد.

موضوع رساله‌ی دکترای وی در رشته‌ی زبان و ادبیات فارسی اعلام قرآن و رساله‌ی دکترای حقوق او «مسئولیت مدنی کارفرما، ناشی از عمل کارگر» بود.

دکتر خزائلی به زبان های عربی و انگلیسی و فرانسه کاملاً مسلط بود و

بازبان آلمانی آشنایی داشت. گفتنی است که او زبان انگلیسی را در مدت ۱۵ روز فرا گرفت. یکی از خدمات ارزنده‌ی دکتر خزائلی تأسیس آموزشگاه های خزائلی در تهران و شهرهای دیگر بود که وی شخصاً آن ها را اداره می کرد. آموزش، حمایت و هدایت نابینایان بیشترین دل مشغولی او بود. چنان که به ابتکار وی اولین انجمن حمایت از نابینایان و هم چنین آموزشگاه نابینایان بزرگ سال، تأسیس شد. او در این راه زحمات فراوانی را متحمل گردید. بارها با مسئولان آموزش و پرورش وقت در افتاد تا از تعطیلی این مؤسسات جلوگیری کند.

از جمله خدمات علمی و ادبی دکتر خزائلی تأسیس انجمن ادبی ادیب المعالک بود. وی در اراک با کمک و همکاری زین العابدین مؤتمن اولین شعبه‌ی انجمن قلم



را بنیاد نهاد. در سال ۱۳۴۸ نیز دست به انتشار مجله‌ی روشن دل زد. یک دوره در سال های ۵۰ - ۱۳۴۶ نماینده‌ی مردم اراک در مجلس شورای ملی بود. در این دوره به پیشنهاد دکتر خزائلی قانون بهزیستی و سازمان رفاه نابینایان تصویب و تأسیس شد.

او به نقاط مختلف جهان سفر کرد و از مؤسسات نابینایان در کشورهای چینی هندوستان، سیلان، فرانسه، آلمان، عربستان، روسیه، اسپانیا دیدن نمود و باشبوه های گوناگون حمایت و هدایت نابینایان آشنا شد.

دکتر خزائلی در مؤسسه های بین المللی هم چون کمیته‌ی اجرایی خاورمیانه‌ی شورای ملی رفاه نابینایان (WCWB)، اتحادیه‌ی بین المللی نابینایان (IFB) و کمیته‌ی اجرایی کنفرانس بین المللی تربیت مبتلایان به نقص بینایی عضویت داشت. او در سال های ۱۳۳۴ تا ۱۳۴۲ به عنوان عضو شورای برنامه ریزی با دفتر برنامه ریزی و تألیف همکاری داشت و در تألیف دو کتاب درسی نیز شرکت جست. دید روشن و نگاه عمیق او نسبت به مسائل آموزشی - خصوصاً آموزش زبان و ادبیات فارسی - در خلال مذاکرات آن سال ها پیداست. با هم بخش هایی از این دیدگاه ها را می خوانیم:

«... ما طالب سعادت و ترقی کشور خود هستیم. شرط اول این است که از مایه دستنی که نیاکان گذاشته اند، استفاده کنیم. ملت ایران ملت کوچکی است اما به اعتبار عظمت فکر گذشتگان و به اعتبار حکما و فلاسفه اش ارزشمند است. پس اعتبارات گذشته‌ی ما برای ما سرمایه ای است. سرمایه‌ی دوم، مذهب است که موجب اعتبار و افتخار و هم بستگی ما با ملل ترک و پاکستان و عرب و افغان می باشد؛



بنابراین، بهتر است به این دو سرمایه نهایت علاقه را داشته باشیم.

«منطق امروز با منطق قدیم تفاوت دارد در قدیم اصل تناقض مورد قبول بود؛ بعینی می گفتند «اگر این نبود آن است» و امروز منطق جدید می گوید «هم این و هم آن، هر دو ممکن است».

بنابراین باید در ادبیات جمیع جهات را در نظر بگیریم و کاری کنیم که زبانمان آماده ی بیان افکار جدید شود و بتوانیم کتاب فلسفی و علمی و ادبی خوب بنویسیم. ضمناً اگر توانی هم در زبان خود داریم، آن‌ها را کاملاً رعایت کنیم و این دو امر بایک دیگر کاملاً میسر است...»

«... راجع به برنامه ی دومی باید ملاکی در دست ما باشد؛ مثلاً باید دانشگاه میزان توقع خود را از شاگرد معین کند تا در دبیرستان هم شاگردان را موافق همان میزان توقع و آماده برای فهم همان مطالب تربیت کنیم و به دانشگاه بفرستیم. انصاف بدهید که آیا این تعیین ملاک به عمل آمده است یا نه...؟»

پس اگر می خواهیم سروسامانی به این وضع بدهیم باید بدانیم که به شاگردان چه مطالبی باید آموخته شود. کلیله و دمنه یک کتاب سیاسی و اجتماعی و آموزنده است؛ مثنوی مهم است؛ سبک هندسی دارای مضامین قابل توجهی است؛ تعلیم لغات ضروری است. نباید معلوم شود دانش آموز چه لغاتی را باید فرا گیرد و مناسب با آن لغات، مضامینی تهیه و به دانش آموز آموخته شود.

دکتر خزائلی شعر نیز می سرود و در شعر «خزائلی» نخلص می کرد. بیشتر اشعار او در قالب غزل و به سبک عراقی است. از غزل‌های او است:

نگاه

اگر به عاشق دل خسته ای نگاه کنی
به یک نگاه نهان کار صد سپاه کنی
قرار و صبر به بغما ربودی و دل و دین
همه حلال است اگر سوی ما نگاه کنی
سیاه زلف برافشاند ای به روی جو خور
مگر که روز مرا چون شب سیاه کنی
دراز دستی زلفت نظاولی دارد
که تا تو خرمن عمر مرآتیه کنی
اسیر عشق به تیرمزه کنی و آن که
به بی گناهی خود، چشم ها گواه کنی
جز از جفای من خسته خاطر رنجور
خدای بر تو بیخشد هر آن گناه کنی
یقین به دولت وصلت خزائلی آن که
کند که سوی وی از معدلت نگاه کنی

بت‌هایی که نامشان در قرآن آمده، گفت و گو شده و بخشی از پایان کتاب نیز به اعلام مهم قرآنی (۴۹ مورد) اختصاص یافته است.

نویسنده در هر یک از مقالات این کتاب، از جدیدترین و علمی ترین و مستندترین مقالات در دسترس خود در این زمینه بهره گرفته است. در پایان هر مقاله مآخذ مقاله نیز ذکر می شود. این کتاب را شاید بتوان در زمره ی نخستین پژوهش‌های قرآنی دانست که با گذشت سسی سال از تألیف آن هنوز منبع معتبر و قابل استادی است. روی هم رفته، اعلام قرآن اثری دینی، فلسفی، تاریخی و ادبی است و به هر یک از این جنبه‌ها توجه کامل دارد. در هر مدخل این کتاب، پس از ریشه یابی داستان‌ها به بازتاب آن‌ها در ادب فارسی نیز اشاره‌هایی رفته است.

۲- احکام قرآن

کتاب چهاربخش عمده دارد:

- ۱- احوال شخصی (ازدواج، طلاق، سوگند، وصیت، ارث و...)
 - ۲- معاملات (مالکیت، بیع، ودیعه، اجاره، هبه، دیون و...)
 - ۳- عبادات (طهارت، وضو، غسل و قبله، نماز، زکوة، حج و...)
 - ۴- احکام اجتماعی (عدالت، قصاص، شهادت، احکام اصولی و...)
- نویسنده با زبانی ساده در کمال دقت و به کمک شواهد فراوان آیاتی را که متضمن احکام اجتماعی است و دیگران در باره ی آن بحث نکرده‌اند، تجزیه و تحلیل می کند. توجه نویسنده به مشکلات عصر خویش و ارائه ی راه حل‌های قرآنی و چگونگی انطباق آن‌ها با کتاب خدا کاری درخور تحسین است. از وجوه امتیاز کتاب، مقایسه ی تطبیقی حقوق اسلام با حقوق سایر ملل و دیگر کتاب‌های آسمانی است. مراجعه به اقوال و فتاوی و عقاید علمای حنفی و شافعی و مالکی و حنبلی

دکتر خزائلی از معاصر علمی عصر حاضر است. او تألیفات فراوانی (۳۷ اثر) در زمینه‌های گوناگون ادبی، فلسفی و دینی به شرح زیر بر جای نهاده که گویای تلاش، ایمان و اعتقاد راسخ او به مبانی اسلام است:

۱- اعلام قرآن

محورک اصلی نویسنده در تألیف این کتاب خواندن کتاب بنا به اسلام، تألیف یک نویسنده ی مسیحی متعصب و معاند بود. دکتر خزائلی بر آن شد تا با تطبیق اعلام و فصوص قرآن با کتب گذشتگان، منشأ و سیر نظور آن‌ها را نشان دهد. زمینه‌های قبلی گرایش به قرآن و قرآن پژوهی او باعث شد که زیر نظر استاد علی اصغر حکمت و با هدایت او، رساله ی دکتری خویش را به تحقیق در اعلام قرآن اختصاص دهد.

کتاب دارای یک مقدمه و صد و چهار گفتار است. در خلال گفتارها، از اشخاص و فیالیل و اماکن و فرشتگان و ملل و کتب و



در کنار فقه امامیه بر ارزش و اعتبار کتآب می افزاید.

۳- شرح گلستان

این شرح، با مقدمه ای مفصل در شرح گفتار به شرح زیر آغاز می شود:

- مفهوم ادب و ادبیات

- تصوف و عرفان

- مختصری از تحولات ادب فارسی تا زمان سعدی

- مقام ادبی و عرفانی سعدی

- درباره ی گلستان و ترجمه ها و شرح های آن

- درباره ی انواع شعر، آرایش های سخن سعدی و ...

پس از آن، واژگان اصطلاحات، اعلام، اماکن، اسامی خاص، نکات دستوری، مشکلات، معنی واضح و روشن برخی عبارات ها و هرگونه توضیح دیگری ذیل هر حکایت و هر باب آمده است.

از ویژگی های این شرح پرداختن به ریشه شناسی برخی از واژگان است. در پایان نیز فهرست های راهنما چون فهرست آیات و احادیث، امثال و حکم، اشعار فارسی و عربی، اعلام و اسامی، واژگان، الفاظ و عبارات و ... کار دست یابی به این شرح را آسان می سازد.

۴- شرح بوستان

دکتر خزانلی پس از شرح گلستان، بوستان سعدی را نیز با همان شیوه و سبک و سیاق شرح کرد. در مقدمه ی این شرح به نکاتی چون شیوی گفتار سعدی در بوستان، تنوع حکایات در بوستان، تاریخچه ی حکایت برداری، انواع حکایت، انفا از سعدی در بوستان، ترجمه ها و شروح بوستان اشاره شده است.

هد بدیع و قافیه دبیرستان با همکاری دکتر حسن سادات ناصری

۶- کتاب های متون ادبی سال ۱۳۴۴ به همراه استاد بدیع الزماتی، دکتر نیرسینا، میرمیرانی

۷- منطق نظری و فلسفه شرق

۸- منطق عملی

۹- منطق اولی

۱۰- فقه در ۶ جلد

۱۱- خودآموز حکمت مشاء

۱۲- الاسلوب الحدیث (مکالمه عربی) ۲ جلد

۱۳- مشولیت مدنی کارفرماناسی از عمل کارگر

۱۴- فلسفه ی اسلام

۱۵- تاریخ مختصر فلسفه در زیبایی شناسی

۱۶- دستور جاویدان با همکاری سیدضیاءالدین میرمیران

۱۷- مختارات با همکاری دکتر محمد خوانساری (کتاب درسی برای دانشکده ها)

۱۸- النجب فی ادب العرب (کتاب درسی برای دانشکده ها)

۱۹- مختصر روان شناسی

۲۰- ترجمه ی معالم القرب فی احکام الحبه

۲۱- گل های ادب (۴ جلد)

۲۲- نهج الادب در صرف و نحو عربی (۶ جلد)

۲۳- منطق و مختصری از فلسفه ی مشرق

۲۴- داستان های دیانا و ونوس در ادبیات یونان، روم، انگلیس و ایران

۲۵- دستور زبان فارسی جاویدان

آثار چاپ نشده:

۱- ترجمه ی تهافت الفلاسفه غزالی

۲- ترجمه ی تهافت التهافت ابن رشد

۳- ترجمه ی تاریخ تحول اندیشه های مذهبی و فلسفی از پل زانه

۴- ترجمه ی تاریخ حقوق ملل از دارست

۵- آشنایی با فن ترجمه

۶- ترجمه ی مفاتیح العلوم خوارزمی و تعریفات سید شریف

۷- شاهراه سبز جاویدان

۸- شرح مشوی مقایسه شده با اندیشه های غزالی و ابن عربی

۹- فرهنگ اصطلاحات روان شناسی و فلسفه

۱۰- قصص قرآن.

مقالات چاپ شده در مطبوعات

چگونگی داستان پردازی در گلستان و بوستان، در مین کنگره ی تحقیقات ایرانی (۱۳۵۱)، ص ۷۱-۵۵.

کشورداری در ایران زمین، آیین کشورداری ایرانیان (۱۳۵۳) ۱۲۱-۱۰۶

دستور زبان فارسی، زبان فارسی، ۲ (۱۳۵۳) ۶۶-۶۱

نکاتی درباره ی گلستان و بوستان، نخستین کنگره ی تحقیقات ایرانی (۱۳۵۳) ۱۹۴-۱۸۳

استاد دکتر محمد خزانلی سرانجام پس از ۶۱ سال تلاش بی وقفه و سختگی ناپذیر، با کوله باری از تجربیات و آثار ارزشمند در ساعت ۵ بعد از ظهر چهارشنبه ۱۵ خرداد ماه ۱۳۵۳ در حالی که در کتابخانه ی شخصی اش مشغول مطالعه و تحقیق بود، دچار سکته ی مغزی شد و پس از یک هفته اغما، در روز چهارشنبه ۳۱ خرداد ماه در گذشت و در بهشت زهرا ی تهران دفن شد.

دکتر خزانلی با نشاط و شوخ طبع و اهل تفریح و تنوع بود. هیچ گاه نابینایی نتوانست اندوه و غم را بروح و دل وی منتولی سازد



و او را به انزوا بکشاند.

در زندگی روزانه برنامه‌ای منظم و دقیق داشت و همواره ساعتی را در کنار خانواده سپری می‌کرد. یکی از تفریحات خوب و سازنده‌ی فرزندان او خواندن کتاب برای پدر بود که به طور منظم و به نوبت انجام می‌شد. همسر مهربان و فرزندان وی از هر جهت اسباب آرامش او را فراهم می‌ساختند و نمی‌گذاشتند احساس تنهایی یا کمبود کنند. استاد بسیار مؤدب بود و حرمت اهل خانه، دوستان و دانشجویانش را نگاه می‌داشت و هیچ‌گاه کسی را از خود آزرده خاطر نمی‌کرد. خوش اخلاق و دوست‌داشتنی و مهربان بود در مسائل تعلیم و تربیت و در مواجهه با دانشجویانش بسیار دقیق بود و هوشمندانه سعی می‌کرد یکایک آن‌ها را خوب بشناسد حتی اسم و جایگاه دانشجویان را نیز می‌دانست. چنان‌که با اشاره به جایگاه دققشان از آن‌ها می‌خواست مطلبی را بخوانند یا به سؤال استاد پاسخ گویند.

دکتر خزائلی با روحیات شاگرد دانش آشنا

بود و حالات روحی آن‌ها را از صدایشان درمی‌یافت. حتی با شنیدن صدای پای افراد می‌نوایست آن‌ها را شناسایی کند. او در طول زندگی‌اش از خط بریل استفاده نکرد. هوش سرشارش او را قادر می‌ساخت که با مانسین نایب بنیان و از طریق حس فوی لامسه مطالب خود را نایب کند. او به کمک این توانایی در پاریس از موزه‌ی لوور بازدید کرد.

استاد جای برخی از کتاب‌های کتابخانه‌اش را می‌دانست و به سراغ آن‌ها می‌رفت. دخترش می‌گوید: «زمانی که از ما می‌خواست کتابی را برایش بیاوریم و موفق نمی‌شدیم، او خود به سراغ کتاب می‌رفت. هر مطلبی را با یک بار شنیدن در حافظه ثبت و حفظ می‌کرد. چنان‌که در هنگام تحصیل به دلیل تنگی وقت سؤالات فرانسه را فقط یک بار برایش خواندند و او عین متن را درست و صحیح قرائت کرد. دخترش می‌گوید: «هنگامی که متن فرانسه‌ی دایرةالمعارف اسلام را جهت ترجمه برایش می‌خواندیم، با یک بار خواندن ما آن هم

با غلط‌های فراوان آن‌ها را مجدداً درست و با تلفظ صحیح برای ما می‌خواند و ترجمه می‌کرد.»

پرکار و سخت‌کوش بود و تا دیر هنگام کار می‌کرد و خسته نمی‌شد. به دلیل انس با قرآن روح اسناد صیقل یافته بود. دانشجویانش چنین نقل می‌کنند که همواره در هنگام تدریس از قرآن برای نیبین بهتر مطالب کمک می‌گرفت. اهل تجمل نبود و به سادگی تمام زندگی می‌کرد. قانع بود. نه در پی ثروت دنیایی بود و نه به دنبال کسب مقام. تنها و تنها در خدمت خلق بود. تا آن‌جا که ممکن بود، در آموزشگاه‌های خود پنهانی به دانش‌آموزان کم‌بضاعت کمک می‌کرد.

در اداره‌ی امور مربوط به نایب‌انان از هیچ کوششی دریغ نمی‌ورزید و با حوصله و جدیت کارهای آن‌ها و از جمله کارهای رفاهی آنان را انجام می‌داد. او توکل‌ی فوق‌العاده داشت. در یکی از مصاحبه‌هایش راز موفقیت خود را چنین بیان می‌کند: «بند خودم را خود ساخته نمی‌دانم بلکه خدا ساخته می‌دانم.»^۹

یادداشت‌ها

- ۱) در نگارش شرح حال دکتر خزائلی از منابع زیر استفاده شده است:
- شاعران کور، علی اکبر مشیرعلی، مطبوعاتی علمی، ۱۳۴۴.
- یادداشت‌های مربوط به مذاکرات کارشناسان دفتر برنامه ریزی سال‌های ۱۳۴۲
- حرّات، مؤسسه‌ی عصای سفید و همکاری صمیمانه‌ی برادر فاضل و روشن دل آقای نامنی مدیر مؤسسه
- مصاحبه‌ی اختصاصی مجله‌ی رشد ادب با فرزندان دکتر خزائلی، سرکار خاتم حجت خزائلی، دبیر زبان انگلیسی استان تهران و همکاری صمیمانه‌ی ایشان با نویسنده در تهیه‌ی منابع لازم برای نگارش زندگی‌نامه استاد
- روزنامه‌ی اراک، چهارشنبه دوم مرداد ۱۳۵۳، شماره‌ی ۲۳۶۷
- مجله‌ی امید ایران، شماره‌ی ۱۱، ص ۸، در ناز منظوم
- روزنامه‌ی قدس، چهارشنبه ۲۸ خرداد ۱۳۷۶، سال ۱۰، ش ۲۷۳۶، دکتر خزائلی، درختی که سبب‌های سرخ معنویت داشت.
- روزنامه‌ی ایران، سال سوم، ش ۶۲۸، گفت و گو با شایسته خزائلی
- رادیو ایران، نشریه‌ی ادله‌ی کل انتشارات رادیو، ش ۴۷، تیر ۱۳۳۹، راز موفقیت
- در چیست؟ ص ۱۱.
- روزنامه اطلاعات یکشنبه ۱۷ آبان ۱۳۷۱، ش ۱۹۷۶۱، ص ۷، راهنمای پرهیزگاران
- روزنامه اطلاعات یکشنبه ۵ تیر ۱۳۷۳، ش ۲۰۲۲۵، به یاد پدرم
- نجیب‌آزادی، سال ۲۸ دوره‌ی ۳، ش ۷۰ مسلسل ۵۹۰، چهارشنبه، ۱۵ مرداد ۱۳۵۹، ص ۴، ابوالعلائی عمری ایران.
- ۲) آن روزها، دکتر طه حسین، ترجمه حسین خدیو جم، تهران، سروش ۱۳۴۲، بخش چهارم
- ۳) چاپ امیرکبیر، چاپ دوم، ۱۳۵۰
- ۴) انتشارات جاویدان، چاپ چهارم، ۱۳۶۰
- ۵) انتشارات جاویدان، چاپ پنجم، ۱۳۶۳
- ۶) انتشارات جاویدان چاپ اول، ۱۳۵۲. درباره‌ی این کتاب در: کد: شرح بوستان محمد علی صادقیان، مجله خرد و کوشش ش ۱۱ و ۱۲ سال ۱۳۵۳ ص ۱۶۴-۱۵۷ و آنسای باکتاب ش ۱۵ تیر ۱۳۵۲، ۶۴-۶۱
- ۷) رادیو ایران ش ۴۷ تیر ۱۳۳۹ ص ۱۱.

یک تن به از هزار

□ دکتر روح‌الله هادی

یادداشت
از آن چه در تاریخ ادبیات ۱۹۰۱ درباره‌ی خاقانی آمده است، همواره ناخشنود بوده‌ام. مقاله‌ی پیوسته عرض ارادت به پیشگاه شاعری است که بدو عشق و ذریه‌اند. به امید آن که قلمری از می‌مهری‌های روا شده بر او را جبران کند.

سده‌ی ششم هـ. ق.
برای شعر شناسان و ادب‌پروان، روزگار عظمت و اعتلای سخن فارسی است. قرنی است که با نام بزرگانی چون سنایی، عطار، انوری و... آراسته گشته و به بزرگی نامبردار شده است. در میان این نام‌آوران، گره‌ری هست که غبار کم لطفی‌ها چهره‌ی او را مکتون داشته و حق و ارج او آن گونه که باید حتی بر اهل ادب نیز ناشناخته و پوشیده مانده است.

کوی عشق آمد شه ما برنقابد پیش از این
دامن تر بردن آن جا برنقابد پیش از این
درون مایه‌ی این قصاید دو گونه است: الف- مدح ب- حسب حال که پس از نگاهی به تعریف شعر و پیشنهادی برای تعریف قصیده به بررسی بیشتر آن‌ها می‌پردازیم.

از دیرباز ادیبان شعر را کلام موزون و مقفأ و فیلسوفان آن را سخن مخبیل موزون و مقفأ خوانده‌اند. این تعاریف به عنوان حقایق کلی، درست و پذیرفتنی هستند و شعر را با انواع قالب‌ها و درون‌مایه‌ها دربرمی‌گیرند اما اگر بخواهیم با نگاهی دقیق‌تر شعر و قالب‌های شعری را بشناسیم و در باب آن داوری کنیم، باید برای هر قالب تعریفی خاص ارائه دهیم؛ زیرا از یک سو قالب‌ها اساس تقسیم‌بندی شعر فارسی بوده‌اند و از سوی دیگر، با آن‌که همه ذیل عنوان شعر می‌گنجد، تردیدی نیست که با وجود همه‌ی شباهت‌ها، هر قالب اغراضی خاص را دنبال می‌کرده و برای بیان آن مناسب بوده است. شاعران نیز برای بیان این اغراض به بعضی قالب‌ها اقبال بیشتر نشان داده‌اند و سیر و تحول این اقبال موضوعی است که در جای دیگر باید بدان پرداخت. به گمان نگارنده باید «قصیده» را «خطابه‌ی مخبیل، موزون و مقفأ» خواند تا ارزش قصاید کسانی چون خاقانی آشکار شود. در این پرسش تأمل کنید: چه هنگام سخن یک خطیب می‌تواند بر شما - به عنوان انسانی اهل فضل و دانش - تأثیر گذارد و شما را به تحسین وادارد؟ در پاسخ باید گفت، علاوه بر لحن مناسب اطلاع خطیب از دانش‌های مختلف و تلفیق این امر خسته‌ها در جهت مقصود و آراستن آن به آرایه‌های لفظی و معنایی ما را به اعجاب وامی‌دارد و به شنیدن سخن راغب می‌سازد.

همین خطابه‌ی آن‌گاه که وزن و قافیه می‌پذیرد و از صور خیال و آرایه‌های سخن پیش از پیش مایه می‌گیرد، قالبی پدید می‌آید که «قصیده» نام دارد. با توجه به این تعریف، آیا شاعران از خاقانی می‌توان یافت؟ شاعری که طب و نجوم می‌داند، از فلسفه و ادب بهره‌مند است، موسیقی را می‌شناسد و از اسلام، مسیحیت و گذشته‌ی قوم ایرانی به کمال مطلع است و آن‌گاه این همه فضیلت را در پر تو ذوقی خداداد و تخیلی کرانه ناپدید در قالب شعر می‌ریزد تا جان فاضلان و کاملان را در زلال آن شست و شو دهد. این شاعر عالم برای هنر خویش مخاطبانی اهل می‌طلبد؛ زیرا کیفیت تعبیر او از هستی، عالمانه است. آیا این همه توانایی نشان کم ذوقی نواند بود و بساید ما را از دنیای شعر خاقانی بی‌نصیب سازد؟

امروزه در پرتو مطالعات انجام شده در حوزه‌ی فلسفه و هنر و زبان‌شناسی، از شعر تلفظی جدیدی یافته‌ایم؛ آن را «رستاخیز کلمات» می‌خوانیم و «گره خوردگی عاطفه و خیال» را در آن جست و جو می‌کنیم اما این نگاه تنها در بخشی از شعر سنتی ما مصداق می‌یابد و در بخش دیگر باید نگاه دیگری داشت؛ باید چشم‌ها را پشوریم تا هنرها را غیب کنیم. چنان که گفتیم، قصاید بلند خاقانی دو دسته‌اند:

این ناز پرورده که از او به ایک تن بهتر از هزار تعبیر کرده‌ام، افضل‌الدین بدیل بن علی خاقانی است که تا روزگار ما، پس از گذشت نهد سال، هنوز بدلی نیافته است. شاعری که باید به شناخت دوباره‌ی او همت گماریم و با طرح شعرش در مجامع اهل فضل و خرد، مقام و منزلت وی را بشناسیم و به دانشجویان ادب فارسی بشناسانیم. استادان و صاحب‌نظران از این نکته نیک آگاه‌اند که در رشته‌ی زبان و ادبیات فارسی موضوعات و متونی هستند که کم‌تر مورد توجه بوده‌اند و استادان محدودی به تدریس و تحقیق آن‌ها رغبت داشته‌اند و کناره‌گیری از آن‌ها ساحل امن تلقی شده است. نمونه‌ی این موضوعات نقد و معانی و نمونه‌ی این متون بسیدل و خاقانی است؛ در حالی که اگر پرداختن به این مفاهیم و مطالب وجهه‌ی همت همگان فراموش می‌گردد و از حوزه‌ی خواص بیرون می‌آید، امروز دوپچه‌هایی نوین بر آن‌ها گشوده شده بود و لازم نبود که از آن‌ها به موضوعات دشوار و شاعران غریب تعبیر کنیم.

جای این سؤال است که چرا خاقانی را از بسیاری شاعران بی‌تر انگاشته‌ام. پاسخ کوتاه این است که شما هر نوع تعریف یا تلقی‌ای از شعر داشته باشید، نمونه‌ی آن را در دیوان خاقانی خواهید یافت و پاسخ بلند آن است که در این نوشتار می‌آید.

دیوان خاقانی را با هم ورق می‌زنیم؛ در این دیوان هفده هزار بیت، حدود صد و سی قصیده‌ی بلند، شانزده ترکیب‌بند یا ترجیع‌بند، حدود صد و ده قصیده‌ی کوتاه، سبحد و سی غزل، دوست و نود قطعه، سبحد رباعی و حدود چهارصد و پنجاه بیت عربی دیده می‌شود. در واقع، خاقانی در بیشتر قالب‌های رایج شعر فارسی طبع آزمایی کرده است.

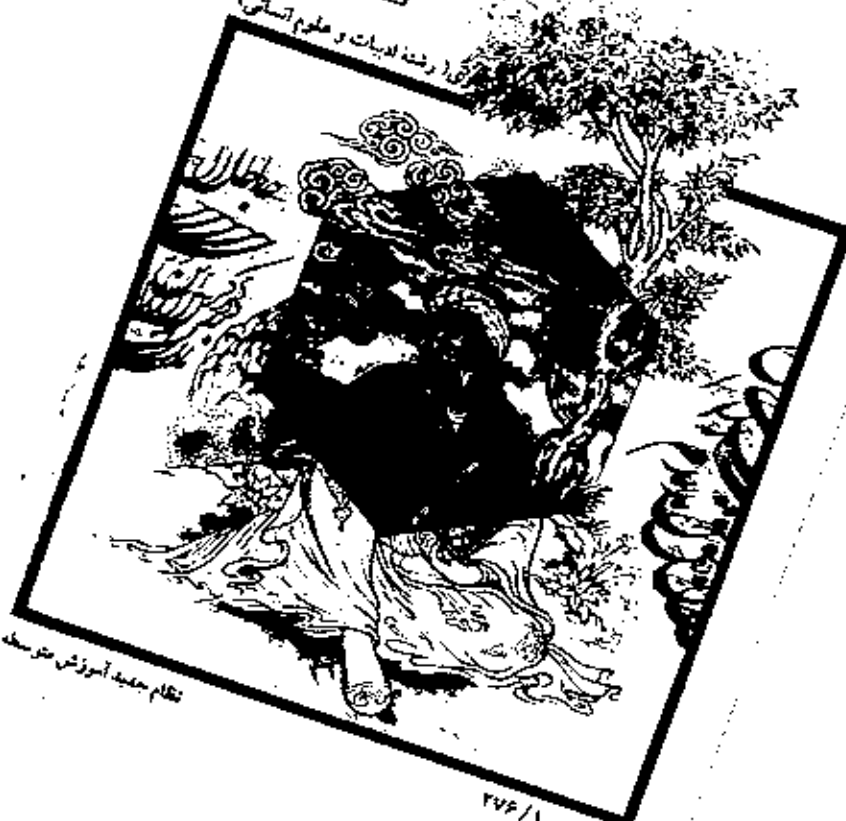
قصاید خاقانی

قصیده‌های خاقانی این حسان عجم، جلوه‌گاه توانایی بسیار اوست؛ به شرطی که با تلقی درست و تعریف دقیق از قصیده به سراغ آن‌ها برویم. این قصاید در بحرهای متغارب، هزج، رمل، رجز، منسرح، مضارع، مجتث، خفیف و سریع سروده شده‌اند. بسیاری از آن‌ها مردف‌اند و بعضی به داشتن ردیف‌های طولانی شهره؛ نظیر قصیده‌ای که یکی از ابیات آن این است:

تاریخ ادبیات ایران

۱ و ۲

تقریباً ریشه ادبیات و علوم انسانی



نظام جدید آموزش متوسطه

۲۶۶/۱ و ۲۶۶/۲

شاعر از آنان لطفی دیده یا هر آسای داشته است. در این فصاید نیز خواننده از توانایی شاعر در استخدام این همه معنی فری می ماند و ناخواسته زمان به نحسین می گشاید. این اشعار از تخیل بهره ها دارد و ابیاتی سرشار از عاطفه، خیال و موسیقی را در قسمت های مختلف آن ها - خصوصاً در تغزلشان - می توان یافت. قصابدی نظیر:

ما فتنه بر توایم و تو فتنه بر آینه
ما را نگاه در نو، تو را اندر آینه
تا آینه جمال تو دید و تو حسن خویش
تو عاشق خودی ز تو عاشق تو آینه

نکته حوراست یا صفای صفاهان
جهت جوراست یا بقای صفاهان

قصابدی که در مدح بزرگان است که در میان آن ها، آن چه به تأثیر از ستایش پس از ستایش و توصیف کعبه در مدح حضرت خشمی مرتبت محمد (ص) سروده، بی نظیر است. این قصابدی از چند جهت در خور اعتنا و توجه اند:

درون مایه ی آن ها بیان کننده ی عواطف مسلمانان در نمایی فرو و اعصار است و از این باب به ساخت شعر - به معنای امروزی که بیان عواطف فردی یا جمعی است - بسیار نزدیک است. دانش و اطلاع شاعر از مفاهیم متفاوت فوق العاده است و تلفیق آن ها و استفاده از همه در ساختمان شعر - خصوصاً که با دقت در توصیف جزئیات همراه می شود - ذهن هر شعر شناس را تا اوج قله های حفظ می کشاند. نیک می دانیم که دانستن هنری است و استفاده از آن - به خصوص در شعر - هنری دیگر و خاقانی اعجوبه ای است که در جهان سخنوری به چندین هنر آراسته است.

نمذادی دیگر از قصابدی مدحی خاقانی در ستایش از کسانی است که

رخسار صبح پرده به عهدا برافکند

واز دل زمانه به صحرا برافکند

بخش دوم از قصاید خاقانی حسب حال ها و سوک سروده های اوست! این جاست که علاوه بر هنرهای پیش گفته، عاطفه ی بی کران شاعر زمام سخن را به دست می گیرد و خواننده ی شعر را به مرزهای ناشناخته ی احساس می برد. در بسیاری از این اشعار، کلمات از ساحت زبان پر می گیرند و حیاتی نو را می آغازند و سخن به تمام معنی گره خوردگی عاطفه و خیال است که در قالبی آهنگین شکل گرفته است. این قصیده ها و بسیاری از غزل های خاقانی با جدیدترین تعاریف شعر پهلو می زنند. در همین اشعار او می توان شاهکارهای تصویرسازی را به چشم دید. همسر را «آینه ی آرزو نگار» و لب را «آتش گریبا» می خواند و از شراب به «جان گداخته ی ساغر» تعبیر می کند. از نمونه ی این قصاید با غزلیات، می توان به اشعار زیر اشاره کرد:

صبحدم چون کله بند آه دود آسای من

چون شفق در خون نشیند چشم شب پیمای من

گر به قدر سوزش دل چشم من بگریستی

بر دل من مرغ و ماهی تن به تن بگریستی

کاشکی جز تو کسی داشتمی

یا به تو دسترسی داشتمی

صبحگاهی سر خوناب جگر بکشایید

ژاله ی صبحدم از نرگس تر بکشایید

این اشعار لبریز از عواطف فردی و اجتماعی است؛ همان که همگان آن را جوهر شعر می دانند. خاقانی جامه ای رنگارنگ از خیال پر تن این عواطف می پوشاند و آن ها را بر بال های موسیقی می نشاند تا سخنی پدید آرد فراتر از زمان و مکان و در میان همین قصیده هاست که شاهکار شاعر، ایوان مدائن شکل می گیرد:

هان ای دل عبرت بین از دیده نظر کن هان

ایوان مدائن را آینه ی عبرت دان

شاعر در این شعر چنان صمیمانه بر زوال تمدن ساسانی مویه می کند که گویی خود شاهد آبادانی، شکوه و آن گاه زوال آن بوده است. او به مدد عاطفه ی بسیار و ذوق سرشار، این فاصله ی پانصد ساله را از میان برداشته و از پس دیوار قرون و اعصار، حقایق بسیاری را به چشم دل دیده و آن را به بهترین نحو در چشم و دل خواننده تصویر کرده است.

