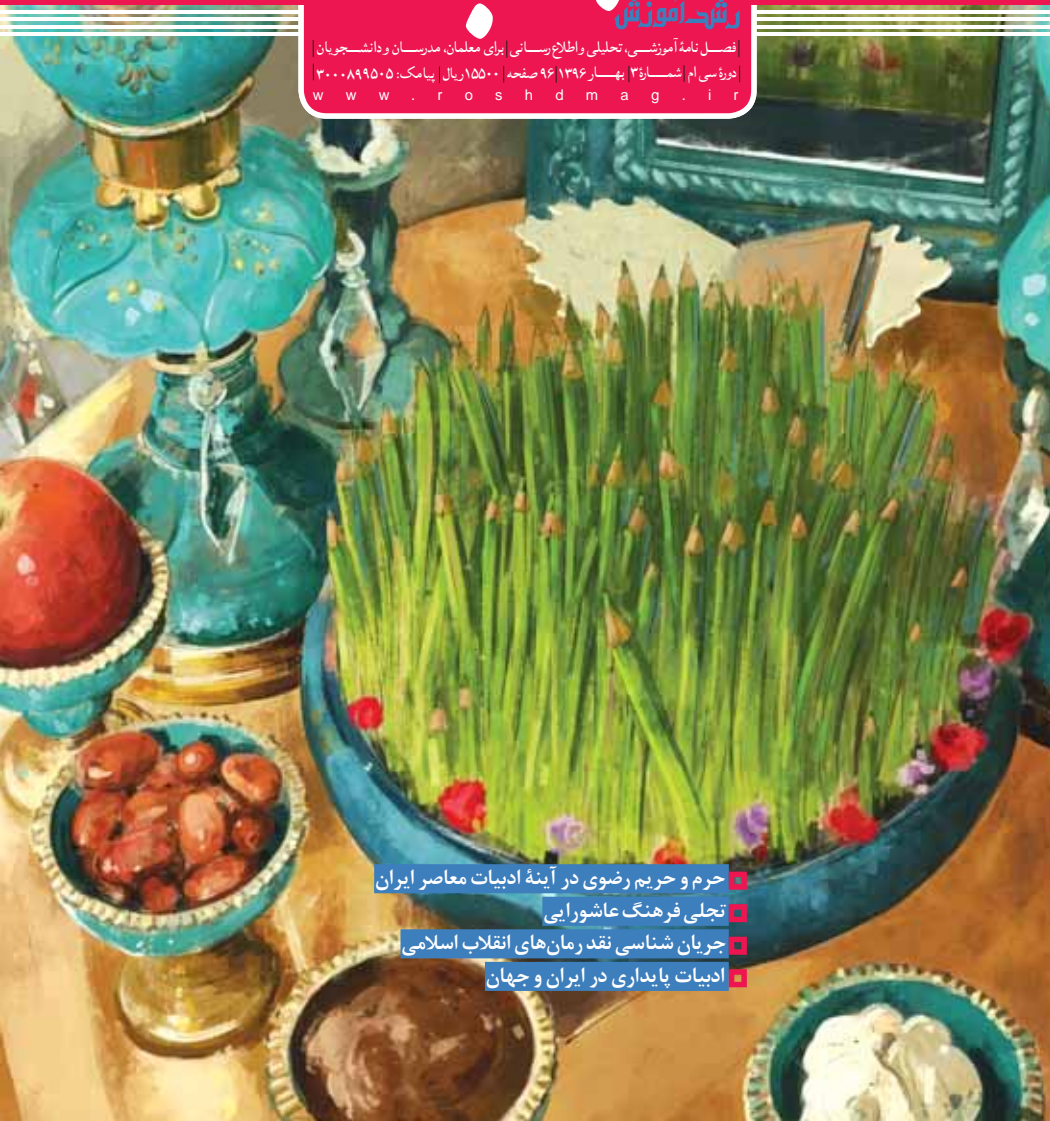



زبان فارسی و ادب آموزش

فصلنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی برای معلمان، مدرسان و دانشجویان
دوره‌ی ام‌شماره ۳ بهار ۱۳۹۶، ۹۶ صفحه، ۱۵۵۰۰۰ ریال | پیامک: ۰۸۹۹۵۰۵
www.roshdmag.ir



- حرم و حریم رضوی در آینه ادبیات معاصر ایران
- تجلی فرهنگ عاشورایی
- جریان‌شناسی نقد رمان‌های انقلاب اسلامی
- ادبیات پایداری در ایران و جهان



اعیاد پر برکت
رجبیه و شعبانیہ
مبارک باد

عید آمد و عید آمد

یاری کہ رمید آمد

عیدانہ فراوان شد

تا باد چنن بادا

مولانا

زبان فارسی

واژه‌آموزش

فصلنامه آموزشی و تحلیلی و اطلاع رسانی | دوره سیام | شماره ۳ | بهار ۱۳۹۶ | ۹۶ صفحه



وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی
دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی
شرکت افست

مدیر مسئول: محمد ناصری
سردبیر: محمد رضا سنگری
مدیر داخلی: جواهر مؤذنی
هیئت تحریریه:
دکتر تقی وحیدیان کامیار
دکتر حسین داودی
دکتر سید بهنام علوی مقدم
دکتر فریدون اکبری شلدرد
غلامرضا عمرانی
دکتر حسین قاسم‌پور مقدم
ویواستان: افسانه طباطبایی
طراح گرافیک: روح الله محمودیان
تصویر ساز روی جلد: وحید خاتمی
نشانی دفتر مجله: تهران، ایرانشهر شمالی، پلاک ۳۶۶
صندوق پستی ۱۵۸۷۵/۶۵۸۵
تلفن ۰۲۱ ۸۸۸۳۱۱۱۹-۲۱ (داخلی ۳۴۴)
نمابر: ۸۸۴۹۰۱۰۹
وبگاه: roshdmag.ir/weblog/adabiyatfarsi
پیامک: ۳۰۰۰۸۹۵۰۵
roshdmag
پیام‌نگار: adabiyatfarsi@roshdmag.ir
تلفن پیام‌گیر نشریات رشد: ۸۸۳۰۱۴۸۲
کد مدیر مسئول: ۱۰۲
کد دفتر مجله: ۱۱۳
کد مشترکین: ۱۱۴
تلفن بازرگانی:
۰۲۱ - ۸۸۸۶۳۷۰۸
شمارگان: ۵۶۰۰ نسخه

شرایط پذیرش مقاله

قابل توجه نویسندگان محترم، چنانچه مقاله ارسالی شرایط زیر را نداشته باشد، پذیرش و داوری نمی‌شود. فصلنامه رشد آموزش زبان و ادب فارسی حاصل تحقیقات پژوهشگران و متخصصان زبان و ادبیات فارسی به‌ویژه دبیران و مدرسان است. خواهشمند است در نگارش مقالات نکات زیر رعایت شود:

۱. مقالات ارسالی باید در چارچوب اهداف مجله رشد آموزش زبان و ادب فارسی و متناسب و مرتبط با ساختار و محتوای کتاب‌های درسی باشد و به‌طور مستقیم و غیرمستقیم در جهت گشایش گره‌ها و گسترش مباحث کتاب‌های درسی یا ارائه روش‌های مناسب تدریس هر یک از مواد آموزشی زبان و ادب فارسی در دوره متوسطه و پیش‌دانشگاهی باشد. (طبق اهداف) ۲. اگر مقاله به تصویر، طرح نمودار و جدول نیاز دارد، پیش‌نهاد یا ضمیمه گردد و محل قرار گرفتن آن‌ها در روان، ساده و سالم باشد و به دور از هر گونه تلفک و تصنع یا سرنویشی افراطی، به فارسی حاشیه‌ای مطلب مشخص شود. ۳. اثر مقاله به فارسی معیار نوشته شود و در انتخاب واژه‌های علمی و فنی دقت شود. ۴. مقاله‌های ترجمه‌شده با متن اصلی هم‌خوانی داشته باشند و متن اصلی نیز ضمیمه مقاله باشد. ۵. اهداف مقاله و چکیده نظریه و پیام آن در چند سطر در ابتدای آن بیاید. ۶. معرفی‌نامه کوتاهی از نویسنده همراه یک قطعه عکس و سیاهه آثار وی پیوست باشد. ۷. هیئت تحریریه در رد، قبول، ویرایش فنی و محتوایی و کاهش حجم آزاد است. ۸. آرای مندرج در مقاله‌ها، مبین نظر دفتر انتشارات کمک‌آموزشی و هیئت تحریریه نیست و مسئولیت پاسخ‌گویی به پرسش‌های خوانندگان، با خود نویسنده یا مترجم است. ۹. مقالات رده‌شده بازگردانده نمی‌شود. ۱۰. اصل مقاله برای بررسی به هیئت تحریریه تحویل شود. از ارسال تصویر آن خودداری کنید. ۱۱.

- یادداشت سردبیر |** اینک بهار است و بهار نقد زمستان! | ۲
مقیاسه «آیین پهلوانی در آیین رستم و سمک عیار» | رحیم صالحی | ۳
تصویرسازی سینمایی حکیم توس در رستم و اشکیوس | سید علی اصغر طباطبایی نیا | ۶
تاریخ بیهقی از دیدگاه جامعه‌شناسی زبان | فرشته مؤمنی، احمد غنی‌پور ملک‌شاه، نادر ابراهیمیان | ۹
حرم و حریم رضوی | علی اکبر امامی | ۱۱
زندگی سعدی در حکایات و افسانه‌ها | حسن مفخاری | ۱۴
مجاز به علاقه‌ظرف زمان و اراده مطروف | ابراهیم سروستانی تک | ۱۷
تهدید مرزها یا تحدید مرزها | علی اصغر فیروز نیا | ۱۹
بررسی آرایه تلمیح در ادبیات فارسی دوم دبیرستان | محمد مرادی | ۲۰
راه‌نمای ویرایش متون آموزشی | دکتر حسین داودی | ۲۲
ریشه‌یابی چند ضرب‌المثل فارسی در متون پهلوی | علی‌ربیع زاده | ۲۸
ادبیات پایداری در ایران و جهان | فاطمه نورمحمدی | ۳۱
تحلیل و نقد آثار طنزآمیز | هما رفیعی مقدم | ۳۶
طنزهای جدی و لطیفه‌های ادبی | رسول کردی | ۳۹
بنیادهای رمانتیک شعر | مسعود دلاویز | ۴۰
تجلی فرهنگ عاشورایی | راهبیل زلفی | ۴۱
تلفیق ادبیات و هنر | ایلا بابایی دزفولی | ۴۲
دردهای آشکار | محمدمنفرد | ۴۶
بررسی جنبه‌های موسیقی در شعر بهار خرم | صابر معصومی | ۴۸
نقد اجتماعی | شیوا حیدری | ۵۰
چشم‌ها را باید شست | اکبری بخشی جویباری، سیداحمد هاشمی جویباری | ۵۶
تأملی در شعر «مغرب خیر» | محمد حسن ملا حاج آقایی، طاهره عباسی | ۶۰
نکته‌هایی از درس «چند حکایت از اسرارالتوحید» | سیدعلی حسینی | ۶۲
معرفی کتاب | جواهر مؤذنی | ۶۴
بررسی حرف واو در کتاب درسی ادبیات | غلامرضا غلامی بادی | ۶۵
جای خالی املای فارسی | محمدجواد فلاحتی | ۶۶
جریان‌شناسی نقد رمان‌های انقلاب اسلامی | مصطفی گرجی، فاطمه کویا، محمدرضا سنگری، فاطمه شکردهست | ۶۷
تقابل‌های دو گانه در داستان رستم و سهراب | احمد محمدی | ۷۱
شیر و نهنگ و پلنگ در داستان رستم و اشکیوس | علی اصغر فیروز نیا | ۷۴
کباب غاز | غلامرضا شمسی - فریبا یازدی روزبهرانی | ۷۶
بررسی کتاب کار «تگار و انشا» | سمیه رضایی | ۷۸
رابطه صورت و معنی در آثار ادبی | حسین ذوالفقاری | ۸۰
تحلیل نمادگرانه قصیده «دماوندیه» بهار | پدram میرزایی، علی‌شیر آبادی | ۸۳
نقد و تحلیل ساختاری زبان فارسی ۲ دوره دوم متوسطه | سید علی کرامتی مقدم | ۸۵
خاطر، کلاس تاریخ ادبیات من | علی اکبر قاسمی گل‌افشانی | ۸۶
داستان کوتاه کوتاه | جواهر مؤذنی | ۸۸
معلمان شاعر | ۸۹
چکیده مقالات | ۹۰

اهداف کلی مجله: ۱. ایجاد زمینه مناسب برای تقویت مهارت‌ها و صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان ۲. کمک به ارتقای دانش معلمان در زمینه اصول و مبانی آموزش و پرورش ۳. معرفی راهبردها، رویکردها و روش‌های آموزش زبان و ادب فارسی ۴. کمک به ارتقای دانش معلمان نسبت به محتوای کتاب‌های درسی ۵. ایجاد زمینه مناسب برای هم‌اندیشی و تبادل نظر بین معلمان، کارشناسان و برنامه‌ریزان درسی، برای بهبود یا رفع تنگناهای آموزشی ۶. افزایش آگاهی معلمان از کاربردهای گوناگون زبان و ادب فارسی در زندگی، با تأکید بر محتوای کتاب‌های درسی ۷. تشویق معلمان به انجام دادن کارهای پژوهشی در زمینه‌های علمی، آموزشی ۸. آشنا کردن معلمان با تازه‌ترین دستاوردهای علمی در زمینه زبان و ادب فارسی ۹. آشنا کردن معلمان با مباحث ادبی، بلاغی و تاریخی به منظور دانش‌افزایی و تقویت دیدگاه‌های ارزشی، آموزشی ۱۰. افزایش آگاهی‌های معلمان درباره رخدادهای علمی، آموزشی زبان و ادب فارسی در ایران و جهان ۱۱. آشنا ساختن معلمان با مهم‌ترین مسائل و سؤالات موجود در حوزه علمی آموزشی.

شود و تا حد امکان جای آن‌ها در متن اصلی مشخص شود. مندرجات جدول باید روشن و آشکار باشد و شماره‌گذاری جدول‌ها نیز به ترتیبی باشد که در متن می‌آید.
شیوه ارجاع در ذکر منابع و مآخذ در پایان مقاله، الگوی زیر باید اعمال شود:
کتاب: نام خانوادگی نویسنده، نام نویسنده، نام کتاب، نام مترجم یا مصحح، تعداد جلد، نوبت چاپ، محل چاپ، ناشر، تاریخ نشر. **مجلات:** نام خانوادگی، نام نویسنده، عنوان مقاله، نام نشریه، دوره مجله، شماره مجله. **آز** **مجموعه‌ها:** نام خانوادگی نویسنده، نام، عنوان مقاله، نام مجموعه یا کتاب، نام و نام خانوادگی تدوین‌کننده مجموعه. **مجله نشر:** ناشر، تاریخ نشر، شماره صفحه، ابتدا و انتهای مقاله. **پایگاه‌های وب:** نام خانوادگی نویسنده، نام نویسنده، عنوان موضوع، نام و نشانی پایگاه اینترنتی یا قلم‌ایتالیک، تاریخ آخرین بازنگری در پایگاه. **آر جاعات:** تمام ارجاعات باید در داخل متن دقیقاً به این صورت بیاید. نام خانوادگی، نویسنده، سال نشر: شماره صفحه: زین کوب، ۱۴: ۱۳۷۵ (پی‌نوشت): در پای صفحات مقاله هیچ‌گونه توضیحی نوشته نمی‌شود و هر گونه توضیحی با شماره به پی‌نوشت که در پایان مقاله و پیش از منابع و مآخذ می‌آید منتقل می‌گردد.

مقالات نباید در هیچ‌یک از نشریات چاپ شده باشد. ۱۲. مقالاتی که در زمینه راهبردهای یاددهی - یادگیری نوشته و ارسال نشوند، در اولویت بررسی و چاپ‌اند. خواهشمند است جهت‌گیری مقالات به‌وسیله شیوه‌های آموزش زبان ادبیات و نوآوری‌های آموزشی باشد. ۱۳. مقاله پژوهشی حاوی یک مسئله علمی، نظر اندیشه، پیام و یا دعوی و دست کم روش تازه‌ای است، حاصل تحقیق پژوهنده و به روشی علمی و منطقی بیان اثبات و می‌شود. ۱۴. عنوان، نام و نشانی: صفحه اول عنوان مقاله و نام نویسنده یا نویسندگان عنوان شغلی یا علمی و نام و نشانی کامل صفحه دوم نیز با عنوان و چکیده مقاله آغاز گردد. ۱۵. مقاله روی کاغذ (یک رو) در صورت امکان تایپ شود. حجم مقاله نباید از ۱۵ صفحه A۴ ۲۴ سطر بیشتر باشد.
ساختار مقاله: چکیده - مقدمه - متن (طرح مقدمات، بحث) - نتیجه‌گیری - پی‌نوشت - منابع
چکیده: حداکثر ده سطر، شامل مسئله تحقیق، روش کار و نتایج به‌دست آمده، به فارسی همراه کلیواژه‌ها
مقدمه: شامل طرح موضوع یا مسئله تحقیق، ضرورت و پیشینه تحقیق **نمودارها و شکل‌ها:** این بخش از مقاله باید تا حد امکان به‌صورت آماده برای چاپ ارائه

اینک بهار است

و بهار نقد زمستان!

محمد رضا سنگری

شب، درنگ گاه خوبی است تا ضمن نقد خویشتن، از خود بپرسیم با امانت خدا - دانش آموز - چه کرده‌ایم؟ با درس‌ها و فرصت شیرین و عزیز و شتابناک کلاس چگونه معامله کرده‌ایم؟ با «زمان» خویش چه کرده‌ایم؟ آیا از این بهتر می‌توانیم باشیم؟ آیا روش و دانش و کنش و منش ما نیازمند بازسازی و حتی بازآفرینی نیست؟

آیا سلوک و سیرت و سیر معلمانه ما می‌تواند یک گام پیش‌تر بگذارد یا یک پله فراتر بایستد؟ اگر آری، چگونه؟ اگر تشنه‌ترین و رساترین حنجره جهان - حسین (ع) - علم به حقایق فنون نظر را شرط و نشانه عالم بودن می‌داند و راهیابی به آرای دیگران را گواه «صاحب‌نظری»، چرا لیبیک گوی او نباشیم؟ دبیر ادبیات چگونه می‌تواند رهپوی این راه روشن باشد؟ به نظر نمی‌رسد پاسخ‌گویی به این پرسش‌ها دشوار باشد و دسترسی به این آفاق ناممکن؛ همت می‌خواهد تا بدرقه این راه شود و عزمی که با «نقد خویش»، از خویش بیرون بزند و دیگر شود، که عارفان خوب گفته‌اند: حُطُوتان و قد وَصَلتْ؛ دو گام است، آن‌گاه رسیدی؛ گامی از خویش بیرون زدن و گامی به سوی مقصد عالی؛ البته:

ما بدان مقصد عالی نتوانیم رسید

هم مگر پیش نهد لطف شما گامی چند^۱

اینک بهار است و بهار نقد زمستان! بهار فرصت نقد خویشتن است مثل درختان نقاد که با فروریختن برگ‌های کهنه، لباس تازه می‌پوشند و شکفتنی دوباره را آغاز می‌کنند. بهار است و فصل تحول و «محول الحول و الاحوال» بهترین «حال» را برای جهان رقم می‌زند و مگر قرار نیست ما صبغة‌الله - رنگ خدا - بگیریم؟ چرا ما چنین نباشیم و نشویم؟ بهترین حال و قال و مآل زاد راه بهار تان باد.

پی‌نوشت‌ها

۱. فرهنگ جامع سخنان امام حسین (ع)، ترجمه علی مؤیدی، نشر مشرقین و معروف، قم، چاپ چهارم ۱۳۸۱، ص ۸۰۴. حافظ

نقد، نردبان کمال است؛ بالی است که نقاد به رفتار و گفتار می‌بخشد تا افق‌های والاتری را زیر چتر خویش بگیرد.

نقد‌های عالمانه، یعنی گشودن پنجره‌هایی برای تماشایی فراخ‌تر؛ هموار کردن راه برای هموارتر رفتن، زودتر و خوب‌تر به مقصد رسیدن. هر کس نقد نپذیرد فضای تنفسی خود را تنگ کرده، فرصت بهتر دیدن را از خود سلب کرده و درهای بهشت تعالی را به روی خویش بسته است.

انسان مقبول و مطلوب - به تعبیر لطیف و زیبای امام حسین (ع) - کسی است که نه تنها نقدپذیر باشد بلکه «خویشتن‌نقدی» بداند و در خلوت به سنجة رفتار و گفتار خویش بپردازد و با تصحیح خویش، امکان تصحیح رفتار و گفتار دیگران را فراهم کند.

دریغ است این سخن بشکوه و فرازمند و ترازمند را پیش روی شما فرهیختگان سخن‌آشنا نگشاییم و مرور نکنیم اما پیش از طرح کامل سخن سید شهیدان - که سید سخنان نیز هست - این مقدمه کوتاه گفتنی است که ما واژه «قبول»، این واژه آشنای درس و مدرسه، را در معنای پذیرفتگی و شایستگی به کار می‌گیریم و به شیوه کمی و کیفی، کرانه و مرزی قائل می‌شویم که هر کس بدان رسید «قبول» به شمار می‌آید اما امام حسین (ع) نشانه‌های قبولی و پذیرفتگی را این‌گونه برمی‌شمارد:

من دلائل علامات القبول: الجلوسُ الی اهل العقول، و من علامات اسباب الجهل المماراة لغير اهل الفكر و من دلائل العالم انتقاده لحدیثه و علمه بحقائق فنون النظر^۱.

از نشانه‌های پذیرفتگی و مقبولیت (رفتار و گفتار)، هم‌نشینی با خردورزان و اندیشه‌وران و از نشانه‌های نادانی کشمکش و مجادله و بگومگویی بیپوده با نابخردان و از نشانه‌های دانایان، نقادی، گفتار خویش و آگاهی از ظرائف و دقائق آرا و دیدگاه‌های دیگران است. راستی امام چه معیارها و ملاک‌های دقیقی برای ارزیابی خود و دیگران فرادست قرار داده است!

با همین معیارها می‌توان پیشرفت یا پس‌رفت خود و دیگران را سنجید و شناخت.

نکته‌ای که تکیه‌گاه و مطمح نظر در این سخن نغز و ژرف است، «خودانتقادی» و نقد اندیشه و تراویده‌های بنانی و بیانی است.



مقایسه «آیین پهلوانی» در آینه رستم و سمک

عیار» «مقایسه جنگ رستم و اسفندیار با ماجرای سمک عیار و قطران»

رحیم صالحی

کارشناسی ارشد زبان و ادبیات فارسی و دبیر دبیرستان‌ها و مراکز پیش‌دانشگاهی

چکیده

سرزمین دلیرپرور ایران از دیرباز محل پیدایش و ظهور پهلوانان نامی در طی قرون و اعصار بوده است و هر یک از پهلوانان، آرمان‌ها و آرزوهای خود را در گذر تاریخ جست‌وجو کرده‌اند.

گاهی آرمان و کنش پهلوانی آنان پاسخی به دغدغه‌های ملی، وطنی و مذهبی و گاهی در حد به دست آوردن دختر شاه است. برخی مانند رستم را «چرخ بلند» یارایی به بند کشیدن ندارد و برخی چون سمک عیار دشمن را با تدبیر خود می‌فریبد و البته، دست به بند او می‌دهد. نوشتار حاضر به مقایسه و تقابل این آرمان‌ها می‌پردازد.

کلیدواژه‌ها: پهلوان، آرمان، رستم، سمک عیار

اهداف مقاله

۱. مقایسه متون ارزشمند و وقایع مهم ادبی در یک چارچوب مشخص؛
۲. نمایاندن آیین پهلوانی در سیمای پهلوانان نامی گستره ادب فارسی؛
۳. تقسیم‌بندی پهلوانان در یک حوزه مشخص؛
۴. نشان دادن عکس‌العمل پهلوانان در موقعیت‌های مشابه؛
۵. تمایز پهلوان حماسی و ملی از پهلوان مردمی.

مقدمه

پهلوان، عنوانی برای مردان دلیر، زورمند و

تنومند و گروهی خاص از ورزشکاران ایرانی، نیز قهرمانان آثار حماسی فارسی است. این واژه ترکیبی است از پهلَو (پرتو/پارت) و «ان» نسبت! «در حماسه‌های پهلوانی کهن که مدارک مکتوب آن از اوستا آغاز و به شاهنامه و برخی دیگر از منظومه‌های حماسی ختم می‌شود، پهلوانان، مانند گرشاسب و رستم، از طبقه ارتشتاران جنگاورند و وظیفه پاسداری از قوم یا گسترش سرزمین خود را دارند.»

«پهلوان، با آنکه فره پهلوانی را از ابتدا بر پیشانی دارد و نهادی نیکوسرشت و خوبی جوان‌مردانه و خصلت‌های یک دلاور را می‌یابد، به تنهایی پهلوان نمی‌شود؛ مگر آنکه پرورنده آیینی و مرامی باشد و چنان در آن باور پرورنده شود که به زیب پهلوانی آراسته گردد که نیک و بد را بیاموزد و خود همچون رستم، نیای پهلوان یک قوم شود» (صیرفی، ۱۳۷۰: ۸۰)

از مطالعه دست‌نوشته‌های به‌جا مانده از متون کهن درمی‌یابیم که پهلوانی سنتی بهره گرفته از آیینی بسیار کهن است که ریشه در پیش از تاریخ دارد. «اصطلاح پهلوانی نقش بسیار مهمی در فرهنگ و تمدن ایرانی دارد. این واژه دارای غنای معنایی وسیعی است. به بیانی کلی، اندیشه‌هایی از مبدأ ایرانی همچون دلاوری، اصالت و با نژاد و فر و شکوه بودن، همگی به هم وابسته‌اند و تنها بنا بر متن، یکی از مفاهیم بر دیگری برتری می‌یابد.



چون کاووس در ایران و پیران در توران» (اسلامی ندوشن، ۱۳۷۴: ۱۱۸-۱۱۷).

نگارنده در این نوشتار بر آن است که ضمن بررسی دنیای پهلوانی و آرمانی دو پهلوان نامور، رستم و سمک عیار و جوه تشابه و تمایز آن دو را بنمایاند.

دلیل انتخاب موضوع این نوشتار، عکس‌العمل متفاوتی است که دو پهلوان در موقعیتی و ماجرای مشابه داشته‌اند. رستم در جنگ با اسفندیار همان حالت و وضعیتی را داشت که سمک عیار در داستان با قطران، و آن درخواست به بند کشیدن و اسارت و بندگی است که سمک عیار با تدبیر خود می‌پذیرد و رستم در مقابل اسفندیار می‌گوید:

«که گفت برو دست رستم ببند؟»

نبندد مرا دست چرخ بلند؟

(فردوسی، ۱۳۷۶: ۷۴۹)

در این مطالعه، سعی شده است از کل به جزء به ماجرا پرداخته شود. امید که بتوانم مقایسه و تطبیقی اندک در این نوشتار درباره دنیای پهلوانی و آرمان‌های رستم و سمک عیار داشته باشم و خوانندگان ارجمند نیز برخی لغزش‌ها را به دیده اغماض بنگرند.

پهلوان حماسی و پهلوان انسانی

«پهلوان و قهرمان حماسی فراطبیعی و فوق انسانی است. اسفندیار رویین‌تن است. رستم بیش از پانصد سال عمر می‌کند.

در سمک عیار، قهرمان انسانی کاملاً معمولی است با مایه‌های ناچیز قوای فوق طبیعی، از سوی قهرمان حماسی (رستم) ملی و نژادی و قومی و قهرمان سمک، قهرمانی انسانی.

حماسه‌های ملی، بیانگر مبارزات قومی در زمان‌های طولانی و بیشتر نامشخص‌اند. در مقابل، روایات پهلوانی، بیشتر مربوط به زمان‌های محدود و مکان‌های مشخص است.

در حماسه‌های ملی، شخصیت‌های اصلی، ابرمردانی هستند که مظاهر قدرت به‌شمار می‌آیند. نماینده قوم یا ملتی هستند و برای تثبیت نظام موجود و هدایت و حمایت قوم تلاش می‌کنند اما در سمک عیار، شخصیت‌ها بیشتر از طبقات گوناگون عامه مردم، به‌ویژه فرودستان هستند و بسیاری از کارها به همت ایشان انجام می‌پذیرد.

برای مثال، واژه پهلوانی در شاهنامه گاه به صورت یک وجه وصفی به معنی «عالی، شاهوار، قهرمان و دلیر» به کار برده می‌شود و گاه در معنای کوبش و رزم پهلوانی، و گاه در معنای آهنگ و مویه پهلوانی، گاه نام جامه و جوشن و کلاه و قباست و گاه نام کیش و آیین و گاه نام آهنگ و نام خوان و سفره و گاه نام یک نژاد به مفهوم ایرانی است.^۲

محمدعلی اسلامی ندوشن در کتاب «زندگی و مرگ پهلوانان در شاهنامه» پهلوانان را به سه دسته تقسیم می‌کند:

۱. «پهلوانان نیکوکار، که عمر و سعادت خود را در خدمت خوبی می‌گذارند. بعضی از آن‌ها نمونه عالی انسانی و مبری از هر عیب هستند؛ چون فریدون و سیاوش و... بعضی دیگر خالی از ضعف و عیب نیستند؛ چون رستم، گودرز و...»

۲. پهلوانان بدکار: که وجود آن‌ها سراپا از خبث و شرارت سرشته شده، چون ضحاک و...»

۳. پهلوانانی که آمیخته از خوبی و بدی‌اند. گاهی به جانب این گرایش دارند و گاهی به جانب آن؛

در سمک عیار،
قهرمان انسانی
کاملاً معمولی است
با مایه‌های ناچیز
قوای فوق طبیعی،
از سوی قهرمان
حماسی (رستم)
ملی و نژادی و
قومی و قهرمان
سمک، قهرمانی
انسانی



بیشتر نبردهای حماسی آرمان خواهانه و ارزشی‌اند. آرمان‌ها یا از نوع جواب دادن به دغدغه‌های عقلی و فلسفی‌اند یا ملی و وطنی و یا مذهبی. «(خورشیدی، ۱۳۷۵: ۸۲)

در سمک عبار از آنجا که گروه فرودست عباران قصد به دست آوردن دختر شاه را دارند، این قصد برای آن‌ها در حکم آرمان است.

قلمرو پهلوان حماسی، سراسر گیتی است؛ صحنه شاهنامه همه آفاق را دربرمی‌گیرد اما در سمک عبار، از چین و ماچین و حلب و... سخن به میان می‌آید و محدوده‌ای بسیار تنگ‌تر از عرصه حماسه را دربر دارد.

سکاه

«سکاه دسته‌ای از مردمان کوچ‌نشین آریایی بودند که محل زندگی آنان از شمال به دشت‌های جنوب سیبری، از جنوب به دریای خزر و دریاچه آرال، از شرق به ترکستان چین و از غرب تا رود دانوب می‌رسید» (باقری، ۱۳۸۹: ۱۱). آنان مردمانی جنگجو بودند و گاه‌گاه به سرزمین‌های همسایه خود یورش می‌بردند. سکاه از شاخه‌های نژاد هند و اروپایی بودند و همواره در تاریخ قدیم ایران خودنمایی می‌کردند.

سک یا سکا نامی است که در منابع قدیمی برای سکاهایی که از طرف آسیای میانه با ایرانیان سروکار داشتند، به کار رفته است. سکاه یا سک‌ها در زبان‌های اروپایی به سیت معروف‌اند. سکستان (سیستان)، سگز (سقز)، ساکسن، ساسان (ساس) بازتاب‌هایی از قوم سکاست. (رک. سگوند، ۱۳۷۹: ۵۷، رایس، ۱۳۷۰: ۳۷). در شاهنامه داریم که «سام» و بازماندگانش نامدارترین خاندان سکایی در ایران هستند (رک. رامسکوویچ، ۱۳۶۲: ۱۹۱) یا جهان‌پهلوان را به گونه «رستم سگزی» نیز می‌خوانده‌اند:

«فراموش کردی تو سگزی مگر
کمان و بر مرد پرخاش‌خر»
(فردوسی، ۱۳۷۶: ۳۲۷)

بزرگ‌ترین محل زندگی سکاه در شرق ایران سکاستان گفته می‌شد. سکاستان به تدریج به سگستان و سپس سیستان تبدیل شد (رک. بهار، ۱۳۷۴: ۵۰). به مردم سیستان «سگزی» می‌گفتند؛ همان‌طور که به مردم ری «رازی» و به مردم مرو «مروزی» می‌گفتند، اما چون بعدها مردم سکاه را فراموش کرده بودند، فکر کردند

سگزی یعنی کسی که مانند سگ زندگی می‌کند. رستم و فرزندان او در شاهنامه بارها از سوی دشمنان با واژه ظاهراً تحقیرآمیز «سگزی» مورد خطاب قرار گرفته‌اند. این واژه که تنها نشانه لفظی حاکی از پیوند رستم با سکاهاست، ۱۳ بار در شاهنامه آمده است. (نظامی عروضی، ۱۳۷۵: ۵۹).

دین

سکاه در هزاره‌های دوم و اول پیش از میلاد، دارای دینی برخاسته از آیین کهن پرستش عناصر طبیعت همچون آسمان، خورشید و ماه بودند و سرداران و شیوخ هر طایفه امور دینی و دنیایی آنان را در دست داشتند. (رک. رایس، ۱۳۷۰: ۸۰).

جادو و افسونگری

سکاه به تفأل و گفته‌های فال‌گیران و جادوگران اعتقاد بسیار داشتند. و «قائل به تعویذ و طلسم بودند. محترم‌ترین جادوگران سکایی از میان بعضی خانواده‌های مخصوص برمی‌خاستند» (رایس، ۱۳۷۰: ۸۰)

این امر یادآور نسبت جادو و جادوگری و افسونگری است که بارها در شاهنامه به زال نسبت داده شده است. اسفندیار به رستم می‌گوید:

«ز نیرنگ زالی بدین سان درست
و گرنه که پایت همی گور جست»
(فردوسی، ۱۳۷۶: ۱۳۲۸)

ویژگی‌های ظاهری و پوشاک

ارابه‌های سرپوشیده سکاه به منزله خانه دائمی آن‌ها بوده است و مردان - که پیوسته سواره به این سو و آن سو می‌تاختند - شب هنگام برای اقامت به آن‌ها بازمی‌گشتند.

به‌طور کلی، زندگی روزانه مردم سکایی نسبتاً به خوشی می‌گذشت (Roolle، ۱۹۸۹: ۸)

سکاه لباس‌های خود را با تزئینات شاد می‌آراستند و به این کار علاقه بسیار داشتند و می‌توانستند تکه‌دوزی را با چنان ظرافت و مهارتی انجام دهند که شبیه کامل‌ترین قلاب‌دوزی‌ها باشد. آن‌ها اغلب پوست و چرم به کار می‌بردند. در واقع، پوست و چرم را با چنان مهارتی عمل می‌آوردند که در نقاط دوردست هم خریدار داشت. (رک. بهزادی، ۱۳۸۳: ۱۰۸ - ۱۰۷).

ادامه مطلب در وبگاه مجله

بی‌نوشت‌ها

۱. برهان، ج ۱، ص ۴۳۱، پانویس ۱.
۲. علی مفرد، آیین جوانمردی و عیاری: محقق افغانی دکتر غلام حیدر یقین، بخش ادبیات تیبیان

تصویرسازی سینمایی حکیم توس در



سید علی اصغر طباطبایی نیا

کارشناس ارشد ادبیات فارسی
دبیر ادبیات دبیرستان‌های مهریز و یزد

چکیده

خداوندگار حماسه با اشراف کامل بر قابلیت‌های نمایشی، در گستره بسیار وسیعی از اشتراکات و توانمندی‌های سینمایی در مسیر بیش باورپذیری ذهنیت مخاطبان خود بهره جسته و ادراک هنری آن‌ها را جهت رسیدن به تصاویر عینی و بصری- جوهره هنر اوست- یاری نموده است. از دیگر سو، ماهیت مفاهیم عینی و ملموس حماسه باعث می‌شود که آن، نسبت به مفاهیم عمیق و شهودی عرفانی، قابلیت نمایشی و به همان نسبت در اقناع‌کنندگی و برانگیختن قوی‌تر بُعد عاطفی، تأثیری مستقیم داشته باشد. تصویرسازی‌های فردوسی غنای بصری و نمایشی خاصی دارد که در سینما نیز رد پای آن به وفور یافت می‌شود. برآیند و شواهد این مقاله نشان می‌دهد که فردوسی از ماهیت تصویری و سینمایی و ظرفیت‌های آن در بیان و تبیین احساس، عاطفه و اندیشه، آگاهی درخوری داشته و در انتقال تصویر ادبی و ذهنیت هنری خود، با استفاده از ظرفیت و ابزارهای سینمایی، فراتر از دید نمایش تئاتری و نقاشی، نسبت به زمان خود، بسیار درخشان و قابل تأمل عمل نموده است. در این جستار که با رویکرد کتابخانه‌ای و به روش تحلیلی- توصیفی فراهم شده است، ضمن معرفی تصویر و تصویرپردازی شاعر جان و خرد، استفاده خلاقانه و هنرمندانه او از شگردهای سینمایی در این داستان (نماپردازی، رنگ، حرکت، گفت‌وگو، شخصیت‌پردازی، روایت‌گری و پایان‌بندی مناسب) بررسی و نموده می‌شود.

کلیدواژه‌ها: شاهنامه، قابلیت سینمایی، تصویرسازی، غنای بصری

مقدمه

ادبیات و سینما با وجود الزامات و امکانات بیانی خاص خود، دو نوع هنری قابل مقایسه‌اند و همگام با دیگر هنرها در پی آن‌اند که با عناصر مشترک و تفاهم ضمنی، مخاطب خود را در درک هنر سهیم کنند. «سینما نه تنها در طرح داستان و شگردهای روایی، با ادبیات هم‌خوانی و هم‌خوانی دارد بلکه در توسل به شیوه‌های بلاغی و در عرصه‌های معانی و بیان و صناعات بدیعی، همسایه صمیمی ادبیات است. این دو سخن‌گو، به زبان هنر، هر کدام لهجه و تکیه‌های خاص خود را دارند، در عین اینکه از مفردات واژگانی و ترکیب‌های خاص مربوط به منطقه خود نیز بهره می‌برند» (حسینی، ۱۳۸۸: ۵۶ و ۵۵). با این تفاوت اساسی که «در سینما، تصویر دال معنایی مدلول مفهومی است اما در ادبیات کلام دال معنایی مدلول تصویری است. تصویر ارائه شده در سینما، بدون هیچ واسطه‌ای، مادی شده مفهوم عاطفه و اندیشه است؛ حال آنکه تصویر ارائه شده در ادبیات، نیازمند تصور و توانایی مخاطب در چینش و واچینش^۱ کلمات است» (هاشمی، ۱۳۹۰: ۲۴). آنچه در بیان خداوندگار حماسه بن مایه توصیف به شمار می‌آید، تصاویری است که بر اساس تشابه، تطابق، اقترا، افتراق و ... بنیان نهاده شده است. حکیم فردوسی با



درک عمیق از نحوه تصویربرداری و آگاهی صحیح از توانمندی‌های ابزاری آن، قابلیت‌های شاهنامه را غنی‌تر و تولید و انتقال حوزه اندیشه، حکمت، جهان‌بینی، عواطف، احساسات، رزم و بزم ... را در ابعادی بس گسترده‌تر به نمایش گذاشته است.

نبردهای انفرادی مسلماً در مقایسه با جنگ‌های مغلوبه کشش و جذابیت بیشتری دارند؛ چون مرهون توصیفات دقیق‌تر و باریک‌تری هستند. از آنجا که سر و کار این داستان

با حقایق است نه واقعیات، دارای وحدت موضوع است و در طول خود به هیچ موضوع حاشیه‌ای اشاره نمی‌کند؛ لذا ماندگاری تأثیر و بُعد القای عاطفه و احساس در آن قوی‌تر است. این برش از نبرد بزرگ کاموس کشانی و خاقان چین علیه ایرانیان نیز ویژگی تصویری و غنای بصری فوق‌العاده‌ای دارد؛ به طوری که به راحتی می‌توان ابیات را فراتر از آنچه خواننده می‌شود، تماشا کرد و آن‌ها را از محدوده شنوایی به گستره بینایی کشاند.

شاهنامه داستانی است بسیار بلند با ساختار کلی داستان در داستان^۲ «اپیزود را می‌توان از متن اصلی جدا کرد و قطعه‌ای کوتاه از آن پرداخت» (یونسی، ۱۳۸۴: ۱۴). در ساختار تودرتوی شاهنامه، هر داستان شامل یک یا چند اپیزود نیمه مستقل است و رستم و اشکبوس نیز از این قاعده مستثنی نیست. حکیم توس در آغاز داستان نبرد خاقان و کاموس کشانی با ایران، پس از ادای خطبه و فرود روزگار، بلافاصله ستایش در خوری از رستم می‌کند (شاید به دلیل شدت نبرد و حیاتی بودن وجود رستم). از مرگ



تصاویر، آشکارا جلوه می‌کند» (شفیعی کدکنی، ۱۳۷۰: ۴۴۲ و ۴۴۱). برای مثال، نعره آشکبوس برسان کوس است؛ چون دست به گرز آهنین می‌برد، زمین آهنین می‌شود؛ نام رستم مرگ کشانی و زمانه پتک ترگش است؛ سر هم نبرد و سرکشان را به گرد و زیر سنگ می‌آورد و ...

این در حالی است که تصویری بودن شعر ویژگی برجسته شعر سبک خراسانی است که خواننده را به دیدن نه به خواندن برمی‌انگیزد و تحرک بصری خاصی را از این مسیر ایجاد می‌کند. چشم‌ها را به صید مفاهیم می‌نشانند و با افزون کردن دامنه جاذبه بصری از مسیر نمایشی زوایای پنهان و فرارونهادن معادلات پوشیده، مفاهیم را «از لب طاقچه عادت» برمی‌دارد. در این اثر، کلمات و کلام، نقاشی و تصویرسازی زبانی و موسیقی و آهنگ در کنار هم درخشش عجیبی دارند. «و برخلاف هم‌روز گارانش - که تصویر را به خاطر تصویر در شعر می‌آورند - می‌کوشد که تصویر را وسیله‌ای قرار دهد برای القای حالت‌ها و نمایش لحظه‌ها و جوانب گوناگون طبیعت و زندگی؛ به آن گونه که در متن واقع جریان دارد. از این روی، مسئله تزاخم تصویرها - که در شعر این دوره از بیماری‌های عمومی شعر است - در شاهنامه به هیچ روی دیده نمی‌شود» (شفیعی کدکنی، ۱۳۷۰: ۴۴۰).

در این میان، نباید فراموش کرد که ظرفیت‌ها و ظرافت‌های زبان فارسی در قرن چهارم هنوز در مرحله نوبلوعی است و طبیعتاً در بیشتر موارد، سیطره عناصر شعری در مراحل اولیه تکامل زیبایی شناسختی شاعر با وجوه مادی و زمینی و ناسوتی است و نه معنوی و آسمانی و لاهوتی، و هنوز ساز و کار زبان فارسی و امکانات آن به فراخنای اندیشه‌های گسترده دامن سبک عراقی و پیچیدگی‌های ماورایی و معماگونه سبک هندی گام نهاده است. توجه به همین محدودیت زمانی نه محدودیت اندیشه و توان شاعر، عظمت شاهکار بی‌بدیل او را روشن‌تر می‌نماید ولی در عین حال، «شاهنامه، اوج سینمای سپاه و سفید سبک خراسانی است» (حسینی، ۱۳۸۸: ۱۰۸).

ادامه مطلب در وبگاه مجله

فرود و جنگ لادن می‌گوید و از شکست سخت ایرانیان از تورانیان؛ از برکنار شدن توس و جانشینی فریبرز به سپهسالاری و بازگشتن توس به پایمردی رستم و اینکه باز نبرد از سر گرفته می‌شود. ترکی «بازور» نام به سحر، برف و باران بر سپاه ایران باراند و بسیاری از جمله گودرزبان و بهرام کشته شدند. سپاه ایران، به رغم دلآوری‌های کم‌نظیر توس با ده فرسنگ عقب‌نشینی، به کوه **هما یون** پناه بردند ولی دامنه نبرد به آنجا هم کشیده شد. ایرانیان با وجود بی‌آخوکه بودن، رشادت‌ها نمودند ولی فراوان کشته‌ها دادند. خیر به کیخسرو رسید و او رستم را از سیستان فراخواند. پور زال بی‌درنگ حرکت کرد؛ زیرا کیخسرو پسر سیاوش تنها پادشاهی بود که رستم او را از جان و دل دوست می‌داشت و فرمانش را می‌برد. رستم در دربار پس از خواستگاری فرنگیس برای فریبرز، تازه داماد را با سپاهی روانه کرد و خود با وجود شتاب فراوان، شب هنگام به رزمگاه رسید. هم تورانیان و هم ایرانیان از انبوه سپاه تازه رسیده خود به توش و توان مضاعف رسیدند. بامدادان خاقان در مهد پیل به قیلگاه آمد و کاموس و بقیه مصاف آرآستند و اینجا بود که دلیری کجا نام او آشکبوس/همی بر خروشید برسان کوس ...

تصویر در شاهنامه

«تصویرپردازی در نوشته‌های توصیفی جایگاهی نمایان دارد؛ زیرا بدان وسیله است که نویسنده می‌تواند آنچه را که احساس می‌کند، به خواننده منتقل کند. تصویر در این مقام عبارت است از بیان تصویری یک تجربه حسی، توصیف صحنه‌های محل وقوع داستان و اشخاص و وقایع، که همه به یاری الفاظ و ادراکات حسی صورت می‌پذیرد. این صناعات را می‌توان در مقام وسایلی در القای احساس، خاصه ارائه اشخاص و یا هوا و جو داستان نیز به کار برد» (یونسی، ۱۳۸۴: ۲۸). در این داستان، عناصر زمانه و قضا و قدر اندکی انتزاعی می‌نمایند ولی باید توجه داشت که در حماسه، سایه تقدیر و روزگار به قدری سنگین، محسوس و ملموس است که دیگر بعد انتزاعی آن کمتر فرایاد می‌آید. بهر حال صور خیال، چهره قهرمانان

را ملموس و محسوس و دست‌یافتنی تصویر می‌کند. بیان فردوسی در شاهنامه تصویری و نمایشی است. «او در مورد صحنه نبرد دشمن سخن نمی‌گوید بلکه آن را به خواننده نشان می‌دهد» (شمیسا، ۱۳۷۵: ۱۰۵). در بیان فردوسی، مفاهیم مجرد بسیار اندک است و «همه تصاویر او، عناصری است مادی و در حوزه ملموسات؛ و این مادی بودن دید او یکی از مهم‌ترین رمزهایی است که بیان حماسی او را تا این

تصویری بودن شعر ویژگی برجسته شعر سبک خراسانی است که خواننده را به دیدن نه به خواندن برمی‌انگیزد و تحرک بصری خاصی را از این مسیر ایجاد می‌کند

حد ملموس و حسی کرده است» (شفیعی کدکنی، ۱۳۷۰: ۴۵۲). «جنبه دراماتیک توصیفات شاهنامه، چنان نیرومند است که نظیری برای آن در هیچ یک از متون داستانی فارسی، متصور نیست» (حمیدیان، ۱۳۷۲: ۴۰۱).

قدرت تصویرسازی فردوسی و ساختمان و سازه خیال او، نه تنها در محور افقی خیال بسیار پررنگ است بلکه در محور عمودی نیز اعتدال، تناسب و هماهنگی هندسی کاملاً رعایت شده است. «هر یک از تصاویر طبیعت یا لحظه‌های حیات چنان در ترکیب عمومی شعر حل می‌شود که خواننده وجوه انفرادی آن را در نمی‌یابد. آگاهی او از رمز و راز تناسب تصویرها با موضوع، در رنگ حماسی این

تاریخ بیهقی

از دیدگاه جامعه‌شناسی زبان

فرشته مؤمنی، احمد غنی پور ملک‌شاه، نادر ابراهیمیان

چکیده

زبان پدیده‌ای اجتماعی است که با تغییر و تحول در جامعه دچار دگرگونی می‌شود. ویژگی اجتماعی زبان موجب شده است که با عوامل اجتماعی مرتبط گردد و دگرگونی‌های اجتماعی جامعه را در خود منعکس کند.

تحولات اجتماعی نسبت به تحولات زبانی با سرعت بیشتری صورت می‌گیرند و زبان نیز تحت تأثیر دگرگونی‌ها و تحولات اجتماعی واقع می‌شود. علمی که به بررسی روابط بین زبان و جامعه می‌پردازد، «جامعه‌شناسی زبان» نامیده می‌شود. وظیفه جامعه‌شناسی زبان بررسی گوناگونی‌های زبان بر اساس عوامل اجتماعی است. از مؤلفه‌های شاخص در حوزه جامعه‌شناسی زبان می‌توان به طبقه اجتماعی، تحصیلات، شغل، جنسیت، مذهب، سبک، سن و قومیت اشاره کرد.

تاریخ بیهقی به‌عنوان یک اثر تاریخی، اجتماعی و ادبی از دیدگاه جامعه‌شناسی زبان قابل بررسی است. مقاله حاضر ارتباط این مؤلفه‌ها را با زبان این اثر، به روش تطبیقی تحلیلی بررسی می‌کند.

مطابق نتایج تحقیق، زبان بیهقی و شخصیت‌های شاخص در تاریخ بیهقی تحت تأثیر این مؤلفه‌ها قرار دارند. افراد، تحت تأثیر موقعیت اجتماعی خود و اینکه در چه جایگاهی در دربار قرار دارند و در چه منصب و شغلی به کار مشغول‌اند، رفتار زبانی متفاوتی دارند. در تاریخ بیهقی، شخصیت‌ها آرام‌اند و رفتارشان آهنگی سنگین دارد.

در این اثر، حضور زن کم‌رنگ است و به ندرت گفت‌وگویی مستقیم بین زنان صورت می‌گیرد. با این حال، می‌توان در

رفتار زبانی مردان و زنان تفاوت‌هایی را دید، اما گاهی جنسیت موجب تفاوت در رفتار زبانی آنان نمی‌شود. ذهنیت دینی بیهقی، بسیاری از واژگان و عبارات‌های دینی و مذهبی را وارد متن کرده است. بیهقی و شخصیت‌های شاخص با قرار گرفتن در موقعیت‌های گوناگون، رفتار زبانی متفاوتی از خود نشان می‌دهند و به خوبی می‌توانند احساسات و اندیشه‌های خودشان را با زبانشان انطباق دهند.

مهم‌ترین کارکرد زبان، کارکرد اجتماعی آن است. ویژگی اجتماعی زبان آن را با عوامل اجتماعی مرتبط ساخته و موجب شده است که دگرگونی‌های اجتماعی را در خود منعکس سازد

کلیدواژه‌ها: جامعه‌شناسی زبان، طبقه اجتماعی، شغل، جنسیت، مذهب، سبک، سن، تاریخ بیهقی

مقدمه
زبان و جامعه

زبان بر اساس نیاز انسان‌ها به ارتباط ذهنی با سایرین و انتقال مفاهیم، احساسات و نیت‌ها و مبتنی بر زمینه‌ی مرادفات اجتماعی و فعالیت‌های زندگی انسانی پدید آمده و از آن پس به‌عنوان ابزار مهم و تعیین‌کننده همین مرادفات اجتماعی و استمرار آن به‌کار رفته است.

افراد زبان را تنها برای انتقال افکار و احساسات خود به دیگران به کار نمی‌برند بلکه از ظرایف زبان در ایجاد ارتباطات اجتماعی با مردم مخاطب خود و با کسانی که تصادفاً شنونده آنان هستند و حتی با مردمی که در اطراف آن‌ها نیستند، بهره‌برداری می‌کنند (شیروان، ۱۳۷۶: ۱۶۶). بنابراین، مهم‌ترین کارکرد زبان، کارکرد اجتماعی آن است. ویژگی اجتماعی زبان آن را با عوامل اجتماعی مرتبط ساخته و موجب شده است که دگرگونی‌های اجتماعی



یک دسته، تفاوت‌هایی که به شخص سخن‌گو مربوط می‌شود؛ یعنی ناشی از وضعی است که او در اجتماع دارد؛ وضعی که در یک مقطع زمانی تقریباً ثابت است. به این گونه تفاوت‌ها لهجه گفته می‌شود.

دسته دوم، تفاوت‌هایی است که ناشی از کاربردهای گوناگون زبان برای منظوم‌های متفاوت روزمره است؛ وضعی که دائماً در تغییر است. به این تفاوت‌ها «سبک» گفته می‌شود (باطنی، ۱۳۵۵: ۲۱).

ادامه مطلب در وبگاه مجله

را در خود منعکس سازد. به‌طور کلی، میان زبان و جامعه رابطه تنگاتنگی وجود دارد. زبان و جامعه، هر دو در حال دگرگونی هستند اما میزان تحولات و تغییرات در زبان و جامعه یکسان نیست. تغییرات و تحولات اجتماعی نسبت به تحولات زبانی با سرعت بیشتری صورت می‌گیرند و زبان نیز تحت تأثیر دگرگونی‌ها و تحولات اجتماعی واقع می‌شود.

مطابق نظر زبان‌شناسان، تاکنون بین تمدن و فرهنگ یک جامعه و ساختمان زبانی آن رابطه‌ای دیده نشده است اما بین واژگان و تمدن و فرهنگ جامعه رابطه نزدیکی وجود دارد و در حقیقت، واژگان زبان یک جامعه نمایانگر فرهنگ مردم آن جامعه است. «واژگان در حکم فهرست حوادث و شیوه زندگانی، تمدن، اندیشه‌ها و آرزوهای آن ملت است. هر تحولی که در جامعه رخ می‌دهد، چه مادی و چه معنوی، تغییراتی در لغات متداول آن جامعه پدید می‌آورد» (خانلری، ۱۳۴۰: ۵۹۷).

جامعه‌شناسی زبان

هیچ زبانی یک دست و یک‌نواخت نیست؛ یعنی بین سخن‌گوینان آن از نظر تلفظ، واژگان و در مقیاسی محدودتر، از نظر دستور زبان تفاوت‌هایی وجود دارد. بعضی از این تفاوت‌ها فردی هستند و برخی دیگر جنبه گروهی دارند. این تفاوت‌های جمعی، که گروهی از سخن‌گوینان یک زبان را از دیگران جدا می‌کند، معمولاً به عواملی غیر زبانی بستگی دارند. از دیدگاهی دیگر، تفاوت‌های زبانی را می‌توان به دو گروه کلی تقسیم کرد:

منابع

۱. باطنی، محمدرضا (۱۳۵۵). جامعه‌شناسی زبان، فرهنگ و زندگی، شماره ۲۱.
۲. ——— (۱۳۳۳). چهار گفتار درباره زبان، چاپ دوم، تهران: انتشارات آگاه.
۳. بیهقی، ابوالفضل (۱۳۸۹). تاریخ بیهقی، به تصحیح دکتر محمدجعفر یاحقی و مهدی سیدی، چاپ سوم، تهران: انتشارات سخن.
۴. تیزادگیل، پیتر (۱۳۷۹). زبان‌شناسی اجتماعی، ترجمه محمد طباطبایی، چاپ اول، تهران: نشر آگه.
۵. حسینی کازرونی، احمد (۱۳۸۴). فرهنگ تاریخ بیهقی، چاپ اول، تهران: انتشارات زوار.
۶. راوندی، مرتضی (۱۳۵۴). تاریخ اجتماعی ایران، چاپ دوم، تهران: انتشارات امیرکبیر.
۷. شمیسا، سیروس (۱۳۸۲). سبک‌شناسی نثر، چاپ هفتم، تهران: نشر میترا.
۸. قدیانی، عباس (۱۳۸۷). تاریخ، فرهنگ و تمدن ایران در دوره غزنویان تا پایان خوارزمشاهیان، چاپ چهارم، تهران: فرهنگ مکتوب.
۹. مدرسی، یحیی (۱۳۸۷). درآمدی بر جامعه‌شناسی زبان، چاپ دوم، تهران: انتشارات پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
۱۰. والدمن، مرلین (۱۳۷۵). زمانه، زندگی و کارنامه بیهقی، ترجمه منصوره اتحادیه، چاپ اول، تهران: نشر تاریخ ایران.
۱۱. یاحقی، محمدجعفر (۱۳۸۶). یادنامه ابوالفضل بیهقی، چاپ سوم، مشهد: انتشارات دانشگاه فردوسی.
۱۲. یول، جورج (۱۳۷۴). نگاهی به زبان، ترجمه نسرین حیدری، چاپ اول، تهران: انتشارات سمت.

حرم رضوی

در آینه ادبیات معاصر ایران

علی اکبر امامی

کارشناس ارشد و دبیر زبان و ادبیات آموزش و پرورش منطقه حمیل

مقدمه

تحولات ادبی جامعه ایران را از زمان امضای فرمان مشروطیت (۱۳۲۴) تا به امروز ادبیات معاصر می‌گویند. آمدن صنعت چاپ به ایران، گسترش روزنامه‌نویسی، آشنایی با ادبیات اروپایی، نهضت ترجمه و نشر آثار اروپایی و تأسیس مدرسه دارالفنون را از عمده عواملی می‌توان دانست که در این تحول و دگرگونی مؤثر بوده‌اند. ادبیات در این دوره، که با پویایی، تازگی محتوا و طرح مسائلی چون آزادی، وطن، قانون و... همراه بود توانست با جنبش مشروطیت هم گام شود و در این میان شاعرانی چون عشقی، لاهوتی، دهخدا و... کوشیدند تا راهی نو بگشایند.

دیگر چهره‌ها نیز همانند تقی رفعت، شمس کسمایی و جعفر خامنه‌ای با سرودن اشعاری فارغ از قید تساوی مصراع‌ها و قافیه‌بندی‌های معمول، به ایجاد شیوه‌ای تازه کمک کردند و سرانجام، نیما یوشیج (علی اسفندیاری) با سرودن قطعه افسانه در سال ۱۳۰۱ آغازگر تحولی بزرگ شد.

اما از سال ۱۳۴۲ تا ۱۳۵۷ (انقلاب اسلامی) را باید دوره کمال جریان‌های ادبی پیشین دانست. در این دوره، زبان شعر بارورتر، شفاف‌تر و فضای شعر با مسائل اجتماعی همراه‌تر و پیوسته‌تر شد. از برجسته‌ترین و مشهورترین چهره‌های شعری پس از نیما، می‌توان مهدی اخوان ثالث و سهراب سپهری را نام برد.

ادبیات عصر انقلاب همگام با شکل‌گیری نهضت اسلامی در سال‌های پایانی حکومت رژیم پیشین پا گرفت و مسیر

چکیده

این جستار، با روش کتابخانه‌ای و با انگیزه عرض ارادت به آستان بارگاه ملکوتی امام رضاع) نوشته شده است. در مقدمه ضمن بیان تغییر و تحول ادبیات معاصر ایران از مشروطیت تاکنون - که ادبیات معاصر ایران نامیده می‌شود - به سیر تکاملی آن در انقلاب اسلامی ایران و تقسیم آن به سه شاخه متفاوت پرداخته شده است آن‌گاه حرم رضوی در اشعار آیینی چند تن از شاعران، همراه با زندگی‌نامه مختصری از آنان، که نشان از ارادتشان به حرم رضوی است، مورد بررسی قرار

گرفته است. اشعار رضوی شاعران ادبیات معاصر در سه بعد تقسیم‌بندی شده که از جمله آن‌ها: الف) نگاه عارفانه و فرامادی به واژه‌هاست که در اغلب سروده‌های شاعران معاصر مشهود است. شاعران با نگاهی عرفانی و آوردن واژه‌هایی متناسب عشق خود را به امام هشتم نشان می‌دهند. ب) بعد توسل و زیارت؛ برخی از شاعران در اشعارشان به این امام بزرگوار توسل جست‌اند و به خوانندگان اشعارشان توسل و زیارت این امام را می‌آموزند. ج) بعد طلب شفاعت، که بسیاری

از شاعران معاصر با زبان شعر از آن امام شفاعت خواسته‌اند و به همگان این آموزه را آموزش می‌دهند. نگارنده در هر قسمت اشعاری از شاعران یاد شده را به‌عنوان شاهد مثال آورده و در پایان مقاله نیز نتیجه‌گیری کرده است.

کلیدواژه‌ها: شعر آیینی حرم رضوی، شعر سپید، توسل شعر و شرع و عرش از هم خاستند/ تا دو عالم زین سه حرف آراستند

**در شعر و نثر دوران
پس از انقلاب
با گشوده شدن
افق‌های روشن و
نوین، بسیاری از
مضامین که پیش‌تر
نیز در شعر و نثر
فارسی مطرح
بودند، با نگرش‌های
تازه‌ای مطرح شدند**

خود را مشخص کرد. در راهپیمایی‌ها و تظاهرات روزهای انقلاب بسیاری از شاعران با الهام گرفتن از دستاوردهای نهضت، شعر گفتند و ارزش‌های نوین حرکت مردمی را، که عمدتاً جنبه‌های حماسی، عرفانی و دینی داشت، منعکس کردند.

به‌طوری کلی، استمرار ادبیات معاصر را در عصر انقلاب اسلامی درسه شاخه می‌توان بررسی کرد: الف) شاخه‌ای که قبل از انقلاب اسلامی جریان داشت و در آستانه انقلاب یا پس از پیروزی آن نهضت، در عرصه زندگی اجتماعی تقویت شد.

ب) شاخه‌ای از ادبیات فارسی معاصر که با تمایلات و دل‌بستگی‌هایی، عموماً متمایل به غرب، از گذشته وجود داشت و از همان ابتدا سیر انقلاب را در جهت مطلوب خود نیافت و به‌طور طبیعی پس از انقلاب هم نتوانست در مسیر جدید حرکت کند و به همان روال سابق به حیات خویش ادامه داد.

ج) گروه سوم شاخه جوان ادبیات امروز ایران است که عموماً سن کم‌شان اقتضا نمی‌کرد از آب‌شخور فرهنگی و ادبی قبل از انقلاب بهره‌مند شوند. اینان کار خود را در انقلاب آغاز کردند و چون به اصول و مبانی آن اعتقاد داشتند، به‌طور طبیعی و بی‌هیچ کوششی منادی اندیشه‌ها و پیام‌های انقلاب شدند. (یاحقی ۱۳۷۹: ۲۰۲).

با پیروزی انقلاب اسلامی، که بدون شک پرشورترین واقعه تاریخ معاصر ایران است، این شور و هیجان طبیعتاً در آثار نویسندگان و شاعران آن سال‌ها انعکاس یافت. پس از پیروزی انقلاب کمیت این آثار رو به فزونی گذاشت و رشادت‌ها و از خودگذشتگی‌های نسل انقلاب را در خود بازتاب داد.

در شعر و نثر دوران پس از انقلاب با گشوده شدن افق‌های روشن و نوین، بسیاری از مضامین که پیش‌تر نیز در شعر و نثر فارسی مطرح بودند، با نگرش‌های تازه‌ای مطرح شدند. شاعران و نویسندگان، گاه به‌طور گسترده‌تر و ژرف‌تر به موضوع نگرینسته و گاه نیز چشم‌ها را شسته‌اند و به‌گونه‌ای دیگر به شعر و نثر نگاه کرده‌اند.

موضوعات ادبیات معاصر انقلاب اسلامی را باورهای دینی و نگرش مذهبی شکل داده‌اند. عجیب نیست اگر بگوییم انقلاب اسلامی، انقلابی نیز در ادبیات فارسی پدید آورد؛ انقلابی در درون مایه که شعر را به سرچشمه‌های زلال مذهب نزدیک‌تر کرد. همگام با تغییر در درون‌مایه، نسل جدیدی از شاعران آیینی سرای معاصر پدید آمدند. اینان به مرور زمان، مردم را با تصویری نوین از شعر آیینی آشنا کردند؛ شعری که ضمن بهره‌مندی‌های معنوی و جذابیت برای عموم، از لحاظ ظاهری انتظارات خواص را هم برآورد می‌سازد.

رویکرد دوباره به

جریان شعر آیینی را جهت و محتوا داده و قالب و قالب ویژه‌ای به آن بخشیده است.

امروزه شعر آیینی به برکت انقلاب اسلامی و جاهت و قابلیت ویژه‌ای یافته است. شاعران انقلابی در شعر نیز انقلابی ایجاد کرده‌اند و به موازات و همپای شکل‌گیری انقلاب اسلامی، اندیشه‌های متعهدانه را به سلک نظم کشیده‌اند و تأثیرات شگرفی در این حوزه گذاشته‌اند.

البته اظهار، عشق و مودت به خاندان نبوی در ادبیات ما سابقه طولانی دارد. در شعر و نثر ستایش پیامبر (ص) و خاندان او از همان آغاز ادبیات ما آغاز شده است و بسیاری از شاعران و نویسندگان کوشیده‌اند با در هم آمیختن عواطف و احساسات و تخیل، به مدح و منقبت خاندان نبوی پردازند و آثار ارزشمندی را به ساحت مقدس ائمه به‌ویژه امام رؤوف تقدیم نمایند و منتهای سعی‌شان این بوده است که عشق درونی خویش را در قالب اشعار به شنوندگان و مخاطبان عرضه کنند.

آنچه در این جستار گردآمده، نمونه اشعار شاعران رضوی در مدح و ثنای هشتمین اختر آسمان امامت و ولایت، حضرت امام علی بن موسی‌الرضا(ع)ست که تنها موهبت بزرگ برای ایرانیان وجود مبارک و تابناک این امام همام در مشهد مقدس است؛ موهبتی استثنایی و منحصر به‌فرد. بدون تردید این حضور در زندگی ایرانیان خود را نشان داده است.

عشق و اعتقاد به حضرت امام رضا(ع) در همه قشرهای مختلف مردم ریشه دوانیده است و آن‌ها با عشق و اعتقاد روزگاران سخت و طولانی را سپری کرده‌اند. در دوره معاصر، به‌ویژه در سال‌های بعد از پیروزی انقلاب اسلامی نیز شاعران عشق و ارادت خود را به آستان قدس آن حضرت ابراز داشته و آثار ارزشمندی خلق کرده‌اند. آنچه در ادامه این بحث‌ها خواهد آمد گزیده‌ای است، از جلوه‌های عشق و ارادت این شاعران، که در قالب مدح و نعت آن حضرت و حرم رضوی شکل گرفته است.

