

بِسْمِ اللّٰهِ الرَّحْمٰنِ الرَّحِیْمِ

فارسی و نگارش (۲)

شاخه فنی و حرفه‌ای و کار دانش

راهنمای هنرآموز

پایه یازدهم

دوره دوم متوسطه



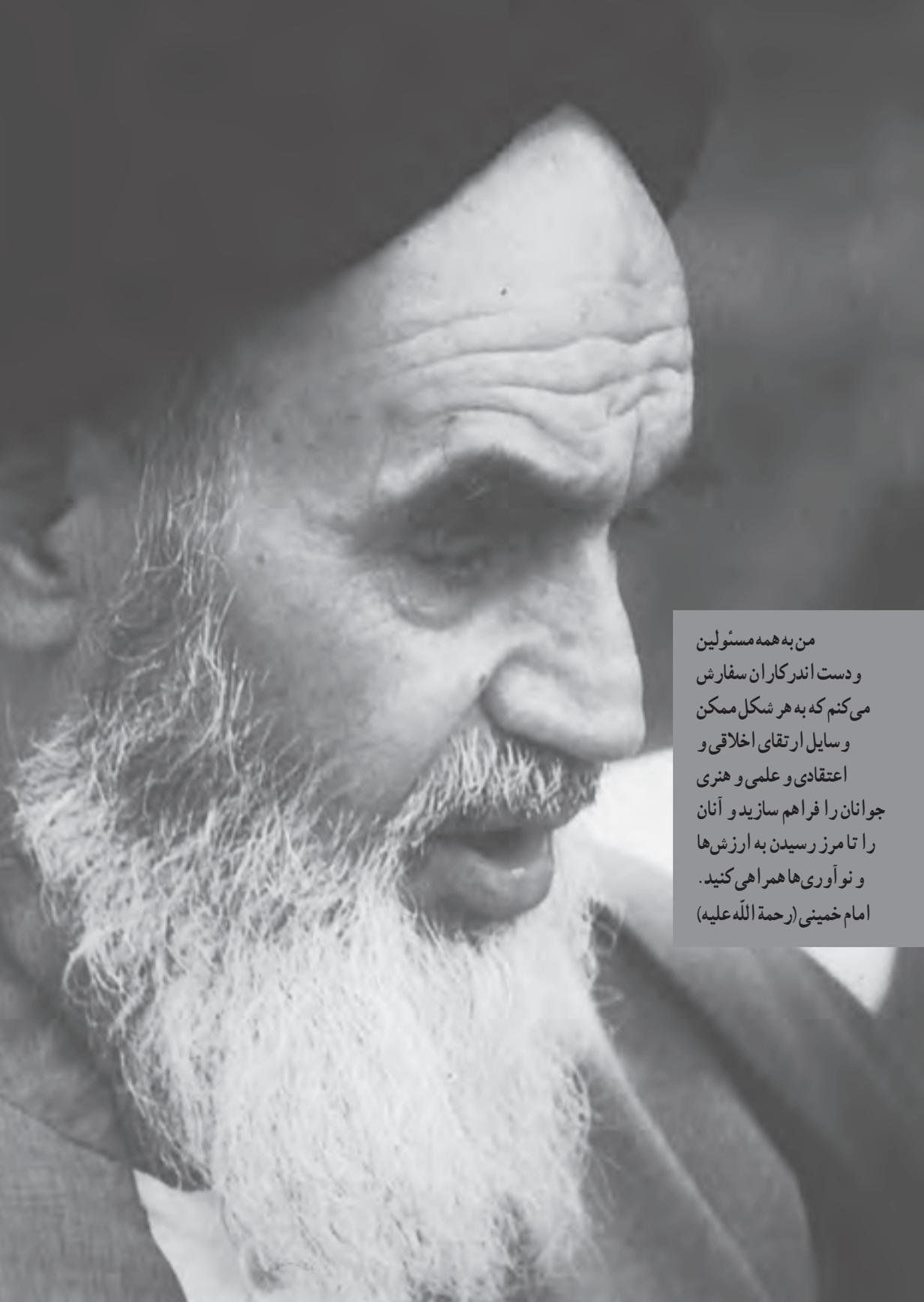
وزارت آموزش و پرورش سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی

- نام کتاب:** راهنمای هنرآموز فارسی و نگارش (۲) - ۲۱۱۷۵۱
- پدیدآورنده:** سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی
- مدیریت برنامه‌ریزی درسی و تألیف:** دفتر تألیف کتاب‌های درسی عمومی و متوسطه نظری
- شناسه افزوده برنامه‌ریزی و تألیف:** محی‌الدین بهرام محمدیان، حسین قاسم‌پور مقدم، عباسعلی وفاقی، محمدرضا سنگری، رضا مراد صحرایی، احمد تمیم‌داری، شهناز عبادتی، علی‌اکبر کمالی‌نهاد، نصراله صادقلو، نادر یوسفی و کوروش کرمی (اعضای شورای برنامه‌ریزی)
- مدیریت آماده‌سازی هنری:** حسین قاسم‌پور مقدم، معصومه نجفی بازکی، سکینه نجاتی و علی پورامن (اعضای گروه تألیف) - حسین داوودی (ویراستار)
- شناسه افزوده آماده‌سازی:** اداره کل نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی
- نشانی سازمان:** احمدرضا امینی (مدیر امور فنی و چاپ) - جواد صغری (مدیر هنری) - رضوان جهانی فریمانی (صفحه‌آرا) - سورش سعادتمندی، رعنا فرج‌زاده دروئی، نوشین معصوم دوست، فریبا سیر، راحله زادفتح‌اله (مور آماده‌سازی)
- ناشر:** تهران: خیابان ایرانشهر شمالی - ساختمان شماره ۴ آموزش و پرورش (شهید موسوی)
تلفن: ۸۸۸۳۱۱۶۱-۹، دورنگار: ۸۸۳۰۹۲۶۶، کدپستی: ۱۵۸۴۷۴۷۳۵۹
وبگاه: www.irtextbook.ir و www.chap.sch.ir
- چاپخانه:** شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران تهران - کیلومتر ۱۷ جاده مخصوص کرج - خیابان ۶۱ (داروپخش) تلفن: ۴۴۹۸۵۱۶۱-۵، دورنگار: ۴۴۹۸۵۱۶۰، صندوق پستی: ۳۷۵۱۵-۱۳۹
- سال انتشار و نوبت چاپ:** شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران «سهامی خاص»
چاپ اول ۱۳۹۷

کلیه حقوق مادی و معنوی این کتاب متعلق به سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وزارت آموزش و پرورش است و هرگونه استفاده از کتاب و اجزای آن به‌صورت چاپی و الکترونیکی و ارائه در پایگاه‌های مجازی، نمایش، اقتباس، تلخیص، تبدیل، ترجمه، عکس‌برداری، نقاشی، تهیه فیلم و تکثیر به هر شکل و نوع بدون کسب مجوز از این سازمان ممنوع است و متخلفان تحت پیگرد قانونی قرار می‌گیرند.

شابک ۹۷۸-۹۶۴-۰۵-۳۰۳۲-۰

ISBN: 978-964-05-3032-0



من به همه مسئولین
و دست اندرکاران سفارش
می‌کنم که به هر شکل ممکن
وسایل ارتقای اخلاقی و
اعتقادی و علمی و هنری
جوانان را فراهم سازید و آنان
را تا مرز رسیدن به ارزش‌ها
و نوآوری‌ها همراهی کنید.
امام خمینی (رحمة الله علیه)

فهرست

پیشگفتار : سخنی با دبیران ارجمند ۱

بخش اول : کلیات

۶	مبانی برنامه درسی حوزه تربیت و یادگیری زبان و ادبیات فارسی دوره دوم متوسطه
۹	رویکردهای حاکم بر برنامه درسی حوزه تربیت و یادگیری فارسی و نگارش در دوره دوم متوسطه
۱۲	اصول برنامه درسی حوزه تربیت و یادگیری زبان و ادبیات فارسی و نگارش دوره دوم متوسطه
۱۸	اهداف کلی برنامه درسی فارسی دوره دوم متوسطه
۲۲	اهداف برنامه درسی نگارش ۲
۲۴	ساختار و محتوا :
۲۴	الف) بررسی ساختار بخش فارسی
۲۶	کلیاتی مربوط به خوانش و لحن متن
۳۷	ب) بررسی ساختار بخش نگارش
۴۰	روش های یاددهی - یادگیری
۴۰	الف) بخش فارسی
۴۵	ب) بخش نگارش
۵۲	ارزشیابی
۵۲	الف) ارزشیابی در برنامه درسی فارسی
۵۷	ب) ارزشیابی در بخش نگارش

بخش دوم : بررسی درس ها

۶۲	ستایش : لطف خدا
۶۶	درس یکم : نیکی

۶۹.....	کارگاه درس پژوهی.....
۷۱.....	گنج حکمت : همت.....
۷۱.....	شعرخوانی : زاغ و کبک.....
۷۴.....	درس دوم : اجزای نوشته : ساختار و محتوا.....
۷۴.....	کارگاه نوشتن.....
۷۴.....	مثل نویسی.....
۷۹.....	درس سوم : ذوق لطیف.....
۸۲.....	کارگاه درس پژوهی.....
۸۶.....	گنج حکمت : چنان باش.....
۸۸.....	درس چهارم : گسترش محتوا (۱) : زمان و مکان.....
۸۸.....	کارگاه نوشتن.....
۸۸.....	شعرگردانی.....
۹۷.....	درس پنجم : پرورده عشق.....
۱۰۳.....	کارگاه درس پژوهی.....
۱۰۶.....	گنج حکمت : مردان واقعی.....
۱۰۷.....	شعرخوانی : آفتاب حُسن.....
۱۰۸.....	درس ششم : گسترش محتوا (۲) : شخصیت.....
۱۰۸.....	کارگاه نوشتن.....
۱۰۸.....	حکایت نگاری.....
۱۱۵.....	درس هفتم : آغازگری تنها.....
۱۱۸.....	کارگاه درس پژوهی.....
۱۱۹.....	گنج حکمت : چو سرو باش.....
۱۲۰.....	درس هشتم : گسترش محتوا (۳) : گفت و گو.....

۱۲۰	کارگاه نوشتن.....
۱۲۰	مثل نویسی.....
۱۲۹	درس نهم : رباعی های امروز.....
۱۳۱	کارگاه درس پژوهی.....
۱۳۵	گنج حکمت : به یاد ۲۲ بهمن.....
۱۳۶	شعرخوانی : مثنوی عاشقی.....
۱۳۷	درس دهم : سفرنامه.....
۱۳۷	کارگاه نوشتن.....
۱۳۷	شعر گردانی.....
۱۴۴	درس یازدهم : کاوه دادخواه.....
۱۵۲	کارگاه درس پژوهی.....
۱۵۳	گنج حکمت : کردانی.....
۱۵۴	شعرخوانی : وطن.....
۱۵۵	درس دوازدهم : کاهش محتوا : خلاصه نویسی.....
۱۵۵	کارگاه نوشتن.....
۱۵۵	حکایت نگاری.....
۱۵۹	درس سیزدهم : کبوتر طوقدار.....
۱۶۳	کارگاه درس پژوهی.....
۱۶۳	گنج حکمت : مهمان ناخوانده.....
۱۶۴	درس چهاردهم : خوان عدل.....
۱۶۶	گنج حکمت : تجسم عشق.....
۱۶۷	نیایش : الهی.....
۱۶۸	کتابنامه.....

ای نام تو بهترین سرآغاز بی نام تو نامه کی کنم باز

زبان فارسی، حافظ وحدت قوم ایرانی و به تعبیر دقیق و زیبایی مقام معظم رهبری، «رمز هویت ملی ماست». زبان فارسی یکی از چند زبان فاخری است که از گذشته‌های دور، آثار ارزشمندی از آن برجای مانده است. این زبان که دربردارنده ارزش‌های والای انسانی است، قرن‌های متوالی، زبان رسمی و فرهنگی بخش وسیعی از جهان، از آسیای صغیر و بین‌النهرین و تمام شبه قاره هندوستان بوده است نه تنها ایرانیان علاقه‌مند که بسیاری از غیر ایرانیان این زبان را فرا گرفته، بدان شعر سروده و کتاب نوشته‌اند.

آثار ادبی ایران، آینه اندیشه‌ها، باورها، هنرمندی‌ها و عظمت روحی و معنوی ملتی است که بالنده و شکوفا از گذرگاه حادثه‌ها و خطرگاه‌ها گذشته و به امروز رسیده است. برگ ادب و فرهنگ ایران زمین، جلوه‌گاه آثار منظوم و منثور فرهیختگان اندیشه‌وری است که با بهره‌گیری از زلال فرهنگ اسلامی، آثاری ماندگار و پرمایه را به یادگار نهاده‌اند. مطالعه دقیق و عمیق این آثار، جان را طراوت می‌بخشد، روح را به افق‌های شفاف و روشن پرواز می‌دهد و ذهن و ضمیر را شکوفا و بارور می‌سازد. برنامه درسی زبان و ادبیات فارسی در نظام آموزشی ایران اسلامی، جایگاهی ارزشمند دارد، چرا که از یک سو حافظ میراث فرهنگی و از سوی دیگر مؤثرترین ابزار انتقال علوم، معارف، ارزش‌های اعتقادی، فرهنگی و ملی است.

