

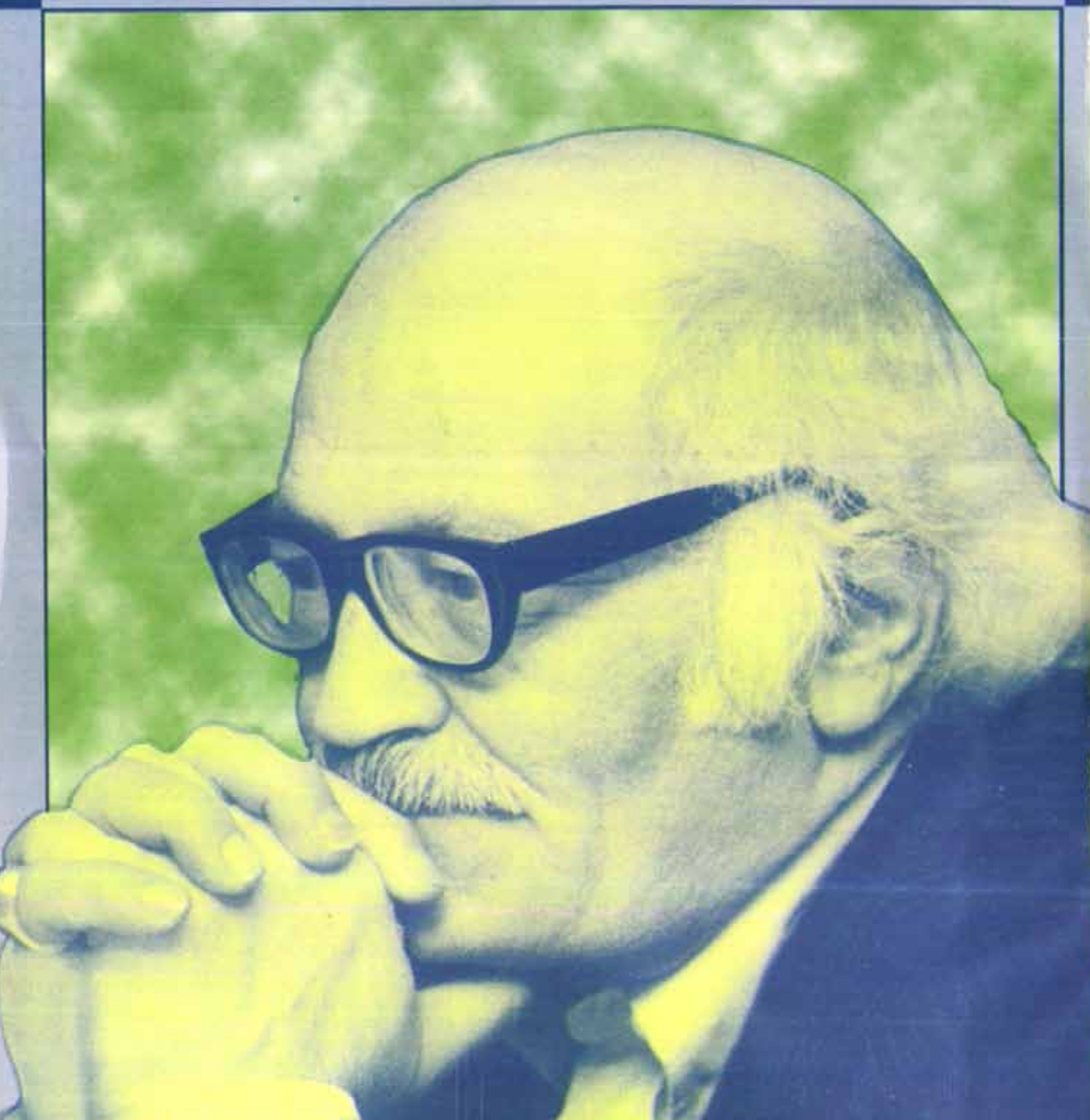
آموزش زبان و ادب فارسی

شماره ۴۵

سال دوازدهم

زمستان ۱۳۷۶

بها: ۲۰۰۰ ریال





مراسم دیدار برگزیدگان نهمین المپیاد ادبی کشور با رئیس جمهور

شش نفر برگزیده‌ی مرحله‌ی دوم
در این دیدار از
رئیس جمهور

یک دستگاه کامپیوتر هدیه گرفتند.
ضمناً این شش نفر به خارج از کشور
مسافرت می‌کنند.



زهرا کثیری



المیرا حبیبی وند



زهرا سعادت



بهنام یوسفی

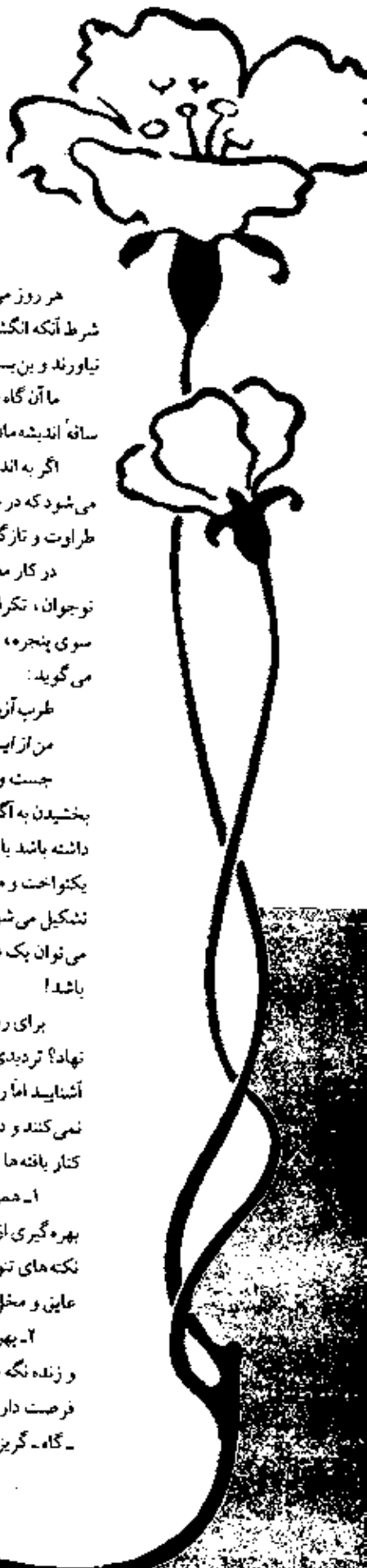


رضانیک زاد



حامد شوا

سر مقاله



هر روز می توان پنجره تازه ای به جهان گشود و فراخانی تازه و فضایی نامکشوف را تماشا کرد به شرط آنکه انگشتان مهربانی داشته باشیم که در تکاپوی رهایی از محیط تنگ و بسته، دیوارها را تائب نیاورند و بن بست ها را تین تسبازند.

ما آن گاه احساس حیات می کنیم که هر لحظه متولد شویم. هر روز نگاه تازه بیاییم، جوانه ای نو بر سافه آندیشه مان بروید و حضور مبارک احساس بارور را در وسعت سینه مان باور کنیم.

اگر به اندازه نفس ها و نفس ها راه هایی به خدا باشد (الطریق الی الله بعدد انفاس الخلائق)، معلوم می شود که در هر نفسی می توان راهی تازه جست و بن بست تکرار را شکست و پز مردگی و کسالت را به طراوت و تازگی پیوند زد.

در کار معلمی و هدایت کلاس، این تکاپو بایسته تر و جدی تر است. روح گریزهای کودک و نوجوان، تکرار را نمی خواهد و اگر کلاس در دامچاله تکرار فروغلتد جز خمیازه های مکرر، پرواز آن سوی پنجره، نگاهی و قلبی در پی دلیری دیگر حاصل کلاس نخواهد بود. حق با ایرج میرزا است که می گوید:

طرب آورده کند چون که زحد در گذرد
من از این زندگی یک نهج آورده شدم
آب حیوان بکشد نیز چو از سر گذرد
گر چه قند است نخواهم که مکرر گذرد

جست و جوی روش های تازه - به ویژه در فلمرو ادبیات - همپای تلاش در گسترش و عمق بخشیدن به آگاهی ها، کاری بایسته و لازم است. ادبیات پیش و پیش از آنکه با ذهن و اندیشه سر و کار داشته باشد با قلب و روان انسان پیوند می یابد و «قلب»، محل انقلاب است و بایگانه دگرگونی. اگر یکتواخت و مکرر بگویم و کلاس، پروازگاه کلمات و موضوعات مکرر باشد آن سوی کلاس، کلاس تشکیل می شود و دانش آموزان، در هر جا که اینجا (کلاس) نباشد حضور خود را اعلام خواهند کرد! می توان یک درس را چندبار گفت که حتی برای نیزهوشان کلاس تازه باشد و هربار که بشنوند نامکور باشد!

برای رسیدن به این روش ها چه باید کرد؟ کدام ملجأ و منبع این روش ها را در اختیار ما خواهد نهاد؟ تردیدی نیست که شما تجربه اندوختگان و راه سیردگان، با بسیاری از این روش ها و راه ها آشنا باشید اما راه های تازه را یافتن حلاوتی دیگر دارد و روح های عطش زده، هرگز به جرعه ها بسنده نمی کنند و در طلب جرعه های تازه، سفر به ناریکزارها را نیز تحمل خواهند کرد. شاید نکات زیر در کنار یافته ها و تجربه ها بتواند کارآ و راهگشا باشد.

۱- همراه با طرح درسی که پیش از ورود به کلاس تدارک دیده ایم به چند شیوه نیز بیندیشیم که بهره گیری از آن ها درس را حلاوت و طراوت می بخشد و فضایی تازه برای تنفس و دریافت می آفریند. نکته های تنوع آفرین، حالت های تازه، بهره گیری از روش های تغیر فضای کلاس - به شرطی که عاین و مغلل درس نباشد پشتوانه القای بهتر درس خواهد بود.

۲- بهره گیری از خود دانش آموز در خواندن درس، بیان نکات، پاسخ گویی و... کلاس را فعال و زنده نگه خواهد داشت. بسیار دیده ام که با طرح این نکته، پاسخ این بوده است که مگر چه قدر فرصت داریم؟ مگر در کلاس های ۶۰-۵۰ نفری می توان از این شیوه استفاده کرد و... آیا این بهانه ها - گاه - گریزگاه روش و قربانگاه دانش نیست؟ بیایید روش ها را قربانی این بهانه ها که صد البته تا حدی

پذیرفتنی هستند نکتیم، و یادمان باشد که از ما به اندازه «وسیع» مان خواسته اند اما به ما نگفته اند که هیچ «وسعی» را نپذیریم و همیشه باور «تنگنا»؛ تنگنای وقت و امکان و ... را توجیه تن سپردن به هر شرایطی قرار دهیم.

آدم بهره گیری از تجربه های همکاران و سالکان طریق تدریس، هم صرفه جویی در زمان است و هم بهره جویی از بصیرت و هنر دیگران. راهی را که دیگران پوییده اند و پس از اخت و خبیزها و نسیب و فرازها به نتایجی رسیده اند دوباره طی نکتیم که: من جرب المجرّب حلت به الندامه.

درینجا که در نشست های همکاران، مجاللی برای طرح تجربه ها فراهم نمی شود و به ندرت می توان معلّم و دبیری را یافت که تجربه های خویش را ثبت و ضبط کند و سخاوتمندانه به دیگران ببخشد. اگر در هر رشته دوسی تجربه ها گردآوری و سامان پذیرد معلّم اتشا خواهد دانست که چه روش های متنوعی برای هدایت کلاس اتشا وجود دارد و چند هزار چراغ برای تاریکی زدودن و راه یافتن، فراوری ما روشن شده است.

اگر تجربه دبیری در تدریس متون حماسی یا غنایی و ... در اختیار همگان قرار گیرد، آن دبیر تنها دبیر دانش آموزان نیست که دبیر دبیران نیز هست و هزاران منتظر و نشسته کام بر خوان گسترده دانش و روش او میمانند.

۴- صبح گاه، «روش» خود را «تثیت شده» ندانید. «تردید» در روش ها، برای یافتن روش های تازه یا تصحیح و تکمیل آن لازم است. یادمان باشد ما همواره در راهیم و راه هنوز منظره های تازه و چشم اندازهای بدیع فراوان دارد و معلوم نیست منظره ای که فردا می باییم منظره های دیروزین را کم رنگ و بی فروغ و حتی بی اعتبار نسازد.

شد حقیقت واحد را می توان با زبان و شیوه های گوناگون عرضه کرد. ۱۲۴ هزار رسول جز سخن «واحد» نگفتند و جز به «احد» نخواندند اما اعجاز یکی ناقه ای برآمده از کوه است، دیگری کشتی افکننده بر طوفان و دیگری عصا و ... این ها گواه این است که دانش واحد در روزگاران متفاوت، روش های متفاوت می طلبد؛ چرا که ذائقه ها و سائقه ها یکسان نیست و «زمان» عنصری تعیین کننده در انتخاب روش و رفتار است. پس روش هایی که ما را ساختند معلوم نیست امروز کارآیی داشته باشند. گفته اند پیران با خاطره خوشند و جوانان با خطر. گاه معلّمان با مرور خاطره ها روش های گذشته را فریاد می آورند، می ستایند و تمجید می کنند و روش های امروز را نخطه و فراموش می کنند که لذت یادآوری خاطره غیر از خود خاطره است و انسان خاطره را هر چند تلخ، دوست می دارد و با یاد و مرور آن به سرور و التذاد دست می یابد.

در این زمینه باز سخن خواهیم گفت اما نا دیدار دیگر، تجدید نظر، تأمل و ژرف بینی و جست و جوی راه های تازه و به تعبیر عیسی مسیح (ع)، عبور از کوجه هایی که رهگذران کمتر دارد فراموشمان مباد.

در همین شماره، چندین نوشتار از بازار فریخته و همدل آمده است. مطالعه این روش ها، ما را روش مند و پیش مند خواهد ساخت و چه بسا فرصت حوشش و تراوش آنچه خود یافته ایم، مهیا شود. پس، چشم به راه باید بود تا یک راهگشای شما برسد و دست ما را بگیرد و پا به پایمان ببرد تا شیوه راه رفتن بهتر بیاموزیم و پیش تر برویم.

اقتراح پیرامون روش‌های تدریس زبان و ادبیات فارسی



قسمت اول

**سؤال یک: یکی از دروس
زبان و ادب فارسی را به
انتخاب خود تدریس کنید.**
اسفر ارشاد سرابی - مشهد



نخستین کار معلم در درس فارسی و متون پرداختن به کلیاتی است که به عنوان «پیش‌درآمد» یا «مداخل» در پیرامون موضوع درس مطرح می‌شود. سپس، کار خواندن متن با همبازی دانش‌آموزان آغاز می‌گردد. ضمن قرائت درس، معلم به توضیح و تشریح لغات و معانی حقیقی و مجازی می‌پردازد.

تدریس، ادبیات به اطلاعات گوناگونی نیاز دارد که بر حسب نوع درس، متفاوت است. در درس فارسی و متون، آشنایی با لغت، اشتقاق، دستور، دستور تاریخی، تاریخ ادبیات، عروض، قافیه، آرایه‌های ادبی، اصطلاحات علوم مختلف، انواع بازی‌ها، اساطیر، نجوم، معنی قرآن، حدیث، عرفان و... لازم است.

معلم باید در کلاس درس فارسی و متون شاگردانی متفکر، محقق، نکته‌سنج و

دارای وجدان علمی تربیت کند. به جنبه‌های نقد نفسی و تحلیلی آثار توجه کند و دانش‌آموزان را به درجه‌ای از شناخت و تبخیر برساند که خود بتوانند هر کتابی را عیار گیرند و صحیح از سقیم باز شناسند. متأسفانه در نحوه تدریس فارسی و متون به این مهم کمتر عنایت می‌شود و در همه مقاطع تحصیلی، تکیه بر حفظ کردن طوطی‌وار درس‌هاست. برای تدریس فارسی و متون، روش تقریری صرف پسندیده نیست. متکلم وحده شدن معلم از آغاز تا پایان درس، مابه‌آزار و ملال خاطر شاگردان است. این شیوه اگرچه سبب پیشرفت کار معلم می‌گردد، اما در نهایت مفید فایده نیست. در شیوه پرسشی محض هم، معلم می‌کوشد با سؤال‌های متعدد، حل مشکلات کتاب را به خود شاگردان واگذار کند. در این طریقه بار اصلی بر دوش شاگردان است. اگر دو شیوه یاد شده با هم تلفیق گردند، توفیق معلم و پیشرفت دانش‌آموز بیشتر می‌شود. معلم با پرسش، متعلم را به تفکر و تأمل وامی‌دارد. هر جا گرهی پیدا شود، وی مداخله کرده، مشکل را آسان می‌کند.



ایرج عرفانی - مشهد

۱- در تدریس متون قبل از هر چیز باید کلاس را برای درس مورد نظر آماده کرد. من قبل از شروع درس مورد نظر، درباره فن بیان، تأثیر سخن، نحوه آدای واژه‌ها و کلمه‌ها و در نتیجه تفاوت قابل شدن بین شعر و نظم و نشر صحبت می‌کنم تا ذهن دانش‌آموزان قبل از قرائت درس مورد نظر آماده شود. اگر درس شعر باشد، ابتدا خود یک یا دو بار آن را با قرائت صحیح و سپس

و در عین حال جاذب تکرار می‌کنم. سپس، از دانش‌آموزان می‌خواهم داوطلبانه دو یا سه نفر آن را قرائت کنند. در هنگام قرائت آنان نکات ضعف و قوت آنها را ارزیابی می‌کنم و در پایان تذکر می‌دهم. بعد از آن که از درست تلفظ کردن دانش‌آموزان اطمینان نسبی می‌یابم، یک بار دیگر بیت به بیت به توضیح درس می‌پردازم. ابتدا غالب شعری شعر مورد نظر مشخص می‌شود. بعد قافیه و ردیف - اگر داشته باشد، صنایع بدیعی و بلاغی به کار رفته در بیت - در صورت موجود بودن -، تجزیه نکات و ترکیب دستوری واژه‌ها و ترکیبات و تعیین تعداد جمله‌های موجود و حذفی و در پایان برداشت معنایی کلی و غرض اصلی شاعر و پیام او مورد بررسی قرار می‌گیرد.

همچنین از دانش‌آموزان خواسته می‌شود در صورت امکان اگر معنای بهتری در ضمیرشان نهفته دارند، مطرح کنند تا جایگزین معنای ارائه گردد.

**«درآمدی بر ادبیات غنایی»
درس چهارم کتاب ادبیات
فارسی (۱ و ۲) سال اول نظام
جدید متوسطه**

یدانه فتحی - تویسرکان

اهداف کلی:

۱- آشنایی فراگیرندگان با ادبیات غنایی
۲- آشنا شدن دانش‌آموزان با زندگی و

به عنوان تحقیق معین می‌کنم که به نظر بنده این قسمت بیشتر از پاسخ گفتن به سؤالات کتاب نقش آفرین است.



مهری معزی - سئوچ

قبل از تدریس کتاب سعی می‌کنم در جلسه‌های اول دیدی کلی از تاریخ ادبیات و هدف از تدریس این کتاب به دانش‌آموزان بدهم. جای تأسف است که بعضی از همکاران در تدریس این کتاب وقت کلاس را با ارائه کنفرانس از طرف یک یا دو نفر سپری می‌کنند. در هر هفته یک یا دو نفر مطالب کتاب را کلمه به کلمه حفظ و بیان می‌کنند در حالیکه بقیه مطمئناً در حین کنفرانس از نظر فکری همراه کلاس و درس نیستند و با آن مطالب حنظلی بیگانه‌اند. به این ترتیب، مطالب کتاب پشت سر هم برای آنها اتیار می‌شود.

بعد از دادن یک دید کلی از تاریخ ادبیات، در هر جلسه می‌توان به ترتیب زیر عمل کرد:

۱- حصصاً از دوازده روز قبل پزیشین به

ارتباط دو جانبه از طریق حضور و غیاب معارفه‌ای با فراگیران صورت می‌گیرد و بعد به منظور ایجاد انگیزه در ارتباط با ادبیات غنایی و انواع آن پرسش‌هایی مطرح می‌گردد. پس از آن که احساس شد دانش‌آموزان آمادگی لازم را برای دریافت مطالب پیرامون ادبیات غنایی یافته‌اند، در مرحله ارائه درس به شیوه خطابی یک بار متن مورد نظر خوانده می‌شود و ضمن توجه به سؤالات دانش‌آموزان و پاسخ احتمالی به همه آنها، کلمات و عبارات‌های تازه با توجه به متن معنی می‌شود. سپس، معنی ساده و روان ادبیات بیان می‌گردد. تدریس اصولی و دقیق ایجاد می‌کند که هر از گاهی پرسش‌هایی در زمینه مسائل عنوان شده، مطرح گردد تا مشخص شود فراگیران مطالب را فرا گرفته‌اند یا خیر؟ این مرحله در فنون معلّمی تحت عنوان ارزش‌یابی «مرحله‌ای» یا «تکوینی» معرفی می‌گردد.

ضمناً با توجه به این که احتمال می‌رود برخی از دانش‌آموزان به مناسبتی دیرتر از موعد در کلاس حضور یافته باشند یا با وجود حضور به موقع، آن چنان که انتظار داریم مطالب درسی را فرا نگرفته باشند، لذا باید یک بار دیگر مطالب ارائه شده به طور خلاصه تکرار گردد تا آنها و دیگر دانش‌آموزان مطالب تدریس شده را مجدداً دریابند. این مرحله از تدریس عنوان «جمع‌بندی» را به خود اختصاص داده است. بعد از این مرحله، پیرامون مطالب ارائه شده از ابتدا تا انتها، پرسش‌هایی از دانش‌آموزان به عمل می‌آید که صاحب نظران آن را زیر عنوان «ارزش‌یابی نهایی» طبقه‌بندی می‌کنند. در نهایت، از دانش‌آموزان می‌خواهیم ضمن تکرار مطالب ارائه شده در منزل و پی‌گیری مطالب درسی به تکالیف مطرح شده در درس پاسخ مناسب بدهند. علاوه بر این مواردی را

آثار شعری نظامی در قالب مثنوی
۳- آشنایی فراگیران با گزیده‌ای از مثنوی عاشقانه لیلی و مجنون، سروده نظامی.



اهداف جزئی:

- ۱- آشنایی دانش‌آموزان با تعریف ادبیات غنایی
- ۲- آشنایی فراگیران با شعر غنایی و انواع گوناگون آن در قالب‌های شعری متفاوت.
- ۳- آشنایی فراگیران با زمان زندگی و آثار متعدد نظامی در قالب مثنوی تحت عنوان «پنج گنج» یا «خمس نظامی».
- ۴- آشنایی دانش‌آموزان با گزیده‌ای از لیلی و مجنون نظامی

فعالیت‌های معلم و دانش‌آموزان:

لازم به تذکر است که موارد قید شده جنبه طرح درس دارد و برای ارائه درس در کلاس باید مراحل تدریس در ساعت مورد نظر به درستی اجرا شود؛ به عنوان مثال، در زمینه «درآمدی بر ادبیات غنایی» نخست به گونه‌ای متناسب با محتوای درس نام خدا ذکر می‌شود. سپس، برای تمرکز حواس و ایجاد

۲- بهتر است در هر چهار ساعنی که در هفته برای این کتاب در نظر گرفته شده است، (تاریخ ادبیات ۱)، یک جلسه به پرسش شفاهی و یک جلسه به سؤال‌های کتبی اختصاص یابد. لزومی ندارد که امتحان شفاهی حتماً ۲۰ نمره باشد. حتی با طرح ۵ سؤال هم می‌شود امتحان گرفت.

۳- سپس باید مطمئن شویم که همه دانش‌آموزان از نظر فکری با ما در ارتباط هستند و مواظب باشیم که حتی یکی از آنها از درس و فعالیت کلاس دور نشود. بهترین راه مهار کردن ذهن و فکر دانش‌آموزان پرسش در لابه لای تدریس و نوشتن رتوس مطالب بر تخته سیاه است.

۴- بعد مطالب تدریس شده بار دیگر توسط دانش‌آموزان زوخوانی می‌شود، زیرا اغلب آن‌ها در روخوانی اشکال دارند.

۵- برای ضبط دقیق مسائل در ذهن دانش‌آموزان انواع سبکها و ویژگی آن‌ها و انواع نثر و شعر توسط آن‌ها به صورت چارنهای دقیق تهیه می‌شود و بر دیوار کلاس نصب گردد تا با دیدن مطالب بعد از شنیدن آن‌ها را برای همیشه در ذهن خود نگه دارند.

۶- چون یکی از اهداف تدریس این درس، دادن قدرت اظهار نظر درباره نویسندگان و شعرا و شاخص‌های ادبی است، لازم است بعد از پایان هر بحث از چند نفر بخواهیم نتیجه یافته‌های خود را توضیح دهند و بقیه ضمن شنیدن مطالب مورد پرسش و پاسخ قرار گیرند.

۷- این درس نیاز به ایجاد انگیزه دارد. حتی در دبیرستان نیز باید دانش‌آموزان را ترغیب و تشویق کرد.

۸- در کلاس درس تاریخ ادبیات با توجه به سنگینی و دیر هضم بودن مطالب باید دانش‌آموز را آن چنان سرگرم کرد که فرصت پراکندگی فکری پیدا نکند.

منیره ذوالفقاری - تهران

در تدریس آرایه‌های ادبی و عروض و فایه می‌توان از روش حل مسئله و پرسش و پاسخ استفاده کرد. بدین صورت که با طرح مسئله دانش‌آموز را به جست‌وجو و جواب می‌داریم و با راهنمایی مرحله‌ای او را به جواب می‌رسانیم.

این روش اعتماد به نفس دانش‌آموز را تقویت می‌کند و باعث لذت بردن او از درس می‌شود. چرا که خود را در حل مسئله دخیل می‌بیند و توانایی خود را در آن احساس می‌کند. در این روش، دانش‌آموز به خود اجازه می‌دهد قبل از توضیح معلم، توضیح دهد و مواردی که با اصول کلی سازگار نیست وارد نکند.

همان‌طور که می‌دانیم یادگیری این درس در حیطه شناختی و طبق طبقه‌بندی بلوم شامل شش سطح است: ۱) دانش (۲) فهمیدن (۳) به کار بستن (۴) تجزیه و تحلیل (۵) ترکیب (۶) ارزش‌یابی و فضاوت و اگر دانش و فهمیدن درست انجام شود، بقیه سطوح نیز جزو یادگیری دانش‌آموز قرار می‌گیرد. بدین صورت که بعد از فهم و درک موضوع، دانش‌آموز می‌تواند مطلب آموخته شده را به کار برد، آن را تجزیه و تحلیل کند، در جای خود تشخیص دهد و درباره آن اظهار نظر کند.

برای مثال فرض کنیم قرار است درس استعاره مصرحه را آموزش دهیم (این درس را انتخاب کردم چون معمولاً دانش‌آموزان در پیدا کردن مضامین استعاره مشکل دارند).

بعد از تعیین رفتار ورودی و خدغهای رفتاری و ارزش‌یابی تشخیصی از درس قبل، برای شروع درس جدید ابتدا مثال‌های ارائه شده در ابتدای درس را می‌خوانیم. از بیت اول شروع می‌کنیم و از دانش‌آموزان معنی بیت را می‌خواهیم. آن‌ها در موقع معنی کردن متوجه می‌شوند که بعضی کلمات در معنی اصلی خود نمی‌توانند باشند.

می‌پرسیم پس معنی این کلمه چیست؟ چون تازه درس تشبیه را آموخته‌اند و (تشبیه استعاره نیز هست)، معمولاً پاسخ اکثر قریب به اتفاق آن‌ها به این پرسش، تشبیه است. ادامه می‌دهیم که اگر تشبیه است از چه نوعی است مرسل، بلیغ، مرکب، مؤکد؟

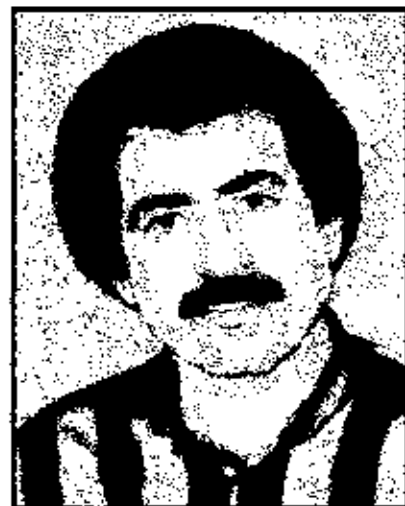
فرصت فکر کردن را از دانش‌آموزان نمی‌گیریم. بچه‌ها منظور از بت چیست؟ یار عاشق چرا گفته بت؟ منطبق حکم می‌کند که لابد یار او زیبا بوده که چنین گفته و مخاطبان این را درک می‌کنند. به خصوص که شهرت زیبایی‌های بت‌های چین را در ادبیات بسیار خواننده‌اند. پس منظور از بت یار است. در واقع شاعر یارش را در زیبایی به بت مانند کرده است. آن‌گاه این جمله را روی تابلو می‌نویسیم:

یار من در زیبایی مانند بت است.
شبه وجه‌شبه تشبیه

شاعر آن قدر به شباهت یار و بت اطمینان داشته که اصلاً فراموش می‌کند یار او چیزی جدا از بت است. او فکر می‌کند یارش همان بت است و بنابراین، به جای «یار من» می‌گوید «بت من».

نحوه تدریس درس ۴ از کتاب متون ۳ (ستایش خدا)

فریدون صمیمی - شیراز



هدف ها:

- ۱- ایجاد انگیزه مناسب در دانش آموزان.
- ۲- همکاری معلم و دانش آموز در کلاس برای پیشبرد تدریس.
- ۳- یادگیری عمیق دانش آموز.
- ۴- ایجاد انگیزه تحقیق در دانش آموزان.
- ۵- آشنایی دانش آموزان با محتوای متون فارسی.
- ۶- آشنایی دانش آموزان با زیبایی های ادبی و آفرینش استادانه شاعران و نویسندگان.
- ۷- مهارت در نوشتن و خواندن به ویژه نوشتن انشا و مقالات مناسب.
- ۸- آشنایی با فرهنگ غنی و پربار زبانی و ادبی ایران.
- ۹- آشنایی دانش آموزان با املائی کلمه ها و رسم الخط آن ها.
- ۱۰- آشنایی با آهنگ و وزن زیبای اشعار درس.
- ۱۱- آشنایی با مفاهیم اسلامی و عرفانی در متون فارسی.

شناسنامه درس ستایش خدا

- ۱- درآمد: تحمیدیه و مناجات.
- ۲- مضمون: ستایش و نعت خداوند.
- ۳- سبک: عراقی.
- ۴- شاعر: فریدالدین عطار نیشابوری.
- ۵- وزن: فاعلاتن فاعلاتن فاعلن.
- ۶- قالب: ردیف، قافیه، آرایه های ادبی.

استاد پس از عنوان شناسنامه درس درس را قرائت کند. سپس از چند دانش آموز بخواهد درس را قرائت کنند. بعد به توضیح موارد شناسنامه بپردازد.

۱- درآمد: تحمیدیه و مناجات:

پس از بحث و گفت و گو درباره تحمیدیه و مناجات از دانش آموزان خواسته شود که هر کدام یک تحمیدیه و مناجات از سرآغاز دیوان شعر و منظومه ها و نثرها تهیه

کنند. با انتخاب معلم چند مورد از این مناجات ها در جلسه بعد خوانده شود. سؤال و پاسخ تحقیقی برای جلسه بعد: الف: یک اثر مکتوب صحیفه سجادیه را انتخاب و چند سطر از دعاهای آن را یادداشت کنند و در صورت امکان در کلاس بخوانند.

ب: چنانچه نامه مولوی در سرآغاز مثنوی تحمیدیه و مناجات است؟
۴- مضمون: ستایش و نعت

معلم فرق ستایش از افراد خودکامه و ستمگر را با ستایش خداوند و پیامبران و اولیا و انسانهای فاضل بیان می کند و از شاگردان می خواهد نام دو شاعر را که هر کدام یکی از این دو ستوده اند، برای جلسه بعد بنویسند و فرق آن ها را توضیح دهند.

۳- سبک: معلم پس از توضیح سبک و تقسیمات آن (سبک خراسانی (ترکستانی)، عراقی، هندی، بازگشت ادبی، نو) به طور خلاصه سبک عراقی و ویژگی های آن را معرفی می کند. سپس از شاگردان می خواهد نام چهار شاعر سبک عراقی را برای جلسه بعد در دفتر متون خود یادداشت کنند.

۴- شاعر: معلم از چند دانش آموز (یا به صورت گروهی) می خواهد تحقیقی درباره عطار نیشابوری انجام دهند و آن ها را در جلسه های بعد در کلاس بخوانند. در حضور معلم، دانش آموزان کلمه های مشکل و کتایه های درس را پیدا می کنند؛ سپس استاد به شرح و تفسیر درس می پردازد. پس از شرح و تفسیر قسمتی از درس، معلم از چند دانش آموز می خواهد یکی از ابیات درس را از جهت نگارشی و دستوری تنظیم و آن ها را شرح و تفسیر کنند. مثلاً، در بیت: خلق فرسند از نو، من ترسم زخود / کز نو نیکو دیده ام از خویش بد / خلق از نو نرسند، من زخود ترسم / که از تو نیکو دیده ام از خویش، بد (دیده ام) فعل به قرینه لفظی حذف شده است. بیت دارای چهار جمله است و... سپس به شرح و تفسیر بیت

بپردازد.

۵- وزن: در این قسمت، هدف این نیست که شاگردان وزن را کاملاً یاد بگیرند بلکه منظور این است که با آهنگ زیبای اشعار آشنا شوند. استاد از شاگردان بخواهد چند بیت شعر با این وزن و آهنگ از کتاب فارسی با مثنوی معنوی پیدا کنند.

۶- قالب: ردیف، قافیه، آرایه های ادبی:

قالب: مثنوی، معلم توضیحی درباره قالب مثنوی می دهد و مثنوی های مشهور را نام می برد. مثال: شاهنامه فردوسی در حماسه، بوستان سعدی در حکمت و بند و اندرز و...

ردیف و قافیه: معلم بیت اول را برای شاگردان بر روی تخته سیاه می نویسد: (را) ردیف و (پاک و خاک) قافیه. آن گاه از شاگردان می خواهد ردیف و قافیه های بعدی درس را مشخص و آن ها را در دفتر خود یادداشت کنند. صورت های خیال و آرایه های ادبی در درس، به عنوان مثال: در بیت اول: آفرین، جان آفرین پاک را / آن که جان بخشید و ایمان خاک را / بین آفرین و آفرین جناس تام وجود دارد. آفرین اول به معنی تحسین و آفرین دوم به معنی آفریننده است. از نظر دستوری اولی صوت (شبه جمله) و دومی صفت فاعلی مرکب مرخم است. در مصراع دوم خاک مجاز از انسان است. معلم آرایه جناس و مجاز را توضیح می دهد. سؤالهای این قسمت برای جلسه بعد:

الف- یک جناس تام در یک بیت شعر یا یک نثر پیدا کنند.

ب- پنج صفت فاعلی مرکب مرخم مانند جان آفرین بنویسند.

ج- برای مجاز با ذکر مثال یک مورد بنویسند.

د- برای آرایه ابهام و تشخیص یک مثال بنویسند.



روش تدریس عروض و قافیه



احمد عزتی پرور - قلم

وسایل لازم:

- ۱- کتاب‌های عروض و قافیه، از زمان شمس فیس تا امروز.
- ۲- ضبط صوت و نوارهای موسیقی اصیل و شعر خوانی از شعر شاعران.
- ۳- مجموعه یا گزیده‌های شعر برخی از شاعران
- ۴- گچ رنگی.

امروزه توجه به هدف در ارائه هر درس، بسیار مهم است. معلم و دانش‌آموز، رفته رفته در می‌یابند که قبل از پرداختن به اصل درس، باید آگاهانه و دقیق به هدف یا اهداف آن توجه کنند و در پرتو این توجه، مطالب درسی را بیاموزند و فراگیرند. در واقع، آگاهی از هدف هر درس، ضمن ایجاد زمینه‌ای مناسب جهت فراگیری، به اجزای آن معنا می‌بخشد و ارتباط آن را با دیگر دروس معلوم می‌دارد. معلم و دانش‌آموز را وارد عرصه‌ای پویا می‌کند و کوشش‌های متقابل را به منظور احاطه کامل بر حیطه‌های شناختی نتیجه‌بخش می‌سازد. بدون تلاش‌های همبسته معلم و دانش‌آموز، فراگیری پایدار و جهت‌دار امکان عملی

ندارد. این نکته، درباره عروض و قافیه نیز صدق می‌کند. اهداف اساسی تدریس عروض و قافیه عبارت‌اند از:

۱- ایجاد مهارت در درست خواندن اشعار

- ۲- آگاهی از وزن‌های شعر فارسی
- ۳- پی بردن به رابطه شعر و موسیقی
- ۴- لذت بردن از قرائت یا شنیدن اشعار فارسی که نتیجه هدف اول است

شناختن با گنجینه‌های شعر فارسی و شیوه‌های مختلف بیان شعری از نظر آهنگ و هماهنگی وزن و محتوا.

در جلسه اول ضمن آشنایی با دانش‌آموزان، نظر آنان را درباره شعر و شاعری می‌پرسم و از آنان می‌خواهم تا درباره شعر و شاعران مورد علاقه‌شان سخن بگویند. آنان در سال‌های قبل مقداری شعر خوانده‌اند و شاعرانی را می‌شناسند. از کسانی که شعری را به خاطر دارند، تقاضا می‌کنم تا آن را در کلاس بخوانند. آن‌گاه من از دفتر مخصوصی که با خود دارم - و در آن مجموعه‌ای از حکایات و داستان‌ها و جمله‌های جالب و کوتاه جمع آمده - مطلبی را به نثر می‌خوانم. از دفتر مخصوص دیگری - که شامل اشعار زیبای گذشتگان و معاصران است - شعری قرائت می‌کنم و از دانش‌آموزان می‌خواهم تا تفاوت آن‌ها را بیان کنند. معمولاً بیش‌تر دانش‌آموزان در نظر خواهی شرکت می‌کنند و هر کس چیزی می‌گوید، یکی به تفاوت آهنگ اشاره می‌کند؛ دیگری وزن داشتن شعر و بی‌وزنی نثر را بیان می‌دارد؛ سومی قافیه داشتن شعر و بی‌قافیه بودن نثر را یادآور می‌شود؛ چهارمی به زیبایی ترکیب کلمات شعر توجه می‌کند و... سپس، من گفته‌های آنان را روی تخته پدیدار می‌کنم و ضمن جمع‌بندی آن‌ها، به بیان تفاوت‌های شعر و نثر می‌پردازم و به آن چه که ناگفته مانده، خود اشاره می‌کنم.

بدین گونه، همه دانش‌آموزان به طور

طبیعی در می‌یابند که اولاً، شعر با نثر تفاوت‌هایی دارد؛ ثانیاً این تفاوت‌ها ناشی از وجود آهنگ، وزن، قافیه، کیفیت ترکیب کلمات، بهره‌مندی از عناصر خیال و... است.

نکته مهم این است که معلم جداً باید کم‌تر سخن بگوید و بیش‌تر جمع‌بندی کند. ذهن دانش‌آموزان در سال چهارم (یا پیش‌دانشگاهی) خالی از مطالب لازم نیست و به همین دلیل، لزومی ندارد معلم درباره بسیاری از چیزهایی که دانش‌آموزان می‌دانند، به سخنرانی بپردازد و خود و دانش‌آموزان را خسته کند.

در جلسات دوم و سوم، به همان ترتیب سابق ابیاتی چند - از محفوظات دانش‌آموزان یا متون فارسی یا حافظه معلم - خوانده می‌شود و با هدایت معلم، پرداختن به ردیف و قافیه و تفاوت قافیه‌ها و حروف و قواعد قافیه برجستگی می‌یابد.

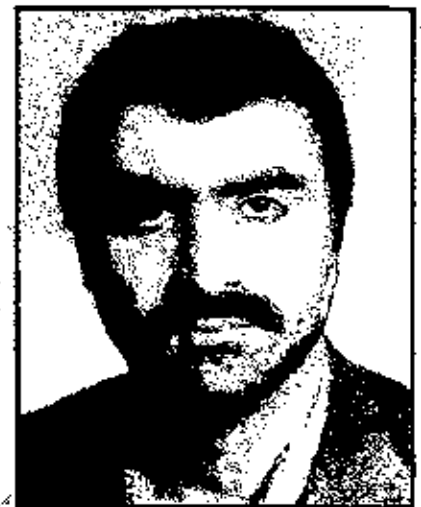
مناسب است در آغاز سال، دانش‌آموزان خوش صدا را شناسایی کنیم و از آن‌ها در خواندن برخی اشعار زیبا به منظور جلب توجه و علاقه کلاس یاری جویم.

همچنین با واداشتن دانش‌آموزان به قرائت اشعار - مخصوصاً آثار معاصران - از یک سو مهارت خواندن در آنان تقویت می‌شود و از حضور در برابر جمع نمی‌هراسند، از سوی دیگر، طین آهنگ و وزن شعر در ذهن آنان، زمینه آشنایی با وزن‌ها را فراهم می‌سازد.

در تدریس عروض هم قبل از هر چیز دانش‌آموزان را به کلاس اول ابتدایی باز می‌گردانیم و همه آنان را به نوبت وادار می‌کنیم تا چند کلمه را بخش کنند. این کار، خالی از تفریح نیست و یادآوری خاطرات اولین سال تحصیل، نشاط خاصی به کلاس می‌بخشد.

به آنان تذکر می‌دهم که وزن در عروض به جای کلمه «بخش» باید از واژه «هجاء» استفاده شود. بدین صورت، تدریس

هجا و انواع آن را آغاز می‌کنیم و دانش‌آموز این مبحث را برای خود کاملاً آشنا می‌یابد. آن‌گاه، علامه هجاها (کوفه، بلند، کشیده) با استفاده از گج رنگی توضیح داده می‌شود. سپس، از چند دانش‌آموز، می‌خواهیم جمله‌هایی را به نشر روی تخته کلاس بنویسند؛ آن‌ها را بخش کنند (تقطع هجایی) و علامت هر هجا را زیر آن رسم نمایند. با این کار دانش‌آموزان در می‌یابند که هجاهای جمله‌ها منظمی ندارند. در ادامه، دانش‌آموزان دو سه بیت را که اختیار شاعری در آن‌ها به کار نرفته و همه در وزن‌های مثنی سالم هستند، روی تخته می‌نویسند و تقطیع می‌کنند. آن‌ها با مقایسه هجاهای ادبیات و جمله‌ها تفاوت شعر و نثر را به خوبی درک می‌کنند. در همین جا، علت «نظم» نامیده شدن شعر معلوم می‌شود و البته به فرق شعر و نظم هم اشاره می‌رود. مباحث دیگر کتاب هم به همین روش دنبال می‌گردد.



عبدالله قاسمی - شهیر زاد سمنان
شیوه من در تدریس درس عروض و قافیه به شرح زیر است:
الف - ابتدا دانش‌آموزان متن درس را می‌خوانند تا هم چگونگی خواندن را بیاموزند و هم زمینه‌ای جهت توضیح معلم به دست آورند.

ب: پس از خواندن متن، هر قسمتی که به توضیح نیاز دارد، روی تخته می‌نویسم و جزئیات آن را توضیح می‌دهم و برای تشخیص تفهیم مطلب، ابتدا به چهره دانش‌آموزان نگاه می‌کنم تا ابتدا حالت رضایت را از تدریس در چهره آنان ببینم و سپس از یکی سؤال‌هایی می‌نمایم تا میزان توجه آنان را دریابم و در صورت درک نسبی آنان در همان ساعت چند تمرین را به کمک آنان حل می‌نمایم و بقیه تمرین را به جلسه بعد واگذار می‌نمایم.

ب: در جلسه بعد تمرین‌ها را دانش‌آموزان به نوبت و به صورت ردیف افقی می‌خوانند و در صورتی که نتوانند پاسخ صحیح را بیان نمایند تکرار بعدی می‌خوانند تا جواب صحیح مشخص گردد و در صورت ناقص بودن جواب، با دلایلی روشن و با استناد به صفحاتی که قواعد در آن نوشته شده است، جواب درست را بیان می‌نمایم.

پس از تمام شدن تمرین هر بخش، مثلاً، بخش قافیه، دو یا چند درس مثنوی را که در قالب مثنوی است، برای تمرین بیشتر، تعیین می‌کنم و از دانش‌آموزان می‌خواهم که همه قواعد را در آن پیدا کنند و به هنگام تدریس مثنوی نیز از آنان در مورد نوع قافیه و قواعد آن سؤالی می‌کنم تا مشخص شود که چه اندازه در شناختن قافیه و کاربرد آن موفق شده‌اند.

در بخش عروض نیز پس از خواندن متن به وسیله دانش‌آموزان و توضیح آن بر روی تخته کلاس، همه تمرین‌ها به کمک آنان حل می‌شود.