ادامه مطلب در وبگاه مجله

شعر آیینی ناشی از پیروزی انقلاب اسلامی تحولاتی در خور، در ادبیات معاصر ایران ایجاد و ادبیات آیینی را تثبیت کرد. پس از پیروزی انقلاب اسلامی شعر آیینی سیر روشنی را در پیش گرفت. گرچه در آغاز این سروده‌ها بیش‌تر حال و هوایی شعاری و تصنعی داشت، با گذشت زمان، موضوعات و حتی مضامین جدید و متنوعی در شعر آیینی شکل گرفت؛ تا آنجا که از نظر گستردگی مفاهیم، شعر مذهبی فارسی در دوره معاصر با عنوان شعر آیینی شاخه نوینی را به خود اختصاص داد. سپس شاعرانی چون علی معلم، سلمان هراتی، سید حسن حسینی و قیصر امین‌پور به فلسفه و نگرشی صحیح در مضامین دینی دست پیدا کردند.

مطالعات دقیق و عمیق در قلمرو مفاهیم دینی به آنان بسیار کمک کرد و فرهیختگان، اندیشمندان، ادبا، نویسندگان و شاعران نیز در این انقلاب شکوهمند به خلق و آفرینش اثر پرداختند.

ادبیات آیینی را از غنی‌ترین ذخایر فکری - احساسی شیعی می‌دانند. با پیروزی انقلاب اسلامی ایران شعر آیینی فارسی به‌گونه‌ای متحول گردید که پیش از آن تجربه نشده بود.

مهم‌ترین تأثیر انقلاب اسلامی بر شعر این دوران، که برخاسته از تعمیق اندیشه‌های مذهبی شاعران بود، تغییر و تحول محتوایی آن است. با شروع انقلاب اسلامی و احیای ارزش‌ها و بالیدن باورهای عمیق اسلامی، شعر آیینی توانست جریان‌های تازه‌ای را آغاز کند. حمایت‌های دولت و نهادهای انقلاب اسلامی در طول این سال‌ها، از شعر آیینی به‌طور عام و شعر رضوی و ارادت به امام رضا (ع) و حرم رضوی به‌طور خاص باعث ارادت به آستان و بارگاه امام رضا(ع) در ادبیات، پس از پیروزی انقلاب اسلامی، برابر با تمام تاریخ شعر و ادب فارسی است؛ به‌ویژه که شعر آیینی، ریشه در نگاه استوار شاعران نسبت به اسلام دارد. شعر آیینی شعر جوششی و برآمده از فوران ذوق شاعر به شط فطرت است. بی‌گمان مدح و ستایش ائمه اطهار به‌ویژه حضرت سیدالشهدا نقطه عطفی در تاریخ شعر و ادبیات ماست که

منابع

۱. احمدی، حمید، ارمغان نوشیعه، چاپ اول، تهران، نشر میزان ۱۳۸۶.
۲. امین‌پور، قیصر، مجموعه کامل اشعار قیصر امین‌پور، چاپ ششم، تهران، انتشارات مروارید ۱۳۹۰.
۳. حسینی، سید حسن، هم‌صدا با خلق اسماعیل، تهران، انتشارات سوره مهر ۱۳۸۷.
۴. درخشان، داراب، سخن آفتاب، چاپ اول، مشهد، انتشارات محقق ۱۳۸۲.
۵. صفارزاده، طاهره، طنین بیداری، چاپ اول، مشهد، انتشارات آستان قدس رضوی، ۱۳۸۲.
۶. قزو، علیرضا ۱۳۸۸، مجموعه شعر، تهران، انتشارات سوره ۱۳۸۸.
۷. کاظمی، محمد کاظم، ده شاعر انقلاب، چاپ دوم، تهران، انتشارات سوره مهر ۱۳۹۰.
۸. کافی، غلامرضا، شناخت ادبیات انقلاب اسلامی، چاپ اول، تهران، انتشارات بنیاد حفظ و آثار نشر ارزش‌های دفاع مقدس ۱۳۸۹.
۹. کی‌منش عباس (مشفق کاظمی)، پنجره‌ای رو به آفتاب، چاپ دوم، تهران، انتشارات سوره مهر ۱۳۸۸.
۱۰. محبت، محمد جواد، اشک لطف می‌کند، چاپ اول، مشهد، انتشارات آستان قدس رضوی، ۱۳۸۵.
۱۱. معیری، محمد حسین، دیوان رهی معیری، چاپ چهاردهم، تهران، انتشارات مهر آیین، ۱۳۸۷.
۱۲. موسوی گرم‌رودی، سیدعلی، خط خون، چاپ اول، تهران، انتشارات زوار، ۱۳۶۲.
۱۴. یاحقی، محمدجعفر، جویبار لحظه‌ها، چاپ دوم، تهران، چاپ نیل ۱۳۷۹.

زندگه

در حکایات و افسانه‌ها

حسن مفاخری

چکیده

یکی از زیباترین بخش‌های زندگی هر شخص وقایع خاصی است که در زندگی او رخ داده است. در مورد بزرگانی که در قرون گذشته زیسته‌اند، این رخدادها گاه به صورت واقعیاتی در کتب تذکره ثبت شده‌اند و گاه به صورت افسانه. حتی گاه در فرهنگ شفاهی مردم در طی قرون، افسانه‌هایی در مورد آن‌ها ساخته شده که این خود نشان از محبوبیت آنان در میان مردم دارد؛ هر چه افسانه درباره زندگی این بزرگان بیشتر باشد، نشان‌دهنده اهمیت و محبوبیت بیشتر آنان است. ما در این گفتار به بیان این حکایات و افسانه‌ها درباره زندگی سعدی پرداخته‌ایم تا زوایای به فراموشی سپرده شده زندگی این شاعر و نویسنده بزرگ را جانی تازه ببخشیم و شخصیت اجتماعی او را بهتر بشناسیم.

کلید واژه‌ها: سعدی، حکایت، افسانه، جمال پرستی، تاریخ ادبیات

مقدمه

همه ما کمابیش با زندگی پرماجرایی سعدی و سفرهای طولانی او آشنایی داریم و می‌دانیم که در قرن هفتم در شیراز متولد شده است. دوره جوانی خود را در شیراز گذراند و سپس سفرهای طولانی (حدوداً ۳۰ ساله) خود را آغاز نموده است. تقریباً تمام بلاد معمور آن زمان را به چشم دیده و با اشخاص مختلف ملاقات کرده است. سپس، دوباره به شیراز بازگشته و در آنجا به خلق آثاری بی‌بدیل پرداخته و

در همان جا هم از دنیا رفته است. اما جدا از شرح زندگی او که در کتب تاریخ ادبیات از روی آثار خود او نوشته شده، حوادث و اتفاقات دیگری نیز برای وی پیش آمده یا به صورت افسانه برایش ساخته شده که کمتر به آن پرداخته شده است. آشنایی با این حکایات و افسانه‌ها خالی از فایده نیست و ما را با جنبه‌های روحی و روانی و اجتماعی زندگی سعدی و همچنین نحوه تفکر مردم پس از او آشنا خواهد ساخت. در اینجا به شرح و توضیح این گونه حکایات می‌پردازیم.

ملاقات سعدی با بزرگان هم‌عصر خود

در ذهن بسیاری از علاقه‌مندان به زندگی سعدی سؤالاتی درباره ارتباط او با برخی از بزرگان مطرح است که امیدواریم این بخش از این گفتار پاسخی درخور به این سؤالات باشد.

۱. مجد همگر و خواجه شمس‌الدین صاحب دیوان

اولین حکایتی که به آن اشاره می‌شود، حکایتی است که در کتاب «تاریخ ادبی» ادوارد براون نقل شده است: «مجد همگر^۱ درباره خواجه شمس‌الدین صاحب دیوان^۲، قصاید و اشعاری دارد و این رباعی معروف را در مرثیه او گفته است:

در ماتم شمس از شفق خون بچکید
مه چهره بکند و زهره گیسو ببرید
شب جامه سیاه کرد در ماتم صبح

برزد نفسی سرد و گریبان بدرید
گویند: چون شیخ سعدی این رباعی
بشنید، بگریست و مجد همگر را بر آن
تحسین بسیار کرد.^۳

این حکایت با توجه به سوابق دوستی میان خواجه شمس‌الدین صاحب دیوان با برخی از شعرا از جمله سعدی و مجد همگر و همچنین سوابق شعر دوستی و شاعر پروری این وزیر کاردان باید صحیح و حقیقی باشد و طبیعی است که شاعران باز دست دادن چنین حامی بزرگی این چنین مرثیه بگویند و اظهار تأسف کنند. حکایت فوق عمق ارادت دو شاعر قرن هفتم را به خواجه شمس‌الدین صاحب دیوان نشان می‌دهد. از جمله حکایاتی هم که نشان از ارتباط و ارادت وافر سعدی به شمس‌الدین صاحب دیوان دارد، حکایتی است در کلیات سعدی در قسمت تقریرات ثلاثه که خوانندگان را به خواندن آن توصیه می‌کنیم.

۲. قطب‌الدین شیرازی^۴

در آثار سعدی و به خصوص در بسیاری از حکایات گلستان، ما سعدی را شخصی حاضر جواب که همیشه در مقابل معاندان و منتقدانش جوابی دندان شکن در آستین دارد، می‌بینیم. او نه تنها در آثارش که به واقع در زندگی عادی خود نیز انسانی حاضر جواب بوده است، چنان که در حکایت دیگری که عبید زاکانی در رساله دلگشای خود نقل نموده است (و همان طور که شیوه عبید



شیخ سعدی، غزلی از آن مولانا، که در آن ایام به شیراز برده بودند و او به کلی ربهوده آن شده، بنوشته و آن غزل این است: هر نفس آواز عشق می‌رسد از چپ و راست

ما به فلک می‌رویم عزم تماشا کراست؟
و در آخر رقعہ اعلام کرد که در اقلیم روم پادشاهی مبارک قدم ظهور کرده و این نفحات مر او راست. از این بهتر غزلی نگفته‌اند و نیز نخواهند گفتن. مرا هوس آن است که به زیارت آن سلطان به دیار روم روم و روم را بر خاک پای بمالم تا معلوم ملک باشد. همانا ملک شمس الدین آن غزل را مطالعه کرده از حد بیرون، گریه‌ها کرد و تحسین‌ها داده، مجمعی عظیم ساخته، بدان غزل سماع‌ها کردند و تحف بسیار به خدمت شیخ سعدی به شکرانه فرستاد و آن بود که عاقبت الامر، شیخ سعدی به قونیه رسیده به دستبوس آن حضرت مشرف گشته، ملحوظ نظر عنایت مردان شده.^۶

روایت مؤلف عجایب البلدان چنین است: «گویند که شیخ اهل طریقت مصلح الدین سعدی شیرازی در اوقات سیاحت به شهر مولانا رسید و در موضعی که میان آن و خانقاه مولانا مسافتی بود فرود آمد و روزی در صدد آن شد که بر طریقه او غزلی بسراید، این مصرع بگفت: «سرمست اگر در آیی، عالم به هم برآید» و راه سخن بر وی بسته گشت و مصراع دوم را نتوانست به نظم آورد. پس در مجلس سماع به خدمت مولانا رسید. اولین سخن که بر زبان مولانا گذشت این بود:

سرمست اگر در آیی، عالم به هم برآید
خاک وجود ما را گرد از عدم برآید
تا به آخر غزل و شیخ سعدی دانست که آنچه مولانا می‌گوید از غلبه حال است و عقیدت او به صفای باطن بیفزود.^۷
استاد فروزانفر در ادامه این دو روایت می‌گوید: «این دو روایت که از منابع قدیم به ما رسیده، ثابت می‌کند که میانه این دو بزرگ ملاقاتی روی داده است و نتیجه آن حسن اعتقاد سعدی به مولانا بوده است، لیکن این غزل سعدی:

است، از گستاخی و آوردن کلمات رکیک پرهیز نموده و لذا ما را از آوردن حکایت معذور نموده است) از ارتباط سعدی با قطب الدین شیرازی - که خود از عالمان معاصر سعدی بوده - سخن به میان آمده است و در این حکایت که میان این دو بزرگ واقع شده، ما شاهد این هستیم که سعدی با حاضر جوابی خاص خود جواب دندان شکنی نثار قطب الدین می‌کند.

۳. مولوی و سعدی

بسیاری از اشخاص علاقه‌مند به ادبیات و بسیاری از دانش‌آموزان می‌پرسند که آیا سعدی و مولانا که هم‌عصر و هم‌زبان و هر دو شاعر معروف یک روزگار بوده‌اند، با یکدیگر ارتباط یا ملاقات داشته‌اند؟ ما در این قسمت با آوردن حکایت یا بهتر بگوییم «افسانه‌ای» سعی می‌کنیم به این سؤال جوابی درخور بدهیم.

«معروف است که سعدی و مولوی که معاصر بودند، هیچ‌کدام بشخصه همدیگر را ندیده، ولی کتاب یکدیگر را دیده‌اند. سعدی گفته: افسوس که این چراغ [مثنوی] که برای هدایت مردم بر افروخته شده به قدری پرنور است که چشم راهرو را خیره کرده و ممکن است جلوی پای خود را ندیده به چاه بیفتد و هنوز اثر کلام سعدی به‌جا مانده که [بعضی] مردم می‌گویند کتاب مثنوی از کتب ضاله است و مولوی رومی هم وقتی گلستان و بوستان سعدی را دیده، گفته است: برای سرمشق کودکان دبستان خوب جمع‌آوری شده و عجا که اثر کلام ملاً هم هنوز به‌جاست و بهترین سرمشق نظم و نثر فارسی بوستان و گلستان است.»^۸

استاد فروزانفر را اعتقاد بر این است که سعدی را با مولانا اتفاق دیدار افتاده و سندهایی در این مورد ذکر کرده‌اند: ۱. روایت افلاکی، ۲. روایت عجایب البلدان. ما در اینجا این دو روایت را ذکر می‌کنیم: روایت افلاکی: «ملک شمس الدین هندی که ملک ملک شیراز بود رقعهای به خدمت اعذب الکلام الانام، شیخ سعدی اصرار کرده و استدعا نموده است که غزلی غریب که محتوی معانی عجیب باشد بفرستی تا غذای جان خود سازم،

از جان برون نیامده جانانت آرزوست
ز تار نابریده و ایمانت آرزوست
که سرپا طعن و تعریض و ظاهراً جواب
این غزل **مولانا** باشد:

بنمای رخ که باغ و گلستانم آرزوست
بگشای لب که قند فراوانم آرزوست
ممکن است در جزء اخیر این روایات
یعنی اعتقاد **سعدی** به **مولانا** خدشهای
وارد سازد. چنان که اختلاف طریقه این دو
نیز شاهد این مدعا تواند بود.

علاوه بر این، روایت **افلاکی** تا حدی محل
اشکال است؛ چه **ملک شمس الدین**
هندی در این روایت هیچ کس نتواند بود
مگر **شمس الدین حسین**، صاحب دیوان
فارس که پس از انقراض **آل سلغور** از
طرف **ایلخانان مغول** این سمت یافت و
بنابراین، او **ملک ملک فارس** نبوده و ناچار
باید این عنوان را مبالغه‌آمیز فرض کرد و
نیز تاریخ نصب او به صاحب دیوانی، مطابق
نص **وصاف** مصادف بوده است با سنه ۶۷۱
و این اگر چه با زندگانی **مولانا** و **سعدی**
مباینتی ندارد. چون **افلاکی** در ذیل همین
روایت نقل می‌کند که **شمس الدین** به
سیف الدین باخرزی معتقد بود و این
غزل را نزد او فرستاد و **سیف الدین** در
سنه ۶۵۸ وفات یافته، پس، در آن تاریخ
شمس الدین صاحب دیوان و به
اصطلاح **افلاکی** **ملک ملک فارس** نبوده...
گذشته از آنکه به فحوای این روایت باید
تصویر کرد که **سعدی** پس از بازگشت از
سفرهای خود و توطن در **شیراز** بار دیگر
مسافرتی به روم کرده و این سخن اگر چه
از روی اقوال گذشتگان در باب ملاقات او
با **اباقاخان** و **همام الدین**، شاعر معروف،
در **تبریز** به دست می‌آید و از این دو بیت
سعدی:

دلَم از خَطّه شیراز به کَلّی بگرفت
وقت آن است که پرسى خیر از **بغدادم**
هیچ شک نیست که فریاد من آنجا برسد
عجب ار **صاحب دیوان** نرسد فریادم
نیز مستفاد است که از احوال ملک فارس
پس از انقراض **اتابکان** دلخوش نبوده و
عزم سفری داشته است، لیکن قطعی
نبودن آن اسناد که متضمن ملاقات او
با **همام** و **اباقاخان** است و مدایحی که
در حق **انکیانو** و **سوگونجاق** نویان،

شحنگان **مغول** در **پارس** دارد که مؤید
اقامت او در **شیراز** می‌باشد، داستان سفر
دوم **سعدی** را متزلزل می‌سازد.
این همه اشکال از آنجا ناشی است که
برای مسافرت دومین **سعدی** اسناد قوی
در دست نیست و در این دو روایت، ذکر
شاعری و به سماع نشستن **مولانا** به
میان آمده که به موجب آن باید ملاقات
او با **سعدی** پس از سنه ۶۴۲ یعنی اولین
تاریخ توجّه **مولانا** به سماع و شعر به‌وقوع

سعدی گفته: افسوس که این چراغ [مثنوی] که برای هدایت مردم بر افروخته شده به قدری پر نور است که چشم راه‌رو را خیره کرده و ممکن است جلوی پای خود را ندیده به چاه بیفتد

پیوسته باشد.

با آن‌همه اگر چه سال ملاقات **مولانا** و
سعدی به تحقیق معلوم نیست و گفتار
افلاکی هم خالی از اشکال نمی‌باشد.
نظر به توافق روایت او با گفته مؤلف
عجایب البلدان که بالقطع و الیقین مأخذ
و سند دیگری جز **مناقب افلاکی** در
دست داشته در ملاقات این دو بزرگ به
آسانی تردید نتوان کرد.^۸

اما نظر این حقیر آن است که این دو
حکایت جز افسانه چیز دیگری نیستند؛
چون اگر ملاقاتی بین آن دو بزرگ روی
داده بود، باید نتایج این ملاقات در آثار هر
دو یا لاقلاً یکی از آن‌ها منعکس می‌شد،
در حالی که چنین نیست. در هر دو روایت
ما شاهد این هستیم که هر دو مؤلف بر
آن‌اند که مقام **مولانا** را بر **سعدی** تفضیل
دهند، که این حاکی از حسن جانب‌دارانه
مؤلفان آن‌هاست. هر چند که کرامات
مولانا بر هیچ کس پوشیده نیست اما
احتمالاً برای اثبات کرامات **مولانا** آن
حکایات را ساخته‌اند.

۴. ملاقات سعدی با حکیم نزاری^۹
می‌گویند در **حمام شیراز**، شخصی نزد
شیخ [سعدی] درآمد که در سیمای او
نشان عشق بود. شیخ پرسید: از کجایی؟

گفت: از **خراسان**. گفت: اشعار **سعدی**
شیرازی در آنجا می‌خوانند؟ گفت: بسیار.
گفت: هیچ یاد داری؟ گفت: بسیار. گفت:
بخوان و این دو بیت را بخواند:
تو پار برفته‌ای چو آهو
امسال بیامدی چو یوزی
سعدی خط سبز، دوست دارد
نی هر الف جوال دوزی
شیخ را خلجانی در دل افتاد که خواندن
این، خالی از رمزی نیست. گفت: اشعار
نزاری نیز باشد آنجا؟ گفت: آری. فرمود:
اگر یاد داری بخوان. این غزل را خواند:
آوازه در افتاد که باز آمدم از پی
بُهتان صریح است، من و تو؟ به کجا؟ کی؟
آن در قبح ماست که می‌جست **سکندر**
هر کس که به سرچشمه حیوان نبرد پی
ماییم و می مظلمه عشق به گردن
گو حور مده ساغر و طوبی مفکن می
اسباب طرب جمع کن و بزم بیارای
اطباق سماوات چه گسترده و چه طی
ادامه مطلب در وبگاه مجله

پی‌نوشت‌ها

۱. محمد همگر: مجدالدین همگر، از شعرای قرن هفتم هجری... در سال ۶۸۶ هـ ق وفات یافته (لغت‌نامه)
۲. خواجه شمس‌الدین صاحب دیوان: محمد بن محمد جوینی ملقب به شمس‌الدین، از رجال دوره هولاکو و اباقبا (مقتول). نزدیک آهر ۶۸۳ هـ ق وی پسر بهاء‌الدین محمد صاحب دیوان است. صاحب دیوان از بزرگ‌ترین وزیران و عاملان ایرانی است و در عهد خود در تدبیر و شوکت و جاه و جلال و ثروت بی‌نظیر بود و به مزید حکمت و تواضع و فضل‌دوستی و شاعر پروری شهرت داشت (معین).
۳. تاریخ ادبی ایران، ادوارد براون.
۴. قطب‌الدین شیرازی: محمود بن مسعود بن مصلح فارسی کازرونی اشعری شافعی، مکتبی به ابوانامه از اکابر علمای قرن هشتم هجری و از شاگردان خواجه نصیرالدین طوسی و صدرالدین قونوی و کاتبی قزوینی است... وفات وی در ۲۴ رمضان سال ۷۱۰ یا ۷۱۶ هـ ق در ۷۶ یا ۸۳ یا ۸۶ سالگی در تبریز اتفاق افتاد و در قبرستان چرنداب گجیل نزدیک قبر قاضی بیضاوی دفن گردید (لغت‌نامه). آثار زیادی از او برجای مانده است که اسامی آن را در لغت‌نامه می‌توان دید.
۵. چنّته درویش ج ۱ ص ۷۶.
۶. زندگانی جلال‌الدین محمد بلخی معروف به مولوی ص ۱۲۸.
۷. همان ص ۱۲۸.
۸. همان ص ۱۳۰ تا ۱۳۴.
۹. نزاری: سعدالدین بیرجندی. شاعر اسماعیلی مذهب ایرانی است که در اواخر قرن هفتم و اوایل قرن هشتم می‌زیسته است. تخلص خود را از نام المصطفی‌الدین الله‌بن المستنصر بالله، خلیفه فاطمی مصر معروف به نزار گرفته است. وی گذشته از دیوان قصاید و غزلیات، مثنوی‌ای به نام دستورنامه دارد. وفات وی به سال ۷۲۰ هـ ق در بیرجند اتفاق افتاد (لغت‌نامه).

مجاز به سلاطین

ظرف زمان و اراده مظلوف

ابراهیم سروستانی تک
کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی

چکیده

بنگرد؛ به غیر از آنچه دیگران اندیشیده و گفته‌اند. خلق زیبایی با کوشش وی در به‌کارگیری واژه‌ها و ترکیبات تازه امکان‌پذیر است تا بتواند به سخن و اندیشه خویشت، لباس ابداع ببوشاند؛ چون دستگاه واژگانی هر زبان محدود است، بشر می‌کوشد برای رفع این مشکل، با تصرف در معانی واژه‌ها، به نوآوری دست بزند و یکی از این عناصر، مجاز است.

بیان مسئله: مجاز، مصدر میمی است و در لغت به معنی «گذشتن» و «عبور کردن»؛ چون گوینده از معنی حقیقی و نخستین واژه می‌گذرد تا به معنای مجازی برسد، به این نام خوانده شده است. در اصطلاح فن بیان، مجاز کاربرد لفظ است در معنی غیرحقیقی با علاقه غیرمشابهت و با قرینه‌ای که مانع از اراده معنی حقیقی شود. (تجلیل، ۱۳۷۶: ۷۸-۷۷). البته اگر این علاقه، علاقه مشابهت باشد، آن را «استعاره» گویند و اگر غیرمشابهت باشد، «مجاز مرسل» نامیده می‌شود. مجاز همیشه در محدوده الفاظ محصور نمی‌ماند و از انواع مجاز، «مجاز عقلی» و «مجاز مرسل مرکب» در روابط کلام نمایان می‌شوند. هر گاه لفظ در معنی وضع له یا حقیقی به‌کار رود، آن لفظ و معنی اصلی را معنی حقیقی گویند. چون لفظی در غیر معنی اصلی به‌کار رود، معنی ثانوی آن را مجاز خوانند یا معانی دوم به بعد هر واژه که با علاقه به‌وجود می‌آیند و با قرینه شناخته می‌شوند. آنچه در کتب علم بیان به‌عنوان مثال برای مجاز به علاقه حال و محل و ظرف و مظلوف آمده است، به‌طور کامل مجاز به علاقه ذکر محل و اراده حال یا به عکس هستند؛ در حالی که ذیل یک عنوان ثبت شده‌اند.

ضرورت و اهمیت تحقیق: مجاز خاص ادبیات نیست؛ طغیان انسان است علیه محدودیت‌های واژگانی زبان خویش و در همه زبان‌ها و شکل‌ها و سبک‌های آن‌ها معمول و مرسوم است. اگر قرار بود بشر برای تمام پدیده‌های وجود واژه‌های خاصی

مجاز، تلاش بشر است برای فرار از محدودیت‌های واژگانی زبان و یکی از انواع مجاز که در زبان و ادب پارسی بسامد دارد، مجاز به علاقه ظرف زمان و اراده مظلوف است. بیشتر کتب بیانی به مجاز به علاقه ذکر محل و اراده حال یا به عکس پرداخته‌اند ولی به این نوع مجاز اشاره‌ای نکرده‌اند. در این مقاله، تلاش بر آن بوده است که با مثال‌های فراوانی از متون نظم و نثر، به این مقوله پرداخته شود. بی‌گمان، شاعران و نویسندگان پیوسته در آثار خود به قرآن کریم به‌عنوان منبع علوم بلاغی توجه خاصی داشته‌اند و مولانا، که پرورده این مکتب متعالی است، علاوه بر معانی ظریف، در کاربرد الفاظ از این کتاب آسمانی متأثر بوده است. جز این شاعر گران‌قدر، شاعران و نویسندگان دیگر در آثار خود - که بالطبع متأثر از زبان عصر خود بوده‌اند - الفاظی با چنین معانی ثانوی به‌کار برده‌اند و این سیر طبیعی کاربرد الفاظ در معانی مجازی، علاوه بر شعر، داستان و زبان محاوره‌ای، در آثار مترجمان معاصر نیز راه پیدا کرده است. از آنجا که علاقه‌های مجاز در زبان به نوع خاصی محدود نمی‌شود و گاه یک لفظ با علاقه‌های بسیاری در معنی مجازی به‌کار می‌رود، این نوع مجاز را می‌توان مجاز به علاقه «مضاف و مضاف‌الیه» نیز دانست.

کلیدواژه‌ها: مجاز، ظرف زمان، مظلوف، علاقه

مقدمه

شاعر در معنی شعور یابنده، نگاهش نسبت به اطراف خود با دیگران متفاوت است. وجود را دگرگونه می‌بیند و حاصل این نگرش تازه، شعر است. شعر، آفرینش زیبایی است به کمک واژگان و این خلق هنری، یا در لفظ صورت می‌گیرد یا در معنی. شاعر یا گوینده با دیدی تازه به عالم و زندگی، در پی آفرینش معانی تازه است. برای آفرینش معانی تازه، باید خود را عادت دهد که نگاهی نو به مسائل داشته باشد و هستی را با دیدی برزخی

بیابد و آن‌ها را نام‌گذاری کند، به تعدادی نامحدود از واژگان برمی‌خوریم و مسلماً یادگیری زبان برای اهل آن دشوار می‌شد. پس، اقتضای اختصار و اقتصاد زبانی یکی از عوامل مؤثر در ایجاد مجاز در زبان است. نکته دیگر این است که زبان عمری به قدمت تاریخ بشری دارد و الفاظ در طی روزگاران، از معانی اصلی خود عدول کرده و معانی تازه یافته‌اند. این معانی مجازی بدون دادن سرنخ (قرینه) و مناسبتی میان معنی حقیقی با مجازی، از جانب هیچ‌کسی قابل پذیرش نیستند. پس در مجاز دو شرط لازم است: یکی علاقه (پیوند) و دیگری قرینه. علاقه‌ها کشف شاعرانه‌اند و رابطه میان حقیقت و مجاز. قرینه در مجاز، خود به دو شکل «لفظی» و «معنوی» است. وقتی می‌گوییم: «ظهر را خوردیم»، از فعل «خوردیم» متوجه می‌شویم که «ظهر» به‌عنوان بخشی از روز، خوردنی نیست؛ پس «خوردن» که به‌عنوان نشانه‌ای ذهن ما را متوجه معنی ثانوی واژه می‌کند، قرینه لفظی است و قرینه معنوی نیز از سیاق کلام مشخص می‌شود. رابطه میان ناهار و ظهر - که همان ظرف و مظروف زمانی است - علاقه یا پیوند

می‌نامیم. آنچه ما را بر آن داشته که به تفکیک عنوان مجاز به علاقه حال و محل و ظرف و مظروف بپردازیم، این است که موارد بسیاری در زبان به‌کار می‌روند که فقط می‌توانند مجاز به علاقه ظرف زمان و اراده مظروف آن باشند و در زیر عنوان کلی این نوع مجاز در کتب بیانی جا نمی‌گیرند و قابل پذیرش نیستند. پیشینه تحقیق: استادان، ادبا و محققان بسیاری از انواع مجاز سخن گفته‌اند که جامع این نظریات در کتاب «معانی و بیان تطبیقی»

رضا قاسمی آمده است. از این میان، یکی از مهم‌ترین کتب بیانی که بیشترین انواع علاقه‌های مجاز در آن گرد آمده، کتاب «بیان» استاد سیروس شمیسا است که در آن به شانزده نوع مجاز پرداخته شده است. مجاز به علاقه حال و محل و ظرف و مظروف در کتب بیانی فارسی و عربی فراوان آمده ولیکن تاکنون به این نوع از مجاز به‌صورت مشخص، برجسته و تفکیک شده اشاره‌ای نشده است.

مجاز به علاقه ظرف زمان و اراده مظروف در قرآن کریم: برای بررسی این نوع مجاز، نخست به قرآن کریم، منشأ و مرجع اصلی که علوم بلاغی حول آن شکل گرفته‌اند، می‌پردازیم. در سوره‌های بسیاری از قرآن کریم و طی آیات فراوانی الفاظ «قرن» و «قرون» در معانی «مردم قرن» آمده است. از جمله در سوره ص آیه ۳ آمده است: **كَمْ أَهْلَكْنَا مِنْ قَبْلِهِمْ مِنْ قَرْنٍ فَنَادُوا وَاِلَاتَ حَيْثَ مَنَّا؛** ما پیش از ایشان، طوایف بسیاری [از مردم قرن] را هلاک کردیم و آنان هنگام عذاب فریادها کردند و هیچ راه نجاتی نیافتند یا حضرت باری تعالی در سوره اسراء، آیه ۱۷ می‌فرماید: **وَكَمْ أَهْلَكْنَا مِنَ الْقُرُونِ مِنْ بَعْدِ نُوحٍ وَ كَفَىٰ بِرَبِّكَ بِذُنُوبِ عِبَادِهِ خَبِيرًا بَصِيرًا؛**

چه بسیار از ملل و اقوام را بعد از نوح هلاک کردیم و تنها خدای تو که بر گناهان بندگانش آگاه و باخبر است، کفایت می‌کند. یا در سوره طه، آیه ۵۱ خداوند بزرگ می‌فرماید: **قَالَ فَمَا بَالُ الْقُرُونِ الْأُولَى؛**

[قرعون] گفت: پس حال اقوام سلف چیست؟

نیز در سوره‌های انعام آیه ۶، مریم آیات ۷۴ و ۹۸، ق آیه ۳۶، المؤمنون آیات ۳۱ و ۴۲، یونس آیه ۱۳، الفرقان آیه ۳۸، القصص آیات ۴۵ و ۷۸، سجده آیه ۲۶، هود آیه ۱۱۶، یس آیه ۳۱، الاحقاف آیه ۱۷.

علامه دهخدا در لغت‌نامه به نقل از فرهنگ‌های اقرب‌الموارد، منتهی‌الارب و آنندراج، ذیل واژه «قرن» این معانی را ثبت کرده‌اند: «اهل یک روزگار از مردم، ملتی یا گروهی که فوت شده و احدی از آنان باقی نمانده و گروهی بعد گروهی» (دهخدا، ۱۳۷۷، ج ۱۱: ۱۷۵۱۸).

نیز در فرهنگ لغت ترجمه المنجد، ذیل واژه «قرن»، معنی «نسل» و معانی دیگر که در فرهنگ‌های مذکور آمده، ذکر شده است. (سیاح، ۱۳۸۵: ۱۵۸۵).

مجاز به علاقه ظرف زمان و اراده

مظروف در ادب پارسی: با وجود اینکه

در فرهنگ‌های عربی، واژه «قرن» به معانی مختلف آمده است و در قرآن نیز همین معانی را می‌دهد، «قرن» به معنی «صد سال» در ادبیات ایران مشهور و با مسماست. مولانا که بالطبع بسیار از فرهنگ اسلامی و خاصه قرآن کریم متأثر گشته و تربیت یافته این فرهنگ عظیم انسان‌ساز و انسانی است و خداوندگار

عرفان اسلامی در ادب ایران زمین نیز هست، با تأثیرپذیری از این کتاب الهی، بارها و بارها در کلیات شمس تبریزی و مثنوی معنوی همین الفاظ را به خدمت گرفته است. در کلیات شمس آمده است:

جان دو صد قرن در انگشت توست

چونت بگویم؟ که تو ده مرده‌ای

(کلیات شمس تبریزی، ۱۳۸۳: ۱۱۷۶)

بختی که قرن پیشین در خواب جسته‌اند

آخر زمانیان را کرده‌ست افتقاد

(همان: ۱۲۱۰)

نیز در این ابیات از «مثنوی معنوی» ایشان:

تا شنیدم آن سیاست‌های حق

بر قرون ماضیه اندر سبق

(مثنوی معنوی، ۱۳۸۰، دفتر ۱: ۱۳۸۱)

صد هزاران قرن پیشین را همین

مستی هستی بزد ره در کمین

(همان: دفتر ۵، ۸۰۹)

در چه دنیا فتادند این قرون

عکس خود را دید هر یک چه درون

در سوره‌های بسیاری از قرآن کریم و طی آیات فراوانی الفاظ «قرن» و «قرون» در معانی «مردم قرن» آمده است

تجدید مرزها یا تجدید مرزها؟

علی اصغر فیروزنیا

دبیر زبان و ادبیات فارسی (شهرستان بجنورد)

در گروه کلمات برای املاي شماره یک از کتاب زبان فارسی ۳ (مخصوص رشته تجربی - ریاضی) چنین آمده است: «تجدید مرزها» (زبان فارسی ۳، ۱۳۸۹: ۳۳) املاي این گروه واژه، با مخمصه‌ای که برای دانش آموز می‌آفریند، یادآور خاطره‌ای از زنده‌یاد دکتر عبدالهادی حائری است که در زندگی‌نامه خودنوشت خویش، با نام مستعار «امید» شناخته می‌شود.

«دبیر عربی و فارسی مردی کاملاً آشنا با دستور زبان عربی و فارسی بود و عبارات و اصطلاحات ویژه خود را به کار می‌برد. هرگاه دانش‌آموزان باهم در کلاس سخن می‌گفتند، با صدای بلند می‌گفت: آقایان محترم! قرار ما جز این بود! روزی امید از او پرسید که هرگاه واژه‌هایی با تلفظ همسان در فارسی در املا بیاید، خودبه‌خود انتخاب هجای آن برای دانش‌آموز در آن وقت تنگ در امتحان بسیار دشوار خواهد بود. او که امتحان‌کننده و نمره‌دهنده است، چگونه نمره خواهد داد؟ وی پاسخ داد: «در چنین مواردی به زبان دانش‌آموز احتیاط می‌شود!» (حائری، ۱۳۷۲: ۱۵۲).

منابع

۱. حائری، عبدالهادی، آنچه گذشت، ج ۱، تهران، انتشارات معین، ۱۳۷۲
۲. گروه مؤلفان، زبان فارسی ۳ (شناخته‌های نظری به استثنای رشته ادبیات و علوم انسانی)، ج ۱۴، تهران، شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران، ۱۳۹۱.

(همان: دفتر ۱۰۵۶، ۶)

که در همه این ابیات واژه‌های «قرن» و «قرون» در معنی مجازی «مردم قرن و قرون» به علاقه ذکر ظرف زمان و اراده مظلوف، بسیار آشکار و برجسته به کار رفته است.

امیر معزی نیز در قصیده‌ای در مدح سلطان ملک‌شاه سلجوقی کلمه «قرون» را در معنی مجازی به علاقه ذکر زمان و اراده مظلوف (مردم قرون) چنین به کار برده است:

تو باش خسرو اقران و پادشاه قرون

تو باش قبله شاهان و پیشگاه قرون

(امیر معزی، ۱۳۶۲: ۱۱۷)

انوری ایبوردی هم در دیوان خویش «قرن» را در معنی مجازی به معنی «مردم قرن» آورده است:

زین قرن، قرین تو کی آید کس؟

تا چون تو یکی به صد قران یابد

(انوری، ۱۳۷۲: ۷۹۷)

در قرن سیزدهم ادیب‌الممالک فراهانی نیز در ضمن قصیده‌ای در تبریک ولادت مظفرالدین شاه، واژه «قرون» را در معنی مجازی به معنی «مردم قرون» به کار برده است:

عبید او نشمارم ز خواجگان عظام

قرین او نشناسم ز نادرات قرون

(موسوی گرمارودی، ۱۳۸۴: ۳۶۳)

البته در اغلب اوقات همین قیود زمان در معنای حقیقی خود در زبان کاربرد دارند؛ مانند لفظ «شب» در این بیت سعدی:

شب عاشقان بی‌دل، چه شبی دراز باشد!

تو بیا کز اول شب در صبح باز باشد

(سعدی، کلیات، ۱۳۸۰، ۴۸۹)

یا مثال‌های فراوان در مورد کاربرد واژه‌هایی چون روز، روزگار و زمانه.

در کتب ادبی منثور نیز واژه‌هایی در معانی مجازی به علاقه ذکر زمان و اراده مظلوف آن به کار رفته است. در «چهار مقاله» عروضی سمرقندی آمده است: «چون ستوران بهار نیکو بخوردند و به تن و توش خویش باز رسیدند و شایسته‌ی میدان حرب شدند، نصر بن احمد روی به هری نهاد». (عروضی سمرقندی، چهار مقاله، ۱۳۸۲: ۴۹)، که «بهار» در معنی مجازی به علاقه ذکر زمان و اراده مظلوف آن، «سبزه‌های بهاری» است. در جای دیگر از همین کتاب آمده است: «و لشکری از بهار و تابستان برخوردار تمام یافتند از عمر خویش». (همان: ۵۰-۴۹)

ادامه مطلب در وبگاه مجله

تلمیح برای آرایه

در ادبیات فارسی دوم دبیرستان

محمد مرادی

کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی و دبیر ناحیه دو همدان

چکیده

در این مقاله یکی از مثال‌هایی که برای آرایه تلمیح در مبحث «بیاموزیم» درس اول ادبیات سال دوم دبیرستان به کار رفته است، مطرح می‌گردد. بعد از آن، درباره چند اصطلاح ادبی مانند تضمین، اقتباس، عقد و ترجمه که به تلمیح شباهت دارند، توضیح داده می‌شود و وجه شباهت و اختلاف آن‌ها مورد نقد و بررسی قرار می‌گیرد. در پایان نیز نتیجه‌گیری می‌شود که مثال ذکر شده در کتاب درسی با تلمیح تناسب ندارد بلکه باید آن را در مقوله تضمین قرار داد.

کلیدواژه‌ها: اقتباس، تضمین، عقد، ترجمه، تلمیح

مقدمه

اگر کتب مختلف رشته زبان و ادبیات فارسی را با دقت بیشتری ارزیابی کنیم، درمی‌یابیم که هر کدام از آن‌ها اشکالات، ابهامات و حتی تناقضاتی دارند که بدون شک، تأثیر ناگواری در روند تدریس می‌گذارد. وجود این اشکالات از یک‌سو سردرگمی معلمان محترم را به دنبال

دارد و از سوی دیگر، باعث بی‌زاری و دل‌زدگی دانش‌آموزان از کتب درسی می‌شود. البته اختلاف سلیقه در بین صاحب‌نظران در به‌وجود آمدن چنین مشکلاتی بی‌تأثیر نیست ولی هر چه از این نواقص کاسته شود، روند تدریس و جذابیت زبان و ادبیات فارسی افزایش می‌یابد.

حقیر در طول چندین سال تدریس، با تعداد زیادی از این ابهامات و اشکالات مواجه شده است که هر کدام به سهم خود در کم رنگ شدن اعتبار و ارزش کتاب‌های زبان و ادبیات فارسی مؤثر بوده‌اند. این اشکالات در کتب درسی کمتر است و در کتاب‌های کمک درسی به‌وفور یافت می‌شود. در واقع، بسیاری

از آن کتاب‌ها با دادن نشانی اشتباه، دانش‌آموزان را به چالش می‌کشاند؛ مثلاً در یکی از آن‌ها ترکیب «همای رحمت» اضافه تشبیهی بیان محسوب شده است؛ در حالی که اضافه سمبلیک است و یا در یکی از کتاب‌های بسیار معتبر و بین‌المللی، به تبعیت از معانی کتاب درسی، ترکیب «گنج فریدون» در کتاب زبان و ادبیات سال چهارم، ابهام به حساب آمده است؛ در حالی که در اشعار شاعران هم عصر منوچهری آرایه ابهام وجود ندارد و اگر وجود هم داشته باشد، معنای دوم آن- که گنج منسوب به فریدون است- در بیت کاربرد معنایی ندارد.

اگر بخواهیم همه ابهامات و مشکلات کتب درسی را بازگو کنیم، بدون شک در یک مقاله امکان‌پذیر نیست. بر این اساس، در این مقاله فقط یکی از مثال‌هایی که در کتاب ادبیات سال دوم دبیرستان به‌طور نادرست در رابطه با تلمیح به کار رفته است، بررسی می‌شود و چند آرایه ادبی که به نوعی در این زمینه با هم شباهت دارند، از کتب مختلف بیان می‌گردد و پس از

استدلال‌های مختلف، نتیجه‌گیری می‌شود که مثال کتاب برای آرایه تلمیح، هیچ‌گونه تناسبی با آن ندارد و همخوانی آن با آرایه تضمین بیشتر است.

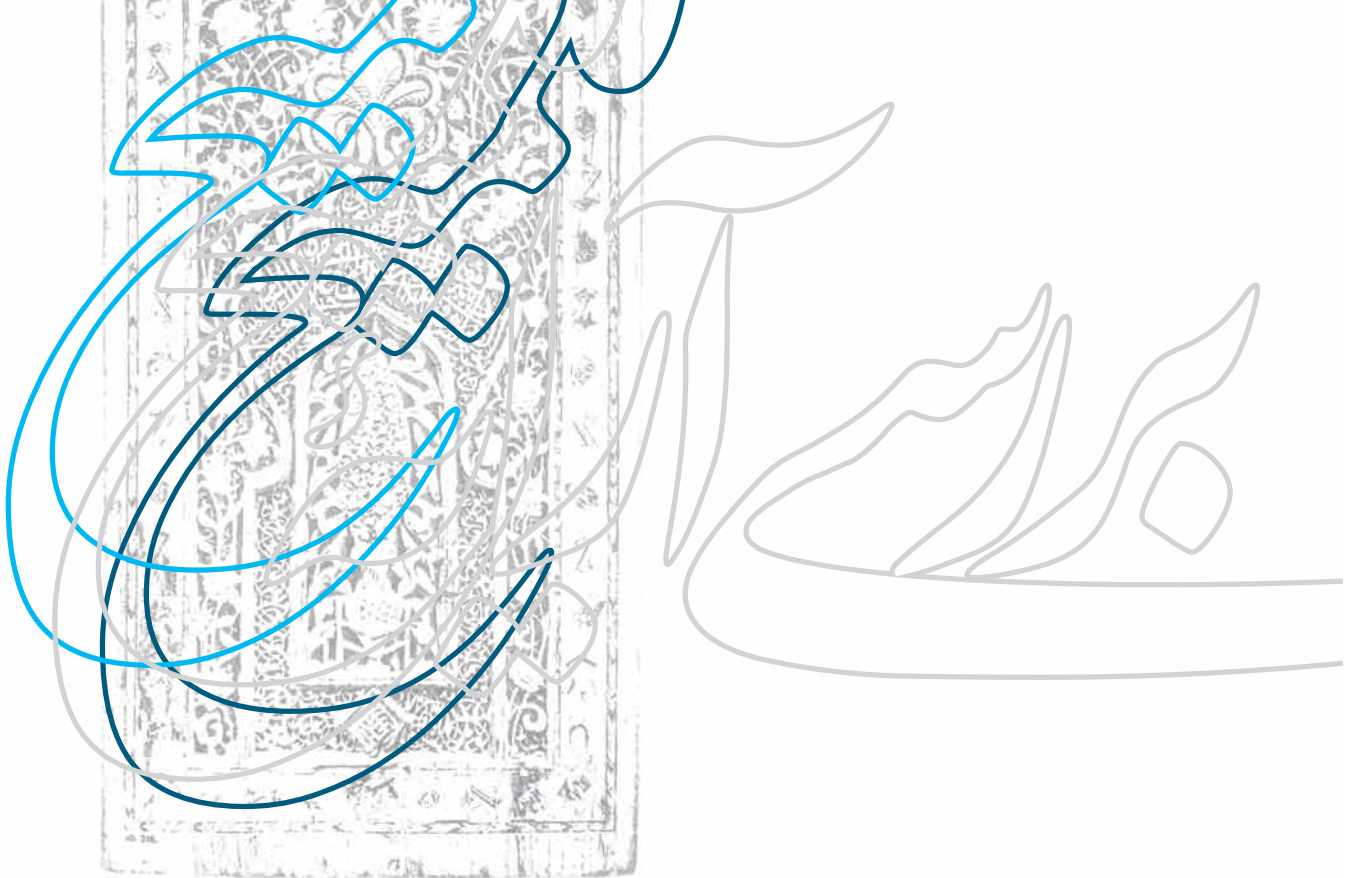
در کتاب ادبیات فارسی سال دوم دبیرستان - بیاموزیم درس اول- آرایه تلمیح توضیح داده شده و در بین مثال‌های مربوط به آن، بیت زیر هم ذکر شده است:

چنین گفت پیغمبر راست گوی

ز گهواره تا گور دانش بجوی

با توجه به نظر کتاب، مصراع دوم به حدیث «طلب العلم من المهد الی اللحد» از پیامبر بزرگوار اسلام اشاره کرده است.

**مثال ذکر شده
درباره آرایه تلمیح
صدق نمی‌کند؛ چون
شاعر، هم‌نام صاحب
حدیث- پیامبر
بزرگوار را ذکر کرده
و هم کل حدیث به
صورت ترجمه فارسی
در مصراع دوم بیان
شده است**



مورد توجه قرار دارد. لسان‌الغیب برای زینت بخشیدن به شعر خود، مصراع دوم را به عنوان اقتباس چنین بیان می‌کند: بود آن لیلۀ پر ارج و پر اجر سلامّ هی حتی مطلع‌الفجر استاد همایی در کتاب خود درباره‌ی تضمین توضیحی نداده ولی درباره‌ی موضوع اقتباس در مبحث **سرفقات ادبی** گفته است که آن حدیثی، یا آیه و متنی از قرآن مجید است که در نظم و نثر بیاید و معلوم شود که به قصد سرقت و انتحال نبوده است (همایی، ۱۳۷۳: ۳۸۴). در این کتاب بیست زیر به عنوان مثال اقتباس از سعدی نقل شده است: احمدالله تعالی که علی‌رغم حسود خیل باز آمد و خیرش به نواصی معقود

که مصراع دوم برگرفته از مثل «الخیر معقود بنواصی الخیل» می‌باشد؛ چنان‌که ملاحظه می‌کنید، این مصراع با مثال کتاب درسی شباهت زیادی دارد ولی به جای حدیث، مثل به کار رفته است. **عقد:** اگر شاعر سخن منثور - **چه قرآن و چه غیر قرآن** - را در شعر خود بیان کند به آن عقد می‌گویند (احمد الهاشمی، ج ۲: ۳۷۶). در عقد، شاعر قصد دارد سخن منثور را در شعر خود به کار ببرد و ضمن کاربرد آن، مانند تضمین، نام صاحب نثر را بازگو کند. در تضمین، کاربرد شعر در شعر اما در عقد کاربرد نثر در شعر است. برای مثال، استاد حسن‌زاده آملی در شعر خود ضمن ذکر حدیث نام خالق آن را بیان می‌کند: به ورع کوش زان که شاه امین گفته است: «الورع ملاک‌الدین» (احمد الهاشمی، ۱۳۸۳: ۳۷۸)

ادامۀ مطلب در وبگاه مجله

نگارنده بر این عقیده است که مثال ذکر شده درباره‌ی آرایۀ تلمیح صدق نمی‌کند؛ چون شاعر، هم‌نام صاحب حدیث - پیامبر بزرگوار را ذکر کرده و هم کل حدیث به صورت ترجمۀ فارسی در مصراع دوم بیان شده است.

بنابراین، بهتر است مثال مزبور را به عنوان مثالی برای آرایۀ تضمین بیان کنیم؛ اگر چه بنا به دلایلی که در این مقاله مطرح می‌شود، مثال یاد شده با تضمین نیز همخوانی ندارد و همخوانی آن با عقد بیشتر است.

در این مقاله برای استدلال درباره‌ی این موضوع، چند اصطلاح ادبی را که با آرایۀ تلمیح قرابت دارند، بازگو می‌کنیم تا ابهام موجود در این زمینه بیشتر نمایان شود.

تضمین، اقتباس، عقد، ترجمه، تلمیح

متأسفانه در بیشتر کتب معتبر بدیع - که حقیر مطالعه نموده است - به غیر از تلمیح و تا حدودی تضمین، درباره‌ی اصطلاحات یاد شده سخنی به میان نیامده و تنها کتابی که درباره‌ی آن‌ها توضیح داده، کتاب «جواهرالبلاغه» است که در آن این اصطلاحات ادبی این‌گونه تعریف شده‌اند:

تضمین: این است که شاعر چیزی از شعر مشهور دیگران را در سخنان خویش جای دهد و تذکر دهد که شعر از کیست؛ مگر اینکه شعر خیلی مشهور باشد که نیاز به ذکر شاعر آن نباشد. (احمد الهاشمی، ۱۳۸۳، ج ۲: ۳۷۲). در این تعریف، برخلاف کتاب آرایه‌های ادبی دبیرستان، از کاربرد آیه و حدیث در ضمن نوشته سخنی به میان نیامده است.

اقتباس: اگر گوینده در نثر یا شعرش چیزی از قرآن یا حدیث بگنجاند؛ به گونه‌ای که اعلان نکند از قرآن یا حدیث است (همان: ۳۶۷). در این تعریف برعکس تضمین سخنی از کاربرد شعر دیگران از سوی نویسنده نیست بلکه کاربرد آیه و حدیث

راه‌نمای ویرایش متون آموزش

نشانه‌گذاری - بخش یکم

دکتر حسین داودی

اشاره

نشانه‌گذاری صحیح و دور از افراط و تفریط، انضباط متنسی ایجاد می‌کند و موجب تسهیل در قرائت و فهم جمله و عبارت می‌شود.

آنچه از نظر تان می‌گذرد، فصلی از فصول کتاب «راهنمای ویرایش متون آموزشی» است که سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی آن را چاپ و به صورت محدود و درون‌سازمانی منتشر کرده است.

انتظار می‌رود دبیران محترم زبان و ادبیات فارسی این می‌بخت را، که در اثربخشی و تأثیرگذاری آن تردیدی نیست، مورد توجه قرار دهند و نقدها و پیشنهادهای اصلاحی و تکمیلی خود درباره آن را برای مجله بفرستند تا در چاپ بعدی کتاب مورد استفاده قرار گیرد.

(با توجه به محدودیت صفحات مجله، این مجموعه در دو بخش چاپ می‌شود.)

نشانه‌گذاری در متون آموزشی

یکی از بخش‌های مهم ویرایش املائی - فنی متون آموزشی به‌کارگیری صحیح علائم در نشانه‌گذاری است که، با توجه به ملاحظات آموزشی، ویژگی‌ها و پیام‌هایی به شرح زیر دارد:

یکم: «سجاوندی»^۱، «فصل و وصل» و «نقطه‌گذاری» عنوان‌های دیگری است که به این مبحث داده‌اند و صاحب‌نظران به کار برده‌اند. اما گزینه

یا ویراستار وحدت موضوع را عامل آن می‌داند. در متون آموزشی توصیه می‌شود به کمک علائم نشانه‌گذاری و تفکیک صوری متن، از طولانی شدن بندها بکاهند.

چهارم: به کارگرفتن این علائم و پایبندی به اصول صفحه‌آرایی، که در متون سنتی به شکل فعلی سابقه نداشته، خواه ناخواه صفحات متن را بیشتر و به تبع آن صرف وقت، هزینه کاغذ و... را نیز بیشتر کرده است. در عین حال، چه مدافعان خط سنتی و چه مدافعان خط چاپی و رایانه‌ای سودمندی و ضرورت نشانه‌گذاری و توسعه آن را تأیید کرده‌اند و چنین تبعاتی را از مصادیق افراط و اسراف ندانسته‌اند.

پنجم: در تدوین این بخش، مبحث نشانه‌گذاری دائرةالمعارف به سرپرستی غلامحسین مصاحب (ج ۱، صص ۷۲-۶۴) محور قرار گرفته است. علاوه بر آن، به دلیل حساسیت متون آموزشی و ضرورت ارائه مطالبی جامع‌الاطراف، به آثار و منابع دیگر هم مراجعه شد و در هر کدام نکاتی تکمیلی به نظر رسید و به آن اضافه گردید و در پایان نکته‌های آموزشی کارشناسان مجرب سازمان نیز افزوده شد.

نقش‌های عمده علائم نشانه‌گذاری

۱. مقایسه صوری یک صفحه از نسخه‌های خطی قدیم با یک صفحه

ترجیحی این راهنما نشانه‌گذاری است. **دوم:** امساک در به‌کارگیری علائم نشانه‌گذاری توصیه عموم اهل قلم و اهل ویرایش است و در اینجا نیز توصیه می‌شود. در عین حال، استفاده بیشتر از بعضی از آن‌ها برای رفع ابهام و بدخواهی و بدفهمی محتوای آموزشی، قابل دفاع است.

برای مثال، به کاربردن **ویرگول** بین ارکان جمله صحیح نیست اما نظر به اینکه معمولاً در خط فارسی نقش نمای اضافه (کسره اضافه) - جز در مواردی خاص - رعایت نمی‌شود، گاهی به کاربردن ویرگول ضرورت می‌یابد:

(-) کتاب دوست ماست.^۲

(+) کتاب، دوست ماست.

بدیهی است، در جایی که این ابهام ایجاد نمی‌شود، ویرگول زائد خواهد بود: (-) دریا، شمال ایران را سرسبز کرده است. دانشجو، پژوهش را ادامه داد.

(+) دریا شمال ایران را سرسبز کرده است. دانشجو پژوهش را ادامه داد.

مثال دیگر به‌کاربردن پرانتز است در جایی که می‌توان با دو نیم‌خط نیز نشانه‌گذاری را اعمال کرد، ولی پرانتز، متن را برای مخاطب و خواننده کوتاه‌تر می‌کند:

(+) در یکی از جلسات (احتمالاً بعضی از شما در آنجا حضور داشتید)، این موضوع را به تفصیل توضیح داده‌ام.

سوم: در متن‌های پژوهشی، علمی و دانشگاهی، گاه ملاحظه می‌شود بند (پاراگراف)ها طولانی است و نویسنده



ویرگول، دو نقطه، تعلیق، نقل قول، پرانتز)، نسبت به کلمه قبل آن‌ها با رعایت «نیم‌فاصله» و نسبت به کلمه بعد آن‌ها با رعایت (تمام فاصله) توصیه می‌شود. با استفاده از قابلیت دقیق و تکنیکی صنعت چاپ و رایانه این توصیه تحقیق‌پذیر است، مثال:

- (+) _____، _____
- (-) _____، _____
- (-) _____، _____

یادآوری: جایگاه علامت قلاب [] با علائم یاد شده اندکی متفاوت است. توضیح اینکه طرفین بیرونی آن‌ها (نسبت به کلمه قبل در اولی و کلمه بعد در دومی) معمولاً با فاصله کامل: []- و طرفین داخلی آن‌ها (نسبت به کلمه داخلی) با نیم‌فاصله حروف‌نگاری می‌شوند []

نقطه (.)، وظیفه اصلی: درنگ کامل: این علامت وقف کامل^۸ را نشان می‌دهد و در پایان یک جمله مستقل یا جانشین آن می‌آید. به عبارت دیگر، هرگاه اسناد (مسندآلیه و مسند و رابطه) تحقق یابد نقطه گذاشته می‌شود:

- حافظ بزرگ‌ترین شاعر در سرودن غزل عارفانه است. (خبری)

- کار امروز را به فردا می‌فکن. (امری)
- کدام کارگاه آموزشی سودمندتر بود؟ (پرسشی)

- چه تحلیل قوی و کارشناسانه‌ای! (تعجبی)^۹
- چه کسی بزرگ‌ترین شاعر غزل عارفانه در ایران است؟

دست‌نویست یا چاپی نشانه‌گذاری شده، صرف نظر از محتوای آن‌ها، بیانگر نقش این علائم در چینش بهتر کلمات و سامان‌دهی و فضا‌سازی چشم‌نواز سطرهای هر صفحه است.

۲. این علائم، که در شکل‌گیری اجزای جمله و عبارت جایگاهی هوشمندانه دارند، نشان‌دهنده روابط دستوری آن‌ها به اختصار و به‌صورتی نمادین است.

۳. مکتب بیش از معمول کلمات و تعلیق آن‌ها، آهنگ افتان و خیزان جملات (خبری، امری، پرسشی و تعجبی) و سایر عوامل لحن کلام که در زبان گفتار اعمال می‌شود، در زبان نوشتار با این علائم به خواننده و بیننده متن منتقل می‌گردد.

۴. رفع ابهام در خواندن جمله یا عبارت یا مانع شدن از تداخل مطالب، عمدتاً با این علائم عملی خواهد بود.

۵. این علائم موجب صرفه‌جویی زبانی می‌شوند (از جمله در فیلم‌نامه‌ها، رمان‌ها...):

الف. به دوستم گفتم جای میل داری؟ دوستم گفت: آری، متشکرم.

ب. جای؟
- متشکرم.

۶. شفاف‌سازی در خصوص اصلی و فرعی بودن جملات، نقل قول‌های مستقیم و غیرمستقیم، الحاقی بودن کلمه یا جمله در عبارت، تردیدهای مربوط به صحت مطلب و... با این نشانه‌ها امکان‌پذیر است.

۷. ارجاع به مطالب و منابع دیگر، همچنین معنی‌دار ساختن اختصاری‌ها با این علائم عملی است.

۸. این علائم به کارگیری حروف اضافه (نقش‌نماها) از جمله عطف و ربط را به حداقل می‌رسانند.

علائم نشانه‌گذاری

نقطه، علامت سؤال، علامت تعجب، ویرگول، نقطه ویرگول، دو نقطه، علامت تعلیق، علامت نقل قول، خط (خط فاصله، نیم‌خط فاصله) نقش اصلی دارند. علائم دیگر نیز عبارت‌اند از: پرانتز، قلاب، خط مورب، پیکان، ستاره، خط منتهی، ابرو (خط تاب‌دار)، علامت بند (پاراگراف) خط موازی، علامت تکرار، علائم هندسی و خط مساوی^{۱۰}.

تبصره: جایگاه این علائم (نقطه، سؤال، تعجب،



نخواهید داشت.

(+) این توضیحات برای امروز کافی است؛ و اضافه کنم... (یا: کافی است و اضافه کنم...)

- علامت سؤال (?) وظیفه اصلی: پرسش (نام‌های دیگر: نشانه پرسش، پرسش‌نما)

این علامت پس از هر جمله استفهامی یا استفهام انکاری می‌آید:

کجا بودی؟ آیا نور با ظلمت مساوی است؟
در نقل مستقیم یک جمله پرسشی یا خواهش مؤدبانه، علامت آن محفوظ می‌ماند:

آیا برج ایفل را دیده‌ای؟ اجازه می‌دهید پذیرایی را شروع کنیم؟

در نقل غیرمستقیم چنین جملاتی علامت پرسشی آن‌ها حذف می‌شود:

(-) از من پرسید که آیا برج ایفل را دیده‌ام؟
به حاضران گفت آیا اجازه می‌دهند پذیرایی را شروع کند؟

(+) از من پرسید آیا برج ایفل را دیده‌ام. به حاضران گفت آیا اجازه می‌دهند پذیرایی را شروع کند.

گاهی برای رسانیدن حدس و گمان یا تردید، از این علامت در داخل پرانتز استفاده می‌کنیم:

جمعیت این آبادی ۱/۲۵۹ (؟) نفر است.
چند جمله پرسشی و متوالی، علامت سؤال جداگانه می‌گیرند:

در این هفته چند فصل کتاب را خوانده‌ای؟
چند مسئله را حل کرده‌ای؟ و چند بار از خود آزمون‌ها استفاده کرده‌ای؟

در صورتی که پرسش‌ها کوتاه‌تر و تأکید بر آن‌ها کلی باشد، علامت سؤال فقط در آخر به کار می‌رود:

چه دیدی، چه فهمیدی و چه برداشت کردی؟

- علامت تعجب (!) وظیفه اصلی: نمایاندن عاطفه (نام‌های دیگر: علامت عاطفه، علامت خطاب و هیجان‌نما)

علامت تعجب، و به تعبیر بهتر علامت عاطفه و خطاب، پس از اصوات، یا پس از یک جمله یا پس از جزئی از جمله، به منظور افاده تأکید، تحذیر، دعا، نفرین، تعجب یا عاطفه شدید به کار می‌رود:

افسوس! دیگر کار از کار گذشته است. حاشا! آفرین!

چه داستان عبرت‌آموزی! چه هوای خوشی!

- حافظ. (جانشین جمله مستقل)
همچنین در مختصرنویسی اسامی و عناوین پس از حرف یا حروف نماینده آن‌ها می‌آید:
ع. اقبال آشتیانی (= عباس اقبال آشتیانی)
س. م. م. (= سازمان ملل متحد)
ژ. روسو (= ژان ژاک روسو)
تبصره: در موارد زیر، به افزودن نقطه نیازی نیست:
- پس از ص (ت صفحه)، س (= سطر)، ج (= جلد)، قس (= قیاس کنید)، ر ک (= رجوع کنید)؛
- پس از ش (= شمسی)، ق (= قمری)، م (= میلادی)، ه (= هجری)؛
- پس از پانوشته‌هایی که به صورت جمله نیستند؛

(-) گلستان سعدی، باب دوم، ص ۱۶.
(+) گلستان سعدی، باب دوم، ص ۱۶
پس از عنوان (اصلی و فرعی) کتاب، مقاله، فیلم و مانند این‌ها، حتی اگر این عنوان‌ها جمله کامل باشند:
(-) دیوانه از قفس پرید.
(+) دیوانه از قفس پرید
در جمله‌ای که جمله بعد از آن با «و» شروع می‌شود:

(-) این توضیحات برای امروز کافی است. و اضافه کنم برای حل مسائل درس مشکلی

علامت تعجب، و به تعبیر بهتر علامت عاطفه و خطاب، یا پس از اصوات، یا پس از یک جمله یا پس از جزئی از جمله، به منظور افاده تأکید، تحذیر، دعا، نفرین، تعجب یا عاطفه شدید به کار می‌رود

چقدر بزرگ شده است! مواظب باش! زود باش! خدا نگه‌دارت! زنده باد! مرده باد!

تبصره ۱: اگر جمله فاقد تأکید عاطفی باشد، نیازی به استفاده از این علامت نیست:

با درد و افسوس آنچه لازم بود گفتیم. فرزندانم، مواظب باش چترت را در کلاس جا نگذاری.

شعارهای زنده باد و مرده باد را باید با شعور و آگاهی همراه کرد.

تبصره ۲: علامت خطاب در جایی به کار می‌رود که مخاطب مهم و مورد تأکید باشد.

آقای رئیس! حضار محترم! در غیر این صورت از علامت ویرگول استفاده می‌کنیم.

آقای محترم، صف را رعایت کنید. برادر، به فکر برادرت باش.

تبصره ۳: اگر جمله‌ای پرسش و تعجب را با هم داشت از (!؟) استفاده می‌شود:

با قهرمان جدید چه می‌کنید؟! **توضیح:** از به کاربردن نشانه‌های مکرر سؤال و تعجب باید پرهیز کرد: (-) واقعاً پذیرایی کردند!!! (+) واقعاً پذیرایی کردند!

ویرگول (،) وظیفه اصلی: درنگ کوتاه (نام‌های دیگر: بند، کاما،

درنگ‌نما): ویرگول، پرکاربردترین علامت نشانه‌گذاری است. گاه برخی ویراستاران جوان تصور می‌کنند هر جا در جمله مکث باشد باید به تبعیت از لحن کلام ویرگول به کاربرد که صحیح نیست و به تعبیر و طنز اهل ویرایش، **ویراستار نباید صرفاً ویرگولستار باشد!**

ویرگول در موارد زیر به کار می‌رود: پس از منادا. معلم: آقای یزدانی، درس را توضیح دهید.

(اگر منادا مورد تأکید باشد - همان‌طور که قبلاً گفته شد - از علامت خطاب استفاده می‌شود: حضار محترم!)

بین دو کلمه‌ای که ممکن است با نقش‌نمای اضافه (کسره اضافه) خوانده شوند:

(-) باغ سیب فراوان دارد.

(+) باغ، سیب فراوان دارد.

(اگر نقش‌نما یا کسره اضافه الزاماً همه‌جا رعایت می‌شود، در این موارد به ویرگول نیاز نبود؛ زیرا فقدان کسره به معنی توقف تلقی می‌شود: باغ سیب فراوان دارد.)