این قصیده در شعر فارسی بی نظیر است و در دیوان خاقانی نیز می توان آن را منحصر به فرد دانست؛ زیرا که کمال اعتدال در لفظ و معنا در آن دیده می شود. قصیده ی «ایوان مدائن»:

(۱) تنها قصیده ی بلندی است که خاقانی در وزن مفعول مفاعیلین (۲)

بار) بحر هزج مثنی اخرب سروده است.

(۲) مصراع اول آن تنها مصرعیه ای است که با صوت آغاز می شود و با

همان پایان می گیرد.

(۳) تصویرهایی از نوع «جگر بر بان دجله»، «در سلسله شدن دجله»، «آینه ای که بر لب دجله نشسته» و «شطرنجی تقدیر» که همه نوعی شخصیت بخشی است، بر صمیمیت شعر افزوده و به آن فضای انسانی بخشیده است.

(۴) استفاده از آرایه های سخن در این شعر از لونی دیگر است؛ این آرایه ها چنان با معنی در هم تنیده اند که نمی توان هیچ واژه ای از شعر را با واژه ای دیگر عوض کرد. به نمونه هایی از این آرایه ها اشاره می کنیم.

ایهام در «خاک در او بودی»:

این است همان درکه کز نقش رخ مردم

خاک در او بودی دیوار نگارستان

ایهام تناسب میان «اسب، نطع، رخ، یل، شهمات» و تلمیح:

از اسب پیاده شو بر نطع زمین به رخ

زیر پی پیلش بین شهمات شده نعمان

تلمیح همراه با جناس:

بدویز کنون کم شد زان کم شده کم تر کوی

زیرین تره کو بر خوان؟ رو «کم ترکوا» بر خوان

تکرار با جناس و تلمیح:

تا سلسله ی ایوان بگسست مدائن را

در سلسله شد دجله، چون سلسله شد بیجان

پیداست نگون کرده است ایوان فلک وش را

حکم فلک کردان یا حکم فلک کردان

قصاید کوتاه خاقانی در بسیاری از ویژگی ها با قصاید بلند او همانندند اما چیزی در آن هاست که به آن ها هویتی مستقل می بخشد و آن بیان اندوه آدمی است و بی وفایی جهان و به تعبیری دیگر بی دادی آسمان:

تا جهان است از جهان اهل وفایی برخواست

نیک عهدی برنیامد، آشنایی برخواست

در سایه ی شب شکسته روزم

خورشید سیاه شد ز سوزم

غزل های خاقانی

غزل: این عروس شعر فارسی، شاعرانه ترین و ناب ترین قالب به معنای امروزی شعر است. عاطفه ای جلوه می کند، در خیال و موسیقی می آویزد و این جاست که غزل شکل می گیرد و در ساحت شعر متولد می شود. ظهور غزل در خاطر شاعران به بارقه ای می ماند یا به حال صوفیانه ای که چندان دوامی ندارد. هر چه به زبان می آید از ناکجا آباد ذهن و ضمیر شاعر می جوشد و شاعر اسیر داستان اوست؛ غزل سیلان عاطفه است که شاعر را برمی انگیزد و از همین روست که تعداد ابیات غزل معمولاً

ترجیحات خاقانی

ترجیح بندهای خاقانی یا به تعبیری امروزی ترکیب بندهای او همه در مدح و رناست و آن چه در باب فصاید وی گفتیم، درباره‌ی ترجیحات او نیز صادق است. این اشعار گاه به فصاید بلند خاقانی می‌ماند و گاه به فصاید کوتاه او.

قطعات رباعیات

اگر بخوایم قطعه را با توجه به درون مایه‌ی آن تعریف کنیم، باید آن را یک نامه‌ی منظوم بخوانیم. شاعران به قطعه به چشم رفته یا بادداشتی کوتاه می‌نگریسته‌اند که در عالی‌ترین نوع به نصیحتی یا عبرتی می‌انجامد. شاید بتوان در میان قطعه‌ها، لحظات کوتاه شاعرانه‌ای یافت اما هرگز نمی‌توان قطعه را میزان قضاوت در باب هنر شاعرانه دانست که دیگر عرصه‌های سخن را در نور دیده‌اند و خاقانی نیز از این گونه شاعران است.

رباعی قالبی است خاص لحظات کوتاه شاعرانه و خاقانی برای عرض هنر به مجالی بیش از رباعی نیازمند است. این قالب که مجالی اندک دارد، ذهن دانشمند و زبان ترکیب‌ساز شاعر را بر نمی‌تابد و چندان با آن سر سازگاری ندارد، هر چند نمونه‌هایی زیبا نظیر آن چه می‌آید، از وی به یادگار مانده است:

صبح شب برنایی من بوالعجب است
یک نیمه از او روز و دگر نیمه شب است
دارم دم سرد و ترسم از موی سپید
این باد اگر برف نیارد عجب است



نور رخ تو طلسم خورشید شکست
خورشید ز شرم، سایه از خلق گمست
رخ زرد، خجل، خجل به مغرب پیوست
پیرایه سپه کرد و به ماتم بنشست
و پایان سخن این که در وجود خاقانی دانش و فضل و حکمت و عاطفه و ذوق و تخیل جمع آمده اما هر کدام در جای از شعر او نمایان شده است. امید که ما نیز چون هم عصران خاقانی نباشیم که قدر او را نمی‌دانستند و او را چنان که باید ارج نمی‌نهادند.

محدود است و در حوالی ده بیت می‌ماند. بگذریم از غزل‌های مولانا که رستگانه آن‌ها فراتر از عاطفه‌ی انسانی است و سر در ملکوتی دارد که معانی در آن ناپیدا گران است. هم چنین غزل‌های صائب که از معنای غزل-بدین صورت که گفتیم- فاصله می‌گیرد.

در غزل‌های خاقانی لحظات شاعرانه بسیار می‌توان یافت و ایاتنی از این نوع قرارانند:

با مایی و ما را نه ای، جانی از آن پیدا نه ای
دائم کز آن هان ای، گویی از آن کیستی

و در بیان منزلت وی همین بس که در غزل سرایی با آن که خود به سنایی نظر دارد، مورد توجه بزرگانی چون مولانا جلال‌الدین مولوی، سعدی و حافظ قرار گرفته و نخستین نشانه‌های سبکی را که چهار صد سال پس از وی آهنگی خوانده‌اند، در غزل‌های او می‌توان دید. آن چه می‌آید نمونه‌ای است از غزل‌های خاقانی که مولوی، سعدی و حافظ به آن توجه داشته‌اند:

نازی است تو را در سر، کم تر کنی دامن
دردی است مرا در دل، باور کنی دامن



ای لعل تو پرده دار پروین
وی زلف تو سایه بان نسوین



صد یک حسن تو نویهار ندارد
طاقت جور تو روزگار ندارد

کمال غزل خاقانی آن جا است که روی از دنیا و دل بسنگی‌های آن برمی‌نابد و به دنیایی پای می‌نهد و رای تعلق‌های روزمره؛ همان دنیایی که محصول آن قصیده‌ای است چون:

مرا دل پیر تعلیم است و من طفل زبان دانش
دم تسلیم سر عشر و سر زانو دبستانش

این ذوق و وجد که محصول خلوت و عزلت است، وقتی می‌خواهد در جامه‌ی غزل عرضه شود، دنیای خاقانی را از یک سر به سنایی و از سوی دیگر به مولوی پیوند می‌زند. دنیای قلندری و دنیای وارستگی؛ دنیایی که در شعر او چنین جلوه می‌کند:

این حریفان جمله مستان بی‌اند
مست عشقی زان میان آخر کجاست



به جو بیار بهشت چه کار خاقانی
دل تو باغ بهشت است جوی جاده بیار



زین سپس خال بتان بس حجرالاسود من
زمرم آنک خم و کعبه در خم‌ار مرا



من آن هشتم هفت مردان کهنم
که بر (نز) سرنوشت جفا می‌گریزم

اشعار خاقانی، مقاله و تصحیح و مقدمه و تعلیقات، دکتر ضیاء‌الدین سنابادی، ج سوم، انتشارات زوهر، تهران، ۱۳۶۸.
سخن و سخنوران، استاد بهیم الزمان فروزفر، ج چهارم، انتشارات خوارزمی، تهران، ۱۳۶۹.
گزیده‌های او شعر خاقانی.
بزم دهرینه عروس، شرح بازده نصیله از دیوان خاقانی، معصومه سعیدکن، مرکز نشر دانشگاهی، تهران، ۱۳۷۲.
شعر خاقانی، گزیده‌ی اشعار با تصحیح و توضیح، دکتر جعفر مویذ شیرازی، انتشارات دانشگاه شیراز، شیراز، ۱۳۷۳.
گزیده‌ی اشعار خاقانی شروانی، دکتر ضیاء‌الدین سنابادی، چاپ پنجم، نشر کت سهامی، کتاب‌های جیبی، تهران، ۱۳۷۵.

کاربرد الگوی تدریس مریل در آموزش زبان و ادبیات فارسی

حسین قاسمیپور مقدم

است که طی آن دانش آموز در حافظه ی خود به جست و جو می پردازد تا اطلاعات از قبل کسب شده را باز یابد و به همان صورت یا با شکل جدید عرضه کند. دانش آموز قبلاً در فارسی سال سوم راهنمایی و ادبیات فارسی ۱ و ۲ با اشعاری از حافظ آشنا شده و می تواند بعضی از این اشعار را از حفظ بخواند؛ بنابراین، انتظار داریم با طرح سؤال یا توضیح مطلبی درباره ی حافظ، او بتواند مطالبی را درباره ی حافظ بیان کند. پس از آن که دانش آموزان مدت زمانی هر چند محدود درباره ی حافظ و شعر او سخن گفتند، معلم می تواند وارد تدریس اصلی شود.

عملکرد دوم: کاربرد عملکردی است که بر اساس آن دانش آموز مفاهیم و موضوعات از قبل آموخته را در شرایط و موقعیت های تازه به کار می گیرد. او در این درس ایبات دیگری را غیر از آن چه در درس آمده، می خواند و پیام های درونی آن ها را توضیح می دهد.

عملکرد سوم: کشف یا ابداع عملکردی است که بر اساس آن دانش آموز در ذهن خود اطلاعات مربوط به حافظ و شعر او را که قبلاً دریافت شده، جمع بندی می کند و در پایان به یک نتیجه گیری تازه (هر چند ساده) می رسد. البته باید توجه داشته باشیم کشف نکته ی تازه به منزله ی کشف و طرح آن برای نخستین بار نیست بلکه مراد این است که دانش آموز برای نخستین بار به آن پی برده و این کشف توسط خود او صورت گرفته است. بدون آن که معلم در این باره سخن گفته باشد؛

پیشین را شناسایی کند و در جهت تکمیل مباحث آموزشی و اصول تدریس گام های مؤثری بردارد. در طبقه بندی اهداف از نظر گانه، تنها یک نوع عملکرد به عنوان محصول نهایی آموزش و تدریس مورد نظر بود؛ در حالی که مریل معتقد است برای اهداف گوناگون می توان عملکردهای متفاوتی را پیش بینی کرد. بر همین اساس، او عملکردها را به سه دسته تقسیم می کند: یادآوری، کاربرد و کشف یا ابداع. علاوه بر این سه عملکرد، به نظر مریل محتوای هر درس از چهار عنصر اساسی تشکیل می شود: حقایق، مفاهیم، روش کار و اصول یا قوانین.

هر است انواع عملکردها و موضوعات (عناصر محتوای آموزشی) را با یک مثال

کشف یا ابداع			
کاربرد			
یادآوری			
	حقایق	مفاهیم	روش کار
	جدول شماره ۱- انواع عملکردها و موضوعات در الگوی مریل		

روشن کنیم. می خواهیم درم نهم کتاب ادبیات فارسی (۴، ۳) را با عنوان «از حافظ چه می توان آموخت» آموزش دهیم. عملکردهای مورد انتظار ما در این درس به شرح زیر خواهد بود:

عملکرد اول: یادآوری - عملکردی

در شماره های قبل، یاد الگوی معروف یعنی «الگوی عمومی تدریس» و «الگوی تدریس گانه» آشنا شدیم. بر اساس اصول ارائه شده در الگوی عمومی تدریس، هدف معلم از تدریس این است که دانش آموزان خود را به انتظارات آموزشی برنامه ی درسی زبان و ادبیات فارسی برسانند؛ مثلاً بتوانند شعر «علی ای همای رحمت» شهریار را به درستی بخوانند. در این حالت، برای معلم تعیین و تثبیت یادگیری مطرح نیست بلکه او بیش از همه می کوشد تا به تدریج در رفتار دانش آموزان (دانش ها، مهارت ها و نگرش ها) تغییری مطلوب ایجاد شود. در مقابل این الگو، الگوی گانه را طرح کردیم. طبق اصول اساسی گانه، باید کاری کنیم که جریان یاددهی - یادگیری برای دانش آموز معنادار شود و این امر تحقق نمی یابد مگر زمانی که دانش آموز قادر باشد اطلاعاتی را که در حافظه اش ثبت شده دست کاری و در آن دخالت کند. به اعتقاد گانه، عملکرد دانش آموز باید مورد توجه معلم باشد. این عملکرد دانشی از زنجیره ای از قابلیت های ذهنی (راهبردهای شناختی، اطلاعات لغوی، مهارت ذهنی و ...) است که معلم قبل از تدریس باید آن ها را مشخص نماید.

در این شماره قصد داریم یکی دیگر از الگوهای طراحی آموزشی و تدریس را معرفی و تشریح کنیم. الگوی مورد نظر ما «الگوی مریل» نام دارد. از نظر زمانی مریل نظریات و اصول علمی و کاربردی خود را پس از گانه مطرح ساخت و به همین جهت توانست نارسایی ها و کمبودهای الگوهای



مثلاً ممکن است دانش‌آموز به این نتیجه برسد که حافظ با طرح سخنان دو پهلو ضمن طرح واقعیات اجتماعی عصر خویش از

شدنی است؛ یعنی، دانش‌آموز بوسه‌بناهای ویژگی‌های تعبیر شده، به جست و جوی ابیات نمونه می‌پردازد. دوم این‌که به ترتیب به یافتن مصداق‌ها اقدام می‌کند. سوم این‌که

در پایان مطالعه‌ی خود به نتیجه‌ی خاصی دست می‌یابد.

اصول یا قوانین: در الگوی مریل فونابین نیز دقیقاً مشابه قواعد در الگوی گایه است و مراد از آن روابط علی و معلولی بین پدیده‌ها و شرایطی است که برای تبیین و تفسیر حوادث به کار می‌رود؛ مثلاً می‌توان گفت که حافظ و شعر او معلول شرایط خاص اجتماعی، فرهنگی، دینی و تاریخی عصر خویش است و به دنبال این نکته در تحلیل شعر حافظ، می‌توان نتیجه‌گیری کرد که ریا و نفاق حاکم بر اعمال دست‌اندرکاران حکومتی پیش از عوامل دیگر باعث بروز ایهام‌گویی و طنز در شعر حافظ شده است.

الکتون یا ترجمه به جدول بالا، می‌توان اهداف

مفاهیم: در الگوی مریل مفاهیم دقیقاً شبیه به مفاهیم در الگوی گایه است و به مجموعه‌ای از اشیا، حوادث و پدیده‌ها گفته می‌شود که ویژگی‌ها و خصوصیات مشابه داشته باشند. برای نمونه به سختی که موزون، مفقعی و مخبیل باشد، شعر می‌گویند؛ بنابراین، به تمامی گفته‌ها و نوشته‌ها که این ویژگی‌ها را داشته باشند شعر می‌گویند؛ زیرا از خصوصیات مشابهی برخوردارند. در زبان‌های زنده دنیا از جمله زبان فارسی بسیاری از واژگان تعمیم‌دهی مفاهیم هستند. به عبارت‌ها و ابیات زیر از این درس توجه کنید:

حافظ آموزگار نیست، معلم اخلاق نیست، واعظ نیست اما نمود کلام عظیمی دارد.

بیدار شوای دیده که ایمن نتوان بود
زین سبل دمام که در این منزل خواب
است

روش کار: منظور از روش کار، مجموعه‌ی فعالیت‌های نظام‌یافته‌ای است که برای دست‌یابی به یک هدف یا حل یک مسئله یا تولید یک محصول خاص انجام می‌گیرد. برای مثال، تحلیل اشعار حافظ و ارائه‌ی نمونه‌های دیگری از شعر او یک نوع روش کار به شمار می‌رود؛ زیرا اولاً مراحل کار تعیین

مفاسد و منکرات عاملان حکومتی استفاده می‌کند و این مطلب به این صورت در کتاب طرح نشده باشد. در این حالت، می‌گوییم عملکرد او در سطح کشف قرار دارد:

در میخانه بیستند خدایا میسند
که در خانه‌ی تروپرو ریا بگشایند
اکنون به تبیین انواع موضوعات (عناصر محتوایی درس) در درس نهم می‌پردازیم:

حقایق: در الگوی مریل حقایق شبیه اطلاعات لغوی در الگوی گایه است. منظور از آن مجموعه‌ای از اطلاعات و دانش‌ها مانند اسامی خاص، تاریخ حوادث مهم، نام مکان‌ها، نشانه‌های قراردادی موجود در درس زبان و ادبیات فارسی است. حقایق این درس عبارت‌اند از: حافظ، غزل فارسی، نگاه حافظ، انشاد، عشق، توکل، مناعت طبع و ... همان‌طور که در جدول شماره ۲ ملاحظه می‌کنید، تنها عملکرد مورد انتظار در عنصر حقایق یادآوری آن‌هاست؛ زیرا انسان با حقایق را می‌داند یا نمی‌داند. در صورت دانستن، هنگامی که مورد سؤال قرار می‌گیرد، آن‌ها را به یاد می‌آورد. یادآوری حقایق درس «از حافظ چه می‌توان آموخت؟» می‌تواند به شکل‌های مختلف مثل گفتن، نوشتن، اشاره کردن و انتخاب یک گزینه از میان چند گزینه باشد.

کشف	x	x	x	
کاربرد	x	x	x	
یادآوری	x	x	x	x
عملکرد خاص عناصر درس	فونابین	مفاهیم	روش کار	فونابین

جدول شماره ۲ - عملکردها و عناصر در درس «از حافظ چه می‌توان آموخت؟»

آموزش درس را شناسایی و تفکیک کرد و آن‌ها را به ترتیب از ساده به مشکل نوشت؛ مثلاً از دانش‌آموزان انتظار داریم که برای مفهوم «رضا» هر شعر حافظ ابیات دیگری غیر از آن چه در کتاب آمده بیان کنند (کاربرد) یا پس از مطالعه‌ی دیوان حافظ و انتخاب ابیات نمونه، درباره‌ی نوع و نحوه‌ی مطالعه‌ی خود و نتیجه‌ی آن سخن بگویند (پادآوری و کشف). همان‌طور که در شماره‌های گذشته نیز اشاره کردیم، در نوشتن اهداف آموزشی، لازم است نکاتی را رعایت کرد که به برخی دیگر از آن‌ها در این جا اشاره می‌شود:

۱- رفتاری (دانش، مهارت و گرایش) که دانش‌آموز از نظر سطح و نوع عملکرد باید از خود نشان دهد، مشخص شود.

۲- محدودیت‌هایی که دانش‌آموز ممکن است به هنگام یادگیری با آن‌ها مواجه شود، به طور دقیق مشخص گردد؛ مثلاً آیا دانش‌آموزان قبلاً با اشعار حافظ به اندازه‌ی کافی آشنا شده‌اند؟ آیا دیوان حافظ در دسترس آن‌ها قرار دارد؟

۳- باید معیاری قابل قبول برای تحقق هر یک از هدف‌های درس معین شود؛ مثلاً دانش‌آموز باید چه مقدار از ویژگی‌های حافظ را در شعر او پیدا کند و نشان بدهد. در واقع، حداقل و حداکثر عملکرد و فعالیت باید روشن باشد.

۴- پس از شناسایی و تعیین اهداف به‌تر است آن‌ها را به ترتیب اولویت در یادگیری مرتب کنیم. این امر نه تنها موجب تسهیل و تعمیق یادگیری می‌شود بلکه به فعالیت‌های معلم نیز نظم و نوالی منطقی می‌بخشد.

۵- باید توانایی‌ها و اطلاعات قبلی دانش‌آموزان را در نظر داشته باشیم. نباید اهداف دور از دسترس را نوشت که دانش‌آموز پس از یک جلسه تدریس یا یک دوره‌ی تحصیلی حتی به حداقل آن‌ها هم دست نمی‌یابد در عین حال، اهداف نباید چنان ساده باشند که یادگیری درس را برای دانش‌آموز کسالت‌آور کنند؛ بنابراین، اگر اهداف درس را به خوبی و به درستی تعیین کنیم، هنگام

امتحان می‌توانیم آن‌ها را با تغییر جملات به عنوان سؤال طرح کنیم و از میزان تحقق اهداف آگاه شویم.

اصول تدریس در الگوی مریل

الگوی مریل مانند سایر الگوهای معروف برای استفاده در تدریس مناسب و عملی است. مریل نیز مانند گانیه معتقد است که نوع هدف‌های آموزشی، روش یادگیری و نحوه‌ی آموزش را تعیین می‌کند. در این جا اصول تدریس و طراحی آموزشی را از نظر مریل و در پاسخ به سؤالات محوری زیر بررسی می‌کنیم.

۱- اجزای تشکیل دهنده‌ی آموزش و تدریس کدام‌اند؟

۲- ترتیب و توالی آموزش چگونه است؟

۳- اصول و شیوه‌های ارائه‌ی مطالب و سنجش آموخته‌ها چیست؟

اجزای آموزش

از نظر مریل موضوعات درسی از دو جزء تشکیل می‌شوند:

الف- تعمیم‌ها ب- مثال‌ها

تعمیم عبارت از تعریف مفاهیم، شرح کلی روش کار و اصول یا قوانین و در واقع مترادف با تعریف است. در این درس، ویژگی‌های شعر حافظ را بررسی خواهیم کرد. وقتی درباره‌ی مفهوم توکل و بی‌اعتنایی به امور دنیوی توضیح می‌دهیم، از تعمیم سود می‌جویم اما زمانی که برای این مفاهیم نمونه‌ایابی را مثال می‌آوریم، از جزء (مثال) بهره می‌گیریم. باید توجه داشته باشیم که حقایق تعمیم ندارند؛ زیرا اطلاعاتی خاص از مواردی خاص هستند؛ مثل نام شهرها و اشخاص. بنابراین، به هنگام تدریس درس «از حافظ چه می‌توان آموخت؟» آموزش‌ها دو جزء اصلی دارد: یاد درباره‌ی ویژگی‌های شعر حافظ به عنوان مجموعه‌ای از حقایق و مفاهیم و روش کار توضیح می‌دهیم (تعمیم) یا برای تثبیت و تعمیق یادگیری نمونه‌ایابی را

از دیوان حافظ بیان می‌کنیم (مثال).

توالی و ترتیب آموزش

چگونگی تدریس هر کدام از دروس زبان و ادبیات فارسی به نوع موضوع (موضوعات چهارگانه) و عملکردی (عملکردهای سه‌گانه) بستگی دارد که انتظار داریم دانش‌آموز در پایان آموزش داشته باشد. همان‌طور که دیدیم، هر درس متشکل از دو جزء تعمیم و نمونه است که برای کل آموزش منظور می‌شود. در این جا برای روشن شدن ترتیب و توالی آموزش، به اجزای عملکرد (یادآوری) نیز اشاره می‌شود. این اجزا عبارت‌اند از: الف- یادآوری لفظی تعمیم، ب- یادآوری لفظی مثال، پ- یادآوری معنایی تعمیم، ت- یادآوری معنایی مثال.

در یادآوری لفظی تعمیم از دانش‌آموز می‌خواهیم تا با توجه به توضیحات کتاب و معلم درباره‌ی زندگی و شعر حافظ سخن بگوید که در این حالت جست و جو در حافظه کم‌تر و مدت آن کوتاه‌تر است اما در یادآوری معنایی تعمیم، دانش‌آموز تعاریف، توضیحات و تعمیم‌های آموخته را با ساختار قبلی ذهن خود تلفیق کرده، مطالبی را افزون بر آن چه در درس ذکر شده است، بیان می‌کند. در یادآوری لفظی مثال از دانش‌آموز می‌خواهیم تا یکی از نمونه‌های به کار رفته در درس «از حافظ چه می‌توان آموخت؟» را ذکر کند. در این حالت نیز لازم نیست دانش‌آموز در ذهن خود به تلاش و جست و جوی بیشتری بپردازد. او به آسانی می‌تواند دو نمونه از مثال‌های کتاب را بگوید. در یادآوری معنایی مثال از دانش‌آموز می‌خواهیم مثالی ذکر کند که در طول تدریس یا در محتوای درس به کار نرفته است. او باید با توجه به برداشت و استنباط خود از مفاهیم درس، مثال‌های دیگری را بیان کند. در این حالت، احتمال خطا و اشتباه وجود دارد؛ زیرا دانش‌آموز به زمان زیادی نیاز دارد تا در ذهن خود به جست و جو بپردازد. البته این فرض نسبی و مراد آن بیشتر دانش‌آموز متوسط است.

بنابراین، ترتیب و توالی تدریس با توجه به ماهیت درس، آمادگی دانش آموزان و تشخیص معلم از کلاسی به کلاس دیگر متفاوت است. ممکن است در یک درس ترتیب از بیان مثال های لفظی آغاز گردد و به بیان تعمیم های معنایی منتهی شود. به اعتقاد مریل، بهتر است ترتیب و توالی آموزش به صورت زیر باشد:

یادآوری لفظی تعمیم ← یادآوری لفظی مثال ← یادآوری معنایی تعمیم ← یادآوری معنایی مثال

روش های ارائه ی درس

تعمیم ها و مثال ها به عنوان اجزای اصلی آموزش به دو صورت قابل ارائه هستند: بیانی (توضیحی) و سؤالی. زمانی که از دانش آموز می خواهیم ویژگی های شعر حافظ را برشمارد، نحوه ی پیدا کردن ابیات نمونه از دیوان حافظ را شرح دهد یا پس از مطالعه ی ویژگی های گفته شده به نتیجه گیری بپردازد، روش ارائه ی درس و به طور کلی روش تدریس ما روش سؤال از تعمیم هاست. در مقابل، زمانی که از دانش آموز می خواهیم تا نمونه ای از ویژگی های حافظ را با ذکر مثال توضیح دهد یا یکی از نتایج درس را همراه با مثال بیان کند، روش ما روش سؤال از مثال هاست. در روش ارائه ی سؤالی، معلم درس از حافظ چه می توان آموخت؟ و با طرح چند سؤال اساسی می آغازد و به دنبال آن سؤال های دیگری را نیز طرح می کند اما در ارائه ی

الف- اصل تفکیک: به هنگام استفاده از این الگو، باید اجزای آموزشی را از انواع عملکردها و روش های ارائه کاملاً تفکیک کرد. این برای معلم کاری ساده و آسان است و موجب تسهیل یادگیری می شود. از قبل برای خود مشخص می کنیم که آیا در این درس انتظار ما در سطح عملکرد یادآوری است یا عملکردهای کاربرد و کشف نیز باید محقق شود. آیا درس را به روش سؤالی ارائه کنیم یا به روش بیانی و توضیحی. همان طور که از عنوان درس برمی آید (از حافظ چه می توان آموخت؟) بهتر است هم در بخش تعمیم ها (بیان تعاریف) و هم در بخش مثال از روش سؤالی استفاده کنیم.

ب- نوع: مثال ها و تعمیم هایی که در کلاس طرح می کنیم، باید متنوع باشند؛ به این معنی که برای هر کدام از تعمیم ها (مثلاً ویژگی های حافظ) مثال های مناسب و کافی ذکر شود. از آن جا که در هر بیت نمونه، ممکن است مفهوم مورد نظر ما (مثلاً توکل) از بعد خاصی مطرح شده باشد، بهتر است از نمونه های متنوعی استفاده شود.

پ- همسان سازی: برای آن که به قدرت درک و فهم و تشخیص دانش آموز در یادگیری درس پی ببریم، باید به هنگام خواندن نمونه ابیاتی از حافظ برای یک ویژگی، از اسباب مشابهی نیز استفاده کنیم تا دانش آموز نمونه ی کاملاً درست و مورد نظر را انتخاب کند. این روش دانش آموز را برمی انگیزد که در مطالعه ی

متون ادبی به نقد و اظهار نظر نیز توجه داشته باشد.

ت- سطح دشواری: در انتخاب مطالب برای تدریس درس از حافظ چه می توان آموخت؟ باید تعمیم ها و مثال ها را طوری انتخاب و ارائه کنیم که سطح آن ها از ساده به مشکل باشد. این امر معنادار شدن و تعمیق یادگیری را تضمین می کند. در این درس بهتر است ابتدا با طرح چند سؤال از ویژگی های حافظ فقط موارد ساده را تأیید کنیم. سپس، ابیات مربوط به این موارد را بخوانیم. طوری که ویژگی ها و مصداق های آن ها عینی و قابل فهم باشد. در ادامه از ویژگی هایی صحبت کنیم که مفاهیم نهفته در آن ها اندکی دشوارتر از موارد قبلی است. به این ترتیب، با رعایت سیر از ساده به دشوار می توانیم مطالب را به درستی تفهیم کنیم.

در استفاده از الگوی تدریس مریل بهتر است مراحل زیر مورد توجه قرار گیرد:

۱- ویژگی های دانش آموزان مخصوصاً میزان اطلاعات قبلی آنان از درس مورد نظر را تعیین کنیم.

۲- نوع عملکردی را که پس از آموزش از دانش آموزان انتظار داریم، تعیین کنیم (یادآوری، کاربرد، کشف)

۳- انواع ارائه ی درس را با توجه به ماهیت آن مشخص کنیم (سؤالی یا بیانی یا فقط تمرین)

۴- اصول اساسی تدریس را در کلیه ی مراحل آموزش رعایت کنیم (تفکیک، نوع،

همسان سازی و سطح دشواری)

نویسندگان:

۱- عباس نظری

تکنولوژی آموزشی، دکتر هاشم فردا نشاءات

سمت، ۱۳۷۲، ۲- شماره های ۴۵ و ۴۶

مجله ی رشد آموزش زبان و ادب فارسی

نوع / اجزای ارائه آموزش	سؤالی	بیانی
تعمیم	۱- شعر حافظ چه ویژگی های دارد؟ ۲- آیا می توانید برخی از ویژگی های حافظ را در خیزات او نشان دهید؟ ۳- آیا می توانید یکی از پیام های درس را بیان کنید؟	۱- حافظ فردی است که به شصت و هفتاد و پنج مصلحت عصر خود افتاد می کند. ۲- حافظ شیوه ی درست نگاه کردن به زندگی را به ما می آموزد.
مثال	۱- یکی از ویژگی های شخصیت حافظ را بیان کنید. ۲- برای یکی از ویژگی های حافظ، دو نمونه از ابیات او را مثال بزنید.	۱- حافظ از آفاق و آلام میهنش انسان سخن می گوید و به های مسائل این به مسائل ادبی می پردازد. ۲- حافظ تربیت زیر بارانه اهداوری دعوت می کند. دلایر جنبه شکایت ز کار سسته مکن که پاد صبح نسیم گره کشا آورد

جدول شماره ۲- روش های ارائه ی درس

ضحاک در اوستا و شاهنامه

محمد حسین امیربختیار - تهران

موجودات زا به صورت نیمه انسان و نیمه حیوان نشان می دهد.

با دگرگونی ظاهر ضحاک، خوبشکاری او نیز دگرگون می گردد و زشت کاری های او به شرارت های اجتماعی حاکمی تباه تبدیل می شود. در فقرات ۴۶، ۴۷، ۴۸، ۴۹ و ۵۰ زامیاد یشت ماجرای رویارویی آذر با آژدهاک بر سر به دست آوردن «فر» ذکر شده است^۱. بنا بر روایت زامیاد یشت، سپند مینو و انکره مینو برای به دست آوردن فر که از جمشید گسسته بود، هر کدام کسانی را مأمور کردند. اهورامزدا و هومن و اردیبهشت و آذر را برگزید و اهریمن آک من و خشتم و آژدهاک را. خوبشکاری آژدهاک در این ماجرا بر اساس اهداف آفرینش اوستا اما در فقره ی ۲۹ و ۳۰ و ۳۱ آبان یشت مطلبی آمده که تردید انسان را برمی انگیزد.