دو دو قسمت از تمرین سی بیت از مطلع غزل حافظ و بیت مطلع غزل سعدی معین شده است که خود شخصاً مطلع غزلها را با وزنهای مختلف، انتخاب می‌کنم و برای آنان می‌خوانم تا یادداشت کنند سپس همه آنها را مانند تمرین‌های دیگر درس حل می‌کنم.
پس از پایان تمرین‌های درس، مطلع

همه شعرهای مثنوی را به عنوان تمرین تعیین می‌کنم و از دانش‌آموزان می‌خواهم که وزن و بحر همه آنها را در دفتر یادداشت کنند.

در آخرین جلسه دفترهای تمرین دانش‌آموزان را مشاهده و برای آنان نمره‌ای منظور می‌کنم. از آن جا که در آغاز سال تحصیلی، روش تدریس خود را به وضوح بیان می‌کنم، دیگر هیچ گونه عذری را برای انجام ندادن تکالیف نمی‌پذیرم.

دانش‌آموزان را به گروه‌های مختلف تقسیم می‌کنم و برای هر گروه مطابق میل و علاقه آنان دروس مختلف ادبیات فارسی را به عنوان تحقیق در نظر می‌گیرم تا هم روحیه تحقیق و همکاری را در آنان تقویت کنم و هم روش تحقیق و ارائه آن را در کلاس به آنان بیاموزم. با استفاده از این روش تدریس به نتایج بسیار مطلوبی دست یافته‌ام.

روش تدریس عروض و قافیه:



اسماعیل تقی‌زاده - مازندران
مهمترین سلاحی که دبیر ادبیات برای تدریس عروض و قافیه می‌تواند بدان مجهز باشد، «سماعی شدن اوزان شعری» در نزد اوست. بدین معنا که بی بردن به وزن ادبیات با مصراع‌های مختلف شعری، به تقطیع ارکان با هجاها نیاز نداشته باشند و نتوانند

بلافاصله پس از فراغت با شنیدن شعری، وزن آن را به درستی بیان کند... اگر همکار ارجمندی فاقد این سلاح است، به وی توصیه می‌شود که تدریس این ماده درسی را به عهده نگیرد و به قول نظامی نامزد تدریس عروض و قافیه نگرود.

تا نکند شعر تو را نامدار
نامزد شعر مشوزینهار

روش تدریس من در اولین جلسه عروض بدین صورت است که ابتدا ایاتی با اوزان مختلف را بر روی تخته کلاس یادداشت می‌کنم. آن گاه از دانش آموزان می‌خواهم تا قافیه و ردیف ابیات مورد نظر را تعیین کنند. سپس به اتفاق دانش آموزان، حروف قافیه را که فیلاً آموخته‌اند، در واژگان قافیه معین می‌کنیم. آن گاه از چند نفر می‌خواهم تا ابیات نوشته شده را قرائت کنند و بعد از آن خود به طرز صحیح و با آهنگ و وزن مخصوص، هر بیت را برای دانش آموزان می‌خوانم و از آن‌ها می‌پرسم: آیا من همه ابیات را یک جور و با یک آهنگ خواندم؟ مسلماً جواب تمامی آن‌ها منفی است. در این جا، به آنان یادآور می‌شوم که هر مصراع، هر بیت و هر شعری، آهنگ مخصوص به خود را داراست و نباید آن را مانند شعر دیگری قرائت کرد. اما بسیاری از ابیات و اشعار، در آهنگ و وزن و طریقه خواندن با یکدیگر وجه اشتراک دارند. سپس برای نمونه و روشن تر شدن این مطلب، چند بیت مختلف را که در یک بحر و وزن سروده شده‌اند، بر روی تخته کلاس یادداشت می‌کنم و از دانش آموزان می‌خواهم تا ابیات را به نحو صحیح بخوانند. بعد از آن خود نیز ابیات را قرائت می‌کنم و به دانش آموزان می‌گویم که تمامی بیت‌های نوشته شده با یک آهنگ و وزن خوانده می‌شوند و مسلماً آنان نیز این مطلب را تأیید خواهند کرد.

برای این که دانش آموز بتواند اوزان مختلف یک بحر شعری را به راحتی بفهمد و

به خاطر سپرد، می‌توان چند تک بیت مشهور از شعرای مختلف را که در آن اوزان سروده شده است، بر روی تخته کلاس یادداشت کرد و از دانش آموزان خواست که بر حسب علاقه و به دلخواه خود یک بیت از آن ابیات را حفظ کنند تا دیگر برای به یاد آوردن نام بحرهای مشکلی نداشته باشند. به نظر من این یکی از بهترین روش‌های آموزشی و آموختن اوزان مختلف شعری و نام بحرهای آن است. چرا که وقتی دانش آموز بیت مشهوری را بر حسب علاقه به خاطر می‌سپارد، کافی است آهنگ بیت مورد نظرش را با وزن شعری که می‌شود با می‌خواند تطبیق دهد. در این جا است که نام بحر شعری را هم خود به خود به یاد خواهد آورد.



اعظم قفرنیة - شاهین شهر اصفهان
من در تدریس درسی متون به نحوی عمل می‌کنم که دانش آموز به کار وادار شود بدین طریق که متن شعر توسط دانش آموزان دو مرتبه خوانده شود و بار سوم خودم از روی شعر می‌خوانم و اگر نثر است هر بندی از آن توسط دانش آموزی خوانده می‌شود بطرفی که تقریباً اکثر دانش آموزان در این روخوانی شرکت داشته باشند و چنانچه نثر خواندن

دچار خطا شوند آن را اصلاح می‌کنم. بعد از روخوانی از دانش آموزان می‌خواهم که هر شعر یا هر بند نثر را معنی کند و بعد از آنها خودم به تکمیل کار می‌پردازم به این طریق که اگر در شعر آرایه‌هایی وجود داشته باشد در حد فهم دانش آموز آن را توضیح می‌دهم لغات مشکل آن را گفته، اگر نکته مهم دستوری داشته باشد آن را بیان می‌کنم و در پایان آن را معنی می‌کنم با این روش دانش آموز، راحت طلب و به قول معروف میرزا بنویس بار نمی‌آید و در ضمن فکرش به کار می‌افتد. اعتقاد من بر این است که معلم باید فکر دانش آموز را پرورش دهد و او را به فکر کردن وادار کند. مورد دیگری که در امر تدریس به کار می‌بندم این است که از دانش آموز می‌خواهم در مورد درس جدید پیش مطالعه داشته باشد و بعد از پرسش درس قبل و قبل از تدریس درس جدید، شماتی از آن را از دانش آموز می‌خواهم و بعد شروع به کار می‌کنیم. جواب پرسش‌های درس نیز به عهده دانش آموز می‌باشد که جلسه بعد از آنها پرسش می‌شود و دست آخر خود نیز جوابهای کاملتر را می‌گویم و دانش آموزان اگر مایل باشند یادداشت می‌کنند.



منیر السادات هژیر

ابتدا شرحی مختصر درباره شاعر مورد نظر و سبک او و ویژگی‌های برجسته اش یا درباره نوع نثر و ویژگی‌های نویسنده آن و وضعیت سیاسی و تاریخی زمان شاعر یا نویسنده مطالبی که می‌خواهم تدریس کنم و سپس معرفی برخی از آثار مشهور او بعد با صدایی رسا و شمرده و متناسب با متن مورد نظر درس را قرائت می‌کنم سپس از دانش آموزی که اظهار علاقه به خواندن می‌کند می‌خواهم که متن (شعر یا نثرهای کوتاه قدیمی) را بخواند البته در مورد نثر کمتر فرصت این کار پیش

می آید بعد هر بیت از شعر را با ناکید بر نکات محوری آن معنی می کنم و در طول زمان تدریس و توضیح ابیات یا عبارات به دانش آموزان توجه دارم که نکات ضروری و مهم را یادداشت کنند و عین جملات سرا بنویسند، گاهی اصلاً اجازه نمی دهم که ابیات ساده متنی (گاهی از خود دانش آموزان می خواهم که برخی ابیات ساده را پس از درست خواندن آن به نثر برگردانند و متذکر می شوم که تفکر و اندیشه خودشان نیز بسیار مهم است و حتی به قصد تشویقشان ناکید می کنم که گاهی بهتر از من معنی می کنند و زودتر محور مطلب را پیدا می کنند. در مورد نثر، قرائت متن را ادامه می دهم تا به جمله هایی دشوار و دارای واژگان ناآشنا می رسم (به دلیل آشنایی خودم از قبل با متن مورد نظر مانع می شوم که دانش آموزان جملات معنی شده در توضیحات را بنویسند ولی خودم مجدداً آنها را با عبارات ساده تر تفهیم می کنم و هرگز به توضیحات کتاب اکتفا نمی کنم) در لایه لای تفهیم درس و معنا و مفهوم آن به فراخور مطلب و تداعی معانی و قایع گذشته به صورت گذرا و اشاره ای به بیان مفاهیم دینی، اعتقادی، اجتماعی و سیاسی (در حد تحمل و درک کلاسی) می پردازم، جنبه های هنری و فنی نیز حتماً مطرح می شود و به دنبال این بحثها صمیمیت عجیبی در نگاه و رفتار.

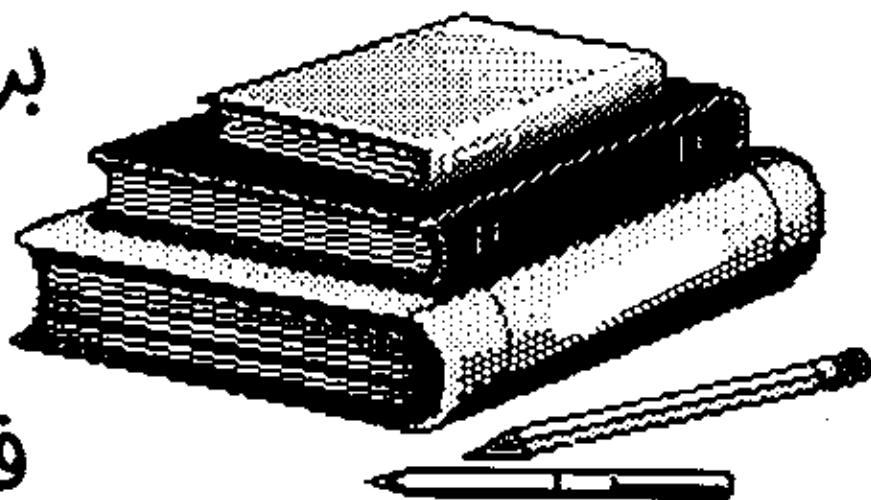
توضیح اشعار عرفانی خاصه آثار نظم و نثر عرفانی در کتاب متون ادب ۵ کار زیادی می برد و چکیده آنچه حاصل مطالعات و آموخته هایم می باشد برای کمک به تفهیم این مفاهیم عرفانی پیدا می کنم که به منزله گشودن دریچه ای است به دنیای تازه و آغاز نگرشی عمیق و الهی برای دانش آموزان این پایه و به جرأت بگویم (با داشتن یک آمار ضمنی و

مشاهده ای) که طی چند سال تدریس خود در اغلب کلاسهایم حدود ۸۰٪ آنها جذب مطالب عرفانی و اعتقادی شده اند که البته شیوه بیان این مطالب مهم و مؤثر است، درس را به پایان می برم. سپس کنکاشی در نظریات آنها نسبت به درس از آنها می پرسم که چه نظری دارند؟ آیا متن پرباشان دلنشین بود یا نه و چه بهره هایی از آن بردند و... بعد تأکید می کنم که همه قسمتها (روخوانی - معنا و مفهوم - توضیحات و آرایه ها) در جلسه بعد پرسش خواهد شد و گاهی چند کار پژوهشی کوتاه مدت را به آنها واگذار می کنم. سپس آرایه هایی که در ضمن توضیح درس بدانتها اشاره کرده بودیم واضح تر بیان می کنم و آنها را به یافتن آرایه موجود در برخی ابیات یا عبارات دیگر ترغیب می نمایم و این کار را در ادامه تدریس همان درس در کلاس به پرسش می گذارم. آزمودن شاگردان برای یافتن وزن شعر از راه گوش و معرفی بحر عروضی شعر و نام بحر در حد توان علمی کلاس و میزان ضرورتی که دارد از دیگر کارهای انجام شده بخصوص در کلاسهای رشته علوم انسانی است. جلسه بعد ابتدا پرسش درس داده شده انجام می شود و حتماً به دانش آموزان نمره می دهم. از دادن نمرات رمزی یا پنهان کردن آن از دانش آموزان به شدت پرهیز می کنم، در خلال پرسش درس نکات خوب دریافت نشده را یادداشت کرده مجدداً توضیح می دهم (قبل از شروع درس جدید). بردن کتب مرتبط با درس هر جلسه به کلاس از عادات قدیمی و معمول من در تدریس است کتابها را دست به دست بین شاگردانم می گردانم و از نزدیک آنها را با برخی آثار مهم بزرگان ادب فارسی آشنا می کنم و هر کس مایل بود کتاب را به امانت می گیرد و به خانه می برد و به نوبت بین خود رد و بدل می کنند کتبی مانند دیوان شمس -

منطق الطیر عطار - گزیده های آثار نثر (بیهقی و کلبه و دمنه) مجموعه اشعار شعرای معاصر و حتی نمونه هایی از فرهنگها که از کتابخانه مدرسه امانت می گیرم و البته آنها را به خانه نمی برند. گاهی نیز از کتبی در همین زمینه ها که خود دانش آموزان در خانه (ممکن است) داشته باشند با انتخاب قسمتهایی به سلیقه خودشان برای جلسه بعد، استفاده می کنم که بیاورند و در کلاس بخوانند. این کار طرفداران زیادی دارد و به قول خودشان کتابهایی که سالهاست در خانه آنها خاک خورده است - ورق می خورد و مورد استفاده قرار می گیرد. در تذکرات خود به آنها، داشتن برخی کتب مشهور ادبی را در خانه و کتابخانه شخصی هر یکی از آنها تا تهیه کتاب از پوله تو جیبی و پس اندازهای شخصی شان امری بدیمی و ضروری عنوان می کنم. معمولاً ساعات فراغت آنها را در خانه نیز به نحوی برایشان تقسیم می کنم و مطالعه کتبی مثل گلستان، کلیله، تاریخ بیهقی و... را به جای برخی کتب مبتذل، رمانهای بی فایده برای آنها جایگزین و تبلیغ می کنم. معمولاً این روند کار من در ماه اول شروع هر کلاسی است و وقتی خوب بر سر شوق آمدند و به درس ادبیات معطوف و مأیوس شدند در شروع ماه دوم این روند (کارهای فوق برنامه) تا حدودی تقلیل می یابد، و چون همیشه مشکل کمبود ساعات تدریس درس ادبیات را داریم، بیشتر با روش پرسش و پاسخ و ارائه کارهای تحقیقی (هر جلسه یک یا دو نفر) تدریس را ادامه می دهم و دانش آموزان را برای امتحانات پایانی آماده می کنم این جانب در تدریس متون هیچ گاه خود را موظف و مکلف به محدوده مطالب کتاب نکرده ام و معتمد فراتر از کتاب نباید کار کرد.

ادامه دارد

بررسی تغییرات نحوی و واژگانی فارسی معاصر



از انقلاب مشروطیت تا ابتدای انقلاب اسلامی

□ آقروز اسلامی

مقدمه:

زبان به عنوان یک نهاد اجتماعی با تغییرات و تحولات اجتماعی دیگرگون می‌شود. تحول زبان نخست از زبان گفتار آغاز و با تکرار و عمومیت یافتن در زبان وارد نوشتار می‌شود. قانون حاکم بر تحول زبان مانع تغییر بی‌رویه زبان و اخلال در کارکرد اصلی آن یعنی «ارتباط» می‌گردد. این قانون حاصل تعامل بین دو گرایش متضاد است: تمایل به سکون و ثبات، به دلیل نیاز ارتباطی و تمایل به تحول و حرکت، به این دلیل که زبان پدیده‌ای متنوع از دیگر بخش‌های حیات جامعه نیست و حرکت دارد. هم‌چنین تغییرات از مراحل جداگانه عبور نمی‌کنند؛ هم‌زیستی اشکال با نقش‌های مشابه محکم‌ترین دلیل در دفاع از این ادعاست. مسئله اصلی در این بررسی توجه به اصول یاد شده و شناخت تغییرات و گرایش‌های نحوی و واژگانی زبان فارسی در فاصله زمانی بین دو انقلاب مشروطه و اسلامی است.

علاوه بر دلایل تغییر زبانی چون فاساد نادرست، اقتصاد زبان، ترغیب اجتماعی

(پرسنیز)، سهل‌المخرج بودن و نظریه تکامل زبان‌های بشری - که به تازگی مطرح شده است، (هاو کینز ۱۹۸۹)، - گسترش شهرها، همگانی شدن تحصیل، استفاده از یافته‌های انقلاب صنعتی، چاپ و تولید انبوه کتاب، همگانی شدن وسایل ارتباط جمعی و ... را می‌توان در تغییرات زبانی این دوره مؤثر دانست.

روش بررسی:

روش ما در این پژوهش، توصیفی است و پیکر زبانی ما را سالنامه‌های رسمی مملکتی تشکیل می‌دهد که از سال ۱۳۰۵ انتشار یافته‌اند. به این ترتیب که از هر دهه حداقل سه سالنامه از سه سال مختلف مورد بررسی قرار گرفته و برای پوشش دهه‌های نخستین از مجلات اجتماعی استفاده شده است. گرچه نمی‌توان برای تغییرات زبانی آغاز و انجامی در نظر گرفت، اما فاصله زمانی هفتاد سال بین دو انقلاب را با سیر تاریخی مورد بررسی در پژوهش‌های زبانی امروز (جدول شماره ۱، برگه) می‌توان دلیلی محکم برای کافی بودن این محدوده

زمانی دانست. روش تجزیه و تحلیل داده‌ها براساس طبقه‌بندی فیش‌های مربوطه و مقایسه آن‌ها برای رسیدن به یک تخمین تقریبی بوده است. چرا که موارد تغییر یافته یکباره محدود و نابود نمی‌شوند، بلکه در جریان تحول رفته‌رفته صورت دوم جایگزین صورت اول می‌گردد.

پیشینه مطالعات انجام شده

از جمله مطالعاتی که زبان‌شناسان غیر ایرانی در این زمینه انجام داده‌اند، می‌توان به رساله دکتری آقای عبدالشکور احسن، زبان‌شناس پاکستانی اشاره کرد که مرکز تحقیقات فارسی ایران و پاکستان در اسلام‌آباد آن را به چاپ رسانده است. نگاه اصلی این زبان‌شناس به تطور زبان فارسی در دو قرن گذشته با تکیه بر زبان‌نویسندگانی از آثار نویسندگان چون: عارف قزوینی، صادق هدایت و ... استفاده کرده است. از جمله آثار و تحقیقات زبان‌شناسان ایرانی در این زمینه می‌توان به رساله دکتری

آقای حسینعلی نوری کلخوران با عنوان «طرح و بررسی تحول سبک روزنامه در نیمه قرن اخیر» و پایان نامه تحقیقاتی آقای جلال رحیمیان و همچنین کتاب «زبان فارسی از پراکندگی تا وحدت» نوشته ناصر پورقمی اشاره کرد.

در این بررسی، تحلیل داده هادر چند قالب کلی مورد بررسی قرار گرفته است.

۱. اجزاء کلام:

الف) هسته:
ب) اسم:

اسم عام:

در اوایل قرن گرایش کلی به کاربرد اسم عام به صورت اسم جمع بوده است، در حالی که امروزه هر اسم توصیف نشده‌ای را به عنوان اسم عام به کار می‌بریم: مطالعه کتاب ایشان برای رانندگان فواید دارد.

اسم خاص:

۱. خطاب و القاب و تعارفات: در یک حکم کلی ملغی شده است (قانون الفهای القاب و مناصب منصوبه ۱۳۰۴/۲/۱۵ شمسى مجلس شورای ملی).

۲. اسامی رنگ‌ها تنوع بیش‌تری داشته است. به اعتقاد زبان‌شناسان قائل شدن به تمایز واژگانی میان دو رنگ در یک زبان به این معناست که در زندگی واقعی بر تمایز بین این دو رنگ تأکید نمی‌شود: رنگاری، یاسمنی، برگ سنجدی.

۳. تغییر اسامی شهرها، روستاها، و ایستگاه‌ها که در مسیر سیاست‌های فرهنگستان صورت پذیرفته است. طی این تغییرات اسامی ترکیبی به فارسی (قره چمن ← سیاه چمن) و عربی به فارسی (ابوالمومن ← پارسا) تبدیل شده‌اند. نیز در حوزه املائی (حویزه ← هویزه) و نام اشخاص و ارزش‌های قدرت حاکمه (علی آباد ← شاهی)، تغییراتی دیده

می‌شود. در باقی موارد از نوعی نشابه استفاده شده است: تشابه در معنا، وزن، تکرار یا آوای آغازین: صحرای ترکمن ← دشت گرگان، سخت سر ← رامسر و ...

۴. مقیاس‌ها/واحد‌ها با کلاً عوض شده‌اند یا نحوه بیان آن‌ها تغییراتی کرده است؛ از جمله: مبدأتاریخی، قرن‌شمار، سال‌شمار، ماه‌شمار، روز‌شمار، ساعت‌شمار، پول، اوزان، طول، سطح، ارتفاع، مایعات، عمق و ...

● ضمیر:

در گذشته برای ارجاع به مواردی نظیر اسامی معنا، حیوانات، درختان، اشیا، مکان‌ها و زمان‌ها از ضمیر سوم شخص «او» یا «وی» به جای ضمیر اشاره‌ای «آن» استفاده می‌شده است:

بایستی اقرار کرد که هرگاه مدرسه بهترین طریق تربیت را اتخاذ نماید اما خانواده با وی مساعدت ننماید، ...

ب) وابسته:

۱- وابسته صرفی اسم - جمع: انواع جمع مکسر و سالم عربی در این دوره کاربرد داشته و در مواردی جمع مکسر به قیاس نادرست دوباره جمع بسته شده است؛ مانند مخارجات. در یک بررسی با مقایسه ۹۰ صفحه از سه سالنامه دهه نخست قرن حاضر و سه سالنامه دهه پایانی به این نتیجه رسیدیم که در ابتدای قرن، اکثریت مطلق جمع با زبان عربی و در پایان با نشانه‌های جمع فارسی بوده است (نمودار شماره ۱ و ۲) همین بررسی، در مورد نوزین قیدساز عربی ۱۵ درصد کاهش را نشان می‌دهد. (نمودار ۳ و ۴).

«یا»ی نکره: در کاربرد قدیمی‌تر خود، به اسم نکره‌ای که همراه با صفت می‌آمده، اضافه می‌شده، اما در دهه‌های بعد این «یا» به صفت اضافه شده است:

شغلی پرسودتر ← شغل پرسودتری -
جمعی کثیر ← جمع کثیری

۲. وابسته نحوی اسم:

● موصوف و صفت: اصل این است که در زبان فارسی صفت صرف پذیر نیست و با موصوف خود از نظر جنس و شماره مطابقت نمی‌کند اما به تعبیر «ویندفور» این «قرص گیری مستقیم» به قیاس نادرست به جمع‌های فارسی هم تعمیم داده شده است: برنامه‌های مصوبه.

صفت سنجشی: افعال التفضیل

عربی کاربرد فراوان داشته که البته سیر نزولی پیدا کرده است. در مواردی به قیاس نادرست این صفت‌ها نشانه صفت سنجشی فارسی گرفته‌اند؛ مانند اعلی‌ترین. در موارد دیگری پسوند «تر» و «ترین» اضافه نمی‌شده که بعدها این مورد تعمیم داده شده است:

اگر هنگام غذا یا بعد از غذا زیاد از حد لزوم آب خورده شود ...

دیوار خشتی اگر با دقت ساخته شود، کم از دیوار آجری نیست.

در یک مورد خاص از نظر شمار، تطابق ویژه‌ای بین گروه‌های اصلی وجود داشته که به مرور زمان محدود شده است: آقایان نمایندگان ← آقای نماینده.

واژه‌های مرکب اضافه‌ای: آوردن صفت بین دو جزء، کلمات مرکبی که کسره اضافه بالفعل یا بالقوه در آن‌ها وجود داشته معمول بوده است: رئیس معظم جمهور، وزیر اسبق کشور. این امر به مرور تغییر یافته است.

مبهمات: واژه هر و همه به جای بکدیگر به کار می‌رفته‌اند.

هر کسی قصه دهقان و کوزه غسل و خیالات پریشان او را شنیده ... همه هفته جمعی از شعراء و خطباء ...

● عدد و معدود: عدد کلمه‌ای است که به صورت وابسته پیشین یا پسین همراه

با گروه اسمی معدود می آید و به سه دسته تقسیم می شود:

۱. عدد اصلی: که معدود آن به صورت جمع می آمده است: دو عوامل.
۲. عدد ترتیبی: رواج اعداد عربی، استفاده نکردن از پسوند - بن هنگام به کارگیری واژه اول: اعلامیه ثانوی، اول مرتبه در هفت سال قبل.

۳. عدد کسری: کسر عربی، حروف مختلف بین کسرها و درصدها: نه عشره قضاة، ده یک، صدی یک، یک در ده، یک بر هزار، یک به سه.

۴. تقریب: رواج بسیار داشته است: در بعضی ممالک در سایه همان وسایل، تعداد مالاربابی ها از بیست و سی درصد به کمتر از یک درصد افتاده است.

حروف: به اعتقاد ویزر (۱۹۶۴) افعال یا حروف خاص واحدهای معنایی می سازند. این حروف دستخوش تغییر می شوند اما معنا همچنان پایدار باقی می ماند. در مواردی کلمات به مرور زمان، حرف اضافه خود را از دست می دهند:

Vote → to Listen(on)

for/ against → (to)
enjoy (of) → Ø

در زبان فارسی هم نمونه های متعددی از این دسته تغییرات مشاهده می شود:

در → به → بر → به → را
→ از → را → به
از → به → به → با → از →
→ در → با → در

به عنوان مثال: را → به: کسی را مطلبی گفتن ← به کسی مطلبی را گفتن؛
به → را: به چیزی شروع کردن ← چیزی را شروع کردن، که از گرایش عمده به سوی نقش نمای ارائه برای مفعول مستقیم و حرف اضافه «به» برای متمم یا مفعول غیر مستقیم حکایت دارد.

اضافه کردن حروف: در بعضی از

جملات، مفعول مستقیم یا بند موصولی بدون نشانه آمده که گرایش با نشان دار کردن آن ها مشاهده می شود:

رنود سر راهش Ø گرفتند.

چه بسیاری از بیماریها Ø قابل اجتنابست.

حذف حروف: در جریان تحول، برخی از حروف به تدریج ضعیف می شوند و افاده مقصود نمی کنند. در این هنگام، کلمه دیگری به آن ها اضافه می شود تا آن را تقویت کند. در مرحله دیگری از تحول، کلمه ای که برای تقویت حرف اضافه آمده و معنی مستقلی داشته است، در آن مورد خاص، معنی اصلی را از دست می دهد و تنها در حکم رابطه میان حرف اضافه و اسم واقع می شود:

از برای ← برای → به توسط ← توسط در تحت ← تحت

II. واژه سازی:

زبان بنا بر ذات وجودی خود در جذب و دفع دائمی است و اجزاء آن به تدریج و به ضرورت، خلق شده اند. در این جریان برخی از کلمات متروک، برخی بارگیری تازه و برخی به ضرورت مترادف شدن جانشین گردیده اند.

● عبارات توضیحی: مفاهیمی که برای نخستین بار به جامعه معرفی می شوند، با عبارت یا واژه مرکب خطاب می شوند. این امر با انتخاب نام کوتاه تر یا جایگزینی اصطلاح خارجی به تولد یک واژه جدید می انجامد:

گوی به سرحد طرف زدن: گل زدن
درختان بیج: پیچک

کلید برای باز کردن قوطی: در باز کن
● عبارات مقید: الزاماً از مجموعه عوامل ثابت تشکیل شده اند اما شکل ترکیبی آن ها مفید نیست: بیش و کم، چون و چند، شاید و باید.

تغییر واژگ: واژگانی که به مرور زمان

واژگ آزاد یا مقید آن ها تغییر یافته است یا آن را از دست داده اند. این امر به دلایل گوناگونی صورت گرفته است: ۱- سلیقه سخن گویان، ۲- حذف وندهای بیگانه، ۳- قیاس، ۴- اشتباه شنونده:

ورزشگران ← ورزشکاران، شوروی ← شورایی، خرنده ← خریدار، سخندان ← سخنران

● رواج برخی وندها: بسامد وقوع برخی از وندهای بیگانه به مرور کاهش نشان داده است: - یون: هیتلریون، جغرافیون... همچنین در مورد پیشوندهای منفی ساز، به نظر می رسد در پایان دوره از میان واژه هایی با بار منفی و واژه هایی مثبت با تک واژ منفی ساز فعلی نوع دوم ترجیح داده می شوند: ناسودمند، نافروش، خسته ناشدنی، بی آزمایشی.

● مصادر و تغییر آن ها به اسم: «پالم» می نویسد: هنگامی که مصدر با یک صفت ارتباط معنایی بیش نری داشته باشد، با to و هنگامی که با فعل ارتباط معنایی داشته باشد، با ing- به کار می رود. «گالینسکی» معتقد است در متون انگلیسی آمریکایی بیشتر ing- فرم به کار گرفته می شود. در فارسی نیز طی یک فرآیند کلی، مصادر که خود نوعی اسم به شمار می روند، تغییر شکل داده اند. افعال ساده با حذف - ن آخر، افعال مرکب با حذف فعل صرفی در پایان دوره به کار گرفته شده اند: پس از گذشتن چند روزی بتدریج این نوزادان... (گذشت). پس از تحویل شدن دو دستگاه فرستنده (تحویل).

● تغییر کلی اوزان مصادر: در بسیاری از لغات عربی، تغیر و تحولاتی در مورد اوزان، واژگان هم خانواده و نحوه کاربرد آن ها در زبان فارسی به وجود آمده است. مقایسه ای بین آن ها صورت گرفته که نتیجه موارد کلی تر آن در نمودار ۵ و ۶ به نمایش گذاشته شده است:

مصدر ← مصدر: اکمال ← تکمیل



اسم مفعول ← مصدر : مفلوج ←
فلج

اسم فاعل ← مصدر : مطعومات ←
طعام

اسم ← اسم : صنعت ← صنعت
تغییر در ارکان فعل مرکب : رژه
می دهند ← رژه می روند، به دام آوردن
← به دام انداختن، به خاک رفت ← به
خاک سپرده شد.

تغییر در الفاظ و نگرش فارسی
زبانان :

در عرض راه ← در طول راه
پشت سر انداختن ← پشت گوش
انداختن

عبارات و ترکیبات عربی : که به
سرور، معادل فارسی جایگزین آن‌ها
شده است :

عند الضروره : اگر لازم باشد.

دو معنایی : یک واژه ممکن است
بیش از یک معنا داشته باشد و معنای دوم به
تدریج جای معنای اول را بگیرد : آیندگان :
۱- عابرین ۲- نسل های بعدی ؛ زورمندان :
۱- ورزشکاران ۲- متمگران ؛ روشندان :
۱- اشخاص با فرهنگ ، ۲- ناینیان .

III. دستور

آرایش جملات : در نثر علمی و
خبری آرایش جملات فارسی ن م ف
(SOV)^(۱) است. در عین حال ترتیب
توالی کلمات جمله، با نقش ارتباطی آن
جمله رابطه مستقیمی دارد. در اسلوب
معمولی کلام، عادتاً جزء قدیم معلوم را که
اطلاع پیش تر بر آن شکل می گیرد تم با
موضوع می نامند و آن را مقدم بر اطلاع
جدید می آورند. به نظر می رسد که در
ابتدای قرن حاضر توالی مستقیم در آرایش
جملات نقش مؤثری داشته است. این
نقش تا بدان حد حفظ می شده که ترتیب
دو عامل آخر را بر هم می زده و نسبت به فعل
مؤخر متمم با واسطه می شده است.

خون ساخته می شود از غذاهای هضم
شده ؛

جنگ محدود بود به دریا و هوا.

فعل بایستن در نشان دادن اجبار،

جایگاه ثابت به ماقبل آخر (پیش از فعل) را
داشته که به مرور زمان تغییر کرده است :

به غذا خیلی کم باید آهویه زد.
اولاً با نهایت تلخی و حرارت اعتراف
باید کرد.

افعال مرکب : بحث جداسازی
افعال مرکب در زبان انگلیسی هم
تحلیل های متفاوتی داشته است.

«زندورت» می نویسد : هنگامی که مفعول
طولانی باشد، ساختار ف م ق (VOa)^(۲)

انتخاب نمی شود. به اعتقاد آن در جملات
امری ساختار VOa ترجیح دارد.
مثال های به دست آمده از زبان فارسی نشان

می دهد که در مواردی دو جزء فعل جدا به
کار می رفته اند که این دو جزء مجزا امروزه
بکپارچه شده اند. در مواردی، عکس این

فرآیند صورت گرفته است. به نظر می رسد
یکی از عوامل این تغییر، کلیشه ای و قابل
پیش بینی بودن منضم برخی از افعال است :

الف) - از بدو زندگی تا آخر اشتیاق
هوایم کنیم.

مادرها استعمال و عکس را ترجیح به
سایر دواها می دهند.

ب) - حرارت اطاق و بسته بودن در و
پنجره را متوجه باشید.

تأسیس این دانشکده را تقاضا
داشتند.

گرایش به استفاده از افعال مرکب :
استفاده از افعال مرکب به دلایل متعدد از
جمله گریز از استعمال افعال بی قاعده.

افعال مرکب مفهوم مؤثرتری را می رسانند
(احسن ۱۹۷۶). افعال ساده ادبی تر هستند
(شاکسی ۱۹۶۷) و رواج بیش تری پیدا
کرده اند.

درویدن ← درو کردن
آغازیدن ← آغاز کردن

درخواستند ← درخواست کردند
در عین حال، شمار اندکی از افعال
مرکب به افعال ساده بدل شدند :

بازگشت نمودند ← بازگشتند

● ساختار منفی : تضاد معنای قسمتی از
جمله یا تمامی آن را به همراه دارد. در
ابتدای قرن، گاهی برای تأکید در نفی، در
عین کاربرد قید منفی ساز (نه) فعل را به
صورت مثبت به کار می برند :

الف) - در کشف این سرقه مثل سایر
سرقهات نه چنان جدیت و فعالیت نمودند که
بتوانم شرح داد.

ب) - کاربرد اختصاصی کلمه «هر» و
«هیچ» شکل نگرفته بود. امروز ترجیحاً
«هیچ» در جملات منفی جایگزین «هر»
شده است :

هرگونه حادثات و مشکلات زمانه وی
را نتوانسته است از جاده مستقیم خود
انحراف دهد.

پ) - امروزه کاربرد قید «باید» در
جملات منفی، تغییر صورت «باید» را به
«نباید» به همراه دارد. در گذشته چنین نبوده
و ترجیحاً فعل اصلی را به صورت منفی
صرف می کردند :

نازمانی که راه آهن مزبور ساخته نشده
بایستی اعاده موقع ترانزیتی ایران را در
تجارت بزرگ شرق و غرب انتظار
نداشت.

● تطابق فعل و فاعل : در گذشته از سر
تواضع به عامل و کننده کار مخصوصاً اگر
اول شخص مفرد بود، توجهی نداشتند و
فعل را برای سوم شخص مفرد صرف
می کردند : زیاده عرضی ندارد ...

منظور ما این است کسانی که از فن
اصول تعلیمات مطلع هستند، دعوت
نمایند.

● زمان ها :

از جمله خصوصیات نثر فارسی
اوایل قرن، کاربرد جملات با وجه وصفی
و همچنین جملات پیوسته است که با او

عطف به یکدیگر مربوط می شوند. این امر با رواج قواعد نقطه گذاری تغییر یافت.

- افعال غیر شخصی: در پایان محدوده زمانی، گرایش فارسی زبانان به صرف افعال غیر شخصی و فعل متعاقب آن توأمان می باشد:

ولی جز ملائمت چه می توانستم کرد؟ (بکنم) ... کمتر به کنه مظالم عدلیه پی می تواند برد (می تواند ببرند).

- استعمال حرف «به» بر سر برخی افعال به مرور حذف شده است:

... بر عده مصنوعات داخله پیفزود. در برابر ناکامیها و مشکلات روزافزون بایستاد.

- وجه التزامی در گذشته با وجه اختیاری بیان می شده است:

فیلاً اطمینان حاصل کنید که بوسیله کارخانه معروف و مطمئن ساخته شده است (باشد).

- گرایش به استفاده از ماضی ساده در جملاتی که در ابتدای قرن با استفاده از فعل ماضی استمراری یا ماضی نقلی بیان می شده اند. به نظر می رسد که امروزه، تنها در مواردی از این دو صورت فعل استفاده می شود، که تأکید بر استمرار یا باقی ماندن اثر یا نتیجه عمل باشد.

استمراری: سلجوقیان هم پس از آن که ارزش بیژان را شکست دادند، آنکارا را فتح کردند و مدتی بر آن حکومت می نمودند (نمودند).

نقلی: ... در سابقه اعزام به خارجه با رتبه اول قبول و اعزام فرانسه شده است. در سال ۱۹۳۶ با اخذ دیپلم لیسانس حقوقی از سوربن و سپس ...

● حشو: به حضور غیر ضروری یک مشخصه - اعم از آوایی، دستوری، معنایی - برای مشخص کردن یک واحد زبانی حشو گویند.

- حضور «یک» معمولاً حشو بوده مگر زمانی که در تقابل با اعداد دیگر قرار

گرفته است. در مواردی که «یک» با «یا» می وحدت همراه می شده، فارسی زبانان به ابقای «یا» و حذف «یک» گرایش داشته اند.

الف) - یک ... از یک نلت باقی مانده هم تقریباً یک نصف در مراحل اولیه ناشی سالگی (نلت، نصف) ...

ب) - یک ... ی: آن عقیده برای یک مملکتی که نا این اندازه محتاج به علم و تزکیه های اخلاقی ... (یک - مملکت / مملکتی).

- در مواردی واژه «هر» با «یا» می نکره همراه می شده است. امروزه تمایل بر نگهداری واژه «هر» و حذف «یا» است:

پ) - هر ... ی: در هر ۲۴ ساعت اقلأ هر نفری باید نیم من آب بنوشد - هر نفر / نفری

- ضمیر پرشسی «آیا» به همراه ضمائر پرشسی دیگر امروزه کاربردی نداشته و به صورت حشو در آمده است:

ت) آیا ... آیا کدام جرم بالاتر است کشتن روح یا جسم؟

- قرادف: از آن جا که در ابتدای قرن اطناب باب مجالس بوده، کاربرد کلمات مترادف فارسی یا مترادف هایی از زبان های انگلیسی، فرانسه، عربی ... معمول بوده که به تدریج حذف شده است:

پورت بندر پهلوی؛ هر قبیل رجوعات را با سرعت وقت و دقت کامل انجام می دهد.

نتیجه گیری:

ایران در هفتاد سال مورد بررسی از یک دوره انتقالی عبور کرده است. این امر تحول کند و تدریجی معمول زبان را به حرکتی سریع بدل می سازد. بسیاری هجوم ناگهانی زبان های بیگانه را که بر اثر افزایش قدرت سیاسی و نفوذ فرهنگی آن ها را از یک سو و تغییر نیازهای اجتماعی از سوی دیگر انجام پذیرفته است، را از

مهم ترین خصوصیات این دوره انتقالی دانسته اند. به اعتقاد این گروه، در مجموع عواملی چون: ۱- حرکت سره گرایان، ۲- افتتاح فرهنگستان زبان، ۳- آغاز به کارگیری زبان محاوره در ادبیات معاصر، ۴- علاقه عمومی به کاهش عوامل عربی و ترکی به حداقل هم به لحاظ ارضای غرور ملی و هم به جهت ساده کردن زبان، ۵- ورود و ترجمه واژگان غرب از جمله واکنشهای زبان فارسی در برابر عوامل بیرونی - شرق و غرب - بوده است. گرچه حاصل این بررسی نادیده گرفتن تغییرات ناشی از تأثیر زبان های بیگانه (به ویژه عربی) بر زبان فارسی نیست، اما با توجه به کل تغییرات، تصور می رود بتوان به این نتیجه رسید که جدا از عوامل خارجی، این مدت زمان برای رخداد تغییرات زبانی ناشی از عوامل درونی زبان کافی بوده است. در این سیر تاریخی شاهد تشبیت کارکرد برخی از صفات و حروف بودیم؛ به عنوان مثال: تشبیت نقش هر - هیچ در ساختارهای منفی، «را» در نقش نمای مفعول بی واسطه ... در این بررسی همچنین مصادیقی از نظریات «لاک هارت» را که سال ها پیش طرح شده بود؛ مشاهده کردیم؛ از جمله: از بین رفتن صرف پذیرها، فاصله گرفتن هم معناها، از بین رفتن بی قاعده ها (در افعال مرکب). در بحث همگانی های تغییر زبانی و این امر که مسیر تحول همگانی است و هر تکواژ دستوری مشخص در هر زبان را می توان با تکواژهایی از دیگر زبان ها در مسیر و الگوهای تعیین شده مقایسه کرد (دستوری سازی)، به اثبات برخی از این همگانی ها در فارسی دست یافتیم:

در فرمول همگانی اول از سه زبان شاهد آورده ایم: انگلیسی باستان، سواحیلی و فارسی باستان. *Xāstan*, *taka, willan* در معنای خواستن به *Xān, ta, will* در مفهوم آینده بدل شده

است. مثال فارسی امروزی: خواهم رفت.

جدول تحقیقاتی برگ (۱۹۹۴)

Table 1: The time span of the present corpus divided into four major and 14 minor Subperiods.

Old English		Middle English	
OE1	- 950	ME1	1151 - 1250
OE2	951 - 1050	ME2	1251 - 1350
OE3	1050 - 1150	ME3	1351 - 1420
		ME4	1421 - 1500
early Modern English		late Modern English	
eModE1	1501 - 1570	lModE1	1711 - 1780
eModE2	1571 - 1640	lModE2	1781 - 1850
eModE3	1641 - 1710	lModE3	1851 - 1920
		lModE4	1921 -

As can be seen, the corpus contained four Major and fourteen minor sub-periods. The former coincide with the traditional quadrisection of English into Old English (OE), Middle English (ME), early Modern English (eModE), and late Modern English (lModE), consisting of 300,000 to 400,000 words each; the latter cover 70 to 100 years and include 100,000 words each.

> *Intention* آینده > *Future* اراده
 1. *Desire* خواستن
 OE Willan "Want" > Will "future"
 Swahili taka "Want" > -ta - "future" (Bybee & Dahi - 1985)
 OP Xastan "Want" > Xah "future"
 2. *indefinite article* → عدد یک
 numeral "one"
 ...ی → یک... حرف تعریف نکره
 3. *definite articles* → اشاره ای
demonstrative
 کتاب → آن کتاب ؛ حرف تعریف معرفه
person - number affixes
 4. *pronouns* → ضمائر
 (Heine et al - 1991) وندهای
 شخص و شمار
 کتابم → کتاب من

فهرست منابع

۱. پورفمی، ناصر (۱۳۷۵) زبان فارسی از پراکندگی تا وحدت، گوتنبرگ.
۲. رحیمیان، جلال (۱۳۶۹)، بررسی زبان شناختی نظور نثر روزنامه ای فارسی از آغاز تاکنون و کشف و تبیین مشخصه های کلی آن، رساله کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز.
۳. شفاقی، احمد (۱۳۶۳)، مبانی دستور زبان فارسی، انتشارات نوین.
۴. نوری کلخوران، حسینعلی (۱۳۵۴)، طرح و بررسی تحول سبک زبان روزنامه در نیمه قرن اخیر از دیدگاه دستور و واژگان، رساله دکتری، دانشگاه تهران.
5. Ahsan, Abdulshakur (1976), **Modern trends in the persian language**, Iran Pakistan Institute Of Pakistan Studies.
6. Allen, W. St. (1947). **living English Structure**. London.
7. Bybee, J.L., Dahi O, (1989), "The creation of tense and aspect systems in the languages of the world", Studies in language.
8. Galinsky, H., **Die Sprache des Amerikaners**, II, Heidelberg.
9. Hawkins, John A. (1989), **The Evolution of Human Languages**, Addison - Wesley Publishing company.
10. Heine, B & Claudi, U. (1991) **Grammaticalization: A conceptual framework**, University of Chicago Press.
11. Palm, B. (1921), Fragan om infinitiv eller gerundium eller substantiv, engelskan - Modspark 15.
12. Shaki, Mansur (1967), **Principles of persian bound phraseology**, Oriental institute in Academia.
13. Visser, F. Th (1963), **an Historical syntax of the English language**, Part I, E.J.Brill.
14. Windfuhr, Gernot (1979), **Persian grammer: History & state of its study**, Mouton publisher.
15. Zandvoort, R.W (1961), **A hand book of English grammer**, 8th ed. Gronngen.

کلیات شیوه نگارش کتاب‌های فارسی دبیرستان

سروش سپهری فر / دبیر ادبیات فارسی ناحیه یک کرج

سیک‌شناسی / شیوه‌واژه‌سازی / روش تحقیق / به کارگیری شعر و نثر فارسی خارج از ایران.