بین دو کلمه‌ای که ممکن است اشتباهاً یک کلمه ترکیبی خوانده شود:

(-) غلام‌عباس را دید. از علی محمد و ناصر عیادت کردم.

(+) غلام، عباس را دید. از علی، محمد و ناصر عیادت کردم.

بین تکرار کلمه (صرفاً تکرار و نه ترکیب):

(-) او مدعی بود که خانه خانه اوست.

(+) او مدعی بود که خانه، خانه اوست. بنابراین، در جمله‌ای مانند «کودک دوان دوان آمد»، که قید ترکیبی است، به ویرگول نیاز نیست.

- قبل و بعد از جمله صله غیرتجدیدی: (-) مجله آموزش رشد فیزیک که دارای مقالات علمی است آماده توزیع شد.

(+) مجله آموزش رشد فیزیک، که دارای مقالات علمی است، آماده توزیع شد.

توضیح: جمله صله در حکم صفت است. اگر موصوف با آن محدود نشود صله غیرتجدیدی است و می‌توان آن را حذف کرد؛ بدون اینکه جمله ناقص شود: مجله آموزش رشد فیزیک آماده توزیع است. اگر موصوف با آن محدود نشود صله تجدیدی است و نمی‌توان آن را حذف کرد، وگرنه جمله ناقص می‌شود:

(-) مجله‌ای، که همراه دارم، آموزش رشد فیزیک است.

(+) مجله‌ای که همراه دارم آموزش رشد فیزیک است.

در این صورت به ویرگول نیاز ندارد. بین کلمات و جملات هم‌نقش:

کتاب، دفتر، قلم و مدادش گم شد/ اینجاست (در نقش فاعلی/ مسندالیهی). پدر، مادر، برادر، خواهر، سلامم را بپذیرید (در نقش منادا).

پدر دانا، تحصیل کرده، پرتلاش و مهربان او آمد (در نقش صفت). راننده اتوبوس، آرام، با احتیاط، دقیق و ساکت جلو می‌رفت (در نقش قید).

پدر از اینکه می‌دید فرزندان بزرگ شده، دانشگاه رفته و سپس شاغل شده‌اند، احساس آرامش می‌کرد (در نقش جملات مفعولی).

توضیح: در زبان فارسی، معمولاً آخرین کلمه یا جمله هم‌نقش را، به تبعیت از الگوی فرانسوی - آلمانی، با «و» مشخص می‌کنند (در الگوی انگلیسی - که در فارسی رایج نیست - قبل از «و» ویرگول هم می‌آورند). در متون سنتی به جای این ویرگول‌ها «و» تکرار می‌شده است: خداوند حکیم و دانا و تواناست.

استفاده از «و» و بدون آن، در متون شعری به اقتضای وزن و ضرورت‌های دیگر شعری، به هر دو صورت دیده شده است:

ابر و باد و مه و خورشید و فلک در کارند

تا تو نانی به کف آری و به غفلت نخوری

به قدر هر سکون راحت بود بنگر مراتب را

دویدن رفتن استاندان نشستن خفتن و مردن

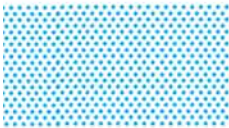
گاهی دو به دو یا سه به سه نشانه‌گذاری می‌شوند (به اعتبار اشتراکات بیشتر):

رودکی و شهید بلخی، خاقانی و نظامی، همچنین سعدی و حافظ از مفاخر ادب ایران‌اند.

پس از گروه قیدی (در آغاز جمله) و پیش و پس آن (در میان جمله):

به علاوه (وانگهی، علی ای حال، بنابراین)، چاره‌ای نداشت.

پس از توزیع اوراق، دانش‌آموزان برای پاسخ‌دادن سی دقیقه فرصت داشتند.





دانش‌آموزان برای پاسخ‌دادن، پس از توزیع اوراق، سی دقیقه فرصت داشتند. برای جدا کردن بدل یا عطف بیان، جمله توضیحی و جمله معترضه: محمدبن زکریای رازی، کاشف‌الکل، از دانشمندان بزرگ ایران است. آثار سعدی، به خصوص گلستان، نمونه برجسته‌ای از سخن بلیغ فارسی است. امام علی، صلوات‌الله‌علیه، حقیقتی بر گونه اساطیر بود (معترضه دعایی). برادر مدیر شرکت، که هم‌اکنون کنارش نشسته است، دانشجویست (معترضه غیردعایی). (در این موارد، از نیم‌خط هم استفاده می‌شود). بین جمله قیدی (پیرو) و جمله اصلی (پایه): همین که سؤالات توزیع شد، سکوت سالن را فرا گرفت. تا مطالعه کتاب را تمام نکرد، نخواهید. هرچند هوا سرد بود، خودش را به جلسه رسانید. بین اسم یا ضمیر و کلمه یا جمله هم‌نشین آن‌ها: احمدی، شاغل در دبستان روبه‌رو، بازنشسته شد. او، شاغل در دبستان روبه‌رو، بازنشسته شد. به جانشینی محذوف: سال اولی‌ها سر کلاس رفتند و سال دومی‌ها به زمین بازی، تا معلمشان از راه برسد. - برای جدا کردن اجزای تاریخ، نشانی، مشخصات (کتاب و...): شنبه، یکم خرداد ۱۳۸۷ تهران، خیابان پاسداران، کوی هشتم، شماره ۱۶ سمیعی (گیلانی) احمد، نگارش و ویرایش، سازمان سمت، چ ۷، ۱۳۸۵، تهران پس از نقل قول مستقیم: «من بی‌گناهم»، این آخرین جمله دفاعیه‌اش بود. بین اعداد: در سال ۱۳۸۷، ۲۵۶ نفر در این

دبیرستان ثبت نام کرده‌اند. (می‌توان یکی از آن‌ها را حروفی نوشت: در سال ۱۳۸۷ دویست و پنجاه و شش نفر... یا بین اعداد فاصله انداخت: در سال ۱۳۸۷، در این دبیرستان ۲۵۶ نفر...)

مواد ۲، ۸، ۱۵، ۳۱ این مصوبه بازنگری شد. (در کتاب‌های اختصاصی ریاضی و مشابه آن‌ها اعداد از سمت چپ نوشته می‌شوند، چه فارسی و چه لاتین، با این توضیح که از ویرگول معکوس استفاده می‌شود: ۱،۲،۳/۲،۳)

برای رفع ابهام: کتاب‌ها، و مجلاتی که ماهانه منتشر می‌شوند موجب ارتقای فرهنگی شده‌اند. (بدون ویرگول، جمله مبهم می‌شود و گویی کتاب‌ها هم ماهانه منتشر می‌شوند.)

تبصره: در موارد زیر، به کارگرفتن ویرگول نیاز نیست: صله تحدیدی از جمله پایه: (+) مسئله‌ای که مطرح شد تازگی داشت. (-) مسئله‌ای، که مطرح شد، تازگی داشت. بین نهاد و گزاره (جمله اسنادی، جمله فعلی)، در صورتی که فاقد توضیح و تأکید باشد: (+) نیما شاعر نوپرداز ایران است/ پرویز آمد. (-) نیما، شاعر نوپرداز ایران است. / پرویز، آمد. پیش از اولین عضو یک مجموعه هم‌نقش: (+) اقدام دوستانه، مؤثر، به‌موقع و سریع مدیر شرکت قابل تقدیر است. (-) اقدام، دوستانه، مؤثر، به‌موقع و سریع مدیر شرکت قابل تقدیر است. - جمله‌های کوتاه با پیرو قیدی (در آغاز یا پایان آن) (+) اگر بینی خواهی پسندید. خوشحال می‌شوم اگر بیایی. (-) اگر بینی، خواهی پسندید. خوشحال می‌شوم، اگر بیایی.

اگر پیرو قیدی میان جمله قرار گیرد به ویرگول نیاز دارد: دوست من، اگر بینی، خواهی پسندید. مطمئنم، اگر بیایی، پشیمان نمی‌شوی.

- علامت نقطه و ویرگول (: و) وظیفه اصلی: درنگ متوسط (نام‌های دیگر: نقطه‌بند، جدایی‌نما، درنگ نقطه): این علامت برای توقف متوسط و نزدیک به توقف کامل به کار می‌رود. در مقایسه آن با علامت ویرگول، می‌توان گفت نقطه ویرگول آنجا گذاشته می‌شود که ویرگول نباید گذاشت. همچنین به منظور آزمون نقطه و ویرگول، اگر به جای نقطه بگذاریم، معمولاً بجا و درست است. برای جدا کردن کلمات یا جملات متعدد هم‌پایه در عبارتی که خود نشانه‌های دیگری (بیشتر ویرگول) نیز دارد: نفر اول، که از شاگردان ممتاز کلاس بود، انشایش را خواند؛ نفر دوم، که دیر رسیده بود، اعلام آمادگی کرد و او هم انشایش را خواند؛ نفر سوم، که قبل از ورود به کلاس به من گفته بود در صورت امکان برای خواندن انشا صدایش کنم، نیز انشای خود را خواند؛ سپس در جمع به نقد و بررسی محتوای هر سه انشا پرداختیم.

در بیان تقابل: از یک طرف به توصیه‌های مکرر معلم توجه نمی‌کرد؛ از طرف دیگر اصرار داشت نمره مطلوب دریافت کند. در بیان مثال و توضیح، معمولاً پیش از کلمات «مثلاً»، «یعنی»، «مانند» و به عبارت دیگر: عدد ۷ عددی اول است؛ یعنی مقسوم‌علیه‌ی جز ۱ و ۷ ندارد. به جای نقطه (پیش از جمله‌ای که با «واو» عطف آغاز شود یا نهاد اختیاری آن به قرینه حذف شده باشد): پژوهشگر، اگر کارش میدانی باشد، به نتایج خاصی دست می‌یابد؛ و اگر کتابخانه‌ای باشد، نوع نتایج به‌گونه‌ای دیگر خواهد بود. گلستان سعدی دارای نثر مسجع است؛



پی‌نوشت‌ها

۱. علامه قزوینی درباره‌ی تعریف سجاوندی می‌گوید: «آنچه علامات و رموز در قرآن‌ها برای علامت انواع وقف از واجب و مستحسن و ... یا عدم وقف مطلق و سایر علامت و رموز در قرآن‌های خطی و بسیاری از قرآن‌های چاپی می‌نوشتند و هنوز هم در بعضی می‌نویسند، مجموع این‌ها را روی هم‌رفته **سجاوندی** گویند. سجاوندی کردن کنایه از منقش کردن و سجاوند شدن مصحف و سجاوندی کردن به شجر و آب طلا نوشتن و نوشته شدن آیات قرآنی است. سجاوندی کتابی است در علم فرائد که در آن برای علامات اوقاف [نشانه‌های وقف] نقطه‌های طلا گذارند. این اصطلاح فقط در ایران و سایر بلاد شرقی ممالک اسلامی معمول شده بود و هنوز دوام دارد. چون مخترع این علامات و رموز از اهل سجاوند از محال [محلها] غزنین - که یکی از شرقی‌ترین بلاد اسلام است - بوده [از این‌رو این علامت‌ها به سجاوندی مشهور شده است]. یادداشت‌های قزوینی، ج ۵ ص ۷۱ ربه نقل از کتاب انواع ویرایش، ص ۲۴۳. ابوالفضل محمدبن ابویزید سجاوندی از دانشمندان علم فرائد (ف: ۵۱۰ ق) است که نشانه‌هایی برای وقف و وصل برنهاد. کتاب‌های «الوقف» و «الوقف والابتداء» از آثار مشهور

اویند (بر ساحل سخن، ص ۱۵۱)

۲. معادل اصطلاح غربی punctuation

۳. بعضی از نویسندگان در این موارد برای اعلام وقف از نشانه سکون استفاده می‌کنند: کتاب دوست ماست، اما اشکالی که دارد آن است که به این صورت غالباً می‌توان آن را یک اسم یا صفت مرکب نیز خواند (کتاب دوست). به‌نظر می‌رسد در مواردی که به برداشت دیگری منجر نشود از این نشانه (سکون) هم می‌توان کمک گرفت.

۴. بنا به توصیه‌ی استاد احمد سمیعی در یکی از جلسات شورای ویرایش سازمان

۵. از جمله: نگارش و ویرایش و شیوه‌نامه‌ی دانش‌نامه‌ی جهان اسلام، از استاد احمد سمیعی، راهنمای ویرایش، از دکتر غلامحسین غلامحسین‌زاده، شیوه‌نامه‌ی دائرةالمعارف پزشکی اسلام و ایران، از هومن عباسپور، انواع ویرایش، از ابوالفضل طریقه‌دار و بر ساحل سخن، از سیدابوالقاسم حسینی (زرفا)

۶. استفاده از قلم‌های متنوع حروف‌نگاری (سیاه، ریز، کج، موج‌دار...) و چاپ رنگی بخش‌هایی از متن، همچنین کوتاه کردن سطرها برای برجسته‌سازی کلمات یا عبارات بسیار کارسازند و به‌گونه‌ای نشانه‌گذاری تلقی می‌شوند. به‌کارگیری صحیح چنین امکاناتی از حجم بعضی علائم نشانه‌گذاری (گیومه...) نیز می‌کاهد.

۷. شیوه‌نامه‌ی دایرةالمعارف پزشکی اسلام و ایران، ص ۹۸ به بعد.

۸. مکث و توقف‌های کلمات در جمله چهار قسم‌اند: یکم - توقف طبیعی و معمولی (کتاب را خواندم) در این جمله بعد از «کتاب» و «را» مکثی طبیعی وجود دارد، که به علامت خاصی نیاز ندارد. دوم - توقف کوتاه (سرانجام، به آرزوی رسید) که با علامت ویرگول نشان داده می‌شود. سوم - توقف متوسط (فرزندم، صرفه‌جویی و پس‌انداز را فراموش نکن؛ قطره قطره جمع گردد وانگهی دریا شود) که با نقطه ویرگول مشخص می‌گردد. چهارم - مکث یا توقف کامل (تمرینات را حل کردم) که با نقطه نشان داده می‌شود.

۹. در جملات پرسشی و تعجبی نیز اسناد تحقق می‌یابد و به نقطه پایانی نیاز دارند. با این توضیح که نشانه‌های پرسش و تعجب (!؟)، علاوه بر نقطه بخش تکمیلی نیز دارند.

(+) کارشناس برنامه‌ریزی درسی گفته است: محتوای تألیف پیشنهادی را امروز در جلسه بررسی می‌کنیم.

(+) خواجه عبدالله انصاری گوید: آن ارزی که می‌ورزی.

(-) به دانش‌آموزان خواهیم گفت: که این هفته امتحان می‌گیرم.

(-) به دانش‌آموزان خواهیم گفت که: این هفته امتحان می‌گیرم.

برای آوردن توضیح در بیان و تأیید آنچه پیش‌تر ذکر شده است:

بالاخره تلاش‌های شبانه‌روزی فرزندان به ثمر نشست: او در دانشگاه قبول شد.

پیش از مجموعه‌هایی از شواهد و مثال‌ها و تقسیمات و اجزا:

ارکان تشبیه چهار است: مشبّه، مشبّه‌به، وجه شبه و ادات تشبیه

به جای «یعنی» و در معنای آن:

پیکار: جنگ

تبصره ۱: در صورتی که شواهد و مثال‌ها با کلماتی مانند «نظیر، مثل، مانند...» مضاف واقع شوند، به «این نشانه» نیاز نیست:

(+) کلمه در دستور زبان فارسی انواعی مثل اسم، فعل، صفت، قید و... دارد.

(-) کلمه در دستور زبان فارسی انواعی مثل اسم، فعل، صفت، قید و... دارد.

باب‌های متعددی دارد.

در پایان هر یک از اجزای مجموعه‌ای که به‌صورت جمله نیامده باشند:

معلم: هر یک از شما سه نفر، به ترتیبی که می‌گوییم، یک مقاله را به اختصار

بازنویسی و در کلاس انشا قرائت کنید: نفر اول مقاله الف؛ نفر دوم مقاله ب؛ نفر سوم مقاله ج.

تبصره: بین جمله‌های معطوف، اگر فعل به قرینه حذف شده باشد، نقطه

ویرگول گذاشته نمی‌شود.

دبیر کارگروه تخصصی فیزیک متن دست‌نوشته کتاب سال سوم مؤلف را

جهت بررسی در اختیار اعضا گذاشت و دبیر کارگروه تخصصی ریاضیات متن دست‌نوشته کتاب ریاضی سال دوم مؤلف

را، سپس، بررسی محتوایی آغاز شد.

تقسیم و تعدیل ویرگول‌ها در یک جمله یا عبارت:

باید در هر یک از کتاب‌های درسی، مانند فارسی، تاریخ، جغرافیا، فیزیک، شیمی؛ اهداف رفتاری، متن اصلی، متن فرعی، تمرینات و... پیش‌بینی شود.

– علامت دو نقطه (:)**وظیفه اصلی:**

توضیح و تفسیر (نام‌های دیگر:

هشدارنما، نشان تفسیر)

– قبل از نقل مستقیم (اگر حرف ربط «که» نداشته باشد):

ادامه‌ی مطلب در وبگاه مجله

ریشه‌یابی چند ضرب‌المثل فارسی در متون پهلوی

علی ربیع‌زاده

دانشجوی کارشناسی ارشد تاریخ ایران باستان و دبیر آموزش و پرورش شهرستان دامغان

چکیده

معنی راست ایستاده و بر پای بودن آمده است. این واژه در عربی به چند معنی به کار رفته: ۱. مانند و شبیه، ۲. برهان و دلیل، ۳. مطلق سخن و حدیث، ۴. پند و عبرت، ۵. نشانه و علامت و آیت. و در اصطلاح ادبا مثل نوع خاص است که آن را به فارسی داستان و گاهی به تخفیف داستان می‌گویند» (عفیفی، ۱۳۷۱: ۸).

امثال و حکم در پیش از اسلام نیز در ایران رایج بوده است؛ «از جمله نمونه تمثیل در آثار مانوی که در تورفان به دست آمده می‌توان افسون حواس پنج‌گانه را یاد کرد» (همان: ۸). در اندرزنامه‌های پهلوی بسیاری از امثال در قالب نصیحت ذکر شده‌اند و گاه پنجاهای همین کتب به مرور زمان به صورت مثل به زبان مردم راه یافته‌اند. برای این اساس، تشخیص اصل، ریشه و مبدأ امثال بسیار دشوار و گاه غیر ممکن است، در این مقاله ریشه برخی از این امثال و حکم فارسی را در دوره ساسانی در کتاب متون پهلوی جست‌وجو می‌کنیم. این کتاب شامل ۳۲ متن کوتاه به زبان پهلوی ساسانی است. که توسط موبد جاماسب جی و به دستور منوچهر جی جاماسب آسانا در سال ۱۸۹۷ میلادی در بمبئی منتشر شده است. جلد دوم آن در سال ۱۹۱۳ توسط دانشمند معروف بهرام گور انکلساریا در بمبئی چاپ شد و نسخه اخیر آن نیز در سال ۱۳۷۱ خورشیدی به زبان فارسی توسط سعید عربان تنظیم و چاپ گردیده است. این چاپ شامل متن پهلوی و آوانوشت لاتین می‌باشد که کار مقایسه و تطبیق متن فارسی را با متن پهلوی برای محقق آسان می‌کند. البته برخی از ۳۲ متن این کتاب مانند: درخت آسوریک، یادگار زریران، آذرباد مهرسپندان و ... به صورت کتبی مجزا همراه با توضیح و توضیحات به چاپ رسیده‌اند و در این مقاله از این کتب که ترجمه روان‌تری دارند نیز

ضرب‌المثل‌ها و مثل‌ها یک روزه به وجود نمی‌آیند؛ برخی از آن‌ها سال‌ها، برخی سده‌ها و برخی نیز از هزاره‌های پیش وجود داشته‌اند. این ضرب‌المثل‌ها در دل یک جامعه، یک ملت با یک فرهنگ مشترک زاده می‌شوند و به صورت منظوم و منثور وجود دارند. برخی از آن‌ها از فرهنگ عامیانه مردم ناشی می‌شوند و به مرور زمان شکل می‌گیرند و ممکن است تنها یک محل یا اقلیم خاص را در برگیرند یا در گستره وسیعی رایج باشند. برخی نیز از درون کتب نظم و نثر مؤلفان مشهور بیرون آمده و زبازد شده‌اند. در این مقاله، ردپای برخی مثل‌های فارسی امروز را در متون پهلوی بازمانده از دوران ساسانی جست‌وجو می‌کنیم. روش تحقیق در این مقاله اسنادی - کتابخانه‌ای بر پایه تحلیل محتوایست. آنچه در پی آن هستیم، می‌تواند یک ضرب‌المثل عامیانه و ساده یا یک بیت از شاعری معروف باشد که در بین عوام مشهور شده است.

کلیدواژه‌ها: ریشه‌ها، ضرب‌المثل، فارسی، متون پهلوی

مقدمه

امثال و حکم یک ملت بیانگر بخشی از فرهنگ آن ملت است و ژرفای کلام آن، بیانگر عمق فراست و کیاست آن ملت می‌باشد، «مثل حکمت توده است... در هر ملت که امثال بیشتر است نشانه سعه فکر عوام آن ملت می‌باشد.» (دهخدا، ۱۳۵۸: ۲۲)؛ درباره اینکه مثل چیست و چه سخنانی را می‌توانیم مثل بدانیم، اتفاق نظر وجود ندارد اما اگر از نظر لغوی بخواهیم نگاه کنیم «مثل واژه‌ای است که از زبان عربی به زبان فارسی راه یافته و... به معنی شبیه بودن چیزی به چیز دیگر، یا به



استفاده شده است.

۱۳۷۲: ۲۵۲)

این مضمون رباعی خیام را که درباره فراموش کردن غم‌های گذشته و آینده و غنیمت شمردن حال است، در اندرز آذرباد به فرزندش به خوبی مشاهده می‌کنیم: «آنچه گذشت فراموش کن و برای آنچه نیامده است، تیمار بیش مبر» (سراج، ۱۳۷۹: ۷۷).

۵. راز خود بر زن آشکار مکن

خانه را بر زنان حصار مکن» (عقیقی، ۱۳۷۱: ۴۰۸).

مضمون این بیت اوحدی مراغه‌ای درباره رازدار نبودن زنان در اندرز آذرباد به روشنی آمده است. «به زنان راز مبرید که رنج شما بی بر نشود» (عریان، ۱۳۷۱: ۱۸۰).

۶. خنده بیجا در خورد هزار گریه بیش است.

خنده که نه در مقام خویش است در خورد هزار گریه بیش است» (عقیقی، ۱۳۷۱: ۳۳۲).

این بیت نظامی که در مذمت خنده بیجا سروده شده، نیز در اندرز آذرباد تکرار شده است. «بیگاه مخند» (سراج، ۱۳۷۹: ۷۷).

۷. چاه مکن بهر کسی - اول خودت افتی در آن بعدا کسی

«هر کس همیلان را چاه کند، خود اندر افتد» (همان: ۸۲).

۸. انگشت مکن رنجه به در کوفتن کس - تا کس نکند رنجه به در کوفتنت مشت»

(عقیقی، ۱۳۷۱: ۸۶). این بیت ناصر خسرو درباره نتیجه آزار و اذیت به مردم است و نشان می‌دهد که هر عملی عکس‌العملی دارد. مضمون این مثل در اندرز آذرباد به خوبی تکرار شده است. «اگر خواهی که از کس دشنام نشنوی، به کس دشنام مده» (سراج، ۱۳۷۹: ۸۱).

۹. سحر خیز باش تا کامروا باشی.

درباره این مثل، داستانی را نیز از زبان بزرگمهر وزیر دانای خسرو انوشیروان نقل کرده‌اند که همواره انوشیروان را به لزوم سحرخیزی و فواید

ریشه‌یابی ضرب‌المثل‌ها:

۱. مروارید پای خوک افشاندن؛

۲. چنگ زدن پیش استر مست؛

در منظومه «درخت آسوریک» که «منظومه مفاخره آمیزی است میان بز و نخل که به زبان پارتی یا پهلوی اشکانی سروده شده ولی اکنون به خط پهلوی کتابی در دست است» (تفضلی، ۱۳۷۶: ۲۵۷)، یک بز و یک نخل بر سر اینکه کدام یک برترند، با هم مناظره می‌کنند و در نهایت، بز که نماد جامعه دامدار است، بر نخل که نماد جامعه کشاورز است پیروز می‌شود. این منظومه هم در کتاب متون پهلوی و هم به صورت مجزا به چاپ رسیده است. در این منظومه اشکانی از زبان بز خطاب به نخل می‌خوانیم: «این زرین سخنان که من به تو گفتم چنان است که پیش خوک و گراز مروارید افشاند یا چنگ زنید پیش استر مست.» (نوابی، ۱۳۸۶: ۷۹)؛ این متن بسیار مشابه ضرب‌المثل مروارید پیش خوک افشاندن و یا چنگ زدن پیش استر مست می‌باشد که در انجیل نیز به کار رفته و ناصر خسرو نیز آن را در یکی از قصایدش آورده است: من آنم که در پای خوکان نریزم - مر این قیمتی در لفظ دری را» (همان: ۷۹)؛ این دو مثل نشان‌دهنده انجام دادن کاری عبث و بیهوده است.

۳. آنچه بر خود نمی‌پسندی بر دیگران نیز می‌پسند و آنچه بر خود می‌پسندی، بر دیگران نیز بیسند.

در اندرزنامه آذرباد مهر سپندان که متنی پهلوی مربوط به دوره ساسانی است و هم در کتاب متون پهلوی آمده و هم به صورت جدا به چاپ رسیده است، آذرباد هنگام نصیحت به فرزندش زرتشت می‌گوید: «هر چه تو را نیک نیاید، تو نیز به دیگر کس مکن» (سراج، ۱۳۷۹: ۵۶). البته این ضرب‌المثل در منابع متعدد نقل شده است؛ از جمله، در انجیل متا، انجیل لوقا، تلمود و نهج‌البلاغه.

۴. گذشته‌ها گذشته

- «روزی که گذشته است از او یاد مکن فردا که نیامده ست فریاد مکن برنامده و گذشته بنیاد مکن حالی خوش باش و عمر بر باد مکن.» (خیام،

آن مفهوم این ابیات مولوی در اندرز آذرباد به خوبی درک می‌شود.
«هر چیزی را گردانیدن شاید، جز مشیت الهی»
(سراج، ۱۳۷۹: ۱۰۳).

۱۳. آنچه تو در آینه بینی پیر در خشت خام بیند.

آنچه تو در آینه بینی عیان پیر اندر خشت بیند پیش از آن» (عفیفی، ۱۳۷۱: ۲۶)

آینده‌نگری پیران دانا و لزوم مشورت جوانان با آن‌ها در اندرزنامه‌ها و پندنامه‌های فارسی بسیار تکرار شده است. در مورد این بیت مولانا در اندرز بهزاد فرخ پیروز می‌خوانیم: آنچه دانا به آغاز کار می‌کند، پیر آگاه به انجام می‌بیند» (عریان، ۱۳۷۱: ۱۱۴).

دوست مشمار آنکه در نعمت زند لاف یاری و برادر خواندگی

۱۴. دوست آن باشد که گیرد دست دوست

در پریشان حالی و درماندگی (سعدی، ۱۳۷۷: ۱۹)

مضمون این مثل در این قطعه پهلوی به روشنی بیان شده است:
«آن دوست را نباید دوست داشتن که اندر سختی به فریاد نرسد» (همان: ۱۱۷).

نتیجه‌گیری

با دقت در امثال و حکم توده مردم و اشعار شعرای ایرانی که بازند شده‌اند، درمی‌یابیم که بسیاری از آن‌ها ریشه‌ای کهن دارند که از دیرباز در این زاد بوم به کار می‌رفته‌اند. البته به‌طور مسلم نمی‌توان ریشه اصلی این مثل‌ها را پیدا کرد، اما یافتن نمونه‌های مشابه آن در متون ساسانی نشان‌دهنده فرهنگ مستمر و پویا ولی مشترک بین ایرانیان پیش و پس از اسلام است. این فرهنگ مشترک ریشه در جغرافیا و تجارب مشترک دارد، که نظام اخلاقی تا حدودی یک‌دستی را بنا نهاده است. این اخلاقیات توده مردم حتی پس از فروپاشی نظام ساسانی و تغییر دین باقی مانده است؛ چراکه ریشه آن تنها نبوده است بلکه جغرافیا، تجربه‌های ملی، اساطیر و بسیاری از مؤلفه‌های غیردینی در آن ریشه داشته‌اند.

ادامه مطلب در وبگاه مجله

آن سفارش می‌کرد. انوشیروان برای اینکه خلاف آن را به بزرگمهر نشان دهد، به دزدان مبلغی داد تا سحرگاه که بزرگمهر برای کار به سوی کاخ می‌آید، در راه او را لخت کنند و جامه‌اش را بدزدند. فرمان خسرو را اجرا می‌کنند و بزرگمهر مجبور می‌شود به خانه بازگردد تا جامه خود را عوض کند و بسیار دیر به کاخ می‌رود. انوشیروان با اینکه قضیه را می‌داند، از جهت مزاح علت دیر آمدنش را می‌پرسد و بزرگمهر با فراست می‌گوید: دزدان از من سحرخیزتر بودند و کامروا شدند. در اندرز آذرباد نیز این مثل آمده است.
«شبا خیز باش تا کارروا گردی» (همان: ۸۱).

۱۰. آن را که حساب پاک است، از محاسبه چه باک است.

انسانی که جرمی مرتکب نشده است، از عقوبت کردن نیز نمی‌ترسد. ضرب‌المثل سر بی‌گناه تا پای دار می‌رود اما بالای دار نمی‌رود، هم مضمونی مشابه این دارد. رد پای این مثل را در اندرز آذرباد هم مشاهده می‌کنیم.
«بی‌گناه باش تا که بی‌بیم باشی» (همان: ۷۷).

۱۱. هر چیزی چاره داره جز مرگ

«بود گر چاره پیش از مرگ بودی
چو مرگ آمد ندارد هیچ سودی» (عفیفی، ۱۳۷۱: ۲۷۸)

روایت چاره ناپذیری مرگ و ناتوانی انسان در گریز از آن، که در این بیت امیر خسرو دهلوی آمده، دغدغه کلی همه ایرانیان چه توانگر و چه تهی‌دست، چه ایرانی دوره ساسانی و چه ایرانی دوره اسلامی بوده است. مضمون این مثل در اندرز آذرباد نیز به روشنی آمده است. «بر این نگرید ای مردمان: هر چیزی را چاره است جز مرگ، هر چیزی را گریز است جز دروندی (بدی)، هر چیزی به گذرد جز اهلابی (نیکویی)، هر چیزی را ویراستن شاید جز گوهر...» (سراج، ۱۳۷۹: ۱۰۳).

۱۲. «چون قضا آید...»

چون قضا آید فرو پوشد
بصر تا نداند عقل ما یا را از سر
چون قضا آید شود تنگ این جهان
از قضا حلوا شود رنج دهان» (عفیفی، ۱۳۷۱: ۲۸۱)

مشیت و قضای الهی در هر جا که وارد می‌شود، چشم‌ها کور، گوش‌ها کر و زبان‌ها لال می‌گردند.

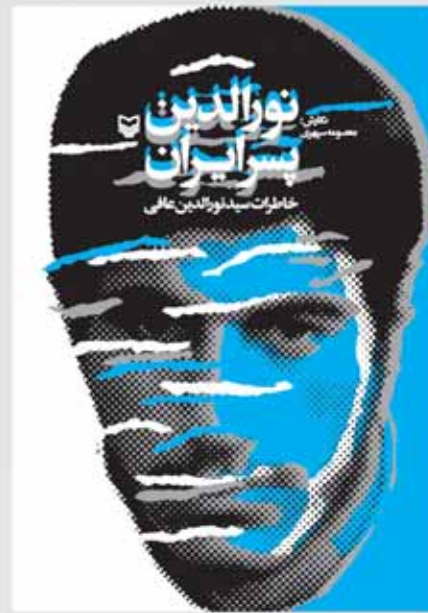


- منابع
۱. تقضی، احمد؛ تاریخ ادبیات ایران پیش از اسلام، سخن، ۱۳۷۶.
 ۲. عمر خیام، نیشابوری؛ رباعیات به تصحیح جلال‌الدین همایی. هما، تهران، ۱۳۷۲.
 ۳. دهخدا، علی‌اکبر؛ امثال و حکم. وزارت فرهنگ و آموزش عالی، تهران، ۱۳۵۸.
 ۴. راشد محصل، محمد تقی؛ زند بهمن یسن. پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، تهران، ۱۳۸۵.
 ۵. سراج، شهین؛ آذرباد مهر سپندان. فروهر، تهران، ۱۳۷۹.
 ۶. سعدی، مصحح‌الدین؛ کلیات. تصحیح محمد علی فروغی، بهزاد، تهران، ۱۳۷۷.
 ۷. صدیقی افشار، غلامحسین؛ فرهنگ زبان ردهای فارسی. مازیار، تهران، ۱۳۹۲.
 ۸. عفیفی، رحیم؛ مثل‌ها و حکمت‌ها. سروش، تهران، ۱۳۷۱.
 ۹. عریان، سعید؛ متون پهلوی. کتابخانه ملی جمهوری اسلامی ایران، ۱۳۷۱.
 ۱۰. نوایی، ماهیار؛ درخت آسوریک. فروهر، تهران، ۱۳۸۶.
 ۱۱. وکیلان، احمد؛ تمثیل و مثل. سروش، تهران، ۱۳۶۶.

ادبیات پایدار

در ایران و جهان

فاطمه نورمحمدی، کارشناس ارشد ادبیات پایداری



مقدمه

ادبیات پایداری ریشه‌ای کهن در تاریخ جهان دارد و می‌دانیم تاریخچه آن در واقع تاریخ جهان است. شرایط کشورهایی مانند افغانستان، عراق، لبنان، فلسطین، سوریه و نیز کشورهای آمریکای لاتین که در آن‌ها مبارزه علیه برده‌داری فشار زیادی بر مردم وارد آورده بود، زمینه را برای خلق آثار ادبی فراهم آورد که هر یک همچون سندی حکایتگر گذشته ملتی است که مقاومت و پایداری در برابر ظلم را پیشه خود کرده است. کتاب «کلبه عمو تم» نمونه‌ای از این آثار است که با مضمون نظام سلطه برده‌داری و در قالب رمان به چاپ رسیده و بخشی از این اثر در کتاب درسی دوره دوم دبیرستان گنجانده شده است. در ایران نیز ادبیات

چکیده

با توجه به گستردگی مفهوم ادبیات پایداری در جهان، در این مقاله به معرفی نمونه‌ای برجسته از رمان ادبیات پایداری جهان با عنوان «کلبه عمو تم» که بخشی از این اثر در کتاب درسی سال دوم دبیرستان آمده است، می‌پردازیم. از آنجا که ادبیات پایداری در دوره معاصر ایران به شکل ادبیات دفاع مقدس نمود یافت، در کنار این اثر دو نمونه کتاب خاطره دفاع مقدس با عنوان‌های «پایی که جا ماند» و «نورالدین، پسر ایران» را معرفی می‌کنیم.

کلیدواژه‌ها: ادبیات پایداری، کلبه عمو تم، نورالدین پسر ایران، پایی که جا ماند

پایداری متأثر از ادبیات جهان رشد و نمو یافت، و با رویداد بزرگی چون دفاع مقدس به اوج شکوفایی رسید و زمینه‌ساز پیدایش آثار متنوعی از نثر و نظم شد که در این مقاله به دو نمونه از این آثار با عنوان‌های «پایی که جا ماند» و «نورالدین، پسر ایران» اشاره می‌کنیم.

ادبیات پایداری

واژه پایداری با ظلم‌ستیزی عجین و تداعی‌کننده آن است. در تعریف این نوع از ادبیات آمده است:

«نوعی از ادبیات متعدد و ملتزم است که از طرف مردم و پیشروان فکری جامعه در برابر آنچه که حیات مادی و معنوی آن‌ها را تهدید می‌کند، به وجود می‌آید و هدفش جلوگیری از انحراف در ادبیات، شکوفایی و تکامل تدریجی آن است» (بصیری، ۲۶: ۱۳۸۸). این عنوان به آثاری اطلاق می‌شود که «تحت تأثیر شرایطی چون اختناق و استبداد داخلی، نبود آزادی فردی و اجتماعی، قانون‌گریزی و قانون‌ستیزی با پایگاه‌های قدرت، غضب، قدرت و سرزمین و سرمایه‌های ملی و فردی و ... شکل می‌گیرد. بنابراین، جان‌مایه این آثار بیداد داخلی یا تجاوز بیرونی از همه حوزه‌های سیاسی، فرهنگی، اقتصادی، اجتماعی و ایستادگی در برابر جریان‌های ضد آزادی است» (سنگری، ۱۳۸۱: ۲۶).

«بنابراین، آنچه در خلال این بررسی‌ها، به صورت سروده‌ها و نوشته‌هایی به کار رفته به نوعی، همدلی میهنی یا قومی در برابر تجاوز طبیعت محسوب می‌شود که به عنوان ادبیات پایداری قابل طرح هستند» (کاکایی، ۹: ۱۳۸۰). ادبیات پایداری در طول تاریخ جهان پیشینه‌ای طولانی دارد ولی گسترش ظلم و بی‌عدالتی و تقویت انگیزه دفاع از حق در شکل‌گیری و احیای آن نقش بسزایی داشته است. از چهره‌های برجسته‌ای که در این حیطه فعالیت کرده و آثار ارزشمندی به‌جا گذاشته‌اند می‌توانیم غسان کنفانی، محمود درویش و جبرا ابراهیم جبرا و ... و در ادبیات آمریکای لاتین پابلو نرودا را که با سرایش کتاب «انگیزه نیکسون کشی و جشن انقلاب شیلی» در سرزمین خود بر ضد نظام حاکم قیام کرد، نام ببریم.

رمان «کلبه عمو تم»

نمونه ارزشمندی از این ادبیات که در مبارزه با سیاست برده‌داری به نگارش در آمده، رمان «کلبه عمو تم» نوشته نویسنده‌ای از ایالت کنتاکی آمریکا، خانم هریت الیزابت بیچر است. او با نگارش این اثر جنب‌وجوش بی‌سابقه‌ای در میان مبارزان راه آزادی سیاه‌پوستان به راه انداخت.

۱.۲.۱. خلاصه رمان

«در میان هزاران برده‌مقیم استان کنتاکی شاید از همه بینواتر و ستم‌دیده‌تر «عمو تم» بود؛ مردی با جثه نیرومند و بازوان توانا که در کشتزار پهناور خانواده «شلبی» خدمت می‌کرد. علاوه بر عمو تم، عمه کلوته و دو فرزند تم یعنی پی پروموئیز،





ادبیات پایداری
در طول تاریخ
جهان پیشینه‌ای
طولانی دارد ولی
گسترش ظلم
و بی‌عدالتی و
تقویت انگیزه
دفاع از حق در
شکل‌گیری و
احیای آن نقش
بسیاری داشته
است

عمو تم برای بردن او به مزرعه آقای شلبی می‌رود. منظرهٔ وداع تم با خانواده‌اش آن قدر حزن‌آور است که خانم شلبی و فرزند او، جرج، بر این هجران ابدی اشک بسیار می‌ریزند. جرج، فرزند ارباب مهربان پیشین، سوگند یاد می‌کند که سرمایه‌ای به‌دست می‌آورد و دوباره عمو تم را می‌خرد. مقصد جدید عمو تم نیواورلئان است و کشتی به مقصد اورلئان آمادهٔ حرکت است. ارباب جدید به تصور آنکه ممکن است تم فرار کند، پای او را به زنجیر می‌بندد. در کشتی دختری است به نام «یواسن کلر» که با پدر ثروتمند خود سفر می‌کند. این دختر کوچک شیفتهٔ مهربانی و شیرین‌کاری‌های عمو تم می‌شود. در یکی از روزهای سفر، بر اثر بازیگوشی این دختر خردسال به درون امواج خروشان می‌سی‌سی‌پرت می‌شود و تنها کسی که به کمک او می‌شتابد، همین بردهٔ سیاه- یعنی عمو تم- است. پدر ایوا به خاطر آن همه جوانمردی تم، با توجه به درخواست دخترش عمو تم را به قیمت زیادی از هالی می‌خرد و بدین ترتیب، زندگی نوینی برای تم آغاز می‌شود. عمه کلوئه، همسر تم، با اجازهٔ اربابش تصمیم می‌گیرد در مغازهٔ شیرینی‌فروشی کار کند تا با پول آن بتواند همسرش تم را بخرد. تم از زندگانی نوین خویش راضی است و در مقام یک کالسکه‌چی به ارباب تازه‌اش خدمت می‌کند. چیزی نمی‌گذرد که ایوا، دختر آقای سن کلار، دختر مهربانی که عمو تم را مانند پدر دوست دارد، می‌میرد و غمی گرانبار بر غم‌های عمو تم افزوده می‌شود. ایوا به هنگام مرگ از پدرش می‌خواهد که همهٔ غلامان را آزاد کند اما این آرزوی او به واسطهٔ مرگ زودهنگام پدرش برآورده نمی‌شود. همسر آقای سن کلار که زن سخت‌دلی است، همهٔ کنیزان و غلامان را به بازار برده فروشی می‌برد و در آنجا به سیاه‌دلی به نام سیمون لگری می‌فروشد. سیمون لگری از تم انتظار دارد که بردگان را شلاق بزند و از آن‌ها بیشتر کار بکشد اما این سیاه‌پوست مهربان هرگز خواسته‌های او را برآورده

خانوادهٔ آقای جرج، یعنی الیزا همسر او و تنها فرزندشان هانری نیز از بردگان ساکن مزرعهٔ آقای شلبی بودند. پس از چند سال، آقای شلبی علیرغم میل قبلی به واسطهٔ بدهکاری مجبور می‌شود که عمو تم و هانری پسر جرج را به یکی از خریداران برده که به او بدهکار بود بفروشد. عمو تم وقتی متوجه می‌شود که باید به همراه ارباب تازه راهی استان‌های جنوبی شود، در برابر مشیت پروردگار سر تسلیم فرود می‌آورد. اما الیزا، زن جوانی که هانری تنها پسرش نیمی از تن و جان اوست، حاضر نمی‌شود در برابر ارادهٔ ارباب تمکین کند و تنها پسرش را از او جدا کنند. شوهر الیزا، آقای «جرج هاریس» در مزرعهٔ همسایه بردهٔ شخص دیگری است و الیزا راز خویش را با او در میان می‌گذارد. او شبی، هراسناک تصمیم خود را اجرا می‌کند و در یک شامگاه سرد زمستانی از کلبهٔ گرم خود فرار می‌کند و در حالی که فرزند عزیزش را در آغوش می‌فشارد، از آن دیار می‌گریزد؛ به امید آنکه روزی به خاک کانادا پانهد و زندگی تازه‌ای را از سر گیرد. فرار الیزا از میان کشتزارها و بییشه‌ها و رودها در هوای زمستان آسان نیست؛ به خصوص آنکه هالی، خریدار تازهٔ او هنگامی که از فرار او و پسرش آگاه می‌شود، افرادی را برای دستگیری آنان گسیل می‌دارد.

ساموئل و آندره، دو بردهٔ سیاه پوست آقای هالی، در کرانهٔ رود اوهایو به الیزا نزدیک می‌شوند و خود را برای دستگیری او آماده می‌کنند اما این زن شجاع همین که خطر اسارت و تحمل سختی‌های سنگین را نزدیک می‌بیند، به کاری مخاطره‌آمیز دست می‌زند. طفل خردسال خویش را به آغوش می‌فشرد و بر روی قطعهٔ شناوری از یخ که در مسیر امواج خروشان پیش می‌رفت، می‌پرد. الیزا با کمک گرفتن از قطعه‌های شناور یخ با تلاش و کوشش از چنگ نوکران هالی فرار می‌کند. مقارن همین روزها در مجلس سنای آمریکا قانونی تصویب می‌شود که به موجب آن غذا دادن و کمک کردن به سیاه‌های بینوایی که از ایالت کنتاکی می‌آیند، ممنوع است.

الیزا و فرزند خردسالش پس از عبور از رودخانه به خاطر سرمای شدید، شب را به خانهٔ یک سناتور پناه می‌آورند. سناتور با توجه به خطرات قانونی، با مشکلات فراوان شبانه آن‌ها را با کالسکه به منزل آقای جون وان ترومپ، از مخالفان سرسخت برده‌داری، می‌برد.

چند روز پس از فرار الیزا و هانری، ارباب جدید



نمی‌کند و به همین خاطر، بارها و بارها تا سر حد مرگ توسط لگری و نوکرانش تنبیه و شکنجه می‌شود.

پس از فرار کاسی و لینا از مزرعه لگری، خشونت لگری نسبت به تم بیشتر می‌شود و تصور می‌کند که تم از نقشه و جایگاه آن‌ها اطلاع دارد و حاضر نیست با لگری همکاری کند. به همین خاطر، عمو تم آن قدر توسط لگری تنبیه و شکنجه می‌شود تا اینکه می‌میرد. جرج شلبی، پسر اولین مالک تم، پس از فراهم کردن پول برای بازگرداندن و خریدن تم به سراغ لگری می‌رود اما بدبختانه اندکی دیر می‌رسد؛ زیرا عمو تم زندگی پر درد و رنج خویش را بدرود گفته است. جرج پیکر عمو تم را به کمک تعدادی از بردگان به تپه‌ای منتقل می‌کند و او را به خاک می‌سپارد» (عبدی، ۱۳۹۲: ۴۲).

با توجه به آنچه گفته شد، این گونه از ادبیات که از آن با عنوان ادبیات پایداری یاد می‌شود، از سویی قدمت و پیشینه‌ای طولانی دارد و از سویی دیگر، در دوره‌های متعدد با شروع تحولات اجتماعی و سیاسی در جای‌جای تاریخ حضور داشته است. برگ‌برگ تاریخ ایران هم نشان از این امر دارد که این نوع ادبی جایگاه ویژه‌ای در تاریخ این مرز و بوم داشته است و طی هشت سال دفاع مقدس به اوج و شکوفایی می‌رسد.

دفاع مقدس

ادبیات دفاع مقدس یکی از زیر مجموعه‌های ادبیات پایداری ایران است. در تعریف آن آمده است: «دفاع در لغت به معنی بازداشتن، پس زدن و حفاظت از دستبرد دشمن و مهم‌تر از آن از نظر فقهی جنگی است که مسلمانان برای جلوگیری از حمله کافران با آنان انجام می‌دهند. کلمه «مقدس» در ترکیب «دفاع مقدس» دارای نقش بیانی است - اضافه بیانی - و تأکیدی به همین معنا، یعنی جلوگیری از حمله کافران به مسلمانان است» (ترابی، ۱۳۸۹: ۳۲۰-۳۱۹). در اینجا نمونه‌هایی از آثاری را که با محتوای دفاع مقدس خلق شده‌اند، معرفی کنیم.

کتاب «نورالدین، پسر ایران»

کتاب نوشته معصومه سپهری و روایتگر ۸۰ ماه حضور یک جانباز ۷۰ درصد سیدنورالدین عافی در جبهه کردستان و خوزستان است.

برای گردآوری این اثر، ابتدا موسی غیور در سال ۱۳۷۳، ۴۰ ساعت مصاحبه با سید نورالدین عافی را به زبان آذری ضبط کرد. معصومه سپهری از سال ۱۳۸۳ کار پیاده‌سازی و تنظیم این مصاحبه‌ها را بر عهده گرفت. ایشان برای فراهم آوردن این کتاب ۷۰۰ صفحه‌ای شخصاً نیز چندین مصاحبه تکمیلی با صاحب‌خاطرات و هم‌زمان وی انجام داد. کتاب با تقدیم نمودن این اثر به دوست شهید و همراه نورالدین عافی، امیر مارالباش آغاز می‌شود.

این کتاب در ۱۸ فصل با عنوان‌های «کوچه باغ کودکی، کردستان، من ماندنی هستم، دو برادر، یک پرواز، زخم بر زخم، اردوگاه شهدای خیبر، پاسگاه زید، زندگی در جنگ، کربلای بدر، گردان ابوالفضل، خداحافظ امیر!، کارخانه نمک، غواصان حبیب، زخم کربلای چهار، خط شلمچه، زهوار در رفته!، فراهم آمده است.

خلاصه کتاب

سید نورالدین عافی در سال ۱۳۴۳ در روستای خلجان در نزدیکی تبریز متولد می‌شود. پدرش، سید حسین عافی، در همین روستا کشاورزی می‌کرد و با وجود خانواده‌ای پرجمعیت زندگی ساده‌ای داشتند. نورالدین در دوران انقلاب در راه‌پیمایی‌ها شرکت دارد و با شنیدن خبر آغاز جنگ ایران و عراق در صدد رفتن به جبهه برمی‌آید ولی به خاطر سن کم او را نمی‌پذیرند. بارها و بارها اقدام می‌کند و بالاخره موفق می‌شود در پاییز سال ۱۳۵۹ در جمع نیروهای داوطلب راهی پادگان آموزشی خالصان شود. در زمان آموزش خبر می‌رسد که در منطقه به نیروی تازه‌نفس احتیاج شدیدی دارند. از میان داوطلبان، بیست نفر را که نورالدین هم در جمع آن‌ها حضور دارد به منطقه غرب کشور اعزام می‌کنند.

او در منطقه غرب، در سپاه مهاباد به فعالیت می‌پردازد و در سال ۱۳۶۰ عضو رسمی سپاه کردستان می‌شود. پس از خبر شکسته شدن حصر آبادان، با شور و علاقه‌ای وافر در پاییز ۱۳۶۳ با سپاه کردستان تسویه حساب می‌کند و به منطقه عملیاتی جنوب می‌رود. در هفتم مهرماه ۱۳۶۱ هنگام اعزام نورالدین به جبهه جنوب، برادر کوچکش سید صادق نیز با او همراه می‌شود اما در منطقه در اثر بمباران هوایی در برابر چشمان نورالدین به شهادت می‌رسد. در این حادثه، بیست‌وچهار ترکش هم به بدن نورالدین اصابت می‌کند و او در چند نوبت در بیمارستان‌های کرمانشاه و مشهد مورد عمل جراحی قرار می‌گیرد ولی چون از قسمت شکم، صورت و چشم آسیب‌های جدی دیده است، حتی با این عمل‌ها به‌طور کامل بهبود نمی‌یابد. بعد به تبریز می‌رود و پس از شش ماه به جبهه بازمی‌گردد. حدود دو ماه و نیم در پیرانشهر، در عملیات والفجر ۴ که در همین منطقه انجام می‌شود حضور دارد. به دنبال شهادت پسردایی و دوست قدیمی‌اش حسن نمکی، نورالدین به تبریز بازمی‌گردد. او روزهای مرخصی در تبریز را به فعالیت‌های مذهبی و تبلیغی و دیدار از خانواده شهدا و عیادت و مجروحان بیمارستان‌ها می‌گذراند و هر بار پس از استراحتی کوتاه به جبهه برمی‌گردد.

در عملیاتی که طی آن دست‌سور عزیمت به جزیره مجنون می‌رسد، با امیر مارالباش آشنا می‌شود. وی همان کسی است که نورالدین به پاس وفاداری‌اش کتاب خود را به او تقدیم می‌کند. نورالدین در روزهای سال ۱۳۶۳ با وجود جراحات‌های شدید که موجب تغییر حالت چهره‌اش شده است، دختری به نام معصومه را عقد و در سال ۱۳۶۶ با او ازدواج می‌کند. نورالدین در عملیات



متعددی به عنوان غواص حضور می‌یابد. پس از قبول قطعنامه و پایان جنگ که روزهای سختی برای نورالدین است، همه چیز تمام می‌شود. نورالدین برای مداوا به آلمان می‌رود و باز هم تحت عمل جراحی قرار می‌گیرد ولی بنا به درخواست خودش زودتر از موعد به ایران برمی‌گردد.

او پس از ۸۸ ماه حضور در جبهه و عملیات متعددی چون مسلم‌بن عقیل، خیبر، بدر، کربلای چهارم، والفجر ۸، یا مهدی و ... هنسوز دردها و ناراحتی‌های جسمی و دلتنگی دوری از دوستان شهیدش، مخصوصاً امیر مارالباش، را در سینه دارد.

۲. کتاب «پایی که جا ماند»

کتاب «پایی که جا ماند» را انتشارات سوره مهر در سال ۱۳۹۰ منتشر کرده است. سید ناصر حسینی پور در این کتاب، خاطرات خود را با روایتی قهرمانانه از مقاومت پسرچاهای در اردوگاه ۱۶ تکریت در پادگان صلاح‌الدین عراق به نگارش درآورده است.

این کتاب از ۱۵ فصل تشکیل شده است، که عناوین آن‌ها جزیره مجنون، جاده خندق - جزیره مجنون، پد خندق - المیمونه، سپاه چهارم عراق - دژبان مرکز بغداد، زندان الرشید - بیمارستان الرشید، بغداد - دژبان مرکز بغداد، زندان الرشید - تکریت، کمپ ملحق - تکریت، اردوگاه ۱۶ - تکریت، بیمارستان القادسیه - تکریت، کمپ ملحق - تکریت، اردوگاه ۱۶ - حبانیه، بیمارستان ۱۷ تموز - اردوگاه ۱۳، رمادیه - ایران، و تولدی دوباره است و در پایان کتاب بخشی هم به اسناد و عکس‌ها اختصاص یافته است.

خلاصه کتاب

راوی در خانواده‌ای مذهبی با نه برادر و هشت خواهر بزرگ می‌شود. او در سال ۱۳۶۶ در حادثه جاده‌سازی ده بزرگ مادر و سه برادر و یک خواهرش را از دست می‌دهد. سی‌وشش روز بعد از این حادثه، در چهارده سالگی با پاک کردن شناسنامه و تغییر سال تولدش رهسپار نبرد حق علیه باطل می‌شود.

ابتدا به عنوان بسیجی در واحد تخریب تیپ ۴۸ فتح مشغول خدمت می‌شود؛ و دوره‌های تخصصی رزم مین و انفجار را طی می‌کند و در زمستان سال ۱۳۶۶ از واحد تخریب به واحد اطلاعات عملیات مأمور می‌شود. با رسیدن خبر پاتک دشمن و حمله توپخانه‌ای به جزیره مجنون، سرنوشت جنگ تغییر

می‌کند.

سید ناصر هم با اصرار به عنوان بلدچی و راهنمای بچه‌های گردان شهدا به جلو می‌رود. در اثر جراحت از ناحیه ساق پا و به دلیل نبود نیروی امدادگر در منطقه می‌ماند. با رسیدن نیروهای عراقی لحظه‌های سخت اسارت برای او آغاز می‌شود. وی در دوران اسارت، شاهد وقایع تکان‌دهنده و درآورد اتفاقات و حوادث ماندگار و درس‌آموز است. پای زخمی‌اش به علت شدت جراحت توسط رژیم بعث عراق قطع می‌شود. پس از گذشت دو ماه از اسارتش، عراقی‌ها خبر آزادی اسرای معلول و مجروح را می‌دهند. در همان روزها تصمیم می‌گیرد خاطرات دو ماه گذشته را با یک کد و یا چند کلمه کوتاه بنویسد و در لوله عصایش جاسازی کند ولی از آزادی اسرای معلول و مجروح خبری نمی‌شود.

دو ماه و نیم بعد، عراقی‌ها از قول وزرای خارجه ایران و عراق در ژنو می‌گویند که به زودی مبادله اسرای بیمار و مجروح انجام می‌شود! سید ناصر هم هر روز با تمام سختی‌هایی که دارد، خاطرات و اتفاق‌های جالب را ثبت می‌کند. او این تاریخ‌ها و گدھا را روی زورق سیگار، کاغذ سیمان و یا حاشیه روزنامه‌های عراقی می‌نویسد.

در روزهای آخر اسارتش، در شهریور ۱۳۶۹ در بیمارستان ۱۷ تیموز در حبانیه، فرصتی پیش می‌آید که روز نوشته‌هایش را از لوله عصایش درآورد و در دفترچه کوچک جیبی‌اش پاک‌نویس کند و موقع آزادی دفترچه را بین بانداژ پای مجروحش به ایران بیاورد. در صفحات ابتدایی کتاب نویسنده این اثر را به خشن‌ترین گروهان ارتش عراق، شکنجه‌گر، ولید فرحان تقدیم می‌کند.

نتیجه‌گیری

ادبیات پایداری ادبیاتی است مربوط به تمام زمان‌ها و مکان‌ها؛ آنجا که مردمی در برابر نابرابری می‌ایستند و گاه، در راه آزادی جان می‌دهند، رسالت نویسنده این است که دست به قلم برده به ذکر مقاومت‌ها و پایداری‌ها بپردازد تا آیندگان را آگاه کند و تاریخی مستند بیافریند.

منابع

۱. بصیری، محمد صادق؛ سیر تحلیلی شعر مقاومت در ادبیات فارسی، ج ۱، دانشگاه شهید باهنر، کرمان؛ ۱۳۸۸.
۲. بیچر استو، هریت؛ ۱۳۷۶، کلبه عمو تم، ترجمه منیرو جزنی، تهران: امیرکبیر.
۳. ترابی، ضیال‌الدین؛ درآمدی بر شعر دفاع مقدس، م. ق. فروغی جهرمی، مقوله‌ها و مقاله‌ها، (۳۱۹-۳۲۰)، مرکز حفظ آثار و ارزش‌های دفاع مقدس، تهران، ۱۳۸۹.
۴. حسینی پور، ناصر؛ پای که جا ماند، انتشارات سوره مهر، ۱۳۹۲.
۵. داوری، حسین و دیگران؛ ادبیات فارسی سال دوم متوسطه، شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران، تهران، ۱۳۸۹.
۶. سپهری، معصومه؛ نورالدین، پسر ایران، انتشارات سوره مهر، ۱۳۹۰.
۷. سنگری، محمدرضا؛ «ادبیات مقاومت»، فصلنامه شعر، ش ۳۹، ۱۳۸۱.
۸. عبیدی، محمدرضا؛ نقد رمان کلبه عمو تم، [HTTP:// HOMAN90. BI-OGFA. COM](http://HOMAN90.BI-OGFA.COM)
۹. کاکایی، عبدالجبار؛ بررسی تطبیقی موضوعات پایداری در شعر ایران و جهان، انتشارات پاییزان، بهار، ۱۳۸۰.

تحلیل و نقد آثار طنز آمیز

کتاب‌های ادبیات فارسی دوره‌های

دبیرستان و پیش‌دانشگاهی

همارفعی مقدم

کارشناس ارشد زبان و ادب فارسی و دبیر ادبیات دبیرستان‌ها و مراکز پیش‌دانشگاهی کوجصفهان‌رشت

چکیده

خنده و شوخی پدیده‌های اجتماعی - فرهنگی است که می‌تواند با بهره‌گیری از امکانات زبانی به شکل مکتوب، منجر به خلق متونی طنزآمیز شود. عموماً طنز را شیوه‌ای غیرمستقیم از انتقاد و هشدار دانسته‌اند که هدف آن رفع معایب و اصلاح نارسایی‌هاست. این مقاله با دیدی انتقادی به این تعریف می‌نگرد و با بررسی نمونه‌هایی طنزآمیز از کتاب‌های درسی دوره‌های دبیرستان و پیش‌دانشگاهی، نشان می‌دهد که انتقاد یا هشدار یکی از کارکردهای متنوع طنز است نه همه آن. همچنین به شیوه‌ها و شگردهای طنز آفرین در برخی نمونه‌ها اشاره می‌کند و آن‌ها را از این منظر و نیز براساس نظریه‌های مطرح طنز تحلیل می‌نماید.

کلیدواژه‌ها: طنز، کتاب‌های ادبیات فارسی دبیرستان، شگردهای طنز، نظریه‌های طنز، انتقاد

مقدمه

مطالعه عناصر سازنده یک متن همواره می‌تواند ما را در شناخت ساختار درونی متن و چگونگی به‌کارگیری آن عناصر یاری نماید. به نظر می‌رسد شاعران و نویسندگان پیشین ما از تأثیر برخی عوامل و عناصر متن بر مخاطب به خوبی آگاه بوده‌اند و از آن عناصر برای تأثیرگذاری بیشتر و نیل به اهداف مورد نظر خویش بهره برده‌اند. ظرافت پسندی ایرانیان همواره موجبات

ظاهراً امروزه طنز دایره گسترده‌تری را شامل می‌شود و گاه هزل و هجو را نیز در خود جای می‌دهد. نکته قابل تأمل دیگر این است که آیا هر نوع متن خنده‌داری، طنز محسوب می‌شود؟ آیا همگان با خواندن مطالب طنزآمیز به یک اندازه می‌خندند یا تحت تأثیر قرار می‌گیرند یا از آن متن‌ها می‌شوند؟ «چه انگیزه‌ها و عواملی موجب نوشتن یا سرودن هزل و هجو و انواع گوناگون آن می‌گردد؟ آیا این انگیزه‌ها فردی است یا جمعی، طبیعی است یا غیرطبیعی، سیاسی است یا غیرسیاسی؟» (حلبی، ۱۳۷۷: ۱۲۱).

آیا افراد مختلف، دیدگاهی مشترک نسبت به متن طنزآمیز دارند یا این امر نسبی است؟ اصلاً چه معیارهایی یک متن را به طنز تبدیل می‌کند؟ می‌دانیم که اساس همه انواع طنز، خنده است اما آیا شاخه‌ها و متفرعات طنز نیز به همان اندازه خنده‌دارند که یک طنز انتقادی - اجتماعی؟ آیا مخاطبان امروز طنز به همان اندازه که مخاطبان گذشته از آن سرخوش می‌شده‌اند، شاد و خندان می‌شوند؟

«همچنین روشن است که ما برای فهمیدن طنز، نیازمند داشتن شناخت و دانش پیشینی از قالب‌های حاکم بر ذهن و مناسبات اجتماعی و نظم و نظام‌های انسانی هستیم» (تجیر، ۱۳۹۰: ۸۱). چه بسا اگر این درک و آشنایی با متون کهن ادبی و داشتن پیش‌زمینه‌های لازم وجود نداشته باشد، از خواندن بعضی از متون

خلق موقعیت‌های زبانی متنوعی را فراهم آورده است. یکی از این موقعیت‌های زبانی، به‌کارگیری طنز به‌طور عام است. به جرئت می‌توان گفت حتی جدی‌ترین آثار ادبی ما نیز خالی از ظرافت‌های طنزآمیز و بازی‌های کلامی نیست. اگرچه در ادبیات سنتی ما به سبب نبودن دید انتقادی و رویکردهای اجتماعی، طنز به‌طور مستقل شکل نگرفته و در کنار هجو و هزل بالیده است، نشانه‌هایی از شوخی و مطایبه و نکته‌سنجی و بذله‌گویی در آن آثار دیده می‌شود که دلیلی بر ذکاوت و هوش و قریحه گویندگان است.

اینکه طنز چیست و حدود و ثغور آن کدام است و این اصطلاح از چه زمانی در ادبیات ما متداول شده است، بحث درازدامنی است. در ادبیات گذشته ما، نوع ادبی یا عنوان طنز وجود نداشته و بیشتر از واژگانی چون هزل، هزال، هجا، هجو، طعن، کنایه و تعریض به‌جای آن سخن رفته است. «حتی در دوران انقلاب مشروطیت و سال‌های بعد از آن که طنز سیاسی و اجتماعی در مطبوعات کاربرد فراوانی پیدا کرده است، هنوز از اصطلاح طنز آثری دیده نمی‌شود» (پزشک‌زاد، ۱۳۸۱: ۳۹).

در حقیقت، این واژه تلویحاً و در کنار مترادفات دیگری از جمله «طعن و کنایه و مطایبه» در دهه بیست مورد استفاده قرار گرفته اما به‌صورت جدی و اندیشیده، از دهه پنجاه در مجلات به نسبت تازه‌تر، مطرح شده است (تجیر، ۱۳۹۰: ۳۹).

ادبی حاوی طنز لذتی حاصل نشود؛ کما اینکه برخی فراگیرندگان ما در سطح مدارس به دلیل همین مسئله از درک لذت ادبی تا حدود زیادی بی بهره‌اند.

با وجود این، نوشتار حاضر بر آن نیست که به همه این پرسش‌ها پاسخ دهد و آن را به فرصتی دیگر وا می‌گذارد اما به نظر می‌رسد با توجه به تعاریفی که از طنز در کتاب‌های درسی ارائه شده است، تعریف و گزینش بعضی از نمونه‌های طنز در کتاب‌های درسی، جای تأمل و بررسی و نگاهی نو دارد.

در کتاب‌های درسی دوره دبیرستان عموماً این تعریف برای طنز برجسته‌تر شده است که «طنز، ضعف‌ها و ناهنجاری‌های اجتماعی را به شیوه‌ای غیرمستقیم مورد نقد و نکوهش قرار می‌دهد و هدف از طنز، هشدار دادن و اصلاح نابسامانی‌ها و ناهنجاری‌هاست» (ادبیات فارسی ۲: ۱۱۷).

با توجه به تعریف ارائه شده، اغلب نمونه‌هایی که از طنز در کتاب‌های درسی مطرح شده‌اند باید مورد بازنگری قرار گیرند؛ زیرا بسیاری از این نمونه‌ها با تعریف ارائه شده هماهنگ نیستند. این پژوهش در نظر دارد با نگاهی جست‌وجوگرانه به نمونه‌های طنز موجود در کتاب‌های درسی دوره دبیرستان بنگرد و شیوه‌ها و شگردهای طنز ساز موجود در این متون را بررسی نموده، به این پرسش پاسخ دهد که آیا این نمونه‌ها همگی تحت پوشش تعریف ارائه شده از طنز قرار می‌گیرد یا خیر. در ثانی، این طنزها براساس چه شگردهایی خلق شده‌اند و آیا مطابق نظریه‌های متعارف و مشهور جهانی از طنز هستند؟ در ضمن از لحاظ آماری نیز به نتایج مطلوب برسد.