«از برای او (آناهیتا) آژدهاک سه پوزه در مملکت بابل صد اسب و هزار گاو و هزار گوسفند قربانی کرد و از او درخواست این کامیابی را به من ده ای نیک، ای تواناترین اردویسور ناهید که من هفت کشور را از انسان تهی سازم.»^۲

در فقره ی فوق دو نکته جلب نظر می کند: یکی کردن هفت کشور از انسان که با هدف آفرینش آژدهاک تناسب دارد و دیگری درخواست از آناهیتا که با آن در تضاد است. این مطلب چنان که پیداست، در دوران های بعد ساخته شده است؛ زیرا جای تعجب دارد که آژدهاک - که بنا بر تأکید اوستا اهریمن او را با هدف نابودسازی جهان مادی هر مز آفریده است - از ناهید چنین درخواستی داشته باشد.

در اوستا سخنی از پادشاهی ضحاک (آژدهاک) به میان نیامده است. ماجرای پادشاهی ضحاک که در متون پهلوی و شاهنامه ی فردوسی به تفصیل نقل شده،

داورنده، ظفر باهم. به این دروغ بسیار قوی که آسیب مردمان است. به این خبیث و قوی ترین دروغی که اهریمن بر ضد جهان مادی بیافرید. جهان راستی را از آن تباه سازد و که من هر دو زنش را برویام و هر دو راستگهوک (شهرناز) و ارنوک (ارنواز) که از برای نوالد و نسناسل دارای بهترین بدن می باشند هر دو را که از برای خانداری برآزنده هستند^۳. همین مفهوم در فقره ی ۲۴ از کرده ی ۹ آبان یشت و فقره ی ۲۷ از کرده ی ۶ زامیاد یشت^۴ تکرار شده است. وصف آژدهاک با صفت های سه پوزه، سه کله و شش چشم در اوستا تأثیری انگار ناپذیر در به وجود آمدن شاه آژدهاقتی در شاهنامه داشته است. متأثر از همین وصف اوستایی، ضحاک با دو مار بر دوش ظاهر می شود. در حالی که در اوستا از ضحاک با دو مار بر کتف هایش سخنی به میان نیامده است بلکه آژدهاک سه کله دارد و این تصویر هیولای اساطیری بعینی آژدهاست.

در فقره ی ذکر شده دو عنصر داستانی جدا از یک دیگر که هر کدام به دوره ای خاص تعلق دارد، دیده می شود؛ بخش اول توصیف عناصر اسطوره های کهن را در خود دارد و آژدهایی اساطیری را نشان می دهد که به خواست اهریمن عمل می کند و خوبشکاری او در جهت اهداف اهریمن است اما در همین توصیف اندکی پایین تر به اسامی راستگهوک و ارنوک برمی خوریم که زنان او هستند. اسطوره ی ربودن زنان و علافه مند شدن موجودات طبیعی به آن ها از اسطوره ی آژدها جدیدتر است و یکی از عناصری است که در تغییر و دگرگونی این داستان نقش داشته است. نیز نشان دهنده ی این واقعیت است که آژدهاک در داستان های بعدی ظاهری جدید به خود خواهد گرفت. از عناصر کهن تنها دو مار به جای دو کله بر شانه ی او به جامی ماند که خود جدا شده از اسطوره های هیبرید است که

شکل گیری اسطوره های نوین در روند جوامع انسانی به عناصری نیاز دارد که بتوانند هماهنگ با طرح کلی داستان و باورهای فرهنگی جامعه، روابط گسترده تری را در طرح ها و نوشته های داستانی به نمایش بگذارند. پس عناصر اسطوره باید با سازه های مناسب شکل بگیرند.

در چنین حالتی، اساسی ترین باور فرهنگی جامعه ی اسطوره پرداز، بیان ذهنی مسئله ی خیر و شر در روابط انسانی و کنش های اجتماعی است نه در پیوند با عناصر طبیعی و ذهنی که عوامل آغازین شکل گیری اسطوره بوده اند.

داستان ضحاک با ساختنی که در شاهنامه آمده است گاهی در جهت دست پایی به این هدف و هماهنگ شدن اسطوره با باورهای فرهنگی جامعه است. در اسطوره های آغازین، رویش عنصر ذهنی در پیوند با طبیعت و نیروهای قهار آن بوده اما با گسترش روابط انسانی و تغییر و دگرگونی ساخت جامعه جهت این عناصر ذهنی نیز تغییر کرده است. در این دگرگونی عناصر و سازه های اسطوره، ضحاک جانشین آژدهاک شده است.

داستان آژدهاک منشأ بسیار کهنی دارد. جزء نخست این نام در اوستا به معنی مار و افعی است. در این کتاب نیز آژدهاک وصفی آژدها گونه دارد که به آن اشاره خواهیم کرد. در واقع، داستان آژدهاک پس از افسانه ی آفرینش و در پیوند نزدیک با آن شکل می گیرد؛ بدین معنی که اهریمن آژدهاک را برای هدفی خاصی - یعنی نابودی جهان مادی هر مزد - می آفریند.

درباره ی آژدهاک در کوش یشت چنین می خوانیم:

«این کامیابی را به من ده ای نیک، ای تواناترین در واسپ که من به آژدهاک سه پوزه سه کله شش چشم، هزار چینی و چالاکسی



نتیجه‌ی تغییرات و دگرگونی‌هایی است که اسطوره، آن‌ها را پشت سر نهاده است. اسطوره‌ی ضحاک در متون پهلوی و به خصوص در شاهنامه، عناصر جدیدی را با خود دارد که اسطوره‌ی آژدهاک فاقد آن‌هاست. ظهور ضحاک در شاهنامه اهرم حرکتی است که داستان جمشید را از داستان‌های یک نواخت پیش از آن متفاوت می‌کند. ظاهر شدن ضحاک به عنوان پادشاه، ناشی از شناخت نویسی است که انسان از حکومت تباه به دست می‌دهد. در این داستان، ضحاک تصویر مبهمی ندارد که بتوان درباره‌ی چگونگی آن بحث و مجادله کرد بلکه انسانی است که فریفته‌ی ابلیس می‌شود. در این جا ابلیس جانشین ابزار جادویی‌ای شده است که شرارت آغازین با آن شروع می‌شود. البته مفهوم ابلیس و فریب خوردن ضحاک از او، برکنار از تأثیر اساطیر سامی درباره‌ی ابلیس نیست.

در شاهنامه، بسیاری از ویژگی‌های اساطیر کهن از ضحاک سلب شده است و اندیشه‌ی ملی که ضد اعراب عمل می‌کنند، ملیت مشخصی نیز به او می‌دهد و این شاخصه از عناصر اصلی ساخت اسطوره نیست.

در شاهنامه اسطوره‌ی ضحاک با وصف پدر او آغاز می‌شود. این وصف یکی از عناصر مهم ریخت‌شناسی اسطوره‌ی ضحاک است؛ زیرا بلافاصله پس از آن، خویشکاری شرارت بار ضحاک یعنی نوطه‌ی قتل پدر به تحریک ابلیس آغاز می‌شود؛ طرح و نوطه با راهنمایی ابلیس و کندن چاه بر سر راه پدر به عمل درمی‌آید و مرداس کشته می‌شود. بدین گونه، اسطوره با شرارت آغاز می‌گردد. ابلیس در این اسطوره و اسطوره‌هایی که عنصر داستانی فریب آغازگر شرارت است، ناگهان ظهور می‌کند و از این جهت، شباهت بسیاری با ظهور جادوگر، پری یا دیو در افسانه‌های

دیگر وجود دارد. ابلیس در اسطوره‌ی ضحاک سه بار به صورتی ناگهانی و هر بار نیز با ظاهری متفاوت ظاهر می‌شود؛ در آغاز داستان با شمایل فردی نیک خواه خود را به ضحاک نشان می‌دهد و او را وسوسه می‌کند که پدر را بکشد و قدرت را به دست گیرد. بار دوم خود را به صورت جوانی زیبا درمی‌آورد و به ضحاک چنین می‌گوید:

همیدرون به ضحاک بنهاد روی
نمودش به جز آفرین گفت و گو
بدو گفت اگر شاه را در خورم
یکی نامور پاک خوالیگرم^۱

و پس از بوسیدن شانه‌های ضحاک ناپدید می‌شود. بار سوم به عنوان پزشک وارد صحنه می‌شود. در این جا پس از تجویز مغز انسان برای آرام کردن مارها، خویشکاری اهریمن و آژدهاک در داستان‌های کهن در توالی خویشکاری‌های نوین در داستان می‌آید.

نگر تا که ابلیس ازین گفت و گوی
چه کرد و چه خواست اندرین
جست و جوی

مگر تا یکی چاره سازد نهان
که پردخته گردد ز مردم جهان^۲
در وصف آغازین داستان که وصفی از پدر ضحاک است، از او به نیکی یاد می‌شود و چنین سخن به میان می‌آید:

یکی مرد بود اندر آن روزگار
ز دشت سواران نیزه گذار
گران مایه هم شاه و هم نیک مرد
ز نرس جهاندار با باد سرد
که مرداس نام گران مایه بود
به داد و دهش برترین پایه بود^۳

این توصیف بیش از آن که سنایشی از مرداس باشد، تخریب شخصیت ضحاک است. همین وصف، در واقع پیش‌درآمد بر ملا شدن مسئله‌ای است که در آغاز به آن اشاره کردیم؛ یعنی بیان خیر و شر در روابط انسانی

که نتیجه‌ی آن آشکار شدن نخستین خویشکاری ضحاک است.

ضحاک با شر آغازین که به کمک عامل جادویی یعنی ابلیس به آن دست می‌زند، چهره‌ای مهیب و ترسناک به خود می‌گیرد که لازمه‌ی شخصیت اوست. در این جا است که شکل بندی نوین اسطوره با سازه‌هایی که در ساخت آن به کار رفته‌اند، شکل می‌گیرد و قهرمان مخصوص به خود را نیز با خویشکاری مناسب شکل می‌دهد.

در شاهنامه، علت پیدایی ضحاک ناسیاسی و کفرگویی جمشید در برابر خالق هستی و دعوی خدایی او ذکر شده است. نکته‌ی اخیر با داستان‌های نمرود و شداد فرابت دارد و به ظاهر تحت تأثیر آن‌ها به وجود آمده است و نمی‌تواند ماجرای کهن در اساطیر ایران باشد:

چنین گفت با سال خورده مهان
که جز خویشتن را ندانم جهان
هنر در جهان از من آمد پدید
چو من نامور تخت شاهی ندید
جهان را به خوبی من آراستم
چنان است گیتی کجا خواستم
خور و خواب و آرمان از من است
همان کوشش و کامتان از من است
بزرگی و دهبیم شاهی مراست
که گوید که جز من کسی پادشاست^۴
و در پایان این گفتار چنین می‌آورد:
چو این گفته شد غر بزدان ازوی
بگشت و جهان شد پر از گفت گوی
منی چون بیبوست با کردگار
شکست اندر آورد و برگشت کار^۵
یا:

به جمشید بر تیره گون گشت روز
همی کاست آن فر گیتی فروز^۶
و همین خود دلیل دست‌بازی ضحاک به قدرت است.

در کتاب مینوی خرد در این بساره چنین آمده است: «مصلحت کار چنین بود که آزدهاک بیور آسپ و افراسیاب مجرم تورانی به سلطنت رسند. اگر نه اهریمن عفریت خشم را برای سلطنت برمی انگیزت»^{۱۷}.

در بند هش دربارۀ ی پادشاهی ضحاک این عبارت ها آمده است: «دیگر هزاره آغاز شد ضحاک پادشاهی بد قراز کردن گرفت و یک هزار سال (پادشاهی) بکرد؛ چون هزاره سر (شد) فریدون (او را) گرفت و بست»^{۱۸}. در منابع تاریخی نیز همان مفاهیمی که در شاهنامه آمده تکرار شده اند. در حالی که در اوستا از پادشاهی آزدهاک سخنی به میان نیامده بلکه بیشتر او به شکل موجودی لجام گسیخته با تصویری مبهم نشان داده شده است که به هستی مادی می نازد و همه چیز را ویران می کند.

در شاهنامه تصویری روشن از ضحاک به عنوان پادشاهی سنگگر ترسیم شده که حکومتی نپاه و به دور از خرد پایه می گذارد. تصویری که فردوسی از او به دست می دهد، بسیار گویا و هراس آور است:

چو ضحاک شد بر جهان شهریار
 پرو سالیان انجمن شد هزار
 سراسر زمانه بدو گشت باز
 بر آمد برین روزگار حراز
 نهان گشت کردار فرز انگان
 پراکنده شد کام دیوانگان
 هنر خوار شد، جادویی از جمند
 نهان راستی، آشکارا گزند

شده بر بدی دست دیوان دراز
 به نیکی نرفتن سخن جز به راز^{۱۹}
 آن چه در بالا آمد، نشان دهنده ی درک و شناخت نازۀ ای است که انسان از حکومت نپاه به دست آورده است. چنین حکومتی بر همه ی شئون زندگی اجتماعی تأثیر منفی می گذارد و مانع شکل گیری استعدادهای جامعه ی انسانی می شود.

از عناصر کهن داستانی که در اسطوره های

مختلف از آن به عنوان عامل بیان کننده ی خبیر استفاده شده، خراب و رؤیاست. در اسطوره ی ضحاک نیز خواب و کابوس نقشی اساسی در به هم ریختن قوام شخصیت ضحاک و آگاه کردن او بر عامل تهدید دارند. پس از این خواب، خویشکاری دیگر ضحاک - یعنی جست و جو برای یافتن (کودک) که عامل تهدید به شمار می رود - آغاز می گردد. این خویشکاری در داستان فرعون نیز وجود دارد. فرعون برای یافتن موسی دست به جست و جو می زند اما موفق به یافتن وی نمی شود. در این داستان ها معمولاً قهرمان منفی در جست و جوی خود موفق نیست. ضحاک برای یافتن فریدون تمام نیروی خود را به کار می گیرد و نا آن جا که می تواند پیش می رود اما به جایی نمی رسد و عنصر ترلزلی شخصیت در او نمایان می گردد.

در این جا خویشکاری پشیمانی در توالی خویشکاری های دیگر ظاهر می شود. در واقع، خویشکاری اظهار پشیمانی که ضحاک آن را بیان می کند پایان کار اوست و قدرت جادویی او را در هم می شکند. ضحاک ضمن برگزار کردن مجلسی، اعلام می کند که کارهای گذشته تکرار نخواهد شد و طوماری در نأید شیوه ی جدید خود به امضای پزیرگان کشور می رساند. در این جا کاوه ی آهنگر به عنوان عامل محرک خارج جسی وارد داستان می شود و بانگ اعتراض خود را نسبت به ضحاک بلند می کند:

خروشید و زد دست بر لرز شاه
 که شاهانم کاوه ی دادخواه



پیمان است؛ زیرا تنها پس از گذشت زمان تعیین شده است که آفریدگان اهریمن از میان می روند. بنا به گفته ی بندهش آفریدگان اهریمن بدان زمان از میان روند که تن پسین باشد^{۱۱}.

در دوره ی آخر زمان، ضحاک به تحریک اشموغ دوباره به جهان حمله ور می شود و به دست گرشاسپ کشته خواهد شد^{۱۲}. کتاب بندهش نیز به ظهور ضحاک اشاره دارد:

پس نزدیک به پاپان هزاره ی اوشیدرماه، ضحاک از بندرها شود. بیور آسپ بس آفریدگان را به دیو کامگی تبهه کند. در آن هنگام، سوشیانی پسر زردشت، به پیدایی رسد. می شبانه روز خورشید به بالای آسمان بایستد. نخست از جهانیان، مرده ی گرشاسپ پسر سام را برانگیزند (نا) بیور آسپ رایه گرز زند و کشد و از آفریدگان باز دارد^{۱۳}.

در بندهش به سرانجام ضحاک در روز پسین نیز اشاره شده است. بر اساس گفته ی بندهش وی به همراه افراسیاب و آمون گرفتار پادشاه سه شبه خواهد شد^{۱۴}. پادشاهی که او و افراسیاب و آمون تحمل می کنند، بسیار شدیدتر از آن است که نابکاران دیگر تحمل خواهند کرد.

که از درد ضحاک بر خون بزدند
ز دیوارها خشت و از بام سنگ
به کوی اندرون تیغ و تبر و خدنگ
به شهر اندرون هر که برنا بزدند
چه پیران که در جنگ دانا بزدند
سوی لشکر آفریدون شدند
ز نیرنگ ضحاک بیرون شدند^{۱۵}
و همین جنبش است که فریدون را در برابر ضحاک به پیروزی می رساند.

پایان داستان، بند کردن ضحاک در کوه دماوند است که در منابع پهلوی هم از آن یاد شده است. در این جا دوره ی نخست داستان ضحاک با زندانی شدن او در کوه دماوند خاتمه می پذیرد.

ضحاک عمری طولانی ناپایان جهان خواهد داشت و دوره ی دوم داستان ضحاک به اسطوره های آخر زمان وابسته است. عنصر طول عمر در داستان ضحاک یکی از عناصر کهن اسطوره ی آفرینش تلقی می شود. در این باره در بندهش چنین آمده است: «هر مزد به اهریمن گفت که زمان کن تا کارزار را بدین پیمان به نه هزار سال فراز افکنیم؛ زیرا دانست که بدین زمان کردن اهریمن را از کار بیفکنند^{۱۶}. بر جای ماندن ضحاک در واقع بر اساس این

یکی بی زبان مرد آهنگر
ز شاه آتش آبد همی بر سرم
که گر هفت کشور به شاهی نوراست
چرا رنج و سختی همه بهر ماست^{۱۷}
و هنگامی که منشور نوشته شده را به او نشان می دهند و می گویند که ضحاک از این پس به عدل و دادشاهی خواهد کرد، نوشته را پاره می کند و خطاب به بزرگان کشور می گوید:

خروشید کای پای مردان دیو
بریده دل از نرس گیجهان خدیو
همه سوی دوزخ نهادید روی
سپردید دلها به گفتار اوی
نباشم بدین محضر اندر گواه
نه هرگز بر اندیشم از پادشاه^{۱۸}

پس او به بازار گاه می آید؛ مردم را علیه ضحاک تحریک می کند و به طرفداری از فریدون برمی انگیزد. نبرد فریدون با ضحاک در شاهنامه یک جنگ مردمی واقعی است. همه ی مردم در این نبرد شرکت دارند. در واقع این تنها جنبش و حرکتی است که مردم در آن حضور فعال دارند:

همه بام و در مردم شهر بود
کسی کش ز جنگ آوری بهر بود
همه در هوای فریدون بزدند

زبور دوس

- ۱- پور داود، پشت ها، ج اول، ص ۳۸۱، کوش پشت، فقره ی ۴ از کرده ی ۳
- ۲- همان، ص ۲۴۹
- ۳- همان، ص ۳۳۷، ج ۲۰
- ۴- همان، ج ۱، صص ۲۳۹-۳۴۰
- ۵- همان، ج ۱، ص ۲۲۷
- ۶- فردوسی، شاهنامه، ج اول، ص ۲۶، ابیات ۱۲۶ و ۱۲۷ چاپ مسکو
- ۷- همان، ج اول، ص ۲۸، ابیات ۱۶۳ و ۱۶۴
- ۸- همان، ج اول، ص ۲۳، ابیات ۷۵، ۷۶ و ۷۷
- ۹- همان، ج اول، ص ۲۲ و ۲۳
- ۱۰- همان، ج اول، ص ۴۳
- ۱۱- همان، ص ۴۳
- ۱۲- مینوی خرد، ص ۲۲، فصل ۲۶، فقره ی ۳۴ و ۳۵، ترجمه ی دکتر نفیسی، بنیاد فرهنگ ایران
- ۱۳- فرنیخ دادگی، بندهش، ص ۱۳۹، ترجمه ی دکتر بهار
- ۱۴- شاهنامه، ج اول، ص ۵۱، ابیات ۵ تا ۵
- ۱۵- همان، ج اول، صص ۶۲ و ۶۳، ابیات ۲۰۴، ۲۰۵ و ۲۰۶
- ۱۶- همان، ص ۶۳، ابیات ۲۱۵، ۲۱۶ و ۲۱۷
- ۱۷- همان، ص ۷۴، ابیات ۴۰۹ تا ۴۱۴
- ۱۸- بندهش، بخش نخست، ص ۳۵
- ۱۹- همان، ص ۳۴
- ۲۰- زنده رومن پسین، در نهم، بند ۱۵، ص ۶۶، ترجمه ی هلیات
- ۲۱- بندهش، ص ۱۴۲
- ۲۲- بندهش، ص ۱۴۷

والله که من از شعر بیزارم...!

شعر از دیدگاه مولوی

شیراز - منصور پایمرد

شاعری کلاً از نظر اسلام مردود است. می‌گویند: «چون این آیات نازل شد شاعران مسلمان از قبیل «عبدالله بن رواحه» و «کعب بن مالک» و «حسان بن ثابت» گریه کنان نزد پیامبر آمدند و گفتند: «یا رسول الله، آیا خداوند با فرستادن این آیات، در حالی که می‌داند ما شاعریم از هلاکت و بدبختی ما خبر نمی‌دهد؟ در پاسخ آنان آخرین آیه از آیات مذکور نازل شد که «الذین آمنوا و عملوا الصالحات...» و پیامبر اسلام (ص) این آیه را به اطلاع آن‌ها رسانید و ایشان را از نگرانی نجات بخشید».

پس اسلام و قرآن، حساب شاعران متمهد را از شاعران مقلد هواپیشه جدا کرده است و دلیل باز این امر، صله بخشیدن رسول خدا به کعب بن زهیر است و دیگر این که بعضی از اصحاب پیامبر شعر می‌گفتند و هم چنین دیوانی منسوب به امیر مؤمنان در دست است و امام حسن و امام حسین اهل شعر و شاعری بوده‌اند. این‌ها همه نشان دهنده‌ی این مطلب است که شعر با توجه به محتوای آن و شاعر یا در نظر گرفتن شخصیت و سلوکش از دیدگاه شرع مقبول است یا مردود.

این نکته که شعر اخلاقی و حکمی و خصوصاً عرفانی در گستره‌ی ادبیات ما این گونه بالیده و بر دیگر انواع ادبی سابه گسترده است، از همین جا سرچشمه می‌گیرد. سروده‌های شاعران عارف و متمهد در مسیر شرع و سنت کلام الله است؛ آن‌ها هدفی جز رستگاری و پیغام‌گزاری حق و اتصال خواننده و شعر به آن معبود بیگانه ندارند و می‌خواهند از آن آتش عشق و معرفتی که به جانشان افشاده و این سوز و سازها و شوق و اشتیاق‌ها را برپا کرده است، اخگری نیز در جان طالبان بیفکنند.

داشت و شاعر مایه‌ی فغاخر قوم و قبیله بود. «سبمه‌ی معلنه» را به سبب همین اعتبار در مهم‌ترین و مقدس‌ترین مکان یعنی خانه‌ی کعبه که هم جایگاه بتان بود و هم مرکز تجمع تاجران و زائران، آویخته بودند. از این‌ها که بگذریم، شاعری اغلب اوقات با کهنات و حکمیت نوأم بود. مفاخرات شاعرانه، در عصبیت‌ها، کشمکش‌های دائمی و مبارزات فبیله‌ای و تشدید یا تخفیف آن‌ها نقش عمده‌ای داشت. باید به این‌ها یک چیز دیگر را هم اضافه کرد؛ موضوع شعر جاهلی، ستایش جنگ بود و عشق جسمانی و کام‌جویی و شواب. شعر از آخرت بی‌خبر و طالب دنیایی بدیهی و -شاید بشود گفت- ابتدایی و محسوس بود، بدون و موسام‌های اخلاقی».

پیامبر اکرم در جامعه‌ای که چنین سابقه‌ی ذهنی و فرهنگی از کلام و شعر دارد، به رسالت مبعوث می‌شود؛ با معجزه‌ای که بر پایه‌ی کلام استوار است. شاید به همین خاطر اشعار در ابتدا پیامبر را شاعر و قرآن را شعر تصور می‌کردند. اتهام شاعری به پیامبر (ص) با اتهام جنون همراه بود. مجنون به معنای مستداول امروزی به فرد جنون‌زده اطلاق می‌شود اما در آن زمان، این گونه تصور می‌رفت که شاعران با نیروهای پنهانی که یکی از آن‌ها الهه‌ی شعر است، در ارتباط‌اند. به همین علت است که قرآن کریم هم اتهام شاعری و هم اتهام مجنون بودن را درباره‌ی پیامبر اکرم (ص) رد می‌کند: «و یقولون اننا لئنارکوا الهتنا لشاعر مجنون» بل جاره بالحق و صدق المرسلین. و می‌گفتند آیا به خاطر شاعر دیوانه‌ای خدایانمان را ترک گوئیم؟ نه، آن پیامبر حق را آورد و پیامبران پیشین را تصدیق کرد». البته ایستادن قرآن در برابر شاعران سرگشته‌ای که به آن چه می‌گویند عمل نمی‌کنند، دلیل آن نیست که شعر و

«آخر، من تا این حد دلدارم که این باران که به نزد من می‌آیند از بیم آن که ملول نشوند، شعری می‌گویم تا به آن مشغول شوند و اگر نه من از کجا شعر از کجا! والله که من از شاعر بیزارم و پیش من از این بتر چیزی نیست...» این گفته‌ی مردی است که نه تنها از پرکارترین شاعران پهنه‌ی ادب فارسی که بی‌شک از استثناهای ادبیات جهان و یکی از شاعرترین شاعران سرزمین شعر است. کسی که از شعر و شاعری این گونه بیزاری می‌جوید و از آن بدتر چیزی نمی‌شناسد، شب و روزش را در سماع و وجد و شور و شیدایی سر می‌کند، دست می‌افشانند و پا می‌کوبند و خرقة درانی می‌کنند و غزل پشت غزل می‌سراید. این تناقض‌گویی را چگونه می‌توان توجیه کرد؟

برای رسیدن به پاسخی سنجیده، باید ابتدا به جایگاه شعر در فرهنگ اسلامی و نحوه‌ی نگرش شرع مقدس به این مقوله پرداخت. مایه‌ی اصلی فرهنگ اسلامی کلام الله است؛ پس باید دید موضع قرآن کریم نسبت به شعر و شاعران چیست. صریح‌ترین موردی که قرآن کریم در مورد شاعران اظهار نظر کرده در سوره‌ی شعراست: «والشعراء بشئیتهم الغاؤون» «آلم تر انهم فی کل واد یهيمون» و انهم یقولون ما لا یفعلون. گمراهان از پی شاعران می‌روند. آیا ندیده‌ای که شاعران در هر وادی سرگشته‌اند و چیزها می‌گویند که خود عمل نمی‌کنند؟»

باید دید که به چه دلیل قرآن در برابر شعرا چنین موضع خصمانه‌ای گرفته است. برای پاسخ‌گویی به این پرسش، می‌باید به تاریخ قبل از اسلام نگاهی بیندازیم. «در دوره‌ی جاهلیت شعر با زندگی اعراب آمیختگی تام و نسام

با وجود همه ی این ها؛
 بسیاری از اهل شرع خصوصاً
 علما و فقها با مقوله ی شعر و
 شاعری میانه ای نداشتند و
 شاعری را دون مرتبه ی خویش
 می دانستند. آن چه را که بر
 فضای ذهنی جامعه ی دینی
 می گذشت، می توان به خوبی
 از تفسیر ابو القحح رازی که در
 تفسیر آیه ی ۶۸ از سوره ی
 «یس» آورده است، استنباط
 کرد. «آن که گفت ما رسول
 خود را شعر نیاموختیم، او را
 شعر به کار نیاید... آیت رد
 است بر آنان که گفتند
 رسول الله - صلی الله علیه و آله
 و سلم - شاعر است و قرآن شعر
 است و عایشه گفت: کما
 الشعر انحصر الحديث الی
 رسول الله - گفت: رسول
 - صلی الله علیه و آله و سلم - در
 جهان دشمن تر نداشتی از شعر
 و در خبر است که رسول (ص)
 گفت: اگر شکم یکی از شما پر
 از ریم باشد، دوست تر دارم از
 آن که پر از شعر باشد.»
 مولوی در بلخ در محیطی
 که چنین نگرشی به شعر و
 شاعری داشتند، می زیست و به
 همین خاطر است که می گوید:

«در ولایت و قوم ما از شاعری تنگ تر کاری
 نبود. ما اگر در آن می ماندیم موافق طبع ایشان
 می زینیم و آن می ورزیدیم که ایشان
 خواستندی؟ مثل درس گفتن و تصنیف کتب و
 تذکیر و وعظ گفتن و زهد و عمل ظاهر



پرورش باید و هستی را از
 وجود خویش معطر سازد
 که بی وجود امثال مولانا
 جهان و هستی بی رونق و
 بی شور و شیدایی است.
 مولانا در قرونیه تا
 زمانی که با خود است و
 هوشیار، زاهدی عاقل و
 سجاد نشینی با وفار است
 که حتی دامن خرفه اش را
 به متاع شعر نمی آید؛
 چرا که خود را لقبی
 می داند که شعر و شاعری
 دون مرتبه ی اوست اما
 هنگامی که هنگامه ی
 عشق و جودش را زیر و
 زبر می کند و اختیار از او
 باز می ستاند و خویش را
 به جوش و خروش
 درمی آورد، ناگزیر از شعر
 بر آن رنگی می زند. زاهد
 با وقار شهر، شاعر
 ترانه گوی دیوانه و شی
 می شود که کودکان کوی
 به بازی اش می گیرند. در
 شعر و شاعری راه و رسم
 بی رسمی مسنان و
 دیوانگان را برمی گیرند.
 نه برمی گیرند که کارش از
 اختیار گذشته است؛ به

گفتار و رفتار دیوانه و مست حرجی نیست؛
 چون در آن چه می کند بی اختیار است و همین
 بی اختیاری حتی بار تکلیف را از او ساقط
 می کند. مولانا نیز زمانی به شعر دم می زند که
 بی خود و بی اختیار است. در آن هنگامه ای که

ورزیدن ... ۴۱

می شک باید سباس گزار کسانی بود که به
 هر علتی - باعث شدند بهاء ولد و خانواده اش
 از بلخ هجرت کنند و در فونیه ساکن شوند تا
 چنین آتش فشان از عشق و شور و مستی

جلال‌الدین نامی به حقیقت در میان نیست و در دریای الوهیت و محبت حضرت دوست محو و فانی شده است؛ یعنی همان حال «ما رمیت اذ رمیت و لكن الله رمی» و آن گاه که نیر می‌انداختی، تو تیر نمی‌انداختی؛ خدا بود که نیر می‌انداخت ...»^۹

و مولوی شرح این حالت را در مثنوی چنین شیوا بیان می‌کند:

چون پری غالب شود بر آدمی
گم شود از مرد وصف مردمی
هر چه گوید آن پری گفته بود
زین سری زآن، آن سری گفته بود
چون پری را این دم و قانون بود
کردگار آن پری خود چون بود
روی او رفته پری خود او شده
ترک بی الهام تازی گو شده
چون به خود آید نماند بک گفت
چون پری را هست این ذات و صفت
پس عشاوند پری و آدمی
از پری کمی باشش آخر کمی؟^{۱۰}

این شیوه‌ی خود گم کردن همان روشی است که دیگر صوفیان به نام در شطحیات خود تجربه کرده‌اند. همان حکایتی است که حلاج را بر سر دار کرد؛ چرا که «این عطا کس فرستاد که ای شیخ از این که گفתי عذر خواه تا خلاص یابی» حلاج گفت: کسی که گفت، گو، عذر خواه.^{۱۱}

و همان حکایت با یزید بسطامی است که «که یک بار در خلوت بر زبانش رفت که سبحانی! ما اعظم شائی» چون باز خود آمد، مریدان گفتند که شما چنین لفظی گفتید. شیخ گفت: خدای عزوجل - شما را خصم باد که اگر یک بار دگر بشنوید، مرا پاره نکنید. پس هر یکی را کاردی داد تا بار دیگر، اگر همان لفظ گوید، او را بکشند. مگر چنان افتاد که دیگر بار همان گفت و اصحاب فصد کشتن او کردند. خانه را از با یزید پر دیدند ... اصحاب کارد می‌زدند؛ چنان بود که کسی کارد به آب می‌زند. چون ساعتی برآمد، آن صورت خرد می‌شد، تا با یزید پدید آمد ... اصحاب آن

حالت با شیخ گفتند. شیخ گفت: با یزید این است که می‌بینید؛ آن با یزید نبود.^{۱۲}

مولانا نیز در وقت سماع که معمولاً همراه با ترانه و غزل گویی است، دگر در میان نبود. او بی‌اثر و در جذبات دوست محو و فانی شده. این موضوع را بارها و بارها به صورت مختلف در اشعارش یادآوری می‌کند و بر آن تأکید می‌ورزد:

چو من خود را نمی‌بایم، سخن را از کجا بایم
همان شمی که داد این راهم او شمعم بگیراند
یا:
من خمش کردم ای خدا لیکن
بی من از جان من خروش آمد
یا:
ای که میان جان من تلقین شمرم می‌کنی
گرتن ز من خامش کنم، نرسم که فرمان بشکنم
یا:

چو غلام آفتابم هم از آفتاب گویم
نه نسیم نه شب پرسم که حدیث خواب گویم
چو رسول آفتابم به طریق ترجمانی
پنهان از او پرسم، به شما جواب گویم
به قدم چو آفتابم، به خرابه ما بنایم
بگریزم از عمارت سخن خراب گویم
بنابراین، ما در تحلیل شعر و شخصیت مولانا، باید تعاریف قالبی و از پیش ساخته‌ای را که از شعر و شاعری در ذهن داریم کنار نهیم؛ زیرا با عاشق و دیوانه‌ای خدایی روبرو هستیم که هدفش نه شعر گفتن که بازگویی حالاتش بوده اما بیان حالات رنگ شعر به خود گرفته است.