۵- مقدمه درس‌ها: مشخص کردن هدف‌های کلی و جزئی هر درس / مشخص کردن آن چه می‌خواهیم بفهمیم / خودداری از مبهم‌گویی / گنجانیدن تاریخ ادبیات / ذکر شرح حال مختصر و جامع نویسنده یا شاعر و معرفی سایر آثار او.

۶- رسم الخط: استفاده از رسم الخط یکسان / ادامه رسم الخط دوره راهنمایی / به کارگیری صحیح علامت‌های نگارشی.

۷- ضمیمه: فهرست / پانویس / خودآزمایی / توضیحات / آرایه ادبی و قافیه / قالب شعر.

فهرست: فهرست الفبایی کتاب‌ها، فهرست الفبایی افراد، فهرست الفبایی جاها، فهرست الفبایی واژه‌ها، فهرست الفبایی منابع، پانویس: معرفی کتاب‌های مفید برای مطالعه در پایان هر درس، مشخص کردن صفحه کتابی که شعر و نثر از آن انتخاب شده است.

خودآزمایی: کمک خودآزمایی به تعمیم مطالب و نه فقط معنی آن‌ها / صراحت پاسخ خودآزمایی‌ها / خواستن سه موضوع تحقیق در هر نرم با ذکر مأخذ / تقسیم کتاب در هر نرم به چهار بخش و به عمل آوردن امتحان از آن‌ها.

توضیحات: ذکر معنی واژه‌ها و مطالب مهم / ذکر معنای مورد نظر به عنوان اولین معنی / هماهنگی با مطالب درس آیین نگارش و دستور.

آرایه ادبی و قافیه: تعریف آرایه‌ها، مناسب با هر درس / تعریف قافیه و ردیف / توضیح قالب‌های شعر مناسب با هر درس.

ظاهر کتاب: آراستگی صفحه‌بندی کتاب / استفاده از تصویر کتاب‌های مطرح شده / مرتبط بودن تصویر پشت و روی جلد با ادبیات / حروف چینی (نایب) شعرها / خوش‌نویسی نثرها / تناسب عمودی فاصله خط‌ها / استفاده از تصاویر، مناسب با هر درس.

بازنگری: اصلاح کتاب در هر سال در کتاب یا ضمن ارسال بخشنامه، پذیرش نظریه‌های منطقی معلمان و دانش‌آموزان و بهره‌وری از آن‌ها در اصلاح کتاب، مشخص کردن بارم کتاب قبل از سال تحصیلی، حذف واژه‌هایی که در لهجه‌های متفاوت ممکن است معنای نامطلوب داشته باشند. / بازنگری کلی کتاب هر چندسال یک‌بار.

نیازها: تشکیل کلاس‌های ضمن خدمت و توجیهی برای معلمان به طور مستمر / ارسال کتاب راهنما برای معلمان / فعال بودن گروه‌های آموزشی.

هر مجموعه‌ای بر مبنای هدف‌های معینی شکل می‌گیرد. ایجاد مقدمات برای رسیدن به سرانجام مطلوب می‌تواند چشم‌انداز درست را فراوری قرار دهد. کتاب‌های درسی نیز بدون دوراندیشی، مجموعه‌ای ناساز خواهند شد. برنامه‌ریزی برای تدوین کتاب درسی فارسی، می‌تواند کتاب را از خطاهای احتمالی دور نماید. در یک کتاب فارسی دوره دبیرستان باید به مسائل زیر توجه شود.

۱- هدف ۲- محتوای کلی ۳- محتوای کتاب ۴- موضوع درس‌ها ۵- مقدمه درس‌ها ۶- رسم الخط ۷- ضمیمه ۸- ظاهر کتاب ۹- بازنگری ۱۰- نیازها.

۱- هدف: تدریجی بودن تعلیم / همیشگی بودن تعلیم / ایجاد قدرت تعمیم / ایجاد قدرت تفکر / رشد خلاقیت ذهنی دانش‌آموزان / انگیزه‌سازی / ایجاد انگیزه تحقیق / شناخت نمونه‌های برتر / تکیه اساسی بر آموزش زبان و ادبیات، نه علوم و فنون دیگر / تکیه بر دریافت کلی درس، نه معنی کردن نثر و نظم / تحصیل مهارت در ارزش‌یابی / ایجاد مهارت‌های فردی و اجتماعی / ارتباط مطالب کتاب با نیازهای جامعه / ترویج فرهنگ مطالعه / تکیه بیش‌تر بر ادبیات معاصر / کمک به درست‌خوانی.

۲- محتوای کلی: پیوستگی درس‌های یک فصل و ادامه آن در سال‌های آینده / جذابیت و گیرایی مطالب فارسی / عام بودن کتاب برای دختران و پسران / مناسب بودن مطالب با روحیات و سن دانش‌آموز / حذف واژه‌های مهجور و ترکیب‌های نامأنوس از متن درس / استفاده نکردن از ترکیب‌های غلط و واژه‌های بیگانه / حذف موارد گرت‌برداری از درس‌ها.

۳- محتوای کتاب: [شعر، نثر].

شعر: ۱- ترجیح شعر معاصران بر شعر متقدمان (۲۰+۷۰) / استفاده از وزن‌های خوش‌آهنگ‌تر / استفاده بیش‌تر از قالب‌هایی چون رباعی، دوبیتی، مثنوی‌های کوتاه و روان به منظور اثربخشی بیش‌تر / توجه به داستانی بودن مثنوی / حذف بیت‌هایی که دشواری معنایی یا دستوری دارند. / حذف بیت‌هایی که دچار تمثید و پیچیدگی هستند.

نثر: ترجیح نثر معاصران بر متقدمان (۲۰+۷۰) / بهره‌وری از نمونه‌های عالی نثر معاصران و گذشتگان / طولانی نبودن نثرها / به کارگیری نثر حماسی و توصیفی /

۴- موضوع درس‌ها: تأکید بر ضرورت فراگیری ادبیات فارسی برای همه رشته‌ها / عرفان / مفاهیم اخلاقی / حماسه / مسایل اجتماعی / غنایی / سفرنامه / زندگی‌نامه (بیوگرافی) / خودنامه (اتوبیوگرافی) / داستان / نمایش‌نامه / ادبیات عامیانه / ترجمه / خلاصه‌نویسی / طنز /

قصه غمگین غربت^۱



... یادم آمد،
هان/داشتم می گفتم:
آن شب نیز/سورت
سرمای دی بیدادها
می کرد.
شعر بسندون
مقدمه با تداعی
خاطره ای در ذهن
راوی (شاعر) به مانند
گسفت و گوه های
روزمره آغاز می شود.
گرچه بیرون تیره
بود و سرد، همچون
ترس/قهوه خانه گرم
و روشن بود،
همچون شرم.

من شعر احساساتی
پوکی نیست که از بیان
دردهای جانگناه اجتماع
و رنج های انسانی نمی
باشد.^۲

خیمی خون داغ
سهراب و سیاوش ها/
روکش تابوت
تختی هاست.^۳

قصه من از داغ
خونین سهراب ها و
سیاوش های همه
روزگاران رنگین گشته

و التیام بخش شهادت پهلوانانی چون نخعی
است. سپس شاعران نام جویی که تنها در بند
آراستن الفاظ نمی از معنا هستند، «نوآیینان
بی دردان» می خوانند و با نازبانه های کلامش آنان
را به تفصیل مخاطب می سازد:

آن عزیزانی که چشم و گوش و بینی شان/
بس که حساس است/نور عطر ناز و غمز یاس آبی
را/ از برای اطلسی زرد خمار گود/در نهفت دره
دریابی آن اختر خون مرده مهجور/مانده مدفون
در فراموشی ابری کجکشانسی گود/چون حقیقت
در تجاوزف عدم مستور/... چشمشان می بیند از
این جا/ و به سریش می پراند بوسه ای از بلک با
ایمان/ نمی بیند کنار پرز شان اما/ بوی گند
شعله های کر کننده و کوری آور را، که با آن ها/
داغ های خال- چونان خال های داغ- می کوبند
بر پیشانی چین خورده آدم

اخوان خود را/راوی افسانه های رفته از یاد
می خواند- بومی که بر بام ویرانه تاریخ رنج بار
ایران نوحه سر می دهد. راوی (شاعر) لحظه ای

تأملی بر شعر:

«خوان هشتم و آدمک» سروده مهدی اخوان ثالث (۱۳۰۴ امید)

«زاد سرو مرو» (آزاد سروسیستانی)^۴ یا به
قولی «ماخ سالار»^۵ که از تبارنامه رستم به خوبی
خبر دارد، راوی هفت خوان است، اما:
خوان هشتم را/ من روایت می کنم اکنون/
من که نامم مات...
مات (مهدی اخوان ثالث م (مهدی)،
(اخوان) و ث (ثالث))، راوی توسی، خوان
دیگر برخوان های مانند گار رستم می افزاید؛
خوانی متناسب با روزگار خویش:
قصه است این، قصه، آری قصه در دست
می گوید: قصه من، قصه غصه هاست،
معیار شناخت راستی ها و کزی هاست. رنج موبه

شاعر با این تشبیه بدیع حسنی عقلی، با
زبانی روانی و صمیمی^۶، شیرین و روان فضای
قهوه خانه و وضع نقال را- که از عناصر
محوری شعر هستند- به توصیف نشیند:^۷

شیشه ها پوشیده از ابر و عرق کرده/ مانع
از دیدار آن سوشان/ پریانی آگین پرده

«پریانی آگین پرده» استعاره است از
پنخار و قطره های آبی که روی شیشه قهوه خانه
را پوشانده و چون پرده زیبای شفاف خودنمایی
می کند.

بر سرش نقال/ بسته با زیباترین هنجار/ به
سبیدی چون پرقو، مسلمین دستار/.../
همگنان خاموش/ گرد بر گردش، به کردار
صدف بر گرد مروارید/ پای ناسر گوش/
هفت خوان را زاد سرو مرو/ آن که از پیشین
نیاکان تا پسین فرزند رستم را به خاطر داشت/
.../ یا به قولی ماخ سالار، آن گرمی مرد/...
روایت کرد.

از درد، خاموش می شود؛ سپس عصبانیت را به سوی غرب [آمریکا و افسار] با تهدید و با نفرت / و به سوی شرق [شوروی سابق] با تحقیر می چنانند.

گیسواتش را چو شیری پال هاش افشانند / پس هم‌آوای خروش خشم / با صدایی مرتعش لحنی رجز مانند و دردآلود خوانند.

نقال بر دوران آرمانی ایران کهن - که تکیه گاه استواری چون رستم داشت - در بیخ می خورد و چندین مسطر درخشان و جاندار در وصف او می آورد؛ با مبالغه ای در خور پوردمستان:

آن که نامش چون هم‌آوردی طلب می کرد / در به چار ارکان میدانهای عالم لرزه می افکند... / آن که بر رخش نو گفستی کوه بر کوه است در میدان / ییشه ای شیرست در خوشن / آن که هرگز چون کلید گنج مروارید / گم نمی شد از لبش لبخند

رستم که همواره در سرور به سر می برد چه دردناک و جان سوز به همراه رخس غیرتمند:

در تک تاریک زرف چاه پهناور / کشته هر سو بر کف و دیواره هایش نیزه و خنجر / چاه غدر ناجوانمردان / چاه بنستان ، چاه بی دردان / چاه چونان زرقی و پهناش ، بی شرمش ناباور / ... در بن این چاه آبش زهر شمشیر و ستان گم بود / پهلوان هفت خوان اکنون / طعمه دام و دهان خوان هشتم بود.

آری رستم با رخس رخننده اش در خوان نیرنگ و فریب شغاد فرو غلتیده است . بی شرمی شغاد و پستی تزییر او و نیز نقش چهره منقوش (و با توجه به صیغه سیاسی شعر «تصویر شاه») را به خاطر می آورد . فکر کشنده نیرنگ برای او که عمری به راستی و درستی گذرانده ، طاقت سوز است . پس ترجیح می دهد که نیایستی بیندیشد .

بعد چندی که گشودش چشم / رخس خود را دید... پس که زهر زخم ها کنارش / گویی از تن حس و هوشش رفته بود و داشت می خوابید .

و مرور خاطرات خوش و ناخوش که در رزم های بسیاری با رخس به سر برده و آس او را

بی باور رها نکرده بود .

پهلوان کشتن دینو سپید آن گاه / دید چون دیو سباهی غم / کز برایش پهلوان ناشناسی بود تا آن دم / نتیجه افکنده ست در جاننش / و دلش را می فشارد سخت .

گویی نخستین بار است که اندوده به سراغ او می آید . به ناگهان سایه شوم شغاد را بر لب چاه می بیند:

و صدای شوم و نامردانه اش در چاهسار گوش می پیچد / هان شغاد! اما / دوتک نامرد پس کوچک تر از آن بود / که دل مردانه رستم برای او به خشم آید .

دیگر باز به اندیشه فرو می رود و نمی تواند به زرفای فاجعه بیندیشد:

این شغاد دون ، شغال پست / این دغل ، این بدبر اندر / نطفه شاید نطفه زال زر است اما / کشتگاه و رستگاهش نیست رودابه .

و باز با چشمانی حسرت بار و نگاهی مهربان ، رخس را می بیند و شاعر چه پراحساس و لطیف هم حسنی رستم با این اسب نجیب را به نمایش می گذارد:

مرد نقال از صدایش ضحک می یازید / و نگاهش مثل خنجر بود / او نشست آرام یال رخس در دستش / باز با آن آخرین اندیشه ها سرگرم / مینبانی و شکار و میهمان پیر / چاه سر پوشیده در ممبر؟

نقال (راوی و شاعر) در اوج نقل خویش بی تاب می شود و در چند جمله موجز تمام دسیسه های شغاد را بازگو می کند .

قصه می گوید که بی شک می توانست او اگر می خواست / که شغاد نابرد را بدوزد همچنان که دوخت... این برایش سخت آسان بود و ساده بود / کان کمند شصت خیم خویش بگشاید / و بیندازد به بالا بر درختی ، گیره ای ، سنگی / او فراز

آید... می توانست او اگر می خواست / لبیک... و شعر به پایان می رسد . همان گونه که کل ماجرا به ناگهان به یاد راوی آمده بود ، شعر بی انتها به آخر می رسد تا ما خود بانی این روایت دردناک را با خلافت ذهنی و عاطفی خویش تجسم کنیم .

«پایان قطعه دل شکستگی و باس عمیق اخوان را می رساند که می گوید: رستم اگر می خواست می توانست خود را از چاه شغاد بیرون بکشد... اما نمی خواست؛ زیرا رخس، یار و تدبیر قدیم، مرده و نامردمی برادر چنان بر دل او اثر کرده که دیگر زندگی را نمی خواهد.»

در خوان هشتم و آدمک (۲) که یک سال و اندی پس از قطعه اول سروده شده (اسفند ۱۳۴۷) فضای ابتدای شعر، خلاصه شده همان فضای آغاز قطعه اول (فهره خانه در زمستان) است؛ با این تفاوت که «جمعیه جادوی فرنگ آورد» (تلویزیون) جان آن گرامی نازنین، پاریته نقال را گرفته است.

گر چه این انبوه این داند / باز هم اما / گرد پر فن جمعیه جادوش - درد دین و دنیاشان / همچنان غوغا و جنجال است.

و مردم سطحی نگر با همان شور و شوقی که دور نقال راستین گرد آمده بودند، محور افسون تلویزیون و مسخ آن شده اند.

در سکنجی دو کنار پنجره ، نقال پارینه / سوت و کور و سرد و افسرده / متشایش چون ستونی منکای دست ، دستش زبر پیشانی / خشکین و خاطر آزرد / روی نخت فهره خانه ، دور از آن جنجال / قوز کرده ، سر به جیب پوستین خود فرو برده .

نقالی که پیش تر ، فهره خانه رزمگاه نقل هایش بود ، اکنون قرآن دروغین جلوه ها و آن وقاحت ها / خاطرش غمگین است . و این در حالی است که جمعیه جادو سرگرم دروغ پراکنی است:

قصه را بگذار / نهر مان قصه ها با قصه ها مرده ست / دیگر اکنون دوری و دیری ست / کاتش افسانه افسرده ست / بچه ها جان! بچه های خوب! / پهلوان زنده را عشق است^{۱۱} / بشنوی از ما، گذشته مرد / حال را، آینده را عشق است. چه حرف های زیبا و ظاهر فریبی! هر آنچه به گذشته تعلق دارد، بوج است و در خور فراموشی! و باید آن را دور ریخت. سنت، خاطره فومی، پیشینه فرهنگی، تاریخ و در کل هویت خویش را و کاملاً باید نو شد!... این رساله جذاب با تمسخری زهر آلود و درآورد ما را ندا می دهد:

ای شما یان دوستاندار مردگانی ها / دیگر اکنون زندگی ما، زنده ما بنامیم /... ای شما یان دوستاندار پهلوانی ها / سام نیرم زاله زر ما ییم / رستم دستان و سهراب دلآور نیز / ما فرامرزیم، ما برزوا / شهر یاز نام گستر نیز^{۱۲}

اگر شیفته و دلبسته قهرمان باستانی خویش هستید، باید بدانید آنان دیگر فرسوده شده اند و ما همگی شان را جدید و زیبا یک جا عرضه کرده ایم. درست مانند همان سخنی که سلطان محمود غزنوی به فردوسی گفت: «همه شاهنامه خود کتبخ نیست، مگر حدیث رستم و اندر سپاه من هزار مرد چون رستم هست»^{۱۳} آن بورس فرهنگی سلطان نرگ در هزار سال پیش و این هجوم استادان تر و هنرمندان تر غرب در عصر ما! «نقال پارینه» تحمل این همه فضاحت و بی شرمی رانمی آورد و می رود اما پیش از رفتن با سرانگشتی لرزان «بر بخار بی بخاران روی شیفته در / نقشی از یک آدمک با پیکری سیال» می کشد.^{۱۴}

راوی (شاعر) می گوید:

من نمی دانم آدمک بر شیفته با آن حال و آن منوال / نقش آن خرافک جادوست / یا خرفانی که هوش و گوششان با اوست / ای درینا، با چه هنجاری / در چه تصویری نجلی کرده ای امروز / رستم، ای پیر گرمی، پور مسکین زال!

«خود شاعر... جهت منقی امکان بیرون آمدن رستم و از چاه نشان می دهد»^{۱۵} به یاد آوریم پایان فسمت اول خوان هشتم را: «می توانست

او، اگر می خواست / لیک... اما نخواست زیرا با توجه به فسمت دوم شعر، اگر بیرون می آمد با تغییر موقعیت اساطیری مواجه می شد و پاسخ مردم زمان ما به او جز تمسخر و استهزا نبود. زیرا دیگر، خوب یابد، عصر قهرمانی های کهن به سر آمده و این کمندی تلخ بارها تکرار شده است. فتحعلی خان صبا وقتی به مصاف حماسه فردوسی می رود شکست می خورد. زیرا هم عصر این نوع حماسه سراین سپری شده است و هم فتحعلی شاه زیون و ناتوان، رستم نبود که مستمسک حماسه فرار گیرد.

«اوج تحرک شعر آن جاست که نقال دل شکسته می رود اما بر شیفته عرق کرده تصویر مسخره ای از رستم دروغین و با هراداران او نقش می کند؛ تصویری پذیرای زوال»^{۱۶} آه / از سرپایش عرق بریزد / بس که هو گفته ست و حق کرده است / حوله حاضر کن نچاید، هی / آدمک کلی عرق کرده است.^{۱۷}

و نقال راستین در نرفندهای غرب تبدیل به آدمکی می شود لرزان و نالان! و اخوان با طنزی تلخ بر شیخون فرهنگی غرب بر دستاوردهای دیرینه شرق آه می کشد. آهی از سر درد و از بن جان! بر فراموشی ما، بر بوجی و پوکی ما که در جاذبه های پر زرق و برق اما تهی زهاوردهای فرهنگی تجاری غرب حیرانیم. ما که سنت هزار ساله خود را بدون شناخت و زرف کاری در تب مدرنیسم به مسلخ و مفتح برده ایم!

مختصری درباره آرایه های ادبی «خوان هشتم و آدمک»

سیک شاعر اصیل شناسنامه و سده هویت او و هر شعرش نمودی از ویژگی های سیک خاص اوست. مهدی اخوان ثالث (م. امید) از چهره های موفق شعر معاصر ماطلی مراحل شاعری خود ابتدا با حضور در کانون های ادبی خراسان با ادبیات کلاسیک آشنایی می یابد و خود نیز برای آموختن شعر کهن و زیر و بم آن به مطالعه جدی می پردازد. سپس به اقتضای جوانی و شوق آشنایی با اندیشه های جدید و عرصه های ادبی نو با نیما یوشیج آشنا می شود. اخوان از آغاز شاعری توجه ویژه ای به سبک خراسانی و نرفندهای زبانی و بیانی آن نشان می دهد و حتی زمانی که در قلمرو

شعر نیمایی گام می نهد و تا پایان عمر، اختصاصات سبکی خراسانی در شعرش جلوه بارزی دارد و سبک شاعریش را از دیگر شاعران معاصر می سازد؛ تا جایی که توجه شدید او به فحیم بودن واژگان و جنبه موسیقایی آن ها شعر او را به آثار شاعران ساخت گر (Formalist) نزدیک می کند و ما گاهی در شعر او تنها زبان آوری می بینیم.

سیک بیانی اخوان بیشتر روایی است. قصه های منظوم او اغلب به اوج شاعرانگی هم می رسد با تمامی ویژگی های یک قصه و روایت خوب. در «خوان هشتم» نیز ما با روایت روبه رو می شویم؛ روایتی بدل شده به اسطوره. اسطوره رستم و هفت خوان او اما شعر تنها به بازسازی هفت خوان نمی پردازد، بلکه با هنرمندی تمام و فضا سازی امروزینه در اندیشه توصیف خوان هشتم رستم است. خوانی که در آن جز حکم و فریب چیز دیگری نمی بینیم. شاعر به خوبی می داند که توصیف از ارکان هر قصه و روایتی است. توصیف زمان، مکان و اشخاص با رعایت هم حس قوی ای که در خوان هشتم بین آن ها وجود دارد. راوی از همان ابتدای شعر، به توصیف زمان و وقوع روایت می پردازد:

... بادم آمد، هان / هشتم می گفتم: آن شب نیز / سورت سرمای دی بیداده می کرد... و توصیف مکان روایت:

قهوه خانه: «... قهوه خانه گرم و روشن بود همچون شرم / گرم، / از نفس ها، دردها، دم ها / از سماور، از چراغ، او کب آتش / از دم آنبوه آدم ها.

توصیف نقال:

مرد نقال - آن صدایش گرم، نایش گرم / آن سکوتش ساکت و گیر او / دمش، چونان حدیث آشنایش گرم / آن برافشاند هزاران جاودانه موج / بایم و زیر و حضیض و اوج /... راه می رفت و سخن می گفت.

اخوان ثالث چون هر روایتگر ماهر می داند برای توصیف و تقریب ذهن ما به روایت باید تشبیهات مناسبی به کار برد و یکی از زیبایی های شعر وی در همین عرصه بروز می کند: آوردن تشبیهاتی بدیع و حسی - عاطفی. همین تشبیه نو محسوس به معقول با وجه شبه عقلی را ببینید:

گرچه بیرون تیره بود و سرد همچون نرس /
 قهوه خانه گرم و روشن بود همچون شرم و باز در
 نوصیف ازدحام و گرمای قهوه خانه می گوید:
 «مثل نقطه‌ی مرکز جنجال» و برای بیان عمق تألم
 نقال و به اوج رسیدن نقلش می آورد: «و نگاهش
 مثل خنجر بود...»
 و در توصیف نقال:

«بر سرش نقال / سته بازیاترین هنجار / به
 سپیدی چون یون پر فر، مملکین دستار / ... یک سرش
 چون تاج بر تارک...»

و موارد متعددی که ذکر آن‌ها در حوصله
 این نوشتار نمی‌گنجد.

صفت هنری (epithel)، آوردن صفت به
 جای موصوفه (بر بسیاری از موارد سبب تشخیص
 زبان می‌شود و این نوع از صفت... در زبان شعر
 دارای مقام برجسته‌ای است...»

اخوان نیز وقتی می‌خواهد رستم را بسناید،
 برای او صفت‌های مناسب هنری می‌آورد:

«آن عصاد تکبه و امید ابرانشهر / شیر مرد
 عرصه ناوردهای هول / ... آن زیر دست دلاور،
 پیر شیرافکن / آن که بر رخش تو گفشی کوه بر
 کوه ست در میدان / بیشه‌ای شیرست در جوشن /
 ... کوه کوهان، مرد مردستان»

شاعر توسی هنگام که می‌خواهد غم رستم
 را بیان کند و بگوید او هیچ‌گاه در عمر خویش
 چهره آندوه را ندیده و همیشه در سرور به سر برده
 است، به کنایه رو می‌آورد:

آن که هرگز - چون کلبه گنج مروارید - گم
 نمی‌شد از لیش لبخند / ... این نخستین بار شاید
 بود / کان کلبه مروارید او گم شد.

صیافه:

آن که نامش چون هموردی طلب می‌کرد /
 در به چار ارکان میدان‌های عالم لرزه می‌افکند /
 آن که هرگز کسی نبودش مرد، در ناورد / ... آن
 که بر رخش تو گفشی کوه بر کوه ست در میدان /
 بیشه‌ای شیرست در میدان.

تضاد (طباق):

خواه روز صلح و بسته مهر را پیمان / خواه
 روز جنگ و خورده بهر کین سوگند.
 پهلوان کشتن دیو سپید آن گاه / دید چون دیو
 سیاهی غم...

این برایش سخت آسان بود و ساده بود.

ظفر:

اخوان هنگامی که می‌خواهد شاعران بی‌درد
 زمانه را که شعرشان از هر گونه تعهد انسانی و
 اجتماعی تهی است و صفت کند، به زبان طنز تلخ
 روی می‌آورد:

آن عزیزانی که چشم و گوش و بینی‌شان /
 بس که حساس است / نور عطر ناز و غمز یاس آبی
 را / از برای اطلسی زرد خمار آلود / ... چشمشان
 می‌بیند از این چاه / و به سوبش می‌پراند بوسه‌ای
 از یلک، با ایما / و نمی‌بیند کار پوزشان، اما / بوی
 گند شعله‌های کر کشنده و کوری آور را...
 «شعرهای خوب و خالی را / راست گویم،
 راست / باید امروز از نو آیینان بی‌دردان /
 خواست...»

و یار رفتن مضحک آدمکی که کار یک‌ناور
 رستم است: «آه / از سرایش عرق ریزد / بس که
 هو گفته ست و حق کرده است / حوله حاضر کن
 نجاید، هی / آدمک کلفتی عرق کرده ست...»

حسن آمیزی:

«می‌نیوشد گوششان، در خواب پیش از
 ظهر / جیغ سیز و سرخ با اغلب بنفش خواب
 بعد از ظهر مخمل را / ... چون طلائی تابش یک
 خوشه بیدار...»

انعره داغ جهنم‌ها /

مرد نقال از صدایش ضجه می‌بارید /

وزن خوان هشتم:

اخوان وزن عروضی را خوب می‌شناخت
 و در این باره تحقیقات مسوطی انجام داد... او
 در شعر هایش به نثر مطلوبی از وزن‌های متنوع
 معروف و مهجور فارسی و عربی بهره می‌برد.
 اخوان در شعر «خوان هشتم» از وزن سیال
 (فاعلاتن فاعلاتن... در بحر رمل) این ظرف
 مناسب برای نقل و روایت، استفاده کرده است.

قافیه:

در اهمیت قافیه در شعر نیمایی همین بس
 که نیما یوشیج می‌گفت: «شعربی قافیه آدم

بی‌استخوان است» و اخوان نیز که بیش‌تر دل‌بسته
 شعر کهن بود، قافیه را بسیار مهم می‌دانست و از
 انواع قافیه‌کناری، میانی و درونی به نحو
 شایسته‌ای بهره می‌برد. به عنوان مثال:

«چاه غدر ناچوانمردان / چاه پستان، چاه
 پدردان / چاه چوانان زرفی و پهناش، بی‌شرمیش
 ناباور / و غم‌انگیز و شگفت آور!»

آفریدن ترکیبات زیبا:

اخوان ثالث در کارگاه خیال سگه‌های ارزنده‌ای
 از کلمات و ترکیبات بدیع ضرب می‌کرد و برغزای
 ادبیات معاصر ما می‌افزود: «باد برف - تاریک‌زرف
 - چاهسار گوش - فرامشوار - پرنیانی آنگین پرده
 - طلائی مخمل آویان و...»

باستان‌گرایی (Archaism):

تعلق خاطر شدید اخوان به ایران باستان،
 همچنین سبک نوخراسانی وی، استفاده از
 واژگان غیر رایج را با توجه به توانایی در خور او
 اجتناب‌ناپذیر می‌کند؛ واژگانی چون: هریره -
 همگنان - نبهره - گرد - گنداومند و... هنر
 اخوان در آن است که همین واژگان باستانی را در
 کنار واژگان رایج و حتی عامیانه‌ای چون: «دود
 و دم - دمش گرم - یادم آمد - هی و...» به جا
 می‌نشانند و در کنار این‌ها از لغات عربی و حتی
 عباراتی چون: در نجاریف عدم مستور - هور
 قلبایی و... بهره می‌جوید. این شاعر توانا از بار
 عاطفی روانی حروف و کلمات به خوبی باخبر
 است؛ مثلاً، از انواع کاف برای تحقیر (فلانک -
 دونک) و تحجیب: (طفلک) استفاده می‌کند.

جناس:

توجه در خور اخوان به زبان شعر سبب
 پیدایش بیش‌تر آرایه‌های لفظی می‌شود و از جمله
 این آرایه‌ها، جناس است: «بوم بام - کوه کوهان
 - رخس رخشنده - نای بی‌همتا و...»

هم حرفی و هم صدایی:

اسورت سرمای دی بیدادها می‌کرد / به
 کارگیری دو سین نزدیک هم و القای سردی و
 چهار «دال» و سه «الف» برای تلفین زرفای سرما.
 همچنین در مصرع‌های کوتاه پنج حرف (ت)
 را نشانده است تا زرفای سوگ جهان پهلوان را

تقدیم صفت بر موصوف:

گاه برای بیان اهمیت بیشتر، صفت را قبل از موصوف ذکر می کند:

«در تک تار یکزرف چاه بهناور»

یا نحو جمله را به هم می ریزد تا بخش مورد نظر خود را برجسته سازد: «چاه چونان ژرفی و بهناش بی شرمیش ناباور»

یا: «بسکه زهر زخمها کاریش»

«و بلورین نغمه رؤیای طاووس جدید و شاخه گیلاس مومی را.»

پیرنویس:

۱- خوان هشتم و آدمک: در کتاب «در حیاط کوچک پاییز در زندان» ص ۸۸-۷۱ مترجم است.

عنوان این نوشتار برگرفته از شعر اخوان ثالث است: «... باد ایام شکوه و فخر و عصمت را/ می سرباید شاد/ فضا غمگین غربت را/ آخر شاهنامه، ص ۸۰.

شاعر باها در آثار متور و منظوم خود، آشکار و نهان، به راوی بودن قصه قصه ها و دریغ های ابتدای آدمی و تأسّف بر دوران پاک ایران کهن اشاره می کند و در مجموع، می توان گفت باس اخوان ابتدا شخصی

سپس باس از آب و خاک است و در انتها به پاسی فلسفی می انجامد: «... نو بنداری مغی دل مرده در آتشکوهی خاموش/ زبیداد امیران شکوه ها می خورد/ مستم های فرنگ و ترک و نازی را/ عثمان قرن ها رازار می نالید» از قصه شهر تنگستان» در «از این اوستا» ص ۱۵.

۲- در «من روایت را به حد شعر اوج داده ام. اما این حد روایت تزیین نکرده ام...» صدای حیرت

۳- فصل و اطباء از مختصات شعر روایی، به ویژه شعر اخوان ثالث است. «... به نظر می رسد علت حضور آن علاوه بر تقویت موسیقی یکی هم دست کم گرفتن مخاطب شعر از طرف شاعر است... اگر چه به معنی اصطلاحی خسرو نیست اما می توان آن ها را از مقوله اطباء مصل به حساب آورد...»

۴- اخوان ثالث در «معمولاً در سال ۱۳۷۱، افرادی که برخی بزرگان روایتی وی می گیرند، پاسخ نیتسوتی می دهند.

۵- فصل و اطباء از مختصات شعر روایی، به ویژه شعر اخوان ثالث است. «... به نظر می رسد علت حضور آن علاوه بر تقویت موسیقی یکی هم دست کم گرفتن مخاطب شعر از طرف شاعر است... اگر چه به معنی اصطلاحی خسرو نیست اما می توان آن ها را از مقوله اطباء مصل به حساب آورد...»

همان ذهن خو گرفته اخوان با شعر کلاسیک که توضیح واضحات و اطباء هم یکی از مختصات همان فصاحت و تغزلات سبک خراسانی است که بسیاری از آیات در آن ها صرفاً ساخته می شود تا فایده های موجود و ممکن بر زمین نماند... از مقاله «در بروج شعر گذشته و امروز» نوشته تقی پورنامداریان در کتاب: «باغ بی برگی، یادنامه مهدی اخوان ثالث» (م. امید) به اهتمام مرتضی کاخی، نشر ناشران، ۱۳۷۰، ص ۲۰۲-۲۰۱.

۶- می توان حدس زد که روایات رسم و خاندان او در خدا پناهی دوره ساسانی هم که به تاریخ پادشاهان اختصاص داشته نبوده است. اما نمی توان دانست که این داستان ها را گردآورندگان شاهنامه ابو منصور و ولاد آن کرده اند یا خود فردوسی مستقیماً از روایت آزاد سرو و که با احمد سهل بودی به مرو گرفته است.

۷- محمد امین ریاحی، فردوسی، طرح نو، ۱۳۷۵، ص ۴۹-۴۸.

۸- «... اجزاء نامه باستانی (خداپناهی) در دست هر مؤبدی پراکنده بود، و هر بخردی جزئی از آن را داشت. برای گردآوری و تدوین آن ها چهار تن مؤبدان سالخورده برگزیده شده اند: هاشم پسر خراسانی، یزدان داد پسر شاپور از سیستان، معاوی خورشید پسر بهرام از نیشابور، شادان برزین از طرس.» محمد امین ریاحی، همان، ص ۵۹.

۹- می خواهم به بعضی از روشن فکران و هنرمندان حرف هایی بزنم. این ها کسانی هستند که زندگی می کنند ولی نزدیک خودشان را نمی بینند... برای گل دور دستی که در سیاره ای دور شکفته و مثلاً پرپر شده دل سوزی می کنند و اشک می یازند... این یک نوع فریب دادن است... در واقع، کسانی که شعر موج نوی می گفتند «صدای حیرت بیدار، همان، ص ۲۲۷-۲۲۶.

۱۰- من می خواهم بگویم که خوان هشتمی پیش آمد برای شهادت جهان بهلولان. کسی که رسم زمانه ما بود، قهرمان ملی را در نخس دیدم و یاد گذاشتش را به خوان هشتم که مرگ بود مطرح کردم. «صدای حیرت بیدار، ص ۲۲۲.

۱۱- در شعر «چاووشی» نیز اخوان چنین سروده است: «... و زین تصویر در دیوار ترسایم/ در تصویر/ فلان با نازبانه ای شوم و بیرحم خشایر شازند دیوانه وار، اما نه بر دریا/ به گرده می/ به رگ های فسرده ای من/ به زنده ای تو به مرده من/ از مستان، ص ۱۵۰.

۱۲- من می خواهم بگویم که خوان هشتمی پیش آمد برای شهادت جهان بهلولان. کسی که رسم زمانه ما بود، قهرمان ملی را در نخس دیدم و یاد گذاشتش را به خوان هشتم که مرگ بود مطرح کردم. «صدای حیرت بیدار، ص ۲۲۲.

۱۳- در «من روایت را به حد شعر اوج داده ام. اما این حد روایت تزیین نکرده ام...» صدای حیرت

۱۴- اخوان ثالث، انتشارات مروارید، ۱۳۷۳، ص ۵۱.

۱۵- سمین بهبهانی، همان، ص ۱۷۴.

۱۶- «... با آنها سلاح خویش، طنزی حماسی، حماسه ای طنز آلود، فاجعه غیر حماسی استحاله پنداشت های مقدس اساطیری و انگاره بهلولان زهایی بخش قومی را می سرباید. و در سوگ سرود این پیش غبار غربت، ترازدی عدم امکان باز پرداخت آن میدان های شرف و حماسه را، در این قرن غفیم، بیان می دارد.» بهزاد رشیدیان، پیش اساطیری در شعر معاصر فارسی، نشر گستر، ۱۳۷۰، ص ۱۰۸.

۱۷- محمد رضا شفیعی کدکنی، موسیقی شعر، انتشارات آگاد، چاپ دوم، ۱۳۶۸، ص ۲۷.

۱۸- از جمله تحقیقات عروض مهدی اخوان ثالث: مقاله مهم «نوعی وزن در شعر امروز فارسی» در کتاب «بدعتها و بدایع نیما یوشیج» است که در آن از عروض شعر نیمایی دفاع کرده و مقاله «آیات موزون افتاده قرآن کریم» که متن گسترش یافته اش در کتاب: حریم سایه های سبز، مجموعه مقالات مهدی اخوان ثالث، جلد دوم، انتشارات زمستان، ۱۳۷۲، ص ۱۴۹، مترجم است.

۹- سمین بهبهانی، «نسی که آینه تب کرده باغ بی برگی، ص ۱۷۴.

۱۰- کسی که خودش را فخرمان آن روز می دانست و رهایی بخش مملکت یعنی انقلابی... به قول خودش انقلاب سبیدی آورده بود که می خواست همه بیادهای جامعه را دیگرگون کند و او به عنوان بهلولان زنده به وسیله همین جمعی جادوی طراز فرنگان معرفی می شد... صدای حیرت بیدار گفت و گوهای مهدی اخوان ثالث، ص ۲۲۸.

۱۱- «... برای این که این گم کنم و نگذارم سانسور از آن چیز در بیاورد، برای شهریار» زیرنویس داده ام که از خاندان مشهور بهلولان سیستانی است در این حابه جای آن اسمی که می خواهم بگویم، می گویم شهریار و در عین حال به ذهن شونده نزدیک می کنم که مقصود من چیست؟ «صدای حیرت بیدار، ص ۲۲۸.

۱۲- محمد امین ریاحی، همان، ص ۱۳۱.

۱۳- آدمی که در «خوان هشتم و آدمک» از آن یاد کرده ام، مقصود همان مطرودی بود که از این سرزمین رفت و رانده شد و سال ها سال، سایه سنگینش بر سر این مملکت، موجب خفتن بود... صدای حیرت بیدار، ص ۲۲۷.

۱۴- عبدالملی دست فیب، نگاهی به مهدی اخوان ثالث، انتشارات مروارید، ۱۳۷۳، ص ۵۱.

۱۵- سمین بهبهانی، همان، ص ۱۷۴.

۱۶- «... با آنها سلاح خویش، طنزی حماسی، حماسه ای طنز آلود، فاجعه غیر حماسی استحاله پنداشت های مقدس اساطیری و انگاره بهلولان زهایی بخش قومی را می سرباید. و در سوگ سرود این پیش غبار غربت، ترازدی عدم امکان باز پرداخت آن میدان های شرف و حماسه را، در این قرن غفیم، بیان می دارد.» بهزاد رشیدیان، پیش اساطیری در شعر معاصر فارسی، نشر گستر، ۱۳۷۰، ص ۱۰۸.

۱۷- محمد رضا شفیعی کدکنی، موسیقی شعر، انتشارات آگاد، چاپ دوم، ۱۳۶۸، ص ۲۷.

۱۸- از جمله تحقیقات عروض مهدی اخوان ثالث: مقاله مهم «نوعی وزن در شعر امروز فارسی» در کتاب «بدعتها و بدایع نیما یوشیج» است که در آن از عروض شعر نیمایی دفاع کرده و مقاله «آیات موزون افتاده قرآن کریم» که متن گسترش یافته اش در کتاب: حریم سایه های سبز، مجموعه مقالات مهدی اخوان ثالث، جلد دوم، انتشارات زمستان، ۱۳۷۲، ص ۱۴۹، مترجم است.



یاد یاران

دکتر
سید حسن
سادات ناصری

دکتر حسن ذوالفقاری

انشاره:

یکی از اهداف مجله رشد آموزش زبان و ادب فارسی، معرفی چهره های برجسته ادبیات معاصر ایران است با تأکید بر چهره هایی که در کتاب های درسی نامی از آنها آمده یا سروده و نوشته ای از آنها ذکر شده است و یا خود مؤلف کتاب های فارسی بوده اند. برای رسیدن به این دو مقصود، در این شماره با چهره علمی، ادبی، آموزشی و تحقیقی استادی فرزانه و معلمی عاشق و دل سوخته آشنا می شویم. استاد دکتر سادات ناصری چند دوره (۱۳۶۳ - ۱۳۴۴) در کنار برنامه ریزی و تألیف کتاب های درسی زبان و ادبیات فارسی نقشی فعال داشت. این مقاله را به روح بلند آن دانشمند برجسته و ادیب فرزانه تقدیم می کنیم.

هفت تحریریه

غریبان را دل از بهر تو خون است
دل خوبشان نمی دانم که چون است
عسان گریه، چون شاید گرفتن
که از دست شکیبایی بیرون است
(سعدی)

کابل - شامگاه ۱۴ بهمن ۱۳۶۸ - هتل آریانا
استاد با موی سپید و کلاه پشمی و عصایی در دست با آن قیافه مهربان و صمیمی و گرم پس از نماز مغرب و عشا آرام آرام از پله ها پایین می آید و در سرسرای هتل می نشیند. هیشک ایرانی و افغانی نیز گرد او جمع می شوند، استاد مثل همیشه گرم سخن سرایی و مجلس آرای است. طنین صدای رسا و مهربانش در فضای سرسرای می پیچد. او با شوق و وصف ناپذیری مشغول خواندن شعر است... ساعتی نمی گذرد که هینت

استادان خود به دو استاد اخیر بیشتر عشق می ورزید.

دکتر سادات ناصری بین سالهای ۱۳۴۰ تا ۱۳۴۵ در شهر قم معلم بود. این فرصتی بود تا روح جوانی و پویایی او از محضر استادان حوزه نیز بهره هایی برگیرد. با وجود این که استاد در این ایام از نظر معیشت سخت در تنگنا بود، علاقه فراوان او به تعلیم و تعلم او را همچنان در کسوت معلمی نگاه داشت.

دکتر سادات ناصری در سال ۱۳۴۵ رسماً به عضویت هیئت علمی دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه تهران در آمد. در کنار تدریس و تحقیق، مدتی در بنیاد فرهنگ ایران، در بخش فرهنگ تاریخی فارسی و چندی نیز در لغت نامه دهخدا نه کار مشغول بود. مدتی نیز ریاست کتابخانه و امور فرهنگی دانشکده ادبیات را بر عهده داشت.

علاقه به کتاب و مطالعه از ویژگی های بارز استاد بود. اگر به منزلش می رفتی، در هر سو کتاب می دیدی؛ در قفسه ها، روی میز، زیر میز و هر جای خالی دیگر. به دوستانش سفارش می کرد که هر کتاب خوبی یافتند دو نسخه بخرید. بارها دیده می شد در دفتر دانشکده ضمن استفاده از فرصت های استراحت با یک ذره بین غرق مطالعه کتاب های خطی است. تعداد زیادی نسخه خطی نیز در منزل داشت. دیوان حافظی همیشه همراهش بود. در منزل نا دیرگاه مطالعه می کرد. آزادگی و وارستگی، هدایت و ارشاد، تزکیه و پویندگی، تذکر و یادآوری که از ویژگی های فکری و تربیتی او بود، از وی معلمی عامل و وظیفه شناس ساخته بود. پر حوصله و صبور بود. حرف ها را می شنید و به سوالات

ایرانی و افغانی به نگار می افتند؛ همه مضطرب و نگران بالای سر استاد ایستاده اند و استاد آخرین نفس هایش را می کشد و...

سال هایی نه چندان دور در یکی از خانه های گذر فلی در محله پایتار تهران کودکی به دنیا آمد. پدرش پشت جلد چرمی شاهنامه تاریخ ۱۳۰۴ و نام سید حسن را نه مبارکی ثبت کرد. پدر و مادر، هر دو معلم بودند و با راهنمایی آن ها، حسن دوره ابتدایی و دبیرستانی را در دبیرستان شرف تهران سپری کرد. از همان کودکی و در هنگام تحصیل، به زبان و ادب پر بار فارسی خصوصاً شاهنامه عشق می ورزید. این عشق و علاقه با تشویق و هدایت و حمایت والدین فرهنگ دوست او همراه می شد. دوازده ساله بود که پدر را از دست داد. پس از گرفتن دیپلم وارد دانشسرای عالی تهران شد و این دوره را با نمرات عالی طی کرد.

دوره کارشناسی و کارشناسی ارشد را با شور و حرارت جوانی پشت سر گذاشت چنان که در دوره اخیر رتبه اول رشته زبان و ادبیات را از آن خود کرد.