طنز و کارکردهای آن

رایج‌ترین یا شایع‌ترین تعریفی که در کتاب‌های درسی ادبیات فارسی بر آن تأکید شده این است که «طنز، شیوه‌ای غیرمستقیم از انتقاد و هشدار است با هدف اصلاح همراه با درشت‌نمایی آمیخته با خنده» (ادبیات ۲: ۱۱۷) یا «یکی از انواع ادب انتقادی که در عین حال، لبخندی

آرامش‌بخش نیز بر لب‌ها می‌نشانند تا نیش و نوش را در هم آمیزد» (ادبیات ۳/ انسانی: ۱۳۴) یا «انتقاد از معایب و نارسایی‌های اخلاقی و رفتاری فرد یا جامعه» (ادبیات پیش‌دانشگاهی / انسانی: ۱۵۸). البته در کتاب پیش‌دانشگاهی بر اینکه تفاوت‌هایی بین هزل و هجو و طنز وجود دارد، تأکید شده اما به اختصار بسنده کرده است. در این کتاب، طنز، عبرت‌آموز و ناروا ستیز و خنده آن تلخ و جدی و دردناک و نیش‌دار با ایجاد ترس و بیم در خطاکاران معرفی شده است (همان: ۱۵۸). به نظر می‌رسد هیچ کدام از این‌ها نمی‌توانند در بردارنده تعریف طنز باشند؛ زیرا کارکردهای طنز و تعریف قسمی از طنز ندهند خود طنز یا همه آن.

امروزه طنز دایره گسترده‌تری را شامل می‌شود و گاه هزل و هجو را نیز در خود جای می‌دهد

در یک تعریف نسبتاً جامع‌تر می‌توان طنز را این‌گونه محدود کرد:

«طنز با استفاده از گونه ادبی زبان، نظام‌های حاکم ذهنی، زیستی و اجتماعی ما را در جزئیات و کلیات به هم می‌ریزد و با جایگزینی منطقی، عرف، استدلال و عاداتی متفاوت به آنچه معمول است، آفریده می‌شود» (تجبر، ۱۳۹۰: ۸۳).

از آنجا که زبان دارای گونه‌هایی است که متناسب با متن و موقعیت و مخاطب از آن استفاده می‌شود و چگونگی استفاده از واژگان و رابطه بین نشانه‌ها باید متناسب با نوع ادبی و کاربرد آن باشد، طنز نیز به گونه خاصی از زبان نیاز دارد که عموماً ادبی است؛ زیرا گونه ادبی، امکانات زبانی و هنری بیشتری در اختیار طنزنویس قرار می‌دهد که از گذشته تا امروز مورد بهره‌برداری قرار گرفته است. امکاناتی چون هنجارشکنی و آشنایی‌زدایی با استفاده از کنایه، استعاره، تجاهل‌العارف، ابهام، ابهام و برخی دیگر از صنایع و آرایه‌های ادبی.

طنزنویس با بهره‌گیری از این امکانات در بیانی غیرمستقیم به اهداف مورد نظر خود

دست می‌یابد. این اهداف اگر شخصی و حاصل حب و بغض‌های فردی و خصوصی باشند، متن به هزل و هجو نزدیک می‌شود اما اگر در بردارنده پیام‌هایی اجتماعی یا انتقاد از فرهنگ عمومی باشند، متن می‌تواند با لحنی سازنده موجد یک تغییر شود و آن طور که هدف طنز است، اصلاحاتی ایجاد کند. البته همان‌گونه که اشاره شد، نوع انتخاب زبان برای رسیدن به این مطلوب، بسیار حائز اهمیت است. با توجه به تعریف ارائه شده - که تا حدود زیادی مرز بین طنز و سایر انواع را مشخص می‌کند - کارکردهای طنز مورد توجه قرار می‌گیرد. برای طنز سه کارکرد عمده در نظر گرفته‌اند که «شامل بیان حقایق - انتقاد هم جزو این کارکرد است - تغییر فهم و ادراک یا ایجاد فهمی جدید، و خندانند است» (همان: ۷۴).

همین کارکردهاست که تعاریف معمول و متداول از طنز را رواج داده است. در واقع، وقتی طنز حقایق را بیان می‌کند یا انتقاد می‌نماید یا می‌خواهد تغییری ایجاد کند، حتی وقتی می‌خندانند، در همه این‌ها منطق معمول و حاکم و مسلط را در هم می‌ریزد، قالب را می‌شکند، تابو را کمرنگ می‌کند یا از بین می‌برد و همه آن چیزهایی را که برای آن از پیش، قاعده و قانون و الگو تعیین شده و نظم و نظامی پایدار به خود گرفته یا به عادت تبدیل شده است، به هم می‌ریزد. به همین خاطر است که غیر قابل پیش‌بینی است - که البته همین غیر قابل پیش‌بینی بودن، حسن آن نیز به‌شمار می‌آید - و می‌تواند قالبی باشد برای اعتراض، برای بروز خشم و انزجار از نوع نرم آن، برای نیش زدن، بیدار کردن، و... «طنز یک یاغی به تمام معناست. قیام و خیزشی دائمی دارد و پذیرای هیچ قالب و غالبی نیست.» (همان: ۷۵) اما این شورش و طغیان و اعتراض با هدفی مثبت شکل می‌گیرد؛ ویرانگر نیست، خواهان آبادی است و در بطن خود میل عمیقی به حقیقت‌جویی، شرافتمندی، پاک‌دامنی، راستی و درستی و انسانیت دارد.

طنز شکلی از گفتن است با شیوه‌ای غیرمستقیم اما گاه گزنده، گزنده اما

دلچسب؛ انتقام را بر نمی‌انگیزد؛ زیرا خشونت در آن نیست و با لطیف‌ترین سلاح یعنی لبخند پیش می‌رود. زبان طنز، عیوب و نقائص را درشت‌تر جلوه می‌دهد؛ زیرا دوست دارد اصلاح کند. نوعی آینه است؛ آینه‌ای که تصویر تلخ و زشت پنهان در لایه‌های مزین به زر و زیور را می‌نماید. گاه از حقیقتی پرده برمی‌دارد که ما آگاهانه یا ناآگاهانه از آن چشم پوشیده‌ایم؛ گاه زخمی را باز می‌کند که چرکین و کهنه است اما گذشت زمان آن را از یادها برده است. گاه ما را از عادت‌های ناپسند اما مأوف می‌ترساند و به ما هشدار می‌دهد. افشای بلاهت و ردالت‌های نهفته در پس سیمایی نیکو و پسندیده، اعتراض به بی‌عدالتی‌ها یا بی‌منطقی‌ها، عدم تناسب‌ها و حتی گاهی رهایی از تنش‌ها یا آزاد شدن نوعی انرژی ذهنی است.

گاه نوشته طنزآمیز نوعی اعتراض به دور از خشونت است. می‌خواهد اعتراض کند تا آگاهی بخشد و اصلاح نماید یا از تکرار امری ناشایست جلوگیری کند و طرفه اینجاست که هر زمان جامعه به لحاظ ثبات اجتماعی در آشفتگی و خطر به سر می‌برد، دامنه حضور طنز پرنرنگ‌تر و گسترده‌تر می‌شود؛ گویی این دو در ارتباطی تنگاتنگ با هم هستند. هرچه تنش‌ها، نارامی‌ها و خشونت‌ها بیشتر بوده، کفه طنز نیز سنگین‌تر شده است؛ هر زمان امکان اصلاح کمتر بوده تقاضا برای اصلاح از طریق طنز نیز بیشتر شده است. برای نمونه، می‌توان قرن‌های شش و هفت و هشتم را در ایران نام برد که هم زمان با اوج آشفتگی‌های تاریخی - اجتماعی از جمله عصری است که شکوفایی و فراوانی انواع نوشته‌های اعتراض‌آمیز همراه با طنز و هجو و هزل را در آن می‌بینیم.

اما همان‌گونه که پیش از این نیز اشاره شد طنز همواره در بردارنده انتقادی اجتماعی یا درخواست اصلاح یک نابسامانی فرهنگی و اخلاقی نیست حتی گاه برای خنداندن هم نیست. به نظر می‌رسد بسیاری از حکایت‌های منظوم یا منثور متون کهن ادبی ما در بردارنده نکته‌های تعلیمی یا هشدار و آگاهی هستند.

بعضی از آن‌ها مثل بسیاری از حکایات «اسرارالتوحید» یا «گلستان»، آموزنده فرهنگ صحیح زیستن‌اند. بسیاری از این حکایات، تواضع و فروتنی عرفا و مشایخ و بزرگان ما را در قالب حکایت‌ها به ما نشان می‌دهند یا به تعبیری دیگر خوار داشتن نفس و توجه نکردن به خواهش‌های نفسانی و در مقابل، توجه به ارزش‌های زیست انسانی، بن‌مایه آن حکایت‌هاست و اغلب، سجایای اخلاقی را تبلیغ می‌کنند. این نوع از حکایات معمولاً خنده‌ای آن‌چنانی را بر نمی‌انگیزند و تنها، لطف و ظرافت نهفته در عمق این حکایات و تلنگری که به وجدان خفته در خواب عادت و غفلت می‌زند و دل‌نشینی حاصل از دریافت پیام آن، لبخندی بر گوشه لب می‌نشانند؛ گویی در عمق لایه‌های پنهان و نگفته حکایت، حرف‌های بسیاری برای گفتن وجود دارد که نباید گفت و راوی به همان اختصار، بسنده می‌کند و باقی را به خواننده می‌سپارد تا از نقاط سپید متن، متن تازه‌ای را بخواند.

باز می‌توان به نوعی دیگر از نوشته‌های طنزآمیز اشاره کرد که در میان برخی شاعران و عرفا و مشایخ متداول بوده و به نوعی، اعتراض و عصیان انسان در برابر کائنات و خلق آن است. طنزی که در گفتار خیام و حافظ و برخی دیگر از بزرگان ادب ما به چشم می‌خورد؛ طنز زندانه همراه با خشم و ناراضیتی اما دل‌نشین و جذاب. «شعر خیام اعتراض است به کارگاه خلقت؛ جامی است که عقل آفرین می‌زندش» (شفیعی کدکنی، ۱۳۸۵: ۴۰).

برخیز و مخور غم جهان گذران
بنشین و دمی به شادمانی گذران
در طبع جهان اگر وفايي بودی
نوبت به تو خود نیامدی از دگران
(خیام)

سنایی و حافظ نیز داعیه‌داران شعر اعتراض‌اند. سنایی تازیانه اعتراض و انتقاد را اول بر خویشتن می‌زند آنگاه بر عناصر دیگر جامعه، از کسبه گرفته تا دولتمردان با لحنی درشت و ستیهنده (همان: ۴۰).
سر حافظ به آسانی به دنیا و عقبی فرو

نمی‌آید و طنز او با اینکه دایره گسترده‌ای از مخاطبان را شامل می‌شود - از مقدسات گرفته تا محتسب و امام شهر و خرقه و سجاده - اما هرگز به هزل و هجو و بدزبانی نمی‌رسد (خرم‌شاهی، ۱۳۶۸: ۳۷).

نوعی دیگر از نوشته‌های طنزآمیز نیز وجود دارد که یک نوع اقتباس از سبک‌های هنری پیشین است و آن را نقیضه می‌خوانند. نقیضه، در معنای خاص و دقیق آن، عبارت است از به کار گرفتن آگاهانه، آبرونیک و کنایه‌آمیز یک الگوی هنری دیگر. نقیضه به خاطر به کارگیری لحنی سخره‌آمیز اغلب می‌خنداند و یا به استهزا می‌گیرد (مکاریک، ۱۳۸۸: ۳۷).

ادامه مطلب در وبگاه مجله

منابع

۱. اخوت، احمد؛ نشانه‌شناسی مطایبه، نشر فردا، اصفهان، ۱۳۷۱.
۲. بزشک‌زاد، ایرج؛ طنز فاخر سعدی، شهاب، تهران، ۱۳۸۱.
۳. پلارد، آرتور، طنز، ترجمه سعید سعیدپور، نشر مرکز، تهران، ۱۳۷۸.
۴. تجتر، نیما، نظریه طنز، نشر مهریستا، تهران، ۱۳۹۰.
۵. حلبی، علی‌اصغر؛ عبیدزاکانی، طرح نو، تهران، ۱۳۷۷.
۶. خرم‌شاهی، بهاء‌الدین، حافظ‌نامه، بخش اول، انتشارات علمی و فرهنگی و سروش، تهران، ۱۳۶۸.
۷. شفیع کدکنی، محمدرضا؛ تازیانه‌های سلوک، آگه، تهران، ۱۳۸۵.
۸. _____؛ اسرارالتوحید، آگه، تهران، ۱۳۸۶.
۹. کاظمی‌فر، معین؛ «کارکرد سیاسی و اجتماعی دیوانگان دانا بر پایه حکایات مثنوی‌های عطار»، فصلنامه تخصصی زبان و ادبیات فارسی ادب پژوهی، سال هفتم، شماره ۲۴، ۱۳۹۲.
۱۰. کریجلی، سیمون؛ در باب طنز، ترجمه سهیل سنی، ققنوس، تهران، ۱۳۸۴.
۱۱. گات، بریس و دیگران؛ دانشنامه زیبایی‌شناسی، ترجمه منوچهر صانعی و دیگران، مؤسسه تألیف، ترجمه و نشر آثار هنری «متن»، تهران، ۱۳۸۹.
۱۲. گروه مؤلفان؛ ادبیات فارسی ۱ سال اول دبیرستان، شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی، تهران، ۱۳۹۰.
۱۳. _____؛ ادبیات فارسی ۲ سال دوم دبیرستان، شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی، تهران، ۱۳۹۲.
۱۴. _____؛ ادبیات فارسی ۳ سال سوم غیر علوم انسانی، شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی، تهران، ۱۳۷۸.
۱۵. گروه مؤلفان؛ ادبیات فارسی ۳ سال سوم علوم انسانی، شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی، تهران، ۱۳۹۱.
۱۶. _____؛ زبان و ادبیات فارسی عمومی پیش‌دانشگاهی، شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی، تهران، ۱۳۹۱.
۱۷. گروه مؤلفان، ادبیات فارسی (قافیه، عروض، سبک‌شناسی و نقد ادبی) پیش‌دانشگاهی، شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی، ۱۳۹۱.
۱۸. مکاریک، ایرنا ریما؛ دانش‌نامه نظریه‌های ادبی معاصر، ترجمه مهراجن مهاجر و محمد نبوی، آگه، تهران، ۱۳۸۸.

طنز، کجایی لطیفه‌ها ادب

رسول کردی

دبیر دبیرستان‌های شهرستان باغ ملک، استان خوزستان

بر مسند حکومت بنشینند و تغییراتی در کابینه کتاب‌های درسی دوره متوسطه ایجاد کند؟

۴. راستی از «بابا آب داد و بابا نان داد» چه خبر؟ آیا فقط مشکل کتاب‌های درسی همین بود و دعوی تغییر نظام آموزشی به نیم سالی واحدی و سپس سالی واحدی بر سر همین موضوع بود؟ مگر از قدیم نگفته‌اند که «هر آن کس که دندان دهد، نان دهد؟» پس چرا «بابا آب داد و بابا نان داد» حذف شده و «حیات از آب است؛ پس آب، بابا داد» جایگزین آن شده است؟

۵. آیا کمبود آب‌های زیرزمینی به رودخانه دز نیز سرایت کرده و بر «توف‌های» موج خیز «تافای» رودخانه دزفول، تأثیر گذاشته که «تافا» برای مدتی تعطیل شده و هزاران مشتاق را در انتظار قرار داده و داعی (به قول سعدی) و یا به روایتی دیگر، مدعی (به قول گل آقا) نیز در این غیبت شیر شده است که «در غیب تافا!» را وسیله‌ای قرار داده تا این بار به قول خودش، قلم فرسایی کند!

۶. مگر استاد ارجمند، جناب آقای دکتر ذوالفقاری نیز به احترام «تافا» مصراع «یاد یاران یار را میمون بود» فراموش کرده که «یاد یاران» را برای مدتی در مجله رشد ادب فارسی، نادیده گرفته است؟ از طرفی، مگر یاد صبا «سر دلبران» را به «سبا» فرستاده است که خبری از آن نیست؟ به نظر می‌رسد بیت «بهر آن باشد که سر دلبران / گفته آید در حدیث دیگران» اصلاً پا به عرصه گیتی نگذاشته بود که فقط جلد اول کتاب ارزشمند «سر دلبران» از استاد ارجمند، جناب آقای دکتر ذوالفقاری انتشار یافته و علاقه‌مندان را در انتظار جلدها یا مجله‌های بعدی قرار داده است؟

پی‌نوشت‌ها

۱. عنوان نوشته‌هایی از نگارنده است که خیلی تلاش کرده، نظیر «تافا» باشند ولی خود معتقد است از مرحله مقلدی یا فراتر نگذاشته است.

۱. درست است که مادر حسنگ وزیر، زنی بود سخت جگر‌آور ولی آیا زمان آن نرسیده که حسنگ را بعد از هفت سال، از پای دار و بعد از هفتاد سال در دارالکتب در کتاب‌های درسی دوره متوسطه از دار فرود آورند و به جای آن «حسنگ کجایی» را به دار آویزند تا ضرب‌المثل «کنه کرد در بلخ آهنگری/ به شوشتر زدند گردن مسگری» در درس «طنزپردازی» از سال سوم متوسطه نمود خارجی پیدا کند و مفهوم «آن یکی شیر است اندر بادیه/ این یکی شیر است اندر بادیه» آن یکی شیر است کادم می‌خورد/ این یکی شیر است کادم می‌خورد» برای همگان و همگنان روشن شود؟

۲. بیهقی با اینکه به روان همه انتقام‌جویان تاریخ نیز درود می‌فرستاده است و غیبت نباشد و از شما چه پنهان، به قول بیهقی بوسهل زوزنی - رضی الله عنه - را بسیار فتنه‌انگیز معرفی کرده، چرا از ذکر «رضی الله عنه» برای حسنگ وزیر خودداری کرده؟ به نظر شما آیا دست خلیفه بغداد، امیرمسعود، خواجه احمد حسن میمندی، بوسهل زوزنی، عبدوس، حتی بونصر مشکان و سایر بستگان در کار نبوده که در خلق و خوی بیهقی تأثیر گذاشتند که حاضر نشود برای حسنگ وزیر جمله معترضه «رضی الله عنه» را در اعتراض به حکومت امیرمسعود غزنوی به روان حسنگ وزیر هدیه کند؟

۳. آیا هنوز هم قاضی بسست و فرزندش، به قول بیهقی «لله در کما» و یا به روایت نگارنده «لله در کم» مورد تأیید بیهقی است و عبارت «همه کس را دندان به ترشی، کند شود، الا قاضیان را که به شیرینی» از سعدی، در مورد ایشان صدق نمی‌کند؟ آیا زمان آن نرسیده که «ابن سماک»، زاهد معروف مورد تأیید هارون الرشید، به جای قاضی بسست و پسرش، در کتاب‌های درسی



بنیادهای رمانتیک شعر

مسعود دلاویز

دانشجوی زبان و ادبیات فارسی دانشگاه شهید چمران

چکیده

پایه‌های فلسفی معین و مدعی تفسیر و تعبیر «واقعی‌تر» حیات و پدیده‌های آن، که در طول تاریخ آغاز و ادامه حیات خویش و حوزه متأثر از این مکتب نه تنها ادبیات بلکه تمام افکار، عقاید، ایده‌های اجتماعی و سیاسی، جنبش‌های مذهبی و حتی اعتقاد را شامل می‌شود. در واقع، رمانتیسم اصطلاحی است که به جنبشی که در ادبیات، سیاست، هنر و فلسفه اواخر قرن هجدهم و اوایل قرن نوزدهم به وجود آمد، اطلاق می‌شود. از این جهت، حوزه کاربرد وسیعی دارد و معانی پیچیده‌ای را در بر می‌گیرد. بدین ترتیب، رمانتیسم بیش از آنکه یک جریان ادبی باشد، مرحله‌ای از حساسیت اروپایی و به نوعی خیزشی اجتماعی - سیاسی - اقتصادی است که در انگلستان و سپس در آلمان و فرانسه ظاهر شد.

پیدایش این مکتب بیانگر مرحله گذار جامعه اروپایی از سنت به مدرنیسم و قرار گرفتن در آستانه تمدن صنعتی است. انقلاب کبیر فرانسه، انقلاب صنعتی، گسترش شهرنشینی، اوج گرفتن طبقه متوسط و بورژوازی شهری، توسعه راه‌های مواصلاتی و رونق بازرگانی از مهم‌ترین عوامل تأثیرگذار در این نهضت اجتماعی - ادبی - سیاسی هستند. جامعه‌شناسان جوهر رمانتیسم را مبارزه با سرمایه‌داری زیر پرچم ارزش‌های ماقبل سرمایه‌داری و حاصل اعتراض روشنفکرانی می‌دانند که حاکمیت ارزش‌های مادی و تفکر سودجویانه را نفی می‌کنند (سه‌یر و لووی، ۱۳۷۳: ۱۳۱-۱۲۸). آنچه به‌عنوان یکی از مکتب‌های ادبی مورد بحث ماست، مکتبی است که در ربع آخر قرن هجدهم و سی سال اول قرن نوزدهم در ادبیات بروز کرده و نخستین وجه مشخص آن تضاد و مخالفتش با کلاسیسم جدید و اصول و مبادی آن بوده است. اصطلاح رمانتیسم برگرفته از کلمه رمانس Romance و صفت رمانتیک Romantic از کلمه لاتینی «رمانتیکوس» Romanticus گرفته شده است.

ادامه مطلب در وبگاه مجله

رمانتیسم یکی از مکتب‌های اصلی در ادبیات جهان است که در تقابل با خردگرایی نئوکلاسیسم در قرن هجدهم با شعار بیان احساسات آزاد فردی، بازگشت به طبیعت، نگرش تخیلی پا به عرصه وجود گذاشت. این مکتب در دوره مشروطه و بر اثر ترجمه آثار اروپایی در ادبیات ایران ظهور کرد و پس از آن، به یکی از جریان‌های عمده شعر نو تبدیل شد. یکی از شاعرانی که در اشعار خویش به‌طور گسترده از اصول و مبانی این مکتب پیروی کرد، فریدون مشیری بود که توانست معیارهای این مکتب را با هنر، ذوق و تفکر شعری خویش پیوند دهد و اشعاری با مایه‌های رمانتیک بسراید.

اساس در این پژوهش بررسی اصول و نفوذ رمانتیسم و ویژگی‌های آن در شعر مشیری است و اینکه او چگونه توانسته است با تکیه بر اصولی چون توجه به احساسات شخصی و بیان آزاد آن‌ها، نگاه کشف و شهودی به طبیعت و اتکا به تخیل، بر میزان ادبیت کلام شعری خویش بیفزاید.

کلیدواژه‌ها: رمانتیسم، فریدون مشیری، انسان‌باوری

مقدمه

تعریف رمانتیسم همواره با دشواری‌های گوناگون روبه‌رو بوده است، و به همین دلیل، بسیاری از صاحب‌نظران به جای تعریف رمانتیسم، سعی کرده‌اند با بررسی تاریخ و چگونگی شکل‌گیری این مکتب و بررسی مفاهیم، درون‌مایه‌ها، جنبه‌ها و زمینه‌های آن به شناخت و درک روشن‌تری از آن دست یابند. باید گفت که در تاریخ ادب غرب شاید هیچ‌کدام از مکاتب ادبی به اندازه رمانتیسم همه‌جاگیر و گسترده نبوده باشد. وقتی از رمانتیسم بحث می‌شود، تصور همگانی بیشتر معطوف به احساسات رقیق و غالباً عاشقانه دوران جدایی است، اما برخلاف این تصور معمول، رمانتیسم نه به گل و پروانه و منظره شاعرانه مربوط است و نه به خیال‌پردازی‌ها و سیر در آسمان‌ها، بلکه مکتبی است با جهان‌بینی‌ای مبتنی بر

تجارب فرهنگ عاشقانه

در کتاب‌های ادبیات
فارسی دوره متوسطه دوم

راهیله زلفی

کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی و مدیر آموزش و پرورش شهرستان شاهین دژ

حرکت می‌کند. شعر عاشورا به شعری اطلاق می‌شود که صرفاً به بیان عاطفی و ماتمی و هر از گاهی به جنبه‌های حماسی واقعه کربلا می‌پردازد» (انصاری ۱۳۸۹: ۲۸).

امام حسین (ع)، بزرگ قهرمان این حادثه، آیینۀ تمام نمای سیرۀ آخرین پیام آور خدا بود. «حسین (ع) با برپا کردن کربلا و عاشورا آموخت که انسان باید در برابر ظلم و ذلت بایستد و سازش نپذیرد. یاد کربلا و ذکر عاشورا القای درس‌های مدرسهٔ حسینی است و عزاداری بر حسین تمرین همراه شدن با کاروان عاشوراییان در طول تاریخ است» (دلشاد تهرانی ۱۳۷۹: ۱۱۸).

ادبیات فارسی یکی از عرصه‌هایی است که تجلی قیام امام حسین را به‌خوبی می‌توان در آن مشاهده کرد. از دیرباز شاعران و نویسندگان سعی داشته‌اند مضامین این واقعهٔ بزرگ را در آثار خود منعکس کنند. شاعرانی چون عطار و مولانا و جامی و بزرگان دیگر، هر یک به فراخور حال و زمان خود از واقعهٔ عاشورا یاد کرده‌اند.

بعد از پیروزی انقلاب اسلامی، پررنگ شدن دین و مذهب در زندگی فردی و اجتماعی، شاعران را به الهام گرفتن از رویدادهای مهم مذهبی چون واقعه عاشورا واداشت. انقلاب اسلامی همان‌طور که در عرصه‌های سیاسی، فرهنگی موجب تغییرات چشمگیری شد، در عرصهٔ ادبیات و حوزهٔ معنا و محتوا (به‌ویژه دینی- مذهبی و انقلابی) تغییرات عمده‌ای پدید آورد. البته برای شعر مذهبی و انقلابی نمی‌توان مرز زمانی مشخص کرد ولی انکار نیز نمی‌توان کرد که آثار دوران انقلاب اسلامی، به‌ویژه دوران دفاع مقدس، از لحاظ کیفیت و کمیت با آثار انقلابی- مذهبی همهٔ اعصار هم قابل مقایسه نیست.

یکی از تغییرات پدید آمده به‌ویژه در حوزهٔ محتوا را می‌توان پررنگ شدن آثار اعتقادی، به خصوص شعر عاشورایی دانست.

ادامهٔ مطلب در وبگاه مجله

در هر جامعه، نظام تعلیم و تربیت یکی از ارکان ارزشمند به‌شمار می‌رود و می‌تواند به عنوان ابزاری در راستای انتقال نگرش‌ها، ارزش‌های فرهنگی، اجتماعی و ... آن جامعه مورد استفاده قرار گیرد.

عاشورا به عنوان حقیقتی تاریخی و مذهبی محتوای تازه‌ای به زندگی مسلمانان علی‌الخصوص شیعیان بخشید و تمامی ابعاد آن را تحت سیطرهٔ خود درآورد. این حادثهٔ بزرگ عالی‌ترین ارزش‌های انسانی را در خود جای داده است که با شناخت و انتقال آن‌ها می‌توان به جامعه‌ای ایده‌آل دست یافت.

یکی از راه‌های گسترش فرهنگ عاشورایی، درج بنیادها و مبانی آن در کتب درسی است؛ زیرا کتاب درسی پرکاربردترین رسانهٔ آموزشی به‌شمار می‌رود. کتاب درسی فرصت ارزشمندی را فراهم می‌آورد که با استفاده از آن می‌توان مفاهیم بلند کربلا را در اختیار نسل جدید قرار داد.

در این نوشتار برآنیم که آموزه‌های فرهنگ عاشورایی مندرج در کتب درسی ادبیات دورهٔ متوسطهٔ دوم را بررسی کنیم.

کلیدواژه‌ها: عاشورا، کربلا، امام حسین (ع)، ادبیات متوسطه (۲)

مقدمه

عاشورا از جمله تأثیرگذارترین حوادث تاریخ به‌شمار می‌رود که قهرمانان آن از نوع انسان‌هایی هستند که آسمان‌ها را در زمین به نمایش گذاشتند و از تنگنای عالم خاک گذر کردند تا فضیلت‌های انسانی زنده بماند. از این روست که به عنوان فرهنگی مستقل شناخته شده است. «آن دسته از اندیشه‌ها، رفتارها و سنت‌هایی را که متأثر و ناشی از حادثه عاشورا هستند و حالت فردی ندارند فرهنگ عاشورا می‌نامند» (آقاجانی قناد ۱۳۸۷: ۶). «شعر عاشورایی شعری است که در مقام تبیین مقولات ارزشی این نهضت الهی است و متعهدانه حول محور مسائل زیربنایی آن

تلفیق ادبیات و هنر

لیلا بابایی دزفولی

دانشجوی زبان و ادبیات فارسی
دبیر و مدرس دانشگاه فرهنگیان مراکز شیخ انصاری (ره) و
خدیجه کبری (س) دزفول

چکیده

فوران آن را مهیا نمود. این تصویرسازی زمانی که با قدرت دستان توانا و خلاقیت و ابداع ذهنی توأم گردد، شاهد شکوفا شدن و به بار نشستن زیباترین آثار هنری و ادبی خواهیم بود. «فلاسفه‌ای چون فارابی معتقد بودند همان‌طور که بشر برای تعالی خود نیاز به غذا دارد، برای تجدید قوا و رفع خستگی و رسیدن به کمالات انسانی، نیاز به تفریحات و سرگرمی‌های سالم مثل هنر و شعر و موسیقی دارد» (عنصری، ۱۳۶۵: ۱۸۸).

جامعه‌شناسان هم پدیده‌های هنری را برای تسکین دردها و دفع غم‌ها، عاملی مؤثر و کارآمد می‌دانند. آیات قرآن کریم که خود زیباترین کلمات آفرینش است، توصیه به توجه در زیبایی‌های آسمان و زمین و مخلوقات الهی کرده است. خطاب خدای سبحان به انسان‌های عاقل همانا تدبیر و تفکر در نشانه‌ها و زیبایی‌های خلقت است تا بدین وسیله احساسات و فطریات نوع بشر را بیدار سازد تا بهتر به عظمت آفرینش پی ببرد. «و زینا السماء الدنيا بمصابیح و حفظاً، ذلک تقدیر العزیز العلیم»: آسمان‌ها را با ستارگان درخشنده آذین بست و ... (فصلت؛ آیه ۱۲) و یا (الحجر؛ ۱۶-۱۸).

توصیف وضعیت موجود

دبیرستان دوره اول متوسطه دخترانه «سوم شعبان» واقع در چهار کیلومتری دزفول است. تعداد شاگردان این مدرسه نسبت به دیگر مدارس

انسان برای زنده ماندن به خوراک و پوشاک و مسکن نیاز دارد و بعد دیگر نیازهای طبیعی‌اش، مقتضیات روحی و روانی اوست. نیاز بشر به خط، نقاشی، شعر و موسیقی و مجسمه‌سازی برخاسته از همین بعد احساسی است. بر این اساس و با توجه به نبود انگیزه و علاقه در بعضی از نوجوانان و فرار آن‌ها از دروسی مثل هنر و ادبیات، طی پژوهشی، ابتدا هر دانش‌آموز با استعدادهایش آشنا شد و سپس، میان او و قلم الفت و دوستی برقرار گردید. با همسان‌سازی و کشف زوایای ارتباطی دانش‌ها می‌توان احساس مهجوری و نامأنوسی را که انسان ملتهب و آشوب‌زده و عصیانگر عصر ماشینیسم گرفتارش شده است، التیام بخشید. بنابراین برای بازگرداندن آرامش و نشاط و انگیزه به او باید به وسایل و راه‌های مؤثری دست یافت. یکی از ساده‌ترین راه‌ها تلفیق هنر و ادبیات و استفاده از تأثیر رنگ و بیان در تخلیه ذهنی است.

کلیدواژه‌ها: هنر، ادبیات، اورینگامی، کاریکاتور، توصیف

مقدمه

خلاقیت تصویری و آفرینش زیبایی از جمله مسائلی نیست که همانند خیلی چیزهای دیگر بتوان آن را از خارج وارد کرد یا سبک و سیاقش را از دیگران گرفت. ابداع و آفرینش هنری و ادبی در ذوق و سرشت هر فردی به ودیعه نهاده شده است؛ کافی است سرچشمه جوشان این استعداد الهی کشف شود و به طرق احسن، زمینه‌های جوشش و

سطح شهر کمتر می‌باشد. از لحاظ مالی نیز خانواده‌ها در سطوح مختلف‌اند که این مسئله فی‌نفسه باعث بروز نوعی حس برتری جویی کاذب در برخی از دانش‌آموزان شده بود.

مجتمع بودن این آموزشگاه، عاملی است که باعث می‌شود در ساعات کلاسی و تدریس شاهد سر و صدا و شلوغی زیادی باشیم. چون هر زمان که اوج تدریس ما بود زنگ استراحت ابتدایی‌ها به صدا در می‌آمد. از طرف دیگر، چون دانش‌آموزان هفت سال تمام در این آموزشگاه مشغول تحصیل بودند، احساس رسمی بودن و جدی گرفتن کلاس‌ها را از دست داده بودند و لذت تجربه یک محیط آموزشی جدید را نیز نداشتند؛ به گونه‌ای که به حالت روزمرگی و بدون خلاقیت و گاه هیچ نوع انگیزه به مدرسه می‌آمدند.

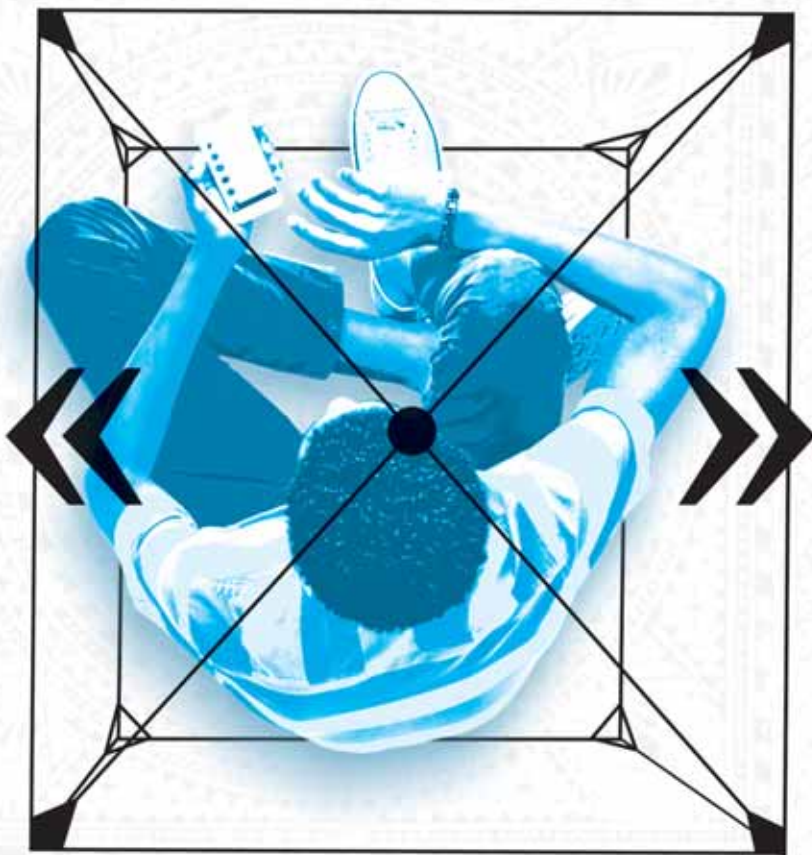
ثابت و ساکن بودن در یک آموزشگاه، احساس مالکیت کاذبی را در بعضی از آن‌ها به وجود آورده بود که به بروز بعضی رفتارهای نادرست می‌انجامید و چون بسیار تکرار می‌شد، زشتی رفتارشان به چشمشان نمی‌آمد و وقتی تذکر می‌دادیم، نمی‌پذیرفتند که یک نکته اخلاقی منفی است بلکه آن را چیزی عادی می‌دانستند و می‌گفتند که انگیزه‌شان فقط خندیدن بوده است.

درسی که برای تدریس به این جانب محمول شده بود، با توجه به رشته تحصیلی‌ام نه (۹) ساعت ادبیات فارسی و دو ساعت هنر بود. با ادبیات مشکلی نداشتم ولی دو ساعت هنر برایم استرس و نگرانی ایجاد کرده بود؛ چون تا آن زمان هنر تدریس نکرده بودم و می‌دانستم برای اداره کلاس به ابتکار و خلاقیت بیشتری نیاز است. از همان جلسه اول وقتی از دانش‌آموزان خواستم وسایل طراحی یا خوشنویسی به همراه بیاورند، طفره می‌رفتند و بهانه‌گیری‌های مختلف می‌کردند.

از طرفی نمی‌پذیرفتند که ساعت انشا یکی از دروس مهم و شامل دانش‌های ادبی خاص خود است و رعایت و به کارگیری آرایه‌ها درانشا ضرورت دارد.

بارمبندی دانش‌های ادبی در قسمت انشا و اختصاص سه فضا از کارنامه برای سه درس ادبیات فارسی را نیز نمی‌پذیرفتند؛ زیرا عادت کرده بودند، یک کتاب برای خواندن و یک کتاب برای نوشتن داشته باشند و تفکیک دانش‌ها و به کارگیری هر کدام به‌طور تخصصی در قسمت مربوطه

پنجم و ششم اطلاعاتی کسب کنیم. مطمئن شدم در زمینه‌های خوش‌نویسی و طراحی منظره با الگوی مشخص و کامل کار نشده است. البته از همان جلسه اول، با توجه به موضوع «نقاشی آزاد» که به آن‌ها دادم این مشکل بیشتر خودش را نشان داد.



برایشان دشوار و غیرقابل هضم بود. گاه در بعضی از آن‌ها ایجاد رعب و ترس و بیزاری از ادبیات مشهود بود.

گردآوری اطلاعات (شواهد)

خوشبختانه هم‌جواری با معلمان ابتدایی عاملی شد تا بتوانم به سهولت درباره پیش‌زمینه‌های آموزشی دانش‌آموزان و حیطه‌های کار شده سابقشان از معلم

زمانی که از میزان آشنایی آن‌ها با دیگر شاخه‌های هنر مثل: «اریگامی، کاریکاتور» جويا شدم، اظهار بی‌اطلاعی کردند.

از طرف دیگر، بعضی از دانش‌آموزان وسایل مورد نیاز هنر را تهیه نمی‌کردند و گاه مجبور می‌شدیم حتی برای جزئی‌ترین وسایل به دفتر آموزشگاه مراجعه کنیم.

اولین موضوع انشای کلاس را آزاد تعیین

کردم و به اصطلاح «هر چه می‌خواهد دل تنگت بگویی» از هر متنی حتی دو جمله ادبی نیز نمی‌توانستیم استخراج کنیم. تا جایی که شاهد بودیم، بعضی شاگردان تمام انشای به زبان محاوره‌ای و همان اصطلاحاتی

اینکه متوجه و متذکر شوند، وجودشان سرتاسر لبریز از ترس نسبت به انشا شد؛ به گونه‌ای که اصلاً حاضر به نوشتن انشا نبودند و مجبور شدم برای اطلاع و درگیر کردن خانواده‌ها، نمره انشا را در کارنامه

حد کتاب‌های «بخوانیم و بنویسیم» می‌دانستند، لازم بود بچه‌ها با کاربرد و تأثیر فهم متون در دروس حفظی یا آشنایی با مکان فعل و فاعل، شناخت ضمیرها (جدا- پیوسته)؛ کاربرد و مکان قیدها و ... که هماهنگ با دروس عربی و انگلیسی پیش می‌رفت، آشنا شوند تا احساس نیاز و انگیزش بیشتری نسبت به درس ادبیات پیدا کنند.

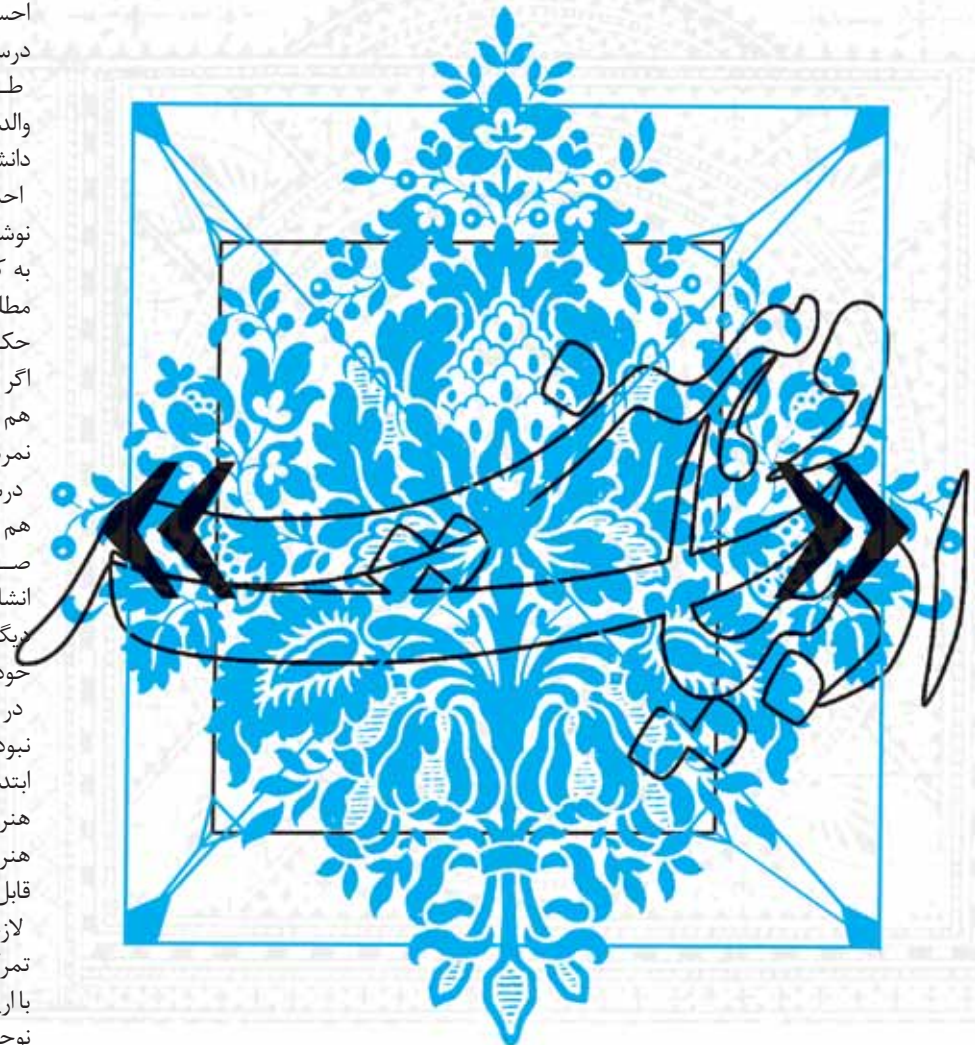
طی چند مرحله و با مراجعه به والدین حدود انتظارات و میزان تلاش دانش‌آموزان بررسی و بیان شد.

احساس انس و الفت با قلم و سهولت نوشتن انشا با رویکرد ادبی و با نگرش به کاربرد بجا و سنجیده آرایه‌های ادبی، مطلبی بود که در ذهن دانش‌آموزان حکاکی نشده بود. آن‌ها فکر می‌کردند که اگر ده جمله بنویسند و آن جمله‌ها هم با هم غیر مرتبط باشند، می‌توانند بالاترین نمره را کسب کنند.

درس انشا را جزء دروس متوسط هم نمی‌دانستند و حاضر به تلاش و صرف وقت برای کیفیت بخشیدن به انشاهایشان نبودند و معتقد بودند اگر دیگر دروس را بیست بگیرند، انشا هم خود به خود بیست می‌شود.

در مورد هنر هم اوضاع چندان خوشایند نبود. بچه‌ها هنر را نقاشی‌های ساده و ابتدایی می‌دانستند و از دیگر شاخه‌های هنر مثل اریگامی، کاریکاتور، سفالگری، هنرهای تجسمی و ... اطلاعات و تجربه قابل قبولی نداشتند.

لازم بود ابتدا قدرت تفکر و تخیل و تمرکز آن‌ها تقویت شود؛ بنابراین آن‌ها را با اریگامی آشنا کردم. به قول «تاکتوشی نوجی‌ما» مدرس دانشگاه «کیوتو» و استاد اریگامی؛ تئوری اریگامی را می‌توانیم برای همه چیز استفاده کنیم؛ زیرا همه جاهست. او مردم را در حالی تصور می‌کند که در میل‌های تاشوی خود نشسته‌اند و در هنگام زلزله خانه‌های آن‌ها به جای فرو ریختن فقط مقداری تا می‌شود. «چیروها گیوارا»، دانشمند ژاپنی، در حال پیدا کردن راهی است که قسمت تاشونده‌ای در خودروها ساخته شود تا انرژی تصادف به جای



که در عرف به کار می‌برند، نوشتند. آن‌ها نمی‌دانستند که افراط در به کارگیری واژه‌های عامیانه خلاف قاعده انشانویسی است. زمانی که درباره رعایت قواعد و قوانین نگارشی برایشان توضیح دادم و خواسته‌ها و حدود انتظاراتی را که از این درس داریم برشمردم، درباره چند نفر از آن‌ها نتیجه معکوس داد و به جای

مستمرشان (برای بعضی از شاگردان) صفر وارد کنم.

تجزیه و تحلیل و تفسیر اطلاعات

با توجه به اینکه در سال‌های گذشته با دید علمی و ادبی به درس ادبیات فارسی نگریسته نشده بود و فارسی را، خواندن صرف و مختصر اطلاعاتی در

تخریب در آن قسمت‌ها جذب شود. ساختمان بزرگ‌ترین تلسکوپ فضایی جهان به نام «چشم شیشه‌ای» بر اساس قوانین اوریگامی ساخته شده است. این تلسکوپ مثل گل باز می‌شود و مساحتش در حال باز شدن، بیشتر از مساحت یک زمین فوتبال است.

بچه‌ها سپس با کاربرد اوریگامی در زندگی روزمره آشنا شدند؛ چیزهایی که همیشه می‌دیدند و استفاده می‌کردند ولی نمی‌دانستند ایده و فکرش بر چه اساسی است. مثلاً در ساخت چادرهای مسافرتی، ظروف غذا، نقشه‌های مناطق مختلف، گنبد استادبوم‌ها، طراحی سیستم حمل و نقل شهری و ساخت قسمت‌های مختلف یک جاده از ابتدا تا انتها اطلاعاتی کسب کردند. وقتی داستان سادا کوساساکی (کودکی که در جنگ جهانی شیمیایی شده بود) و ساخت درناهایش به قصد شفا و بهبودی را خواندند، ارتباط احساسی و تنگاتنگ روحی نسبت به چگونگی ساخت درناهای کاغذی و برآورده شدن آرزوها در وجودشان موج می‌زد؛ به طوری که از همان ابتدا می‌گفتند: «خانم، طرز ساخت درنا را به ما یاد بده».

در مورد دیگر شاخه‌های هنر مثل سفالگری و کار با گل نیز وضعیت بر همین منوال بود. با ایجاد انگیزه در آن‌ها بیشتر از هر زمان دیگر به آن شاخه از هنر احساس نیاز و وابستگی می‌کردند. برای سهولت خلق کاریکاتور؛ از تصاویر ابتدایی صورت‌ها استفاده کردیم تا حتی کسانی هم که فکر می‌کردند در زمینه نقاشی هیچ استعدادی ندارند، با کنار هم گذاشتن اجزای بدن یک انسان بتوانند شخصیت کارتونی و طنزی را که شاید مدت‌ها آرزوی کشیدنش را داشته‌اند، بکشند.

انتخاب راه‌های جدید موقتی:

۱. صحبت کردن با والدین دانش‌آموزان؛
۲. کسب اطلاع از میزان آموخته‌های قبلی دانش‌آموزان از طریق مشورت با آموزگاران دوره ابتدایی آن‌ها؛
۳. معرفی بعضی از رشته‌های هنری به شاگردان؛

۴. آشنایی با اریگامی و تأثیر و کاربرد آن در زندگی؛

۵. آشنایی با سفالگری و انجام دادن کار با گل روی دیوار آموزشگاه؛

۶. معرفی کاریکاتور و چگونگی توصیف و شخصیت‌پردازی؛

۷. آموزش مرحله به مرحله کشیدن یک منظره و چگونگی رنگ‌آمیزی آن؛

۸. با دقت در اطراف و کشف رموز اشکال هندسی، ساخت کار دستی با اشکال هندسی؛

۹. سخن گفتن از زبان هر کدام از طرح‌هایشان، ابتدا به صورت جمله‌های ادبی و سپس نوشتن انشای مرتبط با کار خود؛

۱۰. انتخاب موسیقی متناسب با موضوع طرح انتخابی و پخش هم‌زمان آن در هنگام ساخت طرح یا خواندن انشا؛

لازم بود ابتدا قدرت تفکر و تخیل و تمرکز آن‌ها تقویت شود؛ بنابراین آن‌ها را با اریگامی آشنا کردم

۱۱. عکس گرفتن از کارهای دانش‌آموزان و پخش کار هر فرد هم‌زمان با خوانده شدن انشایش؛

۱۲. نصب کارهای دانش‌آموزان در سالن آموزشگاه یا در کلاس درس؛

۱۳. تهیه لوح فشرده از کارهای دانش‌آموزان به صورت یک مجموعه و در اختیار قرار دادن آن‌ها؛

۱۴. تهیه دفتر ثبت فعالیت‌های نمونه کارهای دانش‌آموزان در زمینه هنر و ادبیات.

اجرای طرح جدید و نظارت

انسان همان‌طور که برای بقا به چشم و گوش نیاز دارد، با دیدن زیبایی‌های طبیعت، آرامش روحی و روانی می‌گیرد، با شنیدن سخنان حکیمانه، دانش می‌آموزد و با استماع الحان و آهنگ‌های خوش نیز جانی دوباره پیدا می‌کند.

با توجه به شواهد به این نتیجه رسیدیم که نمی‌توانیم دانش‌آموزانی را که شش

سال تمام با روش ساده و سهل‌انگاری انشا عادت کرده‌اند، وادار کنیم که انشاهای ادبی بنویسند. بنابراین، ابتدا از بازی با کلمات شروع کردیم و زیباترین کلمات و عبارات را روی تخته می‌نوشتیم. هر کس که جمله ادبی یا حکیمانه و حتی بعضی اوقات پیامک‌های ادبی زیبایی برایش رسیده بود، آن را همراه با پخش موسیقی برای دیگر دانش‌آموزان می‌خواند.

در بررسی رفتارها و هنجارهای اجتماعی در آلمان مشخص گردیده است که این کشور که فقط شش سال درگیر جنگ جهانی دوم بوده، در حدود بیست سال وقت لازم داشته تا مردمش رنگ‌مردگی و خاکستری را کاملاً به دور ریزند و رنگ‌های گرم و زنده را به‌عنوان عاملی برای رسیدن به زیبایی و رونق زندگی پرنشاط خود برگزینند. به این ترتیب، کارخانه‌هایی که در جنگ و سال‌های ابتدایی بعد از پایان جنگ جهانی رنگ‌های شاد و گرم تولید می‌کردند به دلیل عدم استفاده دچار ورشکستگی می‌شدند.

تغییر عادات و نگرش‌های دانش‌آموزان در زمینه به کارگیری عناصر طبیعی در ابتدا دشوار می‌نمود ولی تصمیم گرفتیم از امکاناتی که در محیط اطرافمان بود بیشترین استفاده را ببریم. محیط آموزشگاه فضای سبز و چمن به نسبت خوبی داشت؛ بنابراین از این موقعیت استفاده کردیم و از شاگردان خواستیم گیاهان خشک شده یا سنگ‌هایی را که در محیط اطراف می‌بینند، جمع‌آوری و با گواش و آبرنگ شروع به رنگ‌آمیزی آن‌ها کنند. بعضی‌ها در آن سنگ‌های سخت و بی‌روح، وسعت آبی دریا و آسمان را می‌دیدند و بعضی دیگر حیوانات جنگل و افرادی هم ظروف قدیمی و کتیبه‌های پیشینیان را روی سنگ‌ها به تصویر می‌کشیدند.

ادامه مطلب در وبگاه مجله



دردهای شکار

بررسی و تحلیل نمادهای درد و رنج در شعر حسن حسینی

محمدمنفرد،

دانشجوی زبان و ادبیات فارسی دانشگاه پیام نور تهران

چکیده

یکی از شاعران انقلاب اسلامی و دفاع مقدس که بیشترین دغدغه او صیانت از ارزش‌های دینی و اسلامی است، حسن حسینی بود. او در آثار خویش حوادث و اتفاقات دینی و مذهبی در طول تاریخ را متذکر شده و با رنگ بیشتر حادثه کربلا و ماجراهایی که بر یاران و فرزندان پیغمبر گذشت را در شعر ترسیم کرده است. مقوله **درد و رنج** بشری را با نگاه ویژه خود در مقایسه با حوادث کربلا به تصویر کشیده و در آثارش مانند «گنجشک و جبرئیل» اتفاقات کربلا و در «همصدا با حلق اسماعیل» حدیث عاشوراییان و جانبازی‌ها را با تصاویر زنده و گویا بیان کرده و با کلمات و عبارات دردناک خوانندگان را با **درد و رنج** کربلاییان و شهیدان همراه کرده است. نگارنده در این مقاله می‌کوشد با توجه به مضامین شعر حسن حسینی، معرفت‌شناسی او و مفاهیم و عوامل ایجاد کننده درد و رنج و راه‌های التیام و آن را بررسی و تحلیل کند.

کلیدواژه‌ها: حسن حسینی، کربلا و شهیدان، شعر معاصر، درد و رنج، شهادت^۱

پیش‌درآمد

نمی‌بینم نشاط عیش در کس
نه درمان دلی نه درد دینی

(حافظ، ۱۳۵۲: ۳۵)

بعضی از واژه‌ها مقدس‌اند و تقدیس آن‌ها با باورها و اعتقادات افراد ارتباط مستقیم دارد. واژه‌هایی با جنبه ظاهراً

منفی مانند درد و رنج، گریه، مرگ و... در اعتقاد مسلمانان مقدس و شیرین هستند و همیشه با وجود انسان همراه و همگام بوده‌اند.

در قرآن، واژه درد و سختی همراه و همزاد انسان تعبیر شده است^۲ و در روایات ما انسان دردمند - چه جسمی و چه روحی - در بند خداوند است. به همین دلیل، درد در کیش مسلمانان مقدس و درد دین والاترین دغدغه‌های مسلمانان و مؤمنین است. این درد دین در حادثه‌های غمبار و حزن‌انگیز تاریخ اسلام بیشتر نمایان است. همدردی با اولیاءالله، پیامبران و معصومین و کاستن از غم‌های آنان و دفاع از ارزش‌های دینی و اعتقادی به‌عنوان درد دین بیان شده است. در کتاب «گنجشک و جبرئیل» سروده مرحوم حسینی دغدغه‌های عاشورایی وجود دارد. ما در این مقال به رنج‌هایی که بر امام حسین (ع) و یارانش رفته است از زبان وی می‌پردازیم و آنچه مایه درد بشر شده و حتی خود شاعر را رنج می‌دهد و راه‌های کاهش این آلام را در لابه‌لای اشعار او می‌جوئیم.

حسینی سوخته‌ای است که از خامی بیرون آمده است؛ دین دارد و راز این گنج را یافته است و به قول عطار:

سر گنج او به خامی کس نیافت
سوز عشق و درد دین می‌بایدش^۳

(عطار؛ ۱۳۸۵: ۴۸)

او در این مجموعه هم به دردهای بشری توجه کرده و هم به درد دین - که با شهادت اباعبدالله و یارانش به وجود می‌آید - نظری

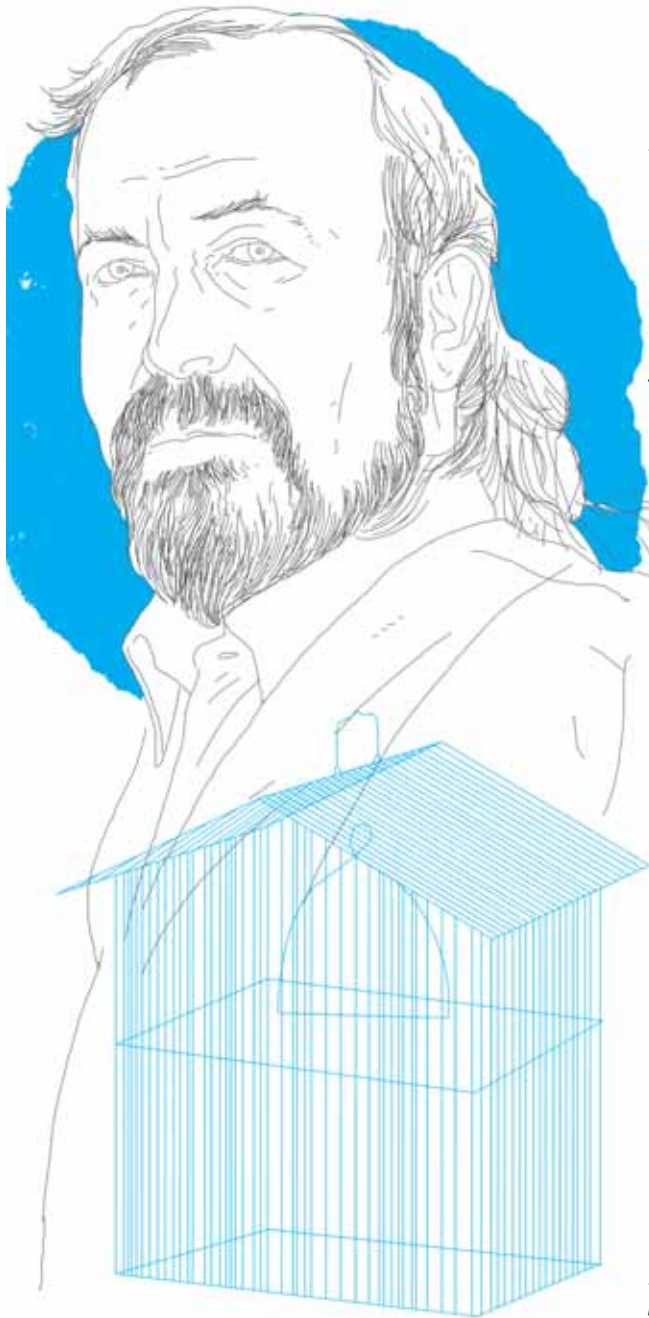
داشته است تا بدین وسیله ماندگاری خود را در ذهن مخاطبان ابدی کند. «یکی از دلایل ماندگاری و بقای یک اثر هنری... توجه عمیق و دقیق تری به مسئله انسانی است. در ادبیات و شعر معاصر هم به‌صورت ویژه مقتضیات انسان جدید منعکس شده و شاعرانی چون سپهری؛ اخوان، شاملو و فروغ از یک سو و شفیعی کدکنی، قیصر امین‌پور، حسن حسینی و سلمان هراتی... از سویی دیگر در این زمره‌اند که بررسی این مفهوم نیازمند تحقیق مفصل است.»^۴ (گرچی؛ ۱۳۸۸: ۱۲).

لازم به ذکر است که شاعر متعهد و دینی ما واژه‌های درد یا رنج را درباره حادثه کربلا به کار نبرده است و شاید **درد و رنج** به معنی رایج آن در فرهنگ لغت‌ها نباشد. در ذهن شاعر، شهادت و مبارزه در راه خدا با درد و آلام بشر مقایسه نمی‌شود. اگر از **درد و رنج** صحبت می‌شود به دلیل تأثیری است که بر جان‌های مخاطبان می‌گذارد و در عین حال از آن‌ها تأثیر می‌پذیرد.

معناشناسی درد و رنج

نکته اول:

معنا و مفهوم درد در شعر حسینی یک مفهوم انتزاعی و خارج از آلام دنیایی است؛ به‌خصوص در این اثر (گنجشک و جبرئیل) بسامد **درد و رنج** اندک است اما مفاهیم و واژه‌های دردآلود چه در انتخاب عناوین و چه محتوا فراوان است. ترکیباتی که از آن‌ها در این اشعار استفاده شده است، جنبه استعاری و حس‌آمیزی و تشخیص



خاک و کوه بسیار زیاد است. با توجه به نهفته بودن رنج و مصائب در دل این کلمات و تصورات ویژه او از این حوادث، مهم‌ترین عامل اتفاقات را بی‌دینی و بی‌تقوایی و ریاکاری می‌داند و بر آن است تا لایه‌های پنهان و آشکار این حادثه که روح و جانش را به درد آورده است، باز کند. در اشعار حسینی معنای ظریفی از درد به نظر می‌رسد که می‌توان از آن به حزن^۲ تعبیر کرد؛ همان حزنی که در قلب مؤمن است و با حزنی که به خاطر شهادت ابا عبدالله همچون آتش تا قیامت در قلوب مؤمنین شعله‌ور است. یک واژه قرآنی به همین نام و مربوط به داستان حضرت یوسف است که شاعر در سرایش دردنامه خود به آن توجه کرده است.

او اعتراف می‌کند که همه فریادهای انسان امروز از حنجره کربلا بیان به صدا در آمده

شاعر مفهوم درد و رنج را به معنای مفاهیم رایج و لغت‌نامه‌ای به کار نبرده بلکه از آن در معنی عرفانی و با رنگ دینی و مذهبی بیشتر استفاده کرده است

است. پس، او نیز فریاد حزن‌آلود خود را همراه با انسان‌ها از سینه بیرون می‌ریزد و می‌گوید:

و لبانم سربلند/ اعتراف می‌کنند/ اگر گلوی تو نبود/ عقل این حنجره/ هرگز/ به فریادهای بلند/ قد نمی‌داد (حسینی؛ ۲۱:۱۳۸۶)

مواردی که به صورت مستقیم و غیرمستقیم روح و جان شاعر متعهد ما را به درد آورده است عبارت‌اند از:

شهادت امام حسین (ع)، شهادت حضرت عباس (ع)، شهادت علی‌اصغر (ع) و اسارت زینب (س) که در بخش‌های بعدی بیشتر به آن خواهیم پرداخت.

ادامه مطلب در وبگاه مجله

دارند و این برای تأکید و تأثیرگذاری است. علاوه بر این، جنبه حماسی‌اش نیز حفظ شده است.

به این ترکیبات توجه کنید:
گردباد ضجه: گیسوی راهوار بلندش/ در گردباد ضجه پریشان شد. (حسینی؛ ۲۸:۱۳۸۶)

کوه فاجعه: کوه صبور فاجعه/ وقتی / در آستان خیمه نمایان شد. (همان: ۲۸)

لحن سوگوار: از لحن سوگوارش/ خون مبین حنجره‌ای تازه می‌کند. (همان: ۳۵)

سیل زخم‌دار اسارت: به آینده/ اشارتی روشن بود/ آن سیل زخم‌دار اسارت. (همان: ۴۳)

گنج رنج‌دیده: آن گنج رنج دیده تاریخ/ - دیباج - را. (همان: ۴۸)

کوران درد: این عاشق غریب/ در کوران درد و خسوف/ معماری گلوی تو شرقی بود. (همان: ۴۸)

نکته دوم:

در اشعار حسینی مقصود از **درد و رنج** با استفاده از این اصطلاحات بیشتر در معنای درد کردن سخن و یا تأثیرگذاری است. با توجه به بی‌تبی از عطار که می‌گوید:

آخر چه دلی بود که آن خون نشود دردمش نکند این سخن پردردم^۵ (عطار؛ ۴۸:۱۳۷۵)

حسینی به دنبال آن است که هم سخنش پردرد باشد و هم تأثیرگذار، و در کنار این رسالت خطیر، مسئولیت درد ستانی^۶

و غم‌زدایی از دردستان بشر را نیز دارد. بنابراین، سخن او بوی درد می‌گیرد و به تبع آن، مخاطب خود را در حوادث غم‌بار کربلا شریک می‌کند. همان‌طور که گفته شد، شاعر مفهوم **درد و رنج** را به معنای مفاهیم رایج و لغت‌نامه‌ای به کار نبرده بلکه از آن در معنی عرفانی و با رنگ دینی و مذهبی بیشتر استفاده کرده است.

معرفت‌شناسی درد و رنج

در شعر حسینی با توجه به فضای ذهنی وی و همچنین تعهد او در قبال مسائل دینی و ارزشی، بسامد کلماتی مانند شهادت، جهاد، مبارزه، شمشیر، نیزه، خون،

پی‌نوشت‌ها

۱. اشعار از کتاب (گنجشک و جبریل) انتخاب شده است.

۲. حافظ «درد دین» را به معنای غم دین خوردن و شدت

علاقه به دین به کار می‌برد.

۳. خلق‌الانسان فی کبد، س ۱۰۵، آیه ۸.

۴. عطار نیز از ترکیب «درد دین»، به معنی دینداری و شدت

علاقه به دین استفاده می‌کند.

۵. گرجی؛ مصطفی، کتاب ماه ادبیات، شماره ۳۵ - اسفند ۸۸.

۶. عطار «سخن پردرد» را به معنی سخن تأثیرگذار به کار

می‌برد.

۷. نظامی می‌گوید:

در دستانی کن و درمان دهی
تات رسانند به فرماندهی (نظامی، ۱۳)

۸. واستعینوا بالصبر والصله، س ۲، آیه ۶۵.

بهار

بررسی جنبه‌های
موسیقی در شعر

درس هفتم ادبیات سال چهارم
رشته عمومی

صابر معصومی

کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی و سرگروه ادبیات فارسی شهرستان خلخال

چکیده

کلام موزون و آهنگین مبین احساسات و عواطف بشری و نشانگر پیوند دیرینه شعر با موسیقی است. آنچه شعر را از زبان روزمره و متداول متمایز می‌سازد، توازن و آهنگ است که از آن با نام موسیقی شعر یاد می‌کنند و موجب تشخیص واژه‌ها در نظام زبان می‌گردد.

عوامل متعددی که موجب تمایز و تشخیص واژه‌ها در شعر می‌شوند از جهات مختلف قابل بررسی هستند؛ گاهی طرز قرار گرفتن واژگان، صامت‌ها و مصوت‌ها در شعر، آهنگی را به وجود می‌آورد که به آن وزن یا موسیقی بیرونی می‌گوییم. اهمیت موزون بودن کلام در

مقدمه

شعر حافظ خوان رنگین الفاظ و معانی است. دُرَج ناگشوده‌ای است که جواهر ظواهر الفاظ و معانی در زوایای پنهان آن درج گردیده است. زمانی که سخن از شعر حافظ به میان می‌آید، دل در تب‌وتاب می‌افتد که کدامین گوهر الفاظ او را با ترازوی عقل و ذهن خود بسنجیم. ما با بضاعت مزجات خویش سر به بازار گرم شعر حافظ زدیم تا متاع سخن را به سوداگران دل‌باخته او عرضه نماییم. بی‌شک، حافظ نگین درخشان شعر و ادب فارسی است و سخنش محاسن لفظی و معنوی بسیاری را در خود جمع کرده است. به قول علامه قزوینی، «حافظ نسبت به کلیه ستارگان

زبان شعر از مختصات بر خوردار است که مجموع آن را می‌توان موسیقی شعر نامید

قدر اول شعر در حکم آفتاب درخشان است نسبت به سایر نجوم آسمان؛ چنان که شاعر عرب گوید:

هی الشمس حسنا و النساء کواکب

اذا طلعت لم یبد منهن کواکب» (غنی، ۱۳۸۳: ۱۰).