او نمی‌نشیند تا شعر بگوید، کلمات را پس و پیش و جابه‌جا کند و به آن‌ها لعاب آرایه‌های ادبی برزند. او به جان آمده‌ای است که همه‌ی هستی برایش پیراهن تنگی است چه رسد به ظرف الفاظ و قالب‌ها:

قافیه و مظهر را گو همه سیلاب پیر
پوست بود، پوست بود در خور مفر شعرا
بَرده ویران نبود عشر زمین کوچ و قلان
سبت و خرابم مطلب در سخنم نقد و خطا
آینه ام آینه ام مرد مقالات نیم

دیدم شود حال من از چشم شود گوش شما
یا:

چو پیدار باشم بود حوشم او
چو خوابم ریاید به خواب اندر او
چو جویم برای غزل قافیه
به خاطر بود قافیه گستر او

به این ترتیب، مولوی حساب خود و شعر خود را از خیل کثیر شاعران لفظ پرداز، جدا می‌کند. صورت و ظرف شعر و پرداختن به آن را در خور شعرایی می‌داند که مغز و معنای آنها کرده و به پوست آن چسبیده‌اند. آن‌ها شعر را برای پرواز شدن نفس می‌گویند اما با سلوکی سخت و طاقت سوز به مدد عشق از نفس و هوا رسته است و از تبعات و عوارض آن - که یکی هم صورت‌سازی و لفظ‌پردازی است و جهان‌الستی را در ننگهای عروض و قافیه و دیگر صنایع شعری زندانی کردن - رسته است.

رستم از این نفس و هوا، زنده به لا، مرده به لا
زنده و مرده، وطن نیست به جز فضل خدا
رستم از این بیت و غزل، ای شه سلطان از ل
مقتعلن، مقتعلن، مقتعلن کشت مرا
به همین لحاظ، شعری که بن‌مایه‌ی آن ارضای نفس است و «من سرکش شاعر در آن «هل من مزید» می‌طلبد، هر چند که استادانه و زیبا سروده شده باشد، نه تنها مایه‌ی تفاخر او نیست که از آن تبرا می‌جوید:

شعر چه باشد بر من تا که از آن لاف زیم
هست مرا فن دگر، غیر فنون شعرا
شعر چو ابری است سبه، من پس آن پرده نهان
ابر سه را تو مخوان ماه متور به سما
تا زمانی که این حال مستی و بی‌خبری ادامه دارد، مولوی شعر بی‌خودانه و مستانه‌اش را می‌خواند اما همین که هوشیاری و حضور به هر نحوی جلوه می‌کند سرودن رازها می‌سازد و در خاموشی ماوا می‌گزیند.

خامش کن و حیران نشین، حیران حیرت‌آفرین
پخته سخن مردی ولی، گفتار خامش می‌کند
پس کن، رها کن گفت و گو، نه نظم گویی نثر گو
کان حیل ساز حیل جو، بدو کلامت می‌کند
یا:

نیست شو و واژه از این گفت و گوی
 کیت کزین ناطقه وارست، نیست
 با وجود این که مولوی از پر کارترین
 شاعران ادب فارسی است اما به جهتی که گفته
 شد، از گفتار هوشیارانه نین می زند و اصولاً
 تخلص «خاموش» را به همین جهت در بعضی
 از غزلیات خود می آورد:

من خمش کردم ای خدا لیکن
 بی من از جان من خروش آمد
 یا:

ای خمشی مغز منی، پرده ی آن مغز منی
 کم تر فضل خمشی، کش نبود خوف و رجا
 مرد سخن را چه خیر از خمشی هم چو شکر
 خشک چه داند چه بود، تر لالا، تر لالا
 من خمتم خسته گلو، عارف گویند بگو
 زان که تو داوود دلی من چو کهم رفته زجا
 یا:

بس کن و خاموش مشو صد زبان
 چون که یکی گوش نیاورده اند
 گفتنی است که مولوی گاهی یکی از علل
 رغبتش را به سرودن، عشق و علاقه ای ذکر
 می کند که به ندیمان و دوستانش دارد. همین
 موضوع را در غزلی یادآور می شود:

نو اگر های نگویی و اگر حوری نگویی
 همه اموات و جمادات بجوشند زجوش
 نو دهان را چو بپندی خمشی را بپندی
 کشش و جفب ندیمان نگذارند خموش
 و از یاد تیریم که به نظم در آمدن مثنوی نیز
 به همت عالی و اصرار ضیاء الحق،
 حسام الدین و عشق و علاقه ای که مولانا به او
 دارد شکل گرفته است:

ای ضیاء الحق حسام الدین تویی
 که گفتنت از مه به نورت مثنوی
 همت عالی تو این مرنجی
 می کشد این را خدا داند کجا

مثنوی را چون نو مبدأ بونده ای
 گر فزون گردد نوازش افزوده ای^{۱۱}

شیوه ای که مولانا در سرودن مثنوی در
 پیش گرفته، با آن روش بی خویشتانه ای که نا
 این جا مورد بحث بوده، متفاوت است.

شیوه ی مستانه راه و روش غزل است اما سبک
 و سباق مثنوی همان است که قبل از او سنایی
 در حدیقه و عطار در مثنویات خود به عنوان
 پیش کسوت تجربه کرده اند. این شیوه آن حالت
 مستی و بی اختیاری را کم نر دارد اما با در
 آمیختن شعر با کلام الله و احادیث و سخنان
 اولیا و شرح زندگی آنان، در حقیقت حکم
 تفسیر و شرح آیات و احادیث را به خود
 می گیرد. شیوه ی یاد شده با تجربه های ذوقی
 و اسرار و حقایقی که از راه کشف و شهود
 سلوکی این شاعران رخ نموده، همراه
 می شود.

آب حیات آمد سخن، کاپد ز علم من لندن
 جان را ازو خالی مکن، تا بر دهد اعمال ما
 بر اهل معنی شد سخن، اجمال ما، تفصیل ما
 بر اهل صورت شد سخن، تفصیل ما اجمال ما
 مگر شعرها گفتند، پر، پر به بود دریا زدر
 کز ذوقی شعر آخر شتر، خوش می کشد تر حالها
 این نوع شعر در حقیقت بیان اسرار و رموز
 است. اسرار و رموزی که شاعر نه از راه عقل
 بلکه از راه دل و در نتیجه ی قرب به حق و انس
 با کلام الله بدان می رسد. در چنین شعری که
 است شاعر به بیان عجایب عالم خلقت
 می پردازد:

شعر اگر حکمت بود ظاهت بود
 فیمش هر روز و هر ساعت بود (عطار)
 در واقع کاری که برای موجه نمودن این
 شعر باید کرد این است که نشان دهیم، چنین
 نسبتی میان شعر و کلام الله یا وحی محمدی
 می تواند وجود داشته باشد.^{۱۲}
 مولانا نار و پود مثنوی را چندان با وحی
 و شرع و حالات و سخنان اولیاء الله در هم
 می تند که این کتاب به حق قرآن پارسی لقب
 می گیرد.

مثنوی ما دکان وحدت است
 غیر واحد هر چه بینی آن بیت است
 آب حیوان خوان میخوان این را سخن
 روح نوبین در تن حرف کهن^{۱۳}
 صورت برای او بی اهمیت است؛ چرا که
 قصد او شعرگویی به شیوه ی شعرای مرسوم

نیست بلکه آن چه از عالم غیب بر دل او ریخته
 می شود به طریق ترجمانی با در آمیختن
 حکایات و تمثیل های شیوه ی قرآن کریم که به
 گوش خلق شیرین تر است، با یاران در میان
 می نهد و در این راه چه باک که گناه قالب را
 بشکند و قافیه ها را به زعم قافیه اندیشان،
 نادرست به کار گیرد؛ چرا که «قدرت می
 بشکند ابرق را».

این سخن چون پوست، معنی مغز آن
 این سخن چون نقش و معنی هم چو جان
 بر ز نقش لفظ های مثنوی
 صورتش ضال است و هادی معنی

در نی فرمود کاین قرآن زدل
 هادی بعضی و بعضی را مصل
 من ز شیرینی نسیم رو ترش
 من ز پری سخن باشم خمش
 گوز اسرار سخن بوی بوی
 من سخن گویم چو زر جعفری
 و اندرونم صد خاموش خوش نفس
 دست بر لب می زند یعنی که بس^{۱۴}

می نویسد:

- ۱- فیه ماقیه، به تصحیح بدیع الزمان فروزفر، انتشارات
 امیرکبیر، چاپ سوم، ۱۳۵۸، ص ۷۴.
- ۲- قرآن کریم، ترجمه ی عبدالحمید آبی، سوره ی شعرا،
 آیه های ۲۲۴ تا ۲۲۶.
- ۳- هوبت ایرانی و زبان فارسی، شاعر محکوب، ص ۴۲.
- ۴- سوره ی صافات، آیه های ۳۶ و ۳۷.
- ۵- المیزان، ج ۱۵، ص ۳۲۸، به نقل از مجله ی شعر،
 شماره ی ۱۶، ص ۱۱.
- ۶- تفسیر ابوالفتح رذوی، ج ۴، ص ۲۱۷ و ۴۱۸.
- ۷- فیه ماقیه، ص ۷۲.
- ۸- سوره ی انفال، آیه ۱۷.
- ۹- مثنوی معنوی، دکتر محمد استعلامی، دفتر چهارم.
- ۱۰- تذکره الاولیاء، تصحیح دکتر استعلامی، ص ۵۹۰.
- ۱۱- همان، ص ۱۴۷.
- ۱۲- لب لباب مثنوی، مولانا ملاحین کاشمی، ص ۳۶.
- ۱۳- مجله ی معارف، شعر حکمت، نصرالله پور جوادی،
 دوره ی بیجم، شماره ی ۲، ص ۴۲.
- ۱۴- لب لباب مثنوی، ص ۲۹.
- ۱۵- جنگ مثنوی، به انتخاب دکتر عبدالله بشیری، صص
 ۲۰۰ و ۲۰۱.

۴ مرجع شناسی و روش تحقیق

اشاره:

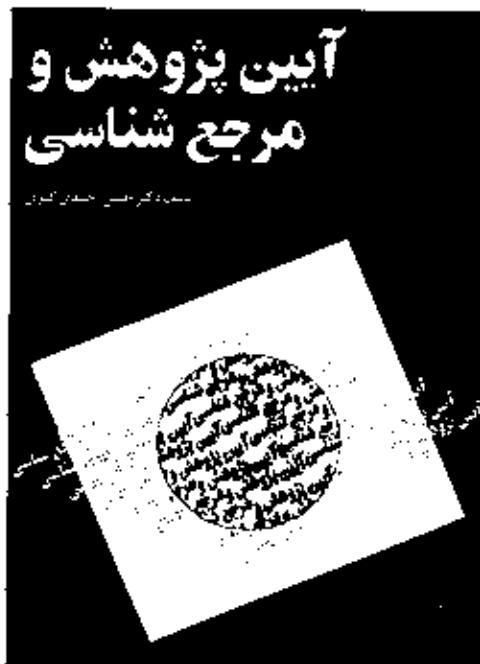
در کتاب زبان فارسی ۳ و ۴ نظام جدید در بخش آیین نگارش، درس‌هایی به نام مرجع شناسی و روش تحقیق وجود دارد که ادامه‌ی آن‌ها در کتاب زبان فارسی (۵) سال سوم نظام جدید خواهد آمد. ما در این بخش از جمله منابع لازم را برای مطالعات بیشتر و بهتر به شما معرفی خواهیم کرد. لازم به تذکر است که موضوع کتاب‌های معرفی شده به طور مستقل در زمینه‌ی مرجع شناسی و روش تحقیق است و گر نه بخشی از کتاب‌های آیین نگارش و انشا نیز که مهم‌ترین آن‌ها در رشد آموزش زبان و ادب فارسی شماره‌ی ۴۶ معرفی شده است، به این موضوع اختصاص دارد.

هیبت تحریریه

جغرافیایی، کتاب شناسی‌های خاص و عام، فرهنگ‌های محلی امثال و حکم و ... را به تفکیک معرفی می‌کند. معرفی منابع معتبر و آوردن شرح مختصری از هر یک و شیوه‌ی کاربرد آن‌ها بر غنای کتاب می‌افزاید.

✓ آیین پژوهش و مرجع شناسی، دکتر حسن احمد گیوی، نشر هما، چاپ اول، ۱۳۷۳، تهران. نویسنده این کتاب را که حاوی بخش‌هایی از کتاب ادب و نگارش اثر خود اوست، در واقع برای درس مرجع شناسی و روش تحقیق مراکز آموزش عالی نوشته است. کتاب بازده بخش دارد که عبارت‌اند

از: شیوه‌ی پژوهش، زمینه‌ی کار پژوهش، کار پژوهش، آشنایی با مراجع تحقیق (کتاب و اطلاعات در باره‌ی آن، انواع مرجع، شیوه‌های طبقه‌بندی کتاب، روش یافتن کتاب و ...)، آیین چکیده‌نگاری، شیوه‌ی نگارش پایان‌نامه، شیوه‌ی مقاله‌نویسی، کتاب‌شناسی دایرة‌المعارف‌ها، نشانه‌گذاری، پانویس و ... چنان‌که از عناوین برمی‌آید، تنها تعدادی از سرفصل‌ها به روش تحقیق و مرجع شناسی اختصاص دارد و بقیه ذیل آیین نگارش جای می‌گیرد؛ بنابراین، موضوع کتاب را صد در صد نمی‌توان



✓ روش تحقیق و مأخذ شناسی، دکتر احمد رنجبر، اساطیر، چاپ اول، ۱۳۶۸. مؤلف در این کتاب، مباحثی را به قصد معرفی منابع و روش‌های مطالعه در زبان و ادب فارسی طرح و تدوین کرده است. بخشی از سرفصل‌های کتاب عبارت‌اند از: معرفی چند مأخذ و منبع، روش خاص تهیه‌ی مقاله، چند نکته پیرامون اهمیت تحقیق و ارزش محقق، ابزار کار محقق، مشخصات اصلی کتاب، استفاده از مراجع و ... از بیاط فصل‌های کتاب با هم ضعیف است و وجود بعضی فصول از جمله انواع شعر، ظهور شعر فارسی، شرح متون مشکل، انواع خط و ... با موضوع اصلی کتاب و بحث‌های مرجع شناسی بی‌تناسب به نظر می‌رسد.

✓ مرجع شناسی و روش تحقیق در ادبیات فارسی، دکتر غلامرضا ستوده، انتشارات سمت، چاپ اول، تهران، ۱۳۷۱. این کتاب دو بخش عمده دارد: بخش اول، مرجع شناسی و معرفی انواع مراجع و منابع مهم ادبیات فارسی؛ بخش دوم اصول و شیوه‌های تحقیق. نویسنده در بخش اول انواع منابع تحقیق، تعداد زیادی از فرهنگ‌ها، واژه‌نامه‌ها، کتب رجال و اعلام، تذکره‌ها، کتاب‌های تاریخ ادبیات، کتب نقد، اطلس‌های تاریخی و

مرجع شناسی و روش تحقیق دانست. مؤلف در مقدمه اذعان می کند که برای تألیف اثر خویش از آثاری چون آیین پژوهش دکتر آریان پور و مرجع شناسی دکتر ماهیار و ... استفاده کرده است.

✓ مبانی مرجع، تألیف جلال جهود و جودیت شیک براونگل ترجمه و تألیف دکتر محمد حسین دبانی، عبدالحمید معرف زاد، آستان قدس رضوی، ۱۳۷۰.

این کتاب جزء متون درسی رشته ی کتابداری و مربوط به درس «اصول کار مرجع» است. مؤلف در بخش اول کتاب به نقش منابع

مرجع و مهارت اطلاع رسانی در ندادن مطالعه و تحقیق اشاره می کند. تعریف کتاب مرجع و مشخصات و معیارهای کتاب مرجع موضوع بخش دوم است. در بخش سوم انواع پرسش هایسی که می تواند به لحاظ نظری در بخش مرجع طرح شود، به هشت مغوله با ذکر مثال تقسیم می گردد. در بخش چهارم، روند کار مرجع و مراحل نه گانه ی آن توضیح داده می شود. فنون گزینش پیام، کتاب های مرجع مهم، راهنمای مأخذ، گزینش پاسخ، فنون گفت و گو و ... از دیگر بخش های کتاب است.

✓ مرجع شناسی، نورالله مرادی، فرهنگ معاصر، چاپ دوم نهران، ۱۳۷۴.

به جرئت می توان گفت این کتاب

بهترین کتاب مرجع شناسی است که با روش های کاملاً علمی و دقیق و توأم با نقد مراجع معرفی شده، تعداد زیادی از منابع اساسی تحقیق را در بیشتر زمینه های علمی به خوانندگان معرفی می کند. کتاب پس از طرح کلیاتی درباره ی مرجع و مرجع شناسی در هشت بخش به معرفی و توضیح عمده ترین مراجع می پردازد. هشت بخش کتاب عبارت اند از: کتاب شناسی ها، دایرة المعارف ها، فرهنگ ها، زندگی نامه ها، منابع جغرافیایی، منابع مرجع فوری، نمایه.

در این کتاب علاوه بر مراجع عمومی، امهات کتاب های مرجع اختصاصی در زبان فارسی نیز معرفی می شوند. ارجاعات دقیق و راه گشا به منابع درباره ی مراجع معرفی شده از ویژگی های کتاب است. این کتاب با تقسیم بندی مراجع کار معرفی و دسته بندی آن ها را آسان می سازد؛ مثلاً کتاب شناسی ها را از نظر هدف، محدوده ی جغرافیایی، دامنه ی موضوع، زمان، شمول اطلاعات کتاب شناختی و ... تقسیم می کند.

✓ روش تحقیق و مرجع شناسی، دکتر حسین علی بوسنی، نشر مرنديز، گناباد، چاپ اوک، ۱۳۷۵، ۱۸۰ صفحه، ۴۵۰ تومان.

کتاب شامل پنج بخش: اصطلاحات، کتاب و کتابخانه، روش تحقیق، نگارش تحقیقی، کلیات و انواع کتاب های مرجع و شیوه ی ارائه ی کنفرانس های کلاسی است. نویسنده این کتاب را برای تدریس در مراکز دانشگاهی تدوین کرده و ضروری ترین و عمده ترین مباحث مربوط به این درس را در آن گنجانده است. مخاطبان اصلی این اثر دانشجویان رشته ی ادبیات و دیگر رشته های علوم انسانی هستند.

✓ مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی، دکتر علی دلاور، انتشارات رشد، تابستان ۱۳۷۶.

کتاب در هجده فصل تنظیم شده و عناصر پژوهش، مسئله و فرضیه، پیشینه ی تحقیق، منابع تحقیقاتی روش های نمونه گیری، مصاحبه، پرسش نامه، پژوهش تاریخی، تحقیق قوم شناسی، تحقیق کیفی، تحلیل محتوا، تحقیق آزمایش و ... از جمله ی این فصول است. چنان که از عناوین و سرفصل ها برمی آید، نویسنده بر آن بوده تا خلأ اطلاعاتی موجود در روش های پژوهش در علوم رفتاری و اجتماعی را پر کند. این کتاب برای استادان و پژوهشگران رشته های مختلف نیز قابل استفاده است. از ویژگی های کتاب



می توان به بهره گیری گسترده از منابع فارسی و انگلیسی به ویژه در فصل های نهم، دهم، یازدهم و هیجدهم اشاره کرد. کتاب های دیگر:

✓ آشنایی با کلیات کتاب های مرجع در زمینه ی ادبیات فارسی، دکتر محمد غلامرضایی، دانشگاه یزد، چاپ اول، ۱۳۶۸.
 ✓ روش تحقیق در تاریخ نگاری، دکتر جهانگیر فاشم مفاسمی، انتشارات دانشگاه ملی، چاپ اول، ۱۳۵۸.
 ✓ مقدمه ای بر روش تحقیق در تاریخ، کتسن کلارک، اساطیر، چاپ اول، ۱۳۶۲.

✓ روش تحقیق در علوم اجتماعی، بهروز نبوی، مؤسسه ی عالی حسابداری، ۱۳۵۰.

✓ روش تحقیق با تأکید بر مکتب شناسی، دکتر علی قائمی، تهران، انتشارات امیری، چاپ اول، ۱۳۶۸.

✓ روش های تحقیق در علوم تربیتی، جان بست، ترجمه ی حسن پاشا شریفی و نرگس طائفانی، تهران، انتشارات رشد.

✓ چگونگی پژوهش کنیم، نیک مور، ترجمه ی فاطمه رها دوست، سازمان مدارک فرهنگی انقلاب اسلامی، چاپ دوم، ۱۳۷۴.

✓ تحقیق برای تحقیق، امیر پیروزان، تهران، مرداد ۱۳۵۱.

✓ مأخذ شناسی و استفاده از کتابخانه، پروین انوار، انتشارات زوار، ۱۳۵۴.

✓ مقدمه ای بر نمونه گیری در تحقیق، دکتر حسن سرایی، سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه ها (سمت)، ۱۳۷۲.

✓ مرجع شناسی، دکتر عباس ماهیار.

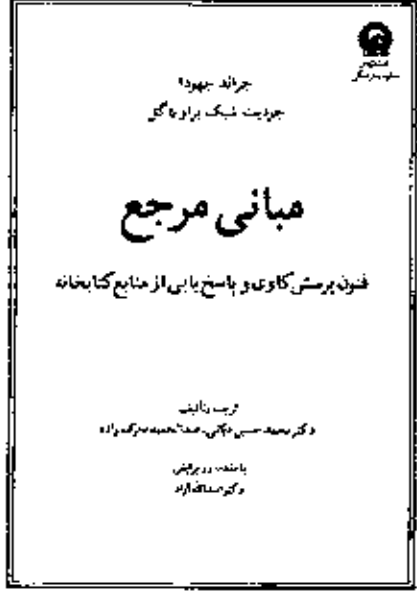
✓ تحقیق، مأخذ شناسی و گزارش نویسی، طاهره خدا دوست، انتشارات دانشکده علوم اداری و مدیریت بازرگانی دانشگاه تهران، سال ۱۳۵۵.

✓ روش تحقیق، افسانه سپ پور، تهران، مؤسسه تحقیقات و مطالعات تربیتی دانشگاه تربیت معلم.

✓ طریقه ی تفکر و تحقیق، احمد علی آبادی، انتشارات دانشگاه تهران، ۱۳۶۴.

✓ روش تحقیق و نگارش رساله، لفاء... افغانیان، تهران مصور،

۱۳۵۱.
 ✓ روش های تحقیق و آمار در علوم سیاسی و جامعه شناسی، تهران، مؤسسه ی عالی علوم سیاسی، ۱۳۵۴.
 ✓ مقدمه ای بر روش تحقیق، حمید مصدق، کرمان، مدرسه ی عالی مدیریت کرمان، ۱۳۵۹.
 ✓ روش های تحقیق در علوم اجتماعی، سلینز و سایرین، ترجمه ی خسرو مهندسی، تهران، انتشارات مؤسسه ی مطالعات و تحقیقات اجتماعی، دانشگاه تهران، ۱۳۶۴.
 ✓ روش های تحقیق در علوم انسانی، دکتر مریم سیف نراقی و دکتر عزت الله نادری، [بی نا]، چاپ اوک، ۱۳۵۹.



✓ تدارک پژوهش شناسی، امیر حسین آریان پور، چاپ اول، ۱۳۴۹.
 ✓ مقدمه ای بر خدمات مرجع عمومی، جعفر مهرداد، سازمان چاپ دانشگاه شیراز، ۱۳۶۷.
 ✓ برخی از فنون تحقیق در علوم اجتماعی، اردلان ظفر دخت، تهران [بی نا] ۹۴ صفحه.

✓ تحقیق و مأخذ شناسی، علیرضا بشارت، تهران مؤسسه ی علوم بانکی، ۱۳۴۸.

✓ شیوه ی بهره گیری از کتابخانه، عباس حری، مرکز اسناد فرهنگی آسیا، ۱۳۵۶.
 ✓ اصول روش تحقیق در علوم اجتماعی و کاربرد کامپیوتر، تهران [بی نا] ۱۳۵۶.

✓ روش تحقیق، عباسقلی خواجه نوری، تهران، مؤسسه ی آموزش عالی آمار، ۱۳۵۱.
 ✓ مقدمه ای بر روش تحقیق در تاریخ، م. ذاکر، نشر آیت، [بی نا].
 ✓ طریقه ی تفکر و تحقیق، احمد علی آبادی، تهران، دانشگاه تهران، ۱۳۶۴.
 ✓ الفبای پژوهش، حسن محمدی نژاد، تهران [بی نا] ۱۳۵۶.

توجه:
 برای دست یابی به مقالات چاپ شده در این زمینه ر. ک کتاب شناسی روش تحقیق، محمد علی رونق، نشر دانش سال پنجم (۱۳۶۴) ش ۳ ص ۶۲-۶۰.



به امر پدر، برادران مأمور یافتن یوسف می شوند؛ «ای فرزندان من، بروید و از حال یوسف و برادرش جویا شوید و از رحمت خدا مأیومی مگردید. همانا که از رحمت خدا هیچ کس جز مردم کافر نومید نگردد.»^۴

زیباترین نمود پیراهن یوسف در ادبیات که تلمیحات شاعرانه‌ی فراوانی نیز به حکایت مورد نظر دارد، آن جاست که زلیخا، زن یوطیفار، عزیز مصر در مسیر زندگی یوسف قرار می گیرد. سرانجام روزی نظر او به یوسف جلب می شود. به جانب یوسف می نشاید و آن دو در خلوت به مبارزه می پردازند؛ زلیخا با یوسف و یوسف با نفس. یوسف و زلیخا هر دو به در دیدند. یوسف از بهر آن تا بجهد، زلیخا از بهر

پیراهن یوسف صدیق (ع)

جلیل غدیری - رامسر

آن تا در بگیرد و او را نگه دارد. چون درو رسید، پیراهن یوسف را بگرفت و با خود کشید. پیراهن یوسف از پس بدید.^۵ این عمل ناپسند زلیخا در حوزه‌ی ادبیات هم عنصری مضمون ساز است و هم مایه و پایه‌ی عبرت: «پاره گرداند زلیخای صبا صبحدم بر یوسف گل، پیرهن»^۶ در قرآن مجید، سوره‌ی یوسف، آیه‌ی ۲۸ نیز به این امر تصریح

یکی از عناصر مضمون ساز داستان حضرت یوسف (ع) «پیراهن» است که در مسیر داستان نقش های عدیده‌ای دارد. در آغاز داستان، برادران یوسف پیراهن خون آلود او را نزد پدر می آورند و ادعا می کنند که او را گرگ دریده است. وقتی یعقوب پیراهن یوسف را می بیند، می گوید: «بِاللَّهِ مَا رَأَيْتُ كَالْيَوْمِ ذُنْبًا أَعْلَمُ مِنْ هَذَا، أَكَلِ ابْنِي وَ لَمْ يُخْرِقْ عَلَيْهِ فَمِصَّةٌ. مِنْ هَرْكَزِ هَشِيَارِ تَرِ اَزِين نَعِدِم. پسر مرا از میان پیراهن بخورد و پیراهن برو پندرسده! گرگ را این هشیاری کی بود؟»^۷

یعقوب نبی - علیه السلام - خود را دچار مصیبت عظمی می بیند و برای تحمل فراق و افسوس ماهجوری آماده می شود تا این که به دلیل شدت اندوه و ریختن اشک فراوان بنیای خود را از دست می دهد و سال های سال در فراق فرزند عمر می گذارد. این بحث سرسوط به

بخش دوم عمر حضرت یعقوب بنی اسرائیل است که از قتل دروغین یوسف آغاز می شود و تا سرانجام این داستان - یعنی بینا شدن یعقوب - ادامه می یابد. برادران یوسف به دلایلی از جمله مجربیت او نزد پدر، به یوسف حسادت می کردند؛ بنابراین، او را در چاهی انداختند و پیراهنش را نزد یعقوب بردند و ادعا کردند که گرگ یوسف را دریده است. «پیراهن او را به خون بز غاله بیالوند با پدر بردند ... که او را گرگ بخورد؛ فای پدر دروغ گفتند»^۸

شده است. عزیز مصر با شنیدن ماجرای یوسف و زلیخا وارد عمل می شود. خداوند هم پیامبر خود را تنها رها نمی کند؛ همان طور که موسی (ع) را در نیل رها نکرد. عزیز گفت به چه حجت گفتی که جرم زلیخا راست؟ یوسف گواه نداشت، اشارت کرد به کودک خرد در گهواره و آن کودکی بود شیر خواره... کودک گفت: اگر پیراهن از پیش دریده آمده، جرم یوسف راست و اگر از پس دریده آمده، جرم زلیخا راست.^۸ به این ترتیب و به استناد آیه ی شریفه ی مذکور، بی گناهی یوسف ثابت می شود.

پس از این ماجرا و بعد از آن که یوسف خواب عزیز مصر را بهیچ بر و قوع فحطی در ممالک هم جوار تعبیر می کند، برادران یوسف که فحطی زده بودند، برای دریافت کمک و آذوقه به دستگاه عزیز مصر می روند. یوسف (ع) برادران را می شناسد و تصمیم می گیرد سر رشته ی ارتباط با پدر را بیابد. پس به طور ساختگی بنیامین را به سرفت متهم می کند تا او را نزد خود نگه دارد.

«یوسف - علیه السلام - با وی (بنیامین) در سخن آمد و از احوال پدر بر رسید. وی را پرسید که زن داری؟ گفت: دارم. گفت: فرزند داری؟ گفت: ندارم. گفت: چند؟ گفت: سه. گفت: چه نام کردی ایشان را؟ گفت یکی را ذنب نام کرده ام. گفت: چرا؟ گفت: زیرا که برادران گفتند یوسف را گرگ خورد. فرزند را گرگ نام کردم تا چون او را ببسم از آن حال یاد کنم و دیگر، دم نام کردم؛ زیرا که پیراهن خون آلود باز آوردند. سدیگر را یوسف نام کردم.»^۹

یوسف از حال پدر می پرسد و میل دارد بداند پدر دوران طولانی فراق را چگونه سپری کرده است و در چه حالی است. بنیامین می گوید: «به روزگار جوانی پیر گشته و گوز و نزار گشته، تن بگداخته و چشم از گریستن تاریک شده و از مردمان جدایی کرده و گاه به گاه به دست بیرون آید و بر سر بالایی کنعان بنشیند و زار زار می گرید بر فراق قرّة العین خویش، یوسف صدیق، که از وی جدا کرده اند.»^{۱۰}

برادران یوسف برای پدر خبر می برند و آن چه را در مصر برای بنیامین اتفاق افتاده است، تعریف می کنند. پدر نگران می شود؛ چرا که می بیند آن ها در هر سفری برادری را از دست می دهند. یعقوب نمی - علیه الرحمه - ادله ی قوی قوی می خواهد و... سرانجام، برادران به مصر بر می گردند تا نشانه ی بهتری برای ثبوت صحّت گفتارشان ارائه دهند و این نشانه ی آخرین «پیراهنی بود که ابراهیم - علیه السلام - را جبریل از بهشت آورده بود در آن وقت که او را به آتش انداختند. ابراهیم آن را به اسحق داده بود و اسحق به یعقوب داده و یعقوب آن پیراهن را در پیچیده بود در میان پاره نی؛ یوسف را تعویذی ساخته و در گردن او افکنده. جبریل - علیه السلام - آن پیراهن از میان

نی بیرون کرد و در وی پوشید.^{۱۱} یوسف از برادران می خواهد که آن پیراهن را به پدر برسانند تا شقای دیدگان ناپینایش باشد. خداوند می فرماید:

«قوله تعالی اذهبوا بقمیصی هذا» بپیرد این پیراهن من. «القوه علی وجه ابی» آن را بر روی پدر من افکنید «بأت بصیر آنا با بینایی آید.»^{۱۲}

در انتخاب حامل پیراهن بحث در می گیرد و حضرت یوسف می فرماید همان کسی که خیر تأسف بار دریده شدن یوسف به وسیله ی گرگ را به پدر رسانده باید خیر خوش حیات او را به پدر برساند. باشد که از بار وزر و وبالش کاسته شود. «هر یک گفت: من بیرم تا از من شاد شود. گفت: آن روز پیراهن خون آلود کی پیش پدر برد؟ بیهودا گفت: من بردم. یوسف - علیه السلام - گفت: همان صواب تر که تو بردی تا این شادی، کفارت آن بود. بیهودا آن را برگرفت و هیچ مرکب و توشه قبول نکرد. پای برهنه می دوید و او را از طعام یاد نبود.»^{۱۳}

در اخبار است که چون بیهودا از عرش مصر بیرون رفت، آن پیراهن را باز کرد. باد شمال درآمد، بوی آن پیراهن به مشام یعقوب رسانید. یعقوب در بیت الاحزان نشسته بود. نمره ای بر آورد که بوی یوسف شنیده ام، نوادگانش حاضر بودند. گفتند: علی الحقیقه پیر ما دیوانه بود. یوسف را از چهل سال باز گرگ بخورده است؛ اکنون وی می گوید بوی او می بایم.»^{۱۴}

بوی پیراهن گم کرده ی خود می شنوم
گر بگویم همه گویند ضلالی است قدیم^{۱۵}
اما به محض این که قافله عزم مبدأ کرد و قرار شد سخنی روزگار و حزن دوران یعقوب به پایان برسد

«قال ابوهم» پدر ایشان یعقوب گفت... انی لأجد ریح یوسف من بوی یوسف می بایم.»^{۱۶}

هم چنین با اهل با عارفان
نرم و خوش هم چون نسیم یوسفان^{۱۷}
بوی شفا بخش فرزند، آن لطیفه ی ربانی که بدان شفا حاصل می شود، در ادبیات به طرز دل انگیز جایگاه خود را یافته است:

هر دمی یعقوب وار از یوسفی
می رسد اندر مشام تو شفا^{۱۸}

لطفات بوی یوسف صدیق، روزگار کھولت و پیری را می پالاید
و پدر را حیاتی تازه می بخشد. حیاتی که سال ها در انتظار آن نشسته و بدان امیدوار بوده است.

در قصص قرآن باد شمال حامل بوی فرزند می شود، قبل از این که پیرهن به مقصد برسد اما در کشف الاسرار و عده الابرار آورده اند

که «باد صبا را فرمان دادند که بوی پیرهن به مشام یعقوب رسان تا پیش از آن که پیک یوسف بشارت برد، از پیک حق تعالی بشارت پذیرد و کمال لطف و منت حق بر خود بشناسد. این بو ذوق عارفان همان نفعه‌ی الهی است که متواری وار گرد عالم می‌گردد به در سینه‌های مؤمنان و موحدان، تا کجا سینه‌ای صافی بیند و سری خالی و آن جا منزل کند.»^{۱۲} در این جریان حامل پیراهن از آن نفعه‌ی روح بخش نصیبی ندارد.