در جهان امروز، نوشتن یکی از مهارت‌های بهتر زیستن است؛ توانایی بیان مقصود در قالب نوشته، نیاز اولیه زندگی اجتماعی و مؤثرترین راه ارتباطی در فضای رسانه‌های نوپدید است. هر کتاب، درحقیقت، تجربه‌ای از نوشتن را به همراه دارد. خواندن دقیق کتاب‌های مناسب، می‌تواند سرمشق درست‌اندیشی و آسان‌نویسی باشد. کتاب‌خوانی، یکی از شیوه‌های مناسب برای رشد اندیشه و افزودن بر توانایی‌های ذهن و زبان است. نویسنده نیز با خواندن، اندیشیدن و نوشتن، به آفرینش نواوۀ فکری خود دست می‌یابد. به بیان دیگر، نوشتن، فرزند خواندن است. هرچه بیشتر بخوانیم، توانایی‌های ذهن ما بیشتر نیرو می‌گیرد و کار نوشتن برای ما آسان‌تر می‌شود.

کتاب فارسی و نگارش پایه یازدهم، بر بنیاد رویکرد عام «برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران»، یعنی شکوفایی فطرت الهی، استوار است و با توجه به عناصر پنجگانه (علم، تفکر، ایمان، اخلاق، عمل) و جلوه‌های آن در چهار پهنه (خود، خلق، خلقت و خالق) و بر پایه اهداف «برنامه درسی فارسی»، در چهارده درس سازماندهی و تألیف شده است.

برای اجرای بهتر این برنامه و اثربخشی فرایند آموزش، توجه همکاران ارجمند را به این نکات، جلب می‌کنیم:

الف) فارسی :

■ رویکرد خاص برنامه فارسی آموزی، رویکرد مهارتی است؛ یعنی بر آموزش و تقویت مهارت‌های زبانی و فرا زبانی و ادبی تأکید دارد و ادامه منطقی کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی و دوره متوسطه اول است؛ به همین روی، لازم است همکاران گرامی از ساختار و محتوای کتاب‌های پیشین، آگاهی داشته باشند.

■ رویکرد آموزشی کتاب، رویکرد فعالیت‌بنیاد و مشارکتی است؛ بنابراین، طراح و به کارگیری شیوه‌های آموزشی متنوع و روش‌های همیاری و گفت‌وگو توصیه می‌شود. حضور فعال دانش‌آموزان در فرایند یاددهی-یادگیری، کلاس را سرزنده، بانشاط و آموزش را پویاتر می‌سازد و به یادگیری، ژرفای بیشتری می‌بخشد.

■ در بخش مهارت‌های خوانداری، بایسته است ویژگی‌های گفتاری و آوایی زبان فارسی همچون لحن، تکیه، آهنگ و دیگر خُرده مهارت‌ها به‌طور مناسب، مورد توجه قرار گیرد.

■ با توجه به رویکرد مهارتی، آن چه در بخش بررسی متن اهمیت دارد؛ کالبد شکافی عملی متون است. یعنی فرصتی خواهیم داشت تا متن‌ها را پس از خوانش، بررسی کنیم. این کار، سطح درک و فهم ما را نسبت به محتوای اثر، فراتر خواهد برد. یکی از آسان‌ترین و کاربردی‌ترین شیوه‌های بررسی، کالبد شکافی و تحلیل هر اثر، این است که متن در سه قلمرو بررسی شود: زبانی، ادبی و فکری.

■ در آموزش، به ویژه در قلمرو زبانی و ادبی از بیان مطالب اضافی که به انباشت دانش و فرسایش ذهنی دانش‌آموزان، منجر می‌شود، پرهیز گردد.

■ در بخش «گنج حکمت» حکایات با هدف پرورش مهارت‌های خوانداری، ایجاد نشاط و طراوت ذهنی، آشنایی با متون مختلف و مهم‌تر از همه، پرورش فرهنگ مطالعه و کتاب‌خوانی، در ساختار فارسی گنجانده شده‌اند تا زمینه رشد و تقویت سواد خواندن، توانایی درک و فهم، پرورش روحیه نقد و تحلیل متون، فراهم گردد.

■ تقویت توانایی فهم و درک متن، یکی از برجسته‌ترین اهداف آموزشی این درس است. ایجاد فرصت برای تأمل در لایه‌های محتوا و همفکری گروه‌های دانش‌آموزی، به پرورش قدرت معناسازی ذهن زبان‌آموزان کمک می‌کند.

ب) نگارش :

■ یکی از ویژگی‌های این کتاب در بخش نگارش، آوردن نمونه‌های فراوان از نویسندگان است. این کار، افزون بر آشنایی خوانندگان با نویسندگان و آثارشان، آنها را به‌طور عملی با شیوه‌های گوناگون نوشتن نیز آشنا می‌سازد. این نمونه‌های برگزیده از بی‌شمار آثار، گلچینی رنگارنگ از سرمشق مهارت نوشتن هستند. البته باید

خاطر نشان ساخت که نمونه متن‌هایی که بی‌نشان هستند، از قلم مولفان این کتاب، تراویده‌اند.

■ در ساختار هر درس، بعد از متن آموزشی، تمرین‌های نوشتنی با عنوان «کارگاه نگارش»، در بخش‌های «تولید متن»، «ارزیابی نوشته» و «مَثَل نویسی» سازمان‌دهی شده است.

■ فعالیت‌های «کارگاه نگارش» با نظمی علمی و آموزشی به دنبال هم آمده‌اند؛ شماره یک با هدف تقویت توانایی بازشناسی، تشخیص، تقویت توانایی نوشتن و تولید متن و شماره دو با هدف تقویت داوری و توانایی بررسی، تحلیل و نقدنویسی طراحی شده است. «مَثَل نویسی»، تمرینی برای بازآفرینی و گسترش مثل است. در مثل نویسی، دانش آموزان با افزودن شاخ و برگ به اصل مثل، نوشته جدیدی را خلق می‌کنند. «مثل» در بارورسازی ذهن و زبان و پرورش حافظه و تقویت خوب سخن گفتن و زیبا نوشتن، بسیار مؤثر است.

■ به کارگیری روش‌هایی چون: زایش و برخورد اندیشه‌ها (روشن سازی طرز تلقی)، بارش فکری، نوآفرینی (بدیعه پردازی) و حل مسئله، در آموزش مفاهیم این کتاب، اثربخش و کارا خواهد بود. بنیاد نوشتن و تولید متن، فعالیتی فردی است؛ اما مراحل پیش از نوشتن و پس از نوشتن، بهتر است جمعی و گروهی باشد. بنابراین، فرایندی سه مرحله‌ای پیش رو خواهیم داشت:

■ الف) پیش از نوشتن (ب) نوشتن (پ) پس از نوشتن

■ مرحله نخست، فرصتی برای هم‌اندیشی، بارش فکری و توانایی تشخیص آموخته‌ها در نمونه‌های ارائه شده است. گفت و گو درباره موضوع، تبادل اطلاعات، طراحی نقشه ذهنی و... همه در این مرحله انجام می‌گیرد. مرحله دوم، زمان تولید نوشته است. هر کس به سراغ دفتر و قلم خود می‌رود و با توجه به خواننده‌ها و اندوخته‌های پیشین و نقشه ذهنی طراحی شده، نوشتن را آغاز می‌کند. مرحله سوم، هنگام بازبینی و ویرایش است. این کار هم می‌تواند با مشارکت گروهی و با همفکری انجام گیرد.

■ برای کسب مهارت نوشتن، ضروری است، فرایند آموزش، زایش و بارش فکری، سازماندهی ذهنی، تولید، تمرین و تکرار طی شود. بدین سبب، این درس، کاملاً ورزیدنی و عملی است و در ارزشیابی از آن، جایی برای طرح پرسش‌های شناختی و حفظ کردنی نیست. یکی از اصلی‌ترین دلایل کم بودن حجم و تعداد درس‌ها همین است؛ کمتر حرف بزنیم و بیشتر به نوشتن، فرصت بدهیم. در هر درس، سنجه‌ها و معیارهایی را برشمرده‌ایم که لازم است در نوشته‌های دانش‌آموزان و ارزیابی از آنها مورد توجه قرار گیرد.

امیدواریم آموزش این کتاب، به رشد و شکوفایی زبان و ادب فارسی و پرورش شایستگی‌های زبانی در نسل جوان، یاری رساند و به گشایش کرانه‌های امید و روشنائی، فراروی آینده‌سازان ایران عزیز بینجامد.

گروه زبان و ادب فارسی

دفتر تألیف کتاب‌های درسی عمومی و متوسطه نظری



بخش اوّل

کلیات

مبانی برنامه درسی حوزه تربیت و یادگیری زبان و ادبیات — فارسی دوره دوم متوسطه

زبان و ادبیات فارسی، بیانگر اندیشه‌ها، باورها و شکوه فکر فرهیخته فرهنگ ایرانی است و چونان میراث ارزشمند نسل‌ها و سده‌ها از گذشته به امروز، راه‌یافته است. برگ برگ فرهنگ و ادب فارسی را آثار منثور و منظومی سامان داده که بیانگر غنای فکری و بینشوری ایرانیان است. توجه به این موضوع حیاتی، وظیفه حساس و خطیر برنامه‌ریزان درسی به ویژه در قلمرو تعلیم و تربیت به شمار می‌رود تا از طریق ایجاد فضاهای مناسب برای دانش‌آموزان، امکان آشنایی آنان با این آبخورهای فرهنگی فراهم آید و تجارب شایسته برای رسیدن به مراتبی از حیات طیبه و نیکوتر زیستن، کسب شود.

زبان و ادب فارسی به دلیل رابطه نزدیک و ناگسستگی با تفکر انسان، می‌تواند نقشی مهم در تقویت خلاقیت و کاربرد درست مهارت‌های زبانی و ادبی داشته باشد. بنابراین، با طراحی و تدوین برنامه درسی مناسب، می‌توان دانش‌آموزان را با این حوزه، آشنا ساخت و آنان را نسبت به پاسداری از این میراث فرهنگی برانگیخت و توانایی به‌کارگیری آموخته‌ها را پرورش داد و آنان را برای حل دشواری‌ها در محیط زندگی تربیت کرد.

ضرورت برنامه‌ریزی و تألیف جدید در دوره دوم متوسطه —

در پی تدوین و تصویب اسناد فرادستی و نوپدید همچون «سند تحول» و «برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران»، زمینه‌بازاندیشی و بازنگری در برنامه‌ها و باز تألیف آنها فراهم گشت. به همین سبب، راهنمای برنامه درسی زبان آموزی دوره ابتدایی، که تولید اولیه آن مربوط به سال‌های ۱۳۷۴ تا ۱۳۷۸ بود و اصلاح نهایی آن تا سال ۱۳۸۵ به طول انجامید، دگر بار می‌بایست خود را با اسناد تحولی جدید همسو می‌ساخت، از این رو، کار همسوسازی این برنامه با برنامه درسی ملی، تقریباً از سال ۱۳۸۸ آغاز گردید و در سال ۱۳۹۰ به فرجام رسید و پس از آن، تألیف کتاب‌های فارسی ابتدایی از سرگرفته شد.

به دنبال تغییرات ایجاد شده در ساختار نظام آموزشی (تبدیل ۵-۳-۴ به ۶-۳-۳) که نتیجه اجرایی شدن برنامه درسی ملی بود، تغییر و تحول از برنامه دوره ابتدایی به برنامه دوره دوم آموزشی نیز راه‌یافت و عنوان دوره تحصیلی از راهنمایی (پایه‌های اول، دوم و سوم) به دوره اول متوسطه (پایه‌های هفتم، هشتم و نهم) تغییر نام داد و بدین سان فرایند تغییر و تحول از سال ۱۳۹۰ به دوره اول متوسطه رسید. نخست راهنمای برنامه درسی آموزش زبان و ادبیات فارسی این دوره، بازنگری، اصلاح و بهسازی شد و در پی آن، باز تألیف کتاب‌های درسی فارسی ضروری و اجتناب‌ناپذیر گردید. تألیف کتاب‌های این دوره (فارسی، آموزش مهارت‌های نوشتاری) بر اساس اسناد جدید تا سال ۹۴-۱۳۹۳ تداوم یافت.