در واقع، راز عظمت و نبوغ شگفت‌آور حافظ این است که وی جمیع محسنات لفظی و معنوی را در غزلیات زیبا و دلکش خود بر اریکه فصاحت و بلاغت نشانده و همین امر یکی از عوامل تمایز وی از دیگر شاعران گردیده است؛ هر چند عوامل دیگری نیز در این امر دخیل‌اند که بیان آن در این مجال و مقال نمی‌گنجد.

آنچه زبان فخیم شعر را از زبان متداول متمایز می‌سازد، آراسته شدن آن به زیور فصاحت و بلاغت همراه با اوزان مطبوع و آهنگ دلنشین می‌باشد. در رویکرد علمی، همواره سعی بر آن است که علاوه بر جنبه‌های توصیفی و نظری زبان، ویژگی‌های دیگر آن از جمله ویژگی‌های عاطفی مورد بررسی قرار گیرد؛ گرچه این ویژگی در زبان شعری به نحو شگفت‌آوری موج می‌زند و مخاطب آن در فضای عاطفی قرار می‌گیرد. براین‌اساس، گرایش عموم اذهان و افکار در پرداختن به مسائل ادبی بیشتر معطوف

این است که خواننده را در فضای عاطفی قرار می‌دهد و تأثیر شگرفی بر مخاطب می‌گذارد. در واقع، احساس مشترکی که بین شاعر و مخاطب پدید می‌آید، برخاسته از همین موزون بودن کلام است. گاهی نیز عامل تمایز شعر از زبان روزمره، «ردیف» و «قافیه» است که از آن به عنوان موسیقی کناری یاد می‌شود. همچنین است به کارگیری برخی از واژه‌ها از لحاظ روابط معنایی نظیر حسن تعلیل، اغراق، تشبیه و ... که به موسیقی معنوی منجر می‌گردد و گاهی نیز واژگان از لحاظ لفظی با یکدیگر ارتباط دارند؛ نظیر جناس، تکرار، تناسب و ... که به آن موسیقی درونی می‌گویند.

در این مقاله بر آنیم جنبه‌های موسیقایی شعر «بهار عمر» را از کتاب سال چهارم دبیرستان - که مشترک برای کلیه رشته‌هاست - بررسی کنیم.

کلیدواژه‌ها: موسیقی شعر، شعر حافظ، بهار عمر، موسیقی معنوی، موسیقی کناری

به زبان شعری است.

زبان شعر از مختصات برخوردار است که مجموع آن را می‌توان موسیقی شعر نامید. در تعریف موسیقی شعر آمده است: «مجموعه عواملی که زبان شعر را از زبان روزمره، به اعتبار بخشیدن آهنگ و توازن، امتیاز می‌بخشند و در حقیقت از رهگذر نظام موسیقایی سبب رستاخیز کلمه‌ها و تشخیص واژه‌ها در زبان می‌شوند، می‌توان گروه موسیقایی نامید.» (شفیعی کدکنی، ۱۳۸۱: ۸-۷).

پیوند و ارتباط شعر و موسیقی را باید در فطرت آدمی جست‌وجو کرد؛ اینکه بشر از آغاز در دعاها و زمزمه‌ها به دنبال لحن و آهنگ بوده است، نشانی از شعرگونه‌ی آن‌ها دارد. «عواملی که آدمی را به جست‌وجوی موسیقی می‌کشاند است، همان کشش‌هایی است که او را وادار به گفتن شعر می‌کرده است و پیوند این دو سخت استوار است؛ زیرا شعر در حقیقت موسیقی کلمه‌ها و لفظ‌هاست» (همان منبع: ۴۶).

صاحب‌نظران در موضوع موسیقی و عوامل به وجودآورنده آن، چهار نوع موسیقی برای شعر برشمرده‌اند: موسیقی بیرونی، موسیقی کناری، موسیقی درونی و موسیقی معنوی. در این نوشتار به بررسی جنبه‌های موسیقایی شعر «بهار عمر» از کتاب زبان و ادبیات فارسی سال چهارم متوسطه کلیه رشته‌ها می‌پردازیم.

الف) موسیقی بیرونی

آنچه در تعریف موسیقی شعر گفته شد، یکی وجود توازن و آهنگ کلام است که زبان شعری را از زبان روزمره متمایز می‌سازد. موسیقی بیرونی همان آهنگ کلام است که از طریق هم‌نشینی واژگان، آهنگ خاصی در شعر به وجود می‌آید. در اینجا به دو تعریف وزن اشاره می‌کنیم: «وقتی مجموعه آوایی به لحاظ کوتاه و بلندی مصوت‌ها یا ترکیب صامت‌ها و

مصوت‌ها از نظام خاصی برخوردار باشد، نوعی موسیقی به وجود می‌آید که آن را وزن می‌نامیم» (شفیعی کدکنی، ۱۳۸۱: ۹). وزن نوعی تناسب است و تناسب کیفیتی است که حاصل آن دریافت وحدت است بین اجزای متعدد، که اگر در مکان واقع شود به آن قرینه می‌گویند و اگر در زمان واقع شد، وزن نامیده می‌شود (خانلری، ۱۳۸۰: ۲). در واقع، موسیقی بیرونی اولین پل

ارتباطی شاعر با مخاطب است؛ بدین ترتیب که با خواندن شعر اولین چیزی که به گوش می‌خورد، تناسب و تکرار هجاهاست و شنونده تحت تأثیر این تناسب قرار می‌گیرد. در این غزل نیز موسیقی حاصل از ترکیب صامت‌ها و مصوت‌ها بافت واحد و هماهنگی را به وجود آورده است که طبق نظر عروضیان بحر مضارع می‌باشد؛ یعنی از ترکیب بحر هزج و رمل، این بحر به وجود آمده و ارکان آن بدین صورت است: مفعول فاعلات مفاعیل فاعلات (بحر مضارع مثنی‌اخر مکفوف مقصور).

ای خرم از فروغ رخت لاله‌زار عمر
بازاً که ریخت بی گل رویت بهار عمر

این مجموعه آوایی در همه ابیات غزل جاری است و می‌توان با تقطیع هجایی، ارکان به دست آمده را مشاهده و احساس کرد. خسرو فرشیدورد با توجه به کار آماری مسعود فرزاد روی اوزان فارسی، پرکاربردترین اوزان را زیباترین آن‌ها می‌داند و معتقد است: «سه وزن فاعلاتن فعالتن فعلات، مفعول فاعلات مفاعیل فاعلات و مفاعیل فعالتن مفاعیل فعلات زیباترین وزن‌های شعر فارسی هستند؛ از این رو بهترین قصاید و غزلیات و قطعات بر این سه وزن آمده‌اند.» (فرشیدورد، جلد دوم، ۱۳۷۸: ۵۷۵) این نکته در باب حافظ به خوبی مصداق پیدا می‌کند و براساس آماری، حدود ۱۸/۷۱ درصد از کل دیوان وی در بحر مضارع می‌باشد (۱).

محمدرضا شفیی کدکنی در کتاب ارزشمند «موسیقی شعر» می‌گوید: «پس از عاطفه که رکن معنوی شعر است، بهترین عامل و مؤثرترین نیروها از آن وزن است. چرا که تخیل یا تهییج عواطف بدون وزن، کمتر اتفاق می‌افتد و اصولاً توقعی که آدمی از یک شعر دارد، این است که بتواند آن را زمزمه کند و علت اینکه یک شعر را بیش از یک قطعه نثر می‌خوانند، همین شوق به زمزمه و آوازخوانی است که در ذرات او نهفته است؛ چون وزن نشاط و شوقی در شنونده برمی‌انگیزد که صورت‌های ذهنی را جان و جنبشی می‌بخشد و از آن حالتی بدیع در نفس پدید می‌آورد.» (شفیعی کدکنی، ۱۳۸۱: ۴۷).

ادامه مطلب در وبگاه مجله

صاحب‌نظران در موضوع موسیقی و عوامل به وجودآورنده آن، چهار نوع موسیقی برای شعر برشمرده‌اند: موسیقی بیرونی، موسیقی کناری، موسیقی درونی، و موسیقی معنوی

ای	خُر	رَ	مَز	فُ	رُو	غ	رُ	خَت	لا	لِ	زا	ر	عمر
-	-	U	-	U	-	U	U	-	-	U	-	U	U
با	زا	کِ	ریخت	بی	کِ	لِ	رُو	یَت	بَ	ها	ر	عمر	
مفعول			فاعلات			مفاعیل			فاعلات				

نقد در اجتماع

مهم‌ترین نوع نقد در بررسی متون ادبی

شیوا حیدری

دبیر رشته زبان و ادبیات فارسی، شهریار

چکیده

نقد یکی از مهم‌ترین محک‌ها و معیارهای داوری آثار گوناگون اعم از تاریخی، اجتماعی، فلسفی و ادبی است. از جمله عرصه‌های سنجش این ترازوی دقیق و نکته‌سنج، تحلیل آثار ادبی است که عمده آثار یک جامعه را در برمی‌گیرد. متون ادبی همواره توسط منتقدان بصیر و آگاه مورد ارزیابی قرار می‌گیرند اما محک نقد اجتماعی به دلیل دو سویه بودن این موضوع و از جهت تأثیر متقابل جامعه بر ادبیات و ادبیات بر جامعه همیشه و در همه حال مورد توجه بوده است. در این جستار به بررسی متون ادبی از دیدگاه نقد اجتماعی پرداخته شده و ادبیات از نظر جامعه‌شناسی و مسئله اجتماعیات در ادب فارسی مورد تحلیل و بررسی قرار گرفته است. نیز به دو تن از جامعه‌شناسان ادبیات کلاسیک که موضوعات شعری‌شان بیشتر مسائل اجتماعی حاد روزگار خویش بوده، توجه شده است. از آن جهت که ادبیات نه تنها عرصه مطالعات زیباشناختی است بلکه کارکرد اجتماعی آن نیز حائز اهمیت است.

کلیدواژه‌ها: ادبیات، نقد اجتماعی، آثار ادبی

مقدمه

متون ادبی در همه کشورهای جایگاهی به بلندای تاریخ بشر دارد؛ تا آنجا که ریشه و پی هر جامعه را بنیادی تشکیل می‌دهد به نام ادبیات. اما پیش از آنکه به بررسی متون از دیدگاه نقد، آن هم نقد اجتماعی بپردازیم، باید با واژه‌هایی چون ادب، ادبیات و نقد آشنا شویم تا بتوانیم در مورد این عنوان به تفصیل سخن برانیم.

متون ادبی به مجموعه متن‌هایی گفته می‌شود که ادبیات جوامع را بنا می‌نهد. این متن‌ها شامل نظم و نثر است که تمامی اصول اخلاقی، رفتاری، اجتماعی، انسانی، پندها و اندرزها و لطایف و سخنان حکیمانه را در خود جای داده است. بنابراین، در تعریف ادبیات می‌توان گفت که از نظر لغوی «جمع ادبیه، امروزه جمع ادب هم محسوب می‌شود. دانش‌های متعلق به ادب، علوم ادبی، آثار ادبی. در اصل «فنون ادبیه» یا «علوم ادبیه» بوده است و بعد «ادبیه» صفت به جای موصوف را جمع بسته‌اند» (فرهنگ معین، ۱۳۷۸، ج ۱، ۱۷۹) اما اگر بخواهیم به بررسی ادبیات از نظر اصطلاحی آن توجه کنیم، می‌توانیم آن را گونه‌ای هنر بدانیم که دارای مواد و جزئیاتی است و این مواد و مصالح ساختار آن را ایجاد می‌کنند. خالق یک اثر ادبی،

با بهره‌گیری از عواطف و تخیلاتی که در ذهن و اندیشه او حضور دارد، اثری ادبی و هنری خلق می‌کند، و عواطف خود را در قالب مناسب‌ترین و زیباترین جملات و عبارات ادا می‌کند. این آثار همان بیانات ثبت‌شده‌ای است که انسان‌ها در طول تاریخ آن‌ها را به خوبی و شایستگی محافظت نموده‌اند و از خواندن و شنیدنشان لذت می‌برند و فرهنگ درخشان جوامع نیز متشکل از همین آثار است.

البته در معنای ادب باید گفت: «ادب؛ سخن‌سنجی، یعنی آشنایی به احوال نظم و نثر و مراتب هر یک و بازشناختن درست از نادرست، و خوب از بد آن‌ها. به تعبیر بهتر بیان افکار و عقاید و عواطف، که ناگزیر آشنایی به اصول نظم و نثر و مراتب هر یک، مقدمه آن است» (مصاحب، ۱۳۸۳، ج ۱: ۷۱) و به تعبیری دیگر، ادبیات همان جمع ادب است و هرگونه آثار اعم از نظم و نثر را در خود جای می‌دهد و آن‌گاه که به بررسی این آثار پرداخته می‌شود، نام آثار ادبی را به خود می‌گیرد. قدردانی از این سرمایه‌های گران‌بها با خوب خواندن و درست فهمیدن آن‌ها صورت می‌گیرد، و این قدر و منزلت را عیاری به نام نقد تعیین می‌کند. حال باید دانست که نقد چیست و

چه تعبیری از آن می‌شود. کلمه نقد در لغت به معنای «بهین چیزی برگزیدن» (تاج‌المصادر زوزنی، ۵) است؛ آن‌گاه که دینار و درهم را مورد ارزیابی قرار داده و خالص و ناخالص آن را از هم جدا می‌کرده‌اند لفظ نقد را بر آن گذاشته‌اند و این تعریفی است که در تمامی کتب نقد ادبی بدان اشاره شده است. عبدالحسین

ادبی برای تمامی مردم و نیز برای طبقات مختلف اجتماعی، ارزش یکسانی ندارد و بسا که هر خواننده‌ای یا هر طبقه‌ای از خوانندگان در آن آثار به دنبال معانی دیگر باشند و آن را دریابند که دیگران آن‌گونه معانی و تعبیر را در آن آثار نمی‌جویند و نمی‌یابند. این امر موجب شده است که در نقادی و ارزیابی آثار ادبی سلابی متفاوت

و شعرای غرب احیا گردید و نقد ادبی غربی را پایه‌گذاری کرد. ارسطو نخستین کسی است که به نقد ادبی به شیوه علمی روی آورد» (داد، ۱۳۹۰، ۴۷۵). اما نقد از دیدگاه‌های مختلفی مورد توجه است. گاه فقط به نقد صورت ظاهری اثر می‌پردازیم و آن را از دیدگاه لغوی مورد ارزیابی قرار می‌دهیم، گاه علاوه بر اصول و



زرین کوب درباره نقد و نقادی می‌گوید: «نقد و نقادی که عبارت از سنجش و ارزیابی و حکم و داوری درباره امور است، البته اختصاص به ادبیات ندارد، در سایر امور نیز بسا که مورد حاجت و ضرورت واقع می‌شود. چنان‌که در فلسفه و تاریخ و لغت نیز نقد و نقادی هست» (زرین کوب، ۱۳۷۴، ۲۷).

از این تعریف می‌توان استنباط کرد که هر چیز را می‌توان مورد نقد و انتقاد قرار داد و این نقد می‌تواند در مورد هر نوع اثر هنری، یا اثر ادبی یا اثر فلسفی، تاریخی، اجتماعی یا هر اثر دیگری باشد. البته در واقع، آثار

یافت شود.

اشراف و تسلط بر موضوعات ادبی و آثار فلسفی، اجتماعی و تاریخی موجب خلق آثار زنده‌تر و دقیق‌تر و ریزبینانه‌تری می‌شود و اگر این آثار مورد تحقیق، بررسی و نقادی قرار نگیرند، سره از ناسره و خوب از بد تشخیص داده نمی‌شود. به همین دلیل، منتقدی بصیر و آگاه باید بتواند به مدد علم و دانشی که نسبت به موضوع دارد و برای ارتقای سطح علمی و کیفی آثار به نقد آن‌ها بنشیند تا موجب تحولی شگرف در عالم ادبیات گردد و سبب تعالی هنر ادبیات در عرصه علم شود. با توجه به تعاریف بالا می‌توان نتیجه گرفت که بررسی متون ادبی از دیدگاه نقد بسیار بجا و شایسته است. نقد ادبی از آراء غربی گرفته شده است و ریشه در ادبیات اروپا دارد. «آراء این دانشمندان بار دیگر از دوران رنسانس نزد نویسندگان

قواعد ادبی، فنون بلاغی که در شعر و نثر به کار رفته است در زیر ذره‌بین نقاد قرار می‌گیرد و زمانی اثر ادبی به‌عنوان یک هنر ریشه‌یابی می‌گردد. گاه اصول و ارزش‌ها و ملاک‌های اخلاقی را ارزیابی می‌کنیم یا به بررسی اثر ادبی از نظر حوادث و امور مربوط به تاریخ و درستی و نادرستی آن می‌پردازیم.

«در روش‌های نقدی در عصرهای اسلامی گاه می‌بینیم که ناقدان بر اساس تفاوت فرهنگ‌ها و سلیقه‌هایشان و دانش‌هایی که بر آن‌ها تأثیر گذاشته بود، روش نقد واحدی را پیش نگرفته‌اند برخی از ایشان متن را از ناحیه فنی با چشم‌پوشی از گوینده و شرایط حاکم بر او نقد می‌نمودند و برخی دیگر از منظر تاریخی یا براساس میزان مطابقت با قواعد صرفی، نحوی و بلاغی، اثر را ارزش‌گذاری می‌کردند» (ایمانیان، ایروانی‌زاده، ۱۳۸۷: ۷۶) اما از همه این‌ها مهم‌تر نقدی است به نام نقد اجتماعی، که در آن جامعه‌شناسی و ادبیات به یکدیگر پیوند خورده‌اند. اهمیت این گونه نقد از آن رو است که هیچ اثر ادبی را نمی‌توان یافت که خالی از مسائل اجتماعی باشد و در آن به جنبه‌های اجتماعی توجه نشده باشد.

هدف بیشتر نویسندگان و شاعران جوامع مختلف، آماده کردن انسان‌ها برای قرار

گرفتن در یک جامعه سالم است که گاه شاعر سترگی چون شیخ اجل، استاد سخن؛ سعدی شیرازی از آن به مدینه فاضله یاد می‌کند و این همان تعبیری است که همه شاعران و نویسندگان دنیا بر آن متفق‌القول‌اند و سرانجام نیک جامعه را در گرو داشتن ادبیاتی سالم و مبرا از هرگونه نابسامانی، ناخالصی و نازیبایی می‌دانند تا بتوانند به وسیله آن، جامعه را به سر منزل مقصود برسانند و آن را به حقیقت درست زیستی و خشنودی پروردگار گره زنند. به قول حکیم فردوسی:

خدایا چنان کن سرانجام کار
تو خشنود باشی و ما رستگار

توجه به نقد و نقادی قبل و بعد از اسلام

آثاری که در زمینه نقد و انتقاد به وجود آمده پیش از پدید آمدن اسلام نیز مورد توجه بوده است اما بیشتر آثار منتقدانه به بعد از اسلام بازمی‌گردد. از این‌رو استاد زرین کوب در کتاب «آشنایی با نقد ادبی» به تحلیل این امر پرداخته است و می‌گوید: «از ایران قبل از اسلام، آثار ادبی بسیاری باقی نمانده است تا از روی آن آثار بتوان قواعد و مبانی سخن‌سنجی و نقادی قدیم ایران و سیر و تحول آن را طی قرون گذشته استنباط نمود. مع‌هذا همین مقدار هم که بازمانده و به دست ما رسیده است حکایت از ادبی غنی و پرمایه دارد» (زرین کوب، ۱۳۷۴: ۳۳۳).

این آثار بیشتر مربوط به دوره سامانی است و به قول شادروان زرین کوب شامل اندرنامه‌ها و کارنامه‌های پهلوی است که همگی سرشار از دقائق لطیف و نکات آموزنده اخلاقی و حکمی است. نیز می‌توان به کتاب‌های اوستا، زند و کتاب‌های دینی پهلوی اشاره کرد که در جای خود از آثار عظیم ذوقی و روحانی جامعه آن روزگار به‌شمار می‌آید. نقدی که از عیوب نقد انسانی مبرا و کاملاً الهی است و خرده‌ای بر آن نمی‌توان گرفت. انتقاد از آثار برای به‌گزین کردن آن‌ها و نشان دادن برجستگی‌های آثار، پس از شکوفایی اسلام در قرآن مجید نیز مورد توجه قرار گرفته است. نگاهی گذرا به قرآن کریم به‌خوبی

این امر را روشن می‌سازد که بسیاری از آیاتی که در سوره‌های مختلف آن قرار دارد در مورد نقد است؛ آن هم نقد دوره جاهلی. «باری شک نیست که قرآن و اسالیب آن در تمهید قواعد بلاغت و نقد ادبی بین اعراب و مسلمین تأثیر قطعی و قوی داشت و گواه این دعوی کتاب‌ها و رساله‌هایی است که متکلمان در بیان وجوه بلاغت و اعجاز قرآن تألیف کرده‌اند و با استشهاد و توجه به آیات قرآن در حقیقت بلاغت را جست‌وجو نموده‌اند، به هر حال محقق است که معتزله و سایر متکلمان را از پایه‌گذاران بلاغت عربی بشمارند» (همان: ۲۸۹).

نقد اجتماعی

در نقد اجتماعی جدا از بررسی ساختار اجتماعی، فرهنگ و سنن مطرح در اثر، به مقوله زیباشناختی نیز توجه می‌شود. در تحلیل اجتماعی، متن از دیدگاه جامعه‌شناسی بررسی می‌شود؛ بدین‌گونه که وقایع اجتماعی و ارزش‌های نهفته در یک جامعه چگونه می‌تواند در قالب شعر و داستان، در عرصه‌های روایتی و معنایی مورد استفاده قرار گیرد. از آنجا که هر جامعه‌ای بر پایه ادبیات آن نهاده شده است، ناگزیر از نشان دادن این ارتباط دو سویه هستیم؛ یعنی ارتباط ادبیات با جامعه و نیز در مقابل تأثیر جامعه در ادبیات. آثار ادبی همواره محصول و زاییده حیات و محیط اجتماعی یک جامعه هستند. از این رو تحول جوامع و تردد حکام و امرایی که در طی زمان بر کرسی عدالت نشسته‌اند و زمام امور کشور و جامعه را در دست می‌گیرند، حائز اهمیت است. پیش از آنکه به نقد اجتماعی یک اثر بپردازیم، باید آن اثر را از نظرگاه تاریخی مورد کاوش قرار دهیم. به دلیل آنکه نقش محیط اجتماعی در خلق یک اثر ادبی بسیار است. گاه یک حاکم و امیر وقت که نام راه برنده جامعه را بر خود می‌نهد، بسیار ادیب و فاضل است و تمامی هم و غم خود را بر سر پیشرفت ادبی کشور می‌نهد و در جهت رشد و ارتقای ادبیات جامعه روزگار خود می‌کوشد و البته، از این دست پادشاهان، امرا و وزرا در تاریخ کشور ما کم نبوده‌اند.

گاه نیز خلاف آن ثابت شده است، اوضاع پریشان کشور (ایران در روزگار حمله مغول) موجب از میان رفتن بسیاری از آثار ادبی می‌گردد و پایه‌های ادبیات کشور را متزلزل می‌سازد، از آن جهت که بنیاد ادبی یک جامعه کتابخانه‌های آن است و هرگاه این ذخایر مهم ادبی از میان برود هنر و ادبیات آن جامعه به دست فراموشی سپرده شده و ریشه‌های آن آسیب می‌بیند و آثار ارزشمند ادبی از میان می‌رود و برای احیای دوباره آن نیاز به زمان‌های متمادی است و هرگاه نسخه‌های دیگر از آن آثار در دست نباشد، برای همیشه باید با ادبیات غنی آن جامعه وداع کرد و از آن چشم پوشید و این امر ضربه‌ای مهلک بر پیکره ادبیات جامعه خواهد زد. با از میان رفتن آثار، خلق دوباره آن‌ها توسط شاعران و نویسندگان کلاسیک که از علم و هنر بهره‌مند بوده‌اند، دیگر امکان‌پذیر نیست. «برخی از منتقدان، در نقد آثار ادبی مبانی اجتماعی را معتبر دانسته‌اند. تحقیق درباره نحوه ادبیات با جامعه موضوع نقادی این دسته از نقادان است. شک نیست که محیط ادبی از تأثیر محیط اجتماعی بر کنار نتواند بود. افکار، عقاید، ذوق‌ها و اندیشه‌ها تابع احوال اجتماعی است» (زرین کوب، ۱۳۷۴: ۷۱). در نقد اجتماعی نه تنها به نویسنده اثر توجه می‌شود، بلکه مخاطب آثار داستانی نیز مورد تجزیه و تحلیل قرار می‌گیرد. خلق آثار داستانی بر اصول جامعه‌شناسی مبتنی است و برای ارزیابی و تحلیل آثار از شیوه نقد اجتماعی استفاده می‌شود.

شعر و ادب باید در خدمت اجتماع باشد و از درد جامعه سخن بگوید و بتواند دردی را بازگو کند و به درمان آن بپردازد. «باری بنیاد نقد اجتماعی بر این فکر است که آثار ادبی همواره محصول و مولود ادبیات و محیط اجتماعی است (همان: ۷۵). محیط، زمان و مکان ترجمان و بیان‌کننده عواطف، سلاقی و علاقی یک ملت است. آن‌گاه که فردوسی به سرایش شاهنامه، آن اثر عریض و طویل حکیمانه، می‌پردازد، هیچ چیز را از خود بیان نمی‌کند. اگرچه ذوق و قریحه او در پدیدآوردن شاهنامه کاملاً دخیل است، آن اثر سترگ بیان عواطفی

است که پیش از آن رقم خورده است و اگر چه حکیم فردوسی به بازگو کردن آن پرداخته، اما محیط اجتماعی آن روزگار آن را به هم پیوند زده است و این مردم آن روزگار بوده‌اند که سینه به سینه و به گونه شفاهی در حفظ و صیانت آن کوشیده‌اند تا سرانجام آن را به دست حکیم فرزانه سپرده‌اند و ادب‌پروری و محیط زمان فردوسی این اثر را به منصف ظهور رسانده است.

ادبیات و جامعه

تأثیر ادبیات بر جامعه و تأثیر جامعه بر ادبیات بر هیچ منتقد منصف و زبده‌ای پوشیده نیست. صیانت و نگهداری ادبیات برعهده جامعه است و این محافظت را افرادی به نام شاعر و نویسنده برعهده دارند. در میان آثار شاعران و نویسندگان برجسته جامعه آنچه متعلق به جنبه‌های اجتماعی است، غالباً رنگ دینی، اخلاقی و میهنی به خود گرفته است، همان‌طور که در سطور پیشین اشاره کردیم، شاهنامه فردوسی بیانگر نوع اجتماعی آثار است؛ احساسات میهن‌دوستانه و برتری‌های قومیتی و ملی‌گرایی را که اموری اجتماعی هستند، بیان می‌نماید و یا شاعران گران‌قدری چون سعدی و مولانا، عطار، سنایی، در اعصار و قرون گذشته و شاعران معاصر چون نیر، اخوان ثالث و...، به طرح مشکلات اجتماعی و گاه اخلاقی زمان خود پرداخته‌اند و نیما شاعر را چکیده زمان خویش می‌داند. البته شاعری مانند سنایی که عارف زمان خود نیز محسوب می‌شود به ستیز با محیط اجتماعی خود می‌پردازد و آن را طرد و انکار می‌کند یا ناصر خسرو که از شاعران دین‌گراست و اشعار وی رنگ دینی و مذهبی دارد، با زبانی تلخ و گزنده دین‌فروشان و دنیا‌دوستان و عالمان بی‌علم و عمل را به سخره می‌گیرد. حافظ بارها در دیوان غزلیاتش از رنگ تزویر که سراسر جامعه و روزگار او را در بر گرفته است، شکوه سر می‌دهد و از ریاکاری حاکمان زمان می‌نالد و به دنبال مدینه فاضله‌ای است که سعدی، شاعر هم‌شهری‌اش، از آن یاد می‌کند.

اجتماعیات در ادب فارسی

«اجتماعیات در ادبیات فارسی در واقع یک رویکرد میان‌رشته‌ای به حساب می‌آید و به عنوان رشته‌ای خاص مورد نظر قرار نگرفته است، بلکه تلاش بر این دارد که از نگاه جامعه‌شناسی و از دیدگاه جامعه‌شناسانه به ادبیات و متون و منابع ایرانی و خصوصاً منابع فارسی بپردازد و سعی آن بر این است که دانش علوم اجتماعی را ایرانی نماید.» (حسنی، ۱۳۹۰: ۶۳).

اجتماع در واژه به معنای «گردآمدن،

خود نهاد، برای بیدار کردن مردم و جامعه آن زمان از هیچ کوششی فروگذار نکردند و شعر را در خدمت اجتماع و سیاست قرار دادند.

نقد اجتماعی از اعتبار بسزایی برخوردار است و یکی از معتبرترین نقدها به شمار می‌آید، از آن جهت که مولود و به وجود آورنده است؛ تا محیط نباشد شعر و نثر تولد نمی‌یابد. اگر اشعار شاعران و نگاشته‌های نویسندگان را بکاوییم، در لایه‌های زیرین آثار آنان محیط اجتماعی‌شان را می‌بینیم



تجمع، انجمن شدن اتفاق بر چیزی.» (معین، ۱۳۷۸، ج ۱، ۱۴۶). اجتماعیات در ادبیات فارسی بررسی جامعه‌شناسانه متون ادبی است که به ما بینشی نو می‌دهد؛ نظرگاهی کاملاً مقایسه‌ای که کاوشگر از طریق آن می‌تواند اوضاع اجتماعی جامعه امروز و دیروز خود را با یکدیگر تطبیق دهد. هر اجتماعی نیاز به نقد دارد و اجتماعیات بیانگر نقدهای جامعه‌شناسانه است و از آنجا که نثر در خدمت اجتماع است، بسیاری از نویسندگان که حوزه بزرگی از ادبیات را تشکیل می‌دهند، از معضلات و مشکلات اجتماع خود پرده برمی‌دارند و ادبیات جامعه‌شناسی را بنیان می‌نهند.

این امر در دوره‌ای که در ایران «عصر بیداری» نامیده شد و با مشروطه آغاز گردید و ادامه یافت، بیشتر شیوع پیدا کرد. روشنفکران، متفکران و اندیشمندان اوان مشروطیت بر آن شدند تا نقد اجتماعی را چه در شعر و چه در نثر رواج دهند و شاعرانی چون علی‌اکبر دهخدا، استاد ملک‌الشعرا بهار، سید اشرف‌الدین گیلانی (مشهور به نسیم شمال)، فرخی یزدی و میرزاده عشقی که جان بر سر قلم نیش‌دار

که موجب پدید آمدن آثارشان گردیده است. نقد اجتماعی به بیان ارزش‌های متون ادبی می‌پردازد. «اجتماعیات در ادبیات فارسی همسو با سنت جامعه‌شناسی از طریق هنر ادبیات فارسی به خصوص متون ادب کلاسیک تنها جنبه سرگرمی و زیباشناسی ندارد بلکه ایرانیان در طول تاریخ از طریق شعر و به کمک شعر می‌اندیشیدند و شعر و ادب کلاسیک فارسی گنجینه تمام‌اندیشه‌های ایرانیان در طول تاریخ بوده است.» (قاسمی، ۱۳۸۷). از طریق اجتماعیات می‌توان اوضاع اجتماعی ایران، تحول نگرش‌های اجتماعی در اعصار مختلف، تأثیر حکومت‌ها، آداب و رسوم و



فرهنگ ایران به‌طور عام و فراز و نشیب‌های حکومتی ایران را در آئینه تمام‌قد ادبیات ملاحظه کرد و بر آن صحنه نهاد.

جامعه‌شناسان انتقادی ادبی

در کل روش نقد ادبی در ایران سابقه طولانی ندارد و به سال‌های ۱۳۶۰ برمی‌گردد. «روش نقد ادبی در جریان سال‌های شصت به‌وجود آمده است و مشتق از جامعه‌شناسی است.» (کهنمویی پور، ۱۳۸۱، ۸۰۸). جامعه‌شناسی ادبیات قصد برقرار کردن رابطه بین ادبیات و عناصر اجتماعی را دارد، به همین منظور، ساده‌ترین تعریف از جامعه‌شناسی ادبیات بررسی متون از دیدگاه جامعه‌شناختی است. جامعه‌شناسی ادبیات یک رشته مستقل نیست و میان‌رشته‌ای بودن آن به این دلیل است که از یک طرف نقطه اوج علوم ادبی محسوب می‌شود و تمام علمی را که به ادبیات مربوط می‌شوند، حتی زبان‌شناسی، دربرمی‌گیرد و از طرف دیگر، تمام دستاوردهای علوم ادبی و زبان‌شناسی را با دستاوردهای علوم اجتماعی و حتی علوم انسانی تلفیق می‌کند.

ریشه‌های جامعه‌شناسی ادبیات یک جامعه را باید در فلسفه آن جامعه جست‌وجو کرد. ادبیات ما هیچ‌گاه از ادبیات کشورهایی چون آلمان و انگلیس و فرانسه و... متمایز نبوده است. همان‌طور که عقاید و نظریه‌های فلسفی بزرگانی چون کانت، هگل، شیلر و گوته بر ادبیات فلسفی و جامعه‌شناسی ایران تأثیری ژرف داشته است و در ادبیات تطبیقی بارها تأثیرپذیری نیما را از ویکتور هوگو فرانسوی می‌بینیم، عشق و علاقه حکیم فرزانه آلمان و فیلسوف بزرگ آن دیار «گوته» را به حافظ شیرازی نیز می‌یابیم؛ تا آنجا که او اثر سترگ خود «دیوان شرقی - غربی» را به نام حافظ شاعر بلندآوازه ایرانی ثبت می‌کند و نام او را با بزرگی و احترام بر لب می‌آورد.

نقد اجتماعی ما را تا بدان سو راهنمایی می‌کند که با بررسی متون ادبی و تحلیل روان‌شناسی صاحب اثر نیز دست یازیم. جامعه‌ای که شاعر و یا نویسنده در آن می‌زیسته است، حقایقی را روشن می‌کند و این امر راه را برای منتقد بصیر و آگاه

به اصول و قواعد نقد آسان‌تر می‌سازد. اندیشه‌هایی را که شاعر بروز می‌دهد و عقاید و افکار و باورهایی که نویسنده در اثر خود عرضه می‌دارد، همگی متأثر از محیط اجتماعی است که برای او آن محیط ادبی را فراهم آورده است. اگرچه قریحه و ذوق شاعرانه و خلاقانه و تمایلاتی که فرد شاعر و نویسنده دارد قوی‌ترین عامل در ایجاد آثار ادبی است، با این وجود در هر عصر و زمان،

اما نقد از دیدگاه‌های مختلفی مورد توجه است. گاه فقط به نقد صورت ظاهری اثر می‌پردازیم و آن را از دیدگاه لغوی مورد ارزیابی قرار می‌دهیم، گاه علاوه بر اصول و قواعد ادبی، فنون بلاغی که در شعر و نثر به کار رفته است در زیر ذره‌بین نقاد قرار می‌گیرد و زمانی اثر ادبی به‌عنوان یک هنر ریشه‌یابی می‌گردد

پدیدآورنده اثر با خوانندگان و شنوندگان خاصی سر و کار دارد که گاه برای ارضای پسندها و سلیقه‌های آن‌ها بر آن می‌شود تمایلات شخصی خود را به سویی نهاده و خواسته‌های عموم خوانندگان را بر خواسته‌های شخصی‌اش رجحان دهد. در جوامعی که صله بخشی رسم دیرینه حاکمان بوده است، پدیدآورندگان آثار ادبی قدرت به ظهور رسانی علایق و افکار خود را داشته و آثاری ژرف را بنیان نهاده‌اند و از این طریق به غنی‌سازی ادبیات جامعه خویش همت گمارده‌اند. «در گذشته سلاطین با مستمری‌ها و صلوات، روحانیان با مبرات و صدقات و اعیان با هدایا و تحف از شاعران و نویسندگان حمایت می‌کرده‌اند و اکنون علاقه طالبان، مایه معیشت آن‌هاست؛ این معنی رابطه شاعر و نویسنده را با محیط و جامعه او مشخص می‌کند.» (زرین کوب، ۱۳۷۴: ۷۲).

دو تن از شاعرانی که دیدگاه

جامعه‌شناسانه، آن هم از نوع انتقادی دارند، سنایی و ناصر خسرو هستند که در ابتدا در خواب چهل‌ساله خود با حاکمان هم‌عصر خویش هم‌پیماله بوده و آنان را ستوده‌اند، اما آن‌گاه که سر از خواب غفلت برمی‌دارند و ملک‌رهایی از نفسانیات را در مقابل خود نظاره می‌کنند، به نقد اوضاع اجتماعی خویش پرداخته و ادبیات و شعر را به خدمت انتقاد از زمانه نابسامان و سراسر تزویر و ریا در می‌آورند و به نکوهش آن روزگار پرداخته به داوری می‌نشینند. شاعری مدیحه‌سرا (حکیم سنایی غزنوی) ناگاه دچار دگرگونی احوال می‌گردد و روی از مذمت و نکوهش خلق می‌گرداند و از دنیا و مافیهایش دل بریده، دیوان مدح ملوک زمانش را در آب می‌اندازد و این‌گونه می‌سراید:

دلا تا کی در این زندان فریب این و آن
بینی
دمی زین چاه ظلمانی برون شو تا
جهن‌بینی

سنایی از دیدگاه اجتماعی جزء برترین شاعرانی است که حال و هوای تازه‌ای به ساخت و صورت‌های شعری وارد می‌کند و این امر در همه ادوار تاریخی یک ملت امکان‌پذیر نیست. در عصر حاضر تنها شاعرانی که توانستند به این مهم دست یابند، شادروان استاد ملک‌الشعرا بهار و نیما بودند. «ملک‌الشعرا بهار توفیق آن را یافت که حال و هوای خاص انسان دوره جدید تاریخ بعد از انقلاب صنعتی و تحولات جهانی را - که اندیشه ملی و فکر دموکراسی جوهر آن است - در قالب قصیده پارسی شکل دهد و از عهده این مهم به کمال برآید و نیما یوشیج توانست ساخت و صورتی نو به شعر فارسی عرضه دارد. این دو تن در عالمی متفاوت، برجسته‌ترین شاعران نسل خویش‌اند» (شفیعی کدکنی، ۱۳۸۶: ۲۱).

سنایی در دوران جاهلیت و ناآگاهی - یعنی سنایی مداح و هجاگو - وجودش دارای قطب تاریکی است اما آن‌گاه که در مدار وجودی قرار می‌گیرد، مبدل به سنایی واعظ و ناقد اجتماعی می‌گردد. «اینجا قلمرو سنایی ناقد جامعه و اندرزگوی

اخلاقی است، با همه پستی و بلندی‌هایی که این گونه مردمان در پهنه اجتماع دارند اگر این ساحت از ساحت‌های وجودی سنایی را در قیاس قطب روشن و قلندری وجود او را، مدار خاکستری خواندم قدم به هیچ روی، بی‌ارزش نشان دادن این جانب شعر سنایی نیست، بلکه می‌توانم مدعی شوم که این قسمت ارزشی دارد با آنچه آن را قطب روشن شعر سنایی خوانده‌ام.» (همان: ۲۹).

علت نام‌گذاری قطب روشن وجود سنایی توسط استاد شفیع کدکنی آن است که پس از طی دوران جامعه‌شناسانه انتقادی وجودی سنایی، وی همه مرزهای عرفان را در هم می‌نوردد و مبدل به قلندری عاشق پیشه می‌گردد و تا اوج بقا پیش می‌رود و پله‌های کمال و وارستگی را یکی پس از دیگری طی می‌نماید و به درجه زند و آن تعبیر «تی» می‌رسد که حافظ و مولانا در اشعارشان از آن یاد می‌کنند. حکیم سنایی غزنوی در حوزه شعر اجتماعی و منتقدانه و جامعه‌شناسانه پیش‌گام و در زمره بهترین‌هاست. وی آن‌گونه به تحلیل اوضاع اجتماع زمان خویش می‌پردازد که جای هیچ‌گونه تردید و تشکیک را برای خواننده به جای نمی‌گذارد. «به‌جز ناصر خسرو، که به دلایلی استثنایی، پیشرو سنایی در این‌گونه شعر است و به‌جز بهار که در پایان دوره کلاسیک شعر فارسی چندین قصیده بلند و ارجمند در حوزه شعر اجتماعی - با دید انسان عصر ما - به وجود آورده است، هیچ‌کدام از قضاید سیاسی و اجتماعی قدما، با در نظر گرفتن دو سوی صورت و ساخت و معنی و مضمون به پای این‌گونه شعرهای سنایی نمی‌رسد» (شفیعی کدکنی، ۱۳۸۶، ۲۹).

ناصر خسرو با زبان تیز و تندش به ستیزه با آنانی برمی‌خیزد که بدخواه وی هستند و او را بددین لقب می‌دهند. دید او نسبت به اجتماع و اطرافش کاملاً انتقادی است و پیوسته از آنانی که القابی ناشایست به او می‌دهند، دهان به شکوه می‌گشاید؛ به آن اندازه که گاه انسان را به یاد شعرهای ویکتور هوگو می‌اندازد، و زبان تلخ او نشان از انتقادگری وی نسبت به جامعه آن روزگار فرانسه است. غلامحسین یوسفی،

از منتقدان معاصر در این مورد می‌گوید: «شکایت‌ها و انتقادات ناصر خسرو برخی شعرهای ویکتور هوگو، شاعر و نویسنده نامدار فرانسوی را به یاد می‌آورد (یوسفی، ۱۳۷۶: ۸۳).

موضوعات جامعه‌شناسانه‌ای که ناصر خسرو با زبان انتقادی‌اش به مبارزه با آن‌ها می‌پردازد در بیشتر جوامع گذشته وجود داشته است و بسیاری از شاعران هم‌عصر وی نیز از آن‌ها شکوه کرده‌اند، مردم‌فریبی، ریاکاری، رشوه‌خواری، تظاهر به زهد و باده‌نوشی مضامینی کاملاً یکسان و یا مشابه با مضامین شاعران منتقد زمان حکیم سنایی غزنوی‌اند.

غلامحسین یوسفی در مورد زبان برنده ناصر خسرو در انتقاد از زمانه‌اش می‌گوید: «و بسیاری نظایر آن چیزهایی است که ناصر خسرو با لحنی بغض‌آلود نثار سران مخالفان و داعیه‌داران هدایت خلق می‌کند و این همه را با زبانی به تعبیر خود چون «برنده حسام» ادا می‌نماید، زبانی هم‌اوردجویانه و در قالب کلمات و ترکیباتی سخت و گران‌سنگ» (یوسفی، ۱۳۷۶: ۸۴).

انجام سخن

نقد اجتماعی یکی از معتبرترین نقدهایی است که در زمینه انواع نقد وجود دارد. با توجه به تعریف نقد اجتماعی، بی‌هیچ شکی، همان‌طور که محیط بر ادبیات تأثیر دارد، ادبیات نیز تأثیر بسزایی بر محیط اجتماعی می‌گذارد. جامعه‌شناسی ادبیات یکی از شاخه‌های تخصصی جامعه‌شناسی است. مسئله ادبیات و بازنمایی جهان اجتماعی در آن یکی از مهم‌ترین عرصه‌های مطالعاتی جامعه‌شناسی است و برای شناخت اندیشه اجتماعی می‌توان از آثار شاعران و نویسندگان یاری طلبید. در نقد اجتماعی به روابط متقابل ادبیات و اجتماع توجه شده است و در واقع می‌توان گفت مهم‌ترین تحلیل و بررسی متون، نقد و تحلیل اجتماعی است.

پیشنهاد و راهکار

پس از تحقیق و پژوهش در مورد این جستار پیشنهاد نگارنده این است که دبیران

ادبیات فارسی که در دوره‌های کارشناسی ارشد و دکتری تحصیل کرده‌اند نسبت به موضوعاتی که عنوان شده است به‌صورت گسترده پژوهش کنند؛ زیرا جامعه‌شناختی ادبیات یکی از زیرشاخه‌های جامعه‌شناسی است و با مطالعه بیشتر و دقیق‌تر آن می‌توان به جنبه‌های شناختی و محیط اجتماعی شاعران و نویسندگان پی برد و محیطی را که بر خلق آثار مختلف تأثیر عمده داشته است بهتر شناخت و این امر موجب تدریس موفق خواهد شد، خصوصاً در تدریس درس مهمی به نام تاریخ ادبیات ایران هرچه شناخت همکاران نسبت به محیط اجتماعی و اوضاع اجتماعی پدیدآورندگان آثار بیشتر باشد، تفهیم مطالب به دانش‌آموزان بهتر صورت می‌گیرد. آشنایی با مفاهیم جامعه‌شناسی و اجتماعیات در ادبیات فارسی به‌عنوان یک درس میان‌رشته‌ای اشراف همکاران را نسبت به شناسایی الگوهای مناسب و ارتباط فلسفه و جامعه‌شناسی با ادبیات بیشتر می‌کند. طرح چنین موضوعاتی سطح کیفی آموزش را افزایش می‌دهد و موجب شکوفایی و خلاقیت همکاران اهل علم و دانش می‌شود.

منابع

۱. ایمانیان، حسین و عبدالغنی، ابروئی‌زاده؛ در چینه‌ای بر نقد اجتماعی در قرآن، سال چهارم، ص ۷۶، ۱۳۸۷.
۲. پوینده، محمدجعفر؛ «نگاهی به جامعه‌شناسی ادبیات»، آدینه، شماره ۱۳۹، مرداد ۱۳۷۸.
۳. حسینی، احمد؛ «اجتماعیات در ادب فارسی»، شماره مسلسل ۲۴، پاییز و زمستان، ۱۳۹۰.
۴. حسینی، سیدمحمد؛ «جامعه‌شناسی ادبیات»، مجله الکترونیکی نگاه نو.
۵. داد، سیمیا؛ فرهنگ اصطلاحات ادبی، انتشارات مروارید، چاپ پنجم، ۱۳۹۰.
۶. زرین‌کوب، عبدالحسین، آشنایی با نقد ادبی، انتشارات سخن، چاپ سوم، ۱۳۷۴.
۷. زوزنی، تاج‌المصدر، ص ۵.
۸. شفیع کدکنی، محمدرضا؛ تازبانه‌های سلوک، انتشارات آگاه، چاپ هفتم، ۱۳۸۶.
۹. قاسمی، سیمیا؛ «تعریف ادبیات»، همایش ملی پژوهش‌های نوین در زبان و ادبیات فارسی، ورامین، دانشگاه آزاد اسلامی، ۱۳۸۷.
۱۰. کهنمویی پور، زاله و افخمی، نسرن و خطاط، علی؛ فرهنگ توصیفی نقد ادبی، انتشارات دانشگاه تهران، چاپ اول، ۱۳۸۱.
۱۱. مصاحب، غلامحسین؛ دایرةالمعارف فارسی (به سرپرستی غلامحسین مصاحب)، ج اول، انتشارات امیرکبیر، ۱۳۸۳.
۱۲. معین، محمد؛ فرهنگ فارسی، جلد اول، انتشارات امیرکبیر، ۱۳۸۷.
۱۳. یوسفی، غلامحسین؛ چشمه روشن، انتشارات علمی، چاپ هفتم، ۱۳۷۶.



چشم را باید بست!

تحلیل ساختاری و محتوایی کتاب
تازه تالیف فارسی و مهارت‌های
نوشتاری پایه هشتم

کبری بخشی جویباری،
دانشجوی کارشناسی ارشد زبان و ادبیات فارسی و دبیر ادبیات
سیداحمدهاشمی جویباری،
کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی و دبیر ادبیات

چکیده

موضوع مقاله تحلیل ساختاری و محتوایی کتاب فارسی و مهارت‌های نوشتاری پایه هشتم از دوره متوسطه اول است که در سال تحصیلی ۹۴ - ۹۳ اولین تجربه رسمی خود را در مدارس سراسر کشور آغاز کرده است. مؤلفان بر آن بوده‌اند که در این مقاله از دو دیدگاه کلی ساختاری و محتوایی، نقاط قوت و ضعف کتاب را بررسی کنند.

کلیدواژه‌ها: تحلیل، ساختاری، محتوایی، فارسی، مهارت‌های نوشتاری هشتم

مقدمه

دو عنصر مهم در تغییر بنیادین نظام آموزشی هر کشور نقش اساسی دارند: یکی ابزار کتاب، دیگری نقش پویای معلم. دغدغه‌های مقام معظم رهبری در تدوین و تغییر کتاب به‌ویژه در عرصه فرهنگ و هنر، وزارت آموزش و پرورش و مؤلفان محترم را به کتاب‌نویسی واداشت و این کار با نوشتن مهارت خوانداری و نوشتاری در دوره ابتدایی شروع شد. سپس، در متوسطه اول (پایه‌های هفتم و هشتم) دو عنوان کتاب با نام فارسی و مهارت‌های نوشتن، تدوین گردید و همین روند تا تغییر اساسی کتاب‌های متوسطه دوم نیز ادامه می‌یابد (پایه دهم و پس از آن).

البته این ساختار شکنی کاری بسیار پسندیده و نیکوست اما نقش تأثیرگذارترین عنصر در چرخه آموزش و پرورش در آن کم‌رنگ است؛ این رابط و عامل پیوند دانش آموز (به‌عنوان خروجی فعال) و کتاب (به‌عنوان ابزار تأثیرگذار) نقش حیاتی معلم است که باید اساس تغییر در نظام آموزش ما باشد. به امید آنکه با پیوند تمامی عناصر در ساختار آموزش و پرورش بتوان در آینده‌ای نه چندان دور به افق چشم‌انداز ۱۴۰۴ نزدیک شد و

دغدغه‌های مقام رهبری را برطرف ساخت. امید است آنچه در این مقال کوتاه می‌آید، نه به اندازه کلام شیخ در دیباجة گلستان که «متکلمان را به کار آید و مترسلان را بلاغت افزاید» بلکه با تداعی سخن بیهقی که «هیچ نبشته نیست که آن به یک‌بار خواندن نیرزد» مورد عنایت مؤلفان و همکاران محترم قرار گیرد.

نقد و بررسی «فارسی» پایه هشتم

کتاب حاضر در راستای کتب دوره ابتدایی با دو بخش (خوانداری و نوشتاری) تدوین گردیده و بر تقویت مهارت‌های زبانی و فرا زبانی تأکید دارد. رویکرد آموزشی کتاب، رویکردی مشارکتی است و در آن توصیه شده است که در فرایند تدریس از شیوه‌های یادگیری متنوع و روش‌های گفت‌وگو استفاده شود. حضور فعال دانش آموزان در فرایند یاددهی - یادگیری، کلاس را شاداب و آموزش را پویاتر می‌سازد و به یادگیری، ژرفای بیشتری می‌بخشد. با توجه به اینکه کتاب، آغازین تجربه‌های خویش را طی می‌کند و «مهارت‌های نوشتاری» نخستین سال حیات خود را پشت سر می‌گذارد. پس از ماه‌ها تدریس و هم‌اندیشی با همکاران و نظرسنجی از دانش آموزان، کتاب را از دو نگاه «ساختاری و محتوایی» تجزیه و تحلیل کرده‌ایم. از آنجا که کتاب مرحله گذار را پشت سر نهاده و به تثبیت رسیده و تغییرات محسوسی نخواهد داشت، امید است آنچه در این نوشته کوتاه می‌آید برای همکاران مفید و برای شورای تألیف کتب، ارزش خواندن داشته باشد.

الف. «ساختاری»

۱. تصویرهای بی‌روح و نقاشی شده؛ مثلاً در صفحات ۱۲، ۲۵ و ۳۸ و در بعضی موارد نمونه‌های بی‌تناسب با درس مثلاً صفحات

۳۰، ۴۴، ۶۱ و ۸۹ انگیزه و شادابی دانش‌آموزان را به درس و کتاب کاهش می‌دهد.

۲. یکسانی و یکنواختی زمینه تصویرها و رنگ صفحات درس‌های اصلی و حکایات درس، باعث خستگی ذهن دانش‌آموزان و همکاران می‌شود. لذا جا دارد حداقل زمینه رنگ حکایت‌ها با متن اصلی درس متفاوت باشد.

۳. تصویرهای درس به جای آنکه طبیعی و زنده باشد عموماً نقاشی شده با آب رنگ یا عکس‌های مرده و بی‌جان است. در بعضی از جاها (مثلاً ص ۶۱) از نقاشی بچه‌های ۵-۶ ساله استفاده شده که ارزش هنری درس و کتاب را کم می‌کند. در ص ۱۹ طاووس با آن همه رعنائی به تصویری بی‌حس بدل شده است.

۴. عبارتهای پیاپی از ذوق ادبی و احساس و شادابی نوجوانان می‌کاهد. مثلاً از ص ۱۶ تا ص ۳۹ عبارتهای منثور ملال‌آور است و یک درس منظوم و یک درس منثور جذاب‌تر خواهد بود.

۵. فراوانی نمونه‌های معاصر اگرچه مهارت خواننداری را تقویت می‌کند، پیوند دانش‌آموز را با ادبیات سنتی و کلاسیک قطع می‌سازد و فقر فرهنگی را رقم می‌زند. بر این اساس، بهتر است تعداد متون نظم و نثر متقدمین افزایش یابد.

۶. نمونه‌های غیرضروری از ارزش‌های ادبی و هنری کتاب می‌کاهد؛ مثلاً حکایت خودشناسی (ص ۸۹) با تصویرش چه هدفی دارد؟

۷. چه خوب بود حوزه‌های ادبی در فصل‌های جداگانه تنظیم می‌شد؛ مثلاً یک فصل ادبیات تعلیمی و اخلاقی با نمونه‌هایی از سنتی و معاصر/فصل دیگر ادبیات داستانی با نمونه‌هایی از کلاسیک و معاصر و... اگرچه فصل ادبیات معاصر جدا و مستقل نگارش یافته است اما به نظر می‌رسد در سراسر کتاب تنها آثاری از ادبیات معاصر خودنمایی می‌کند که این می‌تواند هرج و مرج نوشتاری را به دنبال داشته باشد.

۸. در بخش ادبیات جهان خوب بود غیر از شاعران فلسطین از شاعران دیگر ملل آسیایی و آفریقا و آمریکای جنوبی نیز نمونه‌هایی ذکر می‌شد.

۹. حکایت‌های طولانی تحت عنوان «روان‌خوانی» شاید بتواند مهارت خواننداری را تقویت نماید اما گاهی دل‌زدگی و بی‌حوصلگی را به دنبال دارد؛ مثلاً صفحات ۲۸-۲۳ جوانه و سنگ، یا صفحات ۱۰۲-۹۸ شوق آموختن. پس بهتر است داستان‌ها زیبا و کوتاه باشند تا نتیجه و هدف مطلوب حاصل شود.

۱۰. خوش‌خطی و دست‌نوشته ممکن است دانش‌آموز را به آفرینش هنری برساند اما چون کاربردی نیست و امروزه بیشتر از نوشته‌های تایپ شده استفاده می‌شود، سردرگمی همکاران ادبیات و هنر و دانش‌آموزان را به دنبال دارد لذا برای وحدت رویه ناچاریم از نوشته‌ی معیار (تایپ شده) استفاده کنیم. یا تنها در شعر از هنر خوش‌نویسی استفاده شود.

۱۱. اگر نام نویسنده پس از متن بیاید، در ذهن دانش‌آموز بیشتر نقش می‌بندد. فقط در ۳ جای کتاب متن بدون نام نویسنده آن به نگارش در آمده است؛ اگرچه در پایان در بخش منابع و مآخذ مشخص می‌شود (مثلاً ص ۳۲ ارمغان ایران یا ص ۹۲ ادبیات انقلاب یا ص ۱۰۲ شوق آموختن).

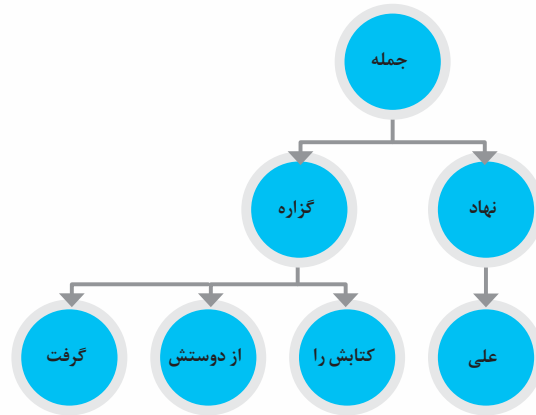
۱۲. اگر کتاب به سه بخش متون (کلاسیک و معاصر)، دانش‌های زبانی، و دانش‌های ادبی تقسیم شود، جالب و منطقی به نظر می‌رسد؛ زیرا در هم تنیده بودن بخش‌ها با گستردگی عنوان‌ها (دانش ادبی - فعالیت‌های نوشتاری - دانش‌های زبانی - خودارزیابی و...) همکاران را خسته و دانش‌آموزان را سردرگم می‌کند. توصیه می‌شود در بخش متون چند درس اول ارائه شود. در فصلی مستقل از آخر کتاب یا در وسط آن چند درس دانش‌های زبانی و پس از آن چند درس دانش‌های ادبی جداگانه گنجانده شود.

۱۳. به نظر می‌رسد آنچه در ص ۲۲ کتاب ذکر شده است، چندان در کتاب فارسی ضروری نمی‌نماید بلکه در مهارت‌های نوشتاری ضروری‌تر است یا آنچه در ص ۵۳ و ص ۷۰ آمده است، ضرورتش به جای فارسی در کتاب مهارت‌های نوشتاری بیشتر حس می‌شود.

۱۴. با توجه به اینکه در مقدمه کتاب فارسی آمده است که یک مدرس کل کتاب را ۴ ساعت در اختیار داشته باشد - یعنی ۲ ساعت انشا و ۲ ساعت املا و فارسی - این میزان در برنامه‌ریزی مدیران رعایت نمی‌شود و چنانچه دو معلم وارد کلاس شوند (یعنی ۲ ساعت انشا و ۲ ساعت املا و فارسی) دبیر بخش دوم (املا و فارسی) نمی‌تواند مباحث کتاب را به پایان رساند و این چالش فرا روی میزان ساعت درس فارسی و انشا خواهد بود. لذا توصیه می‌شود ساعت فارسی و نگارش ۵ ساعت باشد.

۱۵. به نظر می‌رسد در بخش نگارش و دانش‌های زبانی اگر به جای جدول از نمودار درختی استفاده شود؛ زیباتر به نظر می‌رسد. مثلاً





ب. «محتوایی»

۱. درس‌ها و صفحات فراوانی در یک موضوع ارائه شده است؛ مثلاً در وصف ایران درس ۳ «ارمغان ایران» درس ۱۰ «پرچم‌داران» ص ۷۹ شعر «ادیب‌الممالک فراهانی» و صفحات ۸۴ - ۸۲ شعر «ای وطن من» از سلمان هراتی که به نظر می‌رسد یک شعر جذاب در وصف ایران و یک درس «ارمغان ایران» کافی باشد.

۲. حکایات انتخاب شده، ساده و بی‌تخیل اند و از نظر محتوایی ضعیف به نظر می‌رسند؛ مثلاً حکایت ص ۱۶ محتوای ادبی یا اخلاقی چندانی ندارد. حکایت خودشناسی ص ۸۹ به نظر می‌رسد خودشناسی نیست و تصویر انتخاب شده هیچ‌گونه تناسبی با متن ندارد. اگرچه حکایت خودشناسی ص ۵۴ خواندنی و زیباست و محتوای ادبی و هنری دارد.

۳. استفاده از شاعران معاصر چون مهدی جهان‌دار با شعر «شرح انتظار» ص ۴۲ مطلوب می‌نماید اما شعر شاعران گمنام مثل «فدایی» در رثای اهل بیت با وجود اشعار قوی و غنی، چندان ادبی و هنری نیست.

۴. موضوع ص ۴۹ با عنوان انسان، فناوری و اخلاق چندان منطقی نیست و ادبیات، علم و فناوری و اخلاق با متن تناسب بیشتری دارد.

۵. شرح زندگی شخصیت‌های کشوری و لشکری پشت سر هم جذابیت هنری و ادبی ندارد در صورت آوردن این‌گونه متون با فاصله می‌توان ذوق هنری لازم را در مخاطب ایجاد کرد. بر این اساس، قرار گرفتن درس «روان‌خوانی» با عنوان آقا مهدی (شهید مهدی باکری) و زندگی‌نامه امیر کبیر به صورت متوالی برای دانش‌آموز جذاب نیست.

۶. داستان زندگی امیر کبیر آن هم با حجم ۴ صفحه از دو نویسنده چندان ضروری نیست. لذا توصیه می‌شود نوشته حسن‌زاده که غنای ادبی بیشتری دارد ارائه شود و نوشته محمود حکیمی که بیشتر بعد تاریخی و اجتماعی دارد، حذف گردد.

۷. قلم سحرآمیز (درس نهم) پیام ادبی چندانی ندارد. علاوه بر این، فاقد مأخذ و منبع مشخص است. جا دارد از حکایات سعدی یا طنزهای عبید زاکانی بیشتر استفاده شود.

۸. از شعر و نمونه‌های ادبیات کلاسیک و سنتی کمتر نشان می‌بینیم که این موضوع ناخواسته، فقر ادبی این نسل را از میراث هنری گذشتگان خویش به دنبال خواهد داشت.

۹. در فصل پنجم با موضوع «اسلام و انقلاب

۱۶. چه خوب بود به جای «شعر وطن» از زنده‌یاد سلمان هراتی ص ۸۲ نمونه‌ای دیگر از شعر ایشان ذکر می‌شد؛ چرا که در سه جای دیگر همین کتاب، نمونه‌هایی با موضوع وطن و سرزمین ارائه شده است (مثلاً ص ۳۰، ص ۷۷ و ص ۷۹).

۱۷. تصویر شعر «پیش از این‌ها» از قیصر امین‌پور چندان مناسب به نظر نمی‌رسد. جا داشت عکس یک نوجوان زیبا در فضایی رؤیایی تصویر می‌شد تا تصورات نوجوان درباره‌ی خداوند خیال‌انگیز تر شود. در مورد، تصویر جلوه‌هایی از آسمان و ابرها و تصویر باغ و بوستان‌ها مناسب‌تر خواهد بود.

۱۸. مباحث دانش‌های ادبی و فعالیت‌های نوشتاری در هم ارائه می‌شود؛ مثلاً در ص ۱۴ به جای دانش‌های ادبی به مباحث زبانی و دستوری می‌پردازد و در ص ۲۲ در مباحث فعالیت‌های نوشتاری، دانش‌های ادبی را توضیح می‌دهد.

۱۹. آنچه در ص ۱۲۱ با موضوع «ترجمه» آمده چندان گویا نمی‌نماید. جا داشت نخست مقدمه‌ای کوتاه درباره‌ی اصول و فنون ترجمه ارائه می‌شد و سپس، نمونه‌هایی از عبارات عربی و انگلیسی و ... ذکر می‌گردید.

۲۰. در فصل ششم ادبیات بومی، گذاشتن دو درس آزاد در بخش دوم کتاب چندان جالب نیست و بهتر است این دو با فاصله ارائه شوند. مثلاً یک درس در بخش اول (نیم‌سال اول) و دومی در جای خود قرار گیرد یا یک نمونه بیاید؛ به این دلیل که همه استان‌ها غنای ادبی و فرهنگی یکسانی ندارند.

۲۱. در بخش فعالیت‌های نوشتاری ص ۳۴ تمرین درس «ارمغان ایران» نوشته استاد کزازی - که در انتخاب واژه‌های سره فارسی چون فردوسی حساسیت به خرج می‌دهند - روا بود در کنار سه واژه فارسی «همگان / ارمغان و رادان» به جای واژه «ادب» که از واژگان عربی است، لغت فارسی مثل «فر، سپند، آرایش و...» انتخاب می‌شد.



حضور فعال دانش‌آموزان در فرایند یاددهی - یادگیری، کلاس را شاداب و آموزش را پویاتر می‌سازد و به یادگیری، ژرفای بیشتری می‌بخشد

اسلامی» بدون هیچ مقدمه و شرح کوتاه شعر مولوی با عنوان «از علی آموز اخلاص عمل» را آغاز می‌کند که چندان منطقی نمی‌نماید. جا داشت به‌عنوان درآمد، عباراتی کوتاه از تاریخ ادبیات ذبیح‌الله صفا یا سیدجعفر شهیدی یا خدمات متقابل ایران و اسلام از شهید مطهری انتخاب می‌شد.

۱۰. به‌نظر می‌رسد که درس پنجم ص ۴۴ با عنوان «راه نیک‌بختی» ارتباطی با مهارت‌های خواندن ندارد. اولاً جا داشت در ابتدای کتاب اهداف اصول و مهارت خواندن ذکر می‌شد؛ ثانیاً عنوان راه نیک‌بختی کم‌تر تناسبی با شعر انتخاب شده دارد و عنوان «پند شاعر» منطقی‌تر است.

۱۱. آخرین نکته اینکه چه خوب بود یک سیر مطالعاتی تاریخی - ادبی به دانش‌آموزان ارائه می‌شد؛ مثلاً در کتاب ادبیات هفتم چهار قرن اول هجری به علاوه بخشی مستقل از ادبیات معاصر جای می‌گرفت. در پایه هشتم چهار قرن دوم هجری (۸-۵) به علاوه بخشی مستقل از ادبیات معاصر بیان می‌گردید. برای پایه نهم چهار قرن بعدی به همین شکل تا دوره متوسطه دوم ادامه می‌یافت؛ تا جایی که دانش‌آموز در دوره متوسطه اول و دوم سیر کامل تاریخ ادبیات این مرز و بوم را در اندیشه‌اش بپروراند.