«عجب آن است که دارنده‌ی آن پیراهن از آن هیچ بویی نیافت و یعقوب از مسافت هشتاد فرسنگ بیافت؛ زیرا که بوی عشق بود و بوی عشق جز بر عاشق ندمد»^{۱۳}. آن عطر و بوی روحانی است و امروز و فردا و جا و مکان نمی‌شناسد و خارج از بعد محسوسات بشری است.

«و آنک صد فرسنگ ز آن سو بود او چونک بد یعقوب می‌بوید بو»^{۱۴} پیرهن مزوج و ریحان، شافی و پدر منتظر آن است اما آن غافل، از این لطیفه‌ی غیبی چیزی نمی‌داند:

«آنک بستد پیرهن را می‌شنافت بوی پیراهان یوسف می‌نیافت»^{۱۵}

چون قاصد واقف اسرار نبود، بوی نمی‌شناسد؛ چرا که بین درد او و درد یعقوب نبی مشابهتی نیست. «بوی پیراهان یوسف را ندید آنک حافظ بود و یعقوبش کشید»^{۱۶}

از شگفتی‌های عالم خلقت است که تا بشر داننده‌ی راز نباشد، از حیات، به ظاهر اکتفا می‌نماید. در حالی که هر پدیده‌ای آستان رازی از مکنونات عالم غیب است و همه به آن نمی‌رسند و برای همه مدرک نیست. مولای روم هم بوی شافی فرزند یعقوب را استشمام نموده و مترصد است تا این امر را در قالب سخنی موزون بسراید:

«یها السالون قوموا و اعشقوا ذاک ریح یوسف فاستشقوا»^{۱۷}

و جان و روح متعالی بشری را به یوسف، بلکه به لطف خدای یوسف مانند می‌کند:

«از من از کوری بیایی روشنی بر قمیص یوسف جان برزنی»^{۱۸}

مولانای بزرگ در طی مراتب وصول به مدارجی می‌رسد که به زبان و بیان عرفان که تنزلی از مدارکات زمان حضور است، خود را چون یعقوب می‌پندارد. وجه اشتراک هر دو از دست دادن و فقدان است. سرانجام پیک و قاصد فرزند به حضرت پدر می‌شنابد و اندوه

سپال‌های جذابی پدر و فرزند را به نانه‌ی خوش بوی همراه خود می‌زداید و چشم دل و سر پدر را به تحفه‌ی یوسف مصر روشن می‌کند. «یهودا در رسید و پیراهن بروی فرود آورد. بینا گشت و در فرزند آن نگر نیست»^{۱۹}

«بوی پیراهان یوسف کن سندی زان که بویش چشم روشن می‌کند»^{۲۰}
«جانش خندان شد از آن روضه وصال از نسیم یوسف و مصر وصال»^{۲۱}

پادشاهت‌ها:

- ۱- قصص قرآن مجید، ابریکر عتیق نیشابوری، شهر و به سننورآبادی، تهران، خوارزمی، ۱۳۶۵، ص ۱۴۲
- ۲- همان، ص ۱۸۰
- ۳- گزیده‌ی نیه‌نامه (مقالات مولانا)، به اهتمام حسین الهی قمشه‌ای، تهران، سازمان انتشارات و آموزش انقلاب اسلامی، ۱۳۶۶، ص ۱۰۵
- ۴- قصص قرآن مجید، ۱۵۸
- ۵- دیوان غزلیات سعدی، به اهتمام خلیل خطیب رهبر، تهران، مهتاب، ۱۳۷۰، ج ۲، ص ۶۵۲
- ۶- قصص قرآن مجید، ۱۵۸
- ۷- همان، ص ۱۷۵
- ۸- همان، ص ۱۵۳
- ۹- همان، ص ۱۲۰
- ۱۰- کشف الاسرار و عدة الابرار، رشید الدین فضل الله میبیدی به اهتمام علی اصغر حکمت، تهران، ابن سینا، ۱۳۴۴، ج ۵، ص ۱۴۲
- ۱۱- قصص قرآن، ص ۱۸۲
- ۱۲- دیوان غزلیات سعدی، ص ۱۸۲
- ۱۳- همان، ص ۶۳۵
- ۱۴- کشف الاسرار و عدة الابرار، ج ۵، ص ۱۳۲
- ۱۵- مثنوی مولوی، دفتر ۱، بیت ۸۶۰
- ۱۶- همان، دفتر ۴، بیت ۱۸۱۵
- ۱۷- کشف الاسرار و عدة الابرار، ج ۵، ص ۱۳۹
- ۱۸- همان، ج ۵، ص ۱۲۰
- ۱۹- مثنوی مولوی، دفتر ۳، بیت ۲۰۲۷
- ۲۰- همان، دفتر ۲، بیت ۳۰۳۶
- ۲۱- همان، دفتر ۴، بیت ۲۵۲۹
- ۲۲- همان، دفتر ۴، بیت ۸۵۰
- ۲۳- همان، دفتر ۶، بیت ۴۱۲۴
- ۲۴- قصص قرآن مجید، ص ۱۸۲
- ۲۵- مثنوی مولوی، دفتر ۴، بیت ۲۲۲۱
- ۲۶- همان، دفتر ۶، بیت ۳۱۰۹

عبدالرضا فریدزاده متولد ۱۳۳۱ دبیر آموزش و پرورش شهرستان بروجرد است. رشته‌ی اصلی او کارگردانی و بازیگری تئاتر است و علاوه بر شعر، در عرصه‌های یاد شده، نیز فعالیت می‌کند و چهره‌ای موفق است.
در شعر به غزل و اشعار کوتاه سپید (طرح) تمایل دارد.
از اشعار اوست



شکوه

من هم ای دوست زوایای روانم زخمیست
گونه و گوش و سرو چشم و دهانم زخمیست
نفس و حنجره و سینه و غوغای درون
لهجه‌ی گرم و نجیب خنک‌جانم زخمیست
بر پر خاش لگدهای وفاحت یک عمر
رویش مبهم سبزینه‌ی نانم زخمیست
و چه تنها وسط توطئه‌ی سنگ و سکوت
سایه‌ی عاطفه و رنگ زبانم زخمیست
طول دق، عرض تحمل و بلندای غرور
حجم بی تاب و فوعم، فورانم زخمیست
بدوم نیز که جا مانده‌ام از ذهن خودم
گرچه افتاده‌ام این جا و توانم زخمیست
یاری‌ام کن غزلی تا برسانم دل را
آخر آن سوتر این شکوه، جهانم زخمیست

*

این پل را بین!
به من گفته‌اند
از آن که بگذری

به لبخند خواهی رسید
پا هم بر آن گذاشته‌ام اما ...

نه پسر، نه!
از ایمان جهان نمی‌شود گذشت
در همین سمت گریه خواهم ماند
تو چه طور؟! *

به خاطر داشته باش پسر
پیش
و بیش از هر کس

این، جاده است که می‌گذرد از خویش.

برای سوسک مرده هم
می‌توان شعر سرود پسر
در صورتی که خودت
سم توی لانه‌اش نریخته باشی!

درد دل برای دخترم سُمیه

هیچوقت مرگ عشق باورم نشد
هرگز این قبیل حرف‌ها سرم نشد

گرچه از کیبوترانگی پریم ولی
آسماتشان به وسعت پریم نشد

گرچه هر طرف نگاه کرد باورم
جز دسیسه سبز در برابرم نشد

نیمه نصفه ماند رفتنم و هیچ کس
جای اضطراب، نصف دیگرم نشد

هیچ کس مگر سوار سبز غیرتم
در مقابل عطش برادرم نشد

هر چه روی نیزه‌ها سرم بلند شد
یک نفر به غیر شعر، خواهرم نشد

خالی از خودم نمانده‌ام به این دلیل
هیچ، هیچ! لاف زخم باورم نشد

ppp

خوامستم از این قشنگ‌تر، صبورت
درد دل کنم برای دخترم، نشد!



زهرآ صابری فر پانزده سال است
ادبیات فارسی تدریس می‌کند و
هم‌اکنون دبیر منطقه‌ی پنج مشهد مقدس
است. به قول خودش پانزده سال
سابقه‌ی سوختن و ساختن دارد در
عرصه‌ی پرتاب و تپ ادب فارسی و
هم‌اکنون دبیر منطقه‌ی (ناحیه‌ی ۵)
مشهد مقدس است. اشعار زیر از آثار
اوست.

سحرگاه رمضان

باز امشب که شب از نیمه گذشت
دلَم از صاعقه‌ی درد شکست

خانم فاطمه فنوگرافی دبیر زبان و ادبیات فارسی منطقه ی ۱۰ تهران، متولد ۱۳۳۶ است. او قریب به ۲۴ سال سابقه ی تدریس در آموزش و پرورش دارد. شعر نو را از سال ۱۳۵۲ آغاز کرده و نمونه های زیر از آثار اوست.



معلم

کوله بار حوصله بر پشت
راه طولانی ست
سی سال آری می سال ...
و نهایت دست های ما از تهی، سرشار
تمامی راه کودکانمان همراه
سختی کار خویش را با آن ها قسمت کرده
و پاره ای از بار را تحمیل
باز هم بهره ی ما دایره ای کوچک تو خالی بود.

سالیان دراز پر بار بر دوش
اما
چه با شکره گذشت
بودن با دختران شاداب
به سان شقایق های خروشان در مسیر باد
پسراں سرشار از طراوت جوانی
مملو از شور زندگی
همچو شمشاد های همیشه بهار
دلبران را انباشت
راه را هموار کرد
و ما شادمان از این هستی
لبریز از ایمان به راه.

آن زمان که رو در انتها داریم
توری مهید بر سر کشیده
گردی از گنج
با گرد پیری.
نوای ما همچو ناله ای شکسته در سینه
آخر صدای ما انزار ماست.
ز آنرا را دیگر توانی نیست
خسته از کار
از بیمودن سنگ فرش های کلام ...

باز هم ما شادمان از این هستی
سرشار از عشق به راهمان.

کوله بار حوصله بر دوش
هنوز راه باقی ست ...

شدا

بر درگاه تو می آیم
با صدها بوسه بر آن.

نسیم

سحر است و باران
نم نمک می یارد
بوی عطر رمضان
همه جا پیچیده است
همه جا بانگ دعا
همه جا شور و نوا
و دلت می خواهد
بروی آن بالا
پای بر ابر نهی
بشوی همدم ماه
دیگر از بوی گل و خاک و زمین خسته شدم
می روم بالاتر
تا دری بگشایم

در آن دشت بزرگت
که لبریز از شقایق هاست
در آب زلال چشمه ساران
در بلوغ گیلاس
در بهاری شاداب،
در آن دور دست ها
در اوج پرستوها
در صدای خشن خشن برگ ها
در خزان زرد،

در نسیم پروانه های کوچک رنگین
در کمال سبب
در بلور دانه های روشن انگور
در تابستانی سبز و نشاط انگیز،
و در گستره ی حریر نازک برف
در خواب شیرین گل سرخ
و بیداری گل یخ
در زمستانی سپید،
رنگ و بوی نور می بینم
رد پایت همه جا هست،
همه چیز جلوه ای از تو
[دارد]

عشق جان تازه ای
می دهد به درون من خسته
و همچو نیشتری است بر غده ی ملال.
تو واژه نیستی
حز و حقیقتی
تو مهری، عشق و امیدی
تو خدای منی
پروردگار منی.

و صدایی بزنم
بغض تنهایی دل باز کنم
و بیارم چون ابر
مرغ دل غرق نیاز
باز شد سوی نماز
که بیارداشکی
و بسازد دردی
فدویک شب پره احساس کند
وزن بی وزنی شب
و به شب راز کند
و به سوی مهتاب
دری از عطر دعا باز کند
بشود نورانی.

سحرگاه رمضان ۲۴/۱۰/۷۶



هادی حاتمی - ملایر

توضیحاتی چند درباره‌ی درس

الف - اهداف درس:

- ۱- برانگیختن حس غیرت و وطن دوستی
- ۲- آشنایی مختصر با تاریخ ایران در زمان حمله‌ی مغول
- ۳- آشنایی با سرنوشت انسان‌ها در طول تاریخ
- ۴- آشنایی با یکی از قالب‌های معاصر شعر فارسی
- ۵- آشنایی با ویژگی‌های ادبی متن
- ۶- آشنایی با یکی از شاعران معاصر
- ۷- آشنایی با یکی از آثار برجسته‌ی حماسی معاصر

۴- بررسی تکالیف دانش‌آموزان

۵ دقیقه

ت- ارزش‌یابی تشخیصی:

از درس گذشته «لیلی و مجنون» پرسش‌هایی به عمل می‌آوریم -
۱۵ دقیقه

ث- آماده کردن کلاس برای درس جدید و ارائه‌ی آن

۶۰ دقیقه

با ذکر حدیث «حب الوطن من الایمان» از رسول اکرم (ص) عنوان «در امواج سندا» را روی نخته می‌نویسیم و رودسند و محل جنگ جلال‌الدین با سپاه مغول را در روی نقشه برای دانش‌آموزان مشخص می‌کنیم. سپس با بیانی مؤثر و گیرا آنان را برای شروع درس آماده می‌کنیم (در این جا مختاریم شعر را بخوانیم و بعد توضیح دهیم یا هر طور که صلاح می‌دانیم عمل کنیم).

توصیف کلی متن

این شعر بیان‌کننده‌ی یک رخداد دردناک تاریخی است. دانش‌آموزان با خواندن این شعر و درک و دریافت معنی و مفهوم آن با مفاهیمی چون غیرت، شجاعت، حمیت و وطن دوستی آشنا

ب- وسایل کمک آموزشی

- ۱- نخته سیاه، گچ، نقشه‌ی جغرافیای طبیس، سیاسی آسیا
- ۲- منابع و مأخذ متناسب با متن، پس از یک سال، زمزمه‌ی بهشت دکتر حمیدی، ادبیات معاصر دکتر اسماعیل حاکمی (یا هر اثری که متن کامل شعر در آن چاپ شده باشد)، فرهنگ معین، چون سبوی نشنه دکتر یاحفی و ...

پ- قبل از شروع درس

- ۱- شروع کلاس با نام خدا ۳۰ ثانیه
- ۲- احوال‌پرسی با دانش‌آموزان ۳۰ ثانیه
- ۳- رسیدگی به حضور و غیاب ۳ دقیقه

و سرانجام شکست می خوردند.^۱

ابیات آغازین این اثر از آرایه‌ی بראعت استهلال برخوردارند؛ یعنی این ابیات زمینه‌ساز ورود به فضا‌ی غم‌آلودند. شاید از این روست که این سروده‌ی حماسی، غنایی به نظر می‌آید و مؤلفسان کتاب آن را در قسمت ادبیات غنایی آورده‌اند؛ در حالی که خود به حماسی بودن این سروده معترف‌اند. (مقدمه‌ی درس پنجم، صفحه‌ی ۳۰، کتاب ادبیات ۱، ۲) این شعر در ادبیات معاصر در کنار سروده‌هایی چون آرش کمانگیر اثر سیاروش کسرائی و مهرداد اوستا جزء اشعار حماسی معاصر قلمداد می‌شود.

شاعر پس از بیان مؤثر و زیبای این رخداد تاریخی، از گفتن سرودن این داستان چنین نتیجه می‌گیرد که «باید قدر وطن را بدانیم و در حفظ آن بکوشیم». اوج غم و عاطفه در صحنه‌ای است که جلال‌الدین کودکان خود را فرامی‌خواند و آنان را به رود سند می‌اندازد. شاید همین غم‌آلودگی و سوزناکی سبب شده که این شعر در قسمت ادبیات غنایی آورده شود اما غم از مختصات حماسه است و دلش آموزان با آن در نبرد رستم و سهراب آشنا شده‌اند.

قلب ادیبی متن

این شعر در قالب چهارپاره سروده شده است. «قالب چهارپاره دو بیته‌ی هایی است با قافیه‌ی متفاوت که در معنی به هم مربوط‌اند. رایج‌ترین شکل آن این است که فقط مصراع‌های زوج هم قافیه باشند. البته صورت‌هایی دیگر هم در چهارپاره به کار رفته است. چهارپاره در وزن آزاد است. این قالب پس از مشروطیت در ایران رواج یافت و تلاشی بود در جهت ایجاد یک قالب نو که بتواند درون مایه‌ی تازه‌ای داشته باشد»^۲.

در حقیقت، چهارپاره شعر برزخی انتقال شعر از سستی به نیمایی است. درون مایه‌ی چهارپاره را بیشتر اجتماعی و غنایی گفته‌اند که البته در این مورد حماسی است و برای بیان حادثه‌ای با زبان روایی به کار رفته است. همانند منظومه‌ی آرش کمانگیر مهرداد اوستا که در قالب چهارپاره است.

وزن و قافیه

وزن این اثر، $U / - - - U / - - - U / - - - U / - - - U$ / مفاعیلن مفاعیلن فعولن (بحر هزج مسلّمس محذوف)^۳ (لازم نیست بحث وزن و تقطیع هجایی در کلاس مطرح شود).

در این شعر، مصراع‌های دوم در هر دو بیت با هم، هم قافیه هستند. کوهساران، نیزه‌داران - سرها، سپرها - سپاهی، خوارزمشاهی و ... این شکل قافیه‌سازی یکی از اشکال رایج است. گاه «شاعر با تفتن آزادانه قافیه را در مصراع‌های اول و سوم و دوم و چهارم هر دو بیته رعایت می‌کند و گاه قوافی هر چهار مصراع یا مصراع‌های اول و چهارم و دوم و سوم را برابر می‌آورد»^۴.

شناسایی اجمالی زندگی و آثار و سبک صاحب اثر^۵

دکتر مهدی حمیدی شیرازی شاعر نامور و محقق پسر کار معاصر در سال ۱۲۹۳ ه. ش. در شهر ادب پرور شیراز متولد شد.



«در امواج سند»

می‌شوند و نسبت به سنگ دلی و هجوم و حشیانه‌ی مغزول احساس از جبار می‌کنند.

این شعر روایتگر ظلم و ستمی است که در تاریخ ایران بر مردم رفته است. «شاعر کوشیده است در این تابلوی ادبی مسائل عاطفی را با جریانات تاریخی در هم بیامیزد تا لحنش مؤثر و سوزناک شود و الحق که در کار خود موفق بوده. شعر او شعری است که به زیباترین کلمات آراسته شده است اما دید شاعر یک جانبه است و همه‌ی زوایای این رخداد تاریخی را شامل نمی‌شود»^۶.

این شعر با توجه به تاریخ ملت جفا کشیده‌ی ایران دو بعد دارد: یکی مثبت که مورد نظر شاعر بوده و دوم منفی؛ بعد منفی آن که از دید مورخان و اندیشمندان پنهان نمانده، همان سوء مدیریت و جدا شدن از مردم و به خود و خواسته‌های مادی و شهوانی خود پرداختن و به استبداد حکومت کردن است. به قول استاد ابراهیم باستانی بلریزی در کتاب «سنگ هفت قلم بر مزار خواجهگان هفت چاه» اینان «بیزد گرد، جلال‌الدین، لطفعلی‌خان زند و ...» کسانی هستند که با کمربند چرمی به کمک مردم، خود و تبارشان به حکومت می‌رسیدند و با کمر و سپر و شمشیر جواهرنشان و گنجینه‌های فراوان موفقی که رسالتشان را فراموش می‌کردند (خود و نیاکانشان) و با پشت کردن به مردم به جنگ و گریز در مقابل دشمنی که می‌شد با تفکر و تلخیر و خیراندیشی او را دفع کرد، می‌پرداختند

پس از گذراندن تحصیلات ابتدایی و متوسطه در شیراز، دوره‌ی دانشگاه رانا را در حله‌ی اخذ درجه‌ی دکترای زبان و ادبیات فارسی در تهران گذراندید. شعر گفتن را از حدود سال ۱۳۱۳ شروع کرد. دهه‌ی اول حیات شاعرانه‌ی حمیدی در عوالم عاطفی و رویاهای جوانی گذشت؛ بنابراین، موضوع شعرش عموماً عشق و غزل بود. او در سه مجموعه‌ی پر شور و عاطفی خود یعنی شکوفه‌ها، پس از یک سال و اشک معشوق تمایل روشنی به سبک خراسانی نشان داده است.

پس از سال ۱۳۲۴ مضمین و درون‌ماپه‌های شعر حمیدی به اجتماعی و وطنی و تاریخی تغییر یافت و مجموعه‌های سال‌های سیاه، طلسم شکسته و زمزمه‌ی بهشت حاصل این دوران است. آثار و تألیفات دیگر او را می‌توان چنین برشمرد: «دریای گوهر» (۳ جلد) که مهم‌ترین اثر تألیفی اوست، دو دیگر «عروض حمیدی و فنون شعر» و «کالبدهای پرلادین» است. از نوشته‌های منظوم حمیدی مجموعه‌های «سبک‌سری‌های فیلم»، «عشق دره‌ی دره» (۳ جلد)، «شاعر در آسمان» و «فرشتگان زمین» به چاپ رسیده است.

دکتر حمیدی شاعر عصر نیماست اما ادامه‌دهنده‌ی شعر سنتی و مدافع این نوع شعر در مقابل شعر نو محسوب می‌شود. «حمیدی به‌نیما و شیوه‌ی نیمایی علاقه‌نداشت و میان او و طرفداران نیما اختلاف نظر شدید بود»^۲ تا جایی که احمد شاملو، حمیدی شاعر را در قطعه‌ی «شعری که زندگی است» بر دوازده شعر خویش آونگ کرد.^۱

دکتر حمیدی سال‌ها در دانشگاه تهران به تدریس مشغول بود و سرانجام در سال ۱۳۴۵ در تهران وفات کرد و در حافظیه‌ی شیراز به خاک سپرده شد.

ارائه‌ی متن

این متن به وسیله‌ی معلم خوانده شود. (روش خطایی)

توضیح متن

پس از خواندن متن در مورد هر بند توضیح داده می‌شود. گفتنی است که بعضی از ابیات این آثار حذف گردیده و لازم است معلم با مضمون این گونه ابیات آشنا باشد و در هر جا که لازم می‌داند توضیح دهد.

چنگیز: (در مغولی به معنای قوی، محکم، بزرگ) (خان) نام اصلی وی تموچین و پسر یسوکای بهادر و رئیس قبیله‌ی فیات از قبایل مغول بود. اویس از مرگ پدر بر قبیله‌ی دیگری غلبه یافت و ملقب به چنگیز خان گردید. و سپس قوم او بغور را منقرض کرد و در سال ۶۱۶ به ممالک خوارزمشاهی حمله برد و در ظرف دو سال شهرهای ایران را تسخیر کرد و در سال ۶۱۹ به مغولستان بازگشت و در سال ۶۲۴ درگذشت. (اعلام معین)

محمد خوارزمشاه: محمد بن علاءالدین تکش خوارزمشاه از سلاطین خوارزمشاهی در سال ۵۹۶ هـ. ق به سلطنت رسید ... سلطان محمد، فراتیان را در سال ۶۰۷ به کمک کوچک خان

منقرض کرد و بدین ترتیب مغولان با ممالک خوارزمشاهی مجاور شدند و این مجاورت به جنگ کشید و در سال ۶۱۶ چنگیز به ایران حمله ور شد. سلطان محمد ناچار فرار را اختیار کرد تا این که به جزیره‌ی آبسکون پناه برد و در آن جا به سال ۶۱۸ درگذشت. (معین، اعلام)

آبسکون: شهر و جزیره‌ای بر ساحل طبرستان که فاصله‌ی آن تا گرگان سه روز راه یعنی ۲۴ فرسنگ بوده است. سلطان محمد خوارزمشاه بدین جزیره گریخت و هم در آن جا به سال ۶۱۸ هـ. ق. درگذشت. امروز آن جزیره را آب فرا گرفته است. دریای خزر را به مناسبت نام این جزیره دریای آبسکون گویند (اعلام معین).

جلال‌الدین: بزرگ‌ترین پسر سلطان محمد خوارزمشاه بود. سلطان محمد در جزیره‌ی آبسکون پسران خود را فرا خواند و جلال‌الدین منکرینی (کسی که بر بینی خود خال دارد) را جانشین خود معرفی کرد.

جلال‌الدین بعد از آن که در چند جنگ فرعی بر لشکریان مغول پیروز شد، در کنار رود سند، با چنگیز خان روبه‌رو گردید و از وی شکست خورد. او مجبور شد زنان و کودکان خود را در آب رود سند بیندازد. آن گاه خود شناکان از رود سند گذشت و جان سالم به در برد. پس به هندوستان رفت و در آن جا لشکریان پراکنده‌ی خود را جمع کرد و به ایران آمد. وی قریب ده سال دلیرانه در مقابل مغول و دشمنان دیگر مقاومت کرد ولی توانست کاری از پیش نبرد. از سرگذشت او در اواخر عمرش خبر موفقی در دست نیست.^۱

متن درس و توضیح و تفسیر ابیات

۱- به مغرب سینه مالان قرص خورشید

نهان می‌گشت پشت کوهساران

فرو می‌ریخت گردی زعفران‌رنگ

به روی نیزه‌ها و نیزه‌داران

چهار پاره‌ی اول این اثر آرایه‌ی براجت استهلال دارد. براجت استهلال آن است که سخنور یا نویسنده آغاز سروده یا نوشته‌ی خویش را به گونه‌ای بنویسد و بسراید و در آن واژگان و نکته‌هایی را بگنجانند که گویای زمینه‌ی سروده یا نوشته باشد. شاید بتوان این آرایه را با بیانی از استاد شهریار به آسانی فهمید:

در شبون چنین گه زادن ناملی

پیدااست متن نامه ز عنوان زندگی^۱

در این جا تصویر نهان شدن تدریجی قرص خورشید همانند انسانی زخمی در حالت سینه خیز است و قرمز شدن رنگ آسمان به هنگام شفق حکایت از داستانی خونین دارد. در حقیقت، ابیات اول زمینه‌ساز روانی برای ورود به فضا‌ی غم‌آلود است. آرایه‌ی دیگر این چهار پاره (بیت اول) استعاره‌ی کنایی یا جان‌بخشی است که خورشید چون انسانی زخمی پنداشته شده.

در بیت دوم «گردی زعفران‌رنگ» خود یک شبیه است؛ گردی همانند زعفران زرد رنگ که استعاره‌ی مصرحه‌ی زرد رنگ خورشید به هنگام غروب آفتاب است.

معنی و مفهوم ابیات: خورشید چون انسانی زخمی که خون از او جاری بود، به حالت سینه خیز، پشت کوه‌ها می‌رفت. خورشید در حال غروب کردن بود و پرتو زرد رنگ آن میدان جنگ و جنگ جوانان را فرامی‌گرفت (صحنه صحنه‌ای غم‌آلود شده بود). بعد از این دو بیت یک چهارپاره حذف شده است.

۲- ز سم اسب می‌چرخید بر خاک

به سان گوی خون‌آلود، سرها

ز برق نیخ می‌افتاد در دست

پیای دست‌ها دور از سیرها

بیت اول آرایه تشبیه دارد؛ سرهای از بدن جدا شده هم چون گویی خون‌آلود؛ و وجه شبه: گردی آمیخته به سرخی. اسب و گوی از آن جهت که بازی چوگان را به ذهن متبادر می‌کنند، آرایه‌ی مراعات نظیر می‌سازند.

در بیت دوم، برق نیخ، برق شمشیر، درخشش شمشیر اضافه‌ی اختصاصی است / تیغ و سپر آرایه‌ی مراعات نظیر را می‌سازند (بعد از این چهارپاره یک چهارپاره دیگر حذف شده است).

معنی و مفهوم: سرهای کشتگان بر اثر ضربه‌ی سم اسبان چون گویی خون‌آلود به این طرف و آن طرف می‌افتادند و بر اثر ضربات شمشیر و چرخش نیخ، دست‌ها به طرفی می‌افتاد و سیرها به طرفی دیگر.

۳- نهان می‌گشت روی روشن روز

به زیر دامن شب در سپاهی

در آن تاریک شب می‌گشت پنهان

فروغ خرگه خوارزمشاهی

روی روشن روز را می‌نوان به دو گونه تفسیر کرد:

الف - جان بخشی / روی روشن انسان روز - ب - کتابه از خورشید که در تفسیر دوم نکته‌ای نغز نهفته است / دامن شب: آرایه‌ی استعاره، کتابه و جان بخشی دارد: دامن انسان شب. در تعبیر الف - صورت روشن روز در زیر دامن شب پنهان شد (روز سپری شد و شب فرا رسید) - ب - انسان شب، خورشید را در زیر دامن خود پنهان کرد (خورشید خاموش گشت و سپاهی همه جا را فرا گرفت). این تعبیر زیر دامن پنهان کردن در مورد چراغ به کار رفته که شبیه همین تعبیر دوم است.

حال از بنای بیت اول بابت دوم ابتدا بررسی بیت دوم: خرگه: خرگاه، خیمه، سرپرده، مجاز به علاقه‌ی آلیه؛ قدرت و شکوه / فروغ قدرت: استعاره‌ی مکنیه فروغ خورشید قدرت و شکوه خوارزمشاهیان / حال از بنای آن بابت اول با تشبیهی پنهان: قدرت و شکوه خوارزمشاهیان همان خورشید است؛ یعنی همان گونه که خورشید در تاریکی شب پنهان می‌شود، قدرت و شکوه خوارزمشاهیان نیز در آن شب چون خورشیدی به خاموشی می‌گراید و به پایان می‌رسد. در این جا می‌توانیم تعیین کنیم که تصویر غروب خورشید در ابتدای شعر بیانگر غروب فرمانروایی خوارزمشاهیان است.

معنی و مفهوم: روز جای خود را به شب می‌داد، روشنی

روز در تاریکی شب ناپدید می‌شد و در آن شب تیره نیز دوران قدرت و شکوه خوارزمشاهیان به پایان می‌آمد.

۴- اگر یک لحظه امشب دیر جنبد

سپیده دم جهان در خون نشیند

به آتش‌های ترک و خون تازیک

ز رود سند تا جیحون نشیند

قبل از چهارپاره‌ی چهارم یک چهارپاره حذف شده که مشخص‌کننده‌ی فاعل مصراع اول چهارپاره‌ی شماره‌ی چهار و شامل این ابیات است:

دل خوارزمشاه یک لمحله لرزید

که دبد آن آفتاب بخت خفته

زدست ترک تازی‌های ایام

به آنسکون شهبی بی‌نخت خفته

پس فاعل مصراع اول جلال‌الدین است / آتش‌های ترک: آتش را می‌توان استعاره از فتنه و نیز شمشیر گرفت که خون قرینه‌ی صافیه‌ی آن است.

ترک: مقول «دیگر از تیره‌های ترک از جمله آلان‌ها، ناتارها، تنغوران و مغولان در سرزمین‌های پهناوری چون مغولستان، چین و آسیای میانه و آمریکا زندگی می‌کردند و با جنگ و ستیز روزگار می‌گذراندند.»

تازیک: تاجیک، تازیک، غیر ترک، ایرانی (معین) / سند رودی بزرگ که از دره‌ی میان هیمالیا و فرّه قوروم سرچشمه می‌گیرد و از دره‌ی تاریخی میان هند و افغانستان گذشته ... از جلگه‌ی سند عبور می‌کند ... و در پایان به دریای عمان می‌ریزد. طول آن قریب ۳۱۸۰ کیلومتر است (اعلام معین) / جیحون: آمودریا، نام قدیمی رودخانه‌ی جیحون (اکنون در آسیای شوروی) که از کوه‌های شمال افغانستان (پامیر) سرچشمه می‌گیرد و سابقاً به دریای خزر می‌ریخته ولی امروز مصب آن در ریاحه‌ی آرال است ... یونانیان این رود را اکسوس (OXUS) می‌نامیدند (اعلام معین).

در بیت دوم، اسناد مجازی وجود دارد: اسناد به سبب: یعنی به سبب آتش‌های ترک و خون ایرانیان / ز رود سند تا جیحون: مجاز موسل به پیوند جزء و کل، تمام سرزمین ایران (در این جا می‌توانیم رود سند و جیحون را روی نقشه به دانش‌آموزان نشان دهیم) / معنی و مفهوم: جلال‌الدین با خود می‌گوید که اگر امشب لحظه‌ای دیر جنبد و کاری از پیش نبرد، تا هنگام صبح، خون جهان را فرامی‌گیرد و عرصه‌ی دنیا خونین می‌گردد و آن‌گاه است که تمام سرزمین ایران به فتنه‌ی (شمشیرهای) مغولان و خون ایرانیان پوشیده می‌شود.

این دو بیت را به گونه‌ای دیگر نیز می‌توان مرتب کرد و آن این است که: جلال‌الدین با خود می‌گوید که اگر امشب لحظه‌ای دیر جنبد و کاری از پیش نبرد، تا سپیده‌دم با آتش‌ها (فتنه یا شمشیر) مغولان و خون ایرانیان جهان از فاصله‌ی رود سند تا جیحون خونین می‌شود (در خون می‌نشیند).

شد به خوناب شفق در دامن شام

به خون آلوده ایران کهن دید

در آن دریای خون در غرض خورشید

غروب آفتاب خویشتن دید

خوناب: خون آمیخته به آب/شفق: سرخی افق پس از غروب آفتاب/ خوناب شفق: اضافه‌ی تشبیه‌ی دریای خون: استعاره از سرخی شفق در هنگام غروب آفتاب/ غروب آفتاب خود را دیدن مانند آفتاب کسی به سر کوه رسیدن و نیز آفتاب کسی زرد شدن، کتابه از روبه زوال و نابودی گذاشتن عمر و دولت کسی است. پس، غروب آفتاب خویشتن را دید یعنی خود را در معرض زوال و نابودی دید/ معنی و مفهوم: جلال‌الدین (که پشت به رود سند دارد و در مشرق ایران ایستاده، به مغرب نگاه می‌کند) بانگریستن به شفق سرخ‌رنگ و خونین مغرب ایران، ایران باستانی و شکوهمند را خون‌آلوده می‌بیند و نیز با نگاه کردن به خورشید در حال غروب و شفق سرخ‌رنگ مغرب به یاد غروب آفتاب وجود خود می‌افتد؛ یعنی خود را در معرض زوال و نابودی می‌بیند.