برنامه درسی حوزه تربیت و یادگیری زبان و ادبیات فارسی در دوره اول متوسطه یکی از مهم‌ترین و اساسی‌ترین برنامه‌های درسی است که از یک سو با دوره ابتدایی و از سوی دیگر با برنامه‌های درسی این دوره، ارتباط معناداری دارد، به گونه‌ای که ذهن و زبان دانش‌آموز را نسبت به دنیای یاددهی - یادگیری علوم، بیواتر و گویاتر می‌کند و آنان را از برزخ بلوغ می‌رهاند و برای ورود به دنیای متوسطه دوم و پیوند واقعی با زندگی و محیط اجتماعی آماده می‌سازد.

برنامه ریزی برای تغییر در متوسطه دوم، از سال ۱۳۹۲ هم‌زمان با تألیف در دوره اول متوسطه، آغاز گردید. نخست با تشکیل کارگروه ویژه و پس از نشست‌های فراوان، «راهنمای برنامه درسی متوسطه دوم (دبیرستان)»، تدوین شد. با تدوین برنامه و مشخص شدن چهارچوب اصلی فضای پیش‌رو، جلسات متعددی برای چگونگی سازمان‌دهی محتوایی و جهت‌گیری‌ها برگزار گردید. در پی آن، از تیرماه سال ۱۳۹۴ کارگروه‌های انتخاب محتوا شکل گرفت و خردک خردک، درس‌نامه‌های دوره دوم متوسطه، بیکره‌ای به سامان پیدا کردند. با تصویب جدول عناوین دروس و زمان آموزش برای هر یک از موضوع‌ها، از سوی شورای عالی آ.پ، هویت، ساختار و محتوای آموزشی کتاب‌ها با عناوین: علوم و فنون ادبی، فارسی و نگارش، شکل گرفت و بدین‌سان کتاب‌های جدید دوره دوم متوسطه، پس از گذشت حدود بیست سال، از مهر ماه ۱۳۹۵ به چرخه رسمی آموزش عمومی کشور وارد شد.

دلایل تغییر برنامه درسی حوزه تربیت و یادگیری زبان و ادبیات فارسی

۱ تغییر رویکردهای آموزشی زبان فارسی در ابتدایی و لزوم تداوم آنها در دوره اول و دوم متوسطه.

در برنامه‌های جدید آموزش زبان فارسی، محتوای دروس، فعالیت‌ها و تمرین‌ها و حتی نحوه مدیریت کلاس و درس، مبتنی بر همیاری، مشارکت و فعال بودن دانش‌آموزان است. در تمرین‌هایی چون «به دوستان بگو»، «با هم بخوانیم» و ... کارهای گروهی در کلاس‌ها صورت می‌گیرد و انتظار می‌رود در امتداد و استمرار برنامه آموزش زبان فارسی دوره ابتدایی، این نگرش در دوره متوسطه نیز در قالب گفت و گو، بررسی، نقد، تجزیه و تحلیل، کالبدشناسی و کالبدشکافی متون، تحقق یابد.

۲ تغییر در سیاست‌ها و نگرش‌های آموزشی و برنامه‌ریزی

نظام آموزشی باید دانش‌آموزان را به خودباوری و خودشکوفایی برساند و دانش‌آموزان، توانمندی‌های خود را کشف و استخراج کنند تا در آینده در مقابل چالش‌های پیش‌رو بتوانند، موفق شوند. از این گذشته، ظرفیت‌های علمی و توانایی‌های منطقه‌ای در نظام آموزشی ما، معمولاً فرصت، جایگاه و امکان بروز نمی‌یابند.

توضیح اینکه معرفی زبان و فرهنگ و ادبیات مناطق به طور دقیق و سنجیده، به دلیل ظرفیت اندک کتاب درسی تاکنون مجال طرح نیافته است. در کتاب‌های فارسی ابتدایی و دوره اول متوسطه به این موضوع به خوبی توجه شده است و درس‌های آزاد، مجال و فرصتی فراهم آورده‌اند تا دانش‌آموزان بتوانند ناگفته‌های کتاب درسی، را که دوست داشتند در کتاب درسی بیابند، از حوزه ادبیات بومی خود (با هدایت معلم) تهیه و تولید کنند. این دیدگاه آموزشی می‌باید در کتاب‌های فارسی دوره دوم متوسطه استمرار یابد و کتاب‌ها آینه‌ای باشند که دانش‌آموزان خود را در آن بیابند. توجه بیش‌تر به مبانی دینی، هویت ملی، فرهنگ بومی و قومی ایران، و تأمل و درنگ دانش‌آموزان در زبان فارسی و ادبیات منطقه‌ای، خود از دستاوردهای این دیدگاه نوین خواهد بود.

۲ ترویج فرهنگ مطالعه، کتاب‌خوانی و پژوهش

در برنامه جدید زبان‌آموزی ابتدایی و دوره اول متوسطه به کتاب‌خوانی توجه ویژه شده است و بخشی از محتوای برنامه هفتگی آموزش فارسی به کتاب‌خوانی اختصاص دارد. معلم متناسب با هر درس، می‌تواند منابع مفید را در کلاس معرفی کند و بخش‌هایی از آنها را بخواند و بقیه در فرصت‌های دیگر توسط دانش‌آموز خوانده می‌شود. این نیاز باید در کتاب‌های فارسی دوره دوم متوسطه نیز برآورده شود و فرهنگ مطالعه، کتاب‌خوانی و پژوهش در متن برنامه، مورد توجه قرار گیرد.

۴ ادامه منطقی ساختار و محتوای کتاب‌های فارسی ابتدایی در دوره متوسطه اول و دوم

هر چند محتوا و ساختار کتاب‌های فارسی در دوره دوم متوسطه متفاوت با دوره ابتدایی است اما لازم است ادامه دوره ابتدایی و دوره اول متوسطه باشد تا از این طریق، امکان تسلسل و جامعیت طرح مباحث و مفاهیم آموزش زبان و ادبیات فارسی برای برنامه‌ریزان درسی و معلمان فراهم شود و دانش‌آموزان بتوانند بدون سردرگمی و تکرار بیهوده، به طور منطقی، مطالب را دریافت کنند.

مجموعه این دلایل و تفاوت ساختار و محتوای کتاب‌های فارسی ابتدایی با کتاب‌های فارسی متوسطه و لزوم تداوم و استمرار برنامه آموزشی فارسی ابتدایی در دوره‌های متوسطه ایجاب می‌کند که فارسی متوسطه در قالب برنامه‌ای جدید طراحی و تدوین شود.

۵ توجه به نیازهای مخاطبان و انتظار زمانه

نیازسنجی و همسویی با نیازهای مخاطبان هر دوره تحصیلی، گام بنیادی در طراحی و تدوین برنامه است که باید هم با نیازهای جوانان و آینده‌زندگی و شغلی آنان در پیوند باشد و هم ذاتقه و افق انتظار زمانه را رعایت کند. از این رو، توجه به افق انتظار اهل روزگار و همسوسازی برنامه و محتوا با شرایط روحی و روانی و انتظارات هر گروه سنی، ایجاب می‌کند که برنامه‌ها و محتوا هرچند سال یکبار، نوزایی را تجربه کنند و خود را با سامانه روان‌شناختی و پسند زمانه، همراه سازند تا منجر به شکاف‌های فرهنگی - اجتماعی نشود.

رویکردهای حاکم بر برنامه درسی حوزه تربیت و یادگیری فارسی و نگارش در دوره دوم متوسطه

رویکرد، جهت‌گیری اساسی نسبت به یاددهی و یادگیری و ابعاد گوناگون آن در حوزه برنامه‌ریزی درسی است. رویکرد عام این برنامه، بر بنیاد «برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران»، یعنی شکوفایی فطرت الهی، استوار است و تألیف و سازمان‌دهی کتاب با توجه به عناصر پنجگانه (علم، تفکر، ایمان، اخلاق، عمل) و جلوه‌های آن در چهار پهنه (خود، خلق، خلقت و خالق) انجام گرفته است.

در این برنامه درسی، برای آموزش مهارت‌های خوانداری یک رویکرد اصلی و چند رویکرد فرعی مورد توجه بوده است که عبارت‌اند از:

رویکرد اصلی: رویکرد مهارتی

رویکرد اصلی برنامه در تألیف و سازمان‌دهی محتوای آموزشی این دوره، «رویکرد مهارتی» است؛ یعنی توانایی‌های خوانداری زبان، مهارت‌هایی هستند که در پی آموزش، تمرین، تکرار، کار و گفتار، کسب می‌شوند. توانایی خواندن یک هنر زبانی نیست، بلکه مهارتی اکتسابی است. از این رو، این درس، کاملاً ورزیدنی و عملی است. از کشاندن آموزش کتاب به سمت مباحث دانشی و حفظ کردنی باید پرهیز شود. دانش‌آموزان می‌بایست در کلاس، فرصت تمرین خوانش مناسب و بازخوانی و نقد گفته‌های همدیگر را تجربه کنند. مناسب‌ترین راه، همین است؛ یعنی کار عملی در کلاس. پس، کمتر حرف بزنیم و بیشتر به دانش‌آموزان برای کار و گفت و گو، فرصت بدهیم.

با توجه به انتخاب این رویکرد که در حقیقت جهت‌گیری کل برنامه را نشان می‌دهد، از نگرش حافظه‌بنیاد، آگاهانه پرهیز شده است. در این درس، تأکید اصلی ما، «متن پژوهی» است. آنچه در بخش بررسی متن، اهمیت دارد، کالبدشناسی و سپس کالبدشکافی عملی متون است؛ یعنی فرصتی خواهیم داشت تا متن‌ها را پس از خوانش در سه قلمرو (زبانی، ادبی و فکری) بررسی کنیم؛ این کار سطح درک و فهم ما را نسبت به محتوای اثر فراتر خواهد برد و دانش‌آموزان را در نقد عملی به مهارت خواهد رساند.

نمایه رویکردهای فرعی برنامه درسی

رویکرد ارتباطی

رویکرد جزء به کل

رویکرد ساختاری

رویکرد فعالیت محوری

رویکرد تلفیقی

رویکردهای فرعی در تدوین و سازماندهی محتوا

■ **رویکرد پیکره نگر (کلی):** بر اساس این رویکرد (مبتنی بر روان‌شناسی گشتالت)، انسان هنگام برخورد با امور و پدیده‌ها، ابتدا به پیکره یا کل آنها توجه می‌کند و پس از آن، به اجزای سازنده پیکره می‌پردازد؛ به همین جهت در برنامه‌های درسی و مراحل یاددهی - یادگیری نیز باید نخست، صورت‌های کلی را به دانش‌آموزان یاد بدهیم، سپس با استفاده از شیوه تجزیه کل به عناصر سازنده، عناصر سازه‌ای یا اجزای آن را معرفی کنیم؛ مثلاً به جای آنکه دانش‌آموز شعری را بیت بیت حفظ کند، باید کل شعر را چند بار بخواند و پس از دریافت مفهوم و پیام کلی آن، شعر را حفظ کند. سپس آن را از منظرهای مختلف زبانی، ادبی و فکری، بررسی و تحلیل کند.

■ **رویکرد فعالیت محوری:** با توجه به اینکه بخش قابل توجهی از ماهیت زبان و ادبیات فارسی، مهارتی است و از طریق این رفتارها و مهارت‌ها به جنبه‌های درونی و برونی فرد پرداخته می‌شود، سعی شده است به طور متعادل در طراحی برنامه درسی فارسی متوسطه به جنبه‌های مختلف دانش‌آموز دوره متوسطه، توجه کافی شود و متناسب با آن، عناصر محتوا و فعالیت‌های یادگیری سازمان‌دهی گردد.

■ **رویکرد تلفیقی:** درس زبان و ادبیات فارسی، ماهیتاً تلفیقی و درهم تنیده است، به همین سبب، کوشیده‌ایم برنامه درسی زبان و ادبیات فارسی به نحوی تلفیق و ارائه گردد که در نهایت، توانایی‌های ذهنی، درک و فهم، تجزیه و تحلیل، ترکیب و بازسازی، نقد و داوری، برقراری ارتباط با دیگران، ابراز وجود و بیان احساسات، افزایش قدرت خلاقیت و ... تقویت شود. این رویکرد در حوزه‌های زیر، انعکاس خواهد داشت:

- ۱ تلفیق مهارت‌های زبانی؛
- ۲ تلفیق مهارت‌های ادبیات فارسی؛
- ۳ تلفیق اطلاعات و دانش‌های زبانی و ادبی و فکری متون؛
- ۴ تلفیق مفاهیم فرهنگی، اجتماعی، دینی و ملی در محتوا؛
- ۵ تلفیق زبان و ادبیات فارسی با سایر دروس؛
- ۶ تلفیق آموخته‌ها با پیش‌داشت‌ها برای بهره‌گیری از آنها در موقعیت‌های زندگی.