پیرامون کتاب «مهارت‌های نوشتاری» پایه هشتم

رویکرد اساسی کتاب، نوشتن اصولی و کمک به دانش‌آموزان برای کسب مهارت‌های دانش‌آموزی است. با توجه به اینکه کتاب اولین دوره «مهندسی نوشتن» را تجربه می‌کند، نکات ارائه شده در آن بسیار منطقی می‌نماید. پرواضح است تمرین نوشتن گروهی در یک بازه زمانی، دانش‌آموز را در رقابت تنگاتنگ ادبی وادار می‌کند که قابلیت‌های خود را بروز دهد. اگرچه محدودیت زمانی و مکانی، چالشی فراروی خلاقیت ذهنی دانش‌آموزان خواهد بود؛ زیرا فرصت کافی و شرایط مناسب می‌تواند هنرنمایی ذوق و قابلیت‌های آنان را دوچندان شکوفا سازد؛ تا جایی که بعضی از همکاران نتوانند از سمند خیال و اندیشه آنان پیشی گیرند. نقطه قوت دیگر مهارت نوشتاری در کلاس این است که ساعت انشای پیشین برای همکاران و دانش‌آموزان بی‌روح، تکراری و کسل‌کننده بود؛ زیرا معلم تنها می‌شنید، مقایسه می‌کرد و نمره می‌داد. دانش‌آموز تمام احساس و هیجانش را با کمک دیگران در خانه تخلیه می‌کرد و در کلاس هیچ حسی نسبت به نوشته خود و

دیگری نداشت. تنها رفع تکلیف بود و بس. اما این حس رقابت و مهارت نوشتن در کلاس باعث شد که نه تنها ساعت انشا برای دانش‌آموزان لذت‌بخش و جذاب جلوه کند، برای همکاران نیز بسیار حیاتی و حیثیتی باشد؛ تا جایی که مدت‌ها پیرامون موضوعات کتاب می‌اندیشند تا بهترین توصیفات را بسازند و از قافله رقابت ادبی و هنری با دانش‌آموزان عقب نمانند که این خود حداقل دستاورد مهندسی نوشتن خواهد بود. از طرفی تا پیش از این، درس و ساعت انشا برای خانواده‌ها مهم نبود؛ گویی نمره ۲۰ حق بچه‌هایی بود که بعضاً خانواده‌هایشان برای آن‌ها می‌نوشتند اما این کتاب توانست به نوعی مچ‌گیری کند و بی‌توجهی یا بی‌نیازی عده‌ای را به این درس و معلم آن برطرف سازد.

امروزه ساعت انشا برای همه مهم و حساس شده است؛ به‌طوری که در بازدید آموزشی مدارس خانواده‌های بسیاری از مهارت نوشتن و مهندسی آن سؤال می‌کنند و کمک می‌خواهند؛ گویی «چشم‌ها را شسته‌اند و جور دیگری می‌بینند» و می‌خواهند که فرزندانشان بهترین نوشته‌ها را داشته باشند. البته این رویکرد مثبت کتاب تأییدی بر کیفیت ساختاری و محتوایی مهارت‌های نوشتاری است؛ اگر چه باید‌ها و نبایدهایی درباره آن قابل ذکر است:

۱. خوب بود اصول و قواعد نگارشی در یک فصل مستقل جای می‌گرفت.
۲. ای کاش از حکایات سعدی یا مثنوی مولوی که میراث ادبی غنی ماست، انتخاب می‌شد.
۳. به جای بعضی از تصویرهای مرده و غیرضروری از تصاویر زنده، طبیعی و دارای پیام منطقی استفاده می‌شد؛ مثلاً تصویر ص ۲۳ چه خلاقیتی دارد تا با مقایسه آن دانش‌آموز بتواند بازسازی کند یا به آفرینش هنری بپردازد؟
- تصویر ص ۷۸ چه حسی را به مخاطب منتقل می‌کند تا او بتواند احساس خود را با معجون از ذوق و خیال درهم آمیزد؟ پس حداقل تصویرها باید زنده، نو و چالش‌برانگیز باشند.
۴. آنچه در کتب فارسی ص ۲۲ و ص ۵۳ و ص ۷۰ آمده است خوب بود در کتاب مهارت‌های نوشتاری ذکر می‌شد؛ مثلاً نکته فاصله میان‌واژه‌ای که در ص ۲۲ آمده، اگرچه در مهارت خوانداری لازم و ضروری است، به کارگیری آن در مهارت‌های نوشتاری دوچندان لازم به نظر می‌رسد.

ادامه مطلب در وبگاه مجله



بخش تاملی در شعر

محمد رضا شفیعی کدکنی

محمد حسن ملاحاج آقایی، طاهره عباسی
گروه زبان و ادبیات فارسی استان قزوین

چکیده

محمد رضا شفیعی کدکنی (م.س.ر.شک) در اغلب مباحث ادبی چون تألیف و تصحیح و تحقیق و ترجمه، آثار ارزنده‌ای پدید آورده است اما جنبه شاعری جلوه دیگری از خلاقیت ادبی او را در عرصه ادبیات معاصر به نمایش گذاشته است. کارنامه شاعری شفیعی کدکنی در دوازده دفتر و دو مجموعه عرضه شده است: «آیین‌های برای صداها و هزاره دوم آهوی کوهی».

کلیدواژه‌ها: آزادی و اسارت، محمد رضا شفیعی کدکنی، شعر سفر به خیر.

مقدمه

شفیعی شاعر نه در تقابل با شفیعی پژوهشگر بلکه به موازات آن، تأثیر طبیعی و مکملی در شعر او گذاشته است. پیش از آنکه یکی از شعرهای شفیعی را بررسی کنیم، مهم‌ترین ویژگی‌های شاعری او را به اجمال برمی‌شمریم.

۱. زبان شعری سالم و پاک و سهل ممتنع و آمیزه‌ای از واژگان زندی قدیم، جدید ایران و خراسان؛

۲. استفاده به‌جا از قالب‌های شعری مناسب با محتوا و فضای شعرها (بیشتر شعر کوتاه نیمایی و گاه سنتی)؛

۳. عمده‌ترین عامل انسجام شعر شفیعی، وجود ایده‌ها و شکل‌های ذهنی کامل و سازمان یافته در ذهن شاعر است. شکل ذهنی موجودیت خود را از حادثه‌ای می‌گیرد که در ذهن شاعر به وقوع

می‌پیوندد. این حادثه محصول برخورد ذهنیت شاعر با هستی و پدیده‌های طبیعت است.»

۴. حفظ تعادل میان سنت و تجدد؛ به‌طوری که فضای شعرهای شاعر نه گران‌بار از واژه‌ها و ترکیب‌ها و تصویرهای کهن است و نه سبک بار از فرهنگ و ادب سنتی. بن‌مایه شعرهای او آمیزه‌ای از مضمون‌های قدیم و جدیدی است که عطش معنوی یک ایرانی اصیل مسلمان را سیراب می‌کند؛

۵. وزن سیال و روان، متناسب با درون‌مایه‌های شعری. بهره‌گیری از ردیف‌های اسمی و فعلی و قافیه‌های کناری و میانی و درونی و بهره‌گیری به‌جا از آرایه‌های ادبی؛

۶. استفاده از عنصر روایت و تکرار و عناصر ادبیات داستانی؛

۷. خلق ترکیب‌ها و تصویرهای نو و تازه و دل‌انگیز و... (ملاحاج آقایی، ۱۳۷۹: ۵۶).

با این پیش‌درآمد، یکی از شعرهای ماندگار شفیعی کدکنی را بررسی می‌کنیم. شعر «سفر به خیر» گفت‌وگویی شاعرانه میان گون و نسیم است. گون که درختچه‌ای است خودرو با خارهای بسیار که در کوهستان‌ها و نواحی بایر می‌روید، نماد انسان اسیری است که در آرزوی آزادی است ولی توان رهایی ندارد. «نسیم» نماد انسان گسسته از بند تعلقات. پرسش کلیدی و اصلی گون از نسیم چنان اهمیت دارد که پیش از پرسشگر

آمده است:

«به کجا چنین شتابان؟» و در میانه شعر نیز دیگر بار تکرار می‌شود. پرسش آغاز اندیشه است و به قول هایدگر، متفکر آلمانی، نشانه پارسایی تفکر. گون اگر چه به وضع موجود اسارت خود عادت کرده، خار خار رهایی و پرواز در درونش باقی است؛ به همین خاطر، وقتی نسیم آزاد را می‌بیند، نخستین پرسش او این است: «به کجا چنین شتابان؟»

- «به کجا چنین شتابان؟»

گون از نسیم پرسید

- «دل من گرفته زین جا،

هوس سفر نداری

ز غبار این بیابان؟»

این پرسش را می‌توان پرسش تأکیدی یا حتی استفهام انکاری تصور کرد؛ یعنی گون می‌داند که نسیم به کجا می‌رود ولی برای تأکید سؤال می‌کند یا حتی با لحن انکاری، تکاپوی نسیم را بیهوده می‌پندارد و در بطن پرسش خود تلاش نسیم را در عرصه هستی نفی می‌کند.

از منظری دیگر، این پرسش یادآور سؤال عظیم الهی از انسان هاست: «فأین تذهبون؟» (تکویر ۲۶) پرسشی که انسان‌ها را نهیب می‌زند: به کجا می‌روید؟ هدف خود را چگونه یافته‌اید؟ و... .

«نسیم» رهرو رها شده از بند وابستگی‌ها در پاسخ گون، فضای دل گرفته (و به تعبیری وضع خفقان آور حاکم بر جامعه) را چنان می‌بیند که ترجیح می‌دهد شتابان از غبار بیابان بگذرد و شوق سفر را در گون



بیشتر کند.

گون در پاسخ نسیم سرآپایش را شوق رفتن می‌خواند ولی دلیل ماندن را اسارت می‌داند. پس، می‌توان فهمید که گون از اسارت خود با خبر است ولی توان رهایی ندارد یا جبر هستی اجازه رهایی به او نمی‌دهد. از سوی دیگر، می‌توان گفت: «گون که پایبند زمین است و محکوم به ماندن، به نسیم آزاد که راهی سفر است، رشک می‌برد و دریغ دارد از اینکه پایش بسته است و نمی‌تواند چون نسیم آزاد به هر کجا که می‌خواهد برود و خود را از ورطه هولناکی که در آن است، نجات دهد. گون سخت پایبند زمین است اما گویی چون نسیم، آرزوی پرواز دارد و آرزوی آزاد بودن و آزاد زیستن، و می‌خواهد خود را به باران و شکوفه برساند. شاعر خود را چون گون پایبند زمین می‌داند و پایبند زنجیره‌های سنگین اسارت؛ این زمین که در واقع کویر

وحشت است و انسان به سختی می‌تواند خود را نجات دهد. با این همه، نمی‌تواند خود را پایبند اسارت ببیند و همواره در این کویر وحشت در جست‌وجوی آزادی است. او از رکود و بی‌حرکی و سکوت و یکنواختی که بوی مرگ می‌دهد، سخت ملول و خسته است. آخر تا کی می‌توان سکوت کرد و این صبر هزار ساله را ادامه داد؟ و طالب زندگی پر تحرک و جدیدی است اما برای به دست آوردن آنچه باید کرد؟ آیا به سادگی می‌توان بدان دست یافت؟ نه. باید همچون ققنوس خود را به آتش افکنی تا از خاکسترت زندگی جدیدی متولد شود، خوشا مرگی دگر/ با آرزوی زایشی دیگر» (زرین کوب، ۲۲۸-۲۲۷).

«نسیم» رهرو رها شده از بند وابستگی‌ها در پاسخ گون، فضای دل گرفته (و به تعبیری وضع خفقان آور حاکم بر جامعه) را چنان می‌بیند که ترجیح می‌دهد شتابان از غبار بیابان بگذرد و شوق سفر را در گون بیشتر کند

(نشانه‌گذاری سه نقطه می‌تواند بیانگر این باشد که گون برای اسارتش دلایل بسیار دارد ولی ترجیح می‌دهد که انگیزه حرکت نسیم را بپرسد و شاید هنوز به مرحله آگاهی کامل نرسیده که چنین پرسشی را عنوان می‌کند)

- «همه آرزویم، اما

چه کنم که بسته پام...»

- «به کجا چنین شتابان؟»

- «به هر آن کجا که باشد به جز این سرا
سرایم.»

از سوی دیگر، برای نسیم مقصد اهمیت ندارد؛ حرکت مهم است و نماندن در جمود و ایستادگی. رفتن از سرزمین استبدادزده. گون جبر ماندن را می‌پذیرد ولی انگیزه رهایی خود را آرزومندانه بیان می‌کند و

از نسیم می‌خواهد که وقتی به سلامت از این کویر وحشت گذشت، به خاطر دوستی دیرپا با او و برای خدا سلامش را به شکوفه‌ها و باران برساند. شکوفه و بارانی که او انتظار می‌کشد، معنای نمادین خود را به ویژه در ارتباط با کویر به خوبی نشان می‌دهد و می‌تواند یادآور طراوت و زندگی باشد.

- «سفرت به خیر! اما، تو و دوستی، خدا را
چو از این کویر وحشت به سلامتی
گذشتی،

به شکوفه‌ها، به باران،

برسان سلام ما را.»

(در کوچه‌باغ‌های نیشابور، ۱۳۴۷: ۱۳)

نتیجه‌گیری

شاعر در این شعر «مسئله جدال میان میل به آزادی و پایبندی‌ها و موانعی که مانع تحقق آن است، به گونه‌ای دراماتیک و با اتکا به گفت‌وگو بیان می‌کند و گذشته از جنبه اجتماعی می‌تواند در احوالات متفاوت فردی هم زبان حال انسانی باشد» (مسعود جعفری جزی، ۱۳۷۶: ۳۷).

شعر «سفر به خیر» در قالب شعر نو نیمایی با ساختار مکالمه مسئله اصلی ازلی و ابدی انسان یعنی آزادی و اسارت را در کمال ایجاز به خوبی بیان کرده است. جمله‌های کوتاه خبری و پرسشی و عاطفی در سیزده سطر بدون تعقید و پیچیدگی واژگانی و نحوی چنان در کنار هم خوش نشستند که این شعر در شمار ماندگارترین شعرهای معاصر در حافظه تاریخی ایران ثبت شده است.

منابع

۱. شفیعی کدکنی، محمدرضا؛ در کوچه‌باغ‌های نیشابور، توس، ج هفتم، ۱۳۵۷.
۲. آیین‌های برای صداها، هفت دفتر شعر، انتشارات علمی، ۱۳۷۶.
۳. عباسی، حبیب‌الله (به کوشش): سفرنامه باران (تحلیل و گزیده اشعار شفیعی کدکنی)، سخن، ۱۳۸۵.
۴. ملاحاجی آقایی؛ «روشنایی نامه باران»، مجله رشد آموزش زبان و ادب فارسی، ش ۵۶، زمستان ۱۳۷۹.
۵. جعفری جزی، مسعود؛ «آیین‌های برای صداها»، مجله کیان، ش ۳۷، خرداد و تیر ۱۳۷۶.
۶. زرین کوب، حمید؛ چشم‌انداز شعر نو فارسی، توس، ۱۳۵۸.

نکته‌هایی از درس «چند مکایت از اسرار التوحید»

سیدعلی حسینی

کارشناس ارشد و دبیر زبان و ادبیات فارسی زنجان

اشاره

در درس بیست و یکم کتاب زبان و ادبیات فارسی عمومی دوره پیش‌دانشگاهی، با عنوان «درآمدی بر حسب حال/ زندگی‌نامه» در صفحات ۱۱۳ تا ۱۱۶، چند حکایت از کتاب «اسرار التوحید فی مقامات الشیخ ابی سعید»، نگاشته محمدابن منور آمده است. در این نوشته، شرحی مختصر درباره محتوا، ساختار و سبک کتاب که از بخش تاریخ ادبیات درس فوت شده است (و لابد دانش‌آموزان تجربی و ریاضی نادیده گرفته شده‌اند) می‌آید. سپس، برخی از ترکیبات و عبارات حکایت «غرورشکنی» که به نظر ناقص یا غلط شرح شده‌اند، توضیح داده می‌شود.

کلیدواژه‌ها: زندگی‌نامه، اسرار التوحید، ابوسعید ابوالخیر، محمدابن منور، زبان و ادبیات فارسی عمومی، حکایت غرورشکنی

مقدمه

کتاب اسرار التوحید فی مقامات الشیخ ابی سعید، نگاشته محمدابن منور، از نوادگان شیخ ابوسعید، است که شرح زندگانی شیخ را از آغاز تا پایان می‌توان در آن دید. «اسرار التوحید هم به لحاظ نثر و هم به لحاظ معنا از ظریف‌ترین و شیواترین کتب فارسی در زبان فارسی است» (شمیسا، ۱۳۷۹: ۱۱۱). این کتاب «در صدر نوشته‌های قرن ششم قرار دارد؛ با این همه جای تاریخی و سبکی آن قرن پنجم و گاه چهارم است.» (شفیعی کدکنی، ۱۳۹۰: ۱۱۱) از این‌روست که استاد بهار به رغم تأخر تاریخی کتاب،

سبک نگارش آن را با سبک دوره سامانیان برابر می‌داند (بهار، ۱۳۸۰: ۱۹۸). به عبارت دیگر، شیوه نثر مرسل. با وجود این، به تعبیر رسای استاد شفییعی کدکنی «جمع سادگی و پختگی» در نگارش کتاب دیده می‌شود (شفیعی کدکنی، ۱۳۹۰: ۱۷۱). کتاب به لحاظ محتوا بر برخی اصطلاحات و عبارات تصوف و عرفان، وجود محاورات و گفت‌وگوها به زبان رایج شخصیت‌های

اساس حکایت‌های موجود در کتاب، اغلب بر روایات شفاهی است که اگر ناقل، مجهول‌الهویه باشد با «آورده‌اند که...» شروع می‌شود و اگر راوی معلوم باشد، اسم او را می‌آورد

داستان در عصر زندگی‌شان، حکایات خواندنی و جنبه‌های تعلیمی‌اش کام هر خواننده‌ای را شیرین می‌کند. از آنجا که در درس چند حکایت از اسرار التوحید، جای معرفی ساختاری کتاب خالی بود و از طرف دیگر، به سبب وجود برخی ابهامات در توضیحات مربوط به حکایت غرورشکنی (که ناقص یا نادرست‌اند). لازم دیدیم در دو بخش به آن موارد بپردازیم.

بخش اول معرفی ساختاری کتاب

کتاب اسرار التوحید، یک مقدمه و سه باب دارد که باب‌های دوم و سوم آن هر کدام شامل سه فصل‌اند. در مقدمه، سبب تألیف کتاب، فایده آن، بخش‌بندی کتاب و تقدیم آن به محمدابن سام بیان شده است. در باب اول، مختصری از زندگی شیخ، استادان وی و تربیت و سلوک او آمده است. در باب دوم حکایاتی خواندنی از شیخ، دعاها، نامه‌ها و ابیات پراکنده از او نقل گردیده است. در باب سوم، وصایای شیخ، نحوه تشییع جنازه و کرامات مربوط به آن و ذکر بازماندگان او دیده می‌شود. اما اساس حکایت‌های موجود در کتاب، اغلب بر روایات شفاهی است که اگر ناقل، مجهول‌الهویه باشد با «آورده‌اند که...» شروع می‌شود و اگر راوی معلوم باشد، اسم او را می‌آورد، مثلاً: «حسن مؤدب گفت، رحمة‌الله علیه، که روزی شیخ ما...» گاهی حکایت‌ها، رونوشتی از ماجرای است که خاص کسی جز ابوسعید است و نویسندگان آن را به شیخ نسبت می‌دهد؛ مانند حکایت مربوط به موش و حقه که «اصلش مربوط به ذوالنون است» (همان: ۵۶۴). اغلب حکایت‌ها بر اساس توالی موضوعی یا زمانی یا مکانی یا شخصیت داستانی بیان می‌شود و گاهی منطقی بر آن‌ها حاکم نیست.



معنا کرده‌اند و از او رادالاحباب برای آن مثال آورده‌اند: «... تمثیل آن هم چون قیام (برخاستن) است، به جهت کسی که در می‌آید (وارد می‌شود) که این نوع خلق کردن، در روزگار رسول (ص) نبوده است» (همان: ۵۶۹). البته این معنا، با قرینه سخن نیکو مناسب است.

۴. عبارت «شیخ بوعلی‌الله بشکست و با خویش رسید» در توضیحات درس به «شکسته خاطر شد، خوار شد و به خود آمد» معنا شده است که رسا نیست. این عبارت بیانگر حاصل سخن شیخ و عکس‌العمل باکویه به آن است؛ «بشکست» یعنی ضایع شد. در تأیید این معنا، در حکایتی دیگر می‌خوانیم: «... چون آن زاهد سلام گفت، شیخ جواب داد و بدو التفات نکرد. آن زاهد عظیم بشکست که او را از آن مردمان آبروی می‌بایست. شکسته از پیش شیخ بیرون آمد» (همان: ۱۶۶). در اینجا «بشکست» به قرینه «آبرو می‌بایست» یعنی ضایع شدن. «با خویش رسید» هم نقطه مقابل بی‌خویش‌نشدن در صدر حکایت است و به معنای «حواسش را جمع کرد» است.

۵. دلیل این رفتار بین دو شخصیت هم دانستنی است: اول اینکه «پایان عمر او [باکویه] مصادف دوران نخستین شهرت بوسعید در نیشابور بوده و بسیار طبیعی می‌نماید که وی نسبت به بوسعید ارادتی نداشته باشد» (همان: ۶۶۱). دوم، کار شیخ، عکس‌العمل او به رفتارهای شیطن‌آمیز بوعلی‌الله است «که هرگاه با شیخ ما سخن گفتی بر وجه اعتراض» (همان: ۲۰۷). سوم، کارکرد تربیتی سخن شیخ است که موجب استغفار باکویه می‌شود.

منابع

۱. ابن‌منور، محمد؛ اسرار التوحید فی مقامات الشیخ ابی‌سعید، مصحح: محمدرضا شفیعی کدکنی، ۳ جلد، چاپ دهم، انتشارات آگاه، تهران، ۱۳۹۰.
۲. بهار، محمدتقی؛ سبک‌شناسی، ۳ جلد، چاپ هفتم، انتشارات امیرکبیر، تهران، ۱۳۸۰.
۳. سنگری، محمدرضا و همکاران؛ زبان و ادبیات فارسی عمومی دوره پیش‌دانشگاهی، شرکت چاپ و نشر کتب درسی، تهران، ۱۳۸۶.
۴. شمیسا، سیروس؛ سبک‌شناسی نثر، چاپ چهارم، انتشارات میترا، تهران، ۱۳۷۹.

بخش دوم

توضیح برخی ابهامات

۱. در حکایت «غرورشکنی»، حکایت با «وهم در این عهد...» شروع می‌شود از آنجا که شیوه نگارش کتب درسی معمولاً با برش زدن و تلخیص از اصل کتاب همراه است، معلوم نمی‌شود که منظور از «این عهد» چیست و خوانندگان با ابهام روبه‌رو می‌شوند.

در واقع، منظور از «این عهد» که معرفه به عهد ذهنی است، مدت اقامت شیخ در نیشابور در خانقاه بو عبدالرحمن السلمی است و این نکته از حکایت قبل مستفاد می‌شود: «در آن وقت که شیخ ما - قدس الله روحه العزیز - به نیشابور بود، شیخ بوعلی‌الله باکو در خانقاه شیخ بو عبدالرحمن السلمی بود...» (همان: ۲۰۷). به این ترتیب، معلوم می‌شود بین این دو حکایت توالی زمانی وجود دارد و می‌دانیم که شیخ بوسعید «میان میهنه و نیشابور در آمد و رفت بود» (همان: ۷۲).

۲. عبارت «بی‌خویش‌نشسته بود خواجه وار و پای بگرد کرده»، در توضیحات درس به «آزاد و گستاخ و چهار زانو نشسته بود.» معنا شده است. این تعبیر رسا نیست و بار روانی و عاطفی آن را نمی‌رساند.

در واقع، بوعلی‌الله برای اینکه نشان دهد به شیخ و سخنان او بی‌اعتناست، خودش را سرگرم نشان داده حواسش را نسبت به سخنان شیخ به ناجمعی زده بود و مانند خواجهگان - که طبقه‌ای خاص در اجتماع بوده‌اند و دنیامدار - با تکبر و با مفهوم کنایی پای بگرد کرده یعنی بی‌ادب نشسته بود، مانند این عبارت «تا استاد زنده باشد نرسد شاگرد را ... پای گرد کردن و جواب مسئله دادن» (همان: ۵۶۹). پس بی‌خویش‌نشدن یعنی حاضر غایب بودن و حواس پرتی مصنوعی در اینجا، و خواجه‌وار یعنی مانند خواجهگان متکبر بودن و پای بگرد کرده کنایه از بی‌ادب است. از مجموع عبارت فوق سه صفت استنباط می‌شود که نشان‌دهنده دقت نظر نویسنده در توصیف حالت روانی و ظاهری باکویه است: «بی‌اعتنا، متکبر و بی‌ادب نشسته بود.»

۳. در عبارت «شیخ با کسی خلقی بکرد در میان مجلس و سخنی نیکو گفت.» در معنی «خلقسی بکرد» در توضیحات آمده «شوخی کرد، مزاح نمود» که غلط است و رابطه آن معنا، با سخن نیکو نامعلوم. اساساً معنای خلق در هشت موضعی که در کتاب آمده خاص است. استاد شفیعی کدکنی، آن را با خوی خوش رفتار کردن



ساده، روشن و قابل فهم و خالی از حشو و ابهام تأکید می‌کند. از دیگر نکات مهمی که دانشنامه زبان و ادب فارسی در تألیف مقالات مدنظر دارد، رعایت تناسب موضوع آن‌هاست.

جلد ششم دانشنامه زبان و ادب فارسی شامل ۳۲۰ مدخل و به قلم ۱۳۵ تن از مؤلفان برجسته کشور است و در ۸۶۰ صفحه، با مدخل «مسعود، محمد» شروع می‌شود و با مدخل «یونس» خاتمه می‌یابد. مجلدات شش‌گانه دانشنامه زبان و ادب فارسی شامل ۲۲۴۴ مدخل در ۴۸۳۰ صفحه به اتمام رسیده است.

دانشنامه زبان و ادب فارسی به سرپرستی استاد اسماعیل سعادت تألیف شده و انتشارات فرهنگستان زبان و ادب فارسی ششمین مجلد آن را با شمارگان ۳۰۰۰ نسخه و به بهای ۷۵۰۰۰۰ ریال، در ۸۶۰ صفحه منتشر کرده است.

خبرنامه الکترونیکی گروه آموزش زبان و ادبیات فارسی با هدف اطلاع‌رسانی به معلمان و استادان زبان و ادبیات فارسی هر ماه در وبگاه فرهنگستان بارگذاری می‌شود و به‌طور مستمر در کانال تلگرام خبرنامه گروه آموزش زبان و ادبیات فارسی منتشر می‌گردد.

هر شماره خبرنامه شامل مقاله‌های آموزشی، مصاحبه با مؤلفان کتاب‌های درسی و معلمان خبره زبان و ادبیات فارسی، معرفی دانشگاه‌ها و مدارس ایران، معرفی معلمان شاعر، معرفی کتاب، اخبار و گزارش‌های آموزشی است.

تهیه فهرست نسخه‌های خطی موجود در کتابخانه‌های شبه‌قاره و بهره‌گیری از آن‌ها، و انتشار چهار شماره از مجله تخصصی شبه‌قاره از دیگر اقداماتی است که در گروه دانشنامه زبان و ادب فارسی در شبه‌قاره صورت گرفته است.

جلد چهارم دانشنامه زبان و ادب فارسی در شبه‌قاره، به سرپرستی دکتر محمدرضا نصیری گرد آمده و انتشارات فرهنگستان آن را در ۵۸۴ صفحه و با شمارگان ۱۰۰۰ نسخه، به بهای ۶۵۰۰۰۰ ریال منتشر کرده است.

ششمین و آخرین جلد دانشنامه زبان و ادب فارسی، به سرپرستی استاد اسماعیل سعادت، عضو پیوسته و مدیر گروه دانشنامه تحقیقات ادبی فرهنگستان، منتشر شد. دانشنامه زبان و ادب فارسی مجموعه‌ای است در شش جلد، جامع مهم‌ترین اطلاعات ادبی فارسی، به‌صورت مقالاتی در موضوعات رجال و کتب ادبی، دستور زبان، اصطلاحات عرفانی و معانی و بیان و عروض و قافیه، قالب‌های شعری، سبک‌های ادبی، زبان‌های ایرانی، انواع ادبیات، ادبیات پیش از اسلام، اسطوره‌های ایرانی، اعلام شاهنامه فردوسی، و برخی دیگر از اعلام، خاصه اعلام قرآنی، ادبیات معاصر و احوال و آثار ایران‌شناسی که چه در داخل و چه در خارج، در حوزه زبان و ادب فارسی تحقیق کرده‌اند. ادبیات دوره معاصر از موضوعاتی است که این دانشنامه به آن می‌پردازد و نویسندگان و شاعران این دوره و آثار آن‌ها را، چه مقالات کلی مربوط به آن‌ها، و چه جداگانه در مدخل‌های مستقل معرفی می‌کند. البته بنابر تصمیم شورای علمی دانشنامه، مدخل‌های مستقل فقط به نویسندگان و شاعران در گذشته و برجسته‌ترین آثارشان اختصاص دارد.

این دانشنامه نخستین دانشنامه اختصاصی در معرفی اهم اطلاعات مربوط به زبان و ادب فارسی در همه شاخه‌های آن است. دانشنامه زبان و ادب فارسی در تألیف و تنظیم مقالات خود از سنت‌های جاافتاده و پذیرفته‌شده دانشنامه‌نویسی به اسلوب جدید پیروی می‌کند و بر درستی و رعایت کامل قواعد دستور زبان فارسی، پرهیز از اطناب و عبارت‌پردازی و اکتفا به عبارات



نام کتاب: دانشنامه زبان و ادب فارسی در شبه‌قاره
جلد چهارم
ناشر: فرهنگستان زبان و ادب فارسی
قیمت: ۶۵۰۰۰۰ ریال

فرهنگستان زبان و ادب فارسی **چهارمین جلد دانشنامه زبان و ادب فارسی** در شبه‌قاره را منتشر کرد. این مجلد از دانشنامه زبان و ادب فارسی در شبه‌قاره شامل ۱۵۳ مدخل از «سپنتا» تا «شبه‌قاره»، در حجمی در حدود ۶۰۰ صفحه، در گروه دانشنامه زبان و ادب فارسی در شبه‌قاره و به سرپرستی دکتر محمدرضا نصیری منتشر شده است. گروه دانشنامه زبان و ادب فارسی در شبه‌قاره، در چند سال گذشته با ایجاد تغییر در برنامه‌های خود، تحولی در ساختار این گروه به‌وجود آورد که لازمه آن اصلاح و روشمند کردن پژوهش در حوزه شبه‌قاره بود. به همین منظور، تلاش‌هایی برای جمع‌آوری منابع دست‌اول مورد نیاز گروه آغاز شد که نتیجه آن تشکیل کتابخانه‌ای رقمی (دیجیتال) بود که شامل نسخه‌های خطی بسیاری از منابع مذکور و نیز لوح فشرده شمار زیادی از دست‌نویس‌های مورد نیاز می‌شود. همچنین فهرست مقالات فارسی، اردو، انگلیسی در هند و پاکستان (فهرست مقالات تألیف‌شده از سال ۱۹۵۰ م تاکنون)، با همکاری سه گروه پژوهشی در ایران و هند و پاکستان تهیه شد تا ابزار دست پژوهشگران این حوزه باشد. بررسی مقالات در بخش ویرایش، تصحیح شیوه‌ارجاع‌دهی، اصلاح شیوه‌نامه گروه،



غلامرضا غلامی بادی

دبیر زبان و ادبیات فارسی اردستان و نطنز

چکیده

از میان مقوله‌های هفت‌گانه دستوری، حروف جایگاه ویژه‌ای دارند؛ به طوری که کمتر بیت شعر یا جمله‌ای را می‌توان یافت که حروف در آن به کار نرفته باشند. از این حیث، حرف «و» با بسامد بالای خود تأثیر بسزایی در درک و فهم معنای ابیات داشته و نویسنده به دلیل اهمیت این حرف، با بررسی کتب درسی ادبیات دوره متوسطه دوم به تجزیه و تحلیل این حرف پرداخته است.

کلیدواژه‌ها: دستور زبان، حروف، انواع

واو، کتب درسی

و ادبیات فارسی که داعیه ادبیات دانی و ادبیات پروری دارند دو چندان است؛ از یک طرف، اقتضا می‌کند که دانش‌آموزان را با متون کهن و گران‌سنگ ادب فارسی آشنا سازند تا در آینده طلایه‌داران تسخیر قلم رفیع ادبی باشند و از طرف دیگر، انس و الفت آنان را با ابزار این مسیر، یعنی علم دستور زبان، میسر می‌کنند؛ چرا که دستور زبان پایه و اساس هر خوانش و نگارش صحیح و قاعده‌مند است پس، روشن است که هر سیرکننده در گلزار ادبیات به این علم نیاز دارد.

دستور زبان پایه و اساس هر خوانش و نگارش صحیح و قاعده‌مند است

رابطه دستور زبان، به‌ویژه دستور تاریخی با متون نظم و نثر و شاهکارهای ادبی انکارناپذیر است. کسی می‌تواند بیشترین حظ و بهره را از ادبیات فارسی ببرد و برای خود ظرفی بریند و از خرمن آن خوشه‌ها برچیند که دستور زبان را خوب بداند و با این علم، نقش و جایگاه واژه‌ها را در ادبیات و جملات بشناسد؛ با ساختار واژه‌ها آشنا باشد و از کوچک‌ترین و جزئی‌ترین مسائل دستوری غفلت نکند. از این حیث شناخت انواع حروف از ربط، اضافه و نشانه جایگاه ویژه‌ای دارد. بارها اتفاق افتاده است که

خواننده برای درک درست مفهوم شعر ذهن را با هر یک از واژه‌ها درگیر می‌کند اما بی‌توجهی او به معنی یک حرف سبب می‌شود که معنای شعر را به گونه‌ای دیگر برداشت کند یا دریافت معنای شعر برایش دشوار و پیچیده شود. بالطبع، این امر باعث دل‌زدگی خواننده می‌شود و نمی‌گذارد از شعر بهره کافی ببرد و مقصودش نیز حاصل نخواهد شد.

برای نمونه در برخی ابیات، واژه‌هایی که معمولاً از مقولۀ «فعل» اند، بعد از حرف «واو» حذف شده‌اند که استاد شفیع کدکنسی آن را «واو حذف و ایجاز» نامیده است. این حذف فعل خواننده را برای دریافت معنای شعر به چالش می‌کشد:

دیدم و آن چشم دل سیه که تو داری
جانب هیچ آشنا نگاه ندارد (حافظ، شمیسا، ۱۳۸۶: ۲۰۰)

لازمه معنی کردن این بیت، آوردن فعل «دانستم» بعد از «واو» است؛ یعنی دیدم و دانستم که ... البته بسامد فعل «دیدم» و «می‌بینم» در این زمینه پررنگ‌تر است. دفتر دانش ما جمله بشوید به می که فلک دیدم و در قصد دل دانا بود (حافظ: همان)

یعنی دیدم و دریافتم که ... با ذکر این دو بیت به عنوان نمونه، اهمیت موضوع بهتر مشخص می‌شود.

ادامه مطلب در وبگاه مجله

جاک خالی املا فارسی

محمد جواد فلاحي

کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی و معاون اجرایی دبیرستان شبانه‌روزی شهدای سیدان

چکیده

۲. ارزشیابی نظام تربیت رسمی و عمومی در مراحل مختلف در جهت بهبود و توسعه عملکرد نظام؛...» عنوان مقاله با آنچه در این صفحه (ص ۲۸۵ مبانی نظری سند تحول بنیادین) آمده است قدری دور از هم می‌نماید اما و هزار اما، که چندان بی‌ارتباط با هم نیستند. رسالت و کارکرد و وظایف نظام تربیت رسمی و عمومی هر آنچه هست (هرچند در تدوین آن کوششی مضاعف شده است و لایق تحسین است)، آن‌گونه که ما در این مقال قصد بیان وصف‌الحال داریم، پاسخگو نیست.

متن

حدود هشت سال در سمت دبیر ادبیات در دوره دوم متوسطه (دبیرستان) مشغول تدریس بوده‌ام. اندکی کمتر از این زمان در نهضت سوادآموزی تعدادی انگشت‌شمار را خواندن و نوشتن آموخته‌ام. در سه سال اخیر در سمت معاونت اجرایی، خدمت کرده‌ام. اکنون که در پست اخیر خدمت می‌کنم می‌بینم وقتی دانش‌آموز می‌خواهد اصل مدرک دیپلم یا پیش‌دانشگاهی خود را بگیرد، لازم است تعهد بدهد که در قبال کپی کارت پایان خدمت و یا نامه‌ای که از دانشگاه آورده اصل مدرک را گرفته است. متن تعهدنامه‌ای که این ارباب رجوع می‌نویسد، غلط‌های املائی زیادی دارد. از نوشتن متن تعهدنامه عاجز است و باید آن را برایش تقریر کرد تا مغلوط و بد خط بنویسد. تصور کنید این ارباب رجوع، دانشجوی دوره‌ای بالاتر از متوسطه دوره دوم است. ممکن است شاغل در سازمانی باشد با همین مدرک دیپلم و یا پیش‌دانشگاهی‌اش. تعهدنامه‌هایی که از این بندگان خدا گرفته‌ام، در دفتر بایگانی در آموزشگاه محفوظ و مضبوط است؛ سرشار از غلط‌های املائی ریز و درشت. چرا؟ چه کرده‌ایم که خروجی ما از این دوره تا این حد بی‌سواد و عاجز از نوشتن یک متن چند خطی است؟

عادت کرده‌ایم، مشکل غلط‌نویسی و کم‌کاری و نادانی و ضعف دانش‌آموزان در هر دوره تحصیلی را به گردن دوره پایین‌تر بیندازیم. این عادت را بارها و بارها دیده و شنیده‌ام.

ادامه مطلب در وبگاه مجله

تجارب راقم در طول سال‌های خدمت در اداره آموزش و پرورش و اداره نهضت سوادآموزی، انس و علاقه به پاسداشت زبان مادری، بیانگر نکته‌ای است و آن، اینکه خروجی متوسطه دوم، چه آنان که شاغل‌اند، چه آنان که قادر شده‌اند ادامه تحصیل دهند، از نوشتن یک متن کوتاه و بی‌غلط، عاجزند. اهمیت و ارج زبان رسمی کشورمان و تلاش در جهت درست‌خوانی و درست‌نویسی آن، راقم را بر آن داشته است که به مؤلفان کتب درسی در دوره متوسطه دوم توصیه‌ای کند. آنچه در دوره مذکور جای خالی‌اش احساس می‌شود، درس املا فارسی است؛ درسی مستقل، مانند سایر دروس. نگارنده به استناد مبانی نظری سند تحول بنیادین و مقالات متعدد، می‌کوشد توصیه کند که جای خالی این درس در دوره دوم متوسطه پر شود؛ آن‌گونه که شایستگی آن را دارد.

کلیدواژه‌ها: سند تحول بنیادین، املا فارسی، زبان فارسی، متوسطه دوم

مقدمه

با مطالعه و مرور مبانی نظری سند تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی، که در آذرماه ۱۳۹۰ به صورت کتابی درآمده است، هر چه گشتم تا در فصول مختلف این کتاب، جایی بیابم که بشود به استناد آن ارتباط مقاله خود را نشان دهم نشد اما جوینده، یابنده است.

صفحه ۲۸۵ این کتاب با عنوان «پاسخ‌گویی» آمده است: «یکی از اشکال روابط بیرونی تربیت رسمی و عمومی پاسخ‌گویی است که در جهت اصلاح، بهبود و هماهنگی فرایندهای آن با هویت کلی جامعه صورت می‌گیرد. نقش‌آفرینی تربیت رسمی و عمومی در راستای زمینه‌سازی نظام‌مند و قانون‌مند به منظور کسب آمادگی متریبان برای تحقق حیات طیبه لازم است مورد پایش قرار گیرد. از این رو، نهاد تربیت رسمی و عمومی در تمامی سطوح و اجزا باید این موارد را راهنمای عمل خود قرار دهند:

۱. پاسخ‌گویی نظام تربیت رسمی و عمومی و عناصر آن نسبت به انجام رسالت، کارکردها و وظایف خود؛

جریان‌شناسی نقد درمان؛ انقلاب اسلام

با تأکید بر نقدهای رمان‌های رضا امیرخانی

مصطفی گرجی

فاطمه کوپا

محمد رضا سنگری

استادیار زبان و ادبیات فارسی، پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی

فاطمه شکر دست

چکیده

پژوهش حاضر نقطه تلاقی چند موضوع ادبیات انقلاب اسلامی ایران، نقد ادبی و نقد نقد است و نقطه عطف این سه محور، جریان‌شناسی نقد رمان‌های انقلاب اسلامی ایران است که با تکیه بر آثار رضا امیرخانی تحلیل و بررسی شده است. توجه به این نکته ضروری است که

بررسی آثار خلاقه در آینه نقد و نقد نقدها، می‌تواند روشن‌کننده میزان توفیق این آثار با کارکردهای مخصوص به آن باشد. علاوه بر این، نقد نقد در شناخت صحیح نقد، رصد نقاط ضعف و قوت آن و معرفی خلأها و آسیب‌های نقد می‌تواند مؤثر باشد. این مقاله بر آن است که با بررسی نقدهای به عمل آمده از رمان‌های رضا امیرخانی - به عنوان یکی از شاخص‌ترین نویسندگان ادبیات انقلاب اسلامی - به جریان‌شناسی این نقدها بپردازد. به همین منظور، در این نوشتار قبل از ورود به جریان‌شناسی نقد رمان‌های امیرخانی به تعریف ادبیات انقلاب اسلامی، نقد و کارکردهای آن و شاخص‌های نقد پرداخته شده است. در ادامه، پس از معرفی رمان‌های امیرخانی، نقدهای مربوط به این رمان‌ها در قالب مقاله (علمی پژوهشی، ترویجی،

کلیدواژه‌ها: ادبیات

انقلاب اسلامی، ادبیات

داستانی، رضا امیرخانی، نقد

نقد، جریان‌شناسی نقد

مقدمه

انقلاب‌ها و تحولات در قالب گفتمان انقلابی، رهیافت و رویکردهای انسان‌ها و نگاه و تلقی آنان را نسبت به جهان، جامعه و خویش‌تغییر می‌دهد و همین دگرگونی در بافت و زمینه‌های سیاسی و فرهنگی، موجب تحولات در آثار ادبی نیز می‌شود. انقلاب بزرگ صنعتی اروپا، انقلاب مارکسیستی در شوروی

سابق و انقلاب مشروطه در ایران نمونه‌های روشنی هستند که گواه حضور تفکر تازه در عرصه اجتماعی و فرو ریختن باورهای قبلی و در نتیجه، آفریدن هنر و ادبیاتی متناسب با فضای تازه و نیازهای تازه‌اند. انقلاب اسلامی ایران واقعه‌ای بزرگ و تحولی بنیادین در عرصه‌های مختلف در سیاست‌های منطقه و جهان و جامعه ایران ایجاد کرد که بررسی تحلیلی ابعاد و زوایای مختلف



نویسندگان ادبیات انقلاب اسلامی - به جریان‌شناسی این نقدها بپردازد. به همین منظور، در این نوشتار قبل از ورود به جریان‌شناسی نقد رمان‌های امیرخانی به تعریف ادبیات انقلاب اسلامی، نقد و کارکردهای آن و شاخص‌های نقد پرداخته شده است. در ادامه، پس از معرفی رمان‌های امیرخانی، نقدهای مربوط به این رمان‌ها در قالب مقاله (علمی پژوهشی، ترویجی،

این تحولات در عرصه‌های فرهنگی، هنری و ادبی به تأمل، تحقیق و پژوهش نیاز دارد. در این میان، تحولات ادبی حاصل چنین انقلاب و گفتمان انقلابی، از اهمیت خاصی برخوردار است و تحلیل بازتاب‌های ادبی به‌وجود آمده در پی این رخداد نیز، در طول تاریخ سسی و چند ساله این انقلاب محل بحث‌های فراوان بوده است. از سویی دیگر، حرکت ادبیات از نظر نوع گرایش به داستان یا شعر، در دهه‌های اخیر به سمت ادبیات داستانی بوده و البته این تغییر مثنی، در مواردی با ژرفنگری نیز همراه بوده است. این گسترش و ژرفیابی در حوزه آفرینش ادبی و در حوزه نقد این دسته آثار نیز قابل تأمل و توجه است. با توجه به این امر، ادبیات داستانی و آثاری که درباره آن‌ها در قالب نقد، تحلیل و بررسی (مقاله، کتاب و پایان‌نامه) نوشته می‌شود؛ می‌تواند به عنوان نوع ادبی رایج و برتر در جامعه علمی و خواص از یک‌سو و در میان توده مردم از سویی دیگر، مورد بازبینی و نقد جدی تر قرار گیرد. گفتمان انقلاب اسلامی و باورها و هنجارهای متعلق

به تفکر موجد این انقلاب، نسلی از نویسندگان و تعداد قابل توجهی اثر به‌وجود آورده است که حتی اگر به‌طور مشخص، به رویدادهای بهمن ۵۷ اشاره‌ای نکرده باشند، متعلق به خانواده بزرگ ادبیات داستانی انقلاب هستند و به‌عکس، داستان‌هایی هستند که در حوادث چیده شده در روند داستانی آن‌ها، به اتفاقات بهمن ۵۷ و حتی انعکاس برخی حوادث هشت سال جنگ

تحمیلی اشاره شده ولی به علت اندیشه‌های (جهان‌بینی حاکم بر اثر) مارکسیستی، سوسیالیستی، لایبک و ... نمی‌توان آن را جزء ادبیات انقلاب اسلامی پذیرفت.

در این میان و به باور این پژوهش، ادبیات انقلاب اسلامی به مجموعه آثاری اطلاق می‌شود که در بازه زمانی شکل‌گیری انقلاب اسلامی ۱۳۵۷ (به‌زعم برخی ۱۳۴۲) تاکنون مستقیم یا غیرمستقیم با زبان و بیانی هنرمندانه به باورها، هنجارها، ارزش‌ها، نگرش‌ها، شخصیت‌ها و رخداد‌های انقلاب اسلامی پرداخته است. مراد از انطباق با آرمان‌های انقلاب، اعتقاد به مبانی فکری فلسفی اسلام و تشیع (توحید، معاد، رسالت و امامت، انتظار موعود...)، معنویت، پیوند واقع‌گرایی و آرمان‌گرایی، پاسداشت هویت فرهنگی دینی و ملی، باور به ارزش‌های اعتقادی - انقلابی (آزادگی، استقلال، ایثار، شهادت و...) است (سنگری، ۱۳۹۱: ۴). نتیجه اینکه «ادبیات انقلاب اسلامی ایران» به آثاری اطلاق می‌شود که جهان‌بینی حاکم بر آن‌ها جهان‌بینی اسلامی باشد. زیربنای جهان‌بینی اسلامی، هم وحی است هم فلسفه (صدرایی) و هم عرفان و فقه (راهدار، ۱۳۸۹: ۱۶۷). پشت این انقلاب هم شهود وجدانی و هم معرفت نقلی و هم معرفت عقلی وجود دارد که ترکیب این سه انقلاب اسلامی ایران را ساخته و شکل و هویت داده است (همان).

براین اساس، رمان انقلاب اسلامی نیز رمان تک‌ساحتی و یک لایه نیست اما اساس شناخت آن، شناخت تفکر و جهان‌بینی

حاکم بر آن است. نسبت این ادبیات با ادبیات دینی نیز این است که ادبیات انقلاب اسلامی خود، نوعی ادبیات دینی است؛ با این تبصره که دینی که در اینجا محل بحث است دین اسلام و مکتب تشیع با همه ملزومات فردی و اجتماعی و با آن قرائتی است که به‌وجود آورنده انقلاب اسلامی ایران در بهمن ۱۳۵۷ بود. از سویی دیگر، مهم‌ترین رکن برای مفهوم‌شناسی ادبیات انقلاب اسلامی نیز عنصر «درون‌مایه» است؛ در یک نگاه کلی می‌توان گفت. ادبیات انقلاب اسلامی، صفت و ویژگی درون‌مایه است نه موضوع. درون‌مایه فکر اصلی و مسلط بر هر اثری است، رشته یا خطی است که در طول اثر کشیده می‌شود و وضعیت و موقعیت‌های داستان را به هم پیوند می‌دهد. درون‌مایه را فکر و اندیشه حاکم بر اثر نیز تعریف کرده‌اند. به همین جهت است که می‌گویند درون‌مایه هر اثری جهت فکری و چگونگی نگرش و ادراک نویسنده آن را نشان می‌دهد.

پس، «ادبیات داستانی انقلاب اسلامی» را نمی‌توان فقط به داستان‌هایی محدود کرد که «موضوع» آن‌ها مرتبط با اتفاقات سال ۵۷ است و آن را از ادبیات داستانی دفاع مقدس جدا نمود و یا حتی نمی‌توان فقط به داستان‌هایی بسنده کرد که موضوع آن‌ها انقلاب ۵۷ و دفاع مقدس است و دیگر شئون انقلاب و یا حتی آرمان‌های فردی و اجتماعی انقلاب را - در داستان‌هایی که اشاره‌ای مستقیم به انقلاب اسلامی یا دفاع مقدس نداشته‌اند - نادیده گرفت. ادبیات انقلاب اسلامی توصیف درون‌مایه منطبق بر اصول انقلاب اسلامی است که موضوعات مذهبی، اجتماعی، سیاسی، تاریخی، عاشقانه و عارفانه، جنگ، صلح ... و گاه تلفیق چند موضوع را دربرمی‌گیرد.

درون‌مایه از جهان‌بینی (شیوه و زاویه نگرش به جهان، انسان، خدا، طبیعت و ...) نویسنده نشئت می‌گیرد و ریشه در هویت، آموزه‌های بلندمدت و تجربه‌های نویسنده دارد. نویسندگان اغلب از بیان صریح درون‌مایه در آثار خود می‌پرهیزند و از شیوه‌های غیرصریح برای تصویر و شرح آن‌ها استفاده می‌کنند. برای مثال، درون‌مایه را در افکار، رفتار و تخیلات شخصیت‌های داستان می‌گنجانند و خواننده از طریق خواندن داستان و تفسیر این افکار و دریافت موضوع داستان، به درون‌مایه آن پی می‌برد. هر چه نویسنده در پردازش درون‌مایه ظریف‌تر و غیرصریح‌تر عمل کند تأثیرش بر خواننده بیشتر است.

نقد نقد

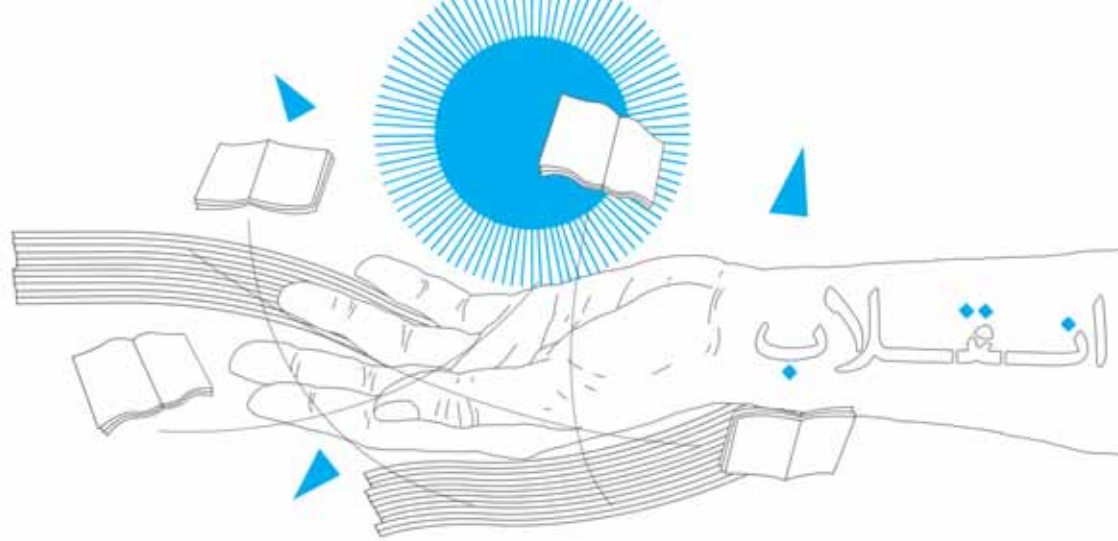
توضیح این نکته در ابتدا ضروری است که همه مقالات نقد در حقیقت باید مسئله‌ای را طرح کنند که دیگران برای کمال بخشیدن به بحث و کشف ارزش‌های ادبی آن را دنبال کنند. نقد نیز می‌تواند اثری هنری باشد که قابل نقد و پژوهش است. دلیل انتخاب این ترکیب (نقد نقد) تناظر دیالکتیکی است که بین هر اثر ادبی و نقد آن وجود دارد. نقد، وجدان ادبیات است که



کتب و مقالات دیگری که در باب نقد و هویت آن در ایران نگاشته شده است و در اکثر مقالات به عقب بودن وضعیت نقد در ایران نسبت به شرایط مطلوب و آنچه باید باشد، اشاره شده است. این موضوع برای دو گروه نویسندگان و ناقدان از بدیهیات است. نقد نقد را می‌توان دارای سه حوزه دانست؛ کتاب‌شناسی، آسیب‌شناسی، و جریان‌شناسی. کتاب‌شناسی صرفاً به معرفی نقدها می‌پردازد (در نوع توصیفی آن، به معرفی میسوط می‌پردازد). جریان‌شناسی، نقدها را از منظرهای مختلف دسته‌بندی و ساماندهی می‌کند و در نهایت، آسیب‌شناسی به بررسی آسیب‌ها و خلأهای جریانات نقد ادبی می‌پردازد، اما از آنجا که این فرایند و چرخه به درستی اجرا نمی‌گردد، انتخاب هر یک از این سه موضوع (کتاب‌شناسی، آسیب‌شناسی و جریان‌شناسی) دو موضوع دیگر را نیز به ناچار در برمی‌گیرد. به عبارت دیگر، پژوهشگر ناچار است برای دستیابی به نتیجه، خلأ نپرداختن به دو ضلع دیگر این مثلث را جبران کند. در میان این موضوعات، وضعیت کتاب‌شناسی به‌ویژه کتاب‌شناسی توصیفی از دو دیگر بهتر است. گاهی در این کتاب‌شناسی‌ها و یا مقاله‌شناسی‌ها نویسنده به نقد و تحلیل کتاب‌ها یا مقالات نیز می‌پردازد؛ مانند بررسی، تحلیل و نقد مقاله‌های فارسی دربارهٔ مثنوی معنوی (رسالهٔ مصطفی گرجی، ۱۳۸۴). در مجموع، نقد نقد پیشینهٔ روشنی در ایران ندارد. شاید بتوان دلیل آن را عدم اقبال شایسته به نقد ادبی دانست. نقد نقد زمانی فرصت بروز و ظهور می‌یابد که نقد آثار - کمی و کیفی - اگر نگوییم به حد اشباع، دست کم به میزان قابل قبولی رسیده باشد. این اتفاق تاکنون نه‌تنها در حوزهٔ ادبیات داستانی انقلاب اسلامی، بلکه در هیچ‌یک از حوزه‌های نقد ادبی به‌صورت جدی، نیفتاده است.

نقد نقد نیز به مثابهٔ نقد می‌تواند به دو گروه نظری و عملی تقسیم شود. مباحثی که در آن به این مسئله می‌پردازد که نقد چگونه باید باشد و کارکردهایش چیست، نقد قوی و نقد ضعیف کدام است و ... یعنی متونی که به مباحث نظری در حوزهٔ نقد نقد می‌پردازند، نقد نظری است و نقد نقد عملی نیز به‌طور مشخص به نقد یک کتاب یا مقاله با موضوع نقد می‌پردازند و مشخص می‌کند که آیا این نقد، نقد خوب و ارزشمندی است یا خیر و قوت‌ها و ضعف‌هایش کدام‌اند. ضرورت نقد نقد برای جوامعی که در آن نقد رونق یابد یا کارکردهای لازم را ندارد می‌تواند قدمی برای شناخت آسیب‌ها و رفع آن‌ها باشد. مطالعات و پژوهش‌های تحلیلی انجام شده در این حوزه - آن هم مشخصاً در حوزهٔ نقد نقد عملی - قابل مقایسه با تعداد رمان‌ها و داستان‌های موجود آمده نیست و می‌توان به یقین گفت این حوزه (نقد نقد) جزء حوزه‌های پژوهش نشده در ادبیات داستانی انقلاب (حتی ادبیات داستانی ایران) است. به همین علت، اگر بخواهیم به پیشینهٔ جریان‌شناسی نقد ادبیات داستانی انقلاب اسلامی ایران - آن هم مشخصاً رمان - بپردازیم، اثر شاخصی را نخواهیم یافت. به ناچار، باید دایرهٔ پیشینه را کمی گسترده‌تر کنیم. با این پیش فرض از آثار زیر به عنوان پیشینهٔ این پژوهش می‌توان نام برد. «ادبیات

آن را از خودفریبی و تکرار نجات می‌دهد. تازیانة نقاد مهم‌ترین عامل پیشرفت هر اثر هنری است. یافتن رویکرد غالب نقدها بر رمان‌های شاخص انقلاب جست‌وجوی اصلی این پژوهش است که از سه منظر نقد درون‌مایه (نقد کارکردگرایانه، نقد تاریخی، نقد آرمان‌گرایانه، نقد اخلاقی، نقد ایدئولوژیک، نقد روان‌شناسانه، نقد هرمنوتیک...) نقد ساختاری (نقد از منظر عناصر داستان بر اساس نظریه‌های مختلف، نقد پدیدارشناسانه (نشانه‌شناسی، تحلیل محتوا و ...) و نقد نویسنده (نویسنده در جریان ادبی، نویسنده در ضمن اثر خاص، نویسنده در جهان داستانی و ...) دسته‌بندی و تحلیل خواهد شد. یافتن قوت‌ها و ضعف‌های نقد ادبیات داستانی انقلاب می‌تواند مسیر را - اگر نگوییم برای نویسندگان - برای ناقدان روشن‌تر کند. چهارچوب‌ها، نظریات و باید‌نبایدهایی که در شیوهٔ نقادی در کتاب و مقالات وجود دارد (و در سطور قبل به آن‌ها اشاره گردید) مؤکد این موضوع است که نقد نیز اصولی دارد و حفظ این اصول در کنش نقد و نقادی تأثیرگذار است اما آیا در همهٔ نقدها این اصول رعایت شده است؟ از منظر دیگر می‌توان وارد بحث شد و آن اینکه وضعیت نقد در ایران چگونه است؟ آیا نقدهایی که در قالب کتاب و مقاله یا نقدهای شفاهی روانهٔ بازار می‌شود، کارکرد خود را دارد؟ در میان مقالات و اظهارنظرها دربارهٔ نقد با چنین جملاتی مواجه می‌شویم که «در ایران پدیدهٔ نقد و بررسی، نظام‌مند و هدفمند نیست.» در کتاب نقد کتاب و کتاب نقد (مجموعه مقالات گروهی از نویسندگان، ۱۳۸۶) و مجموعه مقالات نامهٔ نقد (دو مجلد) و



داستان‌های ادبیات داستانی پس از انقلاب اسلامی، کتاب رویکرد غالب داستان‌نویسی پیش و پس از انقلاب اسلامی، قوت‌های ادبیات داستانی پس از انقلاب اسلامی، بررسی آماری مقولاتی چون داستان‌های ترجمه‌ای، کتاب‌های نقد داستان، آمار نقدهای داستان از ابتدا تاکنون، کمبودها و ضعف‌های داستان‌های انقلاب اسلامی و ... بررسی و تحلیل شده است. البته این کتاب به همه آثار تولید شده در حوزه ادبیات داستانی پس از انقلاب پرداخته است؛ اعم از اینکه داستان‌های عصر انقلاب^۱ باشند یا داستان‌های انقلاب^۲. علاوه بر این رویکرد، این اثر به‌ویژه در حوزه نقد، آماری است و نه تحلیلی و لذا ارزش کتاب‌شناسی دارد. در مقدمه‌ای که عبدالعلی دستغیب بر کتاب «جستاری دیگر (نقد برخی رمان‌های برگزیده)» نوشته نیز در چندین صفحه به نقد نقدهای کتاب پرداخته است که می‌تواند نمونه برای نقد نقد باشد (حق‌شنو، ۱۳۸۹). در دیگر جست‌وجوها - غیر از برخی مقالات با جهت کلی ادبیات داستانی انقلاب اسلامی، عناصر ویژه سبکی و زبانی ادبیات انقلاب اسلامی و موضوعاتی از این دست - جز چند مقاله پراکنده در برخی همایش‌ها، مورد قابل ذکر یافت نشد.

ادبیات انقلاب اسلامی توصیف درون‌مایه منطبق بر اصول انقلاب اسلامی است که موضوعات مذهبی، اجتماعی، سیاسی، تاریخی، عاشقانه و عارفانه، جنگ، صلح ... و گاه تلفیق چند موضوع را دربرمی‌گیرد

جریان‌شناسی و آسیب‌شناسی است. نقد نقد کارکردهای نقد را محک می‌زند و جریان نقد را سامان‌دهی می‌کند. به نویسندگان کمک می‌کند که از آثار خود تحلیل جامعی داشته باشند و ضعف‌ها، قوت‌ها، آسیب‌ها و خلأهای نقد را برای ناقدان نمایان می‌سازد. جریان‌شناسی باعث می‌شود ناقدان و نویسندگان، چشم‌انداز روشنی از نقد داشته باشند، نقاط مغفول را بشناسند و از افراط‌ها و تفریط‌ها آگاه شوند.

در جریان‌شناسی به این نکات توجه می‌شود: ناقدان به کدام‌یک از انواع نقد توجه نشان داده‌اند؟ چه نشریات یا ناشرانی بیشترین توجه را به نقد داشته‌اند؟ چه متونی توجه منتقدان بیشتری را به خود جلب کرده است؟ توزیع نقدها نسبت به سال (نسبت کمیّت با تاریخ) - که نشان‌دهنده اوج و فرودهای فضای نقادی است - چگونه است؟ حدود تفکرات و نظریه‌ها و ذائقه‌ها در حوزه نقد ادبیات در ایران کجاست؟

میزان تناسب تعداد آثار را با تعداد نقدها و همچنین رده‌بندی نقدها را از منظرهای گوناگون می‌توان سنجید. برای مثال مجید سینیایی در مقاله «نقد کتاب در ایران» از سلسله مقالات کتاب نقد و نقد کتاب (۱۳۸۶: ۳۰۵)، انواع نقد را در چارچوب‌های نقد تخصصی، نقد تبلیغاتی، نقد تحقیقاتی یا پژوهشی، نقد مؤلف قابل طبقه‌بندی می‌داند.

هر یک از این طیف‌ها، معرف محتوا، ناقد، ناشر و حتی مخاطب خاص است. در ذیل جریان‌شناسی و نقد آثار امیرخانی به هر یک از این حدود و ثغور اشاره خواهد شد. همچنین می‌توان نقدها را با توجه به محتوای نقد شده (ساختار، درون‌مایه، نویسنده) طبقه‌بندی کرد. از میان این نقدها آنچه ارزش نقد دارد و در حوزه نقد نقد وارد است مقالات علمی، پژوهشی، علمی ترویجی و تخصصی است. شرح مختصر هر یک از این جریانات نقد، در خلال جریان‌شناسی نقد آثار امیرخانی معرفی و تحلیل خواهد شد.

ادامه مطلب در وبگاه مجله

پی‌نوشت‌ها

۱- آثار تولید شده پس از پیروزی انقلاب اسلامی که فارغ از جهان‌بینی اسلامی است.
۲- ادبیات منطبق بر جهان‌بینی انقلاب اسلامی

شیوه‌های نقد نقد و جریان‌شناسی نقد

از یک منظر می‌توان نقد و نقد نقدها را در دو سطح کمی و کیفی بررسی کرد. نقد کمی نقدها، به این نکات می‌پردازد: معرفی ساختار نقد (نام، نویسنده، محل نشر، تعداد صفحات و...)، نوع نقد به لحاظ تقیسم‌بندی انواع نقد و نظریه‌های آن و اینکه نقد در کدام طیف و نوع جای می‌گیرد، بلاغت و فصاحت در نثر نقد (جمله‌بندی‌ها و میزان وضوح یا تعقید مفاهیم)، رعایت آیین‌های نوشتاری و نگارشی... اما نقد کیفی نقدها به این نکات می‌پردازد: میزان تسلط ناقد به موضوع نقد و کتاب یا داستانی که نقد می‌کند (داشتن آگاهی کافی در زمینه مورد نقد، نداشتن پیش‌داوری، درست فهمیدن اثر، مضامین نقد شده (میزان ارتباط عنوان با مضامین)، انطباق داشتن یا نداشتن نظریه‌ها با تحلیل‌ها، مصداق‌ها، میزان ارتباط آن‌ها با مطلب مورد نقد و ...

تقابل‌های دوگانه
در داستان

احمد محمدی

کارشناس ارشد زبان و ادب فارسی

چکیده

ساختارگرایی ادبی رویکردی ویژه به متون ادبی است که متن را براساس ساختار ویژه ادبی آن بررسی می‌کند. مهم‌ترین موضوعی که در این شیوه مورد توجه قرار می‌گیرد، تقابل‌های دوگانه در متن است. از آنجا که حماسه در ذات خود مجموعه‌ای از تقابل‌هاست، بر اساس این نظریه می‌توان به بررسی ساختار حماسه پرداخت.

نگارنده در این نوشتار، ساختار داستان رستم و سهراب را بر اساس نظریه تقابل‌های دوگانه بررسی کرده است. تقابل‌های دوگانه در این داستان در دو سطح زبانی و روایی، محتوای داستان را شکل داده‌اند که به بررسی آن می‌پردازیم.