در سال ۱۳۲۸ به دوره دکتری زبان و ادبیات فارسی دانشگاه تهران راه یافت و در سال ۱۳۲۷ از پایان نامه خود با عنوان «ارتباط افکار حافظ و مولانا» به راهنمایی استاد بدیع الزمان فروزانفر دفاع کرد.

بهره گیری از محضر استادان بزرگی چون احمد بهمنیار، جلال الدین همایی، دکتر محمد معین، استاد فروزانفر، علی اصغر حکمت و تحقیق و پژوهش و تألیف، آرام آرام شخصیت علمی استاد را شکل می داد. او از مجموعه



نمی داد. طی جنگ
تحمیلی بارها به
مناطق جنگی سفر
کرد و با ایراد
سخنرانی‌های
حماسی به تقویت
روحیه رزمندگان
پرداخت. اشعار
بیشماری نیز در زمینه
جنگ و دفاع مقدس
سرود.

به فرهنگ ایران و
گذشته افتخار آفرین آن
سخت علاقه مند بود. در
این میان به شعرا خصوصاً،
فردوسی، مولوی، حافظ و
صائب عشق می ورزید. از شدت
علاقه به شاهنامه بخش‌های زیادی از
شاهنامه را در حافظه داشت. گاه جز به شعر و

در بحر تقزب به وزن شاهنامه سخن نمی گفت.
و این حافظه استاد سادات ناصری از شگفتی‌های
وجودی او بود.

از زوایا و زیر و بم تاریخ ادبیات ایران آگاهی
کامل و کافی داشت. در میان جریان‌های ادبی به
سبک هندی و شاعران آن خصوصاً صائب
علاقه مند بود و بخش عمده‌ای از آثار او مربوط
به همین حوزه و دوره است.

هر کجا که بود و به هر صورت که امکان
داشت از حریم زبان و ادب فارسی دفاع می کرد.
عشق و غیرت او به فرهنگ ایرانی و ادب
فارسی زبان زد بود. او دفاع از حریم زبان و ادب
فارسی را یک وظیفه ملی و مقدس می دانست.

حضور و فلسفی در منزل و
محل کار با روی باز پاسخ
می داد.

استاد فردی خود
ساخته بود، سیادت نسبی
را با سیادت جسمی و
علمی یک جا در خود
جمع کرده بود. شاید
برترین ویژگی او را بتوان
خلق و خوی نیک او
دانست. خوش مشرب،
گرم گفتار، مهمان‌پذیر
گشاده‌رو و گشاده‌منظر، اهل
صفا و مشکل‌گشا، منصف،
واقع‌بین و واقع‌گو بود. پشتکاری
و صفت‌ناپذیر داشت. معلمی
چیره‌دست بود. هنگام تدریس کلاس
درس را به محیطی دلنشین و دوستانه تبدیل

می کرد. کلاس‌های او با شیوه پرسش و پاسخ
اداره می شد. از میان شاگردانش آنان را که طبع
شعر و خرده ذوقی داشتند، سخت دوست
می داشت. شوق معلمی در وی آن چنان قوت
داشت که با وجود کهنولت سن ساعات زیادی را
به تدریس می گذراند. استاد تدریس را تا آخرین
ساعات عمرش نیز رها نکرد.

در کار معلمی منظم و وقت‌شناس بود.
کلاسش هیچگاه تعطیل نمی شد. معلمی
نکته‌سنج و نکته‌گو و سخن‌شناس و نقاد بود.
گاه شعر نیز می گفت. که گواه طبع لطیف او بود.
با شجاعت اخلاقی و صراحت لهجه‌ای که
داشت آنچه باید بگوید، می گفت. نه اهل مدامه
و ظاهر بود و نه گرد تسماع و تساهل می گفت.

معنسی

آزاده و وارست و از قید هر تعلق آزاد بود. نسام
عمر شریفش را با عزت نفس و سربلندی زیست.
نقل شده که در سفر اخیرش به افغانستان،
در جمع مقامات دانشگاهی کابل با استادی و
دوایت می گفت: «شما که ما را برادران خود
می‌دانید آیا در صحت است که با وجود زبان
مشترک، یکی از ما به زبانی دیگر سخن بگوید که
دیگری در نیابد... اگر زبان پشتو این قدر اهمیت
دارد و شاعرانی در حد سعدی، حافظ و مولانا
دارد، چرا ما نمی‌شناسیم؟ اگر دارید معرفی
کنید.»^{۴۵}

هیچ منفعتی را بر منافع ملی رجحان



در اغلب مجامع فرهنگی و ادبی از جمله کنگره تحقیقات ایرانی که هر ساله برگزار می‌شود، شرکت می‌کرد.

استاد سادات ناصری سالیانی دراز به عنوان کارشناس و صاحب‌نظر کتاب‌های درسی به فعالیت مشغول بود و در سال ۱۳۳۴ به همراه استادان عبدالحمید بدیع‌الزمانی، دکتر محمد خزائلی صبا‌الدین میرمیرانی و دکتر هدایت‌الله نیر مینا کتاب‌های دستور فارسی و قرائت سال‌های اول تا سوم دبیرستان را تألیف کرد.

او دو کتاب دیگر با عناوین فنون و صنایع ادبی و فایده و صنایع معنوی را برای سال‌های دوم و سوم رشته فرهنگ و ادب در سال ۱۳۶۳ نگاشت. این دو کتاب حرکتی تازه در آموزش بلاغت بود.

جز تألیف در جلسات کارشناسی و شوراهای برنامه‌ریزی نیز حضور می‌یافت. از آثار برجسته او تصحیح و نحشیه و تکمله آتشکده آذر در سه مجلد بود. آتشکده آذر تألیف لطف‌علی بیگ آذر بیگدلی (۱۱۹۳ - ۱۱۷۴) متخلص به آذر است که در شرح حال شاعران ایران و هند به ترتیب اقلیم تنظیم شده است.

این تذکره تاکنون پنج نوبت چاپ شده است^۸ که تصحیح مرحوم سادات آخرین آن است. ویژگی این چاپ آن است که استاد بسیاری اشتهامات و تسامحات مؤلف را شناسایی و یادآوری و اصلاح کرده است. باورقی‌های مفصل اسناد ارزشی کتاب را دو چندان نموده است که در مجموع این امر لطف خاصی به آتشکده آذر بخشیده است و آن را از محمول و گمنامی نجات داده است.^۹

سه بخش این تذکره تاکنون از سوی انتشارات امیرکبیر منتشر شده است. علاقه استاد به آذر بیگدلی باعث شد دیوان وی را نیز به اتفاق دکتر غلامحسین بیگدلی به چاپ رساند.

به علت علاقه به سبک هندی استاد سالیان تعدادی مشغول تصحیح دیوان صائب بود که

مشتمل بر هشتاد هزار بیت می‌گردد (دیوان چاپی فعلی صائب دارای سی هزار بیت است) در این کار جمعی از شاعران و نخبگان عصر نیز با استاد همکاری داشته‌اند؛ از جمله مهرداد اوستا، امیری فیروزکوهی، جواهری و جدی، ابوالقاسم حالت، دکتر نصرت‌الله کامسبی، مشفق کاشانی، عبدالحسین نوایی و... متأسفانه این اثر با مرگ استاد نیمه تمام باقی ماند که امید است فرزند استاد آن را به چاپ سپارد.

از آثار چاپ‌شده مرحوم سادات به تصحیح دیوان واعظ قزوینی می‌توان اشاره کرد. دیگر رساله‌ای درباره محتشم و چند پیش‌گفتار یکی بر قرآن ترجمه نوبت اول از کشف‌الاسرار (که در تصحیح و تفسیح و چاپ این اثر شترک با استاد علی‌اصغر حکمت همکاری نزدیک داشت) دوم بر ترجمه نهج‌البلاغه از جواد فاضل و سوم بر دیوان خواجه حافظ اشاره کرد.

استاد سادات ناصری به دلیل علاقه وافر به مرحوم علی‌اصغر حکمت دیوان اشعار او را با عنوان سخن حکمت به چاپ سپرد.

و علاقه‌اش به فرهنگ ایران زمین باعث شد به توصیه دکتر بدیع‌الله صفا کتاب سرآمدان فرهنگ و تاریخ ایران را برای شورای عالی فرهنگ و هنر نگاشت که تنها جلد اول آن چاپ شد.

او هزار سال تفسیر فارسی را با همکاری دکتر منوچهر دانش‌پژوه نوشت. از دیگر آثار چاپ‌نشده استاد می‌توان به تصحیح قصص المخافتی تألیف ابی داود قلی و لیلی شاملو، اتمام بخش‌های چاپ‌نشده آتشکده آذر، تصحیح دیوان کلیم (با همکاری مشفق کاشانی و صدر کاشانی) تصحیح دیوان غالب دهلوی، تدوین اشعار مذهبی، یوسف و زلیخای آذر بیگدلی اشاره کرد.

استاد سادات ناصری سرانجام در شامگاه روز شنبه ۱۴ بهمن سال ۱۳۶۸ در شصت و چهار سالگی در افغانستان بر اثر سکته قلبی درگذشت. او به همراه یک هیئت ایرانی برای دیداری فرهنگی پژوهشی راهی افغانستان شد که پس از اتمام موفق

این مأموریت فرهنگی در آن دیار درگذشت. بیکر استاد فقید پس از انتقال به ایران در این بابویه دفن گردید. در مراسم یادبودی که دانشگاهیان و دوستان استاد برگزار کردند؛ اشعار زیادی در سوگ و رثای او خوانده شد و مجموعه‌ای با نام در حرم دوست فراهم گردید.

از جمله آن مرثی‌های جامه‌ای از آن دکتر مظاهر مصفا دوست دیرین و همکار استاد است:

ای پریشان وطن دور از وطن جان باخنی
خسته دل آسبمه سر آزرده تن جان باخنی
نانه در مرگ حسن چشمان من بگریستی
کاشکی در مرگ من چشم حسن بگریستی
همچو مسعودم که سوزد از غم سید حسن
کی چو من مسعود با این سوختن بگریستی
قاف نا قاف جهان را کردمی پر فافیت
گر به قدر من دل من از حزن بگریستی
آگه از حال تن و جانم اگر بودی تو را
تن به روز جان و جان بر حال تن بگریستی
در عزایت ای بیگانه تا سحرگاهان به درد
دوشم از حسرت دو چشم بی‌ومن بگریستی
تلخ از بیخام من گردید نوشین را دهن
از ندامت چشم من بر آن دهن بگریستی
بیسون بگریستی گر هیچ چون شیرین تو
در غم شیرین خسته کوهکن بگریستی
گر بیدی چون شد آراهه امیر داغ و درد
دیدات خون از غم آن ممتحن بگریستی
کاش نشنیدی فراتک مردنت دور از وطن
نانه خون از دیده آن دور از وطن بگریستی
گر شنیدی قصه خونین دلی‌های تو را
با دل خونین عمیق اندر بمن بگریستی
نه حکایت نه شکایت از سخن مانندی چنان
کز غم خاموشی ات چشم سخن بگریستی
دی شنیدم در قنای محملت با سوز و درد
یار نو بگریستی، یار کهن بگریستی
آن چه در کابل شهادت مرگ با جان تو کرد
بالله لر دیدی دو چشم نهفتن بگریستی
افضل‌الدین شعر خود شستی در آب چشم من



گر بدلیل سوزش دل چشم من بگریسنی
یافت از ناگاه فرمان اوسناد عبغری
ای دریغ آن ذوق و آن فضل فضیلت بر سری

کنیم.



دیدگاه‌ها

آموزش زبان علم

باسوادان قدیم ما اول زبان علمی باستانی که علم خود را باید بدان زبان بگویند و بنویسند، به خوبی فرامی‌گرفتند و سپس وارد کار درس و بحث و تألیف و تحقیق می‌شدند. این که امروزه ما می‌بینیم بعضی از تحصیل کرده‌ها با دانشمندان حوزه فارسی را درست حرف نمی‌زنند و درست نمی‌نویسند، هرگز نباید فکر کنیم این‌ها بی‌سوادند؛ این‌ها بی‌سواد نیستند بلکه فارسی‌دان نیستند (در حرم دوست، ۲۱۳)

لغت‌سازی

من اصلاً این قسمت را قبول ندارم که برای کارهایی که دنیا کرده اسم گذاری کنیم. این رادیو را آن کسی که اختراع کرده برایش اسم گذاشته است؛ تلفن را آن کسی که ساخته برایش اسم گذاشته... ما اگر تلسکوپ ساز باشیم و نبودیم، حق نداریم به عمومیت متداول این لغت‌ها دست درازی کنیم.

عصر مغول و صفوی انحطاط یا شکوفایی؟

ما معلمان به غلط مکرر گفته‌ایم که دوره مغول نظم و نشر فارسی را متلاشی کرد. در صورتی که در همان دوره بزرگترین شاهکارها و بزرگترین آثار ادبی ما به وجود آمد. هنوز هم می‌گوییم که عصر صفوی عصر انحطاط ادبی بود؛ در صورتی که در خود عصر صفوی آثار عظیم‌القدر و کرامندی به وجود آمده بود که در بعد و قبلش هم کمتر نظیری داشته است؛ مثلاً برای صائب، عرفی و نظیری و طالب و کلیم و میرداماد و شیخ بهایی و ملاصدرا و همانند ایشان در اعصار دیگر چند نفر می‌توانیم جست‌وجو

فهرست مقالات

- فارسی دوران شکوفایی را می‌گذرانند، در حرم دوست، تهران ۱۳۷۰، ص ۲۱۵-۲۱۲
- امام علی در شعر فارسی، کیهان فرهنگی ۱ (۱۳۶۳)، ش ۳، ص ۴۷
- درباره سبک‌های شعر فارسی و سبک هندی، در حرم دوست، تهران، ۱۳۷۰، ص ۲۱۱-۲۰۷
- سوگ‌نامه‌ها، کیهان فرهنگی، ۲ (۱۳۶۴) ش ۷، ص ۲۷-۲۲
- شاهنامه تا به امروز در دنیا بگانه مانده است، در حرم دوست، تهران ۱۳۷۰، ص ۲۲۸-۲۱۶
- درباره مقاله حافظ نسیمی، حافظ‌شناسی ۷ (۱۳۶۶)، ص ۲۴۰-۱۹۱

- پژوهشی در کتاب قصص الخاقانی، هنر و مردم، ش ۱۸۳ (دی ۱۳۵۶)، ص ۲۰-۱۳، ش ۱۸۴/۱۸۵، ص ۶۹-۵۴

- واژه‌نامه بسامدی، مقدمه شاهنامه ابومنصوری، انتشارات فرهنگستان زبان، دانشکده، ج ۱، ش ۱، زمستان (۱۳۵۳)، ص ۱۴۵-۱۳۷

- اتابک امیرکبیر سعدبن زنگی، گوهر ۴ (۱۳۵۵)، ص ۳۱۶-۳۱۴، ۳۸۵-۳۷۹، ۴۸۹-۴۸۲ و ۷۴۳-۷۵۰

- محشتم السلطنه و حکمت، و حید ۱۰ (۱۳۵۱)، ص ۶۱۷-۶۱۳

- ارائه و بررسی محتوای برنامه زبان فارسی، آموزش زبان، تهران ۱۳۵۲، ص ۱۶۶-۱۶۲

- گفت‌وگو درباره ادبیات فارسی، هفت هنر، ش ۱۰ و ۱۱ (آبان ۱۳۵۱)، ص ۲۴-۸

- دامنان ابوسعید حسن بن عبدالله مرزبانی سیرافی- ارمغان ۴۲ (۱۳۵۲)، ۲۹۳-۲۸۹ و





جفای خلق و وفاشان چو جاودانی نیست
به هست و نیست چرا دل خوش و دژم دارم؟
به یک دم چو نیرزد جهان سست نهاد
چه ناز سست که دینار یا دم دارم؟
گذشت از سر پنجاه عمر و گویم شکر
که در سپردن این ره چنین قدم دارم
سیاهی شب هجران همیشه باقی نیست
من این نشان زدم پاک صبحدم دارم
به هستی که مرا عشق داد خشنودم
که فیض اقدس اسناد محترم دارم
جوانی ام همه مصروف کار پیران شد
مرید پیرمغانم که جام جم دارم
حریم دل به خدا کعبه مراد بود
شدم چو محرم دل ره درین حرم دارم
رهین منت بیگانگان نی ام ناصر
که از کرامت صاحب‌دلان کرم دارم

(۵) در حرم دوست، ص ۲۵

(۶) دکتر سید علی رضا نفوی از فضیلاب
پاکستانی نقل می‌کند: «روزی بنده به اتفاق چند
رفیق دیگر در منزل آقای دکتر علیقلی محمدی
بختیاری میهمان بودیم. در بین راه، دکتر سادات
و دکتر بختیاری مرتب حرف می‌زدند و در
صحبت خود تنها اشعار شاهنامه را به کار
می‌بردند و موجبات استعجاب و حیرت ما را
فراهم می‌آوردند. (ر. ک مجله دانش ش ۲/۱
۲۰ بهار ۶۹ ص ۲۸۸)

همچنین دکتر سعید حمیدیان نقل می‌کند:
بعضی از دوستان استاد که در سفری به شیراز برای
شرکت در کنگره تحقیقات ایرانی با وی همراه
بودند، می‌گفتند که در تمام طول راه از تهران تا
شیراز جز به بحر متقارب سخنی نگفت (در حرم
دوست ص ۴۷).

(۷) کلکنه، صرب، ۱۲۴۹، بمبئی، سنگی،
۱۲۷۷، بمبئی، سنگی، ۱۲۹۹، تهران، افست،
۱۳۲۷، تهران، امیرکبیر.

(۸) تاریخ تذکره‌های فارسی ۲-ج، احمد
گلچین معانی، انتشارات دانشگاه تهران، ۱۳۴۸

یادداشت‌ها

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

□ در حرم دوست، یادواره استاد سادات

ناصری، به کوشش ایراهیم زارعی، دانشگاه
علامه طباطبائی، تهران، بهار ۱۳۷۰

□ ایرج افشار، آینده، ۱۵ (۱۳۶۸)، ص ۸۴۱-
۸۴۸

□ ایرج افشار، ره‌آورد، ۲۶ (زمستان ۱۳۶۹)،
ص ۳۱۴-۳۱۷

□ محمد ریاض، دانش، ش ۲۰/۲۱ (۱۳۶۹)،
ص ۲۳۶-۲۳۲

□ سعید حمیدیان، کیهان فرهنگی، ۱۳۶۸/۶
ش ۱۱، ص ۵۰

□ عباس کی‌منش، ادبیات دانشگاه تهران، ۲۸،
(۱۳۶۹)، ش ۲/۱، ص ۱۹۶-۱۹۱

□ عباس کی‌منش، ادبیستان ش ۲ (بهمن
۱۳۶۸)، ص ۶۰

□ عباس کی‌منش، نشر دانش، ۱۰ (۱۳۶۸)،
ص ۱۷۷

□ دکتر اسماعیل حاکمی، ضایعه در گذشت دکتر
سادات ناصری، رشد ادب فارسی، ش ۲۰/۱۹
(زمستان ۱۳۶۸) و بهار (۱۳۶۱) ص ۵۴ و ۵۳
□ سهیل محمودی، خاطره‌ای نه چندان دور،
مجله سروش، سال ۱۱، ش ۵۰۷، اسفند
۱۳۶۸

(۲) این رساله بعدها طی سلسله مقالاتی
در مجله وحید سال ۱۳۴۷ چاپ شد (ر. ک.
مفالات).

(۳) فهرست نسخ خطی. محمد تقی
دانش پژوه، دوره ششم، همچنین راهنمای کتاب
سال ۲۰

(۴) از نمونه اشعار اوست:

هزار شکر دلی را و محنم دارم
چنین دلی چو مرا هست پس چه کم دارم
غمی که خلق جهان راست بر سر هیچ است
منی که هیچ نخواهم دگر چه غم دارم؟

۲۰۳-۴۰۷ و ۲۷۶-۴۸۲ و ۵۵۲-۵۵۶ و ۶۲۱-
۶۱۷ و ۷۷۷-۷۸۰ و ۶۹۸-۷۰۲

- نقش زهری در منطق الطیر عطار، هنر و
مردم، ش ۱۳۵ (دی ۱۳۵۲)، ص ۱۰-۶
- اندیشه‌های فردوسی (از فضل‌ا... رضا)،
دانشکده ۲ (۱۳۵۵) ش ۵، ص ۱۶۵-۱۴۲ و
ش ۶، ص ۱۹۸-۱۵۹

- فردوسی و شاهنامه، هنر و مردم، ش
۱۵۴/۱۵۳ (نیر ۱۳۵۴)، ص ۵۸-۴۸

- حال و کار واعظ فروزینی، ادبیات تهران،
۲۴ (۱۳۵۶) ش ۲/۱، ص ۲۵۱-۱۸۲

- ذوقی اردستانی، پنما ۲۵ (۱۳۵۱)، ص
۲۷۲-۲۷۳

- زندگی‌نامه خداوند مرثیه‌سرایان (مجتبم
کاشانی)، ادبیات تهران، ۲۰ (۱۳۵۳)، ش ۴/
۳، ص ۱۲۳-۸۷

- اسناد علی‌اصغر حکمت، آشنایی با
کتاب (دی ۱۳۵۱)، ص ۴۱-۳۴

- مهرگان، ارمنان ۳۲، ص ۲۴۸-۲۴۱ و
۳۰۳-۲۹۹ و ۳۶۶-۳۷۰ و ۴۲۶-۴۲۲ و

۴۵۸-۴۶۲ و ش ۳۳، ص ۲۹-۳۴ و ۹۴-۹۱ و
۲۰۸-۲۰۰ و ص ۲۷۰-۲۶۶ و ۳۲۶-۳۲۴

- بازگشت ادبی قرن دوازدهم، پنما، ۱۷،
ص ۴۳-۴۴

- جشن مهرگان، آموزش و پرورش، ج
۳۳، ش ۸، ص ۵۰-۴۶

- تاریخچه کوشش‌های فرهنگی ایران،
سالنامه کشور ایران، ۲۲، ص ۲۸۷-۲۵۴

- ارتباط افکار خواجه و مولانا، وحید ۶
(۱۳۷۴/۸)، ص ۴۰۰-۳۹۳ و ۶۰۵-۵۹۴ و

۹۸۷-۹۷۷ و ۱۱۷۲-۱۱۶۶ و ۱۳۶۳-۱۳۵۲ و
۱۶۳۵-۱۶۲۴

- ادبیات ما گر انمایه‌ترین سرمایه جاودانی
کشور ماست (گفت‌وگو با مجله هفت هنر)، در
حرم دوست

- بحرانی در کار نیست، هفته‌نامه بشیر،
پنجشنبه ۱۱ آبان ماه، سال ۱۳۶۸، ش ۱۰۳

شناختن و شناساندن معلمان خوش قریحه و شاعر و درج سروده هایشان در مجله رشد ادب آرزویی دیرینه است که از این شماره لباس واقعیت بر تن می کند. همین جا از همه معلمان و دبیران عزیز شاعر تقاضا داریم چند نمونه از سروده های خود را (در قالب های مختلف و مضامین متنوع) همراه با یک قطعه عکس ارسال دارند تا زینت بخش شماره های آینده مجله خودشان باشد.



آقای عبدالرضا رادفر، مدرس مراکز ضمن خدمت، پیش دانشگاهی و آموزش عالی در استان کرمانشاه، در سال ۱۳۳۵ دیده به جهان گشوده است. شمر را از نخستین سال های دهه ۶۰ آغاز کرده و مجموعه شعر ایشان به نام «مزمزه کال ترنم» در دست چاپ است. آقای رادفر دارای فوق لیسانس زبان و ادبیات فارسی است و از ایشان مقالات و اشعار متعدد در مطبوعات محلی و کشوری به چاپ رسیده است. در قالب های کلاسیک و نو شعر می گوید اقبال عمده سروده هایش به غزل است و از غزل های اوست:



معلمان

شاعر



ناخدای لحظه های مانمیم

در کنار هم ولی دور از همیم
آه با هم واقعا ناهمیم
باشما حرف دلم را می زنم
ما فقط در سست عهدی محکمیم
گاهگاهی سرخوش و شادیم لیک
ناخدای لحظه های مانمیم
در میان آمد و شد هابمان
مثل تازیکی و دریا همیم
گرچه از اسباب آسایش نیرم
خالی اما از دل و بی همیم
لاف عشق و مهرورزی می زنیم
راستی با این همه ما آدمیم؟
سنگ از دل سنگی ما خسته است
در خیال خام خود چون ششمیم
آنقدر بی اعتمادی بین ماست
چون غزال از سایه هم می رهیم.



دست خط شاعرانه

برگ و باران و جوانه دیدنی است
آفتاب و رقص زبانه دیدنی است
روی تن پوشش درختان کهن
نقشهای عاشقانه دیدنی است
بهر فرار نشانه های لخت بید
تار و پود آشیانه دیدنی است
در هیجان دفنسر دلدادگان
دستخط شاعرانه دیدنی است
لحظه تلخ جدایی دو یار
سمر نهادن روی نشانه دیدنی است
اشکهای آسمان چشم هن
مثل باران دانه دانه دیدنی است



غزل بی بهانه

گاهگاهی تیرانه ای سرکن
غزل بی بهانه ای سرکن
با هن عاشق از بهار سخن
سخن شاعرانه ای سرکن
روی آوار کساح ننهایی
نخسه از آشیانه ای سرکن
در هوای تیرانه های سرکن
گیره های شبانه ای سرکن
ای درخت کوهسریسی باران
گرچه دور از جوانه ای، سرکن
بیار آگه دوست هدیه ات آورد
ضربت تازیانه ای، سرکن

روش تدریس الگوی تدریس

اشاره:

آموزش هدفمند زبان و ادبیات فارسی ایجاد می‌کند معلم علاوه بر داشتن آگاهی‌های لازم در زمینه مادهٔ درسی، دربارهٔ شیوه‌های طراحی، تدریس و ارزش‌یابی آن نیز دانش و مهارت کافی داشته باشد. به همین منظور در این شماره یکی از ساده‌ترین و عمومی‌ترین الگوهای طراحی آموزشی به نام «الگوی عمومی تدریس» تشریح می‌گردد.

آموزش یکی از مسائل بسیار مهم نظام‌های تعلیم و تربیت عصر حاضر است. منظور از آموزش، ارائهٔ مجموعه‌ای از اطلاعات، مهارت‌ها و نگرش‌های مثبت دربارهٔ موضوعی معین است که از قبل برای گروه سنی خاصی طراحی و برنامه‌ریزی می‌شود و در شرایط زمانی معینی به اجرا در می‌آید. سپس، نقاط ضعف و قوت آن از طریق ارزش‌یابی و اعتباربخشی مشخص می‌گردد و در نتیجه در مراحل و گام‌های بعدی نارسایی‌ها کاهش می‌یابند.

نگارنده قصد دارد طی سلسله‌مفصلاتی، دربارهٔ نتایج تحقیقات آموزشی و یافته‌های نوین الگوهای آموزشی اطلاعات تازه‌ای را عرضه کند. باشد که برای دبیران زبان و ادبیات فارسی در تدریس این مادهٔ درسی به کار آید. به همین منظور در هر شماره یکی از الگوهای طراحی آموزشی، تدریس و ارزش‌یابی به همراه مصداق‌ها و شواهد عینی از کتاب‌های زبان و ادبیات فارسی ارائه خواهد شد تا با به کارگیری صحیح الگوهای آموزشی، مطالب و مفاهیم به آسانی آموخته شود و میزان یادگیری افزایش یابد.

منظور از الگوی تدریس در مفهوم کلی، چهارچوب معینی است که عناصر مهم تدریس در پیکره آن پیش‌بینی می‌شود. اگر الگو برای طراحی آموزشی باشد، کل فرآیند آموزش مورد توجه خواهد بود اما اگر برای ارائهٔ محتوا به دانش‌آموزان باشد، فقط به عنوان یکی از شیوه‌های تدریس مورد استفاده خواهد بود. پیش‌بینی و شناخت اجزاء و عوامل مؤثر در تدریس زبان و ادبیات فارسی به معلم کمک می‌کند تا در انتخاب روش‌های مناسب، آگاهانه عمل نماید. تدریس فرآیندی است که به دانش، مهارت و نگرش معلم، اطلاعات و توانایی‌های دانش‌آموز، شرایط و امکانات آموزشی، اجتماعی و فرهنگی و... بستگی دارد. با توجه به این که معلم قادر نیست همهٔ عوامل را برای هر جلسه تدریس بررسی و کنترل کند، لازم است چهارچوبی در مقیاس کوچک طراحی شود تا معلم بتواند با توجه به الگوی انتخابی خود، به سازمان‌دهی فعالیت‌های آموزشی بپردازد. انتخاب الگوی تدریس مناسب، جریان یاددهی-یادگیری درسی زبان و ادبیات فارسی را آسان می‌کند و رغبت دانش‌آموزان را به این درس می‌افزاید.

روش‌های تدریس بر حسب فعالیت با عدم فعالیت دانش‌آموز به دو دستهٔ فعال و غیرفعال تقسیم می‌شوند. در الگوهای تدریس غیرفعال، دانش‌آموز موجودی انفعالی است و معلم به عنوان انتقال‌دهندهٔ اطلاعات، مسئولیت اصلی آموزش را بر عهده دارد. او تلاش می‌کند ذهن دانش‌آموزان را با اتبوهی از مفاهیم، اصول و اصطلاحات درسی‌هایی مثل تاریخ ادبیات، آرایه‌های ادبی، زبان فارسی و ادبیات فارسی اثباته سازد

و به این ترتیب رفتار آن‌ها را نسبت به قبل تغییر دهد. در این نوع روش تدریس، برنامه درسی غیر قابل انعطاف است و معلم و دانش‌آموز به اجبار از محتوای مشخصی استفاده می‌کنند (کتاب درسی) معلم تصور می‌کند که عامل اصلی تدریس، خود اوست و به عنوان گنجینه معلومات زبانی و ادبی در برابر دانش‌آموزان ظاهر می‌شود. شاید به همین دلیل، به این گونه الگوها و روش‌ها، روش‌های معلم محور نیز می‌گویند. در این الگو دانش‌آموزان اطلاعاتی مانند معنی لغات، مفهوم متون و شرح حال بزرگان ادبی را از زبان معلم دریافت می‌کنند و چون در کسب آن‌ها نقش فعالی نداشته‌اند، مطالب را به زودی فراموش می‌کنند. آنان حتی گاهی به علت استفاده بیش از حد معلم از این نوع الگوها، آرام آرام از درس خسته و دلزده می‌شوند. موفقیت دانش‌آموز در آزمون‌های پایان دوره از ویژگی‌های این الگوهاست؛ در نتیجه، هم معلم و هم دانش‌آموز مطالب درس را فقط برای موفقیت در امتحان می‌آموزند.

در مقابل الگوهای تدریس غیرفعال، الگوهای تدریس فعال قرار دارند. امروزه این الگوها توجه مسئولان و دبیران را به خود جلب کرده است. در این الگو دانش‌آموز و علائق و توانمندی‌های او در مرکز توجه قرار دارد و معلم تلاش می‌کند تا توانایی دانش‌آموزان را در مهارت‌های گوش دادن، گفتن، خواندن، نوشتن، استدلال، مقایسه، تطبیق، تجزیه و تحلیل، سازندگی و خلاقیت تقویت کند و با توجه به این موضوع، محتوای درس را در کلاس ارائه می‌دهد. معلم هنگام تدریس از وسایل و امکانات آموزشی زیادی استفاده می‌کند و یادگیری مؤثر را از طریق تمرین‌ها و فعالیت‌های متنوع به عهده دانش‌آموزان می‌گذارد و آنان را در تحقق اهداف و یادگیری مفاهیم درس دخالت می‌دهد.

معلم، راهنما و هدایت‌کننده‌ای است که پایه‌های دانش‌آموز مسیر آموزش را طی می‌کند و به او کمک می‌کند تا درس را به طور عمیق و از روی علاقه یاد بگیرد. به همین منظور، معلم گاهی علاوه بر محتوای کتاب درسی، اطلاعات تکمیلی دیگری را نیز به دانش‌آموزان می‌دهد و در ارزش‌یابی تنها به حافظه فراگیرندگان و اطلاعات موجود در کتاب درسی اکتفا نمی‌کند.

دکتر شعاری نژاد درباره نگرش انسان‌ها به تدریس معتقد است: «در گذشته تدریس را درس گفتن و معلم را مدرس می‌پنداشتند و دانش‌آموز را شاگرد می‌خواندند و معتقد بودند مدرس فردی است که در رشته معینی بیش از شاگردان اطلاعات دارد و تنها هدفش این است که قسمتی از معلومات خود را به ذهن شاگردان انتقال دهد. ولی امروزه مفهوم تدریس به کلی تغییر یافته است و هرگز منظور از آن انباشتن اجباری ذهن دانش‌آموزان نیست بلکه هدف اصلی این است که آنان را به یادگیری تجاری که در اختیارشان قرار می‌گیرد، تحریک و راهنمایی کنیم»^{۱۸} بنابراین، در نظام آموزشی ایران معلم زبان و ادبیات فارسی به عنوان یکی از مجریان برنامه‌های درسی باید از چند و چون الگوهای تدریس و

طراحی آموزشی باخیر باشد تا بتواند آن‌ها را به خوبی در تدریس به کار گیرد. بی‌توجهی و غفلت از آن می‌تواند زبان‌های جبران‌ناپذیری به آموزش وارد سازد؛ زیرا بی‌اطلاعی از جریان عمومی آموزش موجب یکتاخستی تدریس و در نتیجه، بی‌شمار شدن کلاس برای دانش‌آموزان خواهد شد. دکتر علی شریعتی‌مداری در این زمینه معتقد است که «مطالعه شیوه‌های آموزش برای همگان و به ویژه معلمان ضروری است. تخصص صرف در یک رشته علمی فرد را قادر نمی‌سازد که مبانی، اصول و قوانین آن رشته را بیاموزد. متخصص هر ماده درسی باید با شیوه‌های آموزش آشنا باشد تا بتواند سطح معلومات و مهارت‌های شاگردان را بالا ببرد»^{۱۹} الگوی عمومی تدریس از مشهورترین الگوهای طراحی آموزشی است که نخستین بار در سال ۱۹۶۱ توسط «رابرت گلیز» معرفی شد.^{۲۰} این الگو پنج مرحله دارد:

- مرحله اول: تعیین هدف‌های آموزشی و رفتاری
- مرحله دوم: تعیین پیش‌دانشه‌ها و ارزش‌یابی ورودی
- مرحله سوم: تعیین روش‌ها، وسایل آموزشی و کمک آموزشی
- مرحله چهارم: سازمان‌دهی شرایط و فعالیت‌های آموزشی
- مرحله پنجم: تعیین نظام ارزش‌یابی (مرحله‌ای و پایانی) و سنجش عملکرد آموزش (تدریس)

جای رسام

چون این الگو برای همه دوره‌های تحصیلی و دروس کاربرد دارد، به الگوی عمومی تدریس معروف شده است. اکنون هر کدام از مراحل الگو را با ذکر مثال‌های عینی از مواد درسی زبان و ادبیات فارسی به تفصیل شرح می‌دهیم تا نکات مهم و اساسی آن روشن گردد.

اول- تعیین اهداف

معلم با توجه به اهداف کلی کتاب و ساختار آن، برای درس هدف‌هایی را تعیین می‌کند. سپس آن‌ها را در قالب عبارات و جملاتی روشن، قابل مشاهده و اندازه‌گیری بیان می‌کند و می‌نویسد. هرچه اهداف درست‌تر و واضح‌تر نوشته شوند، معلم در ارزش‌یابی پایان تدریس یا پایان نلت به راحتی می‌تواند سؤالات آزمون را طرح کند. هرگاه معلم اهداف آموزشی درس را به این شکل بنویسد، می‌گوییم هدف‌های رفتاری درس را بیان کرده‌است. برای متنوع شدن اهداف رفتاری لازم است معلم از انواع طبقه‌بندی هدف‌های آموزشی آگاه باشد و سطوح مختلف اهداف درس را مورد توجه قرار دهد.

هدف‌های آموزشی و رفتاری همان انتظارات برنامه درسی، کتاب درسی و معلم هستند که سعی دارند مجموعه‌ای از دانش‌ها، مهارت‌ها و گرایش‌های مثبت نسبت به درس را در دانش‌آموز ایجاد و تقویت کنند.

در صورتی که معلم اهداف را برای خود و دانش‌آموزان روشن نکند، جریان آموزش او به کشتی سرگردانی می‌ماند که مقصد آن نامعلوم است. اما وقتی معلم اهداف درس را تعیین و به هنگام تدریس بیان کند، همه دانش‌آموزان می‌کشند به کمک هم این جریان را به درستی به پیش ببرند. راستی وقتی اهداف درس برای معلم روشن نباشد، او بر مبنای کدام معیار آموخته‌های دانش‌آموز را می‌سنجد و چگونه دوباره پیشرفت درسی آنان فضاوت می‌کند؟

دوباره طبقه‌بندی اهداف آموزشی نظریات متنوعی طرح شده است؛ مانند طبقه‌بندی بلوم، گانه، مریل و... که به دلیل کاربرد رایج طبقه‌بندی بلوم در نظام آموزشی ایران، سطوح شش‌گانه آن را برای استفاده در آموزش زبان و ادبیات فارسی توضیح می‌دهیم. بلوم و همکارانش اهداف را در سه حیطه شناختی، عاطفی و مهارتی (روانی-حرکتی) تقسیم کرده‌اند. به اعتقاد آنان این طبقه‌بندی نسبی است و نمی‌توان مرز دقیق آن را مشخص کرد. با توجه به اهمیت کاربرد اهداف حیطه شناختی در آزمون‌های رایج در مدارس و به منظور پرهیز از طولانی شدن مطلب، به طور مختصر به سطوح شش‌گانه این حیطه پرداخته می‌شود.

اهداف زبان و ادبیات فارسی در حیطه شناختی

هدف‌هایی که به فرآیندهای دانستن، شناختن، فهمیدن، فکر کردن، اندیشیدن، استدلال کردن، تجزیه و تحلیل، داوری و... مربوط می‌شوند، در این حیطه می‌گنجند. در برنامه درسی زبان و ادبیات فارسی برای نمونه می‌توان به هدف‌های شناختی زیر اشاره کرد: (برای هر کدام از کتاب‌های درسی فقط یک هدف ذکر شده است)

کتاب زبان فارسی: آشنایی با زبان فارسی صعبار و مهارت‌های چهارگانه آن

کتاب ادبیات فارسی: آشنایی با انواع ادبی و نمونه‌های نظم و نثر مربوط به آن

کتاب آرایه‌های ادبی: آشنایی با استعاره و کاربرد آن در متون ادبی

کتاب تاریخ ادبیات: آشنایی با علل ایجاد جریان‌های فکری و ادبی در دوره‌های گذشته

سطوح شش‌گانه حیطه شناختی به ترتیب از ساده به مشکل عبارت‌اند از:

۱- دانش: وقتی دانش‌آموز اطلاعات و مفاهیم هر یک از کتاب‌های درسی را بازشناسی و یادآوری می‌کند و آن‌ها را به همان صورت که آمده است، بیان می‌نماید، یادگیری او در سطح دانش قرار دارد. اطلاعات این سطح زود فراموش می‌شوند، زیرا بدون درک عمیق مفاهیم و ارتباط آن با سایر اجزای درس و پیش‌دانسته‌ها به ذهن راه می‌یابند و به علت نداشتن جایگاه ثابت و استحکام لازم، پس از مدتی از حافظه کوتاه‌مدت پاک می‌شوند، عده‌ای از معلمان اهداف درس را بیشتر در این سطح بیان

می‌کنند و در نتیجه هنگام ارزش‌یابی، سؤالات آزمون آن‌ها بسیار ساده و سطحی است و میزان درک و فهم و توانایی‌های ذهنی دانش‌آموز را نمی‌سنجد. اهداف این سطح را می‌توان در نمونه‌های زیر مشاهده نمود:

۱- نام بردن انواع فعل ماضی

۲- بیان کاربرد علائم نقطه گذاری در نوشته‌ها

۱- بیان معنی لغات جدید درس

۲- بیان معنی ابیات با توجه به توضیحات کتاب و معلم

۱- تعریف قالب و بیان انواع آن

۲- بیان معنی استعاره بدون ذکر مثال

۱- بیان ویژگی‌های سبک خراسانی (عین نوشته‌های کتاب)

۲- نام بردن چند نفر از شعرای سبک خراسانی

۲- درک و فهم: وقتی دانش‌آموز با خواندن یک متن ادبی، یک قطعه شعر یا یک نوشته ساده به منظور اصلی صاحب اثر پی می‌برد و با توجه به فهم و برداشت خود به تفسیر مفاهیم درس می‌پردازد، یادگیری او در سطح فهمیدن است. دانش‌آموز هنگام بازگویی آموخته‌های خود می‌کوشد که مطالب او عین کتاب یا گفته‌های معلم نباشد. اگر او مطالب درس را به خوبی فهمیده باشد، در آزمون چه شفاهی و چه کتبی به راحتی قادر است مطالب را به زبان خود بیان کند. اهداف زیر نمونه‌هایی از این سطح هستند:

۱- توانایی بیان ویژگی‌های فعل با ذکر مثال

۲- توانایی بیان مختصر آموخته‌های نگارشی در دوره راهنمایی

۱- توانایی بیان مفاهیم و پیام‌های یک متن ادبی

۲- توانایی تشخیص انواع ادبی در نمونه‌های ارائه شده

اندیشه‌های بزرگان ادبی

۱- توانایی بیان مفهوم کنایه با ذکر مثال

کتاب آرایه‌های ادبی:

۲- توانایی تشخیص تشبیه و استعاره در نمونه‌های تعیین شده

۱- توانایی بیان خلاصه جریان‌های فکری و ادبی یک دوره تاریخی

کتاب تاریخ ادبیات:

۲- توانایی تشخیص ویژگی‌های سبک هنری در اشعار شاعران این دوره

۳- کاربرد: وقتی دانش آموز، آموخته‌های قبلی خود را در موقعیت‌های تازه به کار می‌برد و برای فهمیدن و فهماندن اصول، مفاهیم و اصطلاحات از روش‌ها، جداول و نمودارهای مختلف استفاده می‌کند، در سطح کاربرد دامت. آیا ما در تدریس زبان و ادبیات فارسی چنین هدفی را دنبال می‌کنیم؟ تا چه حد در آزمون‌های ما سوالات کاربردی مطرح می‌شود؟ هدف‌های زیر در این سطح قرار دارند:

۱- توانایی استفاده از قواعد دستوری در موقعیت‌های جدید

کتاب زبان فارسی:

۲- توانایی کاربرد اصول نگارشی در نوشته‌ها

۱- توانایی استفاده از واژه‌ها و اصطلاحات ادبی در نوشته‌ها و گفته‌ها

کتاب ادبیات فارسی:

۲- توانایی کاربرد آموخته‌ها در شناسایی متون ادبی مختلف از یکدیگر

۱- توانایی استفاده از آرایه‌های بیابان در نوشته‌های خود

کتاب آرایه‌های ادبی:

۲- توانایی کاربرد آموخته‌های این درس در فهم آثار ادبی

۱- توانایی طرح ویژگی‌های شعر عصر رودکی در یک مقاله ادبی

کتاب تاریخ ادبیات:

۲- توانایی استفاده از آموخته‌ها در فهم بهتر

۴- تجزیه و تحلیل: وقتی دانش آموز مطلب کلی را به اجزای تشکیل دهنده آن تقسیم می‌کند و در این عمل، ارتباط منطقی و پیوند معنادار اجزای را مشخص می‌کند و اندیشه حاکم بر روابط اجزاء را به روشنی نشان می‌دهد، در سطح تحلیل قرار دارد. هرچه سطح اهداف بالاتر می‌رود، دشواری عملکرد بیشتر می‌شود. با توجه به ماهیت درس زبان و ادبیات فارسی، اهداف این سطح و سطوح بعدی اهمیت بسیار دارند، بنابراین، لازم است معلم ضمن تعیین اهدافی در این سطح، در آزمون نیز سوالات تحلیلی طرح کند. اهداف زیر نمونه‌هایی از هدف‌های تحلیلی هستند:

۱- توانایی تشخیص اجزای تشکیل دهنده جمله کتاب زبان فارسی:

۲- توانایی تمیز ویژگی‌های توصیف در یک نوشته توصیفی

۱- توانایی بیان ارتباط موجود بین ابیات یک قطعه شعر و تشخیص پیام واقعی آن کتاب ادبیات فارسی:

۲- توانایی تجزیه و تحلیل یک داستان به منظور تبیین اندیشه‌های حاکم بر آن

۱- توانایی بررسی و تحلیل آرایه‌های ادبی موجود در یک غزل کتاب آرایه‌های ادبی:

۲- توانایی بیان ارتباط بین آرایه‌های بخش بیان

۱- توانایی تحلیل ویژگی‌های سبک عرافی در یک قطعه شعر کتاب تاریخ ادبیات:

۲- توانایی مقایسه دو قطعه شعر از سعدی و صائب و بررسی ویژگی‌های آن‌ها

ند ترکیب: وقتی دانش آموز اجزاء و عناصر موجود را کنار هم می‌گذارد و یک کل معنادار خلق می‌کند و طرح جدیدی را به وجود می‌آورد، که عین آن قبلاً تولید نشده است، توانایی او در سطح ترکیب قرار دارد. اهداف این سطح در نهایت به خلاقیت و آفرینندگی منتهی می‌شوند. بدون توجه به اهداف سطوح قبلی نمی‌توان انتظار داشت که دانش آموز به خلق و آفرینش دست بزند؛ مثلاً بتواند شعری بسراید،

داستانی بنویسد و درباره موضوعی به نگارش خلاق بپردازد. اهداف زیر نمونه‌هایی از این سطح هستند:

- ۱- توانایی تولید یک نوشته تخیلی درباره پدیده‌ای مشخص
- ۲- توانایی نوشتن مقاله درباره موضوعی معین

کتاب زبان فارسی:

- ۱- توانایی سرودن شعر با نوشتن قطعه ادبی
- ۲- توانایی تهیه و تدوین یک کار پژوهشی درباره ادبیات دوران دفاع مقدس

کتاب ادبیات فارسی:

- ۱- توانایی نوشتن مقاله‌ای کوتاه درباره آرایه‌های ادبی و رایج در غزلیات شمس
- ۲- توانایی بررسی دیوان شهریار به منظور معرفی آرایه‌های ادبی آن

کتاب آرایه‌های ادبی:

- ۱- توانایی سخن‌رانی درباره ویژگی‌های عصر سعدی برای هم‌کلاسان
- ۲- توانایی ارائه مقاله درباره شعر دوره بازگشت در کلاس

کتاب تاریخ ادبیات:

- ۱- داوری: وقتی دانش آموز درباره ارزش آموخته‌ها، مطالب درسی به ارزش‌یابی و قضاوت می‌پردازد، عملکرد او در سطح داوری است. بهترین نمونه این امر برای تدریس درس ادبیات فارسی، نقد ادبی است. در فصل تحلیل آثار بزرگ ادبی، دانش آموز کم‌کم با نحوه اظهار نظر درباره نوشته‌ها و سروده‌های دیگران آشنا می‌شود. اهداف این سطح در همه دروس به یک میزان قابل مشاهده نیست؛ هدف‌های زیر نمونه‌هایی از این سطح هستند:

- کتاب فارسی: توانایی تبیین اشکالات نگارشی هم‌کلاسان
- کتاب ادبیات فارسی: توانایی نقد و بررسی داستان رستم و سهراب با توجه به ویژگی‌های حماسه
- کتاب آرایه‌های ادبی: توانایی ارزیابی دو سبک ادبی از نظر فرارانی کاربرد آرایه‌های ادبی
- کتاب تاریخ ادبیات: توانایی مقایسه شعر قبل و بعد از انقلاب اسلامی و ارزیابی آن‌ها

اهداف زبان و ادبیات فارسی در حیطه عاطفی (نگرشی)

هدف‌های این حیطه پیش‌تر به احساس، نگرش، علاقه، رغبت، ارزش‌گذاری و قدردانی مربوط می‌شوند. علاقه‌مندی و اظهار تمایل به مطالعه آثار ادبی از نمونه‌های روشن این نوع هدف‌هاست. سطوح آن عبارت‌اند از:

- ۱- توجه کردن: وقتی معلم می‌کوشد با شیوه‌های متنوع با توضیحات مفید و هدایت درست، دانش‌آموزان را از جایگاه و ارزش واقعی زبان و ادبیات فارسی آگاه کند. طوری که آنان به داستان‌ها و اشعاری که از طریق صدا و سیما می‌شنوند به دقت توجه کنند یا به فرآیند شعر همراه با آهنگ گوش دهند و نسبت به ارزش‌های ادبی، فرهنگی توجه داشته باشند. دانش‌آموز به درس زبان و ادبیات فارسی توجه دارد.
- ۲- پاسخ دادن: وقتی دانش‌آموز علاوه بر توجه به درس، نسبت به شنیده‌ها و خواننده‌هایش حساس می‌شود و در مقابل آن‌ها رفتارهای مناسبی نشان می‌دهد - مثلاً با رضایت و علاقه در بحث‌های کلاسی شرکت می‌کند، مسئولیت پژوهش درباره زندگی و آثار یکی از بزرگان ادب فارسی را بر عهده می‌گیرد - عملکرد او در سطح پاسخ و انعکاس قرار دارد.