■ **رویکرد ساختاری:** زبان و ادبیات، نظامی از عناصر و مؤلفه‌های مرتبط به هم است که برای رمزگردانی معانی به کار می‌رود. هدف از یاددهی و یادگیری، تسلط پیدا کردن بر سازه‌ها و عناصر این پیکره نظام‌مند است که معمولاً در حوزه‌های آواشناسی، واحدهای دستوری و واژگانی قرار می‌گیرد. بر اساس این رویکرد، برنامه

زبان و ادبیات باید به گونه‌ای باشد که در نهایت، دانش‌آموز نسبت به ساختارهای تشکیل‌دهندهٔ زبانی و ادبی آگاهی پیدا کند و از طریق مهارت در شناخت جنبه‌های توصیفی زبان، به معانی موجود در آن پی ببرد.

■ **رویکرد نقش‌گرایی:** در این رویکرد، زبان و ادبیات وسیله و ابزاری برای بیان معانی است. به جای توجه ویژه به عناصر زبانی، به جنبهٔ کاربردی و تولیدی زبان و ادبیات تأکید می‌شود. از عناصر زبان و ادبیات فقط در حدی سود جسته می‌شود که معنا و کاربرد زبان، تسهیل یابد و محتوای برنامه بر اساس معنا سازمانده می‌شود. بر اساس این رویکرد صورت و ساخت ظاهری زبان، اصل نیست بلکه نقش و معنای زبان، مهم است.

■ **رویکرد ارتباطی:** در این رویکرد، زبان، وسیله‌ای برای ایجاد روابط، انتقال و درک پیام متقابل و تعامل سازنده میان افراد در شرایط واقعی اجتماعی، تلقی می‌گردد. به همین دلیل، به جای توانش زبانی و ادبی به توانش ارتباطی اهمیت داده می‌شود. درک مطلب، بیشتر از تولید زبان و ادبیات مورد توجه قرار می‌گیرد و در نتیجه، امکان تماس دانش‌آموز با زبان و ادبیات واقعی، بیشتر می‌شود و امکان تعامل بین افراد و گروه‌ها افزایش می‌یابد. مهم‌ترین نکته در این رویکرد، این است که هم رویکرد ساختاری و هم رویکرد نقش‌گرایی را در بر می‌گیرد. بنابراین می‌توان رویکرد ارتباطی را به عنوان یک رویکرد کاملاً تلفیقی در حوزهٔ زبان و ادبیات، به شمار آورد.

رویکردهای حاکم بر برنامه درسی نگارش: رویکرد، جهت‌گیری اساسی نسبت به فرایند یاددهی – یادگیری و ابعاد گوناگون آن در حوزهٔ برنامه‌ریزی درسی است. در یک نگاه کلی، از دو منظر (برنامهٔ درسی ملی و برنامهٔ درسی زبان و ادبیات فارسی) می‌توان به رویکرد، نگریست.

رویکرد عام: بر بنیاد «برنامهٔ درسی ملی جمهوری اسلامی ایران»، یعنی شکوفایی فطرت الهی، استوار است و تألیف و سازماندهی کتاب با توجه به عناصر پنجگانه (علم، تفکر، ایمان، اخلاق، عمل) و جلوه‌های آن در چهار پهنهٔ (خود، خلق، خلقت و خالق) انجام گرفته است.

رویکرد ویژه: در برنامهٔ درسی زبان و ادبیات فارسی، رویکرد ویژه یا خاص برای آموزش مهارت‌های نوشتاری، رویکرد مهارتی است.

اصول برنامه‌درسی حوزه تربیت و یادگیری زبان و ادبیات — فارسی و نگارش دوره دوم متوسطه

اصل ۱- در برنامه این دوره، باید اصل بر جنبه‌های کاربردی و مهارتی زبان و ادبیات، استوار باشد.

راهکارها:

- تدوین محتوا بر اساس روش فعالیت محوری؛
- تقویت همسو و هم‌زمان مهارت‌های شفاهی و کتبی زبان و ادبیات فارسی؛
- در نظر گرفتن تمرین‌ها و فعالیت‌های عملی و کاربردی؛
- در نظر گرفتن فعالیت‌های اضافی در کتاب روش تدریس؛
- آموزش مهارت‌های زبانی و مهارت‌های تفکر و نقد به صورت موازی و هماهنگ؛
- ارزشیابی از پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس چهار مهارت زبانی و دو مهارت تفکر و نقد.

اصل ۲- برنامه باید بتواند توانایی اندیشیدن و تفکر انتقادی در جوانان را تقویت کند.

راهکارها:

- پیش‌بینی و سازمان‌دهی داستان‌هایی با پیام‌های غیرمستقیم؛
- پیش‌بینی فعالیت‌ها و تمرین‌های آشناسازی دانش‌آموزان با مراحل تفکر منطقی؛ دسته‌بندی، مرتب کردن

و ...؛

- آموزش غیرمستقیم توانایی‌های ذهنی مثل مقایسه، نقد و تحلیل و ترکیب از طریق فعالیت‌ها؛
- پیش‌بینی تمرین‌هایی به منظور توانایی اظهار نظر، پیشنهاد و ارائه راه‌حل به دانش‌آموزان؛
- در نظر گرفتن فعالیت‌هایی برای تقویت درک سمعی و توانایی برداشت مناسب از مفاهیم؛
- پیش‌بینی تمرین‌ها و آزمون‌های خلاق و فعال در ارزشیابی.

اصل ۳- لازم است از جدیدترین دستاوردهای علمی و پژوهش‌های حوزه زبان و ادبیات جوانان در تدوین

برنامه استفاده شود:

راهکارها:

- بهره‌گیری از پژوهش‌های مراکز دانشگاهی و نهادهای داخلی و خارجی در حوزه زبان و ادبیات؛
 - کاربست یافته‌های پژوهشی در حوزه زبان و ادبیات؛
 - پیش‌بینی ساختار و محتوای برنامه بر اساس یافته‌های پژوهشی زبان و ادبیات.
- اصل ۴- سیر برنامه‌ریزی محتوایی زبان و ادبیات فارسی باید از «ساده» به «تکامل» یافته، باشد.

راهکارها

- تسلسل منطقی برنامه از زبان به ادبیات به تناسب پایه‌ها؛
- ادامه منطقی مباحث زبانی، ادبی، نگارشی و املائی دوره‌های قبل؛
- آموزش نکته‌های زبانی، دستوری، املائی، نگارشی و ادبی بر اساس بسامد، تکرار و ضرورت توسعه و گسترش مفاهیم.

اصل ۵- فرایند سازماندهی برنامه باید از زبان طبیعی به زبان معیار باشد.

راهکارها

- ارائه تمرین‌ها و فعالیت‌های تبدیل زبان گفتار به زبان نوشتار؛
- طراحی و تدوین تمرین‌ها و فعالیت‌های یادگیری از مهارت‌های شفاهی به مهارت‌های کتبی؛
- بهره‌گیری از ویژگی‌های زبان و فرهنگ مردم برای ساده‌نویسی؛
- انتخاب متون مناسب زبانی و ادبی با رعایت حرکت از محتوای ساده به پیچیده.

اصل ۶- زبان انتخابی باید ساده و صمیمی و متناسب با ذهن و زبان دانش‌آموزان باشد.

راهکارها

- بهره‌گیری از زبان متناسب با نیاز مخاطبان در نوشتن متن‌ها؛
- استفاده از اصول و مبانی ساده‌نویسی در نوشتن متن‌ها؛
- تهیه متن‌های متنوع زبانی و ادبی با توجه به سبک‌ها و گونه‌های مختلف نوشتاری.

اصل ۷- باید به گسترش حوزه‌های زبان فارسی (آواشناسی، معناشناسی و دستور) توجه کافی شود.

راهکارها

- پیش‌بینی تمرین‌هایی در زمینه آواشناسی (آواشناسی مقدماتی) و پاره مهارت‌های آوایی؛
- پیش‌بینی تمرین‌هایی در زمینه معناشناسی؛
- پیش‌بینی تمرین‌هایی در زمینه سطوح آوایی و معنایی؛
- پیش‌بینی فعالیت‌هایی برای پاره مهارت‌های آوایی؛
- پیش‌بینی فعالیت‌هایی برای ساخت واژه و صرف و نحو.

اصل ۸- برنامه باید بر اساس آخرین یافته‌ها و نظریه‌های حوزه زبان‌شناسی و ادبیات باشد.

راهکارها

- توجه به تمامی مهارت‌های زبانی و فرا زبانی؛
- رعایت رویکردهای نوین در تمامی مراحل برنامه‌ریزی؛
- بهره‌گیری از اصول یادگیری نظریه‌های شناختی و فراشناختی؛
- توجه به جنبه توصیفی و کاربردی دستور زبان.

اصل ۹- رسم الخط باید بر اساس آخرین مصوبات شیوه نامه سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی باشد.

راهکارها

- نظارت گروه ویرایش بر رسم الخط مصوب؛
- هماهنگ کردن رسم الخط کتاب‌های فارسی با مصوبه فرهنگستان زبان و ادب فارسی (دستور خط فارسی)؛
- ایجاد هماهنگی در رعایت و تعمیم این رسم الخط در سایر کتاب‌های درسی، مجلات رشد و کتاب‌های کمک آموزشی.

اصل ۱۰- برنامه باید زمینه‌ساز تقویت مهارت‌های زندگی در جوانان باشد.

راهکارها

- آشنا کردن دانش‌آموز با مسئولیت‌های فردی و اجتماعی در سطح ملی و جهانی؛
- گسترده و به کار بردن نمونه‌های اساسی مهارت‌های زندگی در سراسر کتاب؛
- بهره‌گیری از متون زبانی و ادبی در جهت پرورش و تقویت مهارت‌های زندگی.

اصل ۱۱- برنامه باید زمینه‌ساز تقویت روحیه مطالعه و کتاب‌خوانی باشد.

راهکارها

- پیش‌بینی بخش کتاب‌خوانی؛
 - طرح مباحث شیوه‌های مطالعه مطلوب؛
 - پیش‌بینی ساعت مطالعه و کتاب‌خوانی؛
 - تجهیز کتابخانه مدارس متناسب با اهداف برنامه؛
 - جذب و جلب مشارکت نهادهای فرهنگی برای تحقق اهداف مطالعه و کتاب‌خوانی.
- اصل ۱۲- آموزش نکات زبانی، اخلاقی، ارزشی و شناختی باید غیرمستقیم باشد.

راهکارها

- آموزش مفاهیم و نکات از طریق روش‌های فعال؛
- انتخاب قالب قصه، افسانه، داستان و شعر برای آموزش؛
- بهره‌گیری از فیلم، نوار صوتی، لوح فشرده و سایر فناوری‌های آموزشی، رایانه و دیگر کارافزارها؛
- استفاده از مواد کمک آموزشی (مجله، روزنامه، کتاب کمک درسی و ...).

اصل ۱۳- برنامه باید زمینه‌ساز تقویت و پرورش خلاقیت و ذوق هنری و ادبی جوان باشد.

راهکارها

- پیش‌بینی محتوا بر اساس الگوهای خلاق و فعال؛
- پیش‌بینی تمرین‌هایی در کتاب به منظور تقویت قوه خلاقیت و ذوق هنری؛
- طراحی تمرین‌هایی جهت تقویت روح جست‌وجوگری و کشف و حل مسئله؛
- بهره‌گیری از گونه‌های متنوع هنری و ادبی با تأکید بر جنبه‌های زیباشناسی، حسّی و عاطفی؛
- استفاده از شعرخوانی، قصه‌خوانی، قصه‌گویی، نقالی، قصه‌سازی، نمایش خلاق؛
- بهره‌گیری از شیوه‌های خلاق نوشتن و سرودن.

اصل ۱۴- برنامه باید زمینه‌ساز رفتارهای اخلاقی، اجتماعی و تربیتی مناسب در جوانان باشد.

راهکارها :

- طرح الگوهای متعالی دینی، ملی و جهانی؛
- مقاوم‌سازی جوانان در برابر آسیب‌های اجتماعی از طریق پیش‌بینی متون و فعالیت‌های مناسب؛
- توزیع مفاهیمی مثل مشارکت و همیاری، آینده‌نگری، خودشکوفایی، انتقادپذیری، دوست‌یابی، همدردی با دیگران، کمک به هم‌نوع، اعتماد به نفس، گذشت و فداکاری، خودباوری، مسئولیت‌پذیری و واقع‌بینی در محتوای برنامه.

اصل ۱۵- به نقش سازنده زن و مرد به طور متناسب توجه شود.

راهکارها

- معرفی چهره‌های بزرگ با توجه به تناسب و توازن میان جنسیت در محتوای برنامه؛
- بهره‌گیری از آثار چهره‌های بزرگ زن و مرد؛

■ بهره‌گیری از نویسندگان، شاعران و معلمان زن و مرد در تهیه برنامه.

اصل ۱۶- موضوعات و مطالب نباید به یک محدوده جغرافیایی منحصر شود.