عکس چه اندیشید آن دم کس ندانست

که مژگانش به خون دیده تر شد

چو آتش در سپاه دشمن افتاد

ز آتش هم کس سوزنده تر شد

قبل از این چهار پاره، دو چهار پاره حذف گردیده است. مضمون و محتوای این ابیات حاکی از آن است که جلال‌الدین زنان و کودکان خود را در خیال چون آهنی اسیر دست مغولان می‌بیند. اندیشه‌ای که جلال‌الدین را سخت آزار می‌دهد فکر اسیر شدن زنان و کودکانش به دست مغولان است. در بیت دوم آرایه‌ی تشبیه نقضی به کار رفته است: جلال‌الدین همانند آتش بلکه سوزنده‌تر از آن. معنی و مفهوم: کسی ندانست که چه فکری به مغز جلال‌الدین خطور کرده اما این فکر او را چنان آزار داد که از روی درد چون گریست (کتابه از نهایت و شدت گریه). پس همانند آتشی سوزنده بلکه سوزنده‌تر و ویرانگرتر از آتش به میان سپاهیان مغول افتاد و به کشتار آنان پرداخت.

۷- در آن باران تیر و برق پولاد

میان شام رستاخیز می‌گشت

در آن دریای خون در دشت تاریک

به دنبال سر چنگیز می‌گشت

قبل از این چهار پاره، دو چهار پاره حذف گردیده که حکایت از دل‌آوری جلال‌الدین دارد. باران تیر: اضافه‌ی تشبیه‌ی پولاد: مجاز مرسل به‌علاقه‌ی جنسیت شمشیر/ برق پولاد: هم چون برق تیغ: اضافه‌ی اختصاصی/ شام رستاخیز، می‌تواند کتابه‌ای باشد از شور و غوغای صحنه‌ی جنگ در شب/ دریای خون: استعاره از صحنه‌ی کارزار که از خون کشتگان چون دریایی از خون شیده/ به دنبال سر چنگیز گشتن کتابه از نهایت کینه و نفرتی است که خوارزمشاه نسبت به چنگیز و مغولان در خود احساس می‌کند. / معنی و مفهوم: جلال‌الدین در زیر باران تیر و ضربات شمشیر، شب پایان عمر خود را می‌گذراند و در صحنه‌ی کارزار به دنبال آن بود که چنگیز را بباید سر از تن او جدا کند (زیرا کینه سراسر وجودش را فرا گرفته بود و فقط با کشتن چنگیز آتش کینه خاموش

می‌گشت).

۸- بدان شمشیر نیز عافیت سوز

در آن انبوه کار مرگ می‌کرد

ولی چندان که برگ از شاخه می‌ریخت

دو چندان می‌شکفت و برگ می‌کرد

عافیت: صحت، سلامت، ندرستی/ عافیت سوز، صفت فاعلی: از بین برنده‌ی سلامت و ندرستی، به کتابه کشنده/ کار مرگ کردن: کتابه از بی‌جان کردن، کشتن، همانند مرگ (عزرائیل) عمل کردن/ معنی و مفهوم: جلال‌الدین با شمشیر برنده و کشنده اش در میان لشکریان مغول همانند مرگ عمل می‌کرد و لشکریان زیادی را می‌کشت اما هر چه می‌کشت، دو برابر آن افراد به جنگ او می‌آمدند. (بیت دوم استعاره‌ی تشبیه است).

۹- میان موج می‌رقصید در آب

به رقص مرگ اخترهای انبوه

به رود سند می‌غلتید بر هم

ز امواج گران کوه از پی کوه

قبل از این چهار پاره، دو چهار پاره حذف شده که برای فهمیدن معنی و حال و هوای چهار پاره‌ی شماره‌ی ۹ لازم است از مضمون آن‌ها آگاه باشیم و آن این است که جلال‌الدین از جنگ خسته می‌شود و وقتی اطلاع می‌یابد که دشمن خیمه‌ها را - در کنار رود سند - پیدا کرده است، به سرعت به طرف خیمه‌ها می‌رود. چشمانش به رود سند می‌افتد و شاعر در این جا، تابلویی دیگر را به تصویر می‌کشد و آن توصیف رود سند است. بیت دوم آرایه‌ی تشبیه دارد: حرکت امواج همانند کوهی که به دنبال کوهی دیگر فرو بریزد/ معنی و مفهوم: تصویر آسمان در آب رود سند انعکاس پیدا کرده و با متلاطم شدن آب رود، عکس ستارگانی که در آب افتاده نکان می‌خورد که شاعر از آن به رقص مرگ تعبیر می‌کند؛ یعنی سرنوشت، برای جلال‌الدین و خانواده اش مرگ را رقم زده است (قدما آسمان و ستارگان را در سرنوشت انسان دخیل می‌دانسته‌اند). بیت دوم نیز توصیفی دیگر از رود سند است که حرکت موج‌های سنگین آن همانند فرو ریختن کوهی از پس کوه دیگر است. رود سند همواره موج می‌زد و خروشان بود.

۱۰- خروشان، ژرف، بی‌پنهان، کف‌آلود

دل شب می‌درید و پیش می‌رفت

از این سد روان در دیده‌ی شاه

زهر موجی هزاران نیش می‌رفت

چهار صفت خروشان، ژرف، بی‌پنهان، کف‌آلود برای رود سند (آرایه‌ی تئسیس الصفات)/ بی‌پنهان: عریض/ دل شب: دل سیاه انسان شب استعاره‌ی مکتبه یا دل شب: نیمه شب/ سد روان: استعاره‌ی مصرحه از رود سند/ دیده: چشم/ از هر موجی هزاران نیش می‌رفت کتابه از نهایت آزاری است که جلال‌الدین از دیدن رود سند تحمل می‌کند. / معنی و مفهوم: رود سند خروشان و خروشان، عمیق و عریض و کف‌آلود و موج‌زنان دل سیاه شب را پاره می‌کرد (سینه‌ی شب را می‌شکافت) و به جلمو می‌رفت (جاری بود) و جلال‌الدین از دیدن این رود سد مانند که مانع از فرار

او و خانواده اش می شد، سخت آزار می دید.

۱۱- ز رخسارش فرو می ریخت اشکی

بنای زندگی بر آب می دید

در آن سیماب گون امواج لرزان

خیال تازه ای در خواب می دید

قبل از این چهار پاره، دو چهار پاره حذف شده. جلال الدین

رود سند را مورد خطاب قرار می دهد و با او از روی خشم سخن می گوید:

بدو می گفت اگر زنجیر بودی

تو را شمشیر امشب پاره می کرد

اشکی: اشک فراوان ناشناختگی نهاد به نشانه ی بسیاری آن،

گاه نهاد را ناشناخته (ذکره) می آورند تا فروانی آن را نشان بدهند^{۱۱}. برای نمونه بی بی از منوچهری:

نو گفتمی کز سنج کوه سیلی

فروید آرد همی احجار صد من

پس اشکی: اشک فراوان/بنای زندگی: اضافه ی تشبیهی/

بنای زندگی بر آب می دید: زندگی خود را ناپایدار و فانی می دید/ این که زندگی بر آب نهاده شده باوری است کهن که گویند دنیا بر آب

نهاده شده و خواجه ی کرمانی می گوید:

آن که گویند که بر آب نهاده است جهان

مشنو ای خواجه که چون در نگری بر باد است

سیماب گون امواج لرزان: تشبیه امواج همانند جیوه در لرزان بودن/ خیال تازه تصور و فکر جدید/ خیال تازه ای در خواب

می دید: فکر تازه ای در سر می پروراند/ معنی و مفهوم: اشک فراوانی بر گونه های جلال الدین جاری شد. او زندگی خود را

ناپایدار می دید و با نگرستن به امواج لرزان سند ذکر تازه ای به خاطرش رسید.

۱۲- اگر امشب زنان و کودکان را

ز بیم نام بد در آب زیزم

چو فردا جنگ بر کامم نگرید

توانم کز ره دریا گریزم

نام بد: و سوابی، بدنامی/ بر کام گشتن: کتابه از به دل خواه گردیدن، به سود شدن/ دریا: رود، رودخانه ... (لغت نامه)

چو آمد به نزدیک اروند رود

فرستاد زی رود بانان دود ...

ببستند پارانش یک سر کمر

همیدون به دریا نهادند سر^{۱۲}

«فردوسی»

۱۳- به یاری خواهم از آن سوی دریا

سوارانی زره پوش و کمانگیر

دمار از جان این غولان کشم سخت

بسوزم خاتمان هاشان به شمشیر

دمار: پی، عصب، رگ ... (لغت نامه) ریشه های گوشت

(معین)/ دمار کشیدن: پی ورگ را از داخل گوشت به وسیله ی چاقو در آوردن؛ کتابه از شکنجه و عذاب دادن، هلاک کردن، نابود کردن

مانند: دمار از کسبی در آوردن/ خانمان: خان و مان/ خانمان

سوزاندن کتابه از نابود کردن خانه و کاشانه/ غولان استعاره از

مغولان/ غولان، مغولان را به ذهن می آورد به خاطر جناس

۱۴- شبی آمد که می باید فدا کرد

به راه مملکت فرزند و زن را

به پیش دشمنان استاد و جنگید

رهاند از بند اهریمن، وطن را

اهریمن: در پهلوی خرد خبیث، عقل پلید؛ در این جا دشمن

بد اندیش، دشمنان شیطان صفت/ استاد مخفف ایستاد/ شب آزمایش و فداکاری فرارسیده بود.

۱۵- پس آنکه کودکان را یک به یک خواست

نگاهی خشم آگین در هوا کرد

به آب دیده اول دانشان غسل

سپس در دامن دریاها کرد

قبل از این چهار پاره، یک چهار پاره بوده که حذف شده و آن

این است:

در این اندیشه ها می سوخت چون شمع

که گرد آلود پیدا شد سواری

به پیش پادشاه افتاد بر خاک

شهنشه گفت آمد؟ گفت آری

سواری از راه می رسد و از آمدن مغولان خبر می آورد/ نگاهی

خشم آگین در هوا کرد: جلال الدین غضب آلوده به آسمان می نگرده؛ او به سرنوشت و تقدیر آسمانی بدبین است/ غسل: شست و شو/

به آب دیده کودکان را غسل دادن آرایه ی مبالغه و اغراق دارد و کتابه از ریختن اشک فراوان به حال کودکان است.

۱۶- بگیر ای موج سنگین کف آلود

ز هم واکن دهان خشم واکن

بخور ای ازدهای زندگی خوار

دوا کن درد بی درمان دوا کن

موج سنگین کف آلود مورد خطاب جلال الدین است. آرایه ی

جان بخشی/ دهان خشم: اضافه ی افتراقی، اگر دهان را از آن رود بگیریم؛ دهان را به نشانه ی خشم باز کن/ ازدها: مار بزرگ،

جانوری افسانه ای. ازدهای زندگی خوار: از بین برنده ی زندگی؛ استعاره از رود سند/ درد بی درمان: کتابه از تنگنایی که جلال الدین

و کودکان و زنان در آن افتاده و زنان در آن افتاده اند. معنی و مفهوم:

ای رود سند که همانند ازدهایی زندگی کودکان را از بین می بری و کودکان مرا می خوری، دهان خشم خود را باز کن و مرا از تنگنایی که در آن اسیرم آزاد کن.

۱۷- زنان چون کودکان در آب دیدند

چو موی خویشش در ناب رفتند

و زان درد گران بی گفته ی شاه

چو ماهی در دهان آب رفتند

چو موی خویشش در ناب رفتند: کتابه از این که پریشان و

ناراحت شدند؛ به ناب رفتن نیز همین معنا را می دهد. برای نمونه حافظ فرموده است:

چو دست بر سر زلفش زخم به تاب رود

در آشنی ظلم با سر عتاب رود

بیت اول آرایه ی تشبیه دارد: زنان همانند موی پریشان خود پریشان شدند/ آب و تاب جناس دارند، ناقص افزایشی/ زنان چون ماهی داخل آب رفتند، آرایه ی تشبیه دارد. / دهان آب: اضافه ی استعاری.

۱۸- شبی را ناشبی بالمشکری خورد

ز نزن ها سر ز سرها خود افکند

چو لشکر گردد بر گردش گرفتند

چو کشتی، باد پا در رود افکند

ترانه در این جا نظرف زمان است مثل شب را به بوستان یا یکی از دوستان اتفاق مبیّت افتاد (گلستان) یا به عبارت دیگر «راه قید زمان ساز است/ شبی را ناشبی: از آن شب ناشبی دیگر، یک شبانه روز، بیست و چهار ساعت/ خود: کلاهم خود، کلاه جنگی/ باد پا: کنایه از اسب/ اسب را همانند کشتی در آب انداخت، آرایه ی تشبیه/ معنی و مفهوم: جلال الدین با تعداد کمی سرباز، سرهای زیادی را از بدن جدا کرد و با انداختن سرها کلاهم خودهای فراوانی از سرهای بیرون می آمد و وقتی لشکریان مغول او را محاصره کردند، اسب خود را همانند کشتی به رود سند انداخت و از رود گذشت.

۱۹- چو بگذشت از پس آن جنگ دشوار

از آن دریای بی پایاب آسان

به فرزندان و یاران گفتم چنگیز

که گر فرزند باید، باید این سان

دشوار و آسان: آرایه ی تضاد با طباق را پدید می آورند/ دریای بی پایاب: رود عمیق/ که گر فرزند باید، باید این سان: اگر انسان قرار است فرزندی داشته باشد، آن فرزند باید این گونه (شجاع) باشد.

۲۰- بلی، آنان که از این پیش بودند

چنین بستند راه ترک و تازی

از آن، این داستان گفتم که امروز

بدانی قدر و بره چش نیازی

آنان که از این پیش بودند: پیشینیان، گذشتگان/ ترک: مغول طوایفی که می دربی به ایران حمله می کردند/ بدانی قدر و بره چش نیازی: قدر و وطن را بدانی و آن را به آسانی از دست ندهی؛ در حفظ آن کوشا باشی.

۲۱- به پاس هر وجب خاکی از این ملک

چه بسیار است آن سرها که رفته

زستی بر سر هر قطعه زین خاک

خدا داند چه افسرها که رفته

ملک: سرزمین/ سرها: مجاز به علاقه ی جزئی: سرداران، سربازان شجاع و وطن/ از منی: از روی عشق و علاقه به وطن/ افسر: تاج، مجاز به علاقه ی مجاورت و همراهی سرداران، پادشاهان/ معنی و مفهوم: خدا می داند که برای حفظ هر وجب خاک از این سرزمین پر گهر، چه بسیار سردارانی که جان سپرده اند و خدا می داند که به خاطر عشق به وطن و برای حفظ هر تکه از این سرزمین، چه شاهان و سردارانی جان خود را فدا کرده اند.

بی نویسی ها:

۱- سرنوشت انسان در تاریخ ایران، نواد فاروقی، عطایی، چاپ اول، ۱۳۶۳، ص ۲۸۱-۲۸۲.	چاپ اول، ۱۳۷۳، ص ۵۶-۵۷ (با تلخیص و تصرف).	۱- کلیات دیوان شهریار، محمد حسین شهریار، زرین و نگاه، ج ۱-۲، چاپ دوم، ۱۳۷۰، ص ۶.	۱- قفس رضوی، چاپ دوم، ۱۳۷۲، ۲- ادبیات معاصر، اسماعیل حاکمی، نشر روز، چاپ اول، ۱۳۵۴.
۲- سنگ هفت قلم بر مزار خواجهگان هفت جاه، محمد ابراهیم باستانی پاریزی، به نشر، چاپ دوم، ۱۳۶۳.	۱۱- ترکی در فارسی، علس مؤمن، امیرکبیر (همدان)، چاپ اول، ۱۳۷۱، ص ۳.	۱۲- فرهنگنامه ی شعر، جلد اول، ۱۳۷۱، ص ۸۲.	۳- فرهنگ معین، محمد معین، امیرکبیر، چاپ هشتم، ۱۳۷۱.
۳- آرایه های ادبی، روح الله هادی، چاپ و نشر ایران، چاپ ۱۳۷۲، ص ۵۹.	۱۲- فرهنگنامه ی شعر، جلد اول، ص ۸۲.	۱۳- معانی، میر جلال الدین کزازی، نشر مرکز، چاپ دوم، ۱۳۷۱، ص ۱۱۹.	۴- ادبیات فارسی ۱ و ۲، سال اول نظام جدید، ۱۳۷۶.
۴- قافیه و عروض، نسفی و حبیبیان کامیار، شرکت چاپ و نشر ایران، چاپ ۱۳۷۰، ص ۵۲.	۱۳- معانی، میر جلال الدین کزازی، نشر مرکز، چاپ دوم، ۱۳۷۱، ص ۱۱۹.	۱۴- شاهنامه ی فردوسی، به کوشش سعید حبیبیان، نشر قطره، چاپ سوم، ۱۳۷۵، جلد اول، ص ۶۷، ادبیات ۲۸۸ و ۲۷۸ داستان شجاع منابع و مآخذ:	۵- فرهنگنامه ی شعر، رحیم عفیفی، سروش، چاپ اول، ۳ جلد، ۱۳۷۱.
۵- انواع ادبی، حبیبین رزمجو، آستان قدس رضوی، چاپ دوم، ۱۳۷۲، ص ۲۳.	۱۴- فرهنگنامه ی شعر، جلد اول، ص ۸۲.	۱۵- کلیات دیوان شهریار، محمد حسین شهریار، زرین و نگاه، جلد ۱-۲، چاپ دوم، ۱۳۷۰.	۶- قافیه و عروض، نسفی و حبیبیان کامیار، شرکت چاپ و نشر ایران، چاپ ۱۳۷۰، ص ۵۲.
۶- این مطالب برگرفته از کتاب چون سبوی نشسته، ص ۱۸۱-۱۸۰ است.	۱۵- کلیات دیوان شهریار، محمد حسین شهریار، زرین و نگاه، جلد ۱-۲، چاپ دوم، ۱۳۷۰.	۱۶- لغت نامه، دهخدا.	۷- چون سبوی نشسته، محمد جمشدر باحضر، جامی، چاپ اول، ۱۳۷۲.
۷- همان جا، ص ۱۸۱.	۱۶- لغت نامه، دهخدا.	۱۷- معانی، میر جلال الدین کزازی، نشر مرکز، چاپ دوم، ۱۳۷۲.	۸- سرنوشت انسان در تاریخ معاصر، نواد فاروقی، عطایی، چاپ اول، ۱۳۶۳.
۸- هوای نازه، احمد شاملو، انتشارات نگاه، چاپ هشتم، ۱۳۷۲، ص ۸۲.	۱۷- معانی، میر جلال الدین کزازی، نشر مرکز، چاپ دوم، ۱۳۷۲.	۹- سنگ هفت قلم بر مزار خواجهگان هفت جاه، باستانی پاریزی، چاپ به نشر، چاپ دوم، ۱۳۶۳.	۹- سنگ هفت قلم بر مزار خواجهگان هفت جاه، باستانی پاریزی، چاپ به نشر، چاپ دوم، ۱۳۶۳.
۹- شرح مشکلات تاریخ جهانگشای جویزی، احمد خاتمی، انتشارات پایا،	۱۸- هوای نازه، احمد شاملو، نگاه، چاپ هشتم، ۱۳۷۲، ص ۸۲.	۱۰- شاهنامه، به کوشش سمیع حبیبیان، نشر قطره، چاپ سوم، ۱۳۷۵.	۱۰- شاهنامه، به کوشش سمیع حبیبیان، نشر قطره، چاپ سوم، ۱۳۷۵.
	۱۹- بررسی احوال و شیوه ی شاعری میلای نسفی، شاعر سبک هندی نایبکستان، پایان نامه ی کارشناسی ارشد، رضا ساریخانی، دبیر ادبیات ملایر.	۱۱- شرح مشکلات تاریخ جهانگشای	۱۱- شرح مشکلات تاریخ جهانگشای

نگاهی به وندها

یکی از ویژگی‌های مهم «زبان» «زبانی» آن است که زبان را قادر می‌سازد برای مفاهیم و گفته‌های جدید واژه‌سازی کند. از مهم‌ترین عناصر واژه‌ساز در بسیاری از زبان‌ها «وندها» هستند. زبان فارسی نیز برای ساختن واژه‌های تازه به میزان زیادی از وندها بهره می‌گیرد. در این مقاله ما به کمک یافته‌های زبان‌شناسی نگاهی دوباره به وندهای فارسی می‌افکنیم. به این امید که بتوانیم گوشه‌ای از زبان غنی فارسی را توصیف کنیم.

تصریف وند و انواع آن

«وند» تکوازی مقید^۱ است (یعنی به طور مستقل به کار برده نمی‌شود) که بنا بر نقشی که ایفا می‌کند، بر دو نوع است: ۱- وندهای اشتقاقی^۲ ۲- وندهای تصریفی^۳

وندهای اشتقاقی

وندهای اشتقاقی، وندهایی هستند که در ساختمان واژه‌های مشتق یا فعل پیشوندی به کار می‌روند.^۴ و اغلب کلمه‌هایی با مفهوم و نقش دستوری جدید می‌سازند؛ به عنوان مثال، پسوند سنده (and) که بعد از بن مضارع فعل - مثلاً «بین» - قرار می‌گیرد و صفت «بینده» را می‌سازد یا پسوند -ش (s) که از بن فعل «دان» اسم «دانش» را می‌سازد یا پسوند بان (ban) که از اسم «باغ» اسم «باغبان» را با مفهوم دیگری - نگهبان باغ - به وجود می‌آورد.

وندهای تصریفی

این گونه «وندها» برای ساختن کلمه‌های جدید - با نقش و مفهوم جدید - به کار نمی‌روند و کاربرد آن‌ها بیشتر برای نشان دادن جنبه‌هایی از نقش دستوری است. پیشوندها و پسوندهایی که در ادامه می‌آیند، نمونه‌هایی از وندهای تصریفی زبان فارسی هستند.

پیشوندهای تصریفی

- ۱- نشانه‌های نفی؛ مانند: ن (na) که پیشوند فعل است (رفت).
- ۲- پیشوندهای «می» (mi) در ابتدای فعل‌های ماضی و مضارع؛ مانند: می‌گوید یا می‌شنید.
- ۳- پیشوند «بی» (be) (bo) در ابتدای فعل؛ مانند: بُرُو، بگوید.

پسوندهای تصریفی

- ۱- نشانه‌ی جمع: ها، ان: کتاب + ها = کتاب‌ها
- ۲- «ی» نکره: دفتر + ی = دفتری
- ۳- «تر» صفت تفضیلی: خوب + تر = خوب‌تر
- ۴- «ترین» صفت عالی: زیبا + ترین = زیباترین
- ۵- نشانه‌های ماضی که از بن مضارع فعل، بن ماضی می‌سازند:
 - بن ماضی بن مضارع است
 - الف: «ید» (id) در دوید ← دو + ید
 - ب: «اد» (ad) در افتاد ← افت + اد
 - پ: «ت» (t) در یافت ← باف + ت
 - ت: «د» (d) در خواند ← خوان + د

۱- نشانه‌ها: «م» (am)، «ای» (i)، «سند» (ad) / «ب» (im)، «اید» (id)، «سند» (and).

وندها بر حسب جایگاهشان نسبت به سناک یا ریشه به سه دسته تقسیم می‌شوند:

- ۱- پیشوندها: که به ابتدای تکواژ اصلی (سناک) اضافه می‌شوند؛ مانند: پیشوند «با» در واژه‌ی «باخرد».
- ۲- پسوندها: که به انتهای تکواژ اصلی (سناک) اضافه می‌شوند؛ مانند: پسوند «گر» در واژه‌ی «توانگر».
- ۳- میانوندها: طبق تعریف «جولیا فالک»^۵ میانوند، وندهای است، که داخل ریشه گنجانده می‌شود. می‌توانیم ادعا کنیم که در زبان فارسی نیز مانند زبان انگلیسی، «میانوند» کاربرد ندارد و این که در دستور مرحوم خاتلری نامی از میانوند برده نشده است، شاید به همین دلیل باشد.

زبانی وندهای تصریفی

وندهای تصریفی نسبت به وندهای اشتقاقی از زبانی بیشتری برخوردارند؛ به عنوان مثال، پسوند جمع را می‌توان به آخر هر اسمی - چه واژه‌ای بومی باشد و چه غیر بومی - اضافه کرد همین‌طور «ی» نکره یا نشانه‌ی نفی فعل. در حالی که اغلب وندهای اشتقاقی از این زبانی وسیع برخوردار نیستند.

جایگاه وندهای تصریفی در واژه

پیشوندهای تصریفی که عموماً بر سر فعل می‌آیند، نزدیک‌ترین جایگاه به ریشه (سناک) را اشغال می‌کنند. و اگر با فعل، جزء ترکیبی با وندهای دیگری همراه باشد، آن جزء در جایگاه دورتری قرار می‌گیرد؛ مثال: فعل پیشوندی «برگشت» + «ن» (پیشوند تصریفی) ← برگشت با فعل مرکب «زمین خورد» + «می» (پیشوند تصریفی) ← زمین می‌خورد اما پسوندهای تصریفی در غیر فعل دورترین جایگاه به ریشه را برمی‌گزینند؛ مثلاً اگر بخواهیم، وندهای: «-ش»، «سند» و «ترین» را به بن «دان» اضافه کنیم، واژه‌ی «دانشمندترین» ساخته می‌شود، که نکواژه «ترین» به عنوان وند تصریفی دورترین جایگاه را نسبت به ریشه اشغال کرده است. و این ویژگی‌ها را می‌توان به عنوان نشانه‌هایی برای تشخیص وندهای تصریفی از اشتقاقی مورد استفاده قرار داد.

زیرنویس‌ها:

1. productivity
2. affixes
3. bound morpheme
4. derivational affixes
5. inflectional affixes

۵- دستور زبان فارسی ۲ و ۳، سال تحصیلی ۷۸-۷۷، ص ۲۲

7. Julia S. Falk linguistics and language P. 29

گذارش بدگزارى دومين مجمع علمى آموزش زبان و ادب فارسى

(تبريز ۲۹، ۳۱ مرداد ۱۳۷۷)

برگزاری موفق
نخستین مجمع علمی
زبان و ادب فارسی در
شیراز و دستاوردهای
ارزنده‌ی آن، نه تنها
شوق و شور دبیران و
شیفتگان زبان و ادب
فارسی را برانگیخت که
هیئت علمی رابه
تلاش گسترده‌تر و
زورف‌تر با بهره‌گیری از
تجربه‌ها و نظرگاه‌ها
و ادانت. استقبال
چشم‌گیر معلمان
(۲۰۶۳ منفاضسى
شرکت تا آخر

می‌کنند و با مشاهده‌ی
استادان صاحب‌نام و قلم
به وجد می‌آیند، روح و
توان تازه‌ات می‌بخشد.
همه چیز ساخته و آراسته
منتظر آغاز برنامه است.
نماد مقبره‌الشعرا و
تزیینی که همان نماد رابا
گل آراسته است، چشم‌ها
را به تماشا می‌خواند.
همه چیز آماده‌ی اجرای
برنامه است. مقامات و
مسئولان سیاسی استان،
امام جمعه، آیت‌الله
بنی‌فضل نماینده‌ی استان
در مجلس خبرگان،

استادان، استادان ادب تبریز، هیئت علمی و بیش از ۷۰۰ نفر
شرکت‌کننده و اعضای اجرایی که تمهید اجرای موفق‌تر برنامه را
به عهده‌دارند، همه و همه بی‌تاب لحظه‌ی آغازند. طنین دل‌نشین
قرآن و سپس سرود مقدس جمهوری اسلامی کلید ورود به باغ
سبز برنامه است. در طرح دومین مجمع که در همه جا دیده
می‌شود، چشمان چهره‌های بزرگ شعر و ادب آذربایجان، از
خاقانی شروانی تا شهریار ملک سخن‌نظاره‌گر توست.

پس از قرآن و سرود، سخنرانی‌ها آغاز می‌شود؛ مدیرکل
محترم آموزش و پرورش آذربایجان شرقی، آقای مصطفی نیکار،
خوشامد می‌گوید و بر عظمت زبان فارسی و تأثیر این مجمع در
بهبود و تقویت آموزش زبان و ادبیات فارسی تأکید می‌کند.
مهندس یحیی محمدزاده، استاندار آذربایجان شرقی، زبان فارسی
را تجلی‌گاه ارزش‌ها و مضامین بلند عرفانی و قرآنی و روایی
می‌داند و مخاطبان را به کاربرد شیوه‌های نو در آموزش انشا و
ادبیات فارسی فرا می‌خواند و به جایگاه فرهنگستان و ضرورت
جایگزینی واژگان فارسی به جای واژگان غربی اشاره می‌کند و به
شنوندگان مزده‌ی افتتاح اولین شعبه‌ی ایران‌شناسی در
آذربایجان شرقی را می‌دهد.

آیت‌الله مجتهد شبستری، امام جمعه‌ی محترم تبریز و
نماینده‌ی ولی‌فقیه در استان آذربایجان شرقی زبان فارسی را زبان
دین و انقلاب، زبان دوم جهان اسلام و زبانی ترکیب‌پذیر معرفی
می‌کند و در پیشنهادهای چندگانه‌ی خود، تقویت کرسی‌های
زبان و ادب فارسی در دانشگاه‌های مختلف جهان، تهیه و تدوین
کتاب فارسی برای دیگر کشورها، تصویب طرح ممنوعیت به
کارگیری اسامی، اصطلاحات و الفاظ بیگانه را در مجلس

اردیبهشت‌ماه) و دریافت بیش از ۳۱۰ مقاله‌ی علمی مسئولیت‌وا
ظطیرتر و سنگین‌تر و افق‌آینده‌را روشن‌تر و آفتابی‌تر ساخته بود.
از نخستین روزهای بعد از برپایی نخستین مجمع، مطالعه،
تقدیر و بازنگری در شیوه‌ی کار و اجرای برنامه‌ها آغاز شد و حاصل
ده‌ماه تلاش هیئت علمی و اجرایی و هم‌دلی و همکاری وزارت
آموزش و پرورش، فرهنگستان زبان و ادب فارسی و اداره‌ی کل
آموزش و پرورش به ساحل ۲۹ مردادماه ۱۳۷۷ رسید که شهر
غزل و حماسه و مبارزه، -تبریز- پذیرای میهمانان عزیز و
فرهیخته‌ی دومین مجمع گردید. بر اساس مصوبه‌ی شورای
سیاست‌گذاری، نخستین مجمع به کلیات آموزش زبان و ادب
فارسی اختصاص داشت اما دومین مجمع به هفت مهارت حوزه‌ی
زبان و ادب فارسی (مهارت‌های چهارگانه‌ی گوش‌دادن، سخن
گفتن، خواندن و نوشتن و سه مهارت فهم متون زبانی و ادبی،
نجزیه و تحلیل متون ادبی و نقد متون ادبی) اختصاص یافت.
چشم به راه‌فرداهایی داریم که این مجمع بالنده‌تر،
سازنده‌تر، فراگیرتر و پربارتر گره‌های دیرپای آموزش زبان و ادب
فارسی را بگشاید و جاده‌های بی‌خیار و روشن را غراری‌ره‌پویان
عرصه‌ی زبان و ادب گران‌سنگ فارسی قرار دهد.

تبریز - پنجشنبه ۲۹ مرداد ماه

تالار معلم تبریز لیریز از شرکت‌کنندگان است که با شور و
شوق گرد آمده‌اند تا در فضایی علمی و صمیمی راه‌کارهای نو،
شیوه‌های جدید و نظرگاه‌های تازه را بشنوند و ره‌نوشه‌ی فردای
خویش سازند. نسیم نسیمی همه‌ی چهره‌ها را می‌نوازد. آشنایان
نخستین مجمع و نوآشنایانی که کنجکاوانه هر تازه‌وارد را سرور

شورای اسلامی لازم می‌داند. توبت به مدیرکل تربیت معلم و آموزش نیروی انسانی، آقای کریمیان، می‌رسد تا از زبان فارسی به عنوان زبان دوم اسلام و دروازه‌های ورود به حرم مقدس معارف الهی و اسلامی یاد کند.

در بخش دوم برنامه، دبیر محترم مجمع، آقای دکتر حسین داودی، گزارشی از نخستین مجمع و نیز تعداد مقالات، اعضای هیئت علمی و اجرایی دومین مجمع را ارائه می‌نماید. سپس آقای دکتر غلامعلی حداد عادل، رئیس محترم فرهنگستان زبان و ادب فارسی درباره‌ی زبان فارسی و جایگاه و پایگاه آن از گذشته تا به امروز سخن می‌گوید و زبان فارسی را حافظ استقلال و هویت فرهنگی ایران اسلامی برمی‌شمارد. آقای دکتر حداد سپس به پیشرفت‌های قابل ملاحظه در مسائل زبان فارسی و جایگاه رفیع آذربایجان در عرصه‌ی علمی، سیاسی و به ویژه ادبی اشاره می‌کند.

در برنامه‌ی بعد از ظهر، آقای دکتر مهدی محقق، عضو دائمی فرهنگستان زبان و ادب فارسی و عضو هیئت علمی دومین مجمع آموزش زبان و ادب فارسی، با ستایش از معلمان زبان و ادبیات فارسی و اشاره به ضرورت تقویت زبان و ادب ریشه دار فارسی، ارزش زبان فارسی را محصول نوع و بار علمی آن می‌داند. دکتر محقق از حوزه‌های علمیه گذشته به عنوان دانشگاه‌های فدایی یاد می‌کند و خواستار آن است که میراث گران‌بهای ادبی خود را تحقیر نکنیم تا زمینه‌ی تهاجم فرهنگی فراهم نشود.