۳- ارزش‌گذاری: در این سطح، دانش‌آموز احساس می‌کند که درس و هنری والا در زندگی فردی و اجتماعی او دارد؛ بنابراین، گاهی مطالعه آثار ادبی را بر دیگر آثار ترجیح می‌دهد و حتی ممکن است نسبت به آن‌ها احساس تمهید کند. وقتی دانش‌آموزی از صحبت کردن درباره مسائل ادبی خوشحال می‌شود یا گفت‌وگو درباره مباحث نگارشی را بر دیگر مباحث کتاب زبان فارسی ترجیح می‌دهد و با قاطعیت درباره موضوعات کتاب بحث می‌کند، عملکرد او در سطح ارزش‌گذاری قرار دارد.

۴- سازمان‌دهی ارزش‌ها: دانش‌آموز در این سطح، ویژگی‌های موضوعات زبانی و ادبی را تشخیص می‌دهد و آن‌ها را به تناسب ارزشی که برایشان قائل است، سازمان‌دهی می‌کند؛ مثلاً برای مطالعه یک اثر ادبی روزانه در ساعت وقت صرف می‌کند. به نحوی که به سایر فعالیت‌های درسی او لطمه‌ای وارد نشود.

۵- برجسته شدن ارزش‌ها در رفتار دانش‌آموز: در این سطح، دانش‌آموز به گونه‌ای عمل می‌کند که نشان دهنده نگرش مثبت او به درس است. زمانی که او از دیگران به درستی انتقاد می‌کند یا بر اساس نظر دیگران رفتار خود را مورد تجدیدنظر قرار می‌دهد، مطالعه آثار ادبی را کنار نمی‌گذارد و به جایی می‌رسد که احساس می‌کند زبان و ادبیات فارسی جزئی از وجود و شخصیت او شده است، می‌گوییم این ارزش در وجود او تثبیت و برجسته شده است.

لازم به یادآوری است که اهداف حیطه نگرشی در هر درسی نباید

دوم - تعیین پیش دانسته‌ها و ارزش‌یابی ورودی

معلم در این مرحله باید پیش‌دانسته‌ها یا رفتارهای ورودی لازم برای یادگیری درس جدید را مشخص کند. به عبارت دیگر، او به منظور کسب اطمینان از آمادگی دانش‌آموزان برای یادگیری درس، اطلاعات و تجارب قبلی آنان را پیش‌بینی کرده، پیش‌دانسته‌های آنان را به صورت رفتارها و عملکردهای کاملاً روشن و قابل مشاهده بیان می‌کند. هنگامی که معلم ویژگی‌های ورودی مخاطبان را به این صورت می‌نویسد، در اصطلاح می‌گوییم رفتارهای ورودی را تعیین کرده است. به عنوان نمونه در درس دوم کتاب زبان فارسی (۲ و ۱) می‌توان پیش‌دانسته‌های زیر را تعیین کرد:

۱- به تمرین‌ها و فعالیت‌های یادگیری درس اول (زبان چیست؟) پاسخ دهند.

۲- ویژگی‌های فعل را بیان کنند.

۳- با ذکر مثال نهاد و گزاره را معرفی کنند.

۴- شناسه‌های فعل را برشمارند.

۵- به کمک بن ماضی و مضارع انواع فعل را بسازند.

۶- هر فعلی را به کمک شناسه‌های آن صرف کنند.

پس از تعیین رفتارهای ورودی، لازم است توانایی و آمادگی دانش‌آموزان که به شکل رفتارهای ورودی مشخص شده، از طریق ارزش‌یابی ورودی یا تشخیصی سنجیده شود، به همین دلیل، برای کلیه پیش‌دانسته‌ها سؤالاتی را طرح می‌کنیم تا قبل از تدریس آن‌ها را از دانش‌آموزان پرسیم. بازخورد حاصل از این ارزش‌یابی معلم را آگاه می‌سازد که آیا دانش‌آموزان برای یادگیری درس جدید آمادگی دارند، بر اطلاعات و مهارت‌های پیش‌نیاز تسلط کافی دارند یا این که لازم است قبل از شروع درس جدید با آنان درباره پیش‌دانسته‌ها تمرین کند؛ مثلاً، برای ارزش‌یابی ورودی این درس می‌توان سؤالات زیر را طراحی کرد:

۱- آیا می‌توانند به تمرین‌ها و سؤالات درس قبلی (زبان چیست؟) پاسخ صحیح دهند؟

۲- آیا ویژگی‌های فعل را بیان می‌کنند؟

۳- آیا در جمله‌های داده شده نهاد و گزاره را نشان می‌دهند؟

۴- آیا شناسه‌های افعال ماضی و مضارع را نام می‌برند؟

۵- آیا با مصدرهای مشخص شده فعل ماضی و مضارع می‌سازند؟

۶- آیا افعال تعیین شده را با شناسه‌های آن‌ها صرف می‌کنند؟

۷- آیا نهاد اختیاری و اجباری جمله را به درستی می‌شناسند؟

مورد توجه قرار گیرند اما تحقق آن‌ها را در یک آزمون پایان درس یا فصل نمی‌توان سنجید. لازم است معلم در پایان نلث یا نیم سال از طریق دقت در رفتار دانش‌آموزان و توجه به میزان علاقه آنان به مطالعه زبان و ادبیات فارسی، از ایجاد نگرش‌های مثبت در ذهن و زبان دانش‌آموزان مطمئن شود.

۳- اهداف زبان و ادبیات فارسی در حیطه مهارتی

مهمترین بخش درس زبان و ادبیات فارسی، بخش مهارتی آن است. به منظور ایجاد و تقویت مهارت‌های اساسی این درس باید دانش‌آموز قبلاً اطلاعاتی را کسب کند، توانایی‌های ذهنی او تقویت شود و علاقه او به درس افزایش یابد. این درس به لحاظ ماهیت آن تا حد زیادی مهارتی است و از دانش‌آموز انتظار می‌رود در طول زندگی و برقراری ارتباط با دیگران از مهارت‌های زبانی (گوش دادن، گفتن، خواندن و نوشتن) به طور صحیح استفاده کند و در مطالعه و نقد آثار ادبی نیز توانا باشد. مهم‌ترین و بیش‌ترین مشکل آموزش زبان و ادبیات فارسی ضعف در مهارت‌هاست و از سوی دیگر شاید علت آن ضعف در برنامه‌های درسی، کم‌توجهی مؤلفان و معلمان نسبت به تهیه محتوایی با در نظر داشتن هر سه حیطه بوده است. هدف‌های زیر نمونه‌هایی از اهداف مهارتی به شمار می‌روند:

۱- توانایی بحث و گفتگو درباره پدیده زبان کتاب زبان فارسی:

۲- توانایی نوشتن شرح حال خود و خواندن آن در کلاس

۱- توانایی قرائت صحیح اشعار همراه با لحن و آهنگ مناسب کتاب ادبیات فارسی:

۲- توانایی سخن‌رانی درباره یکی از شعرا در جمع دانش‌آموزان

۱- توانایی استدلال و اظهار نظر درباره کاربرد آرایه‌های ادبی کتاب آرایه‌های ادبی:

۲- توانایی مطالعه یک نوشته ادبی به منظور تشخیص آرایه‌های ادبی آن

۱- توانایی پژوهش و تحقیق به شیوه علمی درباره یکی از بزرگان ادب فارسی کتاب تاریخ ادبیات:

۲- توانایی سخنرانی یا تهیه مقاله درباره شعر

سوم- تعیین روش‌ها و وسایل آموزشی (تدریس)

روش تدریسی مناسب و مطلوب است که به دانش‌آموزان کمک کند تا همه اهداف درس را یاد بگیرند؛ بنابراین، لازم است با توجه به مفاهیم درس، شرایط و امکانات و ویژگی‌های دانش‌آموزان، از وسایل و روش‌های تدریس مناسب استفاده شود. به طور کلی، الگوهای ارائه اطلاعات، مطالعه فردی و کنش متقابل یا تعاملی از جمله الگوهای مستعد که می‌توان برای تدریس زبان و ادبیات فارسی آن‌ها را به کار برد. در الگوی ارائه اطلاعات می‌توان از روش‌هایی مانند سخن‌رانی، توضیحی، نمایشی و ایفای نقش، در الگوی مطالعه فردی از روش‌هایی مانند پژوهش و تحقیق، مطالعه و جمع‌آوری اطلاعات، تهیه گزارش، مشاهده امور، یادداشت و ویژگی‌های موضوعات تعیین شده، آزمایش، مصاحبه با افراد و تهیه مقاله و در الگوی کنش متقابل از روش‌هایی مانند حل مسئله، بحث گروهی، پرسش و پاسخ و شرکت در فعالیت کلاسی استفاده کرد.

بهر است در آموزش زبان و ادبیات فارسی، اصول زیر مورد توجه قرار گیرد تا نتایج مطلوبی به دست آید:

۱- آمادگی: دانش‌آموزان باید قبل از یادگیری درس جدید، پیش‌نیازهای مربوط به آن را آموخته باشند و معلم نیز آنان را برای درک و فهم مطالب درس جدید آماده کند؛ به طوری که بین آندوخته‌های قبلی و مفاهیم جدید ارتباط لازم ایجاد شود. یکی دیگر از شیوه‌های ایجاد آمادگی، گفتن اهداف درس برای دانش‌آموزان است. این امر باعث می‌شود آنان با آمادگی بیش‌تری به یادگیری مطالب رو بیاورند. به عنوان مثال در همان درس دوم (جمله)، معلم ابتدا آموخته‌های دوره راهنمایی را به روش پرسش و پاسخ مرور می‌کند و پیش‌دانسته‌ها را برای دانش‌آموزان یادآوری می‌نماید تا ذهن آنان را برای پذیرش درس آماده کند. علاوه بر این، برای آنان تشریح می‌کند که: «هدف این درس آن است که شما با مفاهیم تازه‌ای از دستور آشنا شوید، جمله و اجزای آن را بشناسید، با ذکر مثال نهاد اجباری و اختیاری را از هم تشخیص دهید و در نهایت، تمرین‌های کتاب و معلم ساخته را به درستی حل کنید.» این نوع برخورد دانش‌آموز را از هر جهت برای یادگیری آماده می‌کند.

۲- انگیزه: تازمانی که دانش‌آموز به یادگیری زبان و ادبیات فارسی رغبت و علاقه کافی نداشته باشد، اجرای مطلوب فرآیند یاددهی-یادگیری کند و دشوار خواهد بود. معلم می‌تواند از طریق شیوه‌های مختلف مثل اصل «آمادگی»، دانش‌آموز را به یادگیری درس برانگیزد. گاه ممکن است معلم با بیان یک حکایت یا داستان کوتاه نظر دانش‌آموزان را به درس جلب کند. گاهی طرح چند سؤال اساسی و حساب شده علاقه لازم را در افراد ایجاد می‌نماید. اگر دانش‌آموزان بدانند معلم در هر جلسه از آنان سؤال خواهد کرد یا در مراحل مختلف تدریس با آن بحث کرده، نظر آنان را جویا خواهد شد یا در نتیجه‌گیری و جمع‌بندی

درس از آنان کمک خواهد گرفت، به طور مسلم با دقت و تمرکز بیش‌تری به درس توجه خواهند کرد. علاوه بر این راهبردها، می‌توان از وسایلی چون نوار کاست، فیلم، ویدئو، اسلاید، اورهد، اوپیک، تصویر، کتاب غیردرسی نیز برای ایجاد انگیزه و رغبت در دانش‌آموزان استفاده کرد. در درس دوم (جمله) به تناسب شرایط می‌توان از تصویر، مقوا، اورهد، ماژیک و گچ‌رنگی برای رسم نمودار و تشریح مفاهیم درس بهره گرفت تا دانش‌آموز با انگیزه بیش‌تری درس را یاد بگیرد.^۵

۳- هدایت دانش‌آموز: اگر معلم از آغاز تدریس دانش‌آموزان را از محتوای درس آگاه کند و در مراحل مختلف، راهنمای آنان در انجام فعالیت‌های یادگیری باشد، آن‌ها احساس می‌کنند که در کلیه مراحل تدریس نقش فعالی دارند. البته این راهنمایی به نسبت سادگی و دشواری درس باید به تدریج محدود شود تا دانش‌آموزان به کمک‌ها و راهنمایی‌های معلم عادت نکنند. در درس دوم (جمله) معلم می‌تواند ابتدا دانش‌آموزان را با اصول برنامه‌درسی آشنا کند و دلایل اختلاف دستور دوره متوسطه را با دوره راهنمایی بیان کند، اهداف درس را تشریح نماید و پس از راهنمایی دانش‌آموزان به تدریس بپردازد.

۴- تمرین: درس زبان و ادبیات فارسی به لحاظ ماهیت آن به ویژه در حوزه‌های دستور، نگارش، املا و فرائد متون ادبی، از طریق تمرین تعمیق و استحکام می‌یابد و امکان فراموشی مطالب کم‌تر می‌شود.

۵- آگاهی از نتیجه یادگیری: تحقیقات آموزشی نشان می‌دهند در صورتی که دانش‌آموز از نتیجه عملکرد خود در طول تدریس باخبر باشد، با علاقه و رغبت بیش‌تری به یادگیری درس می‌پردازد. در درس دوم (جمله) معلم می‌تواند در هر مرحله دانش‌آموزان فعال را تشویق کند و دانش‌آموزان ضعیف را به جبران و تکمیل آموخته‌ها راهنمایی نماید تا در جلسات بعدی با آمادگی بیش‌تری شرکت کنند.

با توجه به اصول بالا می‌توان درس دوم را با استفاده از روش استقرایی تدریس نمود. معلم ابتدا با ذکر نمونه‌ها و مثال‌های مناسب مفاهیم درس را بیان می‌کند و در پایان هر مرحله، اصل یا قاعده مورد نظر را بازگو می‌نماید. اصولی مثل: فعل هسته مرکزی جمله است، شناسه نشانه فعل است، شناسه نهاد اجباری جمله است، شناسه سوم شخص مفرد ماضی ساده نهی (Ø) است و....

همان‌طور که ملاحظه می‌کنید، تنها شیوه تدریس زبان و ادبیات فارسی سخنران و توضیح مطالب نیست بلکه به منظور نفوذ مهارت‌های زبانی باید دانش‌آموزان را در فعالیت کلاسی شرکت داد تا آنان به طور عملی و کاربردی در امر یادگیری دخالت داشته باشند.

چهارم- سازمان‌دهی شرایط و فعالیت‌های آموزشی

منظور آن است که معلم، اطلاعات و امکانات لازم را برای تدریس از قبل پیش‌بینی کند. سپس کلیه مواد را طوری کنار هم بچیند که کل

تولید شده معنی‌دار و منجم باشد. در این مرحله، معلم کلیه فعالیت‌های آموزشی خود و دانش‌آموزان را به طور منطقی و مرتب می‌نویسد تا در مرحله اجرا به همان ترتیب عمل کند.

ممکن است معلمی درس دوم را با روخوانی شروع کند، معلم دیگری آن را به شیوه توضیح و سخنرانی تدریس کند، معلمی آن را با روش پرسش و پاسخ آموزش دهد و بالاخره معلمی دیگر از امکانات موجود به خوبی استفاده کند و با یک برنامه‌ریزی دقیق و حساب شده مراحل الگو را به طور دقیق پیش‌بینی و سازمان‌دهی نماید. در درس دوم (جمله) معلم می‌تواند بر اساس الگوی عمومی تدریس ابتدا مراحل را در ذهن خود منظم کند و در صورت امکان آن‌ها را روی کاغذ بنویسد؛ به نحوی که اگر معلمی غیر از او بخواهد بر اساس همان طرح آموزشی به تدریس بپردازد، با موفقیت الگوی تدریس را به کارگیرد و بازدهی کارش نیز بالا باشد.

پنجم - تعیین نظام ارزش‌یابی (مرحله‌ای و پایانی) و سنجش عملکرد تدریس

در صورتی که مراحل قبلی به خوبی تعیین و سازمان‌دهی شوند، معلم درس دوم (جمله) را به خوبی تدریس کند، روش‌های تدریس فعال را به کار برد، از وسایل آموزشی به خوبی استفاده کند و الگوی انتخابی را به شایستگی به اجرا در آورد، انتظار می‌رود بازخورد حاصل از نظام ارزش‌یابی و سنجش عملکرد دانش‌آموزان در پایان با طول تدریس رضایت‌بخش باشد. ارزش‌یابی به منظور جمع‌آوری اطلاعاتی در زمینه موضوع تدریس شده است تا درباره تقویت یا ترمیم آموزش بتوان تصمیم گرفت و بر اساس نتایج آن درباره پیشرفت فارسی دانش‌آموزان داور کرد. ارزش‌یابی و آزمون کمک می‌کند تا از کیفیت و اثربخشی تدریس خویش آگاه شویم؛ نارسایی‌ها و نقاط ضعف را مشخص کنیم تا برای جلسه بعد آن‌ها را رفع کنیم. ارزش‌یابی حتی دانش‌آموز را نیز از نتیجه یادگیری آگاه می‌سازد و این بازخورد او را به فعالیت بیشتر تشویق می‌کند. در این مرحله معلم زبان و ادبیات فارسی کلیه سوالات مناسب با اهداف را تعیین می‌کند و با توجه به ماهیت محتوا و اهداف، درباره نوع سوالات (شفاهی - کتبی - چهارگزینه‌ای - کوتاه پاسخ - انشایی) نیز تصمیم‌گیری می‌نماید و آن‌ها را در جدول می‌نویسد تا به موقع برای دانش‌آموزان طرح کند. در واقع ارزش‌یابی بهترین راهنما برای ادامه یا توقف تدریس است.

در تدریس درس دوم (جمله) با توجه به این که معلم قبلاً طرح آموزشی خود را ترسیم کرده، پیش‌دانسته‌ها و ارزش‌یابی ورودی را تعیین و در کلاس اجرا کرده است، اهداف آموزشی درس را در قالب رفتاری بیان نموده و برای فهم مفاهیم نهاد، گزاره، شناسه، نهاد اختیاری و اجباری، شناسه تہی و... از الگوی تعاملی و روش استقرایی

بهره گرفته است، در هر مرحله از آموزش سوالاتی طرح کرده و بر اساس نتایج آن، درس را ادامه داده است، سوالاتی را برای ارزش‌یابی پایانی طرح می‌کند و پس از جمع‌بندی و نتیجه‌گیری، آن‌ها را می‌پرسد؛ مثلاً:

۱- چه کسی می‌تواند نهاد و گزاره را در جمله‌های متن درس اول زبان فارسی (۱ و ۲) مشخص کند؟

۲- چه کسی قادر است برای جملاتی که روی نخته نوشته شده است، نهاد اختیاری بنویسد؟

۳- چه کسی قادر است شناسه‌های فعل‌های متن درس اول را نشان دهد؟

۴- چه کسی می‌تواند با نمودار درختی اجزاء جمله را مشخص کند؟



بهره‌گیری از الگوهای تدریس و طراحی آموزشی مناسب برای تدریس زبان و ادبیات فارسی، به آموزش معلم و یادگیری دانش‌آموز انتظام می‌بخشد که حاصل آن تحقق اهداف کلی برنامه درسی و در نهایت تربیت انسانی شایسته برای زندگی اجتماعی است. اگر ما معلمان زبان و ادبیات فارسی با علاقه و پشتکار تدریس خود را هدف‌دار و منظم کنیم، بی‌شک تعداد بیشتری از دانش‌آموزان را به یادگیری این درس و مطالعه آثار ارزشمند ادبی و استفاده درست از مهارت‌های زبانی علاقه‌مند می‌سازیم. تازمانی که همسو و هماهنگ با پیشرفت‌های علمی و جدید تعلیم و تربیت در زمینه روش‌های تدریس حرکت نکنیم و این باور را در خود تقویت نکنیم که آموزش زبان و ادبیات فارسی تابع اصول و قواعد خاصی است، مسلماً در آموزش مطلوب زبان و ادبیات فارسی و تحقق اهداف عالی آن، به جایی نخواهیم رسید. در شماره‌های بعد کاربرد الگوها و روش‌های تدریس دیگری را در آموزش زبان و ادبیات فارسی بررسی و تشریح می‌کنیم.

زیرنویس‌ها:

۱- روان‌شناسی یادگیری، دکتر علی‌اکبر شعاری‌نژاد، انتشارات توس، ۱۳۶۲، ص ۸۸.

۲- درمات تربیتی و علمی مراکز آموزشی، دکتر علی شریعتی‌مداری، انتشارات سمت، ۱۳۷۴، ص ۷.

۳- روان‌شناسی یادگیری (پرورش)، دکتر علی‌اکبر سیف، انتشارات آگاه، ۱۳۶۸، ص ۵۷.

۴- رشد ادب فارسی، طرح جدید برنامه درسی زبان و ادبیات فارسی در دوره متوسطه، شماره ۴۲، تابستان ۷۶، ص ۶۹.

۵- رشد ادب فارسی، مقاله چگونه دانش‌آموزان را به درس زبان و ادبیات فارسی علاقه‌مند سازیم، شماره ۴۱، سال ۷۵، ص ۴۲.



دستور زبان فارسی

دستور زبان فارسی

(ج ۲، ص ۲۸۲-۲۸۵) در ترجمه حال ابوحیان نحوی (متوفی ۷۴۵) از جمله تألیفات او از کتابی با عنوان «منطق البخرس فی لسان الفرس» نام می‌برد که به زبان عربی و درباره قواعد زبان فارسی بوده است. متأسفانه نسخه‌ای از این کتاب در دست نیست.^(۱)

- کتابی است به عربی به نام «حلیه الانسان فی حلیه اللسان»، تألیف ابن مهنا، در قواعد زبان‌های عربی، ترکی مغولی و فارسی که در عهد تیمور لنگ نوشته شده است.^(۲)

- لسان القلم در شرح الفاظ عجم، تألیف عبدالقهار بن اسحق، ملقب به شریف که در قرن نهم هجری به نام سلطان ابوالقاسم بابیر بهادرشان (متوفی ۸۶۱) تألیف شده و نسخه‌ای از آن به ضمیمه کتاب «میزان الاوزان» در قرن فایه، تألیف همین مؤلف موجود است. کتابت این کتاب به سال ۱۰۱۲ انجام پذیرفته است.^(۳)

فارسی به چند مورد باید توجه داشت؛ یکی زبان اثر، دوم محل تألیف این دستورها، سوم قومیت و زبان مؤلف؛ با در نظر گرفتن سه موضوع یاد شده می‌توان دستوره‌های اولیه زبان فارسی را به هفت گروه متمایز تقسیم کرد:

الف: کتاب‌هایی که به طور مستقیم در مورد دستور نوشته نشده یا نسخه‌ای از آن‌ها در دست نیست.^(۴)

- کتاب المعجم فی معاییر اشعار المعجم، تألیف شمس الدین محمد بن قیس رازی، متعلق به اوایل قرن هفتم؛ این کتاب درباره مسائل مختلف شعری تألیف شده اما در بحث از فن فایه، مؤلف درباره انواع حروف و پسوندها، توضیحات جالب و مفصلی را مطرح می‌کند که سبب می‌شود این کتاب مآخذ بسیاری از دستورنویسان بعدی قرار گیرد.

- ابن شاکر کلبی، در کتاب فوات الوفیات

پشت دستور نویسی برای زبان فارسی پیش از این، گذشتگان ما آموزش دستور زبان را برای کسانی لازم می‌دانستند که بخواهند زبانی را به عنوان زبان دوم بیاموزند؛ بنابراین کم‌تر اتفاق می‌افتاد که اهل یک زبان به تألیف و آموزش دستور همان زبان اقدام کنند. این قاعده درباره تدوین لغت نامه هم صادق است؛ مثلاً اگر فهرست مؤلفان لغت نامه‌ها و کتاب‌های صرف و نحو عربی را مرور کنیم، درمی‌یابیم که اغلب این مؤلفان غیرعرب بوده‌اند. این نظریه درباره دستور نویسی برای زبان فارسی هم صادق می‌گردد؛ زیرا دستوره‌های اولیه فارسی را افراد غیرفارسی زبان نوشته‌اند. از سویی، نفوذ زبان عربی در بین گویندگان فارسی زبان آنان را از توجه به زبان فارسی و تدوین دستور این زبان منصرف کرد. باری، برای تبیین تاریخ دستور نویسی زبان

ب: کتاب‌هایی که در دوره حاکمیت دولت عثمانی در آسیای صغیر نوشته شده است. نویسندگان این دستورها اغلب عرب بوده‌اند و این آثار هم به زبان عربی یا ترکی عثمانی نوشته شده است.

کتاب‌هایی که در این گروه مورد بررسی قرار می‌گیرند، در سرزمین‌های تحت سلطه عثمانی تألیف شده است. این آثار به حدود قرن‌های نهم و دهم، آغاز گسترش و نفوذ زبان و ادب فارسی در دولت عثمانی تعلق دارند و عمدتاً به زبان عربی و به وسیله نویسندگان عرب تألیف شده‌اند. مخاطبان آن‌ها عرب‌زبانان یا ترکان عثمانی هستند که جاذبه‌های ادب فارسی به نوعی آنان را به فراگرفتن زبان فارسی تشویق می‌کرده است. تعداد این دستورها قابل توجه است و نسخه‌های متعددی از آن‌ها در کتابخانه‌های ترکیه وجود دارد. در زیر به تعدادی از آن‌ها که از نظر تاریخ تألیف کهن‌تر هستند، اشاره می‌کنیم.

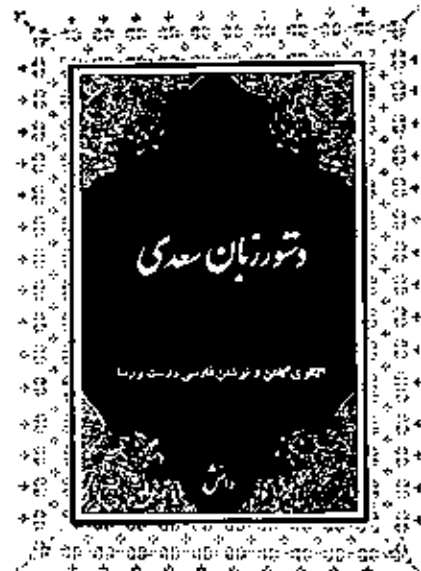
۱- تاج الرؤس و غرة العروس، از احمد بن اسحق قیسری (قبصری) از اهالی قیساریه روم. تاریخ تألیف این اثر قبل از ۸۹۸ هجری قمری است.^(۵۵)

۲- اقنوم عجم که سال تألیف آن را ۸۹۸ ه. ق. نوشته‌اند.^(۵۶)

۳- وسیلة المقاصد الی احسن المعاصد، اثر خطیب رسنم المولوی، تألیف به سال ۹۰۳ ه. ق. این کتاب در زمینه لغت فارسی به ترکی و برای استفاده ترک‌زبانان است. مؤلف در آغاز اثر خود، منظومه‌ای در بیان قواعد زبان فارسی گنجانیده است.^(۵۷)

۴- قواعد الفرس (اساس الفرس) که در حدود سال ۹۰۰ هجری به زبان عربی نوشته شده؛ نویسنده آن گویا ترک بوده و به سال ۹۴۰ وفات یافته است.^(۵۸)

درسالة مشکل گشا، که جزء کتاب شامل اللغة آمده است. مؤلف این اثر حسن بن حسین بن عماد قراحصاری است که اثر خود را پیش از



۹- الامثلة الفارسیة، به زبان عربی در صرف و نحو فارسی که نسخه مورخ ۹۵۸ ه. ق. آن تحت عنوان نسخه فیها القواعد و الامثلة، جزء کتب علی امیری افندی در کتابخانه ملت استانبول موجود است.^(۵۹)

۱۰- النحلة الهادیة یا دانستن، از آن روی که با این واژه آغاز شده است. این اثر از یکی از نویسندگان عثمانی به نام حاجی الیاسی است که در سده دهم هجری می‌زیسته. کتاب برای آموزش بنیادهای دستور زبان فارسی به کودکان نوآموز به زبان فارسی نوشته شده است. ده بخش از این کتاب درباره صرف فعل و چهار فصل آن شامل واژه‌های دستیاب فارسی با گزارش آن‌ها به ترکی عثمانی است.^(۶۰)

۱۱- مفاتیح الدرّیه فی اثبات القوانین الدرّیه، اثر مصطفی بن ابی بکر السبواسی، در سال ۱۱۶۳ مصطفی عصام الدین حسینی شرحی به ترکی با نام «شرح مفاتیح الدرّیه فی قواعد الفرس» بر این کتاب نوشته است.^(۶۱)

۱۲- قواعد اندرّیه، به زبان ترکی اثر نشاطی ادرنوی شاعر ترک که به سال ۱۰۸۵ هجری وفات کرده است.^(۶۲)

تعداد دستورهای که در ترکیه عثمانی درباره زبان فارسی نوشته شده، فراوان است. در این مقال به آن دسته از دستورهایی که از نظر تاریخی کهن‌تر هستند، اشاره می‌کنیم.

ب: دستورهایی که در شبه قاره هند تألیف شده است و مؤلفان آن‌ها اغلب ایرانیان هستند که در دوره اکبر شاه به آن دیار مهاجرت کرده‌اند. زبان این دسته از دستورها پیش‌تر فارسی است و معدودی هم به زبان اردو و انگلیسی نوشته شده‌اند.

نغذ فرهنگ و زبان فارسی در شبه قاره هند با تأسیس سلسله گورکانیان هند در سال ۹۳۲ ه. ق. به دست بابر آغاز شد.

مهار حکومت گورکانیان در ابتدا به دست رجال ایرانی بود؛ در نتیجه، سلسله‌ای که ظهیرالدین بابر در هند پی افکند یک دولت تمام

سال ۹۱۸ ه. ق. تألیف کرده است. نسخه خطی این کتاب که مرحوم مجتبی مینوی در یادداشت‌های خود از آن یاد کرده، در کتابخانه اقیون قره حصار (ترکیه) نگه‌داری می‌شود و مورخ به سال ۹۱۰، ۹۱۱ و به خط حسن بن قاسم است.^(۶۳)

۶- تحفه شاهی اثر ابراهیم بن خدای دده شاهی که در سال ۹۲۰ تألیف شده است.^(۶۴)

۷- رساله یانیه از احمد بن سلیمان، معروف به ابن کمال پاشا، صاحب کتاب دقائق الحقائق در لغت و نویسنده کتاب نگارستان. رساله یانیه در شرح گونه‌های «بای زایدی» است که در آخر واژه‌ها و فعل‌های فارسی می‌آید. کمال پاشا در این اثر که به زبان فارسی-ترکی تألیف شده است، بیست گونه از انواع «بای زاید» را معرفی می‌کند و از شاعران پیشین بیت‌هایی به عنوان شاهد می‌آورد.^(۶۵)

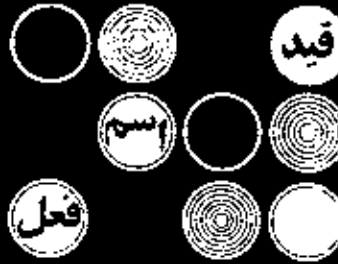
۸- کتاب نحو فارسی؛ این اثر به زبان عربی و به سال ۹۵۷ در دولت عثمانی تألیف شده است. از نویسنده آن اطلاعی در دست نیست.

نسخه خطی این کتاب جزء کتاب‌های علی امیری افندی، در کتابخانه ملت استانبول به شماره ۳۱۱ موجود است.^(۶۶)

دستور امروز

شامل پژوهش‌های نوین در
فونولوژی و مورفولوژی

بزرگ‌نویس و پژوهشگر



نام از شخصی به نام نظام‌الدین احمد که به سال ۱۱۸۸ تألیف شده است.^(۱۳)

۵- مجمع القوانین مشتمل بر نه قانون اثر شخصی به نام امیراسدالله که در سال ۱۱۶۹ هـ. ق. تألیف شده است.^(۱۴)

۶- قواعد فارسی، با نام هفت گل، منظومه‌ای است در حدود ۲۳ صفحه، اثر کامتا برشاد که در سال ۱۷۸۹ م/ ۱۲۰۴ ق. در لکهنو به چاپ رسیده است.^(۱۵)

۷- قواعد فارسی، اثر روشن علی انصاری جوانپوری در حدود ۱۸۰۰ م/ ۱۲۱۵ ق. که در لکهنو به زیور طبع آراسته گردید و سپس چندین بار در کلکته چاپ شد.^(۱۶)

۸- قواعد فارسی از مؤلفی ناشناخته که در سال ۱۲۳۵ ق. در کلکته به چاپ رسیده است.^(۱۷)

۹- قواعد معتدی از مؤلفی ناشناخته که در ۹۲ صفحه به سال ۱۸۲۵ م/ ۱۲۴۱ ق. در کلکته چاپ شده است.^(۱۸)

۱۰- گرامر فارسی به صورت پرسش و پاسخ در ۷۰ صفحه که فردی به نام عطاءالله در سال ۱۲۴۴ هـ. ق. آن را در کلکته به چاپ رسانده است.^(۱۹)

۱۱- رساله علم النحو (مجموعه پنج دستور زبان فارسی در یک جلد) از مؤلفی ناشناس که به سال ۱۸۳۶ م/ ۱۲۵۱ ق. در کلکته چاپ شده است.^(۲۰)

۱۲- حروف نهجی از مؤلفی ناشناس که به

عبار ایرانی بود.^(۲۱) از این تاریخ نامدّت هازیان فارسی زبان رسمی دربار هند و زبان سیاست و ادب و شعر در این کشور پهناتور بود. دبیری نکشید که شاعران بسیار از میان مردم آن سامان در کشمیر و لاهور و دهلی و دیگر جای‌ها برخاستند و به تألیف کتاب‌های معتبر گوناگون در نظم و نثر فارسی پرداختند.^(۲۲)

توجه به زبان و فرهنگ فارسی در هند به ظهور نهضت جدیدی در دست‌نویسی فارسی در این سرزمین انجامید. این دستورها که اغلب به زبان فارسی بود، به وسیله فارسی‌زبانان مهاجر و هندی برای آموزش زبان فارسی نوشته می‌شد.

نکته مهم دیگر در این دوره، نوشتن قواعد صرف و نحو زبان فارسی در مقدمه کتاب‌های لغت است که به وفور در هند تألیف می‌شد. اگرچه این سنت سابقه‌ای کهن دارد و در دولت عثمانی هم نمونه‌هایی از آن موجود است اما در هند لغت‌نامه نویسی و دست‌نویسی برای زبان فارسی رونقی دیگر داشت. ما نیز به مهم‌ترین و کهن‌ترین این لغت‌نامه‌ها اشاره می‌کنیم:

۱- میزان فارسی یا بعضی قانونات فارسی، تألیف جمال‌الدین حسین بن سید نورالله مرعشی شوشتری که در سال ۱۱۶۵ هـ. ق. در عظیم آباد هند تألیف شده است.^(۲۳)

۲- جامع القواعد، تألیف محمد فلی خان متخلص به محب، از پارسی دانان هندتشنین همزمان با شاه عالم، جلال‌الدین (۱۱۷۳-۱۲۰۲ هـ. ق.) پادشاه گورکانی. این کتاب در سال ۱۱۷۴ در شش مقاله مشتمل بر حرف، کلمه، جمله، گونه‌های مصدر، چگونگی ساختن فعل گذشته و آینده و تعریف فعل‌ها و حرف‌های منفصل و فرهنگ‌هایشان و نحو و اشتقاق فراهم آمده است.^(۲۴)

۳- رساله‌ای در دستور زبان فارسی در هفده باب، بدون نام از شخصی به نام شیخ عبدالباسط (متولد ۱۰۹۹ هـ. ق.)^(۲۵)

۴- رساله‌ای در دستور زبان فارسی. بدون

سال ۱۸۴۷ م/ ۱۲۵۳ ق. در کلکته چاپ شده است.^(۲۶)

۱۳- جامع القوانین از مؤلفی ناشناس که به سال ۱۸۳۹ م/ ۱۲۵۵ ق. در کلکته چاپ شده است.^(۲۷)

۱۴- شجره الامانی در ۲۰ صفحه، از مؤلفی ناشناس که، به سال ۱۸۴۱ م/ ۱۲۵۷ ق. در لکهنو چاپ شده است.^(۲۸)

۱۵- مخزن الفوائد یا خزانه الاصول اثر محمد فائق بن غلامحسین؛ این کتاب در ۱۸۲ صفحه و به سال ۱۸۴۴ م/ ۱۲۶۰ ق. در لکهنو چاپ شده است.

۱۶- بدیع الصرف از کاووس خان که در مدرس در سال ۱۸۴۸ م/ ۱۲۶۵ ق. به چاپ رسیده است.

۱۷- صنوة المصادر از محمد مصطفی خان بن محمد روشن خان، که به سال ۱۸۶۴ م/ ۱۲۸۱ ق. در کانپور و پس از آن چند بار در لاهور و دیگر مناطق هند چاپ شده است.^(۲۹)

۱۸- دستور پارسی آموز، در پنج جزء شامل علم حروف، قواعد املا، اجزاء جمله و اسلوب ترکیب، علم سخن پارسی، عروض و قوافی و علم بلاغت تألیف شده است. مؤلف آن عبدالله بن امین‌الدین احمد سهروردی متولد سال ۱۲۸۰ ق. است. این اثر در سال ۱۲۹۴ ق. در لکهنو چاپ شده است.^(۳۰)

۱۹- نهج الادب اثر حکیم عبدالغنی خان صاحب رامپوری، در ۸۲۲ صفحه به سال ۱۹۱۹ م/ ۱۳۳۸ ق. در لکهنو چاپ شده است.

این کتاب که هنوز هم از بسیاری جهات قابل تأمل است، کامل‌ترین و مفصل‌ترین کتابی است که در زمینه دستور زبان فارسی در هند تألیف شده و دستور نویسان بعد، خود را از آن بی‌نیاز ندانسته‌اند.^(۳۱)

۲۰- قند پارسی در مقدمات فارسی، مشتمل بر هفت کتاب است: کتاب الحروف در ۵۸ صفحه، کتاب الاسماء در ۴۵ صفحه، کتاب الامفال در ۸۱ صفحه، کتاب العشرکات



در ۵۲ صفحه، کتاب حروف عامله در ۹۱ صفحه، کتاب المصطلحات در ۳۳ صفحه، کتاب الکلمه و الکلام در ۶۲ صفحه. این اثر در ۱۹۲۳ م/ ۱۳۴۱ ق در بمبئی چاپ شده است.^(۱۱۵)

تعداد فراوانی رساله در زمینه دستور زبان فارسی تحت عنوان‌های «آمدنامه»، «آمدن نامه»، «شرح آمدن» در هند تألیف شده که نسخه‌هایی از آن‌ها در دست است، مثل آمدنامه بدیع اثر سکهرام داس که بیش‌تر برای آموزش تعریف افعال فارسی در زمان‌های گوناگون به نوآموزان تألیف شده است.^(۱۱۶)

آنچه بر شمرديم تنها تعداد محدودی از انبوه کتاب‌ها و رسالات چاپ شده و چاپ نشده دستور زبان فارسی است که در سرزمین هند تألیف شده است.

ت: رساله‌هایی که در مقدمه لغت نامه‌های فارسی جای گرفته‌اند و در آن‌ها به اجمال درباره‌ی صرف و نحو زبان فارسی سخن گفته شده است.

بنا به رسمی کهن که از بلاد روم آغاز شده بود و در سرزمین هند به تکامل رسید و سرانجام در ایران دنبال شد، مباحث دستوری در مقدمه لغت‌نامه‌ها گنجانده شد. کهن‌ترین این گونه آثار «وسيلة المقاصد الی احسن المرصده» و «رساله مشکل گشا» است که قبلاً در گروه «ب» از آن‌ها نام برده‌ایم. این آثار عبارت‌اند از:

۱- فرهنگ شعوری یا لسان‌العجم، تألیف حسن شعوری از مشاهیر بلاد روم. اولین بار این لغت‌نامه دوزبانه (فارسی به ترکی) در سال ۱۱۵۵ در قسطنطنیه و سپس در سال ۱۳۱۴ در اسلامبول چاپ شد.

۲- فرهنگ جهانگیری اثر جمال‌الدین حسین بن فخرالدین حسن انجو که بین سال‌های ۱۰۰۵ تا ۱۰۱۷ در هند تألیف شد.

این لغت‌نامه، مفصل‌ترین و قدیمی‌ترین فرهنگ فارسی است که در هند تألیف شده است. دوازده آیین در مقدمه آن درباره‌ی مباحث

آنان آشنایی با زبان و فرهنگ ایرانی بوده است با قصد و غرض استعماری؛ این دسته از آثار به زبان انگلیسی، فرانسه، آلمانی و ایتالیایی است.