راهکارها

■ استفاده از زبان فارسی معیار؛

■ ارائه تمرین‌هایی برای آشناسازی دانش‌آموزان با زبان و ادبیات و فرهنگ منطقه‌ای و محلی؛

■ توجه به فرهنگ عمومی و ملی در کنار فرهنگ منطقه‌ای و بومی.

اصل ۱۷- در برنامه لازم است از دانش‌های بشری به منظور ارتباط و تعامل با زبان و ادبیات استفاده شود.

راهکارها

■ در نظر گرفتن مباحثی پیرامون دانش‌های بشری و دانشمندان مرتبط با دانش ادبی؛

■ ارائه تمرین‌ها و فعالیت‌هایی در این زمینه؛

■ بهره‌گیری از فناوری آموزشی در جهت تقویت و تعمیق مفاهیم این اصل؛

■ بهره‌گیری از نمونه‌های نشان‌دهنده تعامل دانش و ادبیات.

اصل ۱۸- باید به تقویت و تعمیق حافظه دیداری و شنیداری توجه کافی شود.

راهکارها

■ بهره‌گیری از تمرین‌های مناسب برای تقویت حافظه دیداری و شنیداری (مقایسه، شعرخوانی، حفظ

شعر مورد علاقه و...).

■ تولید مواد کمک آموزشی مناسب برای تقویت سواد دیداری و شنیداری.

اصل ۱۹- برنامه باید زمینه‌ساز ابراز وجود، بیان احساس و اعتماد به نفس در دانش‌آموزان باشد.

راهکارها

■ پیش‌بینی درس‌هایی از زبان دانش‌آموز جهت طرح دیدگاه‌ها، عقاید، عواطف و احساسات آنها؛

■ پیش‌بینی فعالیت‌هایی مانند بازی، نمایش، کار گروهی، روزنامه دیواری برای تحقق این هدف؛

■ پیش‌بینی تمرین‌هایی برای نقد و اظهارنظر درباره فیلم و ...

اصل ۲۰- مواد برنامه باید با علایق، سلیقه‌ها و نیازهای دانش‌آموز هم‌سویی داشته باشد.

راهکارها

- انتخاب متون و داستان‌های جذاب و پرکشش؛
- توجه کافی و لازم به دنیای جوانان در کتاب درسی و مواد کمک آموزشی؛
- توجه به هماهنگی تصاویر با دنیای ذهنی جوانان؛
- بهره‌گیری از الگوها، قهرمانان، اسطوره‌ها و شخصیت‌های مورد علاقه جوانان؛
- توجه به اصول روان‌شناسی جوانان در طراحی و سازماندهی برنامه.

اصل ۲۱- عناصر و مؤلفه‌های برنامه در عین بنیادین بودن، باید انعطاف‌پذیر باشند.

راهکارها

- تدوین اهداف برنامه بر اساس ساختار رشته و نیازهای جامعه و دانش‌آموز؛
- انتخاب سرفصل‌ها و مفاهیم متناسب با اهداف برنامه؛
- فصل‌بندی محتوا برای تنوع بخشی به برنامه و گنجاندن بخش‌های کوتاه و متنوع در درس؛
- بهره‌گیری از تمرین‌های متنوع زبانی، نگارشی، نقد و تحلیل و ...؛
- پیشنهاد روش‌های تدریس مناسب با چهارچوب برنامه؛
- استفاده از تمامی امکانات فنی و هنری، فناوری آموزشی و کمک آموزشی؛
- ارائه فعالیت‌های گوناگون و آزاد برای استفاده در کلاس، کتاب معلم و روش تدریس و ...؛
- ارزشیابی بر اساس مصوبات و یافته‌های حوزه سنجش و اندازه‌گیری.

اهداف کلی برنامه درسی دوره دوم متوسطه

اهداف	پایه‌ها	دهم	یازدهم	دوازدهم
۱- تفکر و تعقل				
استدلال منطقی در مهارت‌های خوانداری	★	★	★	★
استدلال منطقی در مهارت‌های نوشتاری	★	★	★	★
توانایی درک معنای متون زبانی و ادبی	★	★	★	★
شناخت تضادها، شباهت‌ها، تفاوت‌ها	★	★	★	★
مقایسه نوشته‌ها، استخراج پیام‌ها و نکات کلیدی	★	★	★	★
تفکر در مورد شنیده‌ها، خوانده‌ها و نوشته‌ها	★	★	★	★
نقد و تحلیل مطالب و موضوع‌های متنی	★	★	★	★
آفرینش تصاویر ذهنی و خیالی درباره امور و پدیده‌های زبانی و ادبی	★	★	★	★
توانایی تعمیم یافته‌های علمی و ادبی متون فارسی	★	★	★	★
۲- ایمان، باور و علایق				
باور و ایمان به مفاهیم دینی، تربیتی، اخلاقی و فرهنگی	★	★	★	★
نگرش مثبت به ارزش‌های اسلامی و انقلاب اسلامی	★	★	★	★
علاقه به تحقیق، پژوهش و مطالعه در آثار نظم و نثر ایران و جهان	★	★	★	★
توجه به جنبه‌های زیبایی شناختی آثار نظم و نثر فارسی	★	★	★	★
علاقه به زبان فارسی به عنوان یکی از ارکان هویت ملی	★	★	★	★
تقویت روحیه زیبا شناختی و تلطیف احساسات	★	★	★	★

۳- علم			
★	★	★	آشنایی با مفاهیم و موضوعات دینی، ارزشی، انقلابی و اخلاقی
★	★	★	شناخت نمونه‌هایی از نظم و نثر جهان و چهره‌های بزرگ ادبی و فرهنگی معاصر ایران و جهان
★	★	★	شناخت نمونه‌هایی از نظم و نثر چهره‌های ادبی بومی و محلی
★	★	★	آشنایی بیشتر با واژگان متون زبانی و ادبی دوره معاصر
★	★	★	شناخت دقیق‌تر ساختارهای نحوی زبان فارسی معیار
★	★	★	آشنایی با شیوه‌ها و ابزارهای آفرینش زیبایی سخن
★	★	★	آشنایی با قالب‌های مختلف نوشتاری
★	★	★	آشنایی با کارکردهای مختلف زبان (دستور زبان، ارتباط و...)
★	★	★	آشنایی با مراحل تحقیق، مطالعه و پژوهش
۴- عمل			
★	★	★	تمرکز در خوب نگاه کردن به امور و پدیده‌ها
★	★	★	تمرکز دیداری بر متون زبان و درک معانی
★	★	★	نگاه انتقادی به دیده‌ها و نوشته‌ها
مهارت گوش دادن			
★	★	★	توجه به پاره مهارت‌های آوایی زبان فارسی
★	★	★	دقت و تمرکز در سخن گوینده و تشخیص آهنگ کلام
★	★	★	عادت به درست گوش دادن و دریافت پیام
★	★	★	درک شنیداری انسجام متن
★	★	★	توانایی درک پیام دیگران
★	★	★	توانایی در بررسی شنیده‌ها

★	★	★	تشخیص انواع ساخت واژه در زبان فارسی
★	★	★	توانایی نقد و تحلیل گفته‌ها و شنیده‌ها
			مهارت سخن گفتن
★	★	★	توانایی سخن گفتن مؤثر، در برابر جمع با تأکید بر فن بیان
★	★	★	توانایی غلبه بر کم‌رویی و پیدا کردن اعتماد به نفس
★	★	★	توانایی در به کار بردن زبان فارسی معیار در گفتار
★	★	★	توانایی در طرح افکار و اندیشه‌های خود در قالب گفتار
★	★	★	رعایت پاره مهارت‌های آوایی زبان فارسی معیار
			مهارت‌های خواندن
★	★	★	توانایی خواندن متون نظم و نثر همراه با درک معنا
★	★	★	روان خوانی گونه‌های مختلف متون زبانی و ادبی
★	★	★	به کارگیری رفتارهای مطلوب در خواندن
★	★	★	رعایت سرعت و لحن مناسب در خواندن متون
★	★	★	مشارکت فعال و گفت و گو با دیگران درباره پاره مهارت‌های خوانداری
★	★	★	توانایی به کارگیری کارافزارهای خواندن
			مهارت‌های نوشتن
★	★	★	توانایی تبدیل نمادهای صوتی به نوشتاری (املا)
★	★	★	توانایی تبدیل دیده‌ها، شنیده‌ها و خوانده‌ها به نوشته (نگارش)
★	★	★	توانایی درست، خوانا و زیبانویسی
★	★	★	رعایت نشانه گذاری‌ها در متن
★	★	★	توانایی نوشتن خلاق و بدیع (انشاء)
★	★	★	رعایت هنجارهای نقد و تحلیل علمی، هنگام کالبدشکافی متن

★	★	★	توانایی بررسی مکتوب متون در سه قلمرو
★	★	★	استفاده از آرایه‌های ادبی در نوشتن
۵- اخلاق			
★	★	★	توجه به ارزش‌های اخلاقی، دینی و انقلابی در مهارت‌های زبانی
★	★	★	به کارگیری الگوهای اخلاقی بزرگان دینی و ملی
★	★	★	توجه به ارزش‌های اجتماعی و فرهنگی
★	★	★	رعایت آداب اخلاقی در زندگی فردی و اجتماعی
★	★	★	رعایت اخلاق علمی و پژوهشی در حوزه زندگی فردی و اجتماعی

اهداف برنامه درسی نگارش ۲

الف) عنصر تعقل :

- تقویت تفکر و پرورش قوه قضاوت و ارزیابی منطقی.
- ایجاد فرصت‌های مناسب در برنامه برای تربیت و پرورش شهروندانی با نگرشی عقلانی.
- ایجاد فرصت‌های مناسب در برنامه برای تربیت و پرورش تفکر خلاق و انتقادی.
- تقویت توانایی تفکر و افزودن بر توانایی‌های ذهن و زبان.

ب) عنصر ایمان :

- ایجاد علاقه به زبان، فرهنگ و ادبیات ایران اسلامی در میان دانش‌آموزان.
- بهره‌گیری از مظاهر باورشناختی و ایمانی در نوشته‌ها.
- تقویت علاقه و نگرش مثبت به مطالعه و کتاب‌خوانی.
- تقویت علاقه و نگرش مثبت به کاربرد مهارت‌های نوشتن.
- ایجاد نگرش مثبت نسبت در به کارگیری کلام بزرگان و توانایی به کارگیری آن در نوشتن.

پ) عنصر علم :

- آشنایی با اصول و قواعد پرورش موضوع.
- تقویت توانمندی در جذب و دریافت موضوعات از محیط پیرامون.
- آشنایی با نوشته‌های عینی و ذهنی.
- آشنایی بیشتر با روش‌های مبتنی بر «پرسش‌گری» با هدف خلق نوشته.
- آشنایی با نوع نگاه و نگارش و قواعد درست‌نویسی جمله و عبارت.
- آشنایی با سازمان‌دهی ذهنی برای نوشتن یک اثر.
- آشنایی با ساختار و اجزای یک نوشته.
- شناخت نمونه‌هایی از نوشته در قالب‌های گوناگون.
- شناخت ابعاد زیبایی‌شناختی اشعار، مثل‌ها، حکایات و ...
- آشنایی با روش مقایسه به عنوان راهی برای گسترش فکر.
- آشنایی با شیوه جانشین‌سازی در خلق نوشته.
- آشنایی با چگونگی گزارش‌گونه و داستان‌گونه نوشتن.

ت) عنصر عمل :

- کاربردهای زبان معیارگفتاری.
- توانایی برگرداندن زبان گفتار به زبان معیار.
- توانایی خواندن متن همراه با درک و فهم درون مایه آن.
- توانایی بازشناسی متون با توجه به ساختار و زبان نوشته.
- توانایی ارزشیابی، نقد و تحلیل نوشته خود و دیگران.
- توانایی بازآفرینی مثل ها.
- توانایی بازنویسی حکایت ها.
- توانایی بازپروری اشعار.
- مهارت نقد منصفانه براساس سنجه های معین.
- مهارت گسترش متن.
- تولید یک نوشته با بهره گیری از روش جانشینی.
- تولید یک نوشته با بهره گیری از روش جانشینی.
- تولید یک نوشته با بهره گیری از روش سنجش و مقایسه.
- رعایت علائم سجاوندی (نشانه گذاری) در نوشته.
- توجه به پاکیزه نویسی و خوش خطی و نداشتن غلط املائی در انشا.
- رعایت نظم بخشی و انسجام متن نوشته.
- طرح سؤالاتی مناسب برای نوشتن متن.
- طرح سؤالاتی مناسب برای نوشتن گزارش.
- درک ابعاد زیبایی شناختی نمونه های موجود و بهره گیری از آن در نوشته.

ث) عنصر اخلاق :

- آشنایی با ارزش های فرهنگی، دینی، اجتماعی و اخلاقی ایران اسلامی.
- تقویت علاقه مندی به رعایت اصول اخلاقی و منصفانه در نقد آثار.
- تقویت فرهنگ نقدپذیری و تحمل سخن دیگران.
- تلطیف احساسات، عواطف و التذاذ ادبی از راه مطالعه آثار ادبی.