کلیدواژه‌ها: ساختارگرایی، تقابل‌های دوگانه، شاهنامه فردوسی، داستان رستم و سهراب

مقدمه

عموماً ساختارگرایی را پدیده‌ای نوین در عرصه نقد ادبی می‌دانند (میرصادقی، ۱۳۸۵: ۱۴۵)؛ در صورتی که اولین تلاش در این عرصه را می‌توان کتاب «فن شعر» ارسطو دانست (احمدی، ۱۳۹۰: ۱۸۰). از طرفی، بلاغت سنتی ما نیز عمدتاً صورت‌گراست (فتوحی، ۱۳۸۶: ۸۸). در سال‌های آغازین قرن بیستم نظریه‌ای خاص با عنوان **فرمالیسم** یا **ساختارگرایی** در روسیه شکل گرفت؛ نظریه‌ای که ابتدا نگاهی ماشینی به متن داشت. گویی با شناخت راز ادبیت متون می‌توان بارها از آن گونه متون نوشت؛ اما بعدها با پذیرش اصولی، از جمله رابطه هنر و جامعه و اینکه می‌توان به هنر و ادبیات از بیرون نگریست، ساختارگرایی وارد مرحله جدیدی شد (شفیعی، ۱۳۹۲: ۲۸).

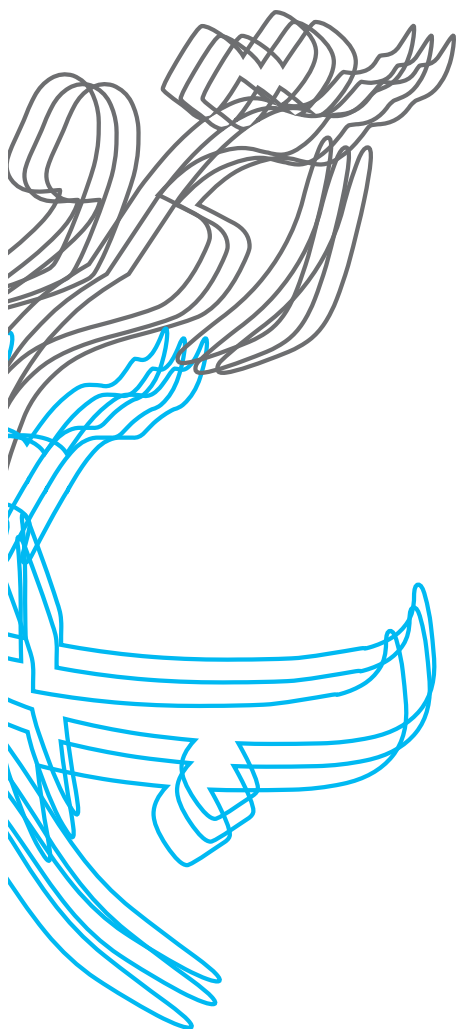
آبشخور دیگری که موجب بارور شدن اندیشه ساختارگرایی شده، نظریات فردینان دوسوسور

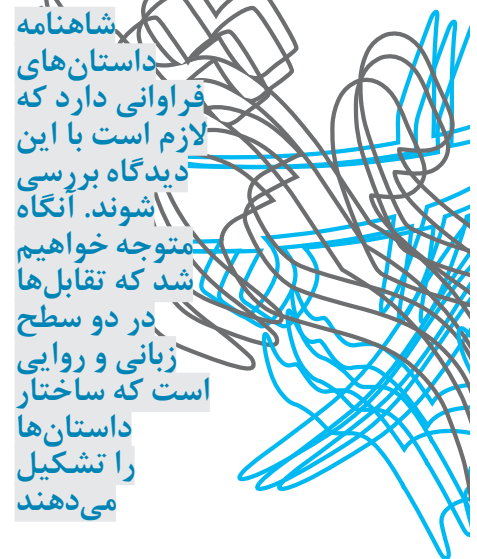
زبان‌شناس است. «دوسوسور زبان را یک نظام صوری می‌داند که از ارزش‌هایی با روابط متقابل صورت بسته است. این ارزش‌ها به واسطه تفاوت‌هایی که با یکدیگر دارند، تعریف می‌شوند. به بیان دیگر، عناصر زبانی ویژگی‌های ذاتی اثباتی و خودمعرفی، ندارند که به واسطه آن‌ها اثباتاً تعریف شوند، بلکه فقط به واسطه تفاوتی که با عناصر زبانی دیگر دارند، یعنی به واسطه ویژگی‌های سلبی خود، هویت اثباتی پیدا می‌کنند؛ مثلاً واژه‌های مانند «سر» به واسطه تفاوتی که با «در»، «کر»، «زر» و غیره دارد هویت می‌یابد» (تودوروف، ۱۳۹۲: ۸). بر این اساس، شناخت و معرفت در حوزه زبان و دیگر جنبه‌های زندگی به واسطه تفاوت‌ها امکان‌پذیر می‌باشد. این رویکرد به ساختارگرایی راه یافت؛ حتی ساختارگرایان بسیاری از واژگان نظریه و روش‌های زبان‌شناسانه خود را از آن‌ها وام گرفته‌اند (طالبیان، ۱۳۸۸: ۲۳).

روی هم رفته، ساختارگرایی در ادبیات، متن را به صورت نظامی پیوسته از اجزای مختلف تلقی می‌کند. شناخت این اجزا از راه درک تفاوت‌ها و شباهت‌های آن ممکن است. منتقد ساختارگرا به علت تفاوت‌ها و شباهت‌ها، در پی درک ساختار متن ادبی است.

۱. تقابل‌های دوگانه

تقابل‌های دوگانه اصطلاحی است در ساختارگرایی که رومن یاکوبسون^۲ آن‌را وضع کرد (شفیعی کدکنی، ۱۳۹۱: ۳۵۳). در نظر ساختارگرایان تقابل‌های دوگانه، در واقع اساس شناخت بشر است. «از آنجا که عقل سلیم ما دوتایی است، به نظر می‌رسد که برای پرداخت یک تجربه، ساده‌ترین و کارآمدترین راه، تقسیم آن به دو نیم





است؛ سپس هر یک از نیمه‌ها به دو نیم دیگر. به سخن دیگر، آرایش مجدد هر سؤال به نحوی که فقط دو پاسخ ممکن برایش باقی بماند: آری، خیر» (خسروی، ۱۳۷۴: ۱۴). تقابل‌های دوگانه‌ای که در طبیعت وجود دارد (نظیر شب/روز) ذهن انسان را به سوی نوعی شناخت هدایت می‌کند که از طریق درک نظام تقابل‌هاست. در تقابل‌های دوگانه «همواره طرف اول مرجح و طرف دوم نامرجح انگاشته می‌شود... به عبارت دیگر، حضور یکی نفی دیگری است. این دوگانگی بر تضاد دو قطب استوار است که همواره، آشکارا یا نهان، یکی از دو قطب گونه ناقص و شکل افتاده دیگری پنداشته می‌شود: زشتی به معنای از شکل افتادگی مورد زیباست؛ بدی به معنای سقوط نیکی است... به بیان دیگر، این دو قطب همواره در پایگانی (سلسله مراتب) جای دارند که در آن ارزش یکی برتر از دیگری است» (احمدی، ۱۳۹۰: ۳۸۴).

این اندیشه، به هنر نیز راه یافته است. به مدد این نظریه می‌توان دیدگاهی متفاوت به متن داشت. از جمله این متون، شاهنامه است. شاهنامه داستان‌های فراوانی دارد که لازم است با این دیدگاه بررسی شوند. آنگاه متوجه خواهیم شد که تقابل‌ها در دو سطح زبانی و روایی است که ساختار داستان‌ها را تشکیل می‌دهند.

۲. تقابل‌های دو گانه در داستان رستم و سهراب:

داستان رستم و سهراب یکی از تراژدی‌های شاهنامه است. به گفته فردوسی: یکی داستان است پر آب چشم دل نازک از رستم آید به خشم (فردوسی، ۱۳۸۰: ۳۶۴)

حکایت این داستان، نبرد پدر و پسر است؛ پدر و پسری که یکدیگر را هرگز ندیده‌اند و در اولین دیدار در میدان نبرد روبه‌روی هم قرار می‌گیرند و در نهایت، پسر به دست پدر کشته می‌شود. «بدعت فرزندکشی را در شاهنامه، جهان پهلوان رستم می‌گذارد» (سرامی، ۱۳۸۳: ۴۴۹). این ساختار در ریخت‌های گوناگون در افسانه‌های مختلف جهان روایت شده است و از همه نزدیک‌تر به رستم و سهراب روایت‌های هیلنده براند و هادو براند به زبان آلمانی از سده نهم میلادی، روایت ایرلندی کوکولین و کنلای از سده نهم میلادی، روایت روسی ایلیا مورمیث و سکلنیک از سده یازدهم میلادی است (خالقی مطلق، ۱۳۷۲: ۵۳).

روی هم‌رفته ساختار داستان در هر چهار روایت این است:

پهلوانی که از شهر و دیار خویش دورافتاده است، در نزدیک شهری از شهرهای دشمن، اسبش هنگام خواب دزدیده می‌شود. پهلوان برای بازپس‌گیری اسب دزدیده شده مجبور است با زنی هم‌خوابه شود. از این آمیزش پسری به دنیا می‌آید و در سنین جوانی به جست‌وجوی پدر به سرزمین او می‌رود، اما به هر شکل رویارویی پدر و پسر به مبارزه می‌انجامد و در نهایت، پسر به دست پدر کشته می‌شود.

اشتراک موضوع در این روایت‌ها موضوع تحقیقات زیادی بوده است. گروهی آن‌را برآمده از داستان نبرد خدایان دانسته‌اند و گروهی معتقدند که برآمده از تاریخی است که با حماسه عجین شده است. گروهی نیز از دیدگاه مردم‌شناسی تطبیقی (= آنتروپولوژی) نگر بسته‌اند و آن‌را نمایانگر اجتماعات آغازین دانسته‌اند که در آن اجتماعات، رسم بر ازدواج یک زن با مردان متعدد یا چند مردی بوده است. گروهی سرچشمه روایت را در اجتماع نخستین اقوام هند و اروپایی می‌دانند. در مقابل، گروهی هر گونه سرچشمه مشترک روایت را انکار می‌کنند. ایشان زندگی سربازی مردان را، که در همه جوامع مشترک بوده است، یادآور می‌شوند و می‌گویند که ممکن است جنگجویی در مسافرتی با زنی هم‌خوابه شود و سپس دارای فرزندی شود و سال‌ها بعد، پدر و پسر تصادفاً در مقابل یکدیگر قرار گیرند. گروهی نیز این افسانه را، افسانه‌ای گردنده می‌دانند که از محلی به محلی دیگر رفته است و غالباً میهن اصلی این افسانه را ایران می‌دانند (خالقی مطلق، ۱۳۷۲: ۶۶-۶۲). با پذیرش این نکته سؤالی دیگر پدید می‌آید و آن این است که مأخذ فردوسی در روایت این داستان چیست. فردوسی در آغاز داستان منبع روایت را «گفتار دهقان» معرفی می‌کند که او نیز خود این داستان را از «موید» به یاد داشته است.

ز گفتار دهقان یکی داستان

بپیوندم از گفته باستان

ز موید بر این گونه برداشت یاد

که رستم یکی روز از بامداد

غمی بد دلش ساز نخجیر کرد

کمر بست و ترکش پر از تیر کرد

(فردوسی، ۱۳۸۰: ۳۲۳)

جلال خالقی مطلق مأخذ روایت را با توجه به گفتارهای هردو در آغاز کتاب چهارم، از منابع

سکایی می‌داند؛ محلی که میهن اصلی روایت‌های رستم است (خالقی مطلق، ۱۳۷۲: ۶۷).

این روایت در فرهنگ‌های مختلف حل شده و شکلی ویژه به خود گرفته است؛ بی‌آنکه ساختار اولیه خود را از دست بدهد. ساختاری که برآمده از تقابل قدرت است. «فاجعه زاده یک کلیت اندیشیده است و نه موکل به یک تصادف. نه تنها موقعیت افراد نسبت به هم از بیگانگی و دوگانگی بهره‌مند است بلکه افراد نیز، به‌ویژه قهرمانان اصلی، در درون خود دچار بیگانگی‌اند» (مختاری، ۱۳۷۹: ۱۸۰). بر این اساس، تقابل‌های زیر مهم‌ترین تقابل‌های دوگانه در ساختار روایی داستان هستند:

الف) آغازین تقابل این داستان، تقابل ایران و توران است که تقابل اصلی داستان هم هست؛ تقابلی که هیچ‌گاه در شاهنامه به بیگانگی نمی‌انجامد و همواره موتیف اصلی در ساختار تقابل‌های روایی شاهنامه است. در این داستان، صف‌آرایی سپاه توران و ایران و نیز درگیری سهراب با اهالی دژ سپید نمایانگر این تقابل است.

یکی لشکر آمد ز پهلو به دشت
که از گرد اسپان هوا تیره گشت
سرا پرده و خیمه زد بر دو میل
بپوشید گیتی به نعل و به پیل
هوا نیلگون شد زمین آبنوس
بجوشید دریا ز آواز کوس
همی رفت منزل به منزل جهان
شده چون شب و روز گشته نهران
درخشیدن خشت و ژوبین ز گرد
چو آتش پس پرده لاژورد
(فردوسی، ۱۳۸۰: ۳۴)

ب) تقابل توران و ایران در وجود سهراب جلوه‌گر است. «هیچ‌یک از عوامل و شرایطی که سهراب در جریان داستان با آن‌ها دست‌وپنجه نرم می‌کند، بر آن نیست که با او از در آشنایی درآید. کل هستی تورانی و ایرانی، در یک «ناآشنایی» و «نپذیرفتن» با او روبه‌رو می‌شود» (مختاری، ۱۳۷۹: ۱۷۹). سهراب برآمده از آمیزشی است میان مرد ایرانی و زن تورانی. نتیجه این آمیزش، به ظاهر یگانگی دو عنصر متضاد ایرانی و تورانی است. این یگانگی، یگانگی تقابلی است مطلق که در نهایت، زمینه‌ساز تراژدی می‌شود.

پ) تقابل پدر و پسر. ما به دنبال تأویل و تحلیل داستان نیستیم اما ذکر این نکته خالی از فایده نیست که می‌توان از منظر روان‌شناسی فروید نیز به این داستان نگرینست و تقابل پدر و پسر

را محصول عقده ادیپ دانست. «در قاموس روان‌کاوی فرویدی، دل‌بستگی شهوانی یا عاشقانه کودک به والد ناهمجنس خویش یا جایگزینی‌اش و هم‌زمان، نفرت از والد هم‌جنس خود است که در واقع دوسوگرا یعنی در عین حال محبوب و منفور است و بدین جهت در روان کودک، کشاکشی پدید

می‌آورد و حس گنهکاری، به سبب خواست نابودی و سر به نیست کردنش و نیز ترس از اخته شدن برمی‌انگیزد و متعارفاً واپس زده و فراموش می‌شود» (ستاری، ۱۳۷۷: ۷).

دکتر خالقی مطلق بررسی این داستان بر این اساس را نمی‌پذیرد:

«بی‌گمان نمی‌توان همه افسانه‌های

نبرد پدر و پسر را با موضوع عشق پسر به

مادر و نفرت او به پدر و یا دفع عقده خویشتن

خواری پسر نسبت به پدر و از این قبیل توجیه

کرد. در انگیزه سهراب و جست‌وجوی پدر نه تنها

کوچک‌ترین نشانه‌ای از نفرت به پدر نیست، بلکه

انگیزه او مهر به پدرست... سهراب جان خود را

در راه مهر به پدر می‌بازد نه نفرت و کینه بدو»

(خالقی مطلق، ۱۳۷۲: ۶۳).

ت) تقابل پدر و پسر از منظری دیگر نیز می‌تواند

موضوع بحث باشد. سهراب از تخمه رستم است

و همه خصوصیات او را داراست. پس، این جوان

نوجو به زودی نظمی نو را رقم خواهد زد؛ نظمی

که قبل از او در آن رستم، مدار اصلی آن بود.

این نظم که سهراب مژده دهنده آن است، مورد

پذیرش قرار نمی‌گیرد؛ چه از طرف تورانیان که

رازهایی را پوشیده می‌دارند:

پدر را نباید که داند پسر

که بندد دل و جان به مهر پدر

(فردوسی، ۱۳۸۰: ۳۲۸)

چه از طرف ایرانیان که خواستار نظم پیشین‌اند.

روند داستان، در ساختار منسجم و به هم پیوسته

خود به سمتی می‌رود که سرانجام این تقابل، حفظ

نظم موجود است.



بی‌نوشت‌ها

1. Opposition Binary
2. Jacobson Roman

ادامه مطلب در وبگاه مجله

شیرنه‌ها و پلنگ

در داستان رستم و اشکبوس

علی اصغر فیروزنیا

دبیر ادبیات فارسی - بجنورد

چکیده

سواره درآیند هر سه به جنگ شیر و ببر و پلنگ استعاره مصرّحه از «دلاوران» است و «سواره آمدن» از لوازم و ملائمت دلاوران می‌باشد» (گروه مؤلفان، ۱۳۷۵: ۶۹).

با توجه به اینکه این بیت در کتاب‌های درسی آمده است و احتمال دارد ما را در درک ابیات یاد شده دچار خطا و تناقض کند، به بازنگری این نظر می‌پردازیم.

به نظر راقم این سطور، اگرچه «در حماسه، قهرمانان به حیوانات مهیبی چون اژدها و نهنگ و فیل و شیر تشبیه می‌شوند و به اصطلاح این اسامی استعاره مصرّحه از پهلوان است» (شمیسا، ۱۳۶۹: ۷۰)، در بیت مورد نظر، نام این حیوانات استعاره نیست، بلکه در معنای واقعی کلمه به کار رفته است؛ زیرا اولاً در این بیت با استفهام انکاری یا پرسش تأکیدی مواجهیم و جواب سؤال، منفی و در نتیجه، استنباط آن استاد محترم منتفی است. در خودآزمایی شماره ۵ همین درس، از دانش‌آموزان خواسته شده است که نمونه‌ای از استفهام انکاری را پیدا کنند.

میر جلال‌الدین کزازی نیز این پرسش‌ها را هنری و از سر نکوهش و ریشخند دانسته است (ر.ک. کزازی، ۱۳۸۳، ج ۴: ۵۹۱).

ثانیاً فضای سخن مفاخره و رجزخوانی است و حال و هوای تمسخر و طنز در این بیت و ابیات پیشین و پسین آن، اقتضا می‌کند که کلمات

در داستان رستم و اشکبوس، نام حیواناتی هراس‌انگیز ذکر شده است. نظر استاد سیروس شمیسا این است که این اسامی در بیتی از همین داستان، استعاره مصرّحه از پهلوانان است. در نوشتار حاضر، این نظر ایشان نقد شده است. به نظر نویسنده این مقاله، شیر و نهنگ و پلنگ در این داستان از شاهنامه فردوسی، در معنای واقعی به کار رفته است.

کلید واژه‌ها: رستم و اشکبوس، شیر و نهنگ و پلنگ، استعاره

در درس «رستم و اشکبوس» (سال دوم از دوره دوم دبیرستان) این بیت از شاهنامه آمده است: «به شهر تو شیر و نهنگ و پلنگ سوار اندر آیند هر سه به جنگ؟» (ادبیات فارسی ۲، ۱۳۹۰: ۹)

سیروس شمیسا با اندکی اختلاف در نقل همین بیت، چنین نظر داده است:

«به شهر شما شیر و ببر و پلنگ سواره درآیند هر گز به جنگ؟ شیر و ببر و پلنگ هر یک استعاره از «پهلوان» هستند و «سواره» - که از ملائمت مشبه است - حکم قرینه دارد» (شمیسا، ۱۳۸۱: ۶۵).

همانند این نظر در کتابی دیگر نیز دیده می‌شود: «به شهر شما شیر و ببر و پلنگ





مورد نظر را در معنای خود بدانیم تا تهکم و افسوس آن افزون جلوه کند. در واقع، رستم می‌خواهد به اشکبوس بگوید که «چون شیر به خود سپه‌شکن باش» و متکی بر اسب خویش نباش.

استاد خالقی مطلق نیز با التفات به فضای کلام، اسامی حیوانات مذکور را در معنی واقعی دانسته است:

«رستم در پاسخ اشکبوس که نام او را می‌پرسد، می‌گوید: مادر من مرا مرگ تو نامید، و می‌افزاید زمانه مرا پتک ترگ تو کرد. سپس، رستم در پاسخ به این پرسش دیگر اشکبوس که چرا بدون اسب به نبرد آمده است، می‌گوید مگر در شهر تو شیر و نهنگ و پلنگ سوار بر اسب به نبرد می‌روند؟ و می‌افزاید طوس مرا از این رو بدون اسب فرستاد تا اسب اشکبوس را بیستام. رستم با این سخنان پر از استهزا، عملاً دل حریف نیرومندی را که چند لحظه پیش، پهلوانی چون رهام از برابر او گریخته بود، چنان خالی می‌کند که او دیگر تنی لرززان و رخی سندروس بیش نیست. این مفاخره طنزآمیز رستم یا به گفته اشکبوس، فسوس و مزیح او یکی از زیباترین نمونه‌های رجزخوانی‌های حماسی است» (خالقی مطلق، ۱۳۸۴، ج ۱: ۴۴۰).

سیروس شمیسا خود در اثری دیگر، به رجزخوانی موجود در این داستان پرداخته است:

«دیگر از مختصات حماسه، سؤال و جواب‌های حماسی است که همان رجزخوانی باشد:

بدو گفت (کشانی) خندان که نام تو چیست

تن بی‌سرت را که خواهد گریست

تهتمن چنین داد پاسخ که نام

چه پرسی، کزین پس نبینی تو کام

مرا مام من نام، مرگ تو کرد

زمانه مرا پتک ترگ تو کرد

کشانی بدو گفت بی‌بارگی

به کشتن دهی سر به یکبارگی

داستان جنگ کشانی با رستم

در این سؤال و جواب‌ها غالباً دو طرف یکدیگر را

به سخره می‌گیرند و از این‌رو، یکی از سلاح‌های

آنان طنز است» (شمیسا، ۱۳۶۹: ۶۹).

دقت و تأمل در ابیات داستان رستم و اشکبوس

و بررسی نظرات مختلف، ما را به این برداشت

می‌رساند که نام حیوانات مهیب در داستان

رستم و اشکبوس، برخلاف موارد مشابه، در

معنای واقعی استعمال گردیده است و استعاره

مصرحه از پهلوانان نیست.

منابع

۱. جمعی از استادان دانشگاه‌ها (گروه مؤلفان)؛ زبان و ادبیات فارسی، ج ۱، مؤسسه فرهنگی شریف وابسته به جهاد دانشگاهی، تهران، بهار ۱۳۷۵.
۲. خالقی مطلق، جلال؛ اشکبوس، دانشنامه زبان و ادب فارسی، اسماعیل سعادت، تهران، ۴۴۰.
۳. داوودی، حسین و دیگران؛ ادبیات فارسی ۲، ج ۱۴، شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران، تهران، ۱۳۹۰.
۴. شمیسا، سیروس؛ معانی و بیان ۲، ج ۹، انتشارات دانشگاه پیام نور، تهران، ۱۳۸۱.
۵. انواع ادبی، انتشارات دانشگاه پیام نور، تهران، ۱۳۶۹.
۶. کزازی، میرجلال‌الدین؛ نامه باستان، ج ۱، انتشارات سمت، تهران، ۱۳۸۲.

نقش شخصیت‌های غیرانسانی در تحلیل شخصیت‌های انسانی داستان

کباب‌غاز

(شیوه‌ای کاربردی برای تحلیل داستان‌های کتاب‌های ادبیات فارسی)

غلامرضا شمسی - فریبا ایازی روزبهانی

دانشجوی زبان و ادبیات فارسی، دبیر دبیرستان‌های بروجرد
کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی، دبیر دبیرستان‌های بروجرد

چکیده

نویسندگان و تحلیلگران داستان‌های نوین به شخصیت‌پردازی و تفاوت‌های فردی شخصیت‌های داستان‌ها توجه نشان داده‌اند. این موضوع در داستان «کباب‌غاز» جمال‌زاده، نمود خاصی دارد و تحلیل شخصیت‌هایش به شیوه‌ی بوطیقای لذت‌درک زیبایی‌های آن‌را به خواننده می‌چسباند. در این مقاله، شخصیت‌های داستان کباب‌غاز به دو سطح انسانی و غیرانسانی تقسیم شده‌اند. شخصیت‌های انسانی راوی، عیال راوی، هم‌قطاران راوی و خادم راوی در این داستان نام ندارند و از نظر ظاهری توصیف نشده‌اند؛ به همین خاطر تصویری از آن‌ها در ذهن خواننده نقش نمی‌بندد. تحلیل شخصیت مصطفی دلیل بی‌توجهی به شخصیت‌های مبهم داستان را نشان می‌دهد. مصطفی در این داستان نام خاصی دارد و کنش‌ها و حالات و اندامش توصیف شده است و همین نکته، این فرضیه را به وجود می‌آورد که شاید جنبه‌ی حیل‌گر شخصیت راوی باشد. توصیف بیش از اندازه کباب‌غاز این گمان را به ذهن متبادر می‌سازد که ممکن است نویسنده در قالب شخصیت غیرانسانی کباب‌غاز درصدد القای مظلومیت راوی باشد. این فرضیه‌ها با

تحلیل شخصیت غیرانسانی دیگر داستان، یعنی لباس‌ها، ثابت شده است.
کلیدواژه‌ها: داستان، جمال‌زاده، شخصیت‌پردازی، راوی، مصطفی، کباب‌غاز، لباس‌ها

۱. مقدمه:

تحلیلگران ادبی عنصر شخصیت را در کنار پی‌رنگ، عمده‌ترین عناصر داستان‌های نوین به‌شمار می‌آورند. تا بدان‌جا که گاه درباره‌ی اهمیت هر کدام از این عناصر نسبت به دیگری، مباحث فراوانی در کتاب‌های نظری داستان‌نویسی آمده است اما موضوعی که همگی نظریه‌پردازان این حوزه، درباره‌ی آن اتفاق نظر دارند، نقش عنصر شخصیت در پیدایش داستان‌های نوین است. شخصیت‌ها در قصه‌های سنتی به‌صورت تیپ ظاهر می‌شدند و ویژگی‌های فردی در آنان ارزش زیبایی‌شناختی نداشت اما نویسندگان داستان‌های نوین به شخصیت‌پردازی و تفاوت‌های فردی شخصیت‌های داستان‌هایشان توجه نشان داده و حتی آن‌را، به گرانیگاه داستان‌های خویش بدل کرده‌اند. این موضوع در داستان‌های نوین فارسی نیز نمود خاصی

دارد. داستان‌نویسی فارسی (رمان، داستان کوتاه) اندکی پیش از انقلاب مشروطه بر درخت تناور ادبیات ایران به بار نشست و خصوصیت‌ها و کیفیت‌هایی داشت که آن‌را به کلی از داستان سنتی (قصه‌های کوتاه و بلند) گذشته متمایز می‌کرد. این تمایز هم از نظر ساختاری بود و هم از نظر معنایی. از نظر ساختاری به ویژگی‌های فنی خاصی، توجه داشت که آن‌را از انواع قصه‌ها جدا می‌کرد و از نظر معنایی نیز به وقایع روزمره و امور عینی و محسوس و خصوصیت روان‌شناسی و انسان‌گرایی روی آورد و گروه‌ها و طبقه‌های مختلف مردم ایران را به هم شناساند و از اوضاع و احوال یکدیگر با خبر کرد و به افشاگری نابسامانی‌های جامعه و خودکامی‌های حاکمان پرداخت. (میرصادقی، ۱۳۸۲: ۱۱).

اولین بار محمدعلی جمال‌زاده در مجموعه داستان‌های «یکی بود، یکی نبود» ما را با نوعی از داستان کوتاه به شیوه‌ی غربی آشنا کرد. او بعد از دهخدا اولین نویسنده‌ای بود که راه تازه‌ای در نگارش گشود و داستان‌های خود را با زبان گفتار نوشت. پیش از او دهخدا در قطعه‌های روایتی و



هجوآمیز کتاب «چرند و پرند» چنین زبانی را به کار گرفته بود (همان: ۳۰). در ادامه راه او نویسندگانی چون صادق هدایت، بزرگ علوی، جلال آل احمد، سیمین دانشور، محمود دولت‌آبادی و نویسندگان بی‌شمار دیگر، داستان‌هایی آفریده‌اند که امروزه مطالعه و بررسی آن‌ها به حوزه‌ای تخصصی و جذاب تبدیل شده است. این پژوهش با هدف ارائه شیوه‌ای از تحلیل داستان، به بررسی شیوه‌های شخصیت‌پردازی محمدعلی جمال‌زاده در داستان کباب‌غاز و اهداف او می‌پردازد.

۲. مرور مطالعاتی

تحلیل آثار ادبی به شیوه‌های متفاوتی صورت می‌گیرد که به‌طور کلی عبارت‌اند

نویسندگان داستان‌های نوین به شخصیت‌پردازی و تفاوت‌های فردی شخصیت‌های داستان‌هایشان توجه نشان داده و حتی آن‌را، به گرانگه داستان‌های خویش بدل کرده‌اند

از: الف) تأویل و تفسیر اثر ادبی به منظور دستیابی به معنای اثر مورد نظر؛ ب) توصیف اثر ادبی از چشم‌انداز یکی از علوم انسانی، مانند روان‌شناسی، فلسفه و جامعه‌شناسی برای رمزگشایی آن اثر؛ ج) تحلیل بوطیقایبی اثر، که ویژگی‌های نوع معینی از سخن را بررسی می‌کند (تودوروف، ۱۳۹۲: ۲۰-۱۵).

بوطیقاشناسان معتقدند که داستان ماده خام اصلی و شکل نیافته است و شامل رویدادها، شخصیت و مکان رویدادها می‌شود (تولان، ۱۳۸۳: ۲۶).

۱.۲. اهمیت شخصیت در داستان: بحث و گفت‌وگو درباره اهمیت پی‌رنگ یا شخصیت، عمری به درازای عمر هنر دارد.

ارسطو معتقد بود که پی‌رنگ از شخصیت مهم‌تر است. با ظهور رمان در قرن نوزدهم، بسیاری اعتقاد داشتند که ساختار وسیله‌ای برای نمایش شخصیت است و امروزه هم این بحث ادامه دارد اما ما نمی‌توانیم بپرسیم که ساختار مهم‌تر است یا شخصیت. شخصیت همان ساختار و ساختار همان شخصیت است و یکی نمی‌تواند از دیگری مهم‌تر باشد (مک‌کی، ۱۳۸۸: ۶۹).

در مجموعه مجادلات کلامی بر سر ارزش شخصیت و پی‌رنگ، نظرهای هنری جیمز مورد قبول بیشتر داستان‌نویسان و نظریه‌پردازان هنر داستان‌نویسی قرار گرفت. او در این باره نوشت: «مگر شخصیت‌پردازی چیز دیگری جز تعیین بخشیدن به حادثه است؟ حادثه مگر تجسم بخشیدن به حادثه نیست؟ مگر نه اینکه یک تابلوی نقاشی و یا رمان چیزی جز توصیف یک شخصیت نیست؟ مگر ما در تابلو و یا رمان به دنبال یافتن چیز دیگری هستیم؟ (اخوت، ۱۳۷۱: ۱۳۱) نویسندگان بزرگی مانند پروست، جویس و ولف متأثر از اندیشه‌های هنری جیمز، با توصیفاتی دقیق و همه‌جانبه، و ریزنگاری اشخاص و مکان داستان این جنبه از داستان را به اوج شکوفایی خود رساندند (همان).

در مجموع، می‌توان گفت نظریه کارآمد درباره شخصیت باید نظریه‌ای همگانی باشد و اشخاص را نه صرفاً کارکردهای پی‌رنگ بلکه موجودات مستقل در نظر بگیرد. چنان‌که خواننده بر اساس شواهد و مدارک موجود یا مستتر در ساخت و کار اصلی اثر، که از طریق متن انتقال می‌یابد، شخصیت را بازآفرینی کند (چتمن، ۱۳۹۲: ۱۶۰).

۲.۲. پیشینه تحقیق: مفصل‌ترین پژوهش درباره شخصیت‌پردازی در داستان‌های جمال‌زاده در کتاب «شخصیت و شخصیت‌پردازی در داستان معاصر» تألیف حمیدرضا عبداللهیان نقل شده اما درباره شخصیت‌پردازی در داستان کباب‌غاز تاکنون پژوهش مستقلی صورت نگرفته است.

ادامه مطلب در وبگاه مجله

بررسی کتاب کار «نگارش و انشا» اثر حسن ذوالفقاری

سمیه رضایی

دانشجوی زبان و ادبیات فارسی هرمزگان

معمار باید مصالح را به‌خوبی بشناسد و با انواع ساختمان آشنا باشد تا بتواند بر اساس نیاز و درخواست صاحب زمین، نقشه را ترسیم کند. بنا نیز به مهارت و دانشی در زمینه کار خود نیازمند است. طرح ساختمان باید از روی آگاهی سامان داده شود و مصالح نیز در پی دانش مربوط گزینش گردد. در پایان هم بنا با مهارت خویش این مصالح را با نظم و هماهنگی در کنار یکدیگر قرار دهد. نیاز کاربران و هدف سازنده از ساختن بنا باعث ترسیم طرح آن در ذهن مهندس می‌شود. در این میان، بی‌شک ساختمانی ارزشمندتر است که بیشترین توفیق را در جهت تحقق هدف اولیه خویش حاصل کرده باشد.

«برای ساخت یک ساختمان باید مراحل زیر را طی کرد:

۱. تعیین و محل بنا،
 ۲. کشیدن نقشه،
 ۳. تهیه مواد و مصالح لازم،
 ۴. عوامل اجرایی (معمار، بنا، کارگر، لوله‌کش، کاشی‌کار و ... نوشته نیز مانند یک ساختمان است...
- ابتدا باید بدانید چه چیزی برای چه کسی، چگونه و چرا می‌نویسید. سپس باید طرح لازم را برای نگارش خود تهیه کنید» (ذوالفقاری، ۱۳۸۰: ج ۱: ۱۱۳).

نوشته نیز مانند ساختمان دارای انواعی است و هر کدام از این انواع به دنبال هدفی سامان یافته است. «عمده‌ترین هدف ما در نگارش، ایجاد آمادگی برای زندگی اجتماعی و رفع نیازهای حال و آینده انسان است» (همان: ۷). اگر هدف، فقط اطلاع‌رسانی باشد، نویسنده از نثری علمی بهره می‌گیرد و آن را در قالبی معین قرار می‌دهد. اگر مخاطبان، عموم مردم باشند، زبان و بیان ساده و همه فهم را گزینش می‌کند و بدون تردید، نوشتن برای متخصصان رشته الکترونیک، نثری علمی با اصطلاحات تخصصی آن رشته را می‌طلبد... «نگارش متناسب با نیازهای زندگی فردی

چکیده

کتاب کار نگارش و انشا، اثر دکتر حسن ذوالفقاری، از آثار برجسته در زمینه آیین نگارش فارسی است و همان‌گونه که از نامش پیداست، با هدف آموزش مهارت‌های نگارشی با روشی کاربردی و همراه با تمرین و نمونه تألیف شده است. میزان انسجام و چگونگی طرح مطالب در کتاب‌های علمی، به‌ویژه آثاری که با هدف آموزش تألیف می‌شوند، اهمیت درخور توجهی دارد. از این‌رو، نویسنده این مقاله کوشیده است به بررسی روش مؤلف کتاب یاد شده در تنظیم مطالب، میزان هماهنگی محتوا با نام کتاب و هدف نویسنده، انسجام مطالب و همین‌طور میزان انطباق اثر با نیازهای مخاطبان آن بپردازد. کتاب کار نگارش و انشا که خود از دانش مؤلف آن حکایت می‌کند، با هدف آموزش نویسندگی تألیف گردیده است. اثر یاد شده از انسجام شایسته‌ای برخوردار است و یکی از آثار علمی و در نوع خود منحصر به فرد در جهت تحقق هدف نویسنده آن به حساب می‌آید.

کلیدواژه‌ها: آموزش، انسجام، روش‌شناسی، طرح، محتوا، مخاطبان، نگارش

مقدمه

یک ساختمان در فرایند ساخته شدن به عواملی چون مهندس معمار، بنا، ابزارها و وسایلی مانند نقشه و مصالح نیاز دارد. این ساختمان ممکن است یک آپارتمان مسکونی، مدرسه، دانشگاه، بیمارستان، دفتر کار یا خانه‌ای کوچک در روستایی دور افتاده باشد. همه عوامل باید دانش لازم را آموخته باشند و در جهت تحقق هدف سازنده آن، با یکدیگر همکاری کنند. همه عناصر نیز باید به‌درستی در جایگاه خود قرار گیرند. از همه مهم‌تر، شالوده و بنیان ساختمان است که گفته‌اند:

خشت اول چون نهد معمار کج
تا ثریا می‌رود دیوار کج



نگارش دعوت می‌کنیم تا دست به قلم ببرید و با اتکا به خود بنویسید. و در بخش نمونه‌ها آثار و نوشته‌های امروز را برای مطالعه بیشتر شما آورده‌ایم؛ چراکه رمز خوب نوشتن قبل از هر چیز، مطالعه آثار خوب و ارزشمند و پیروی از سبک نویسندگان بزرگ است...» (همان: ۸).

در این مقاله، اثر نام‌برده با رویکردی روش‌شناختی بررسی شده است. در حقیقت، نویسنده این سطور بر آن است تا پس از بررسی کتاب کار نگارش و انشاء، به پرسش‌هایی از این گونه پاسخ دهد:

۷ مخاطبان این اثر چه کسانی هستند؟
۷ نویسنده تا چه میزانی توانسته است انتظارات مخاطبان را برآورده کند؟

۷ آیا عنوان کتاب دربرگیرنده مطالب درون آن هست؟

۷ کتاب شامل چه مطالبی است و در چه مواردی می‌توان بدان استناد کرد؟

۷ روش نویسنده در پرداخت این اثر چگونه است؟

۷ آیا اثر از طرح و انسجام لازم برخوردار است؟ از آنجا که انتخاب و ارزیابی منابع مناسب در زمینه هر یک از علوم بشری، برای مراجعه دانش‌پژوهان آن علم، از ضروریات است؛ این گفتار بر آن است تا به ارزیابی کتاب کار «نگارش و انشاء» در سطحی علمی و متقن بپردازد.

پیشینه تحقیق: در زمینه کتاب‌شناسی و نقد و بررسی کتاب با موضوع آیین نگارش تألیفاتی انجام شده است. کتاب‌هایی چون «کتاب‌شناسی شیوه‌های مطالعه و آیین نگارش و ویرایش» تألیف قاسم صافی، که شامل مشخصات نشر منابع و مراجع تخصصی و عمدتاً منابع فارسی مربوط به آن دانش است. کتاب دیگری که می‌توان از آن یاد کرد، «کتاب‌شناسی موضوعی ویرایش» تألیف دکتر اصغر اسماعیلی است. در این کتاب همان‌گونه که از نام آن پیداست، منابع مربوط به ویرایش را براساس موضوع معرفی کرده است.

مقالاتی نیز با عناوین «کتاب‌شناسی توصیفی زبان و ادبیات فارسی (آیین نگارش و انشاء)» و «کتاب‌شناسی توصیفی نگارش و ویرایش» در سایت‌های اطلاعاتی ارائه شده است. مقاله دوم به معرفی و بررسی بیست و دو کتاب آیین نگارش پرداخته است. مقاله‌هایی نیز دیده شده که هر کدام، مجزا به بررسی یکی از کتاب‌های معتبر آیین نگارش پرداخته است.

ادامه مطلب در وبگاه مجله

و اجتماعی انسان، انواعی دارد. مکاتبات اداری، چکیده‌نویسی، نامه‌های دوستانه، تهیه گزارش، نوشتن مطالب علمی و آموزشی و فنی و ... گونه‌های متنوع نگارش است» (همان: ۷).

بنابراین، برای شروع هر قالب نوشتاری و با هر محتوا و بیانی، نویسنده باید دانش لازم را از پیش کسب کرده باشد؛ مانند مهندس معمار که بدون آگاهی به کشیدن نقشه دست نمی‌زند. نویسنده پس از آنکه دانش لازم را کسب کرد، با توجه به نیاز مخاطبان و هدفی که از نوشتن دارد، طرح را

ترسیم و مصالح مناسب و مورد نیاز را تهیه می‌کند و در پایان، به قرار دادن مصالح از پیش آماده شده، در جایگاه مناسب و هماهنگ با

دیگر عناصر می‌پردازد. «طرح نوشته چارچوبه کلی موضوع مورد نظر شما را تعیین می‌کند.

به نوشته شما نظم و انسجام می‌دهد، بین قسمت‌های مختلف نوشته شما هماهنگی

و ارتباط به‌وجود می‌آورد و کمک می‌کند به صورتی دقیق، علمی و همه‌جانبه به موضوع نگاه کنید...» (همان: ۱۱۲).

بنابراین، نوشته‌ای موفق است که همه عوامل و عناصر موجود در آن با هماهنگی لازم

ایفای نقش کنند و دارای انسجام کافی باشد. همین‌طور بتواند پاسخ‌گوی نیازهای مخاطبان

اصلی خود باشد و سرانجام به تحقق هدف نویسنده از آغاز و انجام آن منجر شود.

دکتر حسن ذوالفقاری نویسنده کتاب‌های آیین نگارش، با «کتاب (دو جلدی) کار نگارش و انشاء»، همان‌گونه که از عنوان کتاب برمی‌آید، به «آموزش مهارت‌های نگارشی با روشی کاربردی به همراه تمرین و نمونه» پرداخته است.

از آنجا که نگارش حوزه بسیار وسیعی را شامل می‌شود و در دو سطح علمی و ادبی قابل بررسی است، می‌توان برای کلمه «انشاء» که در عنوان کتاب جای گرفته است، به تعریف خود نویسنده استناد کرد: «هدف آموزش انشاء و نوشته‌های ادبی کمک به شکوفایی استعدادهای نهفته و پرورش آن‌ها و خلق آثار ادبی چون داستان، فیلم‌نامه، نمایش‌نامه، قطعه ادبی و ... است» (همان: ۷).

البته با استفاده از شگردها و آرایه‌های ادبی می‌توان هر نوشته را تأثیرگذارتر کرد و برای رسیدن به هدف واقعی نوشته، از آن بهره برد.

به گفته ذوالفقاری در مقدمه، هر کدام از بخش‌های کتاب به دنبال هدفی به‌وجود آمده‌اند: «در بخش مهارت‌ها در هر کتاب با آموزش چندین مهارت نگارشی و انشایی با آوردن نمونه‌ها و

مثال‌های کافی و تمرین‌های کاربردی شما را به‌طور عملی با

رابطه صورت و معنی

در آثار ادبی

حسین ذوالفقاری

کارشناس ارشد ادبیات فارسی
از پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
دبیر ادبیات دبیرستان‌های منطقه دستگردان شهرستان طبس

چکیده

نگارنده در پژوهش حاضر نخست به رابطه انسان، زبان و اندیشه می‌پردازد و سپس به دو شیوه رایج نوشتاری زبان، زبان علمی و زبان ادبی، اشاره‌ای گذرا می‌کند. هر اثر مکتوب که به این دو شیوه خلق می‌شود، خود نیز شامل دو قسمت است: صورت و محتوا. در ادامه، تعریفی از صورت و معنی ارائه می‌گردد، اما هدف کلی در پژوهش حاضر بررسی رابطه صورت و معنی و درجه اصالت هر کدام در آثار ادبی است. از این منظر دیدگاه‌های نقادان، زبان‌شناسان و فلاسفه بزرگ نقل گردیده و زیر عنوان‌های الف - طرفداران اصالت صورت، ب - طرفداران اصالت معنی، ج - طرفداران پیوستگی و اتحاد صورت و معنی مورد واکاوی و مذاقه قرار گرفته است.

کلیدواژه‌ها: زبان، زبان علمی، زبان ادبی، صورت (form)، معنی (content)

فردینان دو سوسور^۲ در تعریف زبان می‌نویسد: «زبان نظامی از نشانه‌هاست که در آن پیوند میان معنی و تصویر صوتی نقش اساسی دارد» (سوسور: ۱۳۷۸: ۲۲).

به عقیده نوام چامسکی^۳: «اساساً زبان سیستم ابراز اندیشه است» (نظام‌زاده: ۱۳۷۳: ۵۰۰).

استفاده انسان از زبان همیشه یکسان نیست. ریچاردز^۴ و آکدن در کتاب «معنی معنی» که در سال ۱۹۲۳ میلادی نوشته‌اند، میان زبانی که برای علم به کار می‌رود و زبان دین و شعر و متفاوت یک تفاوت گذاشته‌اند. زبان علم، زبانی است که دلالت

فلاسفه و متفکران قدیم یونان در تعریف انسان گفته‌اند: «حیوانی است ناطق». منظور از نطق در این تعریف، «سخن گفتن» است که با تفکر و اندیشه همراه باشد. ارنست کاسیرر^۱ در کتاب «فلسفه و فرهنگ» می‌نویسد: «به‌رغم تمام کوشش‌هایی که مکاتب بی‌اعتقاد به عقل روزگار کرده‌اند، تعریف انسان به مثابه حیوان خردمند به قوت خود باقی است. عقل مندی و خردپذیری یک خصوصیت

مقدمه

انسان، زبان و اندیشه

فلاسفه و متفکران قدیم یونان در تعریف انسان گفته‌اند: «حیوانی است ناطق». منظور از نطق در این تعریف، «سخن گفتن» است که با تفکر و اندیشه همراه باشد. ارنست کاسیرر^۱ در کتاب «فلسفه و فرهنگ» می‌نویسد: «به‌رغم تمام کوشش‌هایی که مکاتب بی‌اعتقاد به عقل روزگار کرده‌اند، تعریف انسان به مثابه حیوان خردمند به قوت خود باقی است. عقل مندی و خردپذیری یک خصوصیت

بر موضوعی دارد که تحقیق درباره آن از راه تجربه ممکن است؛ بنابراین، زبان در علم زبانی ارجاعی یا اشاره‌ای است که به شیء معینی اشاره می‌کند. در حالی که در شعر، زبان به موضوع معینی اشاره یا دلالت ندارد بلکه از چیزی تعبیر می‌کند که ما با آن دچار انفعال نفسانی یا عاطفی می‌شویم؛ همان‌طور که موسیقی و نقاشی یا صوت و رنگ در ما انفعال نفسانی پدید می‌آورد (پورنامداریان: ۱۳۷۴: ۳).

در زبان علم و زبان عادی و روزمره مردم، زبان ابزار انتقال معنی است و بر اساس علم «نشانه‌شناسی»^۵ ارتباط از پیش معین و قراردادی میان دال^۶ و مدلول^۷ است که به آسانی نشانه‌های زبانی یا واژگان را می‌سازد و معنی بین گوینده و مخاطب به آسانی تبادل می‌شود. در نوشته‌های ادبی به‌طور اعم و در شعر به‌طور اخص، زبان وظیفه انتقال معنی را از دست می‌دهد و در نظام نشانه‌شناسی، نشانه‌ها از معنی قراردادی خویش تهی می‌شوند. سخن از تک معنایی به صورت مبهم و چند معنایی درمی‌آید. درجه ابهام و چند معنایی بودن سخن ادبی در انواع ادبی متفاوت است و در شعر به بالاترین حد خود می‌رسد.

استاد شفیع کدکنی شعر را چنین تعریف کرده است: «شعر گره‌خوردگی عاطفه و تخیل است که در زبانی آهنگین شکل گرفته است» (شفیعی کدکنی: ۱۳۸۰: ۸۶).

بنابر تعریف فوق، شعر از پنج عنصر اصلی تشکیل می‌شود: عاطفه یا احساس، که در زمینه درونی و معنوی شعر یا محتوای شعر است؛ تخیل، زبان، آهنگ و شکل که مجموعاً فرم یا صورت شعر را تشکیل می‌دهند. از آنجا که موضوع مورد بحث ما صورت و معنی است، به شرح و توضیح بیشتر این مطلب می‌پردازیم.

صورت و معنی

الف. تعریف صورت و معنی

صورت یا شکل^۸ در نقد ادبی، نظم یا هیئتی است که برای بیان محتوای اثر هنری به کار می‌رود و به عبارت دیگر، روش و طرز تنظیم و هماهنگ کردن اجزای یک اثر هنری است. به زبان ساده‌تر، روش ارائه اثر هنری است؛ نه آنچه یک اثر هنری به عنوان مضمون و مفهوم ارائه می‌دهد. همان‌طور که قبلاً در تعریف شعر گفته شد، مجموعه عناصر: تخیل، زبان، آهنگ و قالب یا شکل، صورت شعر را تشکیل می‌دهند.

بعضی از منتقدان و پژوهشگران ادبی به جای صورت از واژه‌هایی چون لفظ، فرم، شکل، قالب، ساختار و یا بافت استفاده می‌کنند.

معنی یا محتوا^۹ مفاد و مضمون هر اثر هنری است. معنی معمولاً در مقابل صورت یا فرم به کار می‌رود. در مورد مفهوم «معنی» اختلاف نظر بسیار است. بعضی آن را موضوع و بعضی درون مایه اثر هنری می‌دانند. حقیقت این است که محتوا عنصری بسیط نیست بلکه ترکیبی از درون مایه و موضوع و شیوه خاصی است که زاده طبع هنرمند است. در محتوا درون مایه‌ای که در ذهن هنرمند وجود دارد، با موضوعی که درون مایه به وسیله آن بیان می‌شود و نیز شیوه هنری خاص او که حاصل برداشت‌ها، عواطف، احساس‌ها و عکس‌العمل‌های اوست با هم می‌آمیزند و کل واحدی را تشکیل می‌دهند که به آسانی از یکدیگر قابل تفکیک نیستند. به این مجموعه تفکیک‌ناپذیر محتوا می‌گویند (ذوالقدری: ۱۳۷۶: ۲۳۴).

ب. رابطه صورت و معنی

فلاسفه، زبان‌شناسان و ادبا درباره صورت و معنی و اهمیت هر کدام از آن‌ها و نیز رابطه آن دو با یکدیگر نظریه‌های متنوع و مختلفی ابراز کرده‌اند.

که بر این اساس می‌توان آن‌ها را به سه گروه^{۱۰}:

۱. طرفداران اصالت معنی،

۲. طرفداران اصالت

صورت، و ۳. طرفداران

اتحاد پیوستگی صورت

و معنی تقسیم کرد. در

اینجا به طرح و ارائه

نظریات و دیدگاه‌های

چند تن از مدافعان

و طرفداران هر نظریه

می‌پردازیم.

۱. طرفداران اصالت معنی

این گروه به تفکیک و تمایز صورت و معنی در هر اثر هنری معتقدند و صورت لفظ را چون ابزار و ظرفی برای انتقال معنی آن می‌دانند. به‌زعم اینان، آفرینش هر اثر هنری به‌خاطر معنی و محتوای آن است. این طرز تفکر را می‌توان نشئت گرفته از فلاسفه یونان باستان چون افلاطون و ارسطو دانست. افلاطون در کتاب «جمهوری»، شعر و موسیقی را چون افزار و وسیله‌ای در دست حکومت و

پی‌نوشت‌ها

۱. ارنست کاسیرر؛ فیلسوف نوکائنی آلمانی و تاریخ‌نگار فلسفه غرب (۱۹۴۵-۱۸۷۴) از آثار اوست آزادی و صورت زبان و اسطوره فلسفه صورت‌سمبولیک
۲. فردینان دو سوسور؛ زبان‌شناسی سوسیسی (۱۹۱۳-۱۸۵۷) عموماً او را پدر علم زبان‌شناسی نوین می‌دانند.
۳. نوام چامسکی؛ زبان‌شناس فیلسوف و نظریه‌پرداز آمریکایی متولد ۱۳۲۸.
۴. ای. ای. ریچاردز از ناقدان نو انگلیسی

5. semiotic
6. signifier
7. signified
8. form
9. content

۱۰. دیدرو؛ فیلسوف فرانسوی (۱۷۸۴-۱۷۱۳)

۱۱. فردریش تئودور فیشر نویسنده و شاعر و اندیشمند آلمانی در زمینهٔ زیباشناسی و فلسفه هنر مشهورترین اثر او رمان یکی دیگر.

۱۲. هگل؛ فیلسوف آلمانی (۱۸۳۱-۱۷۷۰) او معتقد بود که هستی بر اصل تضاد قائم است.

۱۳. ویکتور هوگو؛ شاعر رمانتیک فرانسوی که با نوشتن کتاب شرفیات پایه‌گذار مکتب پارناس شد.

۱۴. تئوفیل گوتیه؛ (۱۸۷۳-۱۸۱۱) شاعر فرانسوی از پیروان هوگو.

۱۵. تئودور دوبانویل: (Theodore de Banville) (۱۸۹۱-۱۸۲۳) بزرگترین شاعر مکتب پارناسیم. ۱۶. شکل‌گرایی مکتبی است در نقد که در فاصله سال‌های ۱۹۱۷-۱۹۱۵ در روسیه به‌وجود آمد. از نظر شکل‌گرایان، زبان و ساختار آن مهم‌ترین عنصر در اثر ادبی است.

۱۷. (Dryden) درایدن؛ شاعر نمایش‌نامه‌نویس انگلیسی (۱۷۰۰-۱۶۳۱)

- (S.T. Coleridge) کالریج؛ شاعر فیلسوف و منتقد بزرگ انگلیسی (۱۸۳۴-۱۷۷۲)

- expression (Bebdetto Kroche)

بندتو کروچه؛ فیلسوف و مورخ ایتالیایی (۱۹۵۲-۱۸۶۶) کلیات زیباشناسی یکی از آثار اوست.

- D.Roberston Winters

- ویکونستکی؛ (۱۹۳۴-۱۸۹۶) روان‌شناس بلاروسی و معاصر پیازه که رساله دکترای او به روان‌شناسی هنر اختصاص یافت.

سیاست می‌داند.

ارسطو نیز در این باره چون افلاطون می‌اندیشد. او معتقد است شعر، به خصوص تراژدی، وسیله‌ای برای «تصفیهٔ هواجس نفسانی» است. بیشتر متفکران قدیم برای هنر و ادب تأثیر تربیتی قائل بوده‌اند.

دیدرو^{۱۰} می‌گوید: «گرامی داشتن تقوا و پست شمردن رذائل و نمایان کردن معایب باید هدف و غایت هر مرد شریف و آزاده‌ای باشد که قلم یا قلم مو یا قلم حجاری را به‌دست می‌گیرد.» تولستوی^{۱۱} را نیز باید از مدافعان چنین دیدگاهی دانست؛ او می‌نویسد: «هنر جهان‌پسند همواره ملاک ثابت و معتبری با خویشتن دارد و آن ملاک ثابت و معتبر، معرفت دینی و روحانی است.» او تأکید می‌کند که هنر خوب باید افکار و عقایدی را القا کند که در آن‌ها «جهات خیر و شر دینی و اخلاقی را که میان تمام امم و در همهٔ اعصار مشترک است، رعایت کرده باشد» (زرین کوب: ۱۳۶۱: ۳۹-۳۸).

فیشر^{۱۲} و هگل^{۱۳} نیز از جمله فلاسفه‌ای هستند که در شعر به معنی اصالت می‌دهند نه به لفظ. اینان دربارهٔ شعر معتقدند که اصل و جوهر آن جنبهٔ نفسانی محض دارد. وقتی شعر در مخیلهٔ شاعر صورت معین خود را یافت، خواه در قالب لفظ ریخته شود و خواه نه، تمام است. بنابراین، وجود و حیات شعر به الفاظ و عبارات نیست بلکه در میان وجدان و باطن شاعر است و لفظ و عبارت کاری جز این ندارد که شعری را که در روح و ضمیر شاعر صورت و شکل خاص خود را گرفته است، به سایر مردم القا و تلقین نماید.

هگل معتقد است لفظ فقط رمز و نشانه‌ای از معنی است. فیشر نیز گفته است: «لفظ و صورت برای معنی و مضمون شعر، حکم چرخ و گردونه‌ای را دارد که آن را می‌گرداند و حمل می‌کند و از ذهنی به ذهن دیگر منتقل می‌کند» (همان: ۸۱-۸۰).

۲. طرفداران اصالت صورت

این گروه نیز به جدایی صورت و معنی اعتقاد دارند ولی در نظر آن‌ها، برعکس معنی‌گرایان، این لفظ و صورت است که اصالت دارد نه معنی. به همین خاطر، پیروان این نظریه به صورت و لفظ بیشتر از معنا اهمیت می‌دهند. ویکتور هوگو^{۱۴} را می‌توان از کسانی دانست که برای لفظ و صورت بیش از معنی اهمیت قائل بودند. هوگو در کتاب «شرفیات» به قالب شعر و وزن و قافیه توجه زیادی نشان می‌دهد. او می‌گوید: «شاعر همیشه حق دارد اثر بیهوده‌ای منتشر سازد که شعر محض باشد.» هوگو در آثانی مباحثات ادبی خود می‌گفت: «صد بار می‌گویم هنر برای هنر.» او در جایی دیگر می‌گوید: «کلمه عبارت از سخن است و سخن خداست» (سید حسینی، ۱۳۶۵: ۹۱).

تئوفیل گوتیه^{۱۵} در مقدمهٔ اشعار خود دربارهٔ «هنر» چنین نوشت: «فایده‌اش چیست؟ زیبا بودن! آیا همین کافی نیست! مثل گل‌ها، مثل عطرها، مثل پرندگان ...». و باز در همان مقدمه نوشت: «ما مدافعان استقلال هنریم، برای ما هنر وسیله نیست، بلکه هدف است. هر هنرمندی که به فکر چیز دیگری به جز زیبایی باشد، در نظر ما هنرمند نیست ...». شاعر دیگر مکتب «هنر برای هنر» تئودور دوبانویل^{۱۶} است. او می‌گوید: که در فن شعر فقط به وزن و قافیه پای بند است و از شعر گفتن هیچ منظوری به جز اقتاع ذوق خود ندارد. او همچنین معتقد است که: «قافیه همچون میخی زرین است که تخیلات شاعران را تثبیت می‌کند.»

نگاهی گذرا به اصول مکتب پارناسیم که عبارت‌اند از: ۱. کمال شکل، چه از لحاظ بیان و چه از لحاظ انتخاب کلمات. ۲. عدم دخالت احساسات و عدم توجه به آرمان و هدف. ۳. زیبایی قافیه مشخص می‌سازد که طرفداران این مکتب چقدر به اصالت لفظ و صورت اعتقاد دارند (سید حسینی: ۲۹۰: ۱۳۶۵-۲۷۹).

فرمالیست‌ها^{۱۷} و یا شکل‌گرایان نیز از هواداران و مدافعان اصالت صورت هستند. مهم‌ترین عنصر در اثر ادبی از نظر شکل‌گرایان، زبان و ساختار آن است. فرم یا شکل نیز از مسایل مهم مورد بحث در این مکتب است. از نظر آنان شکل وسیله‌ای برای بیان محتوا نیست بلکه محتوای اثر ادبی عاملی است که انگیزهٔ به‌وجود آمدن کل اثر می‌شود از این نظر محتوا یکی از عناصر تعیین‌کننده شکل است و تنها از این جهت است که مورد بررسی قرار می‌گیرد. در این مکتب آنچه بیش از همه مورد توجه است سبک و ویژگی‌های فنی اثر هنری است و این دو، نه به‌عنوان شیوهٔ بیان بلکه به‌عنوان هدف اثر هنری مطرح می‌شوند. از این جهت «چگونگی» بیان اثر هنری بیش از «آنچه» که آن اثر بیان می‌کند ارزش می‌یابد (ذوالقدری، ۱۳۷۶: ۱۷۴-۱۷۳).

ادامهٔ مطلب در وبگاه مجله

منابع

۱. جمعی از استادان دانشگاه‌ها (گروه مؤلفان)؛ زبان و ادبیات فارسی، ج ۱، مؤسسهٔ فرهنگی شریف وابسته به جهاد دانشگاهی، تهران، بهار ۱۳۷۵.
۲. خالقی مطلق، جلال؛ اشکبوس، دانشنامهٔ زبان و ادب فارسی، اسماعیل سعادت، تهران، ۴۴۰.
۳. داوودی، حسین و دیگران؛ ادبیات فارسی ۲، ج ۱۴، شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران، تهران، ۱۳۹۰.
۴. شمیسا، سیروس؛ معانی و بیان ۲، ج ۹، انتشارات دانشگاه پیام نور، تهران، ۱۳۸۱.
۵. _____ انواع ادبی، انتشارات دانشگاه پیام نور، تهران، ۱۳۶۹.
۶. کزازی، میرجلال‌الدین؛ نامهٔ باستان، ج ۱، انتشارات سمت، تهران، ۱۳۸۳.

تحلیل نمادگرایانه قصیده

«دماوندی»

پدرام میرزایی،

علی شیخ آبادی، دانشجوی پیام نور تهران

چکیده

نمادگرایی (سمبولیسم) در حقیقت شورشی علیه مکتب ناتورالیسم بود که اعتبار چندانی برای واقعیت‌های ذهنی و روانی قائل نبود. در این مکتب، کلمات معنی معمولی و قراردادی خود را ندارند و اغلب ارتباط بین واژه‌ها، فقط از طریق موسیقی و لحن آن‌ها مشخص می‌شود. از دید نمادگرایان (سمبولیست‌ها) شعر نیز مانند موسیقی به ارائه معنی نیازی ندارد و تنها وظیفه‌اش القا یا ایجاد حالتی در خواننده است. در ایران نیز شاعران نیمایی از این مکتب تأثیر پذیرفته‌اند؛ زیرا شعر نو نیمایی در دورانی پدید آمد که جنبش آزادی‌خواهی در ایران در اوج خود بود و شاعران نیز که نمی‌خواستند برای بیان مفاهیم مجرد و سیاسی خود جوهر ادبیّت شعر را فدا کنند، به دامن نمادگرایی پناه بردند تا هم به مفاهیم اجتماعی پرداخته باشند و هم جنبه ادبی آثار خویش را حفظ کنند. ملک‌الشعرا بهار که از پیشروان جنبش آزادی‌خواهی بود، در شعر از سبک خراسانی پیروی می‌کرد که با مکتب سمبولیسم میانه‌ای ندارد اما به دلیل آشنایی عمیقی که با ادبیات و تاریخ اسطوره‌ای ایران داشت، مفاهیم نمادین را به گونه‌ای ناخودآگاه در اشعارش می‌گنجاند. در این نوشته تلاش می‌گردد به برخی جنبه‌های نمادین شعر دماوندی او پرداخته شود.

کلید واژه‌ها: نمادگرایی، سمبولیسم، حماسه، دماوندی

آشنایی با نمادگرایی (سمبولیسم)

«اصل کلمه سمبل (نماد) symbolon یونانی است، به معنی به هم چسباندن دو قطعه مجزا که از فعل سومبالو (sumballo می‌پیوندم) مشتق شده است و حاکی از چیزی است که به دو قسمت شده باشد» (حسینی، ۱۳۷۶: ۵۳۸).

در زبان فارسی نیز واژه نماد، ترجمه واژه انگلیسی symbol است که عبارت از «نام یا حتی تصویری است که احتمال دارد نماینده چیز مآنوسی در زندگی روزانه باشد و با این حال، علاوه بر معنای معمول و آشکار خود، معنای تلویحی به‌خصوصی نیز داشته باشد. سمبل، معرف چیزی مبهم، ناشناخته یا پنهان از ماست. نماد اب، واژه یا شکا، هفت. سملک م. شده د

چیزی بیش از معنای آشکار و مستقیم خود دلالت دارد. سمبل دارای جنبه ناخودآگاه وسیع‌تری است که هرگز به‌طور دقیق تعریف یا به‌طور کامل توضیح داده نشده است» (پورنامداریان، ۱۳۶۴: ۹).

«از اواخر قرن نوزدهم، با مطرح شدن مفاهیم جدید روان‌شناسی این تفکر بیشتر شکل گرفت که انسان مدرن با داشتن ذهن پیچیده‌تر - که حاصل مطالعه علوم جدید و تفحص در اندیشه‌های نوین بود- نیاز دارد تا مفاهیم را ساده دریافت نکند و در واقع، نوعی دل‌زدگی از ساده‌اندیشی، ایجاد شده بود. انسان خود به فراسط دریافتی بود که باید به کشف و شهود مطالب پردازد و بهترین راه، در واقع حل معمای ادبی بود و به‌طور غیرمستقیم و به‌صورت راز و رمز و نماد تا مفهومی ساده» (میرصادقی، ۱۳۷۳: ۲۸۳).

«بنا بر عقیده آنان شعر باید زبان واقعی خود را پیدا کند، لذا با به‌کار بردن زبان نمادین در عرصه ادبیات گامی استوار برداشتند و در زبان و ادبیات، انقلابی ایجاد نمودند» (مقدادی، ۱۳۷۸: ۵۷۷). نمادگرایی (سمبولیسم) در مفهوم جدید آن یک صد سال پیش در فرانسه به‌وجود آمد و در واقع، نهضتی علیه ناتورالیسم و رئالیسم بود.

واقع‌گرایان و طبیعت‌گرایان اعتبار چندانی برای واقعیت‌های ذهنی و روانی و عاطفی قائل نبودند و نمی‌توانستند احساسات و عواطف و آگاهی‌های درونی و روحانی خود را به دیگران منتقل کنند.

نمادگرایان شورشی علیه آن‌ها به راه انداختند و ضعف و ناتوانی آن مکاتب را نمایان ساختند. به دنبال آن، سمبولیسم به عنوان جریانی قوی و بادوام شکل گرفت. پیروان این مکتب اغلب تحت تأثیر موسیقی تازه و پرهیجان ریچارد واگنر و هیجان‌های رمانتیک عصر و افکار شوپنهاور و تخیلات ادگار آلن پو که شارل بودلر آثار او را به فرانسه ترجمه کرده بود، به‌وجود آمدند. پیروان این مکتب قصد داشتند زندگی درونی انسان را با تمام عمق و پیچیدگی‌ای که دارد، به کمک رمزها توصیف کنند. «مکتب رمزگرایی معتقد بود که باید صراحت و وضوح را از شعر دور

کرد و قواعد و حدود قدما را دگرگون نمود و تداعی‌هایی را که از قواعد زبان یا سنن ادبی در خاطره‌ها حاصل می‌گردد، رها کرد» (زرین کوب، ۱۳۷۳: ۵۸).