در بخش قرائت مقالات، آقای محمد مهیار از قم به بررسی نثر هنری معاصر و راه کارهای تقویت آن می‌پردازد و ویژگی نثرهای ساده، نیمه ادبی و ادبی را برمی‌شمارد. سپس آقای مجتبی نیازی رویکردهای آموزشی برای حل مشکلات املائی کلمات با صدای یک‌سان را مطرح می‌کند و خانم اختر شفیعی «سناره» در باب مسائل نگارشی سخن می‌گوید.

جمعه ۷۷/۵/۳۰

صبح با سخنرانی آقای دکتر حسن ملکی، مدیرکل دفتر برنامه ریزی و تألیف کتاب‌های درسی، با عنوان کاربرد شیوه‌های بین رشته‌ای در آموزش مهارت‌های چهارگانه‌ی زبان و ادبیات فارسی آغاز می‌شود. سخنران بر ضرورت بهره‌گیری از تخصص‌های گوناگون در تألیف یک کتاب مانند استفاده از روان‌شناسان، برنامه‌ریزان درسی، متخصصان همان درس و نیز دبیران و معلمان کارآموده و مجرب تأکید می‌کند.

سخنران بعد، آقای رضا جدیری، معلم جوان تبریزی، است که به بررسی مشکلات آموزش زبان فارسی برای کودکان غیر فارسی زبان می‌پردازد و در مقاله‌ی خویش طرحی را در همین زمینه عرضه می‌کند.

مقاله‌ی بعد، بررسی مسائل و ارائه‌ی راه کارهای عملی در مهارت خواندن از خانم گیتی خزلی است. راهبردهای عملی در تربیت مهارت گوش دادن از خانم معصومه غنبدیری و بررسی راه کارهایی جهت افزایش توجه و مهارت گوش دادن در دوره‌های ابتدایی از آقای منصور بیرامی پایان بخش قسمت اول برنامه‌ی صبح است.

پس از پذیرایی، آقای دکتر علی اشرف صادقی، عضو محترم فرهنگستان زبان و ادب فارسی، به بررسی مشکلات زبان فارسی معیار می‌پردازد و خانم پروین ناهیدی شیوه‌های بهره‌گیری از فن آوری آموزشی و روش‌های مناسب برای تقویت مهارت‌های زبانی و ادبی را مطرح می‌کند. روش‌های مناسب برای تقویت مهارت‌های زبانی و ادبی از آقای بشیر نیک‌دل، داستان‌پرداز، خلاق، ابراری در تقویت مهارت نوشتاری از آقای محمدرضا محبی، مهارت‌خواندن و تئوری‌های آن از آقای فرامرز صفرزاده و بررسی مسائل و راه کارهای عملی در تقویت مهارت گوش دادن از خانم منیر السادات هزیر دیگر مقالات ارائه شده در صبح دومین روز مجمع هستند. بعد از ظهر کارگاه روش‌های تدریس تشکیل می‌شود و اسنادان شرکت‌کننده در موضوعات ادبیات: دستور زبان، زبان‌شناسی، نگارش و روش‌های تدریس با شرکت‌کنندگان به بحث و گفت‌وگو می‌پردازند. در پایان کلاس‌ها، اتوبوس‌ها منتظرند تا شرکت‌کنندگان را به زیارت مقبره‌الشعرا ببرند؛ آن‌جا که اسدی طوسی، نویسنده‌ی گرشاسب‌نامه و لغت فرس، قطران تبریزی شاعر مشهور قرن پنجم، مجیرالدین بیلقانی، غزل‌سرای لطیف طبع قرن ششم، خاقانی شروانی، شاعر بزرگ قرن ششم، ظهیرالدین قاریابی، شاعر بلند همت قرن ششم، شاهپور نیشابوری، شمس‌الدین سجاسی، ذوالفقار شروانی، همام تبریزی چهره‌های شعری قرن‌های هفتم و هشتم و مقرئ تبریزی، مانی شیرازی، لسانی شیرازی، شکیبی تبریزی شاعران قرون نهم و دهم آمده‌اند و در کنار آن‌ها چهره‌ی نامدار غزل معاصر، سید محمد حسین شهریار که شهریار غزل معاصرش نامیده‌اند، در گوش جان، غزل‌علی ای‌همای رحمت و منظومه‌ی بی‌بدیل «حیدریابا» را زمزمه می‌کند. آشنایان ادب فارسی، دبیران و معلمان خوش ذوق در همین جا مجالی می‌یابند تا در فضای روحانی مقبره‌الشعرا نزدیک به ده قرن ادبیات خویش را مرور کنند و در زیر برق فلاش دوربین یادها و یادگارها را به مجموعه‌ی خاطرات شیرین خود بیفزایند.

شب شعر

آخرین شب دومین مجمع، شب شعر است؛ شب تماشای آینه‌ها، آینه‌های روشنی که فرصت رؤیت روح‌های زیبا و نمائشی را به ما می‌بخشند. شعره آورد گشت و گذار در ملکوت

است و شاعران مسافرانی که از آسمان برگشته و حقایق بی صورت را در هیئت کلمات نشان می دهند. بیش از ۵۰ نفر سروده های خویش را برای شرکت در شب شعر تحویل داده اند. شاعران شاخص تبریز چون استاد نظمی، استاد مدرس اوکل، استاد دولت آبادی نیز شرکت دارند. بسیاری از معلمان و دبیران شاعرند؛ این را از تک بیت ها و رباعی هایی که در لایه لای برنامه به مجری می سپارند، می توان دریافت. شب شعر ناساعت یک بامداد ادامه می یابد. سخنرانی کوتاه آقای ضیایی، معاون محترم پرورشی، شعر خوانی آقای کریمیان، مدیرکل تربیت معلم و آقای نیزکار، مدیرکل آموزش و پرورش استان آذربایجان بر وجه و شور شب شعر می افزاید. گروه موسیقی با اجرای قطعاتی از موسیقی محلی به ویژه حیدربایای شهریار حال و هوای دیگر به مجلس می بخشد. اهدای جوایز و هدایا به شاعران حسن ختام برنامه است.

شنبه ۷۷/۵/۳۱

آخرین روز مجمع است. روز ناگزیر جدایی و به تعبیر کلمه کاشانی:

یک روز صرف بستن دل شده به این و آن
روز دگر به کنشدن دل زمین و آن گذشت

استاد احمد سمیعی گیلانی، عضو محترم فرهنگستان زبان و ادب فارسی، اشکالات نگارشی مقالات ارائه شده در مجمع را بیان می کند که راه گشا و راهنمای پژوهش های بعدی خواهد بود. بسیاری از مقالات شکل تحقیق ندارند، منابع ذکر نشده اند، از منابع دست دوم استفاده شده با تنها از یک منبع استفاده شده است. امید است سال آینده شاهد مقالاتی علمی تر، پر بارتر و دقیق تر باشیم. پس از سخنرانی استاد سمیعی که مورد اقبال و استقبال شرکت کنندگان قرار می گیرد، آقای علیرضا نبلسی درباره ی روش های علمی برای درک متون زبانی و ادبی در کودکان و نوجوانان دبستان های کشور سخن می گوید. جلوه های جمال در هنر نویسندگی مقاله ی بعدی است که آقای دکتر محمد شهری از مشهد ارائه می دهد. تقویت مهارت تجزیه و تحلیل متون ادبی مقاله ی آقای کاظم شعبانی است که پابان بخش، قسمت اول برنامه ی صبح است. خانم دکتر معصومه معدن کن، استاد دانشگاه تبریز، پس از سخنانی کوتاه رشته ی سخن را به آقای محمد ریحانی می سپارد تا درباره ی لزوم آشنایی با نقد و ارائه ی نمونه ای از نقد کاربردی سخن بگوید. راه کارهای مناسب برای تقویت مهارت تجزیه و تحلیل متون ادبی مقاله ی بعدی است که توسط آقای لطف الله جهانخانی عرضه و قرائت می شود. بررسی مسائل مربوط به مهارت گوش دادن و راه کارهای عملی تقویت این مهارت از خانم مرضیه صیادی پابان بخش مقالات آخرین روز مجمع است.

لحظات پابانی فرا رسیده است. آقایان دکتر داودی دبیر مجمع و نیز کار مدیرکل سخن می گویند. فضا آن چنان عاطفی است که بی قراری اشک را پشت پلک ها احساس می کنی. هدایای فراوان بر میز نشسته اند و انتظار دست های تلاشگری را می کشند که در این مجمع سهمی و تأثیری داشته اند. جوایز اعضای هیئت علمی، اجرایی، صاحبان مقالات، برندگان جوایز رباعی سرایی شب شعر، هیئت رئیسه های جلسات متعدد تقدیم می شود و شرکت کنندگان به امید مجمعی پر بار و زیارت مجدد در سومین مجمع بک دیگر را وداع می گویند.

اعضای شورای سیاست گذاری، علمی و اجرایی مجمع

همت و همکاری و دست های مهربان و صمیمی چهار مجموعه ی بزرگ معاونت برنامه ریزی و آموزش نیروی انسانی وزارت آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی، فرهنگستان زبان و ادب فارسی و اداره ی کل آموزش و پرورش استان آذربایجان شرقی رقم زننده ی موفقیت دومین مجمع علمی است. اعضای شورای سیاست گذاری:

- ۱- دکتر علی اصغر فانی معاونت برنامه ریزی و آموزش نیروی انسانی وزارت آموزش و پرورش
 - ۲- دکتر غلامعلی حداد عادل رئیس فرهنگستان زبان و ادب فارسی
 - ۳- دکتر روح الله عالمی رئیس سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی
 - ۴- مهندس مهدی فیروزان دبیر فرهنگستان زبان و ادب فارسی
 - ۵- احمد کریمیان مدیرکل تربیت معلم و آموزش نیروی انسانی
 - ۶- دکتر حسن ملکی مدیرکل دفتر برنامه ریزی و تألیف کتب درسی
 - ۷- مصطفی نیزکار مدیرکل آموزش و پرورش استان آذربایجان شرقی
 - ۸- علی اکبر پریشان معاون اداره ی کل تربیت معلم و آموزش نیروی انسانی
 - ۹- علی رسول زاده کارشناس متوسطه ی اداره ی کل تربیت معلم و آموزش نیروی انسانی
 - ۱۰- دکتر حسین داودی کارشناس مسئول گروه زبان و ادبیات فارسی دفتر برنامه ریزی و تألیف کتب درسی و دبیر مجمع
- اعضای هیئت علمی دومین مجمع
- ۱- دکتر میر جلیل اکرمی
 - ۲- دکتر حسین داودی

۳- دکتر حسن ذوالفقاری

۴- محمد علی سلیمانی

۵- احمد سمیعی (گیلانی)

۶- دکتر محمد رضا سنگری

۷- دکتر علی اشرف صادقی

۸- حسین قاسم پور مقدم

۹- دکتر مهدی محقق

● امور اجرایی دبیرخانه ی هیئت علمی : احمد عرفانی فر

اعضای کمیته ی اجرایی

● رئیس : مصطفی تیزکار

اعضای سیاست گذاری : مصطفی تیزکار ، محمد زارع پور ،

ابراهیم زابلستانی ، اسدالله ضیائی ، عبدالحمید رمضان پور ،

محمد رسول ملک پور

دبیر : محمد زارع پور

دبیرخانه : ابراهیم زابلستانی

روابط عمومی : محمد علی شیدایی

استقبال : قادر صفرزاده

تدارکات و اسکان : جاهد جعفری مند

تغذیه : میر علی اسماعیلی

انتشارات : محمد علی سلیمانی

امور فرهنگی هنری : سلیم عاطفی

تلاش و کوشش همگان ماجور و مشکور و توفیق خدمت

روز افزون در اعتلای زبان و فرهنگ و ارزش های ملی و دینی

همراهان باد .

در حاشیه ی مجمع

برکات و دستاوردهایی که در حاشیه ی دومین مجمع چشم و

دست و دل شرکت کنندگان را نواخت ، کم تر از خود مجمع نبود .

برخی از فعالیت های حاشیه ی مجمع عبارت اند از :

۱- برگزاری نمایشگاه سیر کتاب های درسی نیازمندی های

دانش آموزان ، به منظور کمک به همت کتابخانه ی استان تبریز و

برنامه ریزی کتب درسی انجام پذیرفت .

۲- برگزاری نمایشگاه کتاب (با همکاری انتشارات دانشگاه

تبریز ، انتشارات مدرسه و انتشارات نیما)

۳- برگزاری نمایشگاه پایان نامه ها و پژوهش های

دانش آموزان و دانشجو معلمان تبریز و استان آذربایجان شرقی

۴- برگزاری نمایشگاه صنایع دستی استان آذربایجان شرقی

۵- چاپ ویژه نامه ی مهد آزادی شامل مصاحبه ها ، مقالات

، اخبار مجمع و ...

۶- فروش و توزیع کتاب زبان فارسی (۳ و ۴) و ادبیات فارسی

(۳ و ۴) دبیرستان

۷- مصاحبه با شخصیت ها ، اعضای هیئت علمی و اجرایی

و دبیران شرکت کننده در مجمع توسط صدا و سیما استان

۸- گفت و گوی شرکت کنندگان با مؤلفان و کارشناسان کتب

درسی

۹- اهدای کتاب های کثکول آذری به کوشش محمد علی

سلیمانی ، ره آورد مجموعه مقالات دبیران استان آذربایجان شرقی

در دومین مجمع ، مجموعه مقالات اولین مجمع با عنوان در فلک و

آموزش زبان و ادب فارسی دفتر دوم ، خلاصه مقالات ، کتاب

آموزش زبان فارسی تألیف دکتر مهدی مشکوة الدینی ، مجله ی

رشد ادب (ویژه نامه) ، مجله ی ادبیات معاصر ، مجله ی نامه ی

فرهنگستان و ویژه نامه ی هم زبانان از محمد آصف فکرت ، همراه

با کیف و خودکار ویژه ی دومین مجمع علمی .

۱۰- برپایی میزگرد روش های تحلیل متون ادبی . در این

نشست آقایان دکتر مهدی محقق ، دکتر علی اشرف صادقی ، دکتر

محمدتقی وحیدیان ، استاد احمد سمیعی گیلانی ، دکتر حسین

داودی و سردبیر و مدیر داخلی مجله ی رشد زبان و ادب فارسی

آقایان دکتر محمد رضا سنگری و دکتر حسن ذوالفقاری همراه با

اعضای دفتر تألیف آقایان حسین قاسم پور مقدم ، غلامرضا

عمرانی ، مهد اکبر میرجعفری و آقایان محمد مهیار و آقای محمدرضا

علی سلیمانی از تبریز شرکت داشتند . گزارش این نشست در

مجله ی رشد زبان و ادب فارسی به چاپ خواهد رسید .

۱۱- از ابتکارات مجمع دوم ارائه ی دو نمونه ی تدریس اول

ابتدایی توسط خانم ذاکر (تدریس کلمه ی ناتوا) و تدریس غزلی

از حافظ توسط آقای اختر پور بود . این دو نمونه مورد نقد و تحلیل

هیئت رئیسه و شرکت کنندگان قرار گرفت .

۱۲- از ۳۱۰ مقاله ی دریافتی ۴۰ مقاله برای چاپ و ارائه در

مجمع و بخش هایی از ۸۰ مقاله در کتابچه ای به نام خلاصه ی

مقالات مجمع علمی آموزش زبان و ادبیات فارسی ۹ به چاپ

رسید . این کتاب شامل دو بخش خلاصه مقالات و بریده مقالات

است که به شرکت کنندگان اهدا گردید .

۱۳- شرکت کنندگان با امضای طوماری خواستار تجدیدنظر

در ضریب نمره ی زبان و ادبیات فارسی در آزمون سراسری شدند .

ضریب آزمون سراسری از ضریب ۴ به ضریب ۲ کاهش یافته

است .



مجمع سوم را چشم به راهیم ۱ به امید آن که مشارکت علمی

دبیران ، صاحب نظران و ادب آشنایان ، مجسمی بارورتر و

راه گشایر را رقم زند و راهی که اینک فرا روی معلمان تلاشگر

درس زبان و ادب فارسی گشوده شده است ، روشن تر و آفتابی تر ،

نسل امروز و فردا را با زبان و ادبیات ریشه دار و گران بار و درخشان

فارسی آشناتر گرداند .

گزارش دوره‌ی آموزش ادبیات فارسی ۳ و ۴ کرمانشاه مرداد ۷۷

مرداد ماه امسال، شهر میمان نواز کرمانشاه به مدت یک هفته - از نوزدهم تا بیست و ششم - میزبان دوره‌ی آموزش تکمیلی دبیران زبان و ادبیات استان و ۹ نفر از مؤلفان کتاب ادبیات فارسی ۳ و ۴ برگزار شد. ۶۰ ساعت در مرکز آموزش نیروی انسانی فرهنگیان با شرکت ۱۲۵ نفر از دبیران ادبیات از ۲۸ کتاب تازه تألیف را مؤسسه‌گانه و متعهدانه به پایان بردند.

مراسم افتتاحیه صبح روز نوزدهم در فضایی دلپذیر با حضور شرکت کنندگان و عوامل اجرایی برگزار شد. در این مراسم، پس از تلاوت آیاتی از قرآن مجید و اجرای سرود جمهوری اسلامی، مدیر کل آموزش و پرورش استان کرمانشاه ضمن خیر مقدم به حضار به بیان مبانی تربیتی قرآن و شأن علم و عالم پرداخت و با تشریح موفقیّت خاص استان کرمانشاه از نظر جغرافیایی و سیاسی و اثنار و جوان مردی مردم این خطه در مدت هشت سال دفاع مقدس حضور فرهنگیان در جبهه‌های جنگ چشم گیر خوانند و اظهار امیدواری کرد که میهمانان در این مدت کوتاه در کنار اهتمام به مسائل آموزشی بتوانند از مکان‌های تاریخی استان ارزنده‌ی استادان محترم کرمانشاه در یاد می‌نشینند. در پایان، حجت الاسلام دکتر رضا موسوی ضمن جلسه‌ی افتتاحیه با سخنران ارزنده‌ی استان کرمانشاه، یادآور شد که در کشوری مانند ایران با این فرهنگ و تمدن غنی باید بیشتر به هنر و موسیقی و نشر تمدن و بیان مسائل فرهنگی و ادبی زبان فارسی، یادآور شد که در کشوری مانند ایران با این فرهنگ و تمدن غنی باید بیشتر به هنر و موسیقی و نشر تمدن و فرهنگ اسلامی - ایرانی به شدت مورد استقبال حضار قرار گرفت.

به موازات کلاس‌های آموزشی این دوره که در روزهای ۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۱۷، ۱۸، ۱۹، ۲۰، ۲۱، ۲۲، ۲۳، ۲۴، ۲۵، ۲۶، ۲۷، ۲۸، ۲۹، ۳۰، ۳۱ برگزار شد، در این کلاس‌ها و کارگاه‌ها و مقابله‌ی فردوسی و حافظه توسط آقای دکتر منصور رستگار فسایی، یکی از مؤلفان کتاب برگزار می‌گردید. از ساعت ۱۸ تا ۲۰/۳۰ هر روز نیز برنامه‌هایی برای بازدید از مناطق دیدنی کرمانشاه و حومه پیش بینی شده بود.

از دیگر مراسم جشنی این دوره، برگزاری شب شعر همکاران فرهنگی و شعرای محلی استان بود که با استقبال زیادی مواجه شد. برگزاری کلاس‌های آموزشی به شیوه‌ی کارگاهی رضایت خاطر همکاران را به دنبال داشت. در این کلاس‌ها و کارگاه‌ها و مقابله‌ی فردوسی و حافظه توسط آقای دکتر منصور رستگار فسایی، یکی از مؤلفان کتاب برگزار می‌گردید. از ساعت ۱۸ تا ۲۰/۳۰ هر روز نیز برنامه‌هایی برای بازدید از مناطق دیدنی کرمانشاه و حومه پیش بینی شده بود.

ب: نکات استحصانی و تکمیلی تازه‌ای از جانب همکاران مطرح گردید که پس از تأیید در چاپ جدید کتاب اعمال خواهد شد.
پ: همکاران محترم کمبود ساعات تدریس ادبیات بودند.
این دفتر برای افزایش ساعات تدریس ادبیات بودند.

ت: اگر چه تقلیل مطالب کتاب که هر کدام با هدفی از پیش سنجیده انتخاب شده‌اند، نمی‌تواند درمان مؤثری تلقی شود، با وجود این تاوسیدن به وضعیت مطلوب - که در بند پ آمد - مقرر شد بخش‌هایی از کتاب ادبیات ۳ و ۴ به شرح زیر حذف گردد:

- از بخش شعر: سعدیا صفحه‌ی ۶۹
- بر فراز یاد خانه صفحه‌ی ۱۰۹
- وداع غنچه صفحه‌ی ۲۰۵
- از بخش نثر: گیله مرد صفحه‌ی ۴۴
- داستان هلال صفحه‌ی ۱۲۸

ضمناً خودآزمایی‌های مربوط به دروس یاد شده نیز حذف می‌شوند.
به علاوه، مقرر گردید متن‌های پایان هر فصل با عنوان آورده‌اند که ... هم چنان که در مقدمه‌ی کتاب آمده است - تنها برای مطالعه در نظر گرفته شود و شعرهایی که با عنوان حفظ کنیم آمده‌اند، تنها در امتحان شفاهی میان ترم منظور شوند.

ث: در کنار بررسی کتاب ادبیات فارسی ۳ و ۴، کتاب ادبیات ۱ و ۲ چاپ جدید نیز که در پاره‌ای قسمت‌های آن حذف و حک و اصلاح صورت گرفته است، بررسی شد.

ارزش‌یابی نهایی از آموخته‌های این دوره، با طرح ۶۰ پرسش اساسی از مفاهیم کتاب انجام شد.
برنامه‌ی اختتامیه دوره نیز در فضایی بسیار صمیمی در محل سالن اجتماعات مرکز آموزش نیروی انسانی با سخنان آموخته‌ی معاونان محترم آموزش استان برگزار شد. در پایان، نماینده‌ی همکاران فرهنگی از تلاش‌های ارزنده‌ی مدرسین و مؤلفان کتاب و دست‌اندرکاران مرکز آموزش تقدیر کردند. این مراسم با جمع‌بندی و نتیجه‌گیری از فعالیت‌های دوره توسط آقای دکتر هادی به پایان رسید.

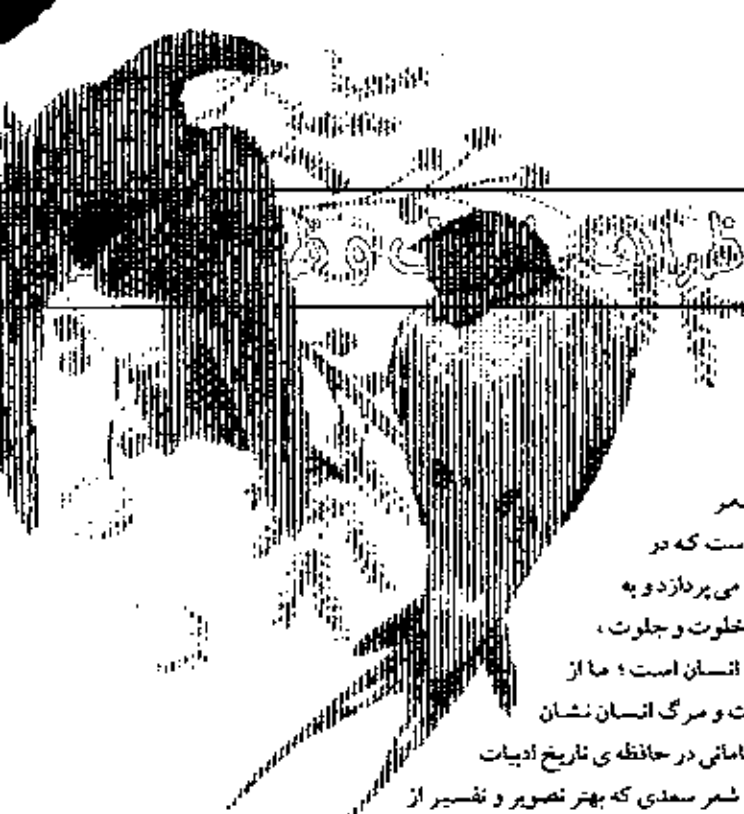
گزارش برگزاری دوره‌ی آموزشی زبان فارسی ۳ و ۴ همدان - مرداد ۷۷

در ادامه‌ی کتاب‌های جدید التالیف زبان فارسی و ادبیات فارسی ۱ و ۲، امسال شامد تولید کتاب‌های زبان فارسی و ادبیات فارسی ۳ و ۴ بودیم. به دنبال موافقت اداره‌ی کل تربیت معلم و اعلام آمادگی کارشناسان و مؤلفان کتاب یاد شده، دوره‌ی تأمین مدرس زبان فارسی ۳ و ۴ از تاریخ ۷۷/۵/۱ تا ۷۷/۵/۸ در شهر همدان برگزار شد. در این دوره تعداد هشت نفر از مؤلفان و ۱۲۵ نفر از معلمان منتخب سراسر کشور حضور داشتند. شهر همدان با آن همه چشم اندازهای دل‌نواز فرهنگی، تاریخی و تفریحی با نسیم مشک‌فشان خود روح تازه‌ای در کالبد مهمانان دمید و محیطی دوستانه و دل‌نشین را برای آنان مهیا ساخت. در این دوره، محتوای کتاب با عنایت به نازه بودن مطالب از جمله دستور و نگارش و رسم الخط و املا مورد بررسی قرار گرفت. کلاس‌ها به شیوه‌ی گروهی و پرسش و پاسخ اداره می‌شد و همکاران می‌توانستند نظریات و انتقادات خود را در سازه‌ی کتاب جدید التالیف مطرح کنند. محیط کلاس‌ها بسیار صمیمانه بود و همین امر باعث می‌شد که هر روز بیشتر از روز قبل مؤلفان و معلمان با یکدیگر هم‌دل و هم‌زبان شوند. در این دوره آقایان دکتر نقی و حیدریان کامیار و استاد احمد سمعی سخنرانی‌های علمی داشتند. این سخنرانی‌ها در جهت روشن شدن بحث‌های کتاب بسیار مؤثر و مفید بود. در طول دوره همکاران و مهمانان از آرامگاه باباطاهر، ابوعلی سینا، امام زاده عبدالله، استخر عباس آباد و غار علی صدر بازدید کردند. از آن‌جا که ماهیت کتاب زبان فارسی و ادبیات فارسی ۳ و ۴ کاربردی و عملی است، در پایان دوره آزمونی به شیوه‌ی کتبی - تشریحی برگزار شد که نتیجه‌ی آن رضایت‌بخش بود. منابع اصلی این دوره کتاب زبان فارسی ۳ و ۴ و چاپ جدید زبان فارسی ۱ و ۲ و منابع فرعی آن کتاب‌های در قلمرو زبان و ادب فارسی (تالیف دکتر حیدریان) و کتاب کار انشا و نگارش (تالیف دکتر حسن ذوالفقاری) بود.

گزارشی از برگزاری «دوره‌ی آموزشی توجیهی مدرسان آموزش زبان فارسی دوره‌ی راهنمایی»

به منظور آشنایی بیشتر مدرسان کتاب‌های فارسی دوره‌ی راهنمایی تحصیلی، دوره‌ی آموزشی توجیهی مدرسان منتخب سراسر کشور این کتاب‌ها از دهم تا سیزدهم مرداد ماه در مرکز نیروی انسانی استاد احمد آرام تهران برگزار شد. در جلسه‌ی افتتاحیه‌ی این دوره آقای جعفر ربانی معاون دفتر برنامه‌ریزی و تالیف کتاب‌های درسی ضمن ایراد سخنرانی خود به بررسی شیوه‌ی تدریس کتاب‌های فارسی راهنمایی پرداخت. ایشان در کلاسی نیز که پس از انتخابیه تشکیل شد، نکات ضروری و مقیدی را که مدرس این کتاب‌ها می‌تواند برای پربارتر کردن کلاس‌های خود از آن‌ها استفاده کند، برشمرد و بعضی پیچیدگی‌های این کتاب‌ها را بررسی و مطالبی را در جهت تبیین آن‌ها بیان کرد. لازم به یادآوری است در این دوره هر روز چهار کلاس - دو کلاس در نوبت صبح و دو کلاس در نوبت بعدازظهر تشکیل می‌شد. آقایان دکتر داودی، دکتر ذوالفقاری، استاد احمد سمعی، دکتر سنگری، عمرانی و قاسم پور مقدم استادان این دوره بودند که به نوبت در کلاس‌ها حاضر می‌شدند و به تبیین مطالب این کتاب‌ها از جمله متون نظم و نثر، ادبیات معاصر، نگارشی، دستور زبان املائی، تاریخ ادبیات و آرایه‌های ادبی می‌پرداختند و به پرسش‌های مدرسان پاسخ می‌گفتند. تعداد مدرسان شرکت‌کننده در این دوره چهل و شش نفر بود که در دو کلاس برگزار می‌شد. موضوعی که بیش از سایر موضوعات درسی در این دوره مورد بررسی قرار گرفت، دستور زبان فارسی بود. از آن‌جا که ساختار دستور زبان فارسی در دوره‌های راهنمایی تحصیلی و دبیرستان به کلی تغییر یافته است، مدرسان این کتاب‌ها باید کاملاً با ساختار جدید آشنا شوند. به همین منظور آقای عمرانی از مؤلفان بخش دستور زبان فارسی کتاب‌های فارسی جدید التالیف دوره‌ی متوسطه بیشتر از سایر استادان در کلاس‌ها حضور یافت و مدرسان حاضر را با دستور زبان کتاب‌های جدید التالیف فارسی آشنا کرد. استاد احمد سمعی دیگر استاد شرکت‌کننده در این دوره در یک بررسی کلی به نقد و تحلیل کتاب‌های فارسی دوره‌ی راهنمایی پرداخت. این دوره در روز سیزدهم مرداد ماه با برگزاری آزمون مدرسان پایان یافت.

تأثیر شعر



شعر، بیان برتر و هنرمندانه ترین

زبان در طرح رمز و رازهایی است که انسان در سیر و گذار جهان فرازین دریافت می کند. به تعبیر ویلیام بلیک شاعر انگلیسی، شعر محصول سفر شاعر به آسمانها و رؤیت صورت های فارغ از صورت است که در بازگشت در هشت وازگان درمی آید. شعر به تسخیر قلب ها و اندیشه ها می پردازد و به همه ی مساحت ها و قلمروهای روح و زندگی انسان سرک می کشد. در خلوت و جلوت، در غم و شادی، در خشم و آرامش و در همه گاه و همه جا شعر همراه انسان است؛ ما از گهواره و حتی بر گور شعر را می بایم و این نفوذ و تأثیر شعر را بر حیات و سرگ انسان نشان می دهد. هنوز خاطره ی شکوهمند تأثیر شعر رودکی بر امیر اسماعیل سامانی در حافظه ی تاریخ ادبیات ماست که امیر را بی موزه بر اسب می نشانند و به بخارا می کشانند. هنوز شعر سعدی که بهتر تصویر و تفسیر از انسان و روابطش را باز می نماید بر سر در سازمان ملل موجود است و هنوز جاده ها و ماشین ها سروده های صائب و حافظ و سعدی و نیما و سهراب سپهری را در چشم ها می نشانند. شعر، قصه ی زندگی است و آینه ای که ذوق، باور، هنرمندی و زندگی ما را نشان می دهد. آن چه در پی می آید نمونه هایی است از تأثیر ژوف و شگرف شعر.

زخر بندگی تا امارت خراسان

از احمد بن عبدالله خجستانی پرسیدند: انو مردی خربنده بودی، به امارت خراسان چون افتادی؟
گفت: روزی دیوان «حفظه ی باد غیبی» می خواندم به این دو بیت رسیدم:
مهرتری گر به کام شیر در است
شو خطر کن از کام شیر بجوی
با بزرگی و عز و نعمت و جاه
با چو مردانست مرگ رویاروی
با خواندن این شعر دلمه ای در من پدید آمد، خران را بفروختم و به بیهای آن آسبی خریدم و به عیاری پرداختم و از آن روز همچنان کارم رو به بالا داشت تا بدین غایت رسید.

بوعلی و کناس

گویند این سینه با تشریفات وزارت از راهی می گذشت، چاه پاک کنی را دید در حالی که به آن شغل کثیف مشغول است، این شعر را می خواند:
گرامی داشتم ای نفس از آنت
که آسان بگذرد بر دل جهانت
این سینه با دیده ی تحقیر به او گفت: با

داشتن این شغل ذلت آور چگونه نفست را گرامی داشته ای؟

پاسخ داد: در عالم همت، نان از راه شغل خیس خوردن به که بار منت امیر بردن. بوعلی متغبل شد و گذشت.

آثر یک بیت شعر

آغا محمد خان قاجار، پادشاهی در شتخوی و دشمن شکار بود و چون به کسی بدگمان می شد، قصه جاننش می کرد. تا این که شنید که دلرطی صالح شیرازی، آشنای قدیمش در حضور «جعفر قلی» برادر او از شاه به بی حرمتی سخن گفته است. آغا محمد خان سخت خشمگین شد؛ اما از غایت محبتی که به برادرش داشت، خشم خویش فرو خورد. عادت شاه بر این بود که شب ها وقتی به بستر خواب می رفت شاهنامه خوان مخصوصش ساعتی برای وی شاهنامه می خواند. شی که از اتفاق به برادرش می آید می شنید، شاهنامه خوان به این بیت رسید و خواند:
به هر جا سر فتنه جویی که دید
بیرید و بر رخنه ملک چید
حال شاه قاجار به شنیدن این بیت چنان منقلب و متغیر شد که همان ساعت فرمان داد

برادرش را به گناه همسپینی و همزیانی یا بدگوی او خفه کند و لوطی صالح را نیز گوشمالی بسزا داد.

من کیستم؟

هاشمی قندهاری غزلی ساخته و در حضور «بیرم خان» سیهالار ایرانی همایون شاه و «اکبر شاه» قرائت نمود. بیرم خان سخت شیفته ی آن غزل گشته، حاضر شد که هر بیت را به ده هزار رویه خریداری و به نام خود کند. معامله سر گرفت و چند روز بعد بیرم خان از هاشمی پرسید که حواله را تمام و کمال وصول کردی؟ گفت آری اما چهل، کم بود (یعنی چهل رویه).