ساختار و محتوا

این کتاب بر پایه نظام منطقی برنامه درسی دوره اول متوسطه در دو بخش فارسی (مهارت‌های خوانداری) و نگارش (مهارت‌های نوشتاری) سازمان‌دهی و تدوین شده است.

بر اساس برنامه درسی مدون، دو بخش برای آموزش فارسی در دوره متوسطه در نظر گرفته شده است:

الف) فارسی «مهارت‌های خوانداری» شامل مهارت‌های شفاهی و گفتاری زبان.

ب) نگارش «مهارت‌های نوشتاری» شامل مهارت‌های نوشتاری و کتبی زبان.

هر دو بخش، ارزش آموزشی یکسان دارد. آموزش مهارت‌های زبانی و ادبی را باید به طور موازی و مساوی و با آهنگی مناسب و متناسب پیش‌برد. این دو بخش در امتداد و استمرار کتاب‌های فارسی ابتدایی، مهارت‌های شفاهی زبان (گوش دادن، سخن گفتن، خواندن) و مهارت‌های کتبی زبان (املا، انشا و نگارش) و مهارت‌های فرازبانی (تفکر و نقد) را پرورش می‌دهند.

الف) بررسی ساختار بخش فارسی

درس‌های تدوین شده در این حوزه از چهار بخش: متن درس، تصویر، کارگاه درس پژوهی و گنج حکمت تشکیل شده‌اند.

تذکر: همه این سازه‌ها در آموزش و ارزشیابی، همسنگ هستند؛ بنابراین در آزمون‌های پایانی از همه بخش‌های کتاب، می‌توان، چیزی در کفه‌های سنجش نهاد. به دیگر سخن، هیچ پاره‌ای از کتاب، از دایره آموزش و ارزشیابی، بیرون نیست.

۱- متن درس

- درس‌ها به دو روش مستقیم و غیرمستقیم ارائه شده است.
- الف) مستقیم: ارائه اطلاعات از سوی دانای کل.
- ب) غیرمستقیم به کمک قالب‌هایی چون: داستان، خاطره، حسب حال و ...

۲- تصاویر

از تصاویر زیبا، جذاب، پرکشش با رنگ‌آمیزی زنده، همخوان با درون مایه درس، در جهت تقویت فهم و درک محتوا استفاده شده است.

۳- کارگاه درس پژوهی

پرسش‌هایی از متن درس با دو رویکرد «همگرا و واگرا»، در سه قلمرو (زبانی، ادبی و فکری) طرح شده است اما این قلمروها از یکدیگر تفکیک نشده‌اند. جنس و جوهر قلمروها یکسان نیست. پرسش‌های دو قلمرو زبانی و ادبی، همگرا هستند ولی قلمرو فکری، ماهیتی واگرا دارد. در کارگاه درس پژوهی، طرح دانش‌های زبانی و ادبی، مجال و فرصتی برای طرح مباحث دستوری، نگارشی، ادبی و زبانی و گسترش و ژرفابخشی به آموزه‌هایی‌اند که دانش‌آموزان در کتاب‌های ابتدایی و متوسطهٔ اول، کسب کرده‌اند.

در طرح این نکته‌ها، سعی بر آن است تا دانش‌آموز علاوه بر تلاش برای رشد و تقویت مهارت‌های زبانی، نقش فرازبانی زبان را دریابد، واژه‌ها را درست تعبیر و تفسیر کند، به تشریح و تبیین عناصر زبانی بپردازد، سازمان درونی کلمه‌ها و جمله‌ها را بشناسد و بتواند جمله‌های صحیح دستوری را در گفته‌ها و نوشته‌های خود به کارگیرد. شناخت ساختمان نحوی زبان فارسی، روابط هم‌نشینی زبان در زبان فارسی معیار، از دیگر اهداف قلمرو زبانی است.

در قلمرو ادبی، آشنایی با مسائل شعر و نثر، قالب‌های شعری، زیبایی‌های ادبی و آموزه‌های نگارشی برای نوشتن خلاق و آمادگی برای نویسندگی و مهارت‌های آفرینش متن زیبا صورت می‌گیرد.

در قلمرو فکری، سواد ادراکی دانش‌آموزان، پرورده می‌شود. هر خواننده در این بخش می‌باید درک و دریافت خود را از خوانش متن، بتواند بگوید و بنویسد. فعالیت‌های این بخش، مجال می‌کند تا دانش‌آموزان به درون دنیای متن، راه یابند.

آنچه در این بخش، باید رعایت شود :

- ۱ هنگام پاسخ به پرسش، فرصت اندیشیدن، مشورت کردن و گفت‌وگوی دانش‌آموزان فراهم شود.
- ۲ دانش‌آموزان را تشویق کنید، پاسخ‌های خود را شرح دهند. از پاسخ‌های کوتاه و گفتن «بله» و «خیر» پرهیز کنند.

- ۳ دانش‌آموزان را آموزش دهید، زمانی پاسخ بدهند که پرسش به طور کامل خوانده شده باشد.
- ۴ از دانش‌آموزان بخواهید علاوه بر پاسخ، نظر خود را دربارهٔ سؤال، بیان کنند.
- ۵ به دانش‌آموزان فرصت دهید تا پاسخ خود را در مراجعه به متن بیابند. این کار باعث مرور متن می‌شود و علاوه بر درک معنا، در املا و یافتن شکل درست واژگان مؤثر است.

۶ دانش‌آموزان در وقت پاسخ‌گویی دیگران، سکوت کنند و گوش‌دهند و احترام پاسخ و پاسخ‌گوینده را حفظ کنند.

۷ تشویق پس از دریافت پاسخ و ایجاد انگیزه برای مشارکت در پاسخ‌گویی بسیار مهم است. در آموزش فارسی، خواندن، مقدم بر نوشتن است؛ بدین معنا که دبیران گرامی از بخش خواندن آغاز می‌کنند و پایه‌های آن به بخش نوشتن می‌پردازند. خوانشی مفید و اثرگذار است که به ادراک بینجامد.

اهداف اساسی خواندن

- ۱ درک متن‌ها و دریافت پیام اصلی آنها
- ۲ توانایی بلندخوانی، صامت‌خوانی و خواندن با لحن و آهنگ مناسب
- ۳ گسترش دایره دید در خواندن
- ۴ توانایی بحث و بررسی و نقد موضوع‌های مطرح شده در متن درس‌ها
- ۵ توانایی شناخت و به کارگیری مهارت‌های زبانی
- ۶ به کارگیری کارافزارهای مناسب خواندن (تکیه، درنگ یا مکث، گسست و کشش آوایی، فراز و فرود، لحن و آهنگ)

۷ تقویت و تلطیف ذوق ادبی.

در پایان هر فصل «شعرخوانی» یا «روان‌خوانی» آمده است که این شعرها و روان‌خوانی‌ها (روان‌خوانی‌ها غالباً داستان‌اند) برای تقویت مهارت خواندن و درک و به عنوان مکمل محتوا و مفاهیم فصل آمده‌اند. شعر و نثر (روان‌خوانی) یک در میان در پایان فصول قرار گرفته‌اند. حکایت‌ها (گنج حکمت) در بین درس‌ها آمده‌اند. این حکایات از متون کهن برگزیده شده‌اند تا به تعادل و توازن کتاب کمک کنند.

کلیاتی مربوط به خوانش و لحن متن: روان‌خوانی‌ها ساختاری داستانی دارند و برای رشد، گسترش و تقویت مهارت‌های خواندن در پایان فصل‌ها قرار گرفته‌اند.

بنیاد هر کالبدشناسی، کالبدشکافی و نقد و داوری درست، ریشه در خوانش رهورار و به هنجار متن دارد؛ خواندن صحیح و به آیین، ما را به درک درست راهنمایی می‌کند. از راه خواندن، نبض متن را شناسایی می‌کنیم.

اهداف خواندن

- ۱ رشد توانایی درک خوانداری؛
- ۲ تقویت توانایی درک پیام متن؛
- ۳ توانایی بررسی محتوای یک متن از طریق خوانش؛
- ۴ توانایی به کارگیری شیوه‌ها و لحن‌های مناسب در خواندن؛
- ۵ توسعه و تقویت آداب و عادات پسندیده در خواندن؛
- ۶ گسترش وسعت دید در خواندن؛
- ۷ رشد توانایی دقت بصری و سرعت مناسب در خوانش.

یک سوی متن، گوینده یا تولید کننده (شاعر یا نویسنده) است و سوی دیگر آن شنونده یا خواننده که گیرندهٔ پیام است. در قلمرو ادبیات این پیوند از شاعر یا نویسنده آغاز می‌شود و برای تکمیل آن به خواننده‌ای معناآفرین و تصویرساز نیاز است تا با نیروی درک و تخیل و آفرینش ذهن خود، خلق هنری را به پایان برساند؛ از این روی، ارج و شأن «خواندن» در خلق آفرینش ادبی آن‌چنان برجسته است که فرایند خواندن را یکی از کارکردهای مهم و اثرگذار کنش‌های زبانی در فریه‌سازی اندیشه و رشد و پرورش شخصیت فکری به شمار می‌آورند؛ زیرا «خواندن» یک اثر مکتوب، متن نوشتار را به گفتاری پویا و زنده تبدیل می‌کند که در جریان شکل‌گیری آن، عوامل دیگری نظیر فضای فکری و جهان‌نگری خواننده، زمینه، موقعیت، لحن کلام و ... سبب می‌شوند تا معانی و برداشت‌های تازه‌ای از اثر پدیدار شود.

بنابراین خواندن یک اثر، پیوندی است میان جهان متن و جهان خواننده؛ به بیان دیگر، خواندن یک عمل دوسویه و تعاملی است که بین عناصر متن و خلاقیت‌های ذهنی خواننده ایجاد می‌شود.

به همین سبب، برخی به دو گونه «خواندن» اشاره می‌کنند؛ الف) خواندن پذیرا، ب) خواندن پویا. در خواندن پذیرا، خواننده خود را تنها به درک و دریافت جمله به جملهٔ متن محدود می‌کند. در این شیوه چون خواننده، پیکرهٔ کلی متن را نمی‌بیند و به اجزا و پاره‌های نوشته، توجه می‌کند، تصویر و ادراک درستی از کلیت اثر نمی‌تواند به دست آورد.

در خواندن پویا، خواننده بر پایهٔ جریان فعال ذهنی خود و دریافت معنا و تصاویر و تخیل حاکم بر فضای کلی اثر، فرایند خواندن را پیش می‌برد و ارتباط ویژه‌ای با متن برقرار می‌سازد. در این شیوه، کنش خواندن یک فعالیت پویا و اثرگذار است. (برای اطلاعات بیشتر در زمینهٔ خواندن، ر. ک: مبانی خواندن در زبان فارسی)

لحن در زبان فارسی: لحن و آهنگ خواندن، مهم‌ترین فرایند هستی‌بخش به هر اثر ادبی – هنری است. خواست ما از «لحن» فضاسازی در بافت آوایی سخن است؛ لحن، گرفتن نبض متن است. وقتی خواننده هنگام خواندن، خود را در فضای حسی – عاطفی اثر می‌یابد، در واقع با آن همراه و هم حس می‌شود. این ایجاد هم‌سویی و هم‌حسی با متن، سبب می‌گردد که خواننده، هستی خود را با خوی و منش قهرمان اثر یا جریان متن، همراه و یکسان ببیند و در خود دگرگونی و تحوّل احساس کند. تبدیل به دیگری شدن در جریان خوانش یک اثر، چونان شناخت حقیقت و هویت خویشتن، با ارزش است؛ البته ناگفته نماند که کُنش خواندن، افزون بر کارکرد تعالی‌بخشی و دگرگون‌کننده، ممکن است به سبب آگاهی‌های نادرست و نارسای خوانندگان نه تنها قابلیت‌های زبانی، تصویری و شنیداری متن را آشکار نسازد، با خوانش سطحی و ناقص، ویژگی‌های اثرگذار نوشته را بی‌اثر گرداند. در اینجا اشاراتی کوتاه به انواع لحن را فرابیش می‌نهمیم. (ر. ک: «مبانی خواندن در زبان فارسی»).

لحن حماسی: حماسه به معنای دلاوری و شجاعت است؛ کسی که شعر حماسی را می‌خواند، باید به گونه‌ای بخواند که این دلاوری‌ها را از راه گوش به شنونده منتقل کند؛ پس لحن حماسی، لحنی کوبنده و استوار است و خواننده شعر حماسی، به ویژه شاهنامه فردوسی، با توجه به ویژگی‌های این گونه اشعار، باید لحن خود را متناسب با محتوای این اشعار کند؛ فضای عمومی این اشعار بیشتر جنگ‌ها و نبردهای پهلوانان با یکدیگر، با دشمنان و با موجوداتی چون دیو و اژدها و کارهای شگفت‌انگیز و خارق‌العاده است.