اروپاییان خیلی پیش‌تر از ایرانیان، شروع به تألیف دستور زبان فارسی کردند. اغلب این تألیفات به زبان‌های غربی است و مؤلفان آن‌ها عمدتاً خاورشناسان، کوشش‌شان و مبلغان مسیحی هستند. هدف از تألیف این دستورها تعلیم زبان فارسی به کسانی بوده است که برای انجام مأموریت‌های نظامی و سیاسی و مذهبی به ایران روانه می‌شده‌اند. البته در بین این مؤلفان کسانی هم هستند که هدف‌های علمی و فرهنگی داشته‌اند. به هر جهت، این دستورها به عنوان پشتوانه تاریخ دستور زبان فارسی قابل بررسی هستند و بسیاری از آن‌ها هنوز هم جزء بهترین دستورهایی است که برای زبان فارسی تألیف شده است. در این جا به تعدادی از کهن‌ترین این تألیفات اشاره می‌کنیم:

۱- عنصرهای زبان فارسی (Rudimenta Linguae Persicae) تألیف Ludouico de Dieu؛ این کتاب در ۹۵ صفحه به قطع خشتی در سال ۱۶۳۹ م/ ۱۰۴۹ ق (ده سال بعد از وفات شاه عباس) در لوگدونن بنا و روم (لیدن هلند) طبع شده و تا آن جا که اطلاع داریم، کهن‌ترین دستور زبان فارسی در اروپاست.^(۱۱۷)

۲- دستور زبان فارسی (Grammatica Linguae Persicae) تألیف کشیش کرملی از اعضای هیأت مبلغان در تریپولی و جبل لبنان. کتاب در ۶۰ صفحه به سال ۱۶۶۱ م/ ۱۰۷۲ ق در شهر رم چاپ شده است.^(۱۱۸)

۳- یسایر آن چه زنگر در جلد اول «Bibliotheca Chientalis» نوشته است، دومین دستور زبان فارسی تألیف Joanne Gravio در سال ۱۶۴۹ م/ ۱۰۵۹ ق در لندن منتشر شده است.^(۱۱۹)

۴- دستوری که توسط Jacobi Altini تألیف و در سال ۱۷۳۵ م/ ۱۱۴۸ ق چاپ شده

دستوری و لغوی و زبان‌شناسی آمده است.^(۱۲۰)

۳- برهان قاطع از محمد حسین بن خلف تبریزی متخلص به برهان که در سال ۱۰۶۲ در هند تألیف شده است. مقدمه این لغت‌نامه در نه فصل (نه فایده) به مسائل دستور زبان فارسی و زبان‌شناسی و لغت‌شناسی، اختصاص یافته و قدیمی‌ترین چاپ آن به سال ۱۸۱۸ م/ ۱۲۲۴ ق در کلکته انجام پذیرفته است.^(۱۲۱)

۴- فرهنگ رشیدی اثر عبدالرشید بن عبدالغفور الحسینی المدنی اهل تته هند. زمان تألیف این اثر با اسارت شاه جهان در زندان پسرش اورنگ زیب مصادف بوده است. (۱۶۵۷ م/ ۱۰۶۸ ق) این فرهنگ در سال ۱۲۹۲ در کلکته به چاپ رسید.^(۱۲۲)

۵- فرهنگ نظام، تألیف سید محمد علی داعی الاسلام استاد نظام کالج در حیدرآباد دکن. این اثر در پنج جلد در هند به سال ۱۳۴۴ ق چاپ شده است.^(۱۲۳)

۶- هفت فلزم تألیف حیدر پادشاه (حیدرخان) غازی، در دو جلد به سال ۱۸۲۲ م/ ۱۲۳۸ ق در لکهنو تألیف شده است.^(۱۲۴)

۷- فرهنگ انجمن آرا، اثر رضا قلی خان هدایت (۱۲۱۸-۱۲۸۸) معروف به الله‌باشی، این فرهنگ در سال ۱۲۸۸ ق در تهران به چاپ رسید.^(۱۲۵)

ت: دستورهایی که در اروپا تألیف شده است. مؤلفان این دستورها عمدتاً خاورشناسان اروپایی بوده‌اند و هدف بیش‌تر



اصفهانی [دستان]. این اثر در ۱۳۵ صفحه به سال ۱۳۰۸ ق در استانبول به چاپ رسید. چاپ دوم این کتاب به سال ۱۳۲۴ ق در مطبعه نوبیت در تبریز انجام شده است. ظاهراً میرزا حبیب نخستین کسی است که کلمه «دستور» را به کار برد؛ از همین مؤلف کتاب دیگری به نام «دستور سخن» در ۱۷۸ صفحه در دست است که در سال ۱۲۸۷ در استانبول چاپ شده است؛ مهدیقلی هدایت در کتاب «خطرات و خطرات» می‌گوید: «... نسخه از دستور سخن میرزا حبیب به دستم آمد؛ دیدم در طراز گرامرهای فرنگی، بعضی قواعد صرف آلمانی را با فارسی تطبیق خواسته است. تعجب کردم، معلوم شد وامبری نامی آلمانی در اسلامبول نزد او تحصیل فارسی می‌کرده است و آن کتاب به دستور او تنظیم یافته. آلمانی آن را هم به دست آوردم، «چهار چمن» هم از نسخه‌های هندی داشتم و خود دستوری نوشته بودم، اهم مقصودم زمان مادری است که باید خوب دانست و ابتدا طرف توجه نیست، عبدالعظیم خان قریب را واداشتم دو رساله در صرف و نحو فارسی ترتیب داد و معمول شد»^(۳۵).

۵- معلم الاطفال، تألیف آخوند احمد حسین زاده؛ این کتاب با قطع بزرگ در سال ۱۲۹۷ ق در تغلیس چاپ شده است.^(۳۶)
 ۶- نسیه الصبیان تألیف محمد حسین بن مسعود بن عبدالرحیم انصاری؛ این اثر در سال ۱۲۹۸ ق در استانبول چاپ شده است. یک بار هم در سال ۱۲۹۲ ق در ۱۳۸+۳ صفحه به چاپ سپرده شد.^(۳۷)
 ۷- زبده (در قواعد فارسی) تألیف نجیب انطاکی؛ این کتاب در سال ۱۳۰۱ ق در بولاق مصر با مقدمه ترکی در ۳۹ صفحه به چاپ رسید.^(۳۸)
 ۸- لسان المعجم، تألیف میرزا حسن طالقانی در ۲۶۳ صفحه به سال ۱۳۰۵ ق در تهران به طبع رسید. این اثر به سال ۱۳۱۷ ق نیز

است که اروپاییان معاصر هم چون ژیلبر لازار، لمبنون، راستور گروا، بویل^(۳۹) و ده‌ها محقق دیگر در زمینه دستور زبان فارسی در دانشگاه‌های خود انجام می‌دهند.

ج: دستورهایی که این اواخر به تبع بیگانگان، در ایران و کشورهای هم‌جوار به وسیله ایرانیان و به زبان فارسی تألیف شده است.

هم‌زمان با آشنایی ایرانیان با اندیشه‌های جدید در دوره مشروطه و ارتباط با همسایگان، توجه به فرهنگ‌نویسی و دستور زبان‌نویسی، به پیروی از دستور نویسندگان هندی و اروپایی و ترک، قوت گرفت. دستورهایی که در این دوره برای زبان فارسی نوشته می‌شد، به زبان فارسی بود و عمدتاً در ایران و گاه در ترکیه و روسیه نزاری و سپس شوروی سابق به چاپ می‌رسید. این دستورها عبارت‌اند از:

- ۱- قانون زبان فارسی با اشتقاق و احوال کلمات عربیه، تألیف عباسقلی بن میرزا محمد خان بادکوبه؛ این کتاب در سال ۱۲۴۷ ق در تغلیس چاپ شد.^(۳۵)
- ۲- قواعد صرف و نحو فارسی تألیف عبدالکریم بن ابی القاسم ابروانی [ملا باشی]، چاپ تبریز، ۱۲۶۲ ق.^(۳۶)
- ۳- قواعد فارسیه به ترکی تألیف شیخ مراد افندی که به سال ۱۲۶۲ ق در استانبول به چاپ رسید.^(۳۷)
- ۴- دبستان پارسی، تألیف میرزا حبیب

است.^(۳۸)

۵- کتاب Gazophylacium Linguae Persarum تألیف آنجه دست جوزف که در سال ۱۶۸۴ م/۱۰۹۶ ق در آمستردام چاپ شده است.^(۳۹)

۶- دستور زبان فارسی تألیف ویلیام جونز؛ این کتاب در سال ۱۷۷۱ م/۱۱۸۵ ق در لندن تألیف شده است. چاپ هشتم این اثر در ۱۸۲۳ در لندن چاپ شده که در دست است.^(۳۸)

۷- دستور زبان فارسی (A grammar of the persian language) تألیف میریز ادوارد که به سال ۱۷۹۲ م/۱۲۰۷ ق در نیوکامپل به چاپ رسیده است.^(۳۹)

۸- دستور زبان فارسی (Grammatical Linguae Persicae) اثر دبای فرانز لورنزون که به سال ۱۸۰۴ م/۱۲۱۹ ق در ۱۱۴ صفحه در Vindobonae به چاپ رسید.^(۴۰)

۹- دانشنامه با دستور زبان فارسی، تألیف roussea u sam که به سال ۱۸۰۵ م/ ۱۲۲۰ ق در لندن منتشر شده است.^(۴۱)

۱۰- دستور زبان فارسی تألیف lumsden, m. در دو جلد به سال ۱۸۱۰ م/ ۱۲۲۵ ق در کلکتا چاپ شده است.^(۴۲)

ذکر نمونه‌های پیش‌تری از این دست از حوصله این مقال بیرون است. بنا به گفته مرحوم مینوی: «جمع کثیری از اهل اروپا برای تدریس زبان فارسی به هموطنان خود کتاب‌های صرف و نحو و مکالمه و تمرین و قواعد تألیف کرده‌اند، مثل زالمان، ژوکوفسکی (بهاهم) و خدزکو، و روکورت. از همه این اروپاییان مشهورتر کاپیتان فیلات انگلیسی است که کتاب گرامر زبان فارسی او به نهصد و چهل صفحه به قطع وزیری بزرگ بالغ می‌شود و مسلماً اگر دقیق‌ترین دستورهای زبان ما نباشد، مفصل‌ترین آنها هست. یک دریا شواهد و امثله دارد و مواد بسیار برای کار تازه».^(۴۳)

آن چه در این جا ذکر شد، جدا از تحقیقاتی

دستور زبان فارسی امروز

غلامحسین کاشف

در ۱۷۲ صفحه و در شهر بمبئی چاپ شد. (۲۸)
۹- نامه زبان آموز (نحو و صرف زبان فارسی) تألیف علی اکبر ناظم الاطبا که در سال ۱۳۱۶ ق در ۳۱۰ صفحه در تهران به چاپ رسید. (۲۹)

۱۰- نه‌ایه‌التعلیم، تألیف حسن رشیدی؛ این کتاب در دو جلد تألیف شده است؛ جلد اول شامل نحو است و جلد دوم آن در ۱۶۸ صفحه به سال ۱۳۱۸ ق در تهران به چاپ رسیده است. (۳۰)

۱۱- دستور زبان فارسی، تألیف غلامحسین کاشف؛ این کتاب در ۸+۳۳۸ صفحه به سال ۱۳۲۹ ق در استانبول چاپ شده است.

۱۲- تعلیم لسان فارسی، تألیف حسین دانش، به سال ۱۳۳۱ ق/۱۲۹۱ ش در چهار قسم: ۱۳۸، ۶۰، ۳۳۶ و ۹۹+۲ صفحه‌ای در استانبول به چاپ رسید.

۱۳- دستور زبان فارسی تألیف عبدالعظیم قریب (به اسلوب السنه مغرب زمین)؛ این کتاب به سبب آن که در مدرسه‌ها تدریس می‌شد، بیست و یک بار چاپ شده و صورت مختصر، متوسط و مفصل آن در دست است. تاریخ نخستین چاپ آن به سال ۱۳۲۹ ق مربوط می‌شود. (۳۱)

۱۴- دستور زبان فارسی، معروف به دستور زبان پنج استاد؛ این کتاب به وسیله پنج تن از استادان ادبیات یعنی عبدالعظیم قریب، ملک الشعراء بهار، بدیع الزمان فروزانفر، جلال‌الدین همایی و رشید باسی تألیف شد. دستور مزبور در سال ۱۳۲۸ شمسی در دو جلد، برای تدریس در دوره آموزشی متوسطه تدوین شده بود. نظر به این که مؤلفان این کتاب کسانی بودند که قولشان در حوزه ادبیات فارسی حجت موجه بود، آرای مندرج در آن، حدود چند دهه بر تاریخ دستورنویسی زبان فارسی سابه افکنند. بعد از تألیف دستور زبان پنج استاد، ده‌ها کتاب دستور زبان فارسی تألیف

زبان‌شناسی در این سرزمین هستند. اما تعداد کتاب‌هایی که بر اساس آرای زبان‌شناسی تألیف شده باشد و بتوان نام دستور زبان فارسی بر آن‌ها نهاد، محدود است. در زیر به این کتاب‌ها اشاره می‌شود:

۱- دستور زبان فارسی اثر پرویز ناتل خانلری؛ این کتاب ابتدا به منظور تعلیم و تدریس در دوره اول دبیرستان فراهم شده بود. سپس بخش‌های دیگری بر آن افزوده شد و به صورت مستقل چندین بار به چاپ رسید. اثر سترگ و به جای ماندنی دیگر خانلری، تاریخ زبان فارسی است که تنها دستور تاریخی زبان فارسی به حساب می‌آید. اگر چه نویسنده آن در زمان حیات موفق به اتمام کار خود نشد.

۲- دستور امروز، اثر خسرو فرشیدورد؛ این کتاب در سال ۱۳۴۸ چاپ شد. مؤلف این کتاب یکی از پرکارترین و فعال‌ترین محققان در حوزه صرف و نحو زبان فارسی است. هر چند کتاب «دستور امروز» بیش از یک بار چاپ نشد، اما تحقیقات متعدد و دقیق نویسنده آن در مجلات ادبی این چند دهه، راهنمای بسیاری از محققان جوان بوده است.

۳- توصیف ساختار دستور زبان فارسی، اثر محمد رضا باطنی؛ این اثر نخستین بار در سال ۱۳۴۸ به چاپ سپرده شد. مؤلف در مقدمه کتاب می‌گوید: «... این اولین دستور ساختارمندی زبان فارسی است که با اسلوب نوین زبان‌شناسی عرضه می‌شود. در این پژوهش سعی شده روابط ساختارمندی زبان فارسی توصیف شود و حتی المقدور از توسل به ملاک‌های معنایی خودداری شود.» (۳۲)

۴- مبانی علمی دستور زبان فارسی تألیف احمد شفایی؛ چاپ اول این کتاب ۶۴۵ صفحه‌ای در سال ۱۳۶۲ انجام پذیرفت اما مطالب آن قبلاً در مجله سخن منتشر شده بود. آن‌چه درباره این کتاب گفتنی است این که مؤلف اثر خود را به دو بخش صرف و نحو تقسیم کرده و عمده نظریات تازه خود را در بخش نحو کتاب

شد که همگی به نوعی تحت تأثیر شدید این کتاب بودند.

ج: دستورهایی که تحت تأثیر نظریات زبان‌شناسی نوشته شده است. مؤلفان آن‌ها با مکتب‌های زبان‌شناسی آشنایی داشته‌اند یا خود زبان‌شناس بوده‌اند.

از آشنایی ایرانیان با علم زبان‌شناسی زمان زیادی نمی‌گذرد. کتاب‌های دستور زبان که بر پایه آرای زبان‌شناسی برای زبان فارسی تدوین شده‌اند، چندان کهن نیستند. در این مدت کوتاه، زبان‌شناسان ایرانی، هر یک به فراخور علاقه و تخصص خود در یک یا چند زمینه زبان‌شناسی گام‌های ارزنده‌ای در خدمت به زبان فارسی برداشته‌اند و آثار ارزشمندی از خود بر جای نهاده‌اند. از جمله: محمد مقدم در زمینه ریشه‌شناسی فعل‌های فارسی، منصور اختیار در زمینه معنی‌شناسی، صادق کیا در حوزه‌گوش‌های زبان فارسی، ناتل خانلری در زمینه تاریخ زبان فارسی، احمد نضلی، زاله آموزگار و محسن ابوالقاسمی در زمینه زبان‌های باستانی، ابوالحسن نجفی، محمد رضا باطنی و علی اشرف صادقی در زمینه تبیین زبان فارسی بر اساس نظریات زبان‌شناسی، خسرو فرشیدورد، احمد شفایی و پرویز ناتل خانلری در زمینه تلفیق دستور زبان سنتی با زبان‌شناسی، بدالله ثمره و علی محمدحقی شناس درباره آواشناسی زبان فارسی، و بسیاری بزرگان دیگر که پایه‌گذاران تحقیقات

دستور زبان فارسی

از
دکتر سید علی اشرف صادقی



آورده است.

دستور اثر علی اشرف صادقی و غلامرضا ارژنگ؛ این کتاب در سه جلد، برای آموزش دوره متوسطه، رشته فرهنگ و ادب در سال ۱۳۵۷ تدوین شد. در مقدمه این اثر می‌خوانیم:

«کتاب حاضر بر پایه نظریه «نقش‌گرایی» آندره مارتین، زبان‌شناس فرانسوی، است. نخستین تفاوت میان این دستور و دستورهای گذشته این است که در این جا کلمات و عناصر زبان بر اساس نقش خود تعریف شده‌اند در صورتی که در کتاب‌های سابق تعاریف منحصرأ‌مبتهی بر معنی است.

تفاوت دوم در این است که در این جا زبان به عنوان یک دستگاه مستقل در محدوده خود آن تعریف و بررسی شده و با عالم خارج و مقولات آن آمیخته نشده است؛ در حالی که در دستورهای سابق زبان و عالم خارج به شکل جدایی‌ناپذیری در هم آمیخته‌اند.

تفاوت سوم میان این کتاب و دستورهای قدیم در این است که در این کتاب به شیوه زبان‌شناسان، توجه اصلی به نحو و ساختمان جمله بوده و نخستین مبحث کتاب، ساختمان جمله ساده، یعنی کوچک‌ترین واحد ارتباطی زبان قرار داده شده در حالی که در کتب سابق توجه اصلی به صرف و ساختمان کلمه بوده که نسبت به نحو جنبه فرعی و ثانوی دارد» (۱۳۳).

۶- دستور زبان فارسی بر پایه نظریه گشتاری اثر مهدی مشکوة‌الدینی؛ تاریخ چاپ اول این کتاب سال ۱۳۶۶ است.

۷- دستور زبان فارسی و دستور زبان عامیانه، هر دو اثر دکتر نفی وحیدیان کامیار از بین کتاب‌های دستور که در این گروه به آن‌ها پرداختیم، مورد سوم و ششم، تحقیقاتی صرفاً زبان‌شناسانه هستند و مورد اول کم‌ترین تأثیر را از زبان‌شناسی پذیرفته است. مورد دوم و چهارم دستور زبان

فارسی از دیدگاهی زبان‌شناسانه هستند و سوانجام مورد پنجم تالیفی است با دو دیدگاه و تقریباً ناهمگون. و آخرین نکته این که بسیاری از دستورهای که اخیراً در ایران و یا خارج از ایران برای زبان فارسی تألیف می‌شوند، از آرای زبان‌شناسان بهره‌فراوانی می‌برند.

مآخذ و منابع حواشی

- ۱- المعجم فی معاییر اشعار العجم، شمس‌الدین محمد بن فیس الرازی، تصحیح محمد قزوینی به کوشش مدرس رضوی، چاپ افست، تهران، ۱۳۳۸، ج ۱، ص ۲۵۶ تا ۲۰۶.
- ۲- نامه فرهنگستان، سال اول، شماره دوم، تیرماه ۱۳۲۲، مقاله جلال‌الدین همایی درباره دستور زبان فارسی.
- ۳- همان مآخذ، ص ۴۹. همایی درباره این کتاب می‌نویسد: «اطلاع این بنده از این کتاب زهین اشارت و افادات حضرت علامه زهان جناب آقای میرزا محمدخان قزوینی است. دامت ایام افاضت‌العالیه» که پس از ایراد خطا به در فرهنگستان، منت این آگاهی را بر گردن بنده ثابت و لازم فرمودند. نسخه این کتاب به نظر ایشان رسیده اما این بنده از آن بی‌اطلاع است» (ر. ک. مقدمه لغت‌نامه دهخدا، ج ۲۰، ص ۱۲۴).

نام کامل مؤلف این اثر احمد بن علی بن حسین بن مهنا بن عتب الاصفهانی است. این کتاب در سال ۱۲۱۸ هـ. ق در بمبئی به چاپ دوم

رسیده و در پشت کتاب «جمال‌الدین و المله» نوشته شده است. پس اسمش احمد، لغزش جمال‌الدین و مهنا، نام جدش است. ظاهراً منسوب به آل عتب از سادات حبشیه مشوطن در حجاز بودند که به عراق نحویل مقام کردند. ناشر کتاب می‌گوید که مؤلف در سال ۸۲۸ در کرمان وفات یافت در جوع شود به سیری در دستور زبان فارسی، تألیف دکتر مهین بانو ضعیف، چاپ اول، تهران ۱۳۷۱، ص ۲۳۶.

ظاهراً چاپ اول این کتاب در اسلامبول صورت گرفته است (ر. ک. به کتاب‌شناسی دستور زبان فارسی، تألیف ایرج افشار، مجله فرهنگ ایران زمین ج ۲، ۱۳۳۳، ص ۲۹).

۴- نسخه خطی این کتاب جزء کتابخانه جلال‌الدین همایی موجود است. (ر. ک. نامه فرهنگستان سال اول، شماره دوم، ص ۴۹).

۵- تاریخ ادبیات در ایران، تألیف دکتر ذبیح‌الله صفا، ج ۴، ص ۱۱۵.

۶- همان مآخذ، ج ۴، ص ۱۱۶.

۷- همان مآخذ، ج ۴، ص ۱۱۶ و نیز ر. ک. کتاب‌شناسی دستور زبان فارسی، ص ۳۳.

۸- مجتبی مینوی، دستور زبان فارسی، مجله یقما، شماره دهم، دی‌ماه ۱۳۶۶، سال دهم، شماره مسلسل ۱۱۴، ص ۴۴.

۹- ذبیح‌الله صفا، همان مآخذ، ج ۴، ص ۱۱۶ و نیز کتاب‌شناسی دستور زبان فارسی، ایرج افشار، ص ۲۷.

۱۰- ذبیح‌الله صفا، همان مآخذ، ج ۴، ص ۱۱۶.

۱۱- همان مآخذ، ج ۵، ص ۳۹۶.

۱۲- از یادداشت‌های مجتبی مینوی، ر. ک. کتاب‌شناسی دستور زبان فارسی، گردآورنده ایرج افشار، ص ۴۴.

۱۳- مجتبی مینوی، دستور زبان فارسی، ص ۴۴.

۱۴- ذبیح‌الله صفا، تاریخ ادبیات در ایران، ج ۵، ص ۳۹۷ و نیز ر. ک. مقاله دستور زبان فارسی، مجتبی مینوی، ص ۴۴.

دستور زبان فارسی

۲



۱۵- ایرج افشار، کتاب شناسی دستور زبان فارسی صص ۴۱ و ۳۵. و نیز ر. ک مقاله دستور زبان فارسی، مجتبی مینوی صص ۴۴۴ و هم چنین مقاله «دستورنویسی در دوره تنظیمات»، از خانم دکتر صائمه اینال صاوی، مجله دانشکده ادبیات تهران ۲۳ (۱۳۵۵) ش ۲، ۱: صص ۲۸۸-۲۹۴. نسخه‌ای خطی از این کتاب به قطع ۱۴×۲۳، در ۲۳ برگ مورخ ۱۲۴۳ هـ. ق به خط خلیل صوفی بن عثمان افندی در کتابخانه مجتبی مینوی موجود است.

۱۶- پایان نامه دکترای خانم صائمه اینال، دانشجوی ترکیه در دانشگاه تهران، دانشکده ادبیات و علوم انسانی نام رساله «تصحیح یکی از مشون دستوری با ذکر مقدمه‌ای کامل درباره تاریخ و تحول دستور زبان فارسی در عثمانی و ترکیه» است. این رساله به شماره ۱۷۵۶ در کتابخانه مرکزی نگه‌داری می‌شود (ر. ک صص ۹۶ رساله مذکور).

۱۷- سلسله‌های اسلامی نوشته کلیفورده ادموند بروسورث، ترجمه فریدون بدره‌ای، صص ۳۰۵.

۱۸- ذبیح‌الله صفا، تاریخ ادبیات در ایران، ج ۵، صص ۴۲۲.

۱۹- ایرج افشار، کتاب شناسی دستور زبان فارسی، صص ۴۱.

۲۰- ذبیح‌الله صفا، تاریخ ادبیات در ایران، ج ۵، صص ۳۹۷.

۲۱- همان مأخذ، صص ۲۲.

۲۲- احمد منزوی، فهرست نسخه‌های خطی کتابخانه گنج‌بخش، جلد سوم، ش ۱۴۲۶، مرکز تحقیقات فارسی ایران و پاکستان، چپ ۱۳۵۹، پاکستان.

۲۳- ایرج افشار، کتاب شناسی دستور زبان فارسی، صص ۳۸.

۲۴- همان مأخذ صص ۳۰ و نیز ر. ک فهرست نسخه‌های خطی کتابخانه گنج‌بخش، جلد سوم، ش ۱۳۹۸.

۲۵- احمد منزوی، فهرست نسخه‌های خطی کتابخانه گنج‌بخش، جلد سوم بخش دستور زبان فارسی و نیز ر. ک تاریخ ادبیات در ایران، ذبیح‌الله

صفا، ج ۵، صص ۲۹۷.

۲۷- علی اصغر حکمت، فرهنگ جهانگیری، مقدمه لغت‌نامه دهخدا، صص ۱۹۶.

۲۸- دکتر محمد معین، مقدمه برهان قاطع، صص ۱۳۵ و نیز ر. ک دیباچه مؤلف برهان قاطع.

۲۹- سید محمد علی داعی‌الاسلام، فرهنگ رشیدی، مقدمه لغت‌نامه دهخدا، صص ۲۱۸.

۳۰- سعید نفیسی، فرهنگ نظام، مقدمه لغت‌نامه دهخدا، صص ۲۲۴.

۳۱- ایرج افشار، کتاب شناسی دستور زبان فارسی، صص ۳۲.

۳۲- دکتر محمد معین، انجمن آراء، مقدمه لغت‌نامه دهخدا، صص ۲۱۹.

۳۳- ایرج افشار، دستورهای سبده ساله برای زبان فارسی، مجله دانشکده ادبیات تهران، دوره ۱۲، ش ۴، تیرماه ۱۳۴۵، صص ۱۴۰-۱۲۹.

۳۴- همان مأخذ، صص ۱۳۴.

۳۵- همان مأخذ، صص ۱۳۲ و نیز ر. ک سیر فرهنگ در بریتانیا، صص ۳۶ و هم چنین کتاب شناسی زبان و خط، ش ۱۱۰۷.

۳۶- ایرج افشار، دستورهای سبده ساله، صص ۱۳۵.

۳۷- ایرج افشار، کتاب شناسی دستور زبان فارسی، صص ۲۱.

۳۸- ابوالقاسم طاهری، سیر فرهنگ ایران در بریتانیا، صص ۳۹ و ۲۴۱.

۳۹- ایرج افشار، کتاب شناسی دستور زبان فارسی، صص ۲۶.

۴۰- همان مأخذ، صص ۲۲.

۴۱- همان مأخذ، صص ۲۷.

۴۲- همان مأخذ، صص ۲۵.

۴۳- مجتبی مینوی، دستور زبان فارسی، صص ۴۴۵.

۴۴- علی اشرف صادقی، دستور زبان فارسی سال چهارم آموزش متوسطه عمومی رشته فرهنگ و ادب، صص ۱۵۴.

۴۵- ایرج افشار، کتاب شناسی دستور زبان فارسی، صص ۳۰، ۳۱.

۴۶- ایرج افشار، همان مأخذ و نیز ر. ک کتاب شناسی زبان و خط فارسی صص ۵۶، محمد گلینی. در این فهرست، محل چاپ این کتاب استانبول نوشته شده است.

۴۷- ایرج افشار، همان مأخذ، صص ۳۰.

۴۸- همان مأخذ، صص ۳۶، مرحوم مینوی درباره این کتاب می‌نویسد: «شخصی به اسم میرزا حسن بن محمدتقی طالقانی به تقاضای یکی از تربیت شدگان دارالفنون، کتابی به نام لسان‌العجم تألیف کرده است که در ۱۳۰۵ در تهران به چاپ سنگی منتشر شده است. ر. ک دستور زبان فارسی، مجتبی مینوی.

۴۹- ایرج افشار، کتاب شناسی دستور زبان فارسی، صص ۴۲.

۵۰- شمس‌الدین رشیدی، سوانح عمر صص ۱۲۷. در کتاب سوانح عمر (شرح زندگانی حسن رشیدی) جزء تألیفات وی از کتاب دیگری به نام «صرف فارسی» هم ذکری به میان می‌آید که ظاهراً آن را برای دوره دبستان تألیف کرده است. هم چنین ر. ک کتاب شناسی دستور زبان فارسی، ایرج افشار، صص ۲۴.

۵۱- ایرج افشار، کتاب شناسی دستور زبان فارسی، صص ۳۷-۳۳.

۵۲- محمد رضا باطنی، توصیف ساختمان دستوری زبان فارسی، مقدمه، صفحه ۳.

۵۳- دستور، سال دوم، آموزش متوسطه عمومی، رشته فرهنگ و ادب، تألیف علی اشرف صادقی، غلامرضا ارزنگ، صص ۲ و ۴.

آتش فشان های خاموش!

شکله رضا عمرانی

همکار با تجربه ام که با صدایی رعذاسا ادامه می یابد مجال اظهار نظر به رییس نمی دهد. همکارم می افزاید:

«دیدید؟ این آقای رییس، حتی و حاضر، خودش می داند که روش من حرف ندارد. چنان خشتی به کار زده ام، چنان گربه ای کشته ام، چنان زهر چشمی گرفته ام که اگر یک روزی در مدرسه هم نباشم هیچ کس نمی تواند به نبودنم پی برد. از خانه ام می توانم کلاس را اداره کنم، برنامه ام، روشم، آن قدر عالی و کار بردی (!) است که بدون من هم اجرا می شود.»

هنوز از بهت در نیامده ایم که با انفجار خنده ای بیروزمندان ادامه می دهد:

«بله آقایان، رمز موفقیت من فقط دو کلمه است و تمام: اول زهر چشم و بعد هم فلی بخوران! گوش هایم نیز می شود و چشم هایم گشاد؛ با علاقه دنباله ی سخنانش را می گیری می کنم. سکوت معنادار و کشداری حاکم می شود. منتظر است تأثیر حرفش را در قیافه ی دبیران ببینند. طاقت نمی آورم. می پرسم:

«ببخشید، فلی بخوران یعنی چه؟»

دوباره می خندد و می گوید:

«خیلی ساده است؛ به یکی از شاگردان

زرتنگ کلامی می گویم:

شاداب شاداب است. به گفته ی خودش کنکورش یک دور زده و حالا از اول شروع کرده است و انگار نه انگار. جای پای عبور زمانه را روی چهره ی شادابش نمی توانی دید؛ وقتی می خندد از گردن به بالا تمام اعضایش می خندد، از گردن به پایین هم شانه ها و شکمش مرتب نکان می خورد. با هر دو دست مرتب روی پاهایش می کوبد و قهقهه قهقهه... خنده اش دفتر را می لرزاند، دفتر دبیرستان را و تیره ی پشت مرا.

وقتی صحبت از «روش تدریس» به میان می آید داد سخن می دهد، می گوید:

«والله! های آخر والله را می کشد، کسره می دهد و همراه با آن نفسی عمیق می کشد، سبک می شود، سینه صاف می کند و ادامه می دهد:

«روش فقط یک روش. آن هم روش من.

سی سال است دارم با قدرت اجرایش می کنم و همیشه هم نتیجه گرفته ام؛ نتیجه ی عالی، همه راضی اند، اولش خودم، بعد دانش آموز و بعد هم پدر و مادر دانش آموز و مهم تر از همه، آقای رییس، نه آقای رییس؟ شما بگو.»

رییس کله ای نکان می دهد و بقیه ی سخنان

من چه روشی را به کار می برم؟ راستی من چه روشی در تدریس به کار می برم؟ نا حالا در برابر چنین پرسش مشکلی قرار نگرفته بودم. بعضی از پرسش ها در عین سادگی مشکل آفرین اند. من به پاسخ های از پیش ساخته نمی دهم. خوب است که مطلب بین خودمان می ماند و گرنه از شرم آب می شدم و به زمین فرو می رفتم.

من؟ هیچ. روشی ساده دارم، ابتکاری است، بی ضرر است، از آب گذشته است، مجرب است، همیشه و همه جا می توان از آن استفاده کرد. خیلی ساده؛ در را باز می کنم و لحظه ای درنگ می کنم تا گرد و خاک ناشی از جست و خیز دانش آموزان فرو بنشینند، وارد می شوم. صدای ای پیش می کشم و می نشینم.

منتظم تا سر و صدا و همه مه فروکش کند. نه، امیدی نیست. دفترم را باز می کنم و به خواندن اسم ها می پردازم؛ بی فایده است، دست می کشم. دست ها را روی هم می گذارم و به انتظار می نشینم. یاد همکار با تجربه ام می افتم که می گوید: «خون سرد باش، جوش نخور، حرص نزن، همین اعصاب راسی سال آژگار لازم داری.» یاد قیافه اش که می افتم می فهمم که خودش به این نسخه عمل کرده است و هنوز



قلی، بخوان» به این می گویند «روش قلی بخوان» وقتی آن شاگرد شروع به خواندن می کند از دیوار بی زبان صدا در می آید ولی از بقیه ی شاگردهای من نه. آخر می دانند با کسی طرفند. باور می کنید گاهی خودم را به خواب زده ام اما دیده ام برنامه ی تنظیمی مطابق دلخواه من ادامه پیدا می کند. گاهی هم واقعاً خوابم برده اما وقتی از خواب پریده ام متوجه شده ام احدی جرات نفس کشیدن نداشته. آقا جان، میخ، میخ، میخ، چنان میخی کوبیده ام که...؟! جمله اش را ناتمام می گذارد. نمی توانم از ته دل نحسش نکنم. خوش به حالش. شاگردانش از او حرف شنوی دارند و...

ادامه می دهد که: «و اما درس. من همه جور درسی داده ام، در همین مدرسه از انگلیسی تا فیزیک و انشا، هیچ فرقی نمی کند. شاگرد می داند که درس فقط درس من است. باور کنید تمام درس ها تعطیل می شود الا درس من» می پرسیم این روش ها را از کجا آموخته است؟ لابد از کلاس های کارآموزی.

از ته دل می خندد و می گوید: «کلاس کارآموزی کدام است؟ اصلاً خود شما. کلاس دیده اید؟ چند تا کلاس کارآموزی در همین شهر برگزار شده؟ کلاس یعنی چه؟ آدم خودش باید روش داشته باشد، باید جریزه داشته باشد. به نظر من که هیچ روشی از همین که من دارم بهتر نیست.»

به یاد می آورم روزهایی را که بچه هایم را، دانشجویان دانشسرای راهنمایی را برای کارآموزی می بردم، مدرسه ی راهنمایی مناسبی انتخاب کرده بودم. نیم ساعت به زنگ مانده خودم پشت در مدرسه قدم می زدم، دانشجویان تک تک از راه می رسیدند. بارها آرزو کرده بودم کاش جای آنان بودم. کاش می توانستم از نزدیک، از دو قدمی خودم، معلمی را در حین تدریس ببینم. از روش هایم بهره بگیرم، به کلاس معلم های

مختلف سر بزنم، از هر خرمنی خوشه ای بگیرم و خودم خرمنی شوم. اما حیف. شاگردانم را به کلاس می پذیرفتند، برای هر یکی دو نغری در هر کلاس، جای پیش رستی شده بود. شش ساعت روش تدریس در کلاس های مختلف را تجربه می کردند، لمس می کردند، از نزدیک می دیدند، اما خود من؟ می کوشیدم از لایه لای نوشته هایشان، گزارش های کارآموزی، که اصرار داشتم همه چیز را، حتی جزئیات را بنویسند، نکته ها استخراج کنم و دستمایه ای بسازم اما گویا آن چه منظور من بود به فلم نمی آمد. به چشم نمی آمد. یک بار گستاخی کردم. برخلاف معمول، خارج از ضابطه های قانونی و عرفی به یکی از این کلاس ها رفتم. با وجود و حضور من، کلاس رنگ نافر به خودش گرفت، همه چیز تصنعی شد. تدریس نبود، اجرای نمایشنامه ی تدریس بود. رهایش کردم. تجربه ی مفیدی نبود، بهانه ای جستم و از کلاس بیرون آمدم.

سال دیگر مزده ی کارآموزی دادند. اولین کسی بودم که شرکت کردم و اولین کسی بودم که پشیمان شدم. چیزی نیاموخنم که به کار آید. معجون غریبی بود، کلاسی یکصده پنججاه ساعت، اما...! مدرساتش در گروه نخست پریار با چته ای از علم اما ناآشنا به هدف، غریبه یا محیط و بیگانه با نیاز و نتیجه؟ ... هیچ!

دوم: آشنا به نیاز اما نهی دست و نتیجه؟ ... باز هم هیچ. اما راستی، نه چندان هم هیچ؟ گواهی نامه اش پاره آجرهایی بود برای ساختن پلکانی در جهت ارتقا از گروهی به گروه دیگر. بچه ها کلاس را روی سرشان گذاشته اند، می گویند، می خندند، صدای نیمکت های زبان بسته را در می آورند، کاغذ و کتاب همدیگر را می کشند و پاره می کنند. بیم دارم که صدا از دفتر هم آن سوت برود. کیفم را برمی دارم، باز می کنم. در درس امروز ادبیات سه قطعه ی کوتاه

زیبا از سه نویسنده آمده است. با خود اندیشیده بودم که کتاب ها را، اصل کتاب هایی را که این قطعه ها از آن ها گرفته شده به کلاس بیاورم. فکر می کردم دیدن کتاب ها، خود در تفهیم درس، در آشنایی دانش آموزان با کتاب ها، در علاقه مند ساختن آن ها و دیگر نمی دهم در چه چیز، تأثیر داشته باشد. این ها را از کسی نشنیده بودم. در هیچ کلاس کارآموزی تجربه نکرده بودم. در کتاب ها را به زحمت از کیفم بیرون می آورم، قدری این دست و آن دست می کنم. پشت جلد کتاب ها را در معرض دید بچه ها قرار می دهم تا توجه شان را جلب کنم. «سلیمی»، که شاگردهای دیگر «توپولوف» صدایش می کنند با نیش هایی تا بناگوش و اشده و صورتی سرخ از خنده از ته کلاس فریاد می کشد:

«آقا، می خریم، چند می فروشید؟ کفش کهنه، کاغذ باطله، همه چیز می خریم.»

توجه همه ی بچه ها جلب شده است، می زنند زیر خنده، مانده ام چه کنم؟ دریاره ی این روشم دیگر مطمئن بودم که کارساز است. اما نمی شود.

به خاطر م رسیده بود که برای جذاب شدن ساعت ادبیات باید کاری کرد. در این مورد، بیشتر با دفتر مشورت کرده بودم. رئیس که همیشه جز به روش همکار مجربم، همکار همه کاره ام، به بقیه ی روش ها سوءظن داشت این بار هم یک چشمش را تنگ کرد و آن دیگری را درآند و با ناباوری پرسید:

«مطمئن که رقصشان نمی گیرد؟» قدری سکوت کرد و ادامه داد:

«این ها، آقا، این ها، خدا به داد شما برسد.»

با هر «این ها» می گفت چند بار کله تکان می داد:

«این ها فقط زبان کتک می فهمند و بس. وقت ضایع کردن است آقا...»



و نیلسوفاته ادامه داد:

«تخم افکندن بود در شوره خاک!»

«شوره خاک» راسه بار پشت سر هم ادا کرد

و بعد هم نتیجه گرفت:

«خدا هم دیگر از این‌ها قطع امید کرده است. شما هنوز جوانید. اما من ... قضیه‌ی من و شما قضیه‌ی خشت خام و آینه است. ساده نیست آقا، من این موها را در آسیاب سفید نکرده‌ام. هر چه می‌کنید بکنید، بفرمایید آن هم صبط. فقط طوری باشد که... آخر این طور کارها برای من مسؤولیت دارد اما برای شما، برای شما خیلی بدتر است. فاصله‌ی شما با بچه‌ها کم می‌شود. ایست‌تان می‌شکند.»

ناگهان همکار یا تجربه‌ام که حاصل عمرش را به رایگان در اختیارم می‌گذارد ضمن گفت و گوی من و رییس اذراء می‌رسد. از کلاس برمی‌گردد. امور جاری کلاس را سرو سامان داده است: «قلی» و برای «خواندن» تعیین کرده است و آمده تا با رئیس کمی برند. صبط را که می‌بیند ناگهان برمی‌آشوبد. روبرو من می‌کند و می‌گوید: «آقا نکند شما هم...؟ نه جانم اصلاً صلاح

نیست. می‌دانی نتیجه چه می‌شود؟ کلاس که کابزه نیست. نکند کاری کنی که بعداً برایت تره هم خرد نکنند. همین یک دره پرده‌ی شرم و حیا راهم می‌دری و والسلام. از من گوش کن همکار محترم از گرد راه دانشگاه رسیده، به گوش این دانش‌آموزان یک موسیقی از همه خوش تر است، فقط همان یکی. می‌دانی چه را می‌گویم؟ شرقاً شرقی میلی آب دار، عزیزم، فهمیدی؟ اگر از خودت ساخته نیست، بفرست پیش من. باشد؟» سری تکان می‌دهم، صبط را زیر بغلم می‌زوم و می‌آورم به کلاس. سوت بلبل‌ها شروع می‌شود و نودگی‌ها:

«صبط کهنه، کفش کهنه، همه چیز

می‌خریم.»

«آقا، آهنگ بریک هم آوردید؟ شو هم دارد؟»



جاز چطور؟»

دیگری پاسخ می‌دهد:

«من می‌دانم، همه‌اش نوحه‌ی سینه‌زنی است.»

منک‌ها را نشنیده می‌گیرم. دست‌هایم را در جیب‌های گشاد بالا پرشم فرو می‌کنم، وسط کلاس می‌ایستم و در حالی که وانمود می‌کنم سوز سرما و سردی منک‌ها هیچ کاری از دستشان بر نمی‌آید شروع به سخن رانی می‌کنم. بچه‌ها تک و توک سکوت می‌کنند اما چیزی، نوعی سیاقوری در نگاهشان هست که آرام می‌دهد، احساس می‌کنم زیر فشار این نگاه‌ها خرد می‌شوم و جمله‌هایم بریده بریده و بی‌سروین می‌شوند. دنبال مغزی هستم، نه، از مقدمه چینی باید گذشت. صبط را روشن می‌کنم. در قسمت اول نوار قطعه‌ای از بهوون ضبط کرده‌ام، از سفونی نهم، بخش کوچکی از آن را، آن قسمت جان‌دار و زنده را که می‌سوزد، می‌گریید، حیرت می‌زند، ضجه می‌کشد، می‌غرد، می‌سوزاند، می‌گریاند. آن بخشی را که پس از شنیده شدن آهنگی آسمانی و کوبنده و عظیم همچون بر خورد خیزابه‌ای کوه پیکر به ساحل سنگی شب هنگام، فناگهان از کستر می‌ایستد و سکونی غیرمنتظره ایجاد می‌شود و بعد آرام آرام شادمانی از آسمان‌ها فرود می‌آید. با آرامشی فوق طبیعی توسعه می‌یابد و با دم ملایم و سبک خود، رنج‌ها را می‌نوازد و در دل‌های بیمار و دردمند می‌لغزد و... ناگهان به دنیای این شادمانی جنگ جوانانه حالت وجد و انبساطی مذهبی و روحانی فرا می‌رسد، سپس مستی‌ای مقدس و سبکباری عاشقانه خودنمایی می‌کند. گویی جامعه‌ی بشری یک جا، و دست‌های خود را به آسمان‌ها برمی‌آورد، فریادهای نیرومند خود را سر می‌دهد، به استقبال شادمانی می‌شتابد و آن را بر سینه‌ی دردمند خود می‌فشارد و هم چنان که در نخستین اجرای این



سفونی در وین در روز ۷ مه ۱۸۲۴ خیل عظیم شتوندگان به گریه درمی‌افتند و بهوون خود نقش بر زمین می‌شود... «رومن رولان» این جا هم افسانه‌ی قلب‌های سنگی شکست می‌خورد، قلب‌های سنگی ترک بر می‌دارد و از ترک‌های عمیق دل‌های شوخ و گستاخ هر بلشتی که بود، فرو می‌ریزد.