«نماد یک دال باز و گشوده است؛ زیرا به یک معنی واحد منتهی نمی‌شود؛ حتی معانی متناقض را نیز دربردارد. نماد با توجه به همین ویژگی، قابلیت تأویل دارد» (کزازی، ۱۳۷۶: ۲۵۷).

چارلز چدویک در کتاب «سمبولیسم» از این مکتب چنین تعریفی ارائه می‌دهد: «سمبولیسم را می‌توان هنر بیان افکار و عواطف، نه از راه شرح مستقیم و نه به وسیله تشبیه آشکار آن افکار و عواطف به تصویرهای عینی و ملموس، بلکه از طریق اشاره به چگونگی آن‌ها و استفاده از نمادهایی بی توضیح برای ایجاد آن عواطف و افکار در ذهن خواننده دانست» (چدویک، ۱۳۷۵: ۱۰).

استفان مالارمه، از بنیان‌گذاران و بزرگان سمبولیسم، درباره این مکتب نیز اظهار می‌کند که «ادای نام موضوع، بخش عمده لذت نهفته در شعر را تباه می‌کند؛ چه این لذت، همان روند کشف و ظهور تدریجی است. پس سمبولیسم یعنی هنر یاد کردن چیزی به صورت خرده خرده، تا آنکه وصف حالی از آن برملا شود. بر ملا شدن این وصف حال، البته از طریق یک سلسله رمزگشایی و تأویل انجام می‌پذیرد. این تلقی از شعر، نخستین بار به‌طور مشخص در مجموعه شعر «گل‌های شعر» از شارل بودلر فرانسوی (۱۸۵۷م) مجال ظهور و بروز یافت؛ کسی که او را «پدر سمبولیسم» لقب داده‌اند. از بنیان‌گذاران و بزرگان دیگر این مکتب باید از استفان مالارمه، ورنل و آرتور رمبو (همگی از فرانسه) نام برد. در سال ۱۸۸۶ ژان مورئاس با درج مقاله‌ای در روزنامه «فیگارو» بیانیه شعر سمبولیک فرانسه را تدوین کرد و بدان رسمیت و هویت بخشید. از آن پس، این مکتب در سایر کشورهای اروپایی و آمریکایی نیز پیروان نامداری چون تی.اس. الیوت، جیمز جویس، موریس مترلینگ، الکساندر بلوک را به خود اختصاص داد (همان: ۱۵).

تفکر سمبولیسم

«از نظر فکر، سمبولیسم بیشتر تحت تأثیر فلسفه ایده‌آلیسم بود که از متافیزیک، الهام می‌گرفت. بدبینی اسرارآمیز «شوینهاور» نیز تأثیر زیادی در شاعران سمبولیست گذاشته بود.» (سید حسینی، ۱۳۳۲: ۲۵).

«از نظر کالریج، اثر هنری‌ای سمبولی است که واسطه و میانجی طبیعت و جهان اندیشه است. او سمبول را در مقابل مفهوم قرار می‌دهد اما ذهن انسانی از طریق تعامل این دو به عالی‌ترین دستاوردهای خود می‌رسد و ذهن تلاش می‌کند تا معنای تجربه مختص خود را در شکل‌هایی نمادین بیان کند؛ زیرا بیان، مفهومی غالباً نارساست» (آر. آلبرت، ۱۳۸۲: ۷۹).

«در نظر «بودلر» دنیا جنگلی است مالا مال از علایم و اشارات. حقیقت از چشم مردم عادی پنهان است و فقط شاعر با قدرت ادراکی که دارد به وسیله تفسیر و تعبیر این علایم می‌تواند آن‌را احساس کند. عوالم جداگانه‌ای که روی حواس ما تأثیر می‌گذارند، بین خودشان ارتباطات دقیقی دارند که شاعر باید آن‌ها را کشف کند و برای بیان مطالب خود به زبان جدیدتری از آن‌ها استفاده کند. البته خود «بودلر» استفاده از این زبان سمبولیک را اساس کار خود قرار نداده اما چند نمونه برجسته از خود باقی گذاشته است که مقدمه‌ای برای اشعار سمبولیک شمرده می‌شود» (سید حسینی، ۱۳۳۲: ۵۲).

«شعر سمبولیک که دشمن نظریات تعلیمی، فصاحت و مبالغه، حساسیت ساختگی و تصویر ابویزکتیف می‌باشد، می‌کوشد فکر را به صورتی که حواس را مخاطب قرار دهد، بیان کند. از طرف دیگر، فکر نباید خود را از تزئینات منظم و زیبای شکل، محروم کند؛ زیرا صفت اساسی هنر سمبولیست این است که هنرمند تا تصور (فکر مطلق) پیش نرود. از این‌رو در این مکتب هنری، مناظر طبیعی، رفتارهای اشخاص و حوادث کاملاً مشخص، خودبه‌خود وجود ندارد. این‌ها مشاهدات خارجی هستند که روی حواس ما تأثیر می‌کنند و وظیفه آن‌ها نشان دادن آن روابط پنهانی است که با اساس فکر وجود دارد.

شعراي سمبولیست که در «سوپرکتیویسم» عمیقی غوطه‌ور بودند، همه چیز را از پشت منشور خراب‌کننده روحیه تخیل‌آمیزشان تماشا می‌کردند. برای شعرايي که با فلسفه بدبینانه‌ای پرورش یافته بودند، هیچ چیز مناسب‌تر از یک دکور مه‌آلود و مبهم که تمام خطوط تند و قاطع زندگی در میان آن محو شود و هیچ محیطی بهتر از نیمه تاریکی وجود نداشت. قصرهای کهنه و متروک، شهرهای خراب، آب‌های راکدی که برگ‌های زرد روی آن‌ها را پوشیده باشد، نور چراغی که در میان ظلمت شب سوسو می‌زند، اشباحی که روی پرده‌ها تکان می‌خورند و بالاخره «سلطنت سکوت» و چشمانی که در آن به افق دوخته شده است و ... همه این‌ها جلوه عالم رؤیایی و اسرارآمیزی بود که در اشعار سمبولیست‌ها دیده می‌شد.» (همان: ۵۳۵).

«زبان رمزی در طبیعت و در نهاد همه ما وجود دارد ولی به علت اشتغال به امور خارجی، آن را فراموش کرده‌ایم. شعرا و هنرمندان که با آن زبان آشنا هستند، مترجم ما می‌شوند؛ مثلاً «درخت» یعنی چه؟ یعنی طراوت و سرسبزی، درخت یعنی تجلی، یعنی ظهور یعنی تبدیل خاک به میوه، یعنی قدرت خداوند.» (احمدپور، ۱۳۷۶: ۱۳۹)

ادامه مطلب در وبگاه مجله

واقع‌گرایان و طبیعت‌گرایان اعتبار چندانی برای واقعیت‌های ذهنی و روانی و عاطفی قائل نبودند و نمی‌توانستند احساسات و عواطف و آگاهی‌های درونی و روحانی خود را به دیگران منتقل کنند

نقد و تحلیل ساختاری زبان فارسی ۲

دوره دوم متوسطه

سیدعلی کرامتی مقدم

چکیده

کتاب درسی یکی از رسمی‌ترین و مطمئن‌ترین مراجع علمی برای تدریس در نظام آموزشی است. در برنامه‌ریزی‌های آموزشی نیز درس‌های زبان و ادبیات فارسی از درس‌های اساسی و تأثیرگذار به شمار می‌رود. این درس‌ها زیربنای آموزش هستند و نقش مستقیمی در درک و فهم سایر درس‌ها دارند. در این میان، درس زبان فارسی اهمیت بیشتری دارد؛ بی‌توجهی به آن تأثیرات نامطلوبی دارد و آسیب‌های جبران‌ناپذیری به روند تعلیم و تربیت وارد می‌کند. کتاب‌های درسی زبان و ادبیات فارسی در دوره متوسطه به دلیل تأثیرگذاری بر سایر دروس اهمیت فوق‌العاده‌ای دارند؛ با وجود این در طراحی و تألیف این کتاب‌ها ضعف‌ها و کاستی‌های فراوان مشاهده می‌شود. این کاستی‌ها در جذب دانش‌آموزان و پیشرفت تحصیلی آنان تأثیرات نامطلوب دارد.

کلیدواژه‌ها: تألیف کتاب درسی، زبان فارسی، نقد ساختاری، کاستی‌ها و راهکارها

مقدمه

هر چه کتاب درسی غنی‌تر و کیفیت آن بیشتر باشد، می‌توان امیدوار بود که کیفیت آموزشی افزایش یابد و در مقابل، در صورتی که کتاب درسی کیفیت چندانی نداشته باشد، تأثیر نامطلوبی بر آموزش خواهد داشت. در تألیف کتاب درسی، ساختار ظاهری، کیفیت طراحی و صفحه‌پردازی، استفاده از رنگ‌های متنوع و حروف مختلف و نوع کاغذ مهم است؛ رعایت استانداردهای علمی در تألیف این نوع کتاب سبب افزایش علاقه و اشتیاق دانش‌آموز و رفع خستگی وی خواهد شد.

طرح مسئله و فرضیه تحقیق

سؤال اصلی پژوهش این است که چرا معلم و دانش‌آموز انگیزه لازم برای آموزش و یادگیری مباحث زبان فارسی را ندارند. راهکار جذابیت‌بخشی به این کتاب درسی چیست؟ در جواب به‌طور خلاصه باید گفت که کتاب درسی باید در بعد ساختاری، محتوایی، فنی و آموزشی دارای ویژگی‌های خاصی باشد تا مطلوب

واقع گردد. کتاب زبان فارسی ۲ نیز مانند سایر کتاب‌های درسی مدتی طولانی ثابت و بدون تغییر بوده و بسیاری کاستی‌ها به آن راه یافته است.

نگارنده در نگارش این مقاله با تکیه بر تجارب تدریس، استفاده از نظرات دبیران و دانش‌آموزان درباره کاستی‌های کتاب و همچنین مطالعه ده‌ها کتاب و مقاله درباره اصول طراحی و تألیف کتاب درسی به بررسی کتاب زبان فارسی ۲ متوسطه پرداخته تا با نقدی علمی و منصفانه، به دور از اغراض شخصی یا هر شائبه دیگری به‌طور همه‌جانبه نقض‌ها و کاستی‌های موجود این کتاب را انعکاس دهد. نقد عالمانه و بیان اشکالات و معایب این کتاب بر ارزش‌های آن خواهد افزود. به علاوه، بیان این نکات باعث رفع کاستی‌ها و تألیف کتاب‌های مطلوب‌تری می‌شود.

ادامه مطلب در وبگاه مجله

1. karamatseyedali @ yahoo.com

منابع

۱. آرمند، محمد و حسن ملکی؛ مقدمه‌ای بر شیوه طراحی و تألیف کتاب درسی، سمت، تهران، ۱۳۹۱.
۲. حسن مرادی، نرگس؛ تحلیل محتوای کتاب درسی، آبیژ، تهران، ۱۳۸۸.
۳. خامنه‌ای، علی؛ منشور تحول بنیادین آموزش و پرورش از نگاه حضرت آیت‌الله خامنه‌ای، گردآوری جعفر درونه و محمدحسین رضایی، تهران، وزارت آموزش و پرورش، منادی تربیت، ۱۳۸۷.
۴. رووف، علی؛ مبانی و اصول آموزش و پرورش (فلسفه تعلیم و تربیت)، ارسباران، تهران، ۱۳۸۶.
۵. زارعی کردشولی، اسماعیل؛ کسب دیدگاه‌های کارشناسان با استفاده از روش دلفی جهت یافتن مشکلات تدریس و یادگیری کتاب‌های زبان فارسی دوره دبیرستان، ۱۳۸۲.
۶. حق‌شناس و گروه مؤلفان، زبان فارسی (۲) - ۲۲۰/۲، چ پانزدهم، تهران، نشر کتاب‌های درسی، ۱۳۹۱.
۷. سیف، علی‌اکبر، روان‌شناسی پرورشی: روان‌شناسی یادگیری و آموزش، چ هفتم، آگاه، تهران، ۱۳۷۱.
۸. شعاری‌نژاد، علی‌اکبر؛ روان‌شناسی تربیتی و تدریس، اطلاعات، ۱۳۷۴.
۹. علوی مقدم، سیدپنهان، «نقد و بررسی مباحث دستوری در کتاب‌های زبان فارسی»، رشد آموزش زبان و ادب فارسی شماره ۶۷، (۵۱-۴۱)، ۱۳۸۲.
۱۰. علوی مقدم، محمد و رضا اشرف‌زاده؛ معانی و بیان، سمت، تهران، ۱۳۷۶.
۱۱. فتحی واجارگاه، کوروش و محرم؛ آقازاده، راهنمای تألیف کتاب درسی، آبیژ، ۱۳۸۵.
۱۲. قایدی، ولی‌الله؛ «کتاب‌های زبان فارسی دبیرستان در ترازوی نقد»، کتاب ماه ادبیات و فلسفه، ش ۶۷، (۱۲۱-۱۱۶)، ۱۳۸۲.
۱۳. ملکی، حسن؛ کتاب درسی (طراحی و تألیف)، تهران، انتشارات دانشگاه علامه طباطبائی، ۱۳۸۷.

کلاس تاریخ ادبیات



علی اکبر قاسمی گل افشانی

دبیر و سرگروه زبان و ادبیات فارسی سوادکوه مازندران

کتاب تاریخ ادبیات ایران و جهان یکی از کتاب‌های تقریباً دشوار دانش‌آموزان پایه‌های دوم و سوم ادبیات و علوم انسانی است. دانش‌آموزان در این درس با انبوهی از اشخاص، کتاب‌ها، سال‌ها و... مواجه می‌شوند و معمولاً از دشواری آن شکوه‌ها دارند. همکاران محترم در تدریس این درس شیوه‌های گوناگون دارند. در مهر سال ۱۳۹۳ تدریس تاریخ ادبیات ایران و جهان ۱ به دانش‌آموزان پایه دوم ادبیات و علوم انسانی دبیرستان حضرت امام

با مجله‌های رشد آشنا شوید

مجله‌های دانش‌آموزی

به صورت ماه‌نامه و نه شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شود:

رشد کودک برای دانش‌آموزان پیش‌دبستانی و پایه اول دوره آموزش ابتدایی

رشد نوجوان برای دانش‌آموزان پایه‌های دوم و سوم دوره آموزش ابتدایی

رشد دانش‌آموز برای دانش‌آموزان پایه‌های چهارم، پنجم و ششم دوره آموزش ابتدایی

مجله‌های دانش‌آموزی

به صورت ماه‌نامه و هشت شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شود:

رشد نوجوان برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه اول

رشد پرهان برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه اول

رشد جوان برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه دوم

رشد برکات برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه دوم

مجله‌های بزرگسال عمومی

(به صورت ماه‌نامه و هشت شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شود):

♦ رشد آموزش ابتدایی ♦ رشد تکنولوژی آموزشی

♦ رشد مدرسه فردا ♦ رشد معلم

مجله‌های بزرگسال تخصصی:

به صورت فصل‌نامه و سه شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شود:

- ♦ رشد آموزش قرآن و معارف اسلامی ♦ رشد آموزش زبان و ادب فارسی
- ♦ رشد آموزش هنر ♦ رشد آموزش مشاور مدرسه ♦ رشد آموزش تربیت بدنی
- ♦ رشد آموزش علوم اجتماعی ♦ رشد آموزش تاریخ ♦ رشد آموزش جغرافیا
- ♦ رشد آموزش زبان‌های خارجی ♦ رشد آموزش ریاضی ♦ رشد آموزش فیزیک
- ♦ رشد آموزش شیمی ♦ رشد آموزش زیست‌شناسی ♦ رشد مدیریت مدرسه
- ♦ رشد آموزش فنی و حرفه‌ای و کار دانش ♦ رشد آموزش پیش‌دبستانی

مجله‌های رشد عمومی و تخصصی، برای معلمان، مدیران، مربیان، مشاوران و کارکنان اجرایی مدارس، دانش‌جویان دانشگاه فرهنگیان و کارشناسان گروه‌های آموزشی و... تهیه و منتشر می‌شود.

♦ نشانی: تهران، خیابان ایرانشهر شمالی، ساختمان شماره ۴

آموزش و پرورش، پلاک ۲۶۶.

♦ تلفن و نمابر: ۰۲۱ - ۸۸۳۰۱۴۷۸

♦ وبگاه: www.roshdmag.ir

جعفر صادق (ع) پل سفید (سوادکوه) را بر عهده من گذاشتند. چند هفته‌ای که گذشت، دیدم نمره آن‌ها قابل قبول نیست و از زیادی و دشواری مطالب کتاب گله و شکایت دارند. برای اینکه آن‌ها را از بی‌حالی و رخوت بیرون بیاورم و به اصطلاح یخشان را آب کنم تکلیفی برعهده آن‌ها گذاشتم. تکلیف از این قرار بود که هر دانش‌آموزی می‌بایست شخصیتی را از کتاب تاریخ ادبیات خود انتخاب می‌کرد و مطالب مربوط به آن شخصیت را از کتاب درسی خود فرا می‌گرفت و مطالب تکمیلی را از اینترنت یا کتاب‌های تاریخ ادبیات فراهم می‌آورد. آن‌گاه می‌آمد و به جای آن شخصیت نقش بازی می‌کرد. خود را معرفی می‌کرد و مثلاً می‌گفت:

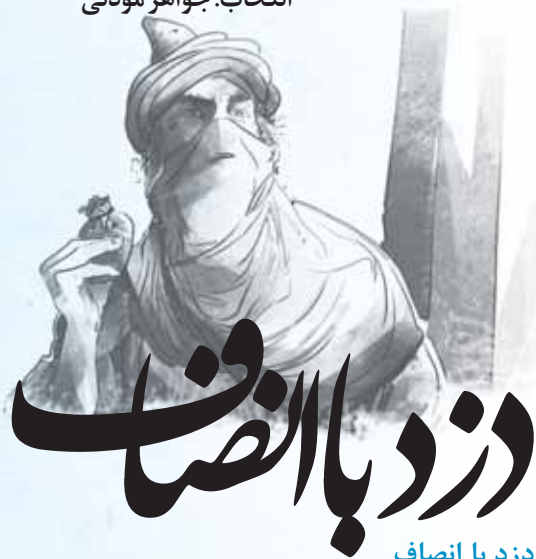
بچه‌ها، من ابوعبدالله جعفر بن محمد رودکی هستم. در روستای رودک سمرقند به دنیا آمدم و در هشت سالگی قرآن را حفظ کردم و ...

انتخاب شخصیت‌ها را برعهده دانش‌آموزان گذاشتم ولی خودم آن‌ها را راهنمایی می‌کردم. هر کس به نوعی با شاعر و نویسنده‌ای احساس نزدیکی می‌کرد. برای مثال، دانش‌آموزی که نامش اسدی بود، به خاطر تشابه اسمی، «اسدی توسی» را برای فعالیت انتخاب کرد؛ دانش‌آموز دیگری بود که نامش ابوالفضل بود و به رشته تاریخ هم علاقه داشت، «ابوالفضل بیهقی» را برگزید. روزی که نوبت ارائه مطلب ابوالفضل (نه ببخشید ابوالفضل بیهقی) بود، او چنان ماهرانه در نقش خویش فرو رفت که تعجب همگان را برانگیخت. کار زیبایی ابوالفضل را که دیدم، او را به جلسه تخصصی دبیران گروه تاریخ شهرستان سوادکوه معرفی کردم. و او کارش را برای همکاران محترم گروه تاریخ هم اجرا کرد. آن بزرگواران نیز پسندیدند؛ دانش‌آموز دیگری که ابراهیم نام داشت و رنگ رخساره‌اش همچون هندوان بود، نقش امیر خسرو دهلوی را پذیرفت و آن دیگری که چهره‌های نمکین همچون سعدی داشت، نقش سعدی را انتخاب کرد. یکی از بچه‌ها هم که نام خانوادگی‌اش در بعضی از واج‌ها همچون «ناصر خسرو» بود، نقش ناصر خسرو قبادیانی را برگزید.

از آن پس، ما نیز در کلاس به جای نام حقیقی آن‌ها، نام هنری‌شان را بر زبان می‌آوردیم. مثلاً هنگام حضور و غیاب می‌گفتیم: ابوالفضل بیهقی... ابوعبدالله رودکی... ابوالقاسم فردوسی... فرخی سیستانی... منوچهری دامغانی و ...

با این روش کلاس تاریخ ادبیات ما به کلاس پرنشاطی تبدیل شد و خیلی خوش می‌گذشت. پس از آن هم، همه دانش‌آموزان در امتحان نوبت خرداد نمره قابل قبولی گرفتند. این روش حتی به صورت غیرمستقیم در رفتار آن‌ها تأثیر خوبی بر جای نهاد.

اگر این روش با پوشش و لباس‌های تاریخی همراه شود و همچنین دو شاعر بیابند و با هم مناظره کنند و هر کدام از روش شاعری و موضوع آثار خود چیزی بگویند، در ذهن دانش‌آموزان ماندگاری بیشتری پیدا می‌کند.



دزد با انصاف

گویند روزی دزدی بسته‌ای یافت که در آن چیز گران‌بهایی بود و دعایی نیز پیوست آن کرده بودند. دزد بسته را به صاحبش برگرداند. او را گفتند: «چرا این همه مال را از دست دادی؟» گفت: «صاحب مال عقیده داشت که این دعا، مال او را حفظ می‌کند و من دزد مال او هستم. نه دزد دین! اگر آن را پس نمی‌دادم و عقیده صاحب آن مال خلی می‌یافت، آن وقت من، دزد باورهای او نیز بودم و این کار دور از انصاف است!»

کوره رنج

آهنگری با وجود رنج‌های بسیار و بیماری‌اش عمیقاً به خدا عشق می‌ورزید. روزی یکی از دوستانش که به خدا اعتقادی نداشت، از او پرسید: «چگونه می‌توانی خدایی را که رنج و بیماری نصیب می‌کند، دوست داشته باشی؟» آهنگر سر به زیر آورد و گفت: «وقتی می‌خواهم وسیله‌ای آهنی بسازم، یک تکه آهن را در کوره قرار می‌دهم. سپس، آن را روی سندان می‌گذارم و می‌کوبم تا به شکل دلخواهم درآید. اگر به صورت دلخواهم درآمد، می‌دانم که وسیله مفیدی خواهد بود. وگرنه آن را کنار می‌گذارم. فکر کردن به همین موضوع باعث شده است که همیشه به درگاه خدا دعا کنم که خدایا، مرا در کوره‌های رنج قرار ده، اما کنار نگذار!»

عبید و تعبیر یک خواب

خواب دیدم قیامت شده است. هر قومی را داخل چاله‌ای عظیم انداخته و بر سر هر چاله نگهبانی گرز به دست گمارده بودند الا چاله ایرانیان. خود را به عبید زاکانی رساندم و پرسیدم: «عبید، این چه حکایت است که بر ما اعتماد کرده نگهبان نگمارده‌اند؟» گفت: «می‌دانند که به خود چنان مشغول شویم که ندانیم در چاهیم یا چاله.» خواستم بپرسم: اگر باشد در میان ما کسی که بداند و عزم بالا رفتن کند. نپرسیده گفت: «اگر کسی از ما، فیلسف یا هندوستان کند، خود بهتر از هر نگهبانی پایش کشیم و به ته چاله بازگردانیم!»



رشد برای رشد

نحوه اشتراک:

پس از واریز مبلغ اشتراک به شماره حساب ۳۹۶۶۲۰۰۰ بانک تجارت، شعبه سه‌راه آزمایش کد ۳۹۵ در وجه شرکت افست، به دو روش زیر، مشترک مجله شوید:

۱. مراجعه به وبگاه مجلات رشد به نشانی: www.roshdmag.ir و تکمیل برگه اشتراک به همراه ثبت مشخصات فیش واریزی؛
۲. ارسال اصل فیش بانکی به همراه برگ تکمیل شده اشتراک با پست سفارشی یا از طریق دورنگار به شماره ۲۳۳۰۲۳۳۰۸۸۴۹۰ لطفاً کپی فیش را نزد خود نگه دارید.

عنوان مجلات درخواستی:

- نام و نام خانوادگی:
- تاریخ تولد:
- میزان تحصیلات:
- تلفن:
- نشانی کامل پستی:
- استان:
- شهرستان:
- خیابان:
- پلاک:
- شماره پستی:
- شماره فیش بانکی:
- مبلغ پرداختی:

♦ اگر قبلاً مشترک مجله رشد بوده‌اید، شماره اشتراک خود را بنویسید:

امضا:

● نشانی: تهران، صندوق پستی امور مشترکین: ۱۱۱۵۵/۴۹۷۹

● تلفن بازرگانی: ۰۲۱-۸۸۸۶۳۰۸

● Email: Eshterak@roshdmag.ir

♦ هزینه اشتراک سالانه مجلات عمومی رشد (هشت شماره): ۳۵۰/۰۰۰ ریال

♦ هزینه اشتراک سالانه مجلات تخصصی رشد (سه شماره): ۲۰۰/۰۰۰ ریال

تمام واقعه یک جا به نام زینب شد
تمام واقعه بر دوش قهرمان بانو
ابراهیم حسنلو

رضاع

□ دل شوق سفر سوی خراسان دارد
امید طواف کعبه جان دارد
داغی ست درون لاله‌های وطنم
هر لاله نشانی از شهیدان دارد

□ آهوی دلم به جست و جوی رخ ماه
در حسرت یک نگاه مولا کشد آه
باشد که رضا نظر به سویش بکند
از شام سیه رسد به انوار پگاه

□ گلزار جهان به جز رضا مشتی خاک
بهتر ز گل جنبش انگشتی خاک
از بهر شفای جان برند از حرمش
هم مسلم و هم یهود و زرتشتی خاک
محمود جهان‌دیده

«کلمات»

شاعر که می‌شوی
شبه کلمات می‌شوی
کلمات با تو همراه‌اند
با تو می‌خوابند
با تو برمی‌خیزند
به تماشا می‌ایستند
راه می‌روند
صبحانه می‌خورند
با تو دوش می‌گیرند
پاک می‌شوند
زالال می‌شوند
کنارت می‌نشینند
دست می‌کشند بر رگ‌هایت
در تو جاری می‌شوند
و تو
کلمه می‌شوی

اکرم مندنی‌زاده

تماشا

کاش می‌شد
که دل به دریا زد
رفت تا انتهای سرخ غروب
- ایستاد -
عشق را
خوب‌تر تماشا کرد!

مرتضی دهقان آزاد

دبیر آموزش و پرورش ناحیه ۱ کرج

هدیه

هدیه‌ام را بپذیر
چکه‌ای اشک
که از چشمه شفاف دلم جوشیده
و گلی سرخ
که از سبزترین ناحیه عشق برایت چیدم

مرتضی دهقان آزاد

دبیر آموزش و پرورش ناحیه ۱ کرج

خورشید بانو

طلوع واقعه را شعله‌ور بخوان بانو
برای هر دو جهان ای همیشه جان بانو

برآمدید که تا عشق را تمام کنید
پیمبرانه چراغ همیشگان بانو

به خاطر بشر آینه‌دار غم‌هایید
مدام دل‌نگرانید، مهربان بانو

زمین بدون شما حال عاشقانه نداشت
نداشت حوصله‌ای روزگارمان بانو

رسانده‌اید به پایان عشق انسان را
رسانده‌اید به پایان داستان، بانو

برای شام جهان آفتاب می‌خوانید
طنین واقعه جاری است همچنان بانو

خطابه‌ای به بلندای نور می‌خوانید
خطابه‌ای به بلندای جاودان، بانو

تمام آینه روز جان و جانانید
شکوه وسعت یک روز بی‌کران بانو

آموزشی - تحلیلی

باز، نقدی بر کباب غاز

عبدالرزاق امیدی

دبیر زبان و ادبیات فارسی دبیرستان‌های ناحیه ۱ شیراز

«نشانه ایمان این است که راست‌گویی را - هر چند به زبان تو باشد - بر دروغ‌گویی - گر چه به سود تو باشد - ترجیح دهی.»

(نهج‌البلاغه، حکمت ۴۵۸)

«برخورداری کمی است در دنیا دروغ‌گویان را و برای ایشان عذابی دردناک است در آخرت.»

(سوره نحل، آیه ۱۱۶)

چکیده

یکی از معضلاتی که امروزه، متأسفانه، گریبان‌گیر بیشتر افراد شده، دورویی و دروغ‌گویی است. این پدیده شوم باعث سلب اعتماد افراد نسبت به یکدیگر شده است و سرانجام آن نیز چیزی جز رسوایی و شرمساری نیست. به عبارت دیگر، «از ماست که بر ماست». با توجه به اهمیت راستی و راست بودن و راست گفتن و پرهیز از دورویی و دروغ‌گویی و نیز به دنبال ترفیع رتبه و پست و مقام نبودن، آقای جمال‌زاده داستان کباب غاز را با زیبایی هر چه تمام‌تر به این موضوعات مهم اختصاص داده است تا شاید عبرتی برای همگان باشد و ما نیز بر آن شدید تا با نقد این داستان گامی مؤثر در تأثیرگذاری آن برداریم.

کلیدواژه‌ها: دروغ، دروغ‌گویی، راست‌گویی، دورویی، جمال‌زاده، نقد ادبی، داستان

آموزشی - تحلیلی

آن کس که چو ما نیست در این شهر کدام است؟

(نیم نگاهی به «زند» حافظ)

دکتر عباس جاهدجاه،

اله کرم یزدان‌پناه،

دانشجوی کارشناسی ارشد زبان و ادبیات فارسی

چکیده

پژوهش پیش‌رو به تحلیل واژه‌رند در غزلیات حافظ بر پایه روابط مفهومی واژگان زبان می‌پردازد. منظور از روابط مفهومی انواع روابطی است که در حوزه معناشناسی زبان در میان واژگان یافت می‌شوند. واژگانی که در ظاهر با هم هیچ ارتباطی ندارند

اما در واقع، ارتباطشان بسیار نزدیک است. در این پژوهش، تلاش بر این بوده است که میزان دقیق کاربرد واژه «زند» شناسایی شود و سپس، روابط مفهومی واژه «زند» در سطح ابیات غزل به اثبات برسد.

نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که تعدد مشارب فکری ناصواب عصر حافظ، عوام‌فریبی و تزویر حکام وقت و رفتارهای خشونت‌طلبانه و غیرانسانی آنان عاملی شد تا خواجه شیراز از مفهوم رندی در سطحی گسترده در غزلیات خود بهره‌گیرد و با همین سلاح، به مبارزه با این مفاسد رود. بنابراین، گسترده‌گی این مفهوم بر پایه روابط مفهومی واژگانی کوروش صفوی نشان داده خواهد شد.

کلیدواژه‌ها: حافظ، رند، روابط مفهومی، کوروش صفوی

آموزشی - تحلیلی

بررسی عوامل اجتماعی در تولید دانشنامه

سیداحمد حسین‌زاده

چکیده

شکل‌گیری دانشنامه‌ها عمدتاً می‌بایست بر اساس تقاضاهای مشخص و برآورد شده جامعه باشد. به‌طور کلی و فارغ از زمان و مکان خاص، ظهور آن‌ها مبین عرضه و تقاضای علمی در جامعه است که در نهایت به تحولات علمی - فرهنگی و پیدایش نهضت همه‌چیزدانی منجر می‌شود. در گذشته، دانشنامه‌ها عمدتاً محصول نبوغ فردی دانشمندان جامع‌العلوم بودند که نتایج مطالعات و تحقیقات خود را در قالب دانشنامه عرضه می‌کردند. از لحاظ فرهنگی، وجود نظام‌های پژوهشی در جامعه می‌تواند زمینه‌ساز تولید دانشنامه باشد. در عرصه علوم انسانی، عوامل ایدئولوژیک، مواجهات انتقادی با مطالعات مغرضانه، تفاوت در دیدگاه، رویکرد و عقیده از انگیزه‌های دانشنامه‌نگاری به‌شمار می‌آیند. در قرن اخیر نیز بروز تخصص‌ها و افزایش کنجکاوای جامعه در باب پدیده‌های نوظهور، تألیف دانشنامه‌های تخصصی را سبب شده است.

کلیدواژه‌ها: دانشنامه، دانشنامه‌نگاری، علوم اجتماعی

آموزشی - تحلیلی

تأثیرپذیری ادبی نیما و مقایسه تطبیقی اشعار او با والث ویتمن

فروزان دانش پژوه - زهرا دانش پژوه

کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی و دبیر دبیرستان
الزهرا لردگان

کارشناس ارشد جامعه‌شناسی و دبیر دبیرستان حاج تقوی
نژاد ناحیه یک اراک

چکیده

ادبیات هر ملت، بازتاب و چکیدهٔ بینش‌ها، احساسات و باورهای آن ملت است. مطالعهٔ آثار ادبی جهانی نه تنها ما را با اندیشه و احساس دیگر ملت‌ها آشنا می‌کند بلکه تفاوت‌ها، وجوه مشترک، تأثیرپذیری‌ها و تأثیرگذاری‌ها را نیز آشکار می‌سازد. چهره‌ها و آثار نویسندگان و شعرای بزرگ را به ما می‌شناساند و مرزهای احساس و اندیشهٔ ما را گسترش می‌دهد.

یکی از چهره‌های برتر کشور ما نیما یوشیج، پدر شعر نوست که تحولی در شعر فارسی ایجاد نمود و با خلاقیت و صبر در سالیان متمادی به این توفیق بزرگ دست پیدا کرد. بیشتر مردم با نیما و اشعارش کم و بیش آشنایی دارند اما از اینکه این شاعر متأثر از چه مکتب‌ها یا شاعرانی بوده است اطلاعی ندارند.

بنابراین، در این مقاله سعی شده است که دربارهٔ تأثیرپذیری نیما از شعر و ادبیات جهان، به‌خصوص ادبیات اروپا، سخن به میان آید اما قبل از آن به ادبیات تطبیقی و مسئلهٔ تأثیرپذیری شاعران از یکدیگر و در سطح جهانی اشاره‌ای می‌شود. در پایان هم زندگی و شعر دو شاعر بزرگ نیما و والت ویتمن مورد بررسی قرار می‌گیرد و به مقایسهٔ تحلیلی و تطبیقی آثار این دو پرداخته می‌شود.

کلید واژه‌ها: نیما، مقایسهٔ تطبیقی، والت ویتمن

آموزشی - تحلیلی

تجربهٔ عرفانی و موقعیت گفتار در کلام مولانا

مریم علی نژاد

بنیاد دانشنامه نگاری ایران

چکیده

مسئلهٔ بیان تجربهٔ عرفانی که امری است شهودی و درونی و در حالتی ورای آگاهی به وقوع می‌پیوندد، از آغاز پیدایش تصوف ذهن صوفیان را به خود مشغول کرده است؛ چرا که زبان عادی و متداول، برای بیان چنین تجربه‌ای که از سوی کاملاً شخصی و از سوی دیگر درونی است، ساخته نشده است، اما از آنجا که از بیان آن‌ها گریزی نیست، بخشی از این مفاهیم در قالب

اصطلاحات عرفانی و بخشی به صورت تصاویر شعری به بیان درآمده است. آنچه در این دو صورت گفتاری، تعیین کننده است و اهمیت ویژه‌ای دارد، «موقعیت گفتار» نامیده می‌شود؛ به این معنی که این معارف و تجربه‌ها در چه موقعیت و زمینه‌ای، با در نظر گرفتن چه هدفی و برای چه نوع مخاطبانی بیان می‌شود. به عبارت دیگر، این عوامل چه تأثیری بر نحوهٔ بیان آن‌ها دارد. مقالهٔ حاضر با استناد به تقسیم‌بندی و بلیام اگردی و همکارانش در کتاب «درآمدی بر زبانشناسی معاصر»، اجزای تشکیل دهندهٔ موقعیت گفتار را برمی‌شمارد و سپس با استفاده از آن‌ها، سه اثر مشهور مولانا، «غزلیات»، «مثنوی» و «فیه‌مافیه» را از این جنبه، مورد تجزیه و تحلیل قرار می‌دهد. نتیجهٔ حاصل از این پژوهش، نشان‌دهندهٔ آن است که با وجود اینکه مولوی سال‌ها پیش از مطرح شدن این نظریه، آثار خود را خلق کرده، از تأثیر این عوامل، به ویژه زمینهٔ ایجاد اثر و حالات روحی خود و مخاطبان، خواه حاضر و خواه غایب، بر کنار نبوده است. آنچه این آثار را از هم متمایز می‌سازد، موقعیت گفتاری آن‌هاست، نه محتوا؛ چرا که آن‌ها در بردارندهٔ محتوای واحدی هستند که از تجارب عرفانی مولانا و شور و هیجان برخاسته از آن سرچشمه می‌گیرند.

کلیدواژه‌ها: تجربهٔ عرفانی، موقعیت گفتار، مخاطب، زبان، غزلیات، مثنوی، فیه‌مافیه

آموزشی - تحلیلی

جایگاه گرشاسب در گرشاسب‌نامهٔ اسدی

طوسی

در مقایسه با شاهنامهٔ فردوسی و متون پهلوی

علی ربیع‌زاده

دبیر آموزش و پرورش دامغان و دانشجوی کارشناسی ارشد رشتهٔ تاریخ ایران باستان دانشگاه آزاد شاهرود

مقدمه

نخستین بار که با شخصیت گرشاسب آشنا شدم از زبان پدرم بود، وی با اینکه سواد خواندن نداشت و حتی یک‌بار نیز شاهنامه را نخوانده بود تمامی اشعار شاهنامه و گرشاسب‌نامه را از حفظ بود و به گفتهٔ خودش آن را در نقالی‌های شبانه از زبان نقالان روستایی آموخته بود. او از مجسمهٔ گرشاسب در میدان گرشاسب تهران (میدان خُر امروزی) چنان با آب و تاب یاد می‌کرد که انسان صحنهٔ فرو رفتن نیزهٔ گرشاسب در دهان اژدها را می‌توانست با چشم خود مشاهده کند و صدای ناله‌هایش را بشنود.

«آری ادبیات پربر فارسی، جلوه‌گاه راستین انعکاس تلاش‌های

هزار ساله ایرانیان در زمینه‌های گوناگون هنر و معارف از حماسه و داستان‌های دلکش و جذاب و تاریخ و افسانه و سیر و تفسیر قرآن و علم و عرفان و فلسفه و اخلاق است. از این‌رو گویی از لحاظ گستردگی در مفاهیم و اشتغال بر انواع ادبی به رود پرآب و پهناور و زلالی می‌ماند که عطش هر تشنه‌ای را با هر ذوق و سلیقه‌ای که باشد فرومی‌نشانند و این‌را باید در انگیزه‌های اصیل این فرهنگ جست‌وجو کرد» (زنجانی، ۱۳۶۹: ۳).

گرشاسب‌نامه اثری دلکش، جذاب و پر از احساسات ناب و مضامین اخلاقی است، به طوری که می‌توان از لابه‌لای هر بیت آن مجموعه‌ای از اطلاعات تاریخی و ادبی را بیرون کشید. این اثر بر عکس شاهنامه فردوسی، متأسفانه به درستی در اختیار خوانندگان قرار نگرفته و ناشناخته باقی مانده است، لذا بر محققان فرض است که بیشتر در این باب تلاش کنند.

اسدی احتمالاً به برخی منابع اصلی نظیر خدای نامک‌ها دسترسی داشته است. «مأخذ گرشاسب‌نامه به زبان پهلوی بوده و اسدی مستقیماً از آن نامه کهن استفاده کرده است» (یغمائی، ۱۳۵۴: ۴) و اثر خود را مطابق آنها و با تکیه بر فرهنگ شفاهی، سینه‌به‌سینه نوشته و احتمالاً خود نیز داستان‌هایی به اصل اثر افزوده است، چرا که در هیچ یک از متون فارسی به مقداری که اسدی درباره گرشاسب اطلاع می‌دهد منبعی سراغ نداریم. در این مقاله شخصیت گرشاسب در گرشاسب‌نامه با آنچه در شاهنامه و متون پهلوی آمده است مقایسه می‌شود تا تشابهات و تفاوت‌ها روشن گردد. همچنین جایگاه دینی و ملی و تبارنامه گرشاسب در این آثار بررسی می‌شود تا به شخصیت واقعی گرشاسب در ایران باستان نزدیک‌تر شویم.

آموزشی - تحلیلی

دیرینه‌شناسی گذر از آتش

بر بنیاد شاهنامه

بهروز عباسی فریدنی حصوری

دانشجوی زبان و ادب پارسی

چکیده

بر آنم که دیرینه‌شناسی گذر از آتش را از نظرگاه باورهای دینی، ملی، تاریخی و حتی اسطوره‌های بکاووم و امید آن می‌رود که در این جستار، تا حدودی حق مطلب را بستانم و سپس زمینه‌های آن را بررسی کنم و بازگشایم و اینکه ملت‌های متمدن و به‌ویژه ایرانیان کهن، هر باوری را که از آغازینه‌های دینی و ملی ناشی می‌شد، باستانی، اصیل و گران‌سنگ می‌دانسته و بی‌هیچ ظن، بر جاویدان ماندن و استمرار آن پای‌فشاری می‌نمودند. بدین‌سان که گذر از آتش را نیز یکی از آیین‌های دینی و به‌غایت ریشه‌دار دیده و این باور اصالت‌مند را در درازنای تاریخ و در لایه‌های پیدا

و پنهان متون دینی، تاریخی و حماسی، جریان و بازتاب دادند و عنصری را با عنوان اسطوره در میان این جریان اعتقادی آوردند که آن دلیل بر وجود چنین رویکرد باورخاستی است.

لازم به یادکرد است که در گذشته، گذر از آتش را آزمونی الهی می‌دانسته‌اند و انسانی که در کانون اتهام و دامن آلودگی بوده، بی‌گمان به چنین عملی دست می‌یازیده است تا پالودگی خویش را به اثبات برساند. در دیرینه‌شناسی اعتقادی کهن، آتش نسبت به آخشبیج اریعه از جایگاه برینی برخوردار بوده و حتی در باور مزدیسنا، آتش‌زاده اندیشه پاک ایزدی است و خداوند، فروغ آن را از روشنایی به غایت، بیافریده است. بدین‌سان این عنصر پالاینده را در قیاس با سایر عناصر آخشبیج بسیار تأثیرگذارتر می‌دانسته‌اند.

کلیدواژه‌ها: دیرینه‌شناسی، باورشناسی، گذر از آتش، شاهنامه

آموزشی - تحلیلی

سبب تألیف گلشن راز اثر شیخ محمود

شبستری

محمد کاظم محمدی

دانشگاه ملی تاجیکستان

چکیده

موضوع این مقاله، دلایل پیدایش مثنوی تعلیمی عرفانی گلشن راز شیخ محمود شبستری (۷۲۰-۶۸۷) است. همه نظرهای موجود درباره این موضوع، در شش بند مورد بررسی قرار گرفته است. نتیجه اینکه امیرحسینی هروی، این شیخ بزرگ تصوف، که در خراسان زندگی کرده و پرورش یافته مکتب سهروردیه بود، می‌خواست از عقاید عرفای آذربایجان - که در مسائل نظری عرفان تا اندازه‌ای رنگ و بوی دیگری داشت (دیدگاه‌های تعلیمات وحدت وجود ابن‌عربی) - اطلاعاتی کامل‌تر به‌دست آورد. بنابراین، پانزده سؤال خود را در قالب پیچیده‌ترین مسائل تصوف در نامه‌ای به آذربایجان فرستاد.

محمود شبستری نیز با توجه به اینکه در آن سامان در مسائل نظری عرفان به ابن‌عربی شهرت داشت، به سؤالات او پاسخ گفت و «گلشن راز» را در کوتاه‌ترین زمان ممکن نوشت و بدین‌وسیله هنگامه‌ای در عالم برانگیخت.

کلیدواژه‌ها: شیخ محمود شبستری، گلشن راز، سبب تألیف، امیرحسینی هروی، سهروردیه، مکتب ابن‌عربی

آموزشی - تحلیلی

سه گانی

قالب جدید شعر فارسی

احمد رضا صیادی - سیده زهرا شریفی

دبیر ادبیات فارسی شهررضا و کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی

چکیده

ادبیات هر قومی در طول حیاتش، متناسب با اقتضات جامعه و نیازهای مردم، متحول می‌شود. بالطبع، ادبیات فارسی نیز از این مقوله مستثنی نیست؛ چنان‌که از سال ۱۳۰۱ (ه. ش.) با انتشار «افسانه» نیما، برگ تازه‌ای در ادبیات ما ورق خورد و مقدمات تغییرات ظاهری (فرمیک) و مفهومی فراهم گردید که امروزه قالب «سه‌گانی» از نوباوه‌های درخت گلشن و پربرگ‌وبار آن است.

سه‌گانی قالبی کاملاً ایرانی است که علیرضا فولادی آن را اختراع کرده است و از نظر فرم (شکل) در دو قالب نیمایی و کلاسیک سروده می‌شود؛ به گونه‌ای که در نیمایی آن، شاعر ملزم به آوردن قافیه نیست اما در قالب کلاسیک قافیه در مصراع اول و سوم یا دوم و سوم و گاه هر سه مصراع می‌آید و بسیاری از شعرا به قوافی مُردَف اهتمام ویژه دارند.

از نظر مفهوم سه‌گانی بیانگر تجربه‌های گریزان و سیال شاعرانه است و برای ثبت لحظه‌های کوتاه حسی و اندیشگی به کار می‌رود. از نظر زبان نیز زبانی کاملاً ساده و قابل فهم دارد. این قالب ریشه در سنت دیرپای شعر فارسی از قبل از اسلام دارد. «خسروانی‌های دوره ساسانی» را می‌توان «پدربزرگ» این قالب کوتاه معرفی کرد و «توخسروانی»‌های زنده یاد مهدی اخوان ثالث (یار تا یاران) را نقطه اتصال آن با خسروانی‌های کهن دانست. از نظر فرمی نیز این قالب بین مفردات و چهارگانی (رباعی) قرار می‌گیرد.

کلیدواژه‌ها: خسروانی، هایکو، مفرد، چهارگانی، سه‌گانی، قالب، مفهوم، زبان

آموزشی - تحلیلی

که مازندران شهر ما در کجاست؟

حسین حقیقی

کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی - زاهدان

چکیده

ابهام در زمان و مکان یکی از ویژگی‌های منظومه‌های حماسی است و دلیلش نیز آن است که هر چه صراحت زمان و مکان بیشتر باشد، وقایع اساطیری شکل داستان تاریخی به خود گرفته و با نزدیک شدن به تاریخ، از ارزش حماسی آن‌ها کاسته می‌شود. این ابهام اغلب موجب بروز مشکلاتی در تعیین مصداق‌ها و نیز موجب جابه‌جایی‌های تاریخی و جغرافیایی و حتی جابه‌جا شدن نام شهرها می‌شود و پژوهش در جغرافیای اساطیری را دشوار می‌نماید. یکی از این موارد مبهم مازندران است و بسیاری به اشتباه مازندران مذکور در شاهنامه را همین مازندران کنونی تصور می‌کنند. در این پژوهش سعی بر آن است تا با بررسی در شاهنامه و برخی منابع تاریخی و جغرافیایی، این مطلب روشن شود که منظور از مازندران که در شاهنامه آمده، چه منطقه‌ای است.

کلیدواژه‌ها: مازندران، شاهنامه، جغرافیای اساطیری

آموزشی - تحلیلی

لحن حماسی در نثر تاریخ بیهقی

زهرا شکری

مقدمه

آنچه را که امروزه به عنوان تاریخ می‌شناسیم و با ابزارهای خاص خود به یک علم مستقل تبدیل شده، گذشته پرفراز و نشیبی را پشت سر نهاده است. ابوالفضل بیهقی در پردازش کلام خود، شیوه‌ی روایی خاصی برمی‌گزیند که بیشتر به داستان‌پردازی و قصه‌گویی نزدیک می‌شود؛ شیوه‌ای کاملاً فردی که «آفریده ذهن راوی است نه تابع منطق حقیقت مورد روایت» (میلانی، ۱۳۸۷: ۴). وی با شگردهای مختلف روایت داستانی این اثر خود را تا قلمرو داستان فرا می‌کشد: توصیف جزءبه‌جزء، صحنه‌پردازی، بازآفرینی شخصیت‌ها در موقعیت‌ها و وضعیت‌ها، انواع گفت‌وگو از درونی تا مباحثه و مناظره (دیالکتیک)، لحن متناسب با موقعیت، کنش عینی، و ...

لحن که در آثار گوناگون شعر و نثر، انواع مختلف رسمی و فکورانه، طنزآمیز، بی‌طرفانه، تمسخر، سؤال و تردید، حماسی، غنایی و ... را شامل می‌شود، تحت تأثیر عوامل و ابزارهای مختلف و متعددی (نظیر واج‌ها، چگونگی گزینش واژه‌ها و تلفیق آن‌ها، جملات و آهنگ و ساختمان آنها، انواع صنایع و آرایه‌های ادبی، عبارات ادبی و تاریخی و در مجموع فضای سبکی اثر (انوشه، ۱۳۸۱: ذیل لحن) ایجاد می‌شود.

در مجموع باید گفت که هر فرد، با گذر زمان و تأثیرپذیری از عوامل مختلف به نگرشی درباره زندگی و جهان پیرامون خویش دست می‌یابد که در شیوه عمل، روش سخن گفتن و حالت و طرز بیان وی اثر می‌گذارد. جهان‌بینی خاص هر نویسنده

نیز، به عنوان انسان، لحنی ویژه و اختصاصی را در نوشته‌اش رقم می‌زند که به‌طور طبیعی با شیوه بیان هنرمند دیگر، حتی در مواقعی که از موضوعی یکسان سخن می‌گویند، تفاوت‌هایی دارد. به همین دلیل است که لحن یک اثر ادبی، از عوامل مهم و تعیین کننده در سبک نویسنده محسوب می‌شود. در پژوهش حاضر سعی شده است جوانب مختلف لحن حماسی در تاریخ بیهقی بررسی شود.

آموزشی - تحلیلی

مرادی کرمانی در آینه نگارش

نرگس خانی

کارشناس ارشد ادبیات فارسی - دبیر ادبیات دبیرستان‌های ناحیه یک کرمان

چکیده

آثار هوشنگ مرادی کرمانی معرف شخصیت وی و بیانگر حالات روحی و بینش اوست. با بررسی افکار واپس زده او که به علت مسائل و مشکلاتی است که وی در زندگی، خصوصاً در دوران کودکی داشته، همچنین تلاشی که وی برای جبران کمبودهایش کرده است تا به پایگاه بلندی در نویسندگی برسد، و با توجه به شخصیت ناآگاه نویسنده، می‌توان به کشف روابط موجود در زندگی این نویسنده توانا و آثارش پی برد. هر متن، حاصل گفتاری ناخودآگاه است و می‌توان از سطح ظاهری آن به ژرفایش پی برد. پس ما می‌توانیم زوایای پنهان ذهن نویسنده را با جست‌وجو در آثارش دریابیم؛ زیرا مسائل و حالات و خاطرات زندگی او در آثارش انعکاس یافته و شخصیت‌ها و موضوعات داستان‌های وی برآمده از زندگی خود اوست نتایج بررسی‌ها نشان می‌دهد که آثار مرادی کرمانی بازتاب افکار و حالات و خاطرات زندگی وی است و از طریق آن‌ها می‌توان شخصیت و روحیات او را شناخت.

کلیدواژه‌ها: آثار مرادی کرمانی، ناخودآگاه، خاطرات

آموزشی - تحلیلی

مقایسه نظام اخلاقی در ارداویرافنامه با دیگر

متون پهلوی

علی ربیع‌زاده

چکیده

ارداویرافنامه متنی ساسانی است که احتمالاً در اواخر این دوره در زمان خسرو انوشیروان نگاشته شده و موضوع آن درباره

معراج ارداویراف موبد به بهشت و دوزخ است. در این مقاله، معیارها و ملاک‌های اخلاق سالم و بایدها و نبایدهای اخلاقی موجود در کتاب ارداویرافنامه با کتب دیگر در همان دوره یا دوره‌های نزدیک به آن، که به زبان و خط پهلوی ساسانی نگاشته شده‌اند، مطابقت داده می‌شوند تا نقاط افتراق و اشتراک آن‌ها مشخص گردد. همچنین انواع فعل‌های اخلاقی از یکدیگر متمایز و جدا شوند، تا انگیزه نویسنده و جهت‌گیری کلی کتاب نیز مشخص گردد.

کلیدواژه‌ها: ارداویرافنامه، اخلاق، متون پهلوی

آموزشی - تحلیلی

موسیقی شعر «خوان هشتم»

محمدحسن قزینی

کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی، دبیر دبیرستان‌ها و مدرس دانشگاه آزاد

چکیده

اصل داستان که در شاهنامه فردوسی آمده به‌طور خلاصه چنین است: «رستم، پهلوان دلیر ایران و فرزند زال، برادر دیگری هم دارد که پدرش زال است اما مادرش کنیزکی است مطرب و خنیاگر از طبقه اجتماعی پایین‌تر. وقتی او متولد می‌شود، ستاره‌شناسان و گنداوران ستاره بختش را نحس می‌دانند و معتقدند که تنها راه رهایی از نحوست، دور شدن او از خاندان زال است. پسر که نامش شغاد است، به خاندان پادشاه کابل - که یکی از خراج‌گزاران زال است - سپرده می‌شود. پسر بزرگ می‌شود و به حد ازدواج می‌رسد و دختر شاه کابل را به همسری برمی‌گزیند. او در اثر حسادت، کینه رستم را به دل می‌گیرد و در پی فرصتی است تا از وی انتقام بگیرد و این فرصت را پادشاه کابل برایش فراهم می‌کند.

در انجمنی فرمایشی، دو تن به مناظره و حتی فحاشی می‌پردازند. شاه کابل در نزد همه بزرگان و درباریان زال و رستم را هیچ می‌انگارد و شغاد را پسر زال و برادر رستم نمی‌شمارد و سعی می‌کند با سخنان تند شغاد را تحریک کند. این خبر را هم شغاد و هم دیگران به گوش رستم می‌رسانند. شغاد از برادر می‌خواهد که خودش به تنهایی به کابل بیاید و شاه کابل را نیک بمالد. این دمدمه در رستم مؤثر می‌افتد. پس او با دویست نفر پیاده به سوی کابل حرکت می‌کند. شغاد پیکری تندرو به کابل می‌فرستد که نقشه خود را عملی کند و برای همیشه هم او و هم شاه کابل از رستم خیالشان راحت شود. شاه کابل با رایزنی شغاد فرمان می‌دهد چاه‌هایی بر سر راه بکنند و آن‌ها را کاملاً استتار کنند؛ به گونه‌ای که هیچ انسان و حیوانی از وجود آن‌ها آگاه نشود. وقتی رستم با حيله و مکر این دو تن

به چاه نزدیک می‌شود، رخس متوجه بوی تازه خاک می‌شود اما از آنجا که باید این تراژدی شکل بگیرد و تقدیر چنین رقم خورده است، رستم به رخس که ایستاده است و جلوتر نمی‌رود، تازیانه‌ای می‌زند. اسب می‌پرد و بین دو چاه فرود می‌آید و سرانجام، در یکی از صدها چاهی که کنده شده است، گرفتار می‌شود. درون چاه پر از نیزه‌های سمی و خنجرهای آغشته به زهر است. پس، زهر در بدن رخس و رستم نفوذ می‌کند و رخس را از پای درمی‌آورد. رستم بر جنازه اسب ناله سر می‌دهد و سوگواری می‌کند که ناگهان صدای شوم و نامردانه شغاد در چاه می‌پیچد؛ او خنده‌زنان رستم را به سخره می‌گیرد و شادمانی می‌کند. رستم متوجه می‌شود که همه این‌ها نقشه این نابردار بوده است؛ بنابراین، تیری در چله کمان می‌نهد و به سوی شغاد رها می‌کند. او که از ترس صدمه تیر پشت درختی میان تهی و کهنسال پنهان شده است، با تیر رستم به درخت دوخته می‌شود. رستم خدا را شکر می‌کند که توانسته است قبل از مرگ، دشمنش را از پای درآورد. «خوان هشتم نامی است که اخوان به این داستان داده و به نوعی می‌خواسته است پایان کار رستم را نیز یک خوان به حساب آورد؛ خوانی که گریز از آن امکان ندارد. چون هر آدمی‌ای روزی باید بر این خوان بگذرد؛ حتی اگر رستم باشد. آنچه مورد بحث ماست در این داستان، بررسی صحنه‌های مختلف شعر از لحاظ موسیقایی است و هماهنگی‌های عناصر موسیقایی در کلام شاعر. اخوان به مناسبت‌های مختلف لحن کلامش را تغییر می‌دهد؛ گاهی کوبنده و حماسی می‌شود و گاهی نرم و لطیف و عاطفی و گاهی هم در پایان داستان رقت‌انگیز می‌گردد. به گونه‌ای که اشک شنونده و خواننده را در می‌آورد. این حالت‌های مختلف را شاعر به کمک اصوات و گاه تکرار واژه‌ها و دیگر عوامل موسیقی‌زا به زیبایی ترسیم نموده است. در این مقاله، سعی شده است این عوامل مورد بررسی قرار گیرند.

کلیدواژه‌ها: موسیقی شعر در خوان هشتم، تناسب معنا با موسیقی

آموزشی - تحلیلی

نقد قدرت در مکتب خراسان

(آثار منظوم دوره غزنوی و سلجوقی)

امیر هیودی، کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی،

دانشگاه آزاد اسلامی واحد دزفول

دکتر محمدرضا سنگری، استادیار گروه کارشناسی ارشد

زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد دزفول

چکیده

هدف از نگارش این مقاله، شناخت بهتر مکتب خراسان و

کمک در جهت تحلیل شعر عصر غزنوی و سلجوقی است. لذا سعی در یافتن پاسخی به این سؤال است که آیا شعرای مکتب خراسان در دوره‌های غزنوی و سلجوقی منتقد قدرت حکومت‌های عصر خود بوده‌اند. در این میان، آثار فردوسی، کسایی مروزی، فرخی سیستانی و عنصری در دوره غزنوی و اشعار سنایی و ناصر خسرو در دوره سلجوقی بررسی می‌شود. براساس فرضیه تحقیق، در دوره‌های غزنوی و سلجوقی حکومت توسط شعرای مکتب خراسان به صورت ضمنی نقد شده است. درست است که بیشتر شعرای مکتب خراسان درباری بوده‌اند اما حضور در دربار یکی از عوامل رویش نقد قدرت بوده است. آن‌ها قدرت حاکمان و وضعیت اجتماعی جامعه و لزوم حرکت برای تغییر وضع موجود به سمت مطلوب را در شعر خود به تصویر کشیده و در حد امکان ناهنجاری‌های اخلاقی، اجتماعی را که گریبان‌گیر مردم و جامعه آن روزگار بوده است، با لحنی تند و گزنده و جسارت و شهامتی در خور ستایش، مورد نقد و نکوهش قرار داده‌اند. بر اساس داده‌های تحقیق، مفاهیمی که شعرای غزنوی و سلجوقی با درون‌مایه‌های اجتماعی در آثار خویش به کار برده‌اند، متناسب با اوضاع اجتماعی و سیاسی زمان بوده است. گروهی بی‌آنکه راهی برای رفع تبعیض و ستم‌های روزگار خویش نشان دهند، به اصول و نظام ظالمانه اجتماعی - اقتصادی عصر خویش اعتراض کرده‌اند.

کلیدواژه‌ها: نقد، قدرت، غزنویان، سلجوقیان، مکتب خراسان

آموزشی - تحلیلی

نوع «ی» در واژه «سالیان»

اسداله حیرانی

کارشناس زبان و ادب فارسی و دبیر ادبیات دبیرستان‌های

کرمانشاه

چکیده

در یکی از مقاله‌های چاپ شده در شماره چهارم مجله رشد آموزش زبان و ادب فارسی، نویسنده محترم با استناد به دیدگاه‌های مختلف و با ذکر شواهد متعدد تلاش کرده است نوع «ی» را در واژه «سالیان» مشخص کند. در این مقاله سعی می‌شود با اتکا به یافته‌ها و تحلیل‌های علمی، نتیجه‌گیری ناصواب ارائه شده در مقاله مورد نظر، نقد و بررسی شود.

کلیدواژه‌ها: سالیان، «ی» نسبت، «ی» میانجی، یان، تکواژ

اشتقاقی و تصریفی

آموزشی - تحلیلی

نیایش در شاهنامه

منیره محفوظی موسوی

کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی و دبیر دبیرستان‌های دخترانه و مدرس دانشگاه پیام نور شادگان

چکیده

«شاهنامه» فردوسی بزرگ‌ترین دفتر شعری است که از عهد سامانی و غزنوی به یادگار مانده است. فردوسی علاوه بر ابیات فراوانی که در این اثر در مورد خداپرستی سروده، ابیات زیادی نیز در مورد دعا و نیایش آورده که در سراسر وجود آدمی شوق و رغبت و جنبشی ایجاد می‌کند.

در شاهنامه، نیایش با حمد و ستایش خداوند و تسبیح و تنزیه او آغاز می‌شود. سپس با اظهار عجز و نیاز، و اقرار به گناه و خطا ادامه می‌یابد و با استمداد و استغفار از درگاه الهی پایان می‌یابد.

کلیدواژه‌ها: فردوسی، شاهنامه، دعا، نیایش، مناجات

آموزشی - تحلیلی

تأثیر تدریس پژوهش‌محور در یادگیری

سپیده یوسفیان، طیبه رشنوادی

دبیران دبیرستان فاطمیه زنجان

چکیده

نوشته حاضر در سه حوزه تدوین گردیده و در نگارش آن، با توجه به عنوان، سیر از جزء به کل در پیش گرفته شده است. در نخستین گام، تعریفی از واژه تدریس ارائه شده است و سپس، عوامل مؤثر در آن (از جمله ویژگی‌های شخصیتی معلم، شخصیت علمی او، روش تدریس معلم، ویژگی‌های شاگردان، تأثیر برنامه و ساخت نظام آموزشی و در نهایت، تأثیر فضا و تجهیزات آموزشی) در فرایند تدریس بررسی گردیده است. در گام دوم، نخست تعریفی از واژه یادگیری آمده و سپس، به عوامل مؤثر در فرایند یادگیری از جمله (آمادگی، انگیزه و هدف، تجارب گذشته، موقعیت و محیط یادگیری و ...) پرداخته شده است. در آخرین حوزه، پژوهش از نگاه محققان تبیین گردیده و سپس، نقش مؤثر پژوهش بر معلمان و فراگیرندگان به تفکیک بیان شده است. در نهایت، نیز نقش ارزنده «تدریس پژوهش‌محور» بر روند تکاملی یادگیری و آموزش، فرا روی مخاطبان نهاده شده است.

کلیدواژه‌ها: پژوهش، تدریس، یادگیری

آموزشی - تحلیلی

جنگ در آیین کتاب‌های ادبیات فارسی

سه‌م ادبیات هشت سال دفاع مقدس در کتاب‌های

ادبیات فارسی دوره دوم متوسطه

علی اکبر امامی، کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی و دبیر

ادبیات منطقه آموزش و پرورش حمیل

حجت یوسفی نژاد، کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی و

دبیر ادبیات منطقه آموزش و پرورش حمیل

چکیده

این پژوهش به روش مطالعه از نوع تحلیل محتوا و به شیوه کمیت‌نگری انجام شده است. پس از بررسی کتاب‌های زبان و ادبیات فارسی دوره دوم متوسطه، سعی شده است میزان مطالب اعم از شعر یا نثر ادبیات هشت سال دفاع مقدس در این کتاب‌ها با نمودار درصدی هر کتاب در معرض دید خوانندگان قرار گیرد. می‌توان گفت در کتاب‌های یادشده مطالب ادبیات دفاع مقدس به‌طور مناسبی توزیع نشده است و اصلاح این امر، همت دست‌اندرکاران و مؤلفان کتاب‌های درسی را در بازنگری این کتاب‌ها می‌طلبد.

کلیدواژه‌ها: ادبیات دفاع مقدس، نمودار

همایش چکاد اندیشه

آسیب‌شناسی ساعات اختصاص یافته به

تدریس فارسی، املا و انشا، شیوه ارزشیابی،

تدریس درس املا و انشا


نیره هراتی

چکیده

درس فارسی، درسی پرکار است و نیاز به دقت بیشتری دارد و کارشناسان در برنامه‌ریزی آن باید بیشتر توجه کنند. املا و انشا در کتاب فارسی جایگاهش زیاد روشن و واضح نیست و دانش‌آموز در تشخیص آزمون‌های مربوط به هر درس، دچار سردرگمی می‌شود. امتحان شفاهی فارسی لطمه بزرگی به این درس می‌زند. باید در این زمینه نیز تصمیمی بهتر اتخاذ شود علاوه بر این‌ها در درس انشا نیز با مشکلاتی روبه‌رو هستیم. واگذار کردن انشا به دانش‌آموز برای تکلیف منزل، دانش‌آموز را به سوی کپی‌برداری سوق می‌دهد و از تراوش فکر خلاق او جلوگیری می‌کند. کلاس انشا می‌تواند کلاس پرورش خلاقیت و تمرین نوشتن باشد؛ ضرورتی که جایش در کلاس انشا خالی احساس می‌شود.

کلیدواژه‌ها: کمبود زمان، آسیب‌شناسی درس املا، انشا در

خانه یا مدرسه، شیوه ارزشیابی فارسی



وقتی دل سودایی می‌رفت به بستان‌ها
بی‌خویشتم کردی بوی گل و ریحان‌ها
گه نعره زدی بلبل گه جامه دریدی گل
با یاد تو افتادم از یاد برفت آن‌ها
ای مهر تو در دل‌ها وی مهر تو بر لب‌ها
وی شور تو در سرها وی سر تو در جان‌ها
تا عهد تو در بستم عهد همه بشکستم
بعد از تو روا باشد نقص همه پیمان‌ها
تا خار غم عشقت آویخته در دامن
کوته نظری باشد رفتن به گلستان‌ها....

آفرین جان آفرین پاک را



آن که جان بخشید و ایمان خاک را

ای سحرآمیز تابان تو خوش



با سلیمان مطلق العین تو خوش



۲۵ فروردین، روز بزرگداشت

مهرجانی سحرآمیز شود



در حقیقت یک سحرآمیز شود

شیخ فریدالدین عطار نیشابوری شاعر و عارف بزرگ ایرانی