بیرم خان این عبارت را به معنی دیگر تفسیر نمود و حواله ی جدیدی به مبلغ چهل هزار رویه به شاعر داد و غزل را که باز هم به نام او نشد به یک لک (هزار رویه) خرید.

من کیستم؟ عیان دل از دست داده ای
از دست دل، به راه غم از پا افتاده ای
دیوانه وار در کمر کوه گشته ای
بی اختیار سر به بیابان نهاده ای
بعداً در همین بحر و قافیه غزل های ناب از

دیگر شعر ایدیه شده که ابیانی از آن ها نقل می شود:

«صحبت لاری»:

من کیم؟ سوخته ای با غم دل ساخته ای
مایه در باخته ای خانه بر انداخته ای
شب چو پروانه در آن انجمم زار و تزار
دید و گفتم آه منم شمع و تو بگداخته ای
«پژمان بختیاری»:

ما کیستیم؟ دین و دل از دست داده ای
از چشم آسمان و زمین افتاده ای
بی جذبه چون حکایت بسیار خوانده ای
بی جلوه چون جوانی بر باد داده ای
مردانه با تبسم شیرین و اشک تلخ
بر پا چو شمع تا دم مرگ ایستاده ای
«امیری فیروز کوهی»:

من کیستم؟ ز کار جهان دست بسته ای
وارسته ای، به گوشه ی عزلت نشسته ای
این جان خسته حاصل یک عمر زندگی است
مایم از جهان و همین جان خسته ای
هر چند بیشتر به طمع دست و پا زدیم
داریم دست بسته و پای شکسته ای
غمگین نیم اگر دل من ناشکفته ماند
آن به که هیچ وانشود خون بسته ای

رباعی دوازده هزار دیناری!

«ادم کاشی» را شبی در تبریز تاراج نمودند؛ این رباعی را سروده، برای «میرزا شرف خان» فرستاد و دوازده هزار دینار صله یافت:

دوشینه سحر بنیم تبریزی من
آمد به سر راه به خونریزی من
عریان ز لباس عاریت ساخت مرا
این بود نتیجه ی سحر خیزی من

یک بیت از فردوسی و یک حادثه ی تاریخی

نقل شده «علاء الدین جهانسوز»، پس از فتح شهر غزنه (غزنین) تمام فیور آل سبککین را، سرای فیروز سلطان محمود غزنوی، شکافته، آتش در ایشان زد؛ زیرا علاء الدین به شعر فردوسی

علاقه داشت و خوانده بود که فردوسی در شاهنامه گفته است:

چو کودک لب از شیر مادر بشت
ز گهواره محمود گوید نخست

جلوگیری از ادامه قتل عام با یک بیت شعر!

آمده است: در واقعه ی قتل عام دهلی که فریب بیست هزار نفر کشته شده بودند، «نظام الملک» نایب السلطنه ی هند با خواندن این شعر، «نادر شاه» را از ادامه ی قتل عام باز داشت:

دگر نمانده کسی تا به تیغ ناز کشی
مگر زنده کنی مرده را و باز کنی

جیحونک هم خودشو آموزوندا!

«جیحون یزدی»، شاعر یزدی، مخمسی پرداخت بس شیوا، بدین مطلع:

ای که فرو رفته ای به بحر نمنا ...

وی در حالی که مورد اتهام مذهبی و عقیده ای بود و یکی از علمای معروف یزد او را تکفیر کرده بود، روزی از ایام عاشورا در مجلسی که عالم مذکور نیز نشسته بود، این قطعه را در مرگ «عبدالله» علی اصغر - فرزند شیر خواره امام حسین (ع) - با یکی از بستگانش شروع به خواندن کرد تا بدان جا رسید که:

ای حرم کعبه ات ز حلقه به گوشان
وی دل دانای تو زبان خموشان
با تو که گفت از حسین چشم پوشان
خاصه در آن دم که اهل بیت خروشان
نزدش با اصغر آمدند معجل
گفتند: این طفل کوچو بحر بجوشد
نیست چو ما کز عطش به صبر بکوشد
رخ بخراشد چنان که جان بخروشد
اشک باشد چنان که خاک بپوشد
جز به کنی آبی عقده اش نشود حل
هی به فغان، خود ز گهواره پراند
مادر او هم زبان طفل نداند
نه بودش شیر تا به لب برساند
نه بودش آب تا به رخ بغشاند

مانده به تسکین قلب اوست معطل
گاهی ناخن زند به سینه ی مادر
گاهی پیچان شود به دامن خواهر
باری، از ما گذشته، چاره ی اصغر
با بنشانش شراره آه چو آذر
یا بیرش مهرت به جانب مفضل
شه ز حرمخانه اش ربود و روان شد
پیر خرد هم عنان بخت جوان شد
زان پدر و زین پسر به لرزه جهان شد
آمد و آورد و هر طرف نگران شد
تا به که سازد، حقوق خویش مدلل
گفت که ای قوم، روح پیکرم است این
نانس حیدر، علی اصغرم است این
آن همه اصغر بدند و اکبرم است این
حجت کبرای روز محشرم است این
رحمی کش حال بر قنات محول
او که بدین کودکی گناه ندارد
یا که سر رزم این سپاه ندارد
بل که بس افسرده است آه ندارد
راه دهد آن که راه پناه ندارد
پیش کز ایزد برید کبیر اکمل
ناگه از آن قوم از سعادت محروم
حرمه اش تیر کینه راند به حلقوم
حلقو، ورا خست و جست بر شه مظلوم
وز شه مظلوم آن سه شعبه ی مسموم

رد شد و سر زد به قلب احمد مرسل ...
هنوز شعر ادامه داشت، ولی چنان مؤثر بود
و جیحون چنان مؤثر خواند که همه ی اهل مجلس
را شیون برخاست و حتی، کسی که او را تکفیر
کرده بود، نیز تحت تأثیر قرار گرفت و قطره ای
چند اشک از دیده جاری ساخت و چون آهنگ
جیحون به پایان رسید و نشست، شیخ یا تأثر تمام
سری تکان داد و با همان لهجه ی محلی یزدی در
حالی که جیحون را مصغر و نحیب می کرد، به
صدایی که اغلب شنیدند گفت:
- این جیحونک هم آخر خودشو آموزوندا!
جیحون هم - که متوجه قطرات اشک
گوشه ی چشم آقا شده بود - گفت:
- و حضرت مستطاب عالی را هم ...!



خاطرات سبز

برادران غریب!

سکینه آموزگار - تهران

در یکی از سال‌های خدمت، هنگام زنگ تفریح دو نفر از پسر بچه‌های شیطان مدرسه دعوایشان شد. آن‌ها آن چنان یکدیگر را می‌زدند که معاون مدرسه مجبور به دخالت شد و آن دو را از هم جدا کرد و به هر دوی آن‌ها گمت: حتماً فردا با پدرتان بیایید تا تکلیفتان را روشن کنم. فردای آن روز هر دوی بچه‌ها به دفتر مدرسه آمدند ولی فقط یکی از پدرها آمده بود. به نظر می‌رسید پدر یکی از آن‌ها نیامده است اما در همان جا معلوم شد که این دو پسر با هم برادرند و خودشان هم نمی‌دانند. پدرشان ده-دوازده سال پیش برای دومین بار ازدواج کرده بود ولی به خانم اولش چیزی نگفته بود و این موضوع را از او پنهان نگاه می‌داشت. دعوی این دو برادر که به فاصله‌ی کمی از هم به دنیا آمده بودند، باعث شد که مادرهای این بچه‌ها هم از وجود یکدیگر خبردار شوند اما خوش بختانه این ماجرا سرانجام خوشی داشت. مادرها با هم دوست شدند و پسرها جمع خانواده‌های جدید خود را پذیرفتند.



خاطره‌ای از نخستین روزهای معلمی

محترم السادات احمدیان - تهران

نام داشت، اناری درشت و قرمز را که یک گوشه‌ی آن کنده شده بود، به دستم داد و من از او خواستم که آن را به سطل زباله بیندازد. او هم اطاعت کرد و سپس سر جایش نشست. با عصبانیت به تدریس ادامه دادم ولی بعد از لحظاتی چشمم به عباس افتاد که با انگشت اشک چشم هایش را پاک می‌کند. از عمل شناب زده‌ی خود احساس پشیمانی می‌کردم. بالاخره زنگ خورد و من به دفتر مدرسه رفتم و از ناظم مدرسه در مورد عباس سؤال کردم و فهمیدم که پدر ندارد و مادرش در خانه‌های مردم کار می‌کند. بلافاصله حدس زدم که احتمالاً کسی این انار درشت و قرمز را به او داده و او هم طاقت نیاورده که تا زنگ تفریح صبر کند اما از بحث بدش با معلمی بی‌تجربه و پر ادعا هم چون من روبه‌رو شده است. این مسئله به شدت بر روح و فکرم تأثیر گذاشت و به من آموخت که هیچ‌گاه عجلولانه تصمیم نگیرم و مسائل را ریشه‌یابی کنم.



یست و سه سال پیش تازه دوره‌ی تربیت معلم را تمام کرده و به استخدام آموزش و پرورش درآمده بودم. با کوله‌باری از انباشته‌های ذهنی و بدون هیچ‌گونه تجربه‌ی عملی به میدان آمده بودم و فکر می‌کردم که بهترین معلم دنیا هستم. دقیقاً در ذهنم مانده است که آن روز درس اجتماعی را تدریس می‌کردم و دانش‌آموزان ظاهراً به مطالب من توجه زیادی داشتند. مدت کمی از سال تحصیلی گذشته بود و من چندان با دانش‌آموزان آشنایی نداشتم و فقط نام تعدادی از آن‌ها را می‌دانستم. در گرماگرم تدریس، ناگهان متوجه شدم که یکی از دانش‌آموزان دستش را به داخل کشوی میزش می‌برد و چیزی را برمی‌دارد و به دهانش می‌گذارد. بسیار خشمگین شدم و از او خواستم آن چیز را از کشوی میز در آورده و به من تحویل دهد. دانش‌آموز که عباس



بک خاطره

پروین لطیفی - تهران

شهریور ماه سال ۱۳۷۲ برای انجام کاری به مدرسه مراجعه کردم. زمان ثبت نام دانش آموزان بود. مدتی در دفتر نشسته بودم و رفت و آمد دانش آموزان و اولیای آن‌ها را برای اسم نویسی نظاره می‌کردم. مدیر و معاون و دفتردار مدرسه هم طبق معمول مشغول کار بودند که خانمی مسن به همراه دختر خود وارد دفتر شدند. دختر که نیمه فلج بود و خود را به سختی سرپا نگه می‌داشت و سعی می‌کرد ورزش دستانش را پنهان کند.

چهره‌ی افسرده و غمگین مادر از فقر و تنگ‌دستی حکایت می‌کرد. مدیر مدرسه به مادر دختر گفت: متأسفانه زمان ثبت نام تمام شده و کلاس اول ما جا ندارد. مادر با ناراحتی به مدیر اصرار و التماس می‌کرد اما فایده‌ای نداشت. آن‌ها رفتند و پدر پیر دختر آمد و گفت: تنها دل‌خوشی این دختر درس خواندن است. نام او را در این مدرسه بنویسید.

اما خانم مدیر به او هم توجهی نکرد و آن‌ها مأیوس و دل‌شکسته مدرسه را ترک کردند. بعد از رفتن این خانواده علت این کار مدیر را از او پرسیدم و او گفت: این دختر فلج است و برایشان در درس درست می‌کنند. من هم چیزی نگفتم اما وقتی مدرسه را ترک می‌کردم، مانند آن دختر غمگین و افسرده بودم و خود را سرزنش می‌کردم که چرا کاری برای او انجام ندادم.

در خردادماه سال بعد، هنوز بچه‌ها مشغول امتحانات بودند که یک روز پدر و مادر آن دختر به مدرسه آمدند و گفتند: امسال زود آمده‌ایم که تا کلاس‌ها پر نشده‌اند، بنوانیم دخترمان، کوکب، را ثبت‌نام کنیم. معاون مدرسه گفت: حالا که وقت ثبت‌نام نیست. من که شاهد ماجرای سال گذشته هم بودم، گفتم: حق دارند؛ می‌ترسند دوباره کلاس‌ها پر شوند. امسال من از شما خواهش می‌کنم کوکب را با مسئولیت من ثبت‌نام کنید. معاون مدرسه پذیرفت و پدر و مادر کوکب با شادمانی مدرسه را ترک گفتند. آن سال، کوکب، این دختر مؤدب و درس‌خوان و جدی شاگرد من بود. او گاهی نگاهی از سر حق شناسی به من می‌انداخت و من از این که توانسته بودم برای او کار کوچکی انجام بدهم، احساس رضایت می‌کردم.

خاطره‌ای از گذشته

صدیقه مهینی - تهران

سال‌های قبل وقتی که در کلاس پنجم دبستان درس می‌خواندم، مدیری داشتیم که بسیار منظم و سخت‌گیر و در عین حال کاردان و مؤدب بود. آن روزها زنگ مدرسه‌ها مرکب از یک چکش سنگین و یک زنگ نافوسی بود و تقریباً همه‌ی بچه‌ها دوست داشتند که حتی برای یک بار هم که شده آن چکش سنگین را به دست گیرند و ضربه‌ی زدن به زنگ نافوسی را تجربه کنند اما زنگ زدن مأمور مخصوصی داشت که به محض پایان یافتن ساعت کلاس و با اشاره‌ی دست مدیر مدرسه، چکش را برمی‌داشت و با نواختن ضربات سنگین بر زنگ نافوسی تعطیل شدن کلاس‌ها را اعلام می‌کرد.

برای من هم نواختن زنگ مدرسه تقریباً به صورت یک آرزو درآمده بود و همیشه منتظر فرصتی بودم که در غیبت مأمور زنگ این کار را انجام دهم.

تا این که آن روز فراموش نشدنی از راه رسید. ساعت دوم ورزش داشتیم. من هم با تمام توان می‌دویدم و بازی می‌کردم. پس از مدتی بازی و تلاش احساس خستگی کردم و تصمیم گرفتم کمی استراحت کنم. ناگهان چشمم به زنگ نافوسی افتاد. بی‌اختیار به طرف آن رفتم و چون خیلی احساس خستگی می‌کردم، به نظرم رسید که ساعت ورزش به زودی پایان می‌یابد و زنگ استراحت فرامی‌رسد و من می‌توانم با اشاره‌ی دست مدیر مدرسه، در غیبت مأمور زنگ، قبل از همه چکش را بردارم و زنگ را به صدا درآورم.

چکش را بالای سرم نگه داشتیم، در حالی که منتظر فرمان مدیر مدرسه بودم. اتفاقاً او از پشت شیشه‌ی اتاقش با انگشت به پایین اشاره کرد. من هم به تصور این که فرمان به صدا درآوردن زنگ صادر شده، با چکش سنگین ضرباتی پیاپی به زنگ نافوسی وارد آوردم. با شنیدن صدای زنگ، دانش آموزان با شور و شوق از کلاس بیرون ریختند و به حیاط مدرسه هجوم آوردند. من که از این موفقیت غرق شادمانی بودم، در حالی که لبخندی پیروزمندانه بر لب داشتم، چکش را در جای خود فرار دادم. در این حال، متوجه شدم که مسئولان مدرسه بچه‌ها را به زور به طرف کلاس‌ها راهنمایی می‌کنند. وقتی خدمتگزار مدرسه را دیدم که غضبناک به سوی من می‌آید، تازه فهمیدم که چه دسته‌گلی به آب داده‌ام. بله، حدود نیم ساعت زودتر از موعد مقرر و با اشاره‌ی دست مدیر مدرسه که از من می‌خواسته چکش را سر جای خودش بگذارم، زنگ را به صدا درآورده بودم. به هر حال، زمان آن فرا رسیده بود که من هم سوزش چوب‌های خیس آبیالو و گیلان را که با ضرباتی سنگین بر کف دست‌هایم نواخته می‌شد، احساس کنم.



نگر گویی و ازگان فارسی، چند پیشنهاد درباره‌ی روش نگارش و خط، زبان فارسی و کارکردهای نازیه آن و ...

□ رمزاندیشی و هنر قدسی، جلال ستاری، ۱۲۷ صفحه، ۵۹۰ تومان.

در این کتاب، پس از واگشایی مفهوم رمز و ارائه‌ی نمونه‌های گوناگونی از آن در فرهنگ و ادب و هنر جوامع گوناگون، تفاوت‌های رمز با تمثیل نشان داده می‌شود. نقش و سهم هر یک از این دو در بیان وجدانیات و نجارب عرفانی و باطنی واردات قلبی و تصویر عالم که به زبان عقل برهانی بیان شدنی نیست، وصف می‌گردد.

□ رویا، حماسه، اسطوره، میرجلال‌الدین کرکزی، ۲۰۸ صفحه، ۶۵۰ تومان.

در این کتاب پس از شناخت ریشه و معنای واژه‌ی اسطوره، ویژگی‌های جهان‌بینی اسطوره‌ای بررسی و وجوه افتراق و تمایز آن از دانش و فلسفه نشان داده می‌شود. آن‌گاه، پس از بیان چگونگی ارتباط انسان و جهان در اندیشه‌ی اسطوره‌ای و روند آفرینش اسطوره‌ای، ارتباط با تاریخ و جنبه‌های خودآگاه و ناخودآگاه ذهنی آدمی تحلیل می‌شود. بخشی از کتاب نیز به چگونگی تکوین رویا و مفهوم و گونه‌های آن پرداخته و وجوه مشابهت رویا با اسطوره را آشکار می‌سازد و

است: الگوی هستی‌شناسی حافظ، اسطوره‌ی آفرینش، درازل، آدم و حافظ، حافظ و زاهد، رند و رندی؛ از مسجد، خرابیات، وقت ازلی، اخلاق رندانه، عالم حسنی و ...

□ هفت گفتار درباره‌ی ترجمه، کورش صفوی، ۸۰ صفحه، ۳۵۰ تومان.

این کتاب شامل هفت مقاله: ۱- نگاهی به مبانی ترجمه ۲- نسبت در ترجمه، هم‌فضایی و چند فضایی ۳- شیوه‌ی نقد ترجمه ۴- نمادشناسی در ترجمه ۵- بررسی ترجمه ناپذیری ۶- سبک در ترجمه ۷- حرف آخر است.

□ بازاندیشی زبان فارسی، داریوش آشوری، ۱۹۵ صفحه، ۵۳۰ تومان.

این کتاب حاصل بیست سال اندیشه‌گری درباره‌ی زبان و خط فارسی و شامل ده مقاله است. عنوان برخی مقالات عبارت‌اند از: پیرامون نثر فارسی و واژه‌سازی، پسوند ایسم، نگاهی دیگر به دگرپسوی زبان فارسی، روح علمی و زبان علمی، بازاندیشی زبان فارسی،

□ مکتب بازگشت، شمس‌نگرودی، ویرایش دوم، ۱۳۷۵، ۲۹۷ صفحه، ۱۱۰۰ تومان.

مؤلف در نه بخش کتاب نشان می‌دهد که روی گردانی از سبک‌های از همان دوران زوال صفویه آغاز شد و این سبک آرام‌آرام جای خود را به مکتب وقوع داد. ادامه‌دهندگان مکتب وقوع در عهد کریم‌خان به تقلید از روش شاعران برجسته‌ی سبک‌های قدیم روی آوردند و این جریان به «مکتب بازگشت» شهرت یافت. در خلال کتاب، نویسنده نمونه‌هایی از اشعار این دوره را نیز ذکر کرده است.

□ هستی‌شناسی حافظ، داریوش آشوری، چاپ اول، ۱۳۷۷، ۳۰۵ صفحه، ۱۳۰۰ تومان.

این کتاب به قصد کند و کاو اندیشگی و باز نمودن جهان‌بینی حافظ است و پاسخی نظری برای این پرسش که حافظ چه می‌گوید و کدام منطق درونی هدایت‌کننده تمامی نمادها و مفهوماها و تعبیرهای گوناگون و پر معنای او را به هم می‌پیوندد و یگانگی می‌بخشد. از فصل‌های کتاب

□ چهار گزارش از تذکرة الاولیای عطار، نوشته‌ی بابک احمدی، چاپ اول، ۱۳۷۶، ۲۳۲ صفحه، ۹۸۰ تومان.

این کتاب حاصل چهار بار خواندن تذکرة است؛ هر بار به قصدی. گزارش اول کشف نشانه‌های هر روزه‌ی زندگی و درک تاریخی زندگی ایام است و راهی برای شناخت عمر مادی و معنوی مردمان می‌گشاید! گزارش دوم کشف معناهایی است که به نظر می‌رسد فهم آن‌ها در چارچوب افق دلالت‌های متن برای مردم آن دوران ممکن بود. گزارش سوم کشف زبان جادویی و نازگی‌های سبک و یافتن توان روایت‌گری عطار است. سرانجام، گزارش چهارم یافتن خبیری است از معناهای باطنی و رازهای متن. علاوه بر چهار گزارش، کتاب حاوی یک مقدمه در ذکر منابع تذکرة، جایگاه تذکرة در سایر آثار عطار و اهمیت مقدمه و یک پیوست شامل مقام عطار، تأثیر تذکرة بر شعر امروز، سال شمار عطار، کتاب‌شناسی و ... است.



سرانجام با بررسی ارتباط این دو مقوله با حماسه نشان می‌دهد که برای تحلیل و کاوش در شاهنامه و دست‌یابی به ژرفای این اثر جاوید، کاربرد این دیدگاه‌ها و اتکا به نهاد‌شناسی، نماد‌شناسی و باورشناسی ضرورت دارد.

□ عرض حال (داستان)، جعفر مدرس صادقی، چاپ اول، ۱۳۷۶، ۱۹۰ صفحه، ۶۲۰ تومان.

□ رباعیات خبام، ویراسته‌ی میرجلال‌الدین کزازی، ۷۰ صفحه، ۲۹۰ تومان.

این اثر از مجموعه‌های گزیده‌های ادب فارسی بر مبنای تصحیح محمد علی فروغی است.



□ بیان، بدیع، معانی (۳ جلد)، دکتر میرجلال‌الدین کزازی در این کتاب مؤلف به بررسی قلمروهای آموزشی و زیباشناسی سخن فارسی در سه حوزه‌ی بیان، بدیع و معانی می‌پردازد. این کتاب به قصد

تسهیل آموزش دانشجویمان در زمینه‌ی فنون بلاغت تهیه شده است. از ویژگی‌های این کتاب، قرار دادن برابره‌های فارسی برای اصلاحات بلاغی است؛ نظیر: پیش‌برونی (تعمید لفظی)، نام شمار (مسیاقه‌الاعداد) لب‌گسل (تفصیل) هم‌مانی (نشابه) چشم زد (تلخیص) و ...

□ قصه‌های مشدی گلبن خانم، گردآورنده‌ی پ، اللول ساتن؛ ویراسته‌ی اورگریس مارکولوف، چاپ دوم، ۱۳۷۶، ۴۷۹ صفحه، ۲۳۰۰ تومان.

لارنس پل اللول ساتن، شرق‌شناس و ایران‌شناس مشهور، هنگامی که در جنگ دوم جهانی در ایران مأمور بود، با پیروزی ایرانی آشنا شد که گنجینه‌ای گران‌بها و بی‌پایان از قصه‌های عامیانه ایرانی را در حافظه داشت. اللول ساتن این قصه‌ها را از زبان این خانم ایرانیا تحریر کرد و به همت او بخش عظیمی از فرهنگ شفاهی ایرانی ثبت شد. کتاب شامل پیش‌گفتار و ۱۱۰ قصه‌ی عامیانه است. در پایان نیز واژه‌نامه و طبقه‌بندی قصه‌ها بر غنای کتاب افزوده است. این کتاب در عرصه‌ی پژوهش‌های مردم‌شناسی به محققان کمک شایانی می‌کند. ضمناً در بخش ادبیات عامیانه‌ی کتاب ادبیات دوره‌ی پیش‌دانشگاهی نیز می‌توان از این کتاب به عنوان منبع کمکی بهره گرفت.

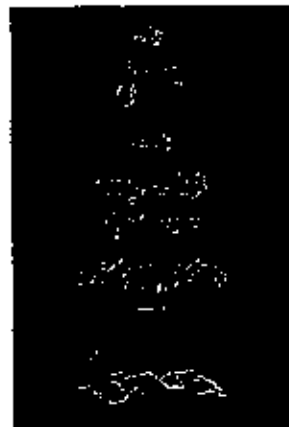
□ غزل‌های سعدی، ویراسته‌ی میرجلال‌الدین کزازی، ۲۳۶ صفحه، ۱۳۰۰ تومان.

این کتاب گزینشی است از غزل‌های سعدی (مدایح، طبیات، خوانیم و غزل‌های قدیم) بر اساس کلیات سعدی به اهتمام فروغی.

□ رخسار صبح، میرجلال‌الدین کزازی، ۶۳۱ صفحه، ۱۸۵۰ تومان.

اثر یاد شده شامل گزارشی قصیده‌ی خاقانی است به مطلع: رخسار صبح پرده به همدا برافکند راز دل زمانه به صحرا برافکند مؤلف در این کتاب از دیدگاه واژه‌شناسی، زیباشناسی و ژرفاشناسی، به این اثر خاقانی و دیگر آثار می‌نگرد. او کلام خود را با دبیاسچه‌ای بلند در زندگانی و شیوه‌ی شاعری خاقانی می‌آغازد.

قصیده‌ی یاد شده از استوارترین قصاید خاقانی است و به زعم نویسنده، آشنایی با آن، کلیدی است برای راه یافتن به جهان اندیشه‌های بیخ در پیچ و دیرآشنا و دشواریاب خاقانی.



□ دیوان خاقانی، ۲ جلد، ویراسته‌ی دکتر میرجلال‌الدین کزازی، دوره ۴۲۵۰ تومان.

این دیوان با کمک دو چاپ از دیوان خاقانی اثر دکتر سجادی و عبدالرسولی فراهم آمده و در عین حال، به هشت نسخه‌ی دیگر نیز رجوع شده است. در سراسر متن، برخی از عبارات یا بیت‌ها ستاره دارند که ویراستار قول داده است در مجموعه‌ای جداگانه این عبارات با ابیات دشوار دیوان را تشریح کند.

این دیوان شامل غزل‌ها، قطعه‌ها، چارانه‌ها (رباعیات) و سروده‌های عربی خاقانی است. در پایان کتاب نام‌نامه‌ای فراهم آمده که رجوع به کتاب را آسان‌تر می‌سازد.



□ مجموعه آثار علی خاتمی، ۲ جلد، قیمت دوره ۶۹۰۰ تومان. کتاب به معرفی فیلم‌نامه‌های سینمایی و تلویزیونی، نمایش‌نامه‌ها و آثار اجرا نشده‌ی زنده یاد علی خاتمی می‌پردازد. این مجموعه کارنامه‌ی سه دهه فعالیت فرهنگی و هنری سینماگر توانایی است که از ذخیره‌ی غنی

فرهنگ مردم بهره‌های بسیار گرفت.

از فیلم نامه‌های این مجموعه می‌توان به کمال الملک، هزارستان، حاجی واشنگتن، جعفر خان از فرنگ برگشته، مادر، دل شدگان و ... اشاره کرد.



□ تاریخ بیهقی، بازخوانی و ویرایش متن جمشدر مدرس صادقی، ۶۶۲ صفحه، ۲۹۰۰ تومان.

این کتاب هشتمین کتابی است از مجموعه‌ی بازخوانی متون با این توضیح که تمامیت اثر دست‌نخورده باقی می‌ماند. کار ویراستار تدوین مجدد، فصل بندی و پیراستن برخی فریضات و سجاوندی است.

□ آشنایی با صادق هدایت، م، فد، فرزانه، چاپ سوم، ۱۳۷۶، ۴۵۱ صفحه، ۱۵۵۰ تومان.

این کتاب حاوی یادداشت‌ها و خاطرات م، فد، فرزانه دوست صادق هدایت است. در بخش نخست آن

با عنوان «آن چه صادق هدایت به من گفت» نویسنده تصویری روشن و واقعی از خصوصیات شخصی این نویسنده‌ی معاصر نوسیم می‌کند و به ویژه به حوادث قبل از خودکشی او می‌پردازد. بخش دوم کتاب با عنوان «صادق هدایت چه می‌گفت» بررسی تحلیلی روحیات، دیدگاه‌های اجتماعی و هنری این نویسنده‌ی بزرگ است. بخش پایانی کتاب به عکس‌ها، نامه‌ها و یادبودهای دیگری از دوران ارتباط نویسنده با هدایت اختصاص یافته است.



□ شمرهای منور تورگینف، ترجمه‌ی محمود حدادی، ۱۵۰ صفحه، ۵۹۰ تومان.

تورگینف علاوه بر رمان‌های بلند تعدادی شعر منثور نیز از خود برجای گذاشته است. از این مجموعه است:

معانت‌شنی
یک نواخت، چابک و بی‌آنکه ردی به جا بگذارد، روز از پس روز می‌گذرد. تند و بی‌صدا، همچون حجم فشرده‌ی

رودخانه‌ای در آستانه‌ی آبشار، گذران زندگی یک باره شتابی دهشتناک می‌گیرد.

گذاری بکن نواخت دارد و روان، هم چون شن درون ساعتی که هیئت مرگ در دستان استخوانی خود نگاه داشته است.

هنگام که در بستر افتاده‌ام و تاریکی از همه سو فرایم گرفته، حالی دارم، انگاری پیوسته خش خش ضعیف و بی‌گسست این گذار را می‌شنوم.

افسوس زندگی را نمی‌خورم. و نه افسوس آن چه که شاید می‌توانستم پدید آورم ... هراس دارم.

به گمانم می‌آید: آن هیکل بی‌جنبش کنار بسترم ایستاده است. در دستی ساعت شنی دارد و هم‌زمان دست دیگر را بالا برده، تا بر قلب من فرو کوبد ...

و قلب من به ناب و تکان می‌افتد، بر دیواره‌ی سپینه می‌کوبد، شتاب می‌گیرد تا آخرین تپش‌های خود را به پایان رساند.

دسامبر ۱۸۷۸

□ رمزپردازی آتش، ژان-پیر باریار، ترجمه‌ی جلال ستاری، ۲۹۶ صفحه، ۲۲۵۰ تومان.

آتش در میان همه‌ی تمدن‌ها و ملل عنصری ممتاز و کارساز و مولد و در عین حال رمزآمیز و نمادین و قدسی شمرده می‌شده و آن را ذاتی شکوهمند و

اسرارآمیز و مبینای حیات می‌دانسته‌اند. نویسنده‌ی این کتاب، با تحقیق و تتبع در فرهنگ و عقاید و آداب مردم سراسر جهان، عام‌ترین وجوه و خصایص آتش را استخراج و سپس بر حسب سرشت معنوی آن طبقه‌بندی کرده و رابطه‌ی آنش با مضامینی چون جوادانگی، باروری، از سرگیری جوانی، معرفت، کیمیاگری نظهر، فزاینده‌گی، رستاخیز، دوزخ و ... شرح داده است.

□ اسطوره‌ی ملتی، میرانداجین گرین، ترجمه‌ی عباس مخبر، ۱۱۰ صفحه، ۵۹۰ تومان.

کتاب به اسطوره‌های قوم سلت در اروپا می‌پردازد و قصه‌ها، آیین‌ها، مناسک، هنر، آثار و تمدن و ... این قوم را بررسی می‌کند.

□ رمزهای زنده‌ی جان، مونیک دوپورگور، جلال ستاری، ۱۲۵ صفحه، ۵۷۰ تومان.

درخت، مار، دایره، سنگ‌های گران‌بها از آغاز تاریخ تا کنون چهار رمز محوری بوده‌اند. در این کتاب، با بهره‌گیری از دیدگاه‌های اندیشمندان و به کمک تصویرهایی که نقش‌های باستانشناسی را ماهرانه باز می‌آفرینند، اطلاعاتی جامع در این زمینه ارائه داده می‌شود.

زهی عشق بی عشق بی عشق بی عشق بی عشق بی عشق

زهی عشق بی عشق بی عشق بی عشق بی عشق بی عشق

زهی عشق بی عشق بی عشق بی عشق بی عشق بی عشق

زهی عشق بی عشق بی عشق بی عشق بی عشق بی عشق

زهی عشق بی عشق بی عشق بی عشق بی عشق بی عشق

دل در عشق مینماید
 جان را سپرد بلا هوا کرد
 عمری کند در عشق بویکد اشتم
 امر و بر خون دل قضا هوا کرد
 بویکد اشتم

زهی عشق بی عشق بی عشق بی عشق بی عشق بی عشق

خزان

نظامی گنجوی

نازک حکمران باغ و نجور
سیرین نمکان باک مخمور
انداخته هندوی کدیور
زنگی بجان تاک راسر
سزهای تھی ز طره ی کاخ
اویخته هم به طره ی شاخ
سیب از زنجی بدان تکونی
بر نار زنج رنان که چونی
نار از جگر کفیده ی خویش
خونابه جگانه بر دل ریش
بر بسته که شد دهن دریده
عقاب ز دور لب کزیده
در معرکه ی جنین خزانی
شد زخم رسیده گلستانی...

چون باد مخالف آید از دور
اقتادن بزرگ هست معذور
کامان که ز غرقه کز بزند
ز اندیشه ی باد رخت ریزند

شرط است که وقت بزرگ ریزان
خونابه شود ز برگ ریزان
خونی که بود درون هر شاخ
بیزون حکم از مسام سوراخ
غاروره ی آب سرد کرده
رخساره ی باغ زرد کرده
شاخ ایله ی هلاک یابده
زر جوید برگ خاک یابده
نرگس به حمازه بر نهد رخت
شمشاد در افتد از سر تخت
سیمای سمن شکست کیزد
گل نامه ی خم به دست کیزد
بر فرق چمن کلایه ی خاک
مجیده شود چو مار ضحاک