سکوت کلاس شکستی نیست، مقدس شده است، چند ثانیه می‌گذرد، بخش دوم نوار آغاز می‌شود ملودی آرام آسمانی‌ای است که همچون پرواز نرم دسته‌ای از پروانه‌ها در آغازین روزهای اردی بهشت، از دور جای به گوش جنگل می‌رسد، پیش می‌آید و غزلی از حافظ را بر دوش‌های نجیب خود می‌آورد، لولی‌ای می‌زده بر دوش مستان مست و دل‌ها را با آن صید می‌کند و می‌برد. همه ماهیان در بحر افتاده‌اند در آرزوی سستی که صیدشان کند. انتهای نوار است. با صدای کوتاهی از حرکت می‌ایستد. یخ‌ها آب شده است. توفان‌ها فروکش کرده است. آتش فشان‌ها خاموش شده است. خیزابه‌های سرکش سر بر پای کوهساران ساحل نهاده و بر بستر نرم اقیانوس لمبیده‌اند. دیری می‌گذرد. صدایی برنمی‌خیزد. کسی قصد شکستن بلور سکوت را ندارد. آرام آرام دستی، نه، انگشتی بالا می‌رود و چون لبخندی مرابه نشانه‌ی رضایت می‌بیند، نرم و آهسته، با شرم و شیرین می‌گوید:

«آقا، آن کتاب‌ها، آن کتاب‌ها را هم ... می‌شود ما ببینیم؟ می‌شود... خودتان لطفاً بخوانید؟» صدا صدای توپولوف است. اما این بار چیز دیگری است. اصلاً کلاس چیز دیگری

چشم‌ها را می‌بینم. مشتاق شنیدن‌اند و گوش‌ها را هم می‌توان خواند، مشتاق شنیدن. همه‌ی اعضای وجودشان چشمی شده است و گویی و دیگر هیچ.



یادداشت‌هایی بر کتاب ادبیات فارسی ۱ و ۲

مروّتی قشمی - شهر ری

چو بر صحیفه هستی رقم نخواهد ماند
ص ۲۲ من ۱؛ مأخذ این عبارت گلستان، باب ۲ حکایت
۱۵

ص ۲۶ بیت ۸ شمار یعنی نگرانی و دل مشغولی (دربانجا)
لذا توضیح شماره ۷ ص ۲۹ اصلاح شود.
ص ۳۰ برای آگاهی مختصر و مفید از احوال و آثار دکتر
مهدی حمیدی به ص ۱۱۹۴ ج ۲ سخنوران نامی معاصر
تألیف سید محمد باقر برقمی رجوع شود که اندکی از آن نقل
می‌شود:

دکتر مهدی حمیدی فرزند محمد حسن نقه‌الاعلام در
۱۲۹۳ در شیراز به دنیا آمد و پس از تحصیلات ابتدایی و
متوسطه در ۱۳۱۳ به تهران آمد و در ۱۳۱۶ لیسانس ادبیات
گرفت و پس از خدمت در دانشکده افسری به وزارت فرهنگ
آمد و همزمان با تدریس، دوره دکتری را گذراند. وی در تیرماه
۶۵ وفات یافت و پیکرش به شیراز منتقل شد برخی از آثارش:
۱- شکوفه‌ها یا نغمه‌های جدید ۲- پس از یکسال (که عنوان
دیوان اشعار اوست) ۳- سالهای سیاه ۴- سبکسریهای قلم ۵-
فرشتگان زمین در دریای گوهر در ۳ جلد ۷- بهشت سخن در
۲ جلد و مجله رشد ادب ش ۴۴ پاییز ۷۶
ص ۳۱ این شعر از ص ۱۹۳ دیوان شاعر گرفته شده
است.

ص ۳۷ من ۵؛ نصاب الصبیان، منظومه‌ای است در لغات
عربی به فارسی که مدتها از کتب درسی مقدمانی بوده مطالب
این کتاب غیر از لغت، محتوی عروض، آوزان اشعار و
اطلاعاتی راجع به اشیاء و اسماء می‌باشد، ابو نصر فراهی در
قرن ۶ و ۷ می‌زیسته است.

ص ۴۰؛ مضمون این حکایت، حدوداً شبیه حکایت ۶
باب ۲ گلستان شیخ است.

ص ۴۰؛ خود آزمایی ۴، آیه ۲۳ سوره ۴۵ (جانبه).

ص ۴۳ من ۱۲، برای اطلاع از انواع نمایش به ص ۱۷

ص ۳ من ۴؛ اشاره دارد به ابیات «به نام خداوند جان و
خرد کزین برتر اندیشه بر نگذرد»
«خرد هر کجا گنجی آرد بدید
ز نام خدا سازد آن را کلید»

ص ۴ من ۵؛ این بیت از فردوسی است. نگاه کنید به
جلد ۲ ص ۸۶۰ شاهنامه استاد دبیر سیاقی. این بیت بسیار شبیه
این بیت نظامی است در اسکندرنامه:

«پناه بلندی و پستی تویی

همه بنیستند آنچه هستی تویی»

ص ۴ من ۶ یادآور این عبارت کللیله و دمنه در ص ۲
مصحح مشهوری است: «و آخر ایشان در نوبت و اول در
رتبت...»

ص ۵ مأخذ این غزل مولانا، ج ۴ ص ۲۳۹ غزل شماره
۲۰۲۰ است که در اصل ۹ بیت دارد.

ص ۵ بیت ۵ جمع و شمع به همین شکل یعنی با واو عطف
در مأخذ سابق الذکر آمده است.

ص ۱۲ بیت ۷ دمنان، نامی است که سیمرغ برای زال
انتخاب کرده بود و زال فرزند سام نریمان و پدر رستم بود که
هنگام تولد موی سفید داشت. سام، پسر نریمان یا نیرم (پهلوان
دربار فریدون) بود.

ص ۱۴ من ۸؛ کاووس... به سپه سالار خود، طوس
(توس) فرمان داد... طبق اصل داستان (رج ص ۵۸ ج ۲
شاهنامه) کاووس به گیو چنین فرمان می‌دهد که رستم را بگیر
و ببر زنده... نه به توس.

ص ۲۰ مأخذ عبارت «نه هرچه به قامت... گلستان، باب
اول، حکایت ۳

ص ۲۱ من ۱؛ عبارت داخل گیومه، مصرعی است از
حافظ که تمام بیت چنین است (در ص ۱۲۱ حافظ غنی -
قرینتی):

«چه جای شکر و شکایت ز نقش نیک و بد است

کتاب «نمایشنامه نویسی در ایران» اثر دکتر یعقوب آژند رجوع شود و در مورد «شبهه و شبهه خوانی» به جلد اول صبا تا نیمه ص ۳۲۲ نگاه کنید.

ص ۴۴، میثاقی امیر فخر؛ از نویسندگان معاصر است که برخی آثارش به نقل از صفحه اول جلد اول کتاب ۳ جلدی ایشان تحت عنوان «اشراق» عبارتند از: ۱- نغمه در زنجیر ۲- دره جذامیان ۳- فجر اسلام ۴- انسان میوه نخل ۵- انجیر و زیتون ۶- شاعر افلاکی ۷- امیر کبیر ۸- ترجمه و نحشیه تفسیر کشف الاسرار در ۱۰ جلد

ص ۴۶ سه سطر به آخر، اسواران asvaran: فارسان، اسب سواران، سپاهیان، سوار در عصر سامانی

ص ۵۲ خودآزمایی ۴، می توان به کتابهای الف - سلمان پاک از دکتر شریعتی ب - سلمان و بلال از جواد محدثی ارجاع داد

ص ۵۳ این غزل در ص ۱۷ ج اول با شماره ۵۵۳ و سیزده بیت آمده است.

ص ۵۵ برای آشنایی با نمونه های مشهور سفرنامه، حسب حال و زندگینامه ها به ص ۱۱۴ کتاب زبان فارسی (۱ و ۲) دوره پیش دانشگاهی رجوع شود.

ص ۵۶ به ص ۱۰۹ سفرنامه مصحح استاد نادر وزین پور رجوع شود.

ص ۵۷ س ۹؛ حذف یکی دو سطر از وسط این سطر نهم این اشتباه را به وجود آورده که در این سطر فاعل جمله «ما را به نزدیک خویش باز گرفت» همان ابوالفتح علی بن احمد است که در سطر اول همین صفحه آمده در حالی که آن دو سطر محذوف (نگاه کنید به ص ۱۰۹ به بعد سفرنامه وزین پور) در معرفی چهار پسر ابوالفتح علی بن احمد و بخشی از آن چنین است: «مهمترین، (بزرگترین آن چهار پسر) جوانی فصیح... او را رئیس ابو عبدالله احمد بن علی بن احمد گفتند... ما را به نزدیک خویش باز گرفت» لذا فاعل آن عبارت همین ابو عبدالله احمد بن علی بن احمد است نه آن ابوالفتح علی بن احمد.

ص ۵۸ خودآزمایی شماره ۳ این بیت فردوسی در ص ۱۲ ج ۱ شاهنامه آمده که مربوط است به داستان رستم.

ص ۵۹ علیرضا فروغ؛ شاعر معاصر و دارای مجموعه شعر «از نخلستان تا خیابان»

ص ۶۱ س ۱۲؛ گویا امام سجاده (ع)، بعد از شهادت امام حسین (ع) عهد کرده بود که هرگز زیر سقف نخواند.

ص ۶۱ س ۱۴؛ «در آغوش پدر و فرزندی» و امام

صادق (ع)... منظور از این پدر، امام سجاده (ع) و منظور از آن فرزند، امام صادق (ع) است.

ص ۶۲ خودآزمایی ۶، یادآور بیت ۲۰ ج اول مثنوی:
«گر بریزی بحر را در کوزه ای

چند گنجند؟ قسمت یک روزه ای»

ص ۶۳ هلن کلر؛ هلن آدامز کلر آمریکایی در ۱۹ ماهگی بر اثر بیماری کر و کور شد، وی آموزشگاههای بسیاری تأسیس کرد و بهترین اثرش «داستان زندگی من» نام دارد.

ص ۶۳ س ۵۵ «ناخوشی چشمان و گوش های مرا بست» نام این بیماری که منجر به کری و کوری او شد تورم شکم و مغز (تومور مغزی؟) بوده (رجوع شود به ص ۱۹ کتاب داستان زندگی من به انضمام نامه ها و شرحی از تحصیل وی و قسمتهایی از گزارش او و نامه های معلم او، به قلم جان آلبرت میسی John Albert Macy و ترجمه خانم نمینه پیرنظر (باغچه بان)).

ص ۶۳ س ۱ آلاباما؛ ایالتی در انتهای آپالاش و قسمت جنوب واقع است و شط آلاباما آن را مشروب می سازد.

ص ۶۴ س ۶ این معلم شایسته و فداکار، خانم «آن مانسفیلد سولیان Ann Mansfield Sullivan» بود که دقیقاً روز سوم مارس ۱۸۸۷ نزد هلن کلر آمد.

ص ۶۴ پاراگراف ۲ س ۳ به جای «در دست یا انگشتان هجی کنیم» در آن کتاب آمده «درست با انگشتان هجی کنیم» ر ج ص ۲۷ همان کتاب.

ص ۶۵ پاراگراف ۲ س ۷؛ بوستون؛ نام شهری در ایالات متحده و مرکز ماساچوست و بندری صنعتی و فعال است.

ص ۶۶ س ۳؛ این معلم تازه مادموازل «سارا فولر» رئیس مدرسه هوراس مان« بوده است.

ص ۶۶ س ۷؛ آبشار نیاگارا، نام قسمتی از رود عظیم سن لوران در آمریکای شمالی است با ۴۷ متر ارتفاع و ۲۰۰ متر پهنا که شهر کوچکی به همین نام در کنارش قرار گرفته است.

ص ۶۶ س ۸؛ الکساندر گراهام بل، فیزیکدان آمریکایی ۱۸۴۷-۱۹۲۲ مخترع تلفن، وی در آغاز، استاد کر و لال ها بود.

ص ۶۶ پاراگراف آخر، س ۲؛ این «معلم خصوصی» دوشیزه «سولیان» نام داشت.

ص ۶۸ نمین باغچه بان نادرست و طبق توضیحی که راجع به ص ۶۳ س ۵ آوردم نام این مترجم نمینه پیرنظر (باغچه بان) دختر استاد جبار باغچه بان است که کتاب را در ص ۳۷۶ ترجمه

ص ۸۳ این درس از جلد اول کتاب «بیداری با اهل قلم» صص ۸۶-۵۱ با همین عنوان «سیری در آفاق» گرفته شده است.

ص ۸۶ س ۷، امیر دیلم نام وی جستان ابراهیم بوده (روح ص ۸ سفرنامه، دبیر سیاقی)

ص ۸۶ س آخر، شماره توضیحی ۳ باید روی «هوس دارم» باشد ← به ص ۸۹ توضیحات شماره ۲

ص ۸۷ ص ۴ مرورود، شهری نزدیک مرو شاهجهان (همان مرو- مرو بزرگ) با فاصله پنج روز که بر کنار رودی به همین نام واقع شده است. مرورود یا مرو کوچک بر سر راه مرو به بلخ فرار داشته است (رجوع شود به ص ۲۸۲ سفرنامه، دبیر سیاقی)

ص ۸۸ پاراگراف ۳ س ۴ صغیر سیمصرغ! این کتاب یادداشتهای سفر محمد علی اسلامی ندوشن به امریکا، افغانستان، دانمارک، ترکیه، پاریس، نیشابور و اصفهان است. دیگر آثار وی: ایران را از یاد نبریم (مجموعه مقاله‌ها)، به دنبال سایه‌های (مجموعه مقالات) ابر زمانه و ابر زلف (نمایشنامه) جام جهان بین (مقالات ادبی)، زندگی و مرگ پهلوانان در شاهنامه، داستان داستانها رستم و اسفندیار- آواها و ایماها و کتاب روزها. وی چندین ترجمه نیز دارد.

ص ۹۲ سیمین دانشور؛ همسر زنده یاد جلال آل احمد و نویسنده معاصر یا آثاری چون: سووشون، شهری چون بهشت، به کی سلام کنم (حاوی مجموعه داستان)

ص ۹۲ اخوان ثالث (م. امین) شاعر معاصر با مجموعه‌های «ارغنون»، زمستان، آخر شاهنامه، از این اوستا، زندگی می‌گوید اما، در حیات کوچک پاییز در زندان، دوزخ اما سرد.

ص ۹۶ حسن حسینی، متولد ۱۳۳۵ تهران، فارغ‌التحصیل علوم تغذیه، مجموعه اشعار و آثاری دارد به نام‌های همصدا با خلق اسماعیلی/ گنجشک و جیر تیل (شامل سروده‌های عاشورایی او) / حمام روح که ترجمه‌گزیده آثار جبران خلیل جبران لبنانی است/ برآده‌ها شامل جملات کوتاه و زیبا/ بیدل، سپهری و سبک‌هندی

ص ۹۷ در این بیت سعدی «عمر برف است و...» واو مصرع اول مفید معنی تقابل و لذا حرف اضافه است و در مصرع دوم نیز مفید معنی الف- ولی ب- در حالیکه؟ و لذا حرف ربط است و هیچکدام از این دو واو حرف معیت نیستند.

ص ۹۸ فیض امین‌پور، متولد ۱۳۳۸ گوند شوشتر که

و چاپ کرده است. هلم کلر این کتاب را به گراهام بل تقدیم کرده است و تمام این درس‌ها از صص ۱۸۷-۱ همین اثر، به تفاریق، اقتباس شده است.

ص ۶۸ خودآزمایی ۱۱؛ طه حسین، ادیب نیشابوری- دکتر خزائلی- رودکی ابوالعلاء مغربی.

ص ۷۷ دکتر منوچهر مرتضوی از اسنادان و محققان معاصر و دارای آثاری چون: در مکتب حافظ، مسائل عصر ایلخانان و فردوسی و شاهنامه.

ص ۷۸ مأخذ این دو بیت فردوسی، جلد اول شاهنامه ژول مول ص ۹ ابیات ۱۳۱ و ۱۳۲

ص ۷۹ س ۷ دانه؛ مشهورترین شاعر ایتالیایی (و. فلورانس ۱۲۶۵- ف ۱۳۲۱ م.) با آثاری چون کمدی الهی- ضیافت آهنگها- سلطنت.

ص ۷۹ س ۷ کمدی الهی اثر معروف دانه و حماسه بزرگ ایتالیایی که تقریباً دارای ۱۴۰۰۰ مصراع است و بر ۳ قسمت دوزخ، برزخ و بهشت تقسیم شده و روی هم شامل ۱۰۰ سرود است. کمدی الهی به طور کلی سفرنامه‌ای تمثیلی است این کتاب را خود دانه فقط کمدی (Commedia) نامیده بود و صفت الهی در حدود سه قرن بعد (قرن ۱۶) به آن داده شده است. برخی نویسندگان ایتالیایی بر این کتاب شرح و تفسیر نوشته‌اند. دانه در این سفر راه دوزخ را به راهنمای ویرژیل، شاعر رم باستان که مظهر عقل است طی می‌کند و راه بهشت را به راهنمای بتاتریس که رمز عشق است می‌پیماید.

ص ۷۹ پاراگراف آخر، س ۴ سیمجوریان؛ خاندانی ایرانی که در خراسان به مقامات بزرگ رسیدند.

مؤسس این خاندان که ۷ نفر بوده‌اند، سیمجور (الف- سیم جوی= سیم جوینده، ب- سیم جور: گورخر نقره‌ای) بوده است.

ص ۷۹ پاراگراف آخر، س ۵ البتکین؛ معین گوید: «البتکین alp- tagin صحیح است نه البتکین» وی از مملوکان سامانیان بود که بعدها در دربار عبدالملک بن نوح سامانی به امارت رسید و از سوی پادشاه مذکور به امارت طخارستان رسید و از آنجا به غزنین رفت و ۸ سال در آنجا حکومت کرد و پس از مرگش فرزندش، اسحاق، به حکومت رسید.

ص ۷۹ یک سطر به آخر؛ پیران ویسه، پیران پسر ویسه، سپهدار، وزیر و مشاور افراسیاب بود که در توران از سیاوش نگهداری و سپس دخترش را همسر او می‌کند و دختر افراسیاب، فرنگیس را هم برای او می‌گیرد.

ص ۸۰ مأخذ این ابیات ج ۲ ص ۵۹ به ترتیب ابیات ۵۲۶.

تحصیلات مقدماتی را در ذوقول گذراند و سپس در رشته دامپزشکی و جامعه‌شناسی و بعد هم در رشته ادبیات (نا مقطع دکتری) تحصیل کرد از آثار وی می‌توان به اینها اشاره کرد: در کوجه آفتاب/ تنفس صبح/ مثل چشمه، مثل رود/ ظهر روز دهم در قالب نیعمایی و وصف حضرت قاسم بن الحسن (ع)/ بی‌بال پریدن/ آینه‌های ناگهان/ طوفان در پراوتر (به نثر)

ص ۱۰۱ این بیت حافظ در ص ۱۱۱ دیوان حافظ به تصحیح قزوینی - غنی تحت شماره ۱۶۴ آمده است.

ص ۱۰۷ خودآزمایی ۶ آیه ۲۸ سوره ۱۳ الرعد.

ص ۱۰۸ محمد رضا عبدالملکیان، شاعر معاصر با آثاری چون ریشه در ابر/ رباعیهای امروز.

ص ۱۱۲ عنوان درس به صورت «درآمدی بر ادبیات داستانی سنتی» اصلاح شود.

ص ۱۱۲ برای آگاهی درباره ادبیات داستانی به اثر جمال میرصادقی یا همین عنوان «ادبیات داستانی» رجوع شود.

ص ۱۱۳ این دو بیت در ص ۱۶۱ ج ۲ مثنوی مصحح دکتر استعلامی با شماره‌های ۳۶۳۹-۳۶۳۸ آمده است.

ص ۱۱۳ عنوان درس «سَمک و قطران» سَمک عیار، پسر خواننده شغال بیل زور، رئیس جوانمردان و عیاران چین بوده و قطران از پهلوانان قزل ملک بوده است

ص ۱۱۳ س ۴ فرامرز بن خداداد بن عبدالله کاتب ارجانی مؤلف کتاب ۳ جلدی سَمک عیار است.

ص ۱۱۴ با استفاده از «دیداری با اهل قلم» این مقاله از ص ۲۱۷ به بعد جلد اول دیداری با اهل قلم گرفته شده.

ص ۱۲۱ دکتر زهرا کیا همسر دکتر پرویز ناتل خانلری و دارای آثاری چون: داستانهای دل‌انگیز ادبیات فارسی/ فرهنگ ادبیات فارسی دری.

ص ۱۲۱ این داستان در ص ۲۶۷ هفت پیکر به تصحیح وحید دستگردی و ص ۱۳۳ هفت پیکر دکتر برات زنجانی آمده است.

ص ۱۲۴ بیت آخر به آزادی یعنی با میل و رغبت.

ص ۱۲۶ بیت آخر، شماره ۱۰ بر روی کلمه «کرده‌ای» زانداست.

داستان خیر و شر را وقتی بهرام، روز پنجشنبه، در گنبد صندل‌قام، مهمان یغما ناز، دختر پادشاه چین است، از زبان وی می‌شنود.

ص ۱۲۷ خودآزمایی ۴ به آیات ۲۷ تا ۲۷ سوره ۵ المانده و تفاسیر قرآن رجوع شود.

ص ۱۲۹ این داستان در ص ۱۴۵ ج اول و طی ابیات ۳۰۲۶

تا ۳۰۶۸ و سپس ادامه اش در ابیات ۳۱۱۵ تا ۳۱۳۶ آمده است، برای اطلاع از نظایر آن به ص ۲۹ کتاب ارزشمند «مآخذ قصص و تمثیلات مثنوی» از استاد فروزانفر رجوع شود.

ص ۱۳۲ خودآزمایی ۴، بیت ۳ در ص ۱۳۰

ص ۱۳۶ غلامعلی حداد عادل متولد ۱۳۲۴ تهران دارای لیسانس و فوق لیسانس فیزیک و دکترای فلسفه. مدتی استاد دانشگاه صنعتی شریف و مدرس «فلسفه غرب» بوده و از ۵۹ تا ۷۲ در آموزش و پرورش نقش و فعالیتهای متعدد داشته و اینک مدیر عامل دائرةالمعارف اسلامی است و دانشنامه جهان اسلام با نظارت وی منتشر می‌شود از جمله آثار او: جدایی‌ها/ خانواده در اسلام/ ناسیونالیسم در اسلام/ دفاع از طب سنتی/ سحرخیزان تنها و فرهنگ برهنگی و برهنگی فرهنگی.

ص ۱۴۳ س ۵: این داستان‌ها در ص ۵۵ شماره ۶ نشریه قلمرو، به کوشش رضا رهگذر و تحت عنوان آندرسن و شیخ بهایی مقایسه شده‌اند. نام داستان شیخ بهایی مندرج خیالی است.

ص ۱۴۳ خودآزمایی ۹ می‌توان به کتابهای ۱- زنده‌باد آزادی از علی وافی ۲- الجزایر و مردان مجاهد از حسن صدر و به ویژه به ۳- الجزایر و مسأله حجاب نوشته فرانس فانون و ترجمه دکتر تابنده مراجعه کرد. ص ۱۴۵ این ابیات در ص ۳۰۳ ج ۴ شاهنامه و طی ابیات ۲۹۱۴ تا ۲۹۱۶ آمده.

ص ۱۴۵ بیت «دانش و آزادگی و...» در ص ۸۲ حدائق السحر به تصحیح عباس اقبال از شاعری به نام بونصر شادی آورده شده با تغییر بنده به خادم و دو بیت دیگر یکی قبل و یکی بعد از این بیت.

ص ۱۴۶ محمود صناعتی (که سال تولدش در ص ۹۳ فارسی سوم راهنمایی ۱۲۹۸ هـ. ش آمده) متولد اراک و از محققان معاصر است و صاحب آثار: اصول روان‌شناسی (ترجمه از کتاب نرمان مان)/ آزادی فرد و قدرت دولت/ مهمانی و چهار رساله دیگر از افلاطون/ فدروس و سه رساله دیگر از افلاطون/ آزادی و تربیت (شامل ۳۴ مقاله)/ هرلدلسکی؛ بادی از استاد. (هرلدلسکی، استاد وی بوده است)

این درس از صص ۱۴۰ تا ۱۴۳ کتاب آزادی و تربیت با عنوان «از تربیت چه می‌خواهیم» گرفته شده است.

ص ۱۴۷ این ابیات در حکایت ۱۰ باب اول گلستان آمده‌اند.

ص ۱۴۸ این غزل که جزو طبیات و در اصل ۱۰ بیت دارد در ص ۵۳۲ کلیات فروغی آمده.

ص ۱۵۲ این درس از صص ۱۱۷ تا ۱۲۲ مقالات دهخدا،

به اهتمام استاد دبیر سیاقی اقتباس شده.

ص ۱۵۲ در عنوان درس، منظور از مشروطه خالصی، مشروطه بدون وکیل و مجلس است.

ص ۱۵۲ س ۳ منظور از عبارت «هیچ وقت به پدر...» این است که در رفتار و گفتار شبیه پدرت هستی.

ص ۱۵۳ س ۷ روز دستخط شاه، ۱۴ جمادی الثانی سال ۱۳۲۴ ه. ق. بوده.

ص ۱۵۳ س ۸ یک کاسه آب داغ بر سر کسی ریختن کنایه از عرق به علت ترس یا تعجب بسیار است.

ص ۱۵۳ س ۱۰ غرض از جایین (زاین) تاپتل پرت (پطرز بورگ) از این سر دنیا تا آن سر دنیاست.

ص ۱۵۴ اشعار نسیم شمال را از بیت اول تا جمله «هیچ نفهم» مصرع اول در بیت سوم باید به گونه‌ای خوانده و معنی شود که گفته آمرانه‌ای باشد و از «این سخن عنوان مکن» تا پایان شعر جواب و پاسخ آن.

ص ۱۵۴ برای آگاهی از شرح حال و آثار نسیم شمال بر صص ۶۱-۷۷ ج ۲ از صبا تا نیمار ج.

ص ۱۵۶ برای اطلاع از زندگی، احوال و اشعار عارف بر صص ۱۴۶ تا ۱۶۸ و ایضاً صص ۳۴۹ تا ۳۶۱ جلد دوم از صبا تا نیمار نگاه کنید.

ص ۱۵۶ بیت آخر؛ منظور از «آن کسی» محمد علی شاه قاجار است.

ص ۱۵۸ سیاحتنامه ابراهیم بیگ یا «بلای تعصب» رمان انتقادی - سیاسی در ۲ جلد.

ص ۱۵۸ برای آشنایی بیشتر با زین العابدین مراغه‌ای و اثرش به ص ۳۰۴ جلد اول از صبا تا نیمار رجوع کنید.

ص ۱۵۹ این حکایت از ص ۴۳ به بعد جلد اول سیاحتنامه آورده شده.

ص ۱۶۱ برای آگاهی بیشتر از زندگی و آثار ملک الشعراء به صص ۱۳۷-۱۲۲ و ۳۹۴-۳۳۲ جلد ۲ کتاب از صبا تا نیمار و نیز صص ۴۷۸-۴۷۲ کتاب از نیمار تا روزگار ما و رشد ادب شماره ۴۲ رجوع شود.

ص ۱۶۶ استاد عبدالحسین زرین کوب، محقق گرانقدر در زمینه‌های مختلف فرهنگ ایران و اسلام و از مفاخر گسترده تحقیق و تالیف و ترجمه و صاحب آثار متعدد و متنوع از جمله: پیر گنج در جستجوی ناکجاآباد/ دو قرن سکوت/ تاریخ ایران بعد از اسلام/ ارزشی میراث صوفیه/ شعر بی دروغ، شعر بی نقاب/ کارنامه اسلام/ یادداشتها و اندیشه‌ها/ نه شرقی نه غربی، انسانی/ تاریخ در ترازو/ فرار از مدرسه/ از کوچه زندان/

پله پله تا ملاقات خدا/ جستجو در تصوف ایران.

ص ۱۶۹ پروفیسور آر نور آپهام (پوپ) ری ناسال ۱۹۳۹ سفرهای متعددی به ایران داشته و کتابی (معماری ایرانی به ترجمه غلامحسین صدری افشار و احمد ایرانی) در ژوئن ۱۹۶۴ نوشته که در ۲ بخش ترجمه شده است و بخش اول آن شامل مباحث معماری از دوره هخامنشیان تا عصر ساسانیان است. ص ۱۷۰ محمد علی اسلامی ندوشن، به ص ۸۸ همین یادداشتها مراجعه کنید.

ص ۱۷۱ تصویر، داخل مسجد شیخ لطف‌الله را نشان می‌دهد.

ص ۱۷۳ س ۴، شیخ لطف‌الله؛ از فقیهان امامیه قرن ده و یازده و اصلاً از جبل عامل و ابتدا مقیم مشهد بود تا به امر شاه عباس به خدمت آستان قدس رضوی منصوب شد و سپس به قزوین و بعد هم به اصفهان آمد و در سال ۱۰۱۱ جنب میدان نقش جهان مسجد و مدرسه‌ای جهت تدریس و اقامت وی بنا شد وی به سال ۱۰۲۲ ه. ق. درگذشت.

ص ۱۷۴ خودآزمایی ۳ این بیت مولانا در دفتر اول و با شماره ۲۰ آمده است.

ص ۱۷۵ سهراب سپهری؛ برای آگاهی از احوال و اشعار سهراب، علاوه بر آثار و مجموعه‌های شعر او می‌توان به کتابهای متعددی که راجع به احوال و افکار او نوشته شده مراجعه کرد از آن جمله: نگاهی به سهراب از دکتر سیروس شمیسا/ بیدل، سپهری و سبک هندی از حسن حسینی/ سهراب، مرغ مهاجر از بریدخت سپهری/ گل‌های نیایش از صالح حسینی/ از مصاحبت آفتاب، زندگی و شعر سهراب از کامیار عابدی به همراه کتابشناسی کامل.

ص ۱۷۷ س ۴۳ اسب از پهلوی، اسبی خود را به کمال نشان می‌داد.

ص ۱۷۹ این غزل در ص ۱۵۶ دیوان حافظ مصحح قزوینی - غنی آمده است.

ص ۱۸۱ صدرالدین عینی؛ نگاه کنید به یادداشت‌های صدرالدین عینی به کوشش سعیدی سیرجانی، انتشارات آگاه.

ص ۱۸۱ محمود ابراهیم صفا؛ بنگرید به «نوی کوهسار» که مجموعه اشعار اوست.

ص ۱۸۱ در باب سایر شاعران افغانی رجوع شود به «شعر مقاومت افغانستان» در دو دفتر به کوشش سید ابوطالب مظفری و سید نادر احمدی ایضاً نگاه کنید به کتاب «برگزیده شعر معاصر افغانستان» از محمد سرور مولایی.

ص ۱۸۲ محمد اقبال لاهوری؛ اشعار اقبال را در یک مجلد

نحت عنوان کلیات اقبال به اهتمام احمد سروش با مقدمه و شرح احوال، انتشارات سنایی منتشر کرده آنچه از این پس راجع به اقبال و شعرش می آید از همین کلیات نقل می شود. آثار اقبال

- ۱- اسرار خودی ۲- رموز بیخودی که در اصل قسمت دوم کتاب اسرار خودی است و گاهی آنها را اسرار و رموز می نامند ۳- زبور عجم شامل دو بخش الف - گلشن راز که ۹ سوزال را طرح کرده و پاسخ گفته ب - بندگی نامه در مذمت شعر و هنر پوچ (زبور عجم حاوی انواع مختلف شعر به ویژه غزل است)
- ۴- پیام مشرق که در جواب دیوان غربی گوته سروده است (قسمت پایانی پیام مشرق حاوی غزلیانی با عنوان «می باقی» است) ۵- جاویدنامه که برخی آن را با کمدی الهی دانته مقایسه کرده اند ۶- پس چه باید کرد ای اقوام شرق که به ضمیمه کتاب «مسافر» است (مسافر، یادگار سفر اقبال به افغانستان است)
- ۷- از مرغان حجاز که پس از مرگ اقبال منتشر شده و حدود یک چهارم آن به اردو است و حاوی دوبیتی هایی با مضامین سیاسی - اجتماعی.
- آثار اقبال به زبان اردو ۱- بانگ درای ۲- بال جبرئیل ۳- ضرب کلیم که به عقاید، نظریات و مشرب روحانی - تربیتی او اختصاص دارد.
- ص ۱۸۲ اشعار این صفحه هیچکدام در مثنویهای اسرار خودی و رموز بیخودی یافت نشد! بلکه در ص ۲۰۶ کلیات در بخش جاویدنامه ذیل عنوان سعید حلیم پاشا، شرق و غرب آمده اند.
- ص ۱۸۳ دو بیت اول این صفحه در ص ۳۱۱ کلیات، بخش جاویدنامه آمده و دو بیت پایانی یک شعر بلند هستند.
- ص ۱۸۳ ابیات سوم و چهارم این صفحه نیز در ص ۳۶۹ کلیات، بخش جاویدنامه آمده اند و بقیه اشعار این صفحه نیز ادامه این دو بیت است حال چرا با سه ستاره آنها را جدا کرده اند، معلوم نیست؟
- ص ۱۸۴ دو بیت آخر در ادامه اشعار سابق نیست بلکه در ص ۴۰۹ ذیل عنوان پس چه باید کرد ای اقوام شرق آمده اند.
- ص ۱۸۴ خودآزمایی ۵ این بیت در دفتر ۲ و با شماره ۵۶۶ آمده است.
- ص ۱۸۴ خودآزمایی ۷ گویا معادل لادینی برای «لا بیسم» دقیق نیست و ترجمه «غیر دینی» مناسبتر باشد.
- ص ۱۸۶ در آخرین مصرع ترجمه «من لاله ی آزادم...» شماره توضیحی ۸ زائد است.
- ص ۱۸۶ در مصرع دوم بیت پنجم «باغ است...» داغ است... صحیح است.

ص ۱۹۸ س ۱۱ من این فکر را می کردم ← من به همین فکر می کردم.

ص ۲۰۰ شیلر؛ شاعر و نویسنده آلمانی، از کودکی عشق به نویسندگی داشت با گوته دوستی یافت و در ۹ سالگی نخستین نمایشنامه اش «راهنان» را نوشت. آثارش: خدعه و عشق/ تاریخ انحطاط هلند/ تاریخ جنگ سی ساله/ دوشیزه اورلشان/ ویلهلم تل.

ص ۲۰۰ گوته؛ یوهان ولفگانگ گوته، شاعر و نویسنده آلمانی (۱۷۴۹-۱۸۳۲) با معلمان خصوصی، زبانهای لاتینی - یونانی - ایتالیایی - انگلیسی و عربی و فنون نقاشی و موسیقی را فراگرفت در رشته حقوق تحصیل کرد و سپس به ادبیات دل بست وی در فیزیک - پزشکی و طبیعت مطالعه و تحقیق کرده و آثارش: ورتز/ فاوست/ اگمونت/ نغمه های رومی/ دیوان شرقی و غربی/

ص ۲۰۱ فرانسوا کوپه، شاعر و درام نویس فرانسوی (۱۸۴۲-۱۹۰۸) آثارش: عابر/ برای تاج/ صمیمیتها/ دفتر سرخ/ فرودستان

ص ۲۰۱ بر خورده اندیشه ها شامل ۸ گفتار از دکتر جواد حدیدی که این درس از ص ۱۳۹ و مقاله چهارم آن گرفته شده.

ص ۲۰۱ جواد حدیدی علاوه بر کتاب بر خورده اندیشه ها کتابی نیز به نام «ایران در ادبیات فرانسه» دارد.

ص ۲۰۲ س ۲ قره قورم نام صحرائی است.

ص ۲۰۲ یوسف اعتصام الملک، به صص ۱۱۲ تا ۱۱۷ جلد دوم از صبا تا نیما نگاه کنید.

ص ۲۰۲ گویا منظور از مناظره «دو قطره خون» قطعه ای می باشد با این مطلع

شنیده اید میان دو قطره خون چه گذشت
که مناظره یک روز بر سر گذری
ص ۳۷۷ دیوان، منوچهر مظفریان

ص ۲۰۴ محمد تقی مقتدری نویسنده و مترجم معاصر با اثری به نام «نماز شب»

ص ۲۰۵ خودآزمایی ۵ این دو بیت به ترتیب بیت هشتم و دوم غزلی هستند با مطلع:

«بیا که قصر امل سخت، سست بنیاد است
بیار باده که بنیاد عمر بر باد است»
که در ص ۲۷ دیوان آمده اند در بیت اولین این خودآزمایی نگشاده به نگشاد تغییر باید.

ص ۲۰۵ خودآزمایی ۸ شعر یکی قطره باران سعدی در باب چهارم بوستان قبل از حکایت ها و ص ۲۹۷ کلیات آمده است.

کارکرد و رابطه فعل با سایر اجزای جمله

زکریا مهرور - کرج

اشاره:

نوشته‌ی زیر، نمونه‌ای از گام‌های مناسب و شایسته‌ای است که همکاران محترم، دبیران عزیز ادبیات در جهت تحقق اهداف آموزشی برمی‌دارند. نوشته‌هایی از این دست از آن‌جا که نشانگر همفکری و احساس مسؤلیت همکاران محترم در تبیین مطالب کتاب‌های درسی و در نهایت اهمیت بخشیدن به روح نفحص و تحقیق در زبان پراخ فارسی است، گرامی داشته می‌شود و در معرض آگاهی و قضاوت سایر هم‌زبان دست‌اندرکار تدریس ادبیات گذارده می‌شود.

چاپ کامل این نوشته به منزله‌ی تأیید تمام و کمال مندرجات آن از طرف هیأت تحریریه و گروه ادبیات و علوم انسانی نیست بلکه نقطه‌ی آغازی بر چنین کارهای راه‌گشا تلقی می‌شود.

مشاققه در انتظار دریافت نظرهای اصلاحی و تکمیلی همکاران عزیز و چاپ آن‌ها در مجله‌ی رشد ادب هستیم. باشد که از این برخورد سازنده‌ی آرا و افکار راهی نو گشوده شود.

هیأت تحریریه‌ی مجله‌ی رشد زبان و ادب فارسی

در جمله‌های چهارپایه‌ای ضعیف شده و می‌شود آن‌را در جمله‌های سه‌پایه‌ای نیز کامل دریافت مثل «خرید» در جمله «او کتاب را از بازار خرید» (جمله چهارپایه‌ای) و «او کتاب را خرید» (جمله سه‌پایه‌ای) شاید به همین سبب است که از متعدی فعل‌هایی مثل خرید مصدرهای مرکب خرید کردن، خریداری کردن و خرید نمودن را ساخته‌اند تا مفهوم آن‌ها با متمم دقیق‌تر باشد. نیز به نظر می‌رسد برخی فعل‌هایی را که در جمله‌های چهارپایه‌ای به کار می‌روند به همین دلیل (ضعیف شدن کارکرد) دوباره متعدی کرده‌اند مثل «پوشیدن» که «پوشاندن» را از آن ساخته‌اند تا مفهومش با متمم کامل‌تر دریافته شود.

۵- برخی فعل‌ها به دو شکل (کاربرد در جمله‌های دوپایه‌ای یا سه‌پایه‌ای یا دو شکل متفاوت از جمله‌های سه‌پایه‌ای) به کار

۲- فعل‌های دسته دوم عموماً متعدی هستند (گذرا به مفعول، گذرا به متمم و گذرا به مستند) و اگر مجدداً بتوانند متعدی شوند علاوه بر مفعول، متمم می‌گیرند یعنی کارکردشان از جمله سه‌پایه‌ای به جمله چهارپایه‌ای تغییر می‌یابد.

۳- برخی فعل‌ها در یک کاربرد نهاد و مستند می‌گیرند و در کاربرد دیگر نهاد و متمم، مثل «است» که به دو صورت ربطی و خاص به کار می‌رود. نیز برخی فعل‌ها در یک کاربرد فقط به نهاد نیاز دارند و در کاربردی دیگر به نهاد و متمم مثل «باریدن» در جمله‌های دوپایه‌ای و سه‌پایه‌ای و برخی فعل‌ها نهاد و متمم لازم دارند در صورتی که در کاربردی دیگر نهاد و مفعول می‌گیرند مثل «پرداخت» در جمله‌های سه‌پایه‌ای

۴- کارکرد بعضی از فعل‌ها

در این گروه عبارتند از: نهاد، متمم، فعل
گروه سوم - فعل‌هایی که در جمله‌های چهارپایه‌ای کاربرد دارند این دسته به گروه‌های زیر تقسیم می‌شود:

دسته سوم - پایه‌های جمله در این گروه عبارتند از: نهاد، مستند، فعل

گروه اول - پایه‌های جمله در این گروه عبارتند از: نهاد، مفعول، متمم، فعل

گروه دوم - پایه‌های جمله در این گروه عبارتند از: نهاد، مفعول، متمم، فعل

در همین راستا طرح نکات زیر نیز لازم به نظر می‌رسد. شاید به کار آید

۱- فعل‌های دسته اول ناگنر هستند و اگر متعدی شوند به دسته دوم تغییر جامی دهند یعنی کارکردشان از جمله‌های دوپایه‌ای به جمله‌های سه‌پایه‌ای تغییر می‌یابد.

مفهوم و پیام جمله با فعل (کنش) است که کامل می‌شود و فعل هسته جمله است. گفتگو درباره کارکردهای فعل در جمله بسیار بحث‌انگیز و دشوار است؛ با این حال بر آن شدیم که با نگاهی به این مفعول در پیچه‌ای نازه پیرامون موضوع مورد بحث بگشاییم.

فعل از دیدگاه کارکرد و ارتباط با اجزای دیگر جمله به انواع زیر تقسیم می‌شود:

دسته اول - فعل‌هایی که در جمله‌های دوپایه‌ای (دو جزئی) کاربرد دارند. پایه‌های جمله در این دسته عبارتند از: نهاد، فعل
دسته دوم - فعل‌هایی که در جمله‌های سه‌پایه‌ای کاربرد دارند. این دسته به گروه‌های زیر تقسیم می‌شود:

گروه اول - پایه‌های جمله در این گروه عبارتند از: نهاد، مفعول، فعل
گروه دوم - پایه‌های جمله

می‌روند که در حقیقت کاربرد یک نوع آن کمتر و به عبارتی ضعیف‌تر شده یا در اثر کثرت استعمال کاربرد اصلی جای خود را به مرور از دست داده یا می‌دهد مثل فعل «خمید» در جمله «شاخه‌ها خمید» که دو پایه‌ای است و ابهامی نیز در بر ندارد اما کاربردهای دیگر آن یعنی به کار رفتن با حروف اضافه «به» و «بر» از «نیز دیده می‌شود. مثلا «شاک از دیوار خمید»، «شاخه‌ها بر زمین خمیدند» و «او به سوی من خمید» یا فعل «گرفت» در جمله «او کتابش را گرفت» که جمله سه پایه‌ای است اما گاه در طول کلام لازم می‌آید که متمم نیز بگیرد «او کتابش را از مدرسه گرفت» که جمله چهارپایه‌ای است.

پس از این مقدمات پرکارترین فعل‌های هر گروه به شرح زیر می‌آید.

دسته اول

مصدرهای پرکاربرد این گروه عبارت است از:

آزایدن
آزمیدن
آسودن
آمدن (دسته دوم، گروه سوم)
آماسیدن
افتادن (کارکرد ضعیف با حرف اضافه «بر»)
افسردن (سرد شدن) (دسته دوم، گروه اول)
ایستادن
باریدن
بوییدن (بودادن) (دسته دوم، گروه اول)
بزمردن (دسته دوم، گروه اول)
بختن (دسته دوم، گروه اول)
پلاسیدن
پوسیدن
نایدن (درخشیدن)
نییدن (کارکرد ضعیف با حرف اضافه «در»)

نراویدن (کارکرد ضعیف با حروف اضافه «به» و «بر»)
نرشیدن
نرکیدن
جیدن
جوشیدن
چاییدن
چرخیدن (کارکرد ضعیف با حرف اضافه «به»)
چروکیدن
چربدن (دسته دوم، گروه اول)
خاریدن
خراشیدن (دسته دوم، گروه اول)
خروشیدن
خزیدن
خشکیدن
خمیدن (کارکرد ضعیف با حروف اضافه «به» و «بر»)
خندیدن
خوابیدن
خیسیدن
درخشیدن
دویدن
رزمیدن (کارکرد ضعیف با حروف اضافه «به»)
رشن (کارکرد ضعیف با حرف اضافه «از»)
رشن
رویدن
رسیدن (کارکرد ضعیف با حرف اضافه «به»)
رفتن
رفصیدن
ریختن (کارکرد ضعیف با حرف اضافه «بر»)
دسته دوم، گروه اول
زیستن
سربدن
سوختن
ستافتن
شکستن (خرد شدن) (دسته دوم، گروه اول)
شکفتن
غزیدن
غالبیدن
غلویدن
جرسودن (دسته دوم، گروه اول)
گرفتن (مقبض شدن) (دسته دوم، گروه اول)
گریختن (کارکرد ضعیف با حرف اضافه «از»)
گریستن

گنبدیدن
لرزیدن (کارکرد ضعیف با حرف اضافه «از»)
لغزیدن
لمبیدن
لنگیدن
لنبدن
ماسیدن
مردن (کارکرد ضعیف با حرف اضافه «از»)
نشستن
وزیدن
دسته دوم
گروه اول - حرف نشانه این گروه «را» است و مصدرهای پرکاربردش اینهاست
آزودن (فراخت کردن) (دسته دوم، گروه دوم)
آشامیدن
آشفتن
آمرزیدن
آموختن (یاد گرفتن) (دسته سوم، گروه اول)
آوردن
افراشتن
افراختن
افروزختن
افزودن
افسردن
افشاندن
افشردن
افکندن
انباشتن
اندوختن
ایستادن
بالختن
بخشیدن
بخشایدن
بخشودن
بردن
برداشتن
برگرزاندن
بریدن (قطع کردن) (دسته دوم، گروه دوم)
بلمبیدن
بوسیدن
بوییدن (بو کردن)
بیختن
بالودن
پاییدن
پختن

پدبرفتن
پراگندن
پرداختن
پرستیدن
پروردن
پز مردن
پژوهیدن
پوساندن
پوشیدن
پیچیدن
پیراستن
پسودن
پوییدن
نایدن
ناراندن
نراشیدن
نرشاندن (نرشانیدن)
ترساندن (ترسانیدن)
نرکاندن (نرکانیدن)
نیاندن (نیانیدن)
ننکاندن (ننکانیدن)
نواختن
نوختن
جستن
جویدن
جوشاندن (جوشانیدن)
جیناندن (جینانیدن)
جهاندن (جهانیدن)
چاییدن
چرخاندن (چرخانیدن)
چربدن
چراندن (چرانیدن)
چشیدن
چلاندن (چلانیدن)
چیلدن
خاراندن (خارانیدن)
خراشیدن
خزاندن
خسختن
خشکاندن (خشکانیدن)
خنداندن (خندانیدن)
خواباندن (خوابانیدن)
خواستن
خواندن (دسته سوم، گروه دوم)
خماندن (خمانیدن)
خیماندن (خیمانیدن)
خوردن (تناول کردن) (دسته دوم، گروه دوم)
دادن (کارکرد ضعیف با حرف اضافه «به»)
داشتن
درودن
دریدن

<p>انگيختن (به، بر) انگيزاندن (به) بخشيدن (به) برخيزاندن (از) بستن (به) پاشيدن (بر، به) پرسيدن (از) پوشاندن (به، بر، از، با) پيوستن (به) پيچاندن (بر) تاباندن (تابانيدن) (بر، به) چپاندن (چپانيدن) (در) چسباندن (چسبانيدن) (به، بر) چکاندن (چکانيدن) (به، بر) خريدن (از) خوراندن (خورانيدن) (به) دميدن (بر، به، در) دماندن (به، بر) راندن (از، به) رهاندن (از) سپردن (به) ستاندن (از) ستردن (از) سپردن (به، بر) سياردن (به، بر) شوراندن (بر، به) طلبيدن (از) افزودن (بر، به) کوباندن (کوبيدن) (به، بر) گستن (از) گرداندن (در) گفتن (به) دست سوم گروه دوم گماشتن (به، بر) گماردن (بر) نشاندن (به، بر، در) نهفتن (از) نوشاندن (نوشانيدن) (به) نهادن (بر، در)</p>	<p>گروه سوم درماندن (از) رهيدن (از) رنجيدن (از) ريميدن (از) زاريدن (بر، از) ساختن (سازش کردن) (با) ← دسته سوم، گروه دوم ستيزيدن (با) سزيدن (به، بر) شاپستن (را= برای) شوريدن (بر، به) کاستن (از) کوچيدن (از) کوشيدن (برای، به= برای) گلشتن (از) گرويدن (به، بر) گستن (از) لوييدن (در) ماندن (در) مانستن (به) نازيدن (به، بر) ناليدن (از) هراسيدن (از) هستن (در)</p>	<p>گرديدن ← دسته دوم، گروه سوم گشودن گستن (پاره کردن) لپيدن ماليدن مکيدن مالاندن نکوهيدن نگاشتن نگريستن ← کارکرد ضعيف با «را» و قوی تر با «بر» و «به» نواختن نورديدن نوشتن وزاندن يافتن هستن گروه دوم - در اين گروه حرف نشانه متممی مرتبط با هر فعل داخل کمانک نوشته شده است. مصدرهای پرکاربرد اين گروه اينهاست: آزردن (ناراحت شدن) (از) آغازيدن (به) ارزيدن (به) استن (در) ← دسته دوم، گروه سوم انجاميدن (به) انديشيدن (به، را = به) باليدن (به، بر) برخاستن (از) بريدن (جدا شدن) (از) بودن (در) ← دسته دوم، گروه سوم پراختن (مشغول شدن) (به) پيوستن (ملمق شدن) ← دسته سوم، گروه اول تاختن (بر، به) تافتن (به، بر) ترسيدن (از) توقيدن (تويدن) (به، بر) جستن (بر، از) جنگيدن (با) چپيدن (در) چوپيدن (به، بر) چکيدن (به، بر) خاستن (از، به) خليدن (به، بر) خوردن (برخورد کردن) (به، بر) باشيدن (در) ← دسته دوم،</p>	<p>دزديدن دوختن دوشيدن دواندن (دوانيدن) ديدن دريافتن ريودن رشتن زفتن روييدن روياندن (رويانيدن) ريختن زاييدن زاياندن زدن زودن ساختن ← دسته دوم، گروه دوم ساييدن ستودن سرشتن سفتن سنجيدن شستن شکستن (خرد کردن) شمردن ← دسته سوم، گروه دوم شناختن شغفن شيدن غلطاندن فرستادن (کارکرد ضعيف با حروف اضافه «به» و «برای») فرسودن فرمودن فروختن فروزاندن فريفتن فشردن فهميدن کاستن ← دسته دوم، گروه دوم کاشتن کاويدن کردن کشتن کشيدن کندن کوييدن گداختن گذاشتن گرفتن (کارکرد ضعيف با حرف اضافه «از») گزاردن گزييدن گشتن ← دسته دوم، گروه سوم</p>
<p>گروه سوم - مصدرهای اين گروه اينهاست: آمدن (شدن) استن، بودن، باشيدن، شدن، گشتن (شدن) گرديدن (شدن) دسته سوم گروه اول - حرف نشانه مفعولی اين گروه «را» و حرف نشانه متممی مناسب داخل کمانک آمده. پرکاربردترين مصدرهای اين گروه عبارتند از: آرامتن (با) آزمودن (به، با) آغشتن (به، با) آگندن (از، با) آلودن (از، با، به) آموختن (ياد دادن) (به، از) آميختن (به، با) آويختن (از، به) افزودن (به، بر) انداختن (به، بر، برای) اندودن (به، با، از)</p>	<p>گروه سوم - مصدرهای اين گروه اينهاست: آمدن (شدن) استن، بودن، باشيدن، شدن، گشتن (شدن) گرديدن (شدن) دسته سوم گروه اول - حرف نشانه مفعولی اين گروه «را» و حرف نشانه متممی مناسب داخل کمانک آمده. پرکاربردترين مصدرهای اين گروه عبارتند از: آرامتن (با) آزمودن (به، با) آغشتن (به، با) آگندن (از، با) آلودن (از، با، به) آموختن (ياد دادن) (به، از) آميختن (به، با) آويختن (از، به) افزودن (به، بر) انداختن (به، بر، برای) اندودن (به، با، از)</p>	<p>گروه سوم - مصدرهای اين گروه اينهاست: آمدن (شدن) استن، بودن، باشيدن، شدن، گشتن (شدن) گرديدن (شدن) دسته سوم گروه اول - حرف نشانه مفعولی اين گروه «را» و حرف نشانه متممی مناسب داخل کمانک آمده. پرکاربردترين مصدرهای اين گروه عبارتند از: آرامتن (با) آزمودن (به، با) آغشتن (به، با) آگندن (از، با) آلودن (از، با، به) آموختن (ياد دادن) (به، از) آميختن (به، با) آويختن (از، به) افزودن (به، بر) انداختن (به، بر، برای) اندودن (به، با، از)</p>	<p>گروه سوم - مصدرهای اين گروه اينهاست: آمدن (شدن) استن، بودن، باشيدن، شدن، گشتن (شدن) گرديدن (شدن) دسته سوم گروه اول - حرف نشانه مفعولی اين گروه «را» و حرف نشانه متممی مناسب داخل کمانک آمده. پرکاربردترين مصدرهای اين گروه عبارتند از: آرامتن (با) آزمودن (به، با) آغشتن (به، با) آگندن (از، با) آلودن (از، با، به) آموختن (ياد دادن) (به، از) آميختن (به، با) آويختن (از، به) افزودن (به، بر) انداختن (به، بر، برای) اندودن (به، با، از)</p>

تفسیری خاص از واژه خم

معین ج ۳، ذیل واژه خم). یا گنبد نوعی عمارت باشد (فرهنگ جهانگیری، چاپ دوم، ج ۲، ذیل واژه خم). از نوع همان عمارتی که ناصر خسرو به سال ۴۲۴ هـ. ق در شرح سفر خود به هنگام گذر از بیابان مرکزی ایران آن را توصیف کرده است:

... و در این بیابان به هر دو فرهنگ گنبدکها ساخته اند و مصانع آب که آب باران در آن جا جمع شود و به مواضعی که زمین شورستان نباشد، ساخته اند و این گنبدکها به سبب آن است تا مردم راه گم نکنند و نیز به سرما و گرما، لحظه ای در آن جا آسایش کنند...^{۱۱} خوشبختانه هنوز هم بقایای این گونه خم ها (گنبدکها) در نقاطی از میهن ما وجود دارد که افراد محلی آن ها را گمبئی [GOMBAY]، خمبئی [KHOMBAY]، خمب [KHOMB]، گمبند [GOMBAD]، گمبذ [GOMBAZ]، و گنبد [GONBAZ] می نامند. از جمله این گنبدکها، گنبد مصلای عتیق نایین است که در فاصله ۱۰۰ متری مصلای جدید، ساختمان های نوساز آن را احاطه کرده اند. همین مکان روزگاری بیرون از شهر نایین موقوف پیر عبد الوهاب ابن عبدالقیوم نایینی (جد مشیرالدوله، پیرتبا) بوده است. در حال حاضر نیز در کشتخوان ها و بیابانهای اطراف قضبات، شهرها و روستاهای حاشیه کویر نمونه هایی از این گونه گنبدکها دیده می شود. [۶].

با توجه به این توضیحات و مراجعه به تصویری که از گنبد (خم) مشاهده می کنیم می توان صحنه داستانی را که شعر ابتدای مقاله به توصیف آن پرداخته است را در نظر مجسم کرد و خود را به جای بقراط، افلاطون، دیوجانس یا هر شخصیتی که قهرمان چنین داستانی است، قرار داد و اذعان کرد که سکنی گزیدن در جلای این چنین امن و راحت و به دور از هیاهو و جنجال و اجتماع و همچنین منتعم شدن از تلالوی خورشیدشنا در جواری این گنبدکها بی نهایت لذت بخش و غرورآفرین است. پس بیهوده نیست که اسکندر جهان دیده آن چنان بر دیوجانس خم تشنه رشک می برد که در پاسخ جسارت او می گوید:

«اگر اسکندر نمی بودم، می خواستم دیوجانس باشم.»^{۱۲} با توجه به شواهد تاریخی موجود، خم نشینی یا کیفیتی که در مثنوی حدیقه الحقیقه ذکر شده است، نمی تواند کار بقراط حکیم باشد، زیرا اولاً بقراط: از بزرگ ترین پزشکان بالینی بوده و به پسر طب معروف است، طب را از خرافات پیراست و بر اساس علمی قرار داد.^{۱۳} او دارای جهان بینی مثبت بوده و به اخلاق پای بندیتی بسیار داشته است:

اخلاق را با تأکید بسیار زیاد در پزشکی دخالت داد.^{۱۴} نایباً دیگر قهرمان این داستان - پادشاه وقت - به حسب شواهد تاریخی اسکندر مقدونی است. حال آن که اسکندر مقدونی و بقراط

زیان به عنوان پدیده ای در روند خویش یا تفسیرات و نحوالات بسیاری و به رو بوده و هست. کاربردهای متنوع یک واژه، مفاهیم متفاوت کلمه ها و ابوه مترادف - که عمدتاً از استعمال واژه ها در مفهوم مجازی، کنایی، استعاری و... ناشی می شود - به مرور زمان گاه از گردونه خارج می گردند و گاه در مفاهیمی کاملاً متفاوت با گذشته مورد استفاده قرار می گیرند. به گونه ای که پس از مدت زمانی، تشخیص آن ها دشوار می شود و تعبیر نابه جای آن ها به برداشت های ناقص از مطالب منتهی می گردد.

مصادق ابن مدعا واژه «خم» است که در متون نظم و نثر فارسی معانی و مفاهیم متنوعی به خود گرفته است به مرور زمان بعضی از این معانی از خاطره ها رفته و به فراموشی سپرده شده اند. در این مقاله برآنیم که در حد توان به توضیح یکی از مفاهیم فراموش شده این واژه بپردازیم «خم» یکی از معانی واژه خم است که معانی دیگر آن را تحت الشعاع خود قرار داده است. به ابیات زیر که از مثنوی «حدیقه الحقیقه» اثر شاعر شهیر قرن ششم سنایی غزنوی انتخاب شده است توجه کنید.

بود بقراط را خمی مسکن

بودش آن خم به جای پیراهن

روزی از اتفاق سرما یافت

از سوی خم بسوی دشت شتافت

پادشاه زمان بر او یگشت

دید او را چنان برهنه به دشت...

اغلب در این شعر واژه «خم» را «خم» معنی می کنند و از امر نامعقول «درون خم» مسکن داشتن» می توجه می گذرند. گاه نیز مانند کی نسامح بی درنگ شبیه سازی کرده، بقراط را دیوجانس (دیورژن) فرض می کنند و با تسک به کارهای خارق العاده او و با توجه به این که داستان تشبلی است، خود را از ژرف اندیشی در مفهوم واژه «خم» بی نیاز می انگارند.

در لغت نامه دهخدا در کنار امثله و شواهد گوناگونی که برای واژه خم در مفهوم خمه آمده، معانی دیگری هم ذکر شده است که از جمله آن ها، گنبد، سقف و قبه است. به اعتقاد نگارنده واژه خم در ادبیات بیان شده و نظایر آن که در متون ادب فارسی به قدرت یافت می شود و در پایان مقاله به برخی از آن ها اشاره خواهد شد دقیقاً به معنی گنبد است. البته گنبد نه به آن مفهومی که در ذهن اغلب فارسی زبانان است و برپوشی فرهنگ های لغت از آن یاد کرده اند. (ساختمانی تقریباً به شکل نیمکره، که از خشت و آجر و گچ بر فراز عمارتی سازند) (فرهنگ

خم نشین در مفهوم سکوت اختیار کردن نیز برخاست از همین امر است. حافظ گوید:

جز لاطونِ خم نشین شراب
سر حکمت به ما که گوید باز^{۱۱}

در تفسیر این بیت گفته اند: گویا افلاطون حجره ای به شکل خمیره تزیین داده بود و برای ریاضت کشیدن در آن جا می نشست.^{۱۲}

ب) خم جایگاهی برای رصد کردن؛
چو صاحب رصد جای در خم گرفت
بی چرخ و دنبال الحزم گرفت^{۱۳}

روژه هایی که در اطراف گنبد برای احاطه بردشت تعبیه شده بود و نیز واقع شدن این گنبدها در دشت های گسترده، بهترین موقعیت را برای زیر نظر گرفتن زمین و آسمان فراهم می آورد. چنین جایی برای در کمین نشستن و رصد ستارگان بسیار مناسب می نمود.

آنچه ذکر شد نمونه هایی از کاربری خم (گنبد) بود. البته با دقت بیش تر می توان دیگر کاربری های این واژه را نیز ملاحظه کرد. والسلام

* خنور در فرهنگ معین با ضبط Xan-ūv به معنی آلات و لوازم خانه از ظرف و کاسه و کوزه و خم ...

منابع و مأخذ

- ۱- سفرنامه ناصر خسرو، چاپ هشتم، ۱۳۷۰، شرکت سهامی کتابهای جیبی.
- ۲- تاریخ تمدن یونان باستان، ویل دورانت، جلد دوم، چاپ سوم، تهران ۱۳۷۰، صفحه ۵۶۹.
- ۳- به نقل از دائرة المعارف فارسی به سرپرستی علامه حسین مصباحی، جلد اول، چاپ ۱۳۲۵، قلم نام بشراف.
- ۴- ایضاً تاریخ تمدن، صفحه ۳۸۷.
- ۵- ایضاً تاریخ تمدن، صفحه ۵۶۹.
- ۶- دیوان حکیم سنایی غزنوی، به کوشش مدرس رضوی، از انتشارات کتابخانه سنایی.
- ۷- کلیات خمسه حکیم نظامی گنجوی، چاپ دوم، سال ۱۳۶۳، جلد سوم، اقبال نامه، صفحه ۳۸۷.
- ۸- دیوان امیر خسرو دهلوی.
- ۹- دیوان حافظ.
- ۱۰- شرح سوهی بر دیوان حافظ، ترجمه عصمت ستارزاده، جلد سوم.
- ۱۱- کلیات خمسه حکیم نظامی گنجوی.

حدود یک قرن فاصله زمانی دارند و به اعتبار مدارک موجود دیوجانس «دیوژن» هم عصر اسکندر بوده است. می گویند این هر دو نامور در یک روز در سال ۳۲۳ دنیا را بدرود گفته اند.^{۱۴}

بنابر این، انجام کارهایی غیر معمول و نامعقول چون در روز چراغ به دست در کوچه و بازار گشتن یا منزوی شدن و سکنی گزیدن در خم از فیلسوفی کلی مکتب چون دیوجانس «دیوژن» بر می آید.

سنایی غزنوی در دیوان خود، جایی که مفهوم خمیره را اراده کرده، به جای خم واژه «خنور» را به کار برده است
وز آن دوست و دشمن نیارم به خانه
که خالی است از خشک و از تر خنورم^{۱۵}

اکنون به چند نمونه کاربری متفاوت واژه خم در مفهوم گنبد اشاره می کنیم:

الف) «خم» ابزاری جهت ساختن افغانی:

زمانی که افلاطون در مجلس اسکندر از تفاجر ارسطو و نادیده انگاشته شدن موقعیت خود رنجیده خاطر می شود، مجلس شاه را ترک می گوید:

فلاطون بر آشت از آن آنجمن

که استادی او داشت در جمله فن

چو هر دانشی کاتک اندوختند

نخستین ورق زو بر آموختند

برون رفت و روی از جهان در کشید

چو عنقا شد از بزم شد ناپدید

شب و روز از اندیشه چندان نخفت

کاغانی برون آورد از بهشت

به خم در شد از خلق پی کرد کم

نشان جست از آواز این هفت خم

کسی کاو سماعی نه دلکش کند

صدای خم آواز او خوش کند

مگر آن غناساز آواز رود

در آن خم بدین علم گفت آن سرود^{۱۶}

او پس از عزلت گزیدن در خم (گنبد) و تدفین در هفت خم (هفت گنبد - هفت طبقه آسمان) به راز انعکاس صوت در گنبد پی می برد.

گنبد پر صدای عالی ساز

هر چه گوئی همانا گوید باز^{۱۷}

ب) خم مکانی برای گوشه نشینی و عزلت:

با توجه به ابیاتی که ذکر شد، می توان استنباط کرد که خم (گنبد) بهترین مکان برای التزوا و گوشه نشینی بوده است. اصطلاح

نمایشنامه

عبدالرضا فریدزاده

در انتهای مقاله

مثال: شخصی برای خرید نان به نانوايي می‌رود (هدف = خرید نان + پی‌گیری هدف = خروج از خانه و آمدن به نانوايي) عده زیادی پیش از او در نوبتند (مانع اول) صبر می‌کند تا نوبتش برسد. درست سر نوبت او برق می‌رود (مانع دوم). او نوبتش را به نفر پس از خود می‌سپارد و به نانوايي دیگری می‌رود. آنجا بیست نفر در صفند (مبارزه شروع شده اما مانع برطرف نمی‌شود) به نانوايي اول بر می‌گردد. برق نیامده و نقرات پس از او هم آنجا را ترک کرده‌اند. و آنهایی که تازه آمده‌اند نمی‌گذارند وی اولین نفر باشد (مانع دیگر) با تلاش زیاد ثابت می‌کند که اولین نفر است (ادامه مبارزه) اما چه فایده؟ چون برق نیامده است....

سرانجام که برق می‌آید، اولین نان‌ها خرابند و او قبول نمی‌کند. دیگران هم نان خراب نمی‌برند. با نانوا و مشتریها مجادله می‌کند و کار به پرخاش و دلگیری می‌کشد و چیزی نمانده که بر خورد ناشایستی پیش بیاید. وساطت چند نفر، و دور کردن وی از آنجا - بدون نان - و بازگشتش به خانه، پایان کار است.

حال اگر این شخص مسافری داشته باشد که بلافاصله بعد از ناهار قرار باشد به ترینال برود، هدف او قوی‌تر و تلاشش نیز منطقی‌تر خواهد شد. پس فراموش نکنیم که هدف قهرمان باید مهم باشد. موانع نیز باید بیایی، و هر یک از دیگری مهم‌تر باشند. و قهرمان کسی نباشد که به آسانی از میدان بدر رود. و برای این استواری «انگیزه» و «منطق» کافی داشته باشد. در این صورت مبارزه قهرمان با موانع برای تماشاگر جذاب‌تر خواهد بود، یعنی نمایش، او را تا به پایان «میکشد». در این مورد مثال می‌زنند:

اگر در یک مسابقه کشتی، دو نفر روی تشک بیایند، و یکی، دیگری را به آسانی ضربه فنی کند، آنهم در مدت اندک، تماشاگر از مسابقه لذتی نمیبرد. اما اگر هر دو کشتی‌گیر «قدر» باشند، خوب بجنگند، و مسابقه طولانی شود، و با فاصله امتیازی کم، یکی بر دیگری پیروز شود، جذابیت مسابقه و لذت تماشاگر، بسیار بیشتر خواهد بود.

من در مورد نان خریدن مثال زدم و قصدم این بود که غیر مستقیم به این نکته مهم نیز اشاره داشته باشم که: «هنر، از زندگی الهام، و مایه می‌گیرد»، اما بسار اهمیت دارد که بدانیم: اگر هدف قهرمان، خود قهرمان، ماجرا، و موانع، در یک نمایشنامه، سطحی و پیش‌پا افتاده نباشند، بلکه عمیق، شگفت، عظیم، و استثنایی باشند، آن نمایشنامه، هنر مندانه‌تر و جاودانه‌تر خواهد شد. منظور از عمیق و شگفت و استثنایی، دور از ذهن و پرت از واقعیت بودن نیست، بلکه مقصود، راهیابی اندیشه نویسنده به اعماق وجود بشر، و دست یافتن به زوایای هستی، و گریز از روزمرگی و ابتذال و سطحی‌نگری است.

بعنوان مثال، خلاصه نمایشنامه «داستان باغ وحش» اثر «ادوارد

«ادبیات» سه بخش عمده دارد:

۱. ادبیات شفاهی - مانند مثل‌ها، افسانه‌های عامیانه، اشعار فولکلوریک، و... که «شنیدنی» هستند.

۲. ادبیات مکتوب - مانند شعر، قصه، رمان و... که «خواندنی» هستند.

۳. ادبیات نمایشی - که «دیدنی» است و «نمایشنامه» جز، این بخش از ادبیات است.

هر نمایشنامه، داستانی است برای «دیدن» (البته نمایشنامه‌های رادیویی را، در حال شنیدن با تصور و ذهنیت خود می‌بینیم یعنی فضا، شخصیت‌ها و اتفاقات آنها را برای خود مجسم کرده، با ذهن خود مشاهده می‌کنیم، اما اینجا بحث ما در مورد نمایشنامه‌های صحنه‌ایست). این داستان‌های دیدنی وجوه مشترکی دارند که با بررسی این وجوه، می‌توان فرمولی کلی برای نمایشنامه استخراج کرد:

در هر نمایشنامه، فرد (یا گروهی) دارای هدف، برای رسیدن به هدف خود تلاش می‌کند. اما بر سر راهش موانعی قرار می‌گیرند. او می‌کوشد تا موانع را برطرف کند، و در این مبارزه یا پیروزی می‌شود، یا شکست می‌خورد. پیروزی یا شکست، نتیجه دو چیز است:

۱- چگونگی خوی و خصلت‌ها، و خصومیات وی

۲- چگونگی برخوردش با موانع (که اینهم از خوی و خصلت‌ها، و خصومیاتش منشأ می‌گیرد) اگر برخورد صحیح با موانع دارد و خصومیات و خصایلش مثبت است، و سرانجام هم به پیروزی می‌رسد، نتیجه می‌گیریم که شخص دارای روش درست، سرانجام به هدف می‌رسد. و اگر برخوردش درست، و خصومیاتش مثبت‌اند و سرانجام شکست می‌خورد، نتیجه می‌گیریم که در شرایطی خاص، ممکن است روش صحیح نیز به نتیجه مطلوب نرسد (این «شرایط خاص» را باید در متن نمایشنامه جستجو کرد).

اگر خصومیات و خصایلش مثبت و برخوردش با موانع غلط باشد، و شکست بخورد نتیجه می‌گیریم، برخورد غلط با موانع و مشکلات، باعث شکست آدم خوب می‌شود. و اگر....

نتیجه هر نمایشنامه (پیام، یا فکر، یا موضوع نمایشنامه) بسته به دیدگاه نویسنده، و بسته به شخصیت اصلی نمایشنامه (قهرمان) تفاوت دارد. و بهر حال، نتیجه، حاصل نوع عملکرد قهرمان است.

تذکر: در نمایشنامه نویسی، «قهرمان» به معنای «پهلوان» نیست. یعنی نباید انتظار داشت که قهرمان همه نمایشنامه‌ها، مثبت باشند. گاه لازم می‌شود قهرمانی منفی باشد تا نتیجه کردار و برخوردش که وی را به سقوط می‌کشانند، برای بیننده، عبرت شود. پس قهرمان فقط به معنای شخصیت اصلی است (همان کسی که برای رسیدن به هدفش می‌کوشد و موانعی برایش پیش می‌آید)

پ: فرمول کلی نمایشنامه بدینقرار است:

نتیجه (فکر، پیام، موضوع) ⇒ شکست یا پیروزی ⇒ نوع برخورد با موانع + ایجاد موانع + پی‌گیری هدف + هدف او + یا شخصیت اصلی فرد / گروه



آلبی» نویسنده معاصر را می آورم و شما خواهید دید که نویسنده، از سوژه‌ای که می‌توانست دستمایه یک کار سطحی و بی‌مایه باشد، اثری جهانی و جاودانی به وجود آورده است. قطعاً شما خواننده عزیز لطف کرده توجه می‌فرمایید که این اثر، آینده‌ای در برابر نوعی زندگی به بن بست رسیده در غرب، که متأسفانه عده‌ای شیفته آنند، هم، هست؛

در یک روز یکشنبه آفتابی مطبوع، فردی که از طبقه زیرین جامعه است و سر خورده و خسته و لگدخورده و پامال شده، با یکی از مرفهین جامعه که در آمد، و پرستیژ اجتماعی مناسبی دارد، در یک پارک، آشنا می‌شود. اولی روی نیمکتی نشسته است که مرد مرفه هر یکشنبه به تنهایی روی آن می‌نشیند و مطالعه می‌کند، مرد مرفه که خود را تنها مالک روز یکشنبه آن نیمکت می‌داند، از این وضع راضی نیست. اولی با وی رابطه برقرار می‌کند. او از این رابطه خشنود نیست اما پرستیژ و آداب معاشرت، و ادب قالبی طبقه اجتماعی به او تکلیف می‌کند که به این ارتباط پاسخ دهد. در گفتگوی آنها، وضعیت اجتماعی و فرهنگی و اقتصادی هر دو مقایسه می‌شود؛ اولی در یک پانسیون کثیف و ارزان با مشتریهایی بیچاره بسر می‌برد. پدر و مادرش باعث تنگ او هستند. در آمد ندارد، همسر و فرزند ندارد، زندگیش از جهت مادی و معنوی و اخلاقی نابسامان بوده است و ناشایسته یک انسان، و هزار عقده در درون دارد. اما دومی در یک خانه خوب به سر می‌برد. شغل خوب و آبرومند و پردرآمدی دارد، همسر و دو دختر و دو گریه و دو طوطی دارد. پیب می‌کشد، و خلاصه آنکه ایندو در دو نقطه کاملاً متضاد قرار دارند بخصوص که اولی آگاهی‌هایی نیز دارد و دومی - با آنکه با کتاب سرو و کار دارد - نه. پس از روشن شدن وضعیت شخصیت‌های نمایش در طول گفتگو، اولی که از ابتدا با جمله «من رفته بودم باغ وحش» ایجاد ارتباط کرده بود، از دومی می‌خواهد که نیمکت را ترک کند. دومی این را نمی‌پذیرد و خود را تنها مالک یکشنبه‌های آن می‌داند. اولی می‌گوید: تو همه چیز داری، نیمکت می‌تواند مال من باشد. دومی با دلایلی مسخره سعی در اثبات مالکیت خود می‌کند... سرانجام اولی، او را به نقطه اوج عصبی می‌رساند و در این هنگام جاقویی در آورده به او می‌گوید: از مالکیت دفاع کن. دومی می‌هراسد. اولی جاقو را پیش پای وی پرت کرده و می‌گوید: با این جاقو از خودت دفاع کن. دومی آنرا بر می‌دارد اما جزیره حمله کردن ندارد. ناگهان اولی خود را روی دست او انداخته، شکمش پاره می‌شود و پیش چشم دومی جان می‌سپارد. و در آخرین لحظات می‌گوید:

«من بسوی تو آمدم، و تو مرا نجات دادی!»

نویسنده در این نمایشنامه که گفتم سوژه‌اش می‌توانست دستمایه نوشته‌ای سطحی باشد (در صورتی که یک نویسنده ضعیف و غیر مسلط و بی‌دیدگاه آنرا می‌نوشت) چه می‌گوید؟ چرا «داستان باغ وحش» عنوان این نمایشنامه است؟ چرا بر خورد میان این دو فرد خاص است؟ جمله آخر چرا اینقدر زهر آلود است؟ و... می‌بینیم که علیرغم ساده و آشنا بودن اشخاص نمایشنامه، و داستان ساده و ملموسش، همه چیز چقدر عمیق، شگفت، عظیم و استثنایی است؟ و قطعاً این شاهکار معاصر همواره بعنوان سندی تاریخی از زندگی مردم جامعه غرب، قرن‌ها پایدار مانده و هزاران بار بر صحنه‌ها اجرا خواهد شد.

لهایف و فهایف

تذریق لویی (مهمل سدایی)

تذریق (از مصدر الزرق) از باب تفعیل به معنی مکر و حیل و دروغ در فرهنگ‌ها ضبط شده و در فارسی امروز به معنی آموختن (از مقوله تدلیس و آب مخلوط کردن...) است اما در اصطلاح شعرهایی بی معنی است که تعداداً و بر سبیل طنز گفته شود. تذریق گویی در عصر صفویه رواج داشت و در تذکره‌های آن دوران نمونه‌هایی از آنها دیده می‌شود و شاعرانی نیز تخلص تذریقی را برای خود برگزیدند مثل تذریقی اردبیلی، تذریقی بیارجمندی و...

چند نمونه شعر مهمل:

یکی از مهمل‌گویان خواجه هدایت‌الله مشرف اصفهانی یا تهرانی است که در اصطبل سلاطین صفویه مباشر معاملات دیوانی بود. طبع شوخی داشت، وی مدعی شد پنج مثنوی بر وزن خمسه نظامی و خسرو دهلوی می‌سراید که هیچ بیت آن معنی نداشته باشد. مقرر شد برای هر بیت بی معنی نیم مثقال سیم ناب به وی دهند و برای هر بیت معنی دار دندان از او را بکنند و بر مغزش کوبند او نیز پذیرفت.

از اسکندرنامه او:

اگر عاقلی بخیه بر مو مزین
به جز پنبه بر نعل آهو مزین
سوی مطبخ افکن ره کوچه را
منه در بغل آتش آلوچه را
که نعل از تحمل مربا شود
به صبر، آسیا کهنه حلوا شود
ز افسار زنبور و شلوار بپر
قفس می‌توان ساخت، اما به صبر
به رغم فلک ترکنازی مکن
به آهنگ ما چمچه بازی مکن

از لیلی و مجنون:

دندان چپ دریچه گور است
آدینه کهنه بی حضور است
پای دهل هریسه مأوی است

این‌ها همه آفت سماوی است

عاشق سگ بر غه بود میمون
آوازه بلند شد زمجنون
تاریخ وفات گرگ، جیم است
آتش شب چله اش حلیم است
چون مکتب عشق جوش می‌زد
دلاله مگس خروش می‌زد
لیلی ز دریچه تبسم
می‌کرد به پارسی تکلم
ما و تو برادران موشیم
همسایه اردک خموشیم

از میان ابیات ارائه شده‌ی سه بیت

معنی‌دار یافتند و طبق قرار سه دندان او

را کنده بر سرش کوفتند!

قطعه تذریقی از محمد صادق نصرپور

متخلص به بیخش:

دیده آهو شود فانوس شمع انجمن
گر رسد پروانه شوخی چشمش درختن
پرده چشم زلیخا، جامه احزان بود
گر نباشد پیرکنعان دیده در ره پیرهن
نیست فرق از محمل لیلی و دل مجنون ما
اتحاد دوستان گل کرده اندر هر چمن
خواب شیرین، شوخی مهتاب بیداری بود
تیشه افسون تسلی گشته بهر کوهکن
«بیخش» اندر طرز تذریق او ندادی داد طبع
شاعران را شعر گشتی موی در چشم کفن.

چند نمونه مهمل لویی عوام:

خروس آتقی رفته به هیزم
که از بوی دلاویز تو مستم
کلنگ از آسمان افتاد و شکست
و گرنه من همان خاکم که هستم

و یا: کتند آنها، اگر ریش کسی را
از و ماند به جا البته چانه!

و: آنچه در جوی می‌رود آب است

آنچه در چشم می‌رود خواب است
نمد سبزو از از پشم است
زیرابروی هر کسی چشم است
در سمرقند گریه دم دارد
در بخارا الاغ سم دارد
از کرامات شیخ ما چه عجب
بنجه را باز کرد و گفت وجب
باز هم از کرامتش این است
شیره را خورد و گفت شیرین است
مرغ تر را خروس می‌گوید
زن نورا عروس می‌گوید

یک نمونه دیگر:

دانی کف دست از چه بی‌مست
زیرا کف دست مو ندارد!

لهايف و فهايف و فهايف

نمونه‌ای از شعر نو که به بی‌معنایی منتهم است! (جیغ بنفشه)

هيا هو راى / گيل وى كوى / نيون نيون /
غار كبود مى دود / دست به گوش و فسرده
پيكر و خميده / يكسره جيغى بنفش مى كشد /
گوش سياهى ز ظلمت تابوت / كاه درون شير
را / مى جرد / هوم بوم / جوشش سيلاب را /
بيشتر خميازه اى / زده پنهان كند / كويد و
ويران شود!

از ادیب الممالک فراهانی:

ما را چه که باغ لاله دارد
ما را چه که خسته ناله دارد
ما را چه که گوش خر درازست
ما را چه که چشم گرگ باز است
ما را چه که گربه می کند تخم
ما را چه که گاو می زند شخم
ما را چه که حمله می کند ببر
ما را چه که قطره بارد از ابر
ما را چه که میش بره دارد
ما را چه که اسب کره دارد...^۵

در ادبیات کودک نیز به اشعاری مهمل برمی‌خوریم که در آنها عامل وزن و قافیه سازنده شعر است.

چند نمونه:

- ۱- آنى، اونى، گفتانى / چنى، چونى، رفتانى / آتكو، ماتكو، فليس، دونگ
- ۲- آنا مانا، تينا / سقر كاتينا / آنا مانا هب / شماهتيد گرگ
- ۳- اتل متل توتوله / گاو حسن چه جوړه / نه شير داره نه بستون / شير شو بردن هندستون / يك زن كړدى بستون / اسمشو بذار عم قزى / دوږر كلاش قرمزى / هاچين و واچين / يه پاتو وړچين.

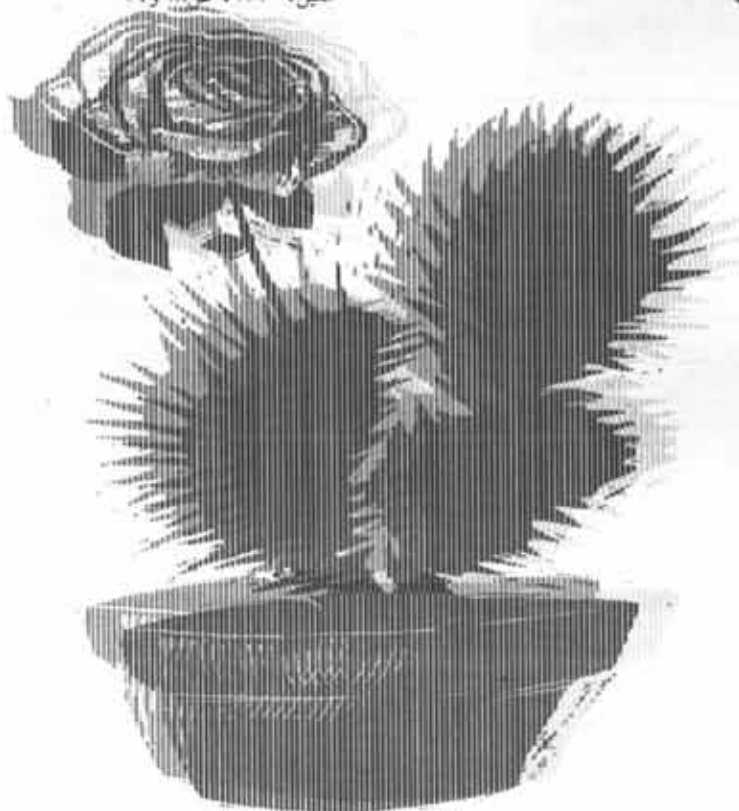
مسابقه و مناظره بهاء‌الدین

خرمشاهی با پدرش در مهمل سرایی:

پدر: ای بلبل هویت میزان آرزو
پسر: اندر کمان قهر تو خوابیده
مستطاب
پدر: در همت مقطع تو، فیض انبساط
پسر: می‌گفتم: آواره از تبسم تو، عقل
مستتیر
پدر: دیدیم و انهماک تو یک ذره جا
نداشت
پسر: ماندیم و اندراج تو چون مه تمام
بود...
پدر: گویا کمی کلام تو معنی نما شده
است
پسر: آری وزان قیامت کبری به پا شده
است!

زیر نویس‌ها:

- ۱- برای این بحث ر. ک، نقیضه و نقیضه‌سازان، مهدی اخوان ثالث، دانشمندان آذربایجان، محمدعلی نریست تهران، ۱۳۴۱، ص ۸۵-۸۶
- ۲- ک مقالات الشعرا قانع ثوی، با مقدمه سید حسام‌الدین راشدی، چاپ کراچی، ۱۹۵۷، ص ۱۱۲-۱۱۴ مجمع الفصحاء، رضا ظلی خان هدایت، ج دوم، به کوشش مظاهر مصفا، امیر کبیر، تهران، ۱۳۳۹، ج ۴، ص ۷۹
- ۳- نقیضه و نقیضه‌سازان، مهدی اخوان ثالث، بهار ۱۳۷۴، ص ۶۶
- ۴- هوشنگ ایرانی
شدهیوان ادیب الممالک فراهانی، به کوشش وحید دستگردی، ارمغان، ۱۳۱۲، ص ۶۱۵
عسیری سلوک، بهاء‌الدین خرمشاهی، انتشارات معین، ۱۳۷۰، ص ۱۸ و ۱۹



به یاری خداوند بزرگ، وزارت آموزش و پرورش با همکاری فرهنگستان زبان و ادب فارسی و اداره کل آموزش و پرورش استان آذربایجان شرقی در نظر دارد دومین مجمع علمی آموزش زبان و ادب فارسی را برای افزایش اطلاعات و تقویت مهارت معلمان و دست‌یابی به شیوه‌های علمی-کاربردی آموزش زبان و ادب فارسی در تبریز برگزار کند. از استادان، مدرسان، دبیران، پژوهشگران، آموزگاران و صاحب‌نظران دعوت می‌شود مقالات علمی و پژوهشی خود را درباره‌ی هر یک از محورهای زیر به دبیرخانه‌ی هیئت علمی ارسال دارند.

- ۱- بررسی مسائل و ارائه‌ی راه‌کارهای عملی در تقویت مهارت گوش دادن
- ۲- بررسی مسائل و ارائه‌ی راه‌کارهای عملی در تقویت مهارت سخن گفتن
- ۳- بررسی مسائل و ارائه‌ی راهبردهای عملی در تقویت مهارت خواندن
- ۴- بررسی مسائل و ارائه‌ی راهبردهای عملی در تقویت مهارت نوشتن
- ۵- روش‌های مناسب و عملی برای تقویت درک و فهم متون زبانی و ادبی
- ۶- راه‌کارهای مناسب برای تقویت مهارت تجزیه و تحلیل متون ادبی
- ۷- راهبردهای عملی برای آموزش و تقویت مهارت نقد متون ادبی
- ۸- پیشنهاد طرح‌های مناسب برای برنامه‌ریزی درسی آموزش زبان و ادبیات فارسی
- ۹- شیوه‌های بهره‌گیری از فن‌آوری (تکنولوژی) آموزشی برای تقویت مهارت‌های زبانی و ادبی

توجه:

در این مجمع علاوه بر ارائه‌ی مقاله، جلسات سخنرانی و پاسخ به سؤالات کتبی دریافت شده تشکیل می‌گردد. ضمناً در حاشیه‌ی مجمع نمایشگاه کتاب، شب شعر و بازدید از مراکز فرهنگی، زیارتی و تاریخی پیش‌بینی شده است.

توضیحات:

- ۱- اصل مقاله و چکیده‌ی آن حداکثر در ده صفحه تا پایان فروردین ۱۳۷۷ به دبیرخانه‌ی هیئت علمی ارسال شود.
- ۲- مقاله‌ی ارسالی قبلاً در جایی چاپ یا ارائه نشده باشد.
- ۳- مقاله بر روی کاغذ A4 و یک خط در میان و خوانا نوشته شود.
- ۴- محتوای مقاله براساس یکی از موضوعات بالا نوشته شود.
- ۵- ذکر دقیق منابع و مأخذ و بهره‌گیری از روش‌های تحقیق مناسب و ویرایش محتوایی و فنی مقاله لازم است.
- ۶- مقاله‌هایی که از ابداع و ابتکار در طرح و پرداخت موضوع برخوردار باشند، در اولویت قرار خواهند گرفت.
- ۷- مقاله‌هایی که به تأیید هیئت علمی مجمع برسند، در مجموعه‌ی «مقالات برگزیده» به چاپ خواهد رسید.
- ۸- مقاله‌ی ارسالی با توجه به محورهای مطرح شده مشخصاً برای یکی از دوره‌های تحصیلی نوشته شود.
- ۹- ذکر دقیق نشانی پستی و شماره‌ی تلفن در مقاله‌ی ارسالی الزامی است.

نشانی دبیرخانه‌ی هیئت علمی مجمع: فرهنگستان زبان و ادب فارسی - تهران - خیابان احمد قصبیر (بخارست) - نیش خیابان سوم

صندوق پستی ۶۳۹۴ - ۱۵۸۷۵

تلفن ۸۷۱۲۲۸۱ - ۸۷۱۰۶۸۷

فراخوان دومین مجمع علمی آموزش زبان و ادب فارسی
تبریز - ۲۹ تا ۳۱ مرداد ۱۳۷۷

یازمین المسکاد ادبی کسور

- مہدی اول اسحاق و نواسی ۱۱۱۱۱۱۱۱
- مہدی دوم امرکراستان ۱۱۱۱۱۱۱۱۱۱۱۱
- مہدی ثانی تھران ۱۱۱۱۱۱۱۱۱۱۱۱۱۱
- مہدی اول راج او بیات آریہ می ادبی تھران
- نگارش دو کسور عربی و انجلی و سماں دورہ می تھران
- ترجمہ کسور پارسہ اشہامی فرود
- کسور مہدی باب امی دورہ
- مہدی دوم او بیات و پیش داغی و کسور باب چار
- متن ادب فارسی و آداب کسور باب
- بیست قرآن مافا قرآن و آداب افقر قرآن
- قرآت قرآن و اشتم حسی لیلی و طاقی کسور مہدی



باسگاہ دانش پر و مان جوان
فرہنگستان زبان و ادب فارسی

در شب سرد زمستانی

نیما یوشیج ۱۳۲۹

در شب سرد زمستانی

کوره‌ی خورشید هم، چون کوره‌ی گرم چراغ من
نمی‌سوزد.

و به مانند چراغ من

نه می‌افروزد چراغی هیچ.

نه فرو بسته به یخ ماهی که از بالا می‌افروزد.

من چراغم را در آمدن همسایه‌ام اثر و ختم در یک شب

تاریک

و شب سرد زمستان بود.

یاد می‌بیند با کاج.

در میان کومه‌ها خاموش

گم شد او از من جدا زین جاده‌ی باریک.

و هنوزم قصه بر یاد است.

وین سخن آویزه‌ی لب:

«که می‌افروزد؟ که می‌سوزد؟»

چه کسی این قصه را در دل می‌اندوزد؟

در شب سرد زمستانی

کوره‌ی خورشید هم، چون کوره‌ی گرم چراغ من

نمی‌سوزد.