در هنگام خواندن شعر حماسی باید:

۱ آهنگ شعر را که مساوی با «ت تن تن، ت تن تن، ت تن تن» (فعلولن فعلولن فعلولن فعل) است حفظ کنند؛ مانند شعر زیر:

به مغز پشنگ اندر آمد شتاب	چو دید آن سهی قدّ افراسیاب
بر و بازوی شیر و هم زور پیل	وز او، سایه گسترده بر چند میل
زبانش به کردار برّنده تیغ	چو دریا دل و، کف چو بارنده میغ

۲ کشیدن آخرین هجای کلمه پایانی هر مصراع (ایجاد کشش آوایی).

در بیت‌های زیر از فردوسی، آخرین بخش «شتاب» و «افراسیاب»، «آب» است؛ همچنین آخرین بخش «جای» و «رهنمای» «آی» است که خواننده باید به هنگام خواندن، آن را بیشتر از کلمه‌های هر مصراع بکشد؛

«به مغز پشنگ اندر آمد شتاب جو دید آن سهی قد افراسیاب»
 «خداوند نام و خداوند جای خداوند روزی ده رهنمای» (همان: ۲۴)

۳ آشکار ساختن درست و کامل تشدیدها در خوانش.

۴ خواننده می‌تواند در حین خواندن متن‌های حماسی با استفاده از حرکات دست و بدن و حتی حالت‌های صورت، آن را ادا کند به گونه‌ای که مخاطب صحنه‌هایی را که می‌شنود، بتواند تجسم کند و با آن همسو شود؛ مانند کاری که شاهنامه‌خوانان (نقّالان) در گذشته در بسیاری از قهوه‌خانه‌ها هنگام نقل داستان‌های شاهنامه انجام می‌دادند.

۵ حماسه‌ها معمولاً داستان‌های بلندی هستند که به فراخور پیشرفت رویدادها، بر شمار شخصیت‌ها نیز افزوده می‌شود؛ لحن و آهنگ خوانش متن لازم است با تغییر شخصیت‌ها، هماهنگ شود. به همین سبب، این گونه متن‌های بلند، تنوع لحنی هم دارند و انواع لحن را در خود جای می‌دهند؛ تعلیمی، غنایی، ستایشی، مدحی، وصفی، گفت و گویی و ...، خواننده باید با توجه به همه شرایط موجود در متن، به کار خود پردازد و به این آهنگ‌های فرعی در فضای حماسه، توجه داشته باشد.

لحن داستانی — روایی: داستان، قصه و حکایت، تعریف کردن و بازگویی صمیمانه روایتی، با آهنگی نرم و ملایم است؛ به گونه‌ای که شنونده یا از آن، پند بگیرد و یا تحت تأثیر قرار بگیرد. آغاز چنین لحنی از روزگاران گذشته در قصه خوانی‌ها معمولاً با عبارت «یکی بود، یکی نبود، غیر از خدا هیچ کس نبود» همراه بود؛ قصه‌ها، داستان‌ها و حکایت‌ها با مفاهیمی چون آموزه‌های زندگی، پندها و اندرزها همراه بوده‌اند. حکایت‌ها معمولاً با عباراتی نظیر «آورده‌اند که...»، «یکی را شنیدم...» «روزی...»، «شنیدم...»، «نقل است که...» آغاز می‌شود؛ مانند:

- «شنیدم که خروسی بود، جهان گردیده...» (وراوینی، ۴۴۵: ۱۳۸۰)
- «یک روز به وقت نیم‌روزان شد پیش شبان، ز درد سوزان» (جامی، هفت اورنگ، لیلی و مجنون)
- «شبی یاد دارم که چشمم نخفت شنیدم که پروانه با شمع گفت» (سعدی، ۱۸۶: ۱۳۷۶)

به طور کلی به هنگام خواندن متون روایی (قصه، داستان و حکایت) باید:

- ۱ موضوع و محتوا و فضای کلی متن را در نظر گرفت و لحن خاص را برگزید؛
- ۲ آن را شبیه تعریف کردن یک واقعه یا حادثه پندآموز یا طنز خواند؛
- ۳ سجع‌ها را رعایت کرد و تأکید کلمات را روی آنها گذاشت؛

- ۴ اشعار داخل حکایات را با لحنی مناسب آن خواند؛
- ۵ علائم نگارشی را دقیق، رعایت کرد تا تأثیر کلام بیشتر شود؛
- ۶ مانند فردی که از قضیه آگاه است، با آرامش و اطمینان آن را خواند؛
- ۷ با سکون‌ها و سکوت‌های به‌هنگام، بر تأثیر کلام افزود؛
- ۸ به گونه‌ای خواند که شنونده، مشتاق و منتظر شنیدن بقیه ماجرا باشد؛
- ۹ سرعت خواندن حکایات، کمتر از دیگر نوشته‌ها باشد؛
- ۱۰ خواننده با نگاه‌های مناسب در حین خواندن به فهم مخاطبان، یاری رساند؛
- ۱۱ در میان لحن‌های مناسب آهنگ به تناسب شخصیت‌ها توجه کرد؛
- ۱۲ با رعایت دقیق فراز و فرودهای آوایی در لحن‌های مناسب با جریان داستان، حالت کشش و انتظار را در شنونده برانگیزانیم و با ایجاد گسست‌های آوایی و وصل و درنگ‌های مناسب، او را به گوش دادن، ترغیب کنیم.

لحن گفت‌وگو (مناظره / پرسش و پاسخ)

گفت‌وگوها انواع مختلفی دارند :

۱- **مناظره** : گفت‌وگوی رویارو با هدف چیره شدن بر دیگری، با یکدیگر در بحث و گفت‌وگو یا پرسش و پاسخ سخن گفتن است. در این نوشته‌ها معمولاً لحن پرسش‌کننده، تند و محکم، به دور از خردگرایی و همراه با فخر فروشی است؛ در حالی که لحن پاسخ‌دهنده، همواره آرام و متین و توأم با خردورزی است؛ به بیان دیگر، پرسش‌گر که فکر می‌کند بر حق است، سؤالی را از طرف مقابل می‌پرسد، اما چنان پاسخی می‌شنود که دیگر حرفی برای گفتن نمی‌ماند. خواننده چنین متنی می‌تواند همانند یک بازیگر، نقش آفرینی کند؛ یعنی در عین حال، دو لحن را با دو چهره متفاوت بیان کند. گاه با این طرف و آن طرف رفتن، جایگاه و صدای خود را تغییر می‌دهد که مفهوم را بهتر بتواند بیان کند. بهترین مناظره‌های ادبیات فارسی عبارت‌اند از: «مست و محتسب» از پروین اعتصامی، «فرهاد و خسرو» از نظامی :

در خواندن چنین متن‌هایی باید به نکته‌های زیر توجه کرد :

- ۱ به کشش‌های آوایی و جملات پرسشی توجه شود؛
- ۲ به فروکاستن‌های لحن پاسخ‌گوینده توجه شود؛
- ۳ حس غرور و خودخواهی در جملات پرسش‌گر حفظ شود؛
- ۴ حس گفتن جملات عاقلانه و حکیمانه در جملات پاسخ‌گو، در نظر گرفته شود؛

۵ استفاده از دست و صورت و حرکات بدن در تفهیم موضوع، بسیار مفید و مناسب است.

نمونه :

«نخستین بار گفتش کز کجایی؟
 بگفت آنجا به صنعت، در چه کوشند؟
 بگفتا جان فروشی در ادب نیست
 بگفت از دل شدی عاشق بدینسان؟
 بگفت از دل تو می‌گویی، من از جان
 بگفتا عشق شیرین، بر تو چون است؟
 بگفت از جان شیرینم، فزونست
 بگفتا هر شبش بینی چو مهتاب؟
 بگفت آری چو خواب آید، کجا خواب؟
 بگفتا دل ز مهرش کی کنی پاک؟
 بگفت آنکه که باشم، خفته در خاک ...»

(نظامی، ۲۴۴: ۱۳۸۲)

۲— رجز خوانی : که هر دو نفر به شرح دل‌آوری‌ها و نژاد و افتخارات خود با لحنی حماسی می‌پردازند؛ مانند : رستم و اسفندیار یا رستم و اشکبوس در شاهنامه فردوسی.

۳— عادی : گفت‌وگوهای عادی، می‌تواند به دسته‌های مختلفی تقسیم شود. این گفت‌وگوها با توجه به فضای داستان‌ها و عواطف موجود در آنها شکل و لحن خاص خود را می‌یابند؛ مانند : گفت‌وگوی رستم با سهراب پس از زخمی شدن.

در هنگام خواندن گفت‌وگوها باید :

- ۱ لحن دو طرف گفت‌وگو را با توجه به شخصیت آنها در نظر گرفت؛
- ۲ اگر گفت‌وگو، دارای راوی باشد، لحن راوی را نیز باید به دیگر لحن‌ها افزود؛
- ۳ رعایت عواطف و احساسات دو طرف مکالمه، کار را برای شنونده، جذاب می‌کند؛
- ۴ هم حس شدن و گرفتن حالت دو طرف به خود، باعث تمایز گفته‌ها می‌شود؛
- ۵ تغییر مناسب لحن گفتار به تناسب موقعیت شغلی و اجتماعی افراد و حالات آنها، مورد توجه باشد.

لحن طنز

طنز از قدیم در نظم و نثر فارسی رایج بوده و بیشتر در قالب حکایت، خودنمایی کرده است. طنزها معمولاً در پایان به نتیجه می‌رسند و خواننده را تحت تأثیر قرار می‌دهند و می‌خندانند. برخی نیز از همان ابتدا کار خود

را شروع می‌کنند؛ مانند :

« - نه - هان - این زمین رو چی به؟ - روی شاخ گاو - گاو رو چی به؟ - روی ماهی - ماهی رو چی به؟
- روی آب - آب رو چی به؟
- وای وای! الهی روده ات بیره، چقدر حرف می‌زنی! حوصله ام سر رفت ... » (دهخدا)
در طنزها معمولاً جملات پایانی باید بیشترین تأثیر را بر روی خواننده بگذارند و خواننده از طریق آن بتواند لبخند را بر روی لبان مخاطب بنشاند.

لحن میهنی / وطنیه

سروده وطنیه که به آن «ماد وطن یا میهنی» نیز می‌گویند، شعری است که در وصف میهن، سروده می‌شود و شاعر در آن می‌کوشد تا با تحریک احساسات ملی‌گرایانه و وطن‌دوستانه مخاطبان خود، آنان را به پاسداری و محافظت از کشور خود برانگیزاند. شاعر این‌گونه اشعار، با شور و حرارتی وصف‌نشدنی، مردم را به دفاع از میهن خود فرا می‌خواند و در این کار، وطن را به مادر، مانند می‌کند؛ مادری که هرکس برای دفاع و حمایت از او باید به پا خیزد و از خود غیرت نشان دهد. یا به حال او می‌گرید، یا درس وطن‌خواهی را تعلیم می‌دهد.
مانند شعر زیر از «ایرج میرزا» :

«وطن ما به جای میهن ماست	میهن خوش را نگهبانیم
شکر داریم کز طفولیت	درس «حب الوطن» همی خوانیم
چون که حب الوطن زایمان است	ما یقیناً ز اهل ایمانیم
گر رسد دشمنی برای وطن	جان و دل، رایگان بیفشانیم»

لحن ستایشی

ستایش مخصوص خداوند است و شاعر یا نویسنده در آن خداوند را به خاطر آفرینش بی‌همتا، قدرت بی‌نظیر و الطاف فراوانش می‌ستاید. در این هنگام خواننده نیز باید خود را موجودی از آفریده‌های او بداند که تسلیم او و شاکر بخشش‌ها و آفرینش اوست، مانند مثال‌های زیر :

آفرین جان‌آفرین پاک را	آنکه جان بخشید و ایمان خاک را
آسمان چون خیمه‌ای بر پای کرد	بی‌ستون کرد و زمینش جای کرد

(عطار، ۱ : ۱۳۷۷)

لحن مدحی

مدح، نوشته‌ای درباره انسان است که شاعر از طریق آن، با کوچک‌تر دانستن خود در مقابل ممدوح به بیان مطلبی می‌پردازد. مدح‌ها نیز به پیروی از ستایش‌ها شکل گرفته‌اند و در آنها همان حالات باید رعایت شود؛ اما با ستایش اختلاف دارد، زیرا در ستایش شاعر یا نویسنده آزادانه‌تر می‌تواند حرف خود را بزند اما در مدح‌ها، به ویژه مدح حاکمان، این کار امکان‌پذیر نیست. مدح را می‌توان به چند دسته تقسیم کرد:

الف) مدح بزرگان دینی و مذهبی چون پیامبر (ﷺ) و امامان (علیهم‌السلام) که در آن شاعر خود را از مریدان آنها می‌داند و زندگی‌اش را وابسته به وجود و اعتقاد به آنها می‌داند تا جایی که حاضر است جان فدایشان کند. گفته‌های آنان را بسیار با اهمیت می‌داند، در این مورد شاعر ممدوح را فردی فرا انسانی می‌داند و چهره و قامتش را در دنیا زیباترین می‌پندارد، کارها و اعمالش را نیز کارهایی خارق‌العاده می‌شمارد و به بیان معجزات و کرامات او می‌پردازد:

محمد کافرینش هست خاکش	هزاران آفرین برجان پاکش
چراغ افروز چشم اهل بینش	طراز کارگاه آفرینش
سر و سرهنگ میدان بلا را	سپهسالار و سرخیل انبیا را
ریاحین بخش باد صبحگاهی	کلید مخزن گنج الهی

(نظامی، ۱۲۹: ۱۳۸۲)

علی آن شیر خدا، شاه عرب	الفتی داشته با این دل شب
شب ز اسرار علی آگاه است	دل شب محرم سرالله است
فجر تا سینه آفاق شکافت	چشم بیدار علی خفته نیافت
ناشناسی که به تاریکی شب	می‌برد شام یتیمان عرب
عشق بازی که هم آغوش خطر	خفت در خوابگاه پیغمبر

شهریار

لحن تعلیمی (اندرزی)

این لحن که به لحن اندرزی نیز موسوم است، تلاش می‌کند با گویشی آرام و آهسته، در دل شنونده نفوذ کند و نکات مهم خوب زیستن را به مخاطب خود القا کند. در ایران این گونه نوشته بیشتر برای پند و اندرز به کار می‌رود. نویسنده این گونه متون، خود را به جای انسانی آگاه می‌گذارد و از زبان او که بیشتر شبیه پدران یا معلمان دلسوز است، با مخاطب خود سخن می‌گوید، به همین دلیل لحن متن‌های تعلیمی، لحنی پدرانانه است و خواننده نیز باید هنگام خواندن، خود را پدر یا معلمی فرض کند که می‌خواهد نکاتی را به فرزندان یا دانش‌آموزانش بگوید. در این گونه اشعار نیز ممکن است با لحن‌های گوناگون مواجه شویم. به این اشعار توجه کنید:

ز خاک آفریدت خداوند پاک پس ای بنده! افتادگی کن چو خاک
حریص و جهان‌سوز و سرکش مباش ز خاک آفریدنت، آتش مباش

(سعدی، ۱۸۹: ۱۳۷۶)

این ابیات لحنی واعظانه و اندکی حالت تحکمی دارد؛ یعنی انسانی روحانی خطاب به دیگران آنها را با جملات امری به پرهیز از کارهای زشت (نهی از منکر) و انجام کارهای نیک (امر به معروف) سفارش می‌کند. در این گونه اشعار، لحن گوینده بسیار محکم و کوبنده است و خواننده چنان با شور و حرارت سخن می‌گوید که گویا از عاقبت انسان خطاکار کاملاً آگاه است و دلش به حال او می‌سوزد.

لحن مناجات

مناجات به معنی راز و نیاز گفتن و نیایش با خداوند است. انسان در این زمان خود را بسیار کوچک فرض کرده، آنچه را که در حضور دیگران نمی‌تواند بیان کند، با آه و زاری یا شکر و سپاس بیان می‌کند. در این گونه اشعار، شاعر چیزهای معنوی از خدای خود طلب می‌کند و از او می‌خواهد که عاقبت به خیرش کند. لحن مناجات‌آکنده از عاطفه و احساس و بیانگر حالت فروتنی و خاکساری و تواضع بنده است.

خداوندگارا نظر کن به جود که جرم آمد از بندگان در وجود
گناه آید از بنده خاکسار به امید عفو خداوندگار
کریم! به رزق تو پرورده‌ایم به انعام و لطف تو خو کرده‌ایم

گدا چون کرم بیند و لطف و ناز
 چو ما را به دنیا تو کردی عزیز
 عزیز و خواری تو بخشی و بس
 عزیز تو خواری نبیند ز کس
 خدایا به عزت که خوادم مکن
 به ذل گنه شرمسارم مکن

(بوستان سعدی، ۱۹: ۱۳۸۲)

هنگام خواندن نیایش‌ها و مناجات باید:

- ۱ حس و حال عمومی حاکم بر فضای نیایش، حفظ شود.
- ۲ حالت خشوع و خضوع در آهنگ کلام رعایت گردد.
- ۳ لحن ملایم و متین که بیانگر ادب در پیشگاه خدای رحمان است، حفظ گردد.
- ۴ به کشش‌ها، زیر و بمی حروف و صداها برای تأثیرگذاری بیشتر توجه گردد.

لحن توصیفی

توصیف یعنی وصف کردن و بیان جزئیات و ویژگی‌ها یا آوردن صفات و قیدهای حالت پیاپی برای چیزهایی که قرار است برای شنونده، بازگو کنیم. این صفت‌ها می‌توانند یا به ظاهر افراد و اشیا بپردازند یا به حالات مختلف رفتاری یا حرکات او مانند:

دیدمش خرم و خندان، قدح باده به دست و اندر آن آینه صد گونه تماشا می‌کرد

(حافظ، ۱۹۳: ۱۳۸۲)

در توصیف، نویسنده چیزی را که می‌بیند، با شور و حال فراوان و با استفاده از آرایه‌هایی چون تشبیه و تشخیص به زبان می‌آورد. در تشبیه، نویسنده با تخیل خود می‌کوشد میان چند چیز شباهتی ایجاد کند و با این کار شنونده را به شگفتی وا دارد؛ مثلاً در بیت‌های زیر منوچهری دامغانی با تشبیه کردن قطره باران به اشک عروس و تشبیه برگ گل به صورت او، هنر خود را به نمایش گذاشته است:

آن قطره باران که برافتد به گل سرخ چون اشک عروسی است برافتاده به رخسار

روش دیگر شاعران و نویسندگان در توصیف کردن، استفاده از جان بخشیدن به اشیا (تشخیص) است. در این هنگام نویسنده همه چیز را زنده و مانند انسان می‌بیند و کارها، گفته‌ها و حرکات با اعضای انسانی به آنها می‌بخشد.

شعر زیر از ملک الشعراء بهار سرشار از جان بخشی به کوه دماوند است :

ای دیو سپید پای در بند	ای گنبد گیتی ای دماوند
از سیم به سر یکی کله خود	ز آهن به میان یکی کمر بند
تا چشم بشر نبیندت روی	بنهفته به ابر چهر دل بند
چون گشت زمین ز جور گردون	سرد و سیه و خموش و آوند
بنواخت زخشم بر فلک مشت	آن مشت تویی، تو ای دماوند
نی، نی، تونه مشت روزگاری	ای کوه نی ام ز گفته خرسند
تو قلب فسرده زمینی	از درد ورم نموده یک چند

توصیف معمولاً برای انسان‌ها، اشیاء، طبیعت و عناصر آن چون درخت و سبزه و گل، دریا و کوه و جنگل است :
در خواندن چنین متن‌هایی باید به نکات زیر توجه داشت :

۱- لحن توصیف می‌تواند در کنار دیگر لحن‌ها کامل شود؛ یعنی توصیف چیزی مثبت یا با شکوه با توصیف زشتی‌ها و پلیدی‌ها متفاوت است.

۲- در لحن توصیفی آهنگ کلام، معمولاً نرم است و آرامش خاصی دارد.

۳- هنگام خواندن، دقت نظر و عنصر تخیل، نقشی مهم دارند.

۴- این لحن از نظر فضای کلی آهنگ سخن، به لحن روایی نزدیک است. (مبانی خواندن در زبان فارسی،

(۱۳۹۱)

گونه‌های خواندن

۱- روش بلندخوانی : بلندخوانی در شروع خواندن روشی مؤثر است؛ زیرا در آن از دو فرایند ادراکی یعنی تمیز شنیداری و تمیز بصری استفاده می‌شود. اما در دوره متوسطه با توجه به آموزش‌های دوره ابتدایی و ویژگی‌های شناختی دانش‌آموزان بهتر است از شیوه‌های مختلف صامت‌خوانی استفاده شود. این روش برای تندخوانی و مطالعه صحیح مفید است.

۲- روش صامت‌خوانی : روش‌هایی که در زیر می‌آید بیشتر مبتنی بر صامت‌خوانی اند :

۱-۲- دقیق‌خوانی : در این نوع خواندن، دانش‌آموز به درک کامل متن خواندنی و نگهداری آن به طور

منظم در حافظه می‌رسد. او به افکار اصلی نویسنده پی می‌برد. به ارتباط بین مطالب می‌پردازد، خلاصه متن را بیان می‌کند و از آن نتیجه‌گیری می‌کند. معلم برای سنجش این نوع خواندن صامت می‌تواند سؤالاتی از متن بپرسد که مفاهیم متن را مورد سنجش قرار دهد.

۲-۲ **خواندن تجسمی**: هدف این نوع خواندن درک عمیق‌تر، تحریک حس کنجکاوی و مشارکت فعالانه در مطالعه است. برای رسیدن به اهداف مذکور لازم است قبل از مطالعه سؤالاتی از بین متن انتخاب شود تا از طریق ذهن دانش‌آموز به هنگام مطالعه به سمت یافتن پاسخ‌ها هدایت شود.

۲-۳ **خواندن انتقادی**: در این روش دانش‌آموزان متن درس را مطالعه کرده، سپس درباره ویژگی‌های متن و نوع نوشته و سبک نویسنده یا شاعر و قالب درس بحث و گفت‌وگو می‌کنند و در پایان، نظر نهایی خود را نسبت به متن خوانده شده ارائه می‌دهند.

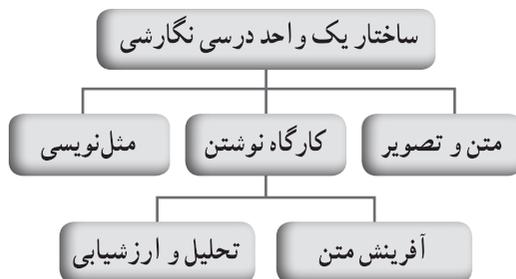
در این روش، دانش‌آموز به تجزیه و تحلیل مطالب، ارزش‌گذاری و قضاوت مطالب و برقراری ارتباط بین جوانب مختلف مطالب می‌پردازد.

۲-۴ **خواندن/التذافی**: خواندن برای درک زیبایی‌ها، روش مؤثری برای پرورش حس زیبایی‌شناسی و تقویت ذوق ادبی است. بهتر است دانش‌آموز بیشتر به دنبال یافتن زیبایی‌های موجود در نثر و شعر باشد؛ مانند: یافتن آرایه‌های ادبی مثل تشبیه، ضرب‌المثل، وزن و قافیه، موسیقی موجود در شعر و ...

با توجه به اینکه یکی از اهداف آموزش زبان و ادبیات فارسی تلطیف عواطف و التذاذ ادبی است، در متون هنری و ادبی مانند اشعار برتر و متن‌های تأثیرگذار داستانی و ادبی به این نوع خواندن تأکید می‌شود. معلم می‌تواند به تناسب سرفصل‌ها و عناوین دروس قطعات زیبایی به نظم و نثر را انتخاب کرده و در کلاس با لحن و آهنگی مناسب بخواند. در این نوع خواندن، باید متونی ارائه شود که التذاذ و پرورش ذوق ادبی عملی شود.

ب) بررسی ساختار بخش نگارش

درس‌های مربوط به این حوزه شامل: متن درس، تصویر، کارگاه نوشتن و مثل‌نویسی هستند.



معرفی عناصر درس

۱- متن درس

اولین بخش هر درس محتوای آموزشی آن است که به صورت نظام مند دانش آموزان را با ساختار و اجزای نوشته آشنا می‌کند و چگونه نوشتن را با روش‌های مختلف آموزش می‌دهد. توضیح بیشتر درباره اهداف و محتوای متن درس در بخش دوم کتاب در بررسی درس‌ها ارائه می‌شود.

۲- کارگاه نوشتن

فعالیت‌های کارگاه نوشتن با نظمی علمی و منطقی آموزشی به دنبال هم آمده‌اند. در این بخش سه فعالیت طراحی شده است. شماره یک با هدف تقویت توانایی تشخیص، شماره دو با هدف پرورش توانایی نوشتن و تولید دانش آموزان و شماره سه با هدف تقویت توانایی بررسی متن، تحلیل و نقدنویسی، طراحی شده است. **فعالیت اول:** فعالیت نگارشی اول در حوزه آفرینش قرار می‌گیرد و هدف از این بخش، پرورش توانایی نوشتن و تولید دانش آموزان است و این فعالیت واگراست. البته، سنج، معیار و موضوع نوشتن در هر درس بر بنیاد آموزه‌های همان درس استوار است.

فعالیت دوم: فعالیت دوم در قلمرو دوری، نقد و تحلیل قرار می‌گیرد. در این تمرین دانش آموزان از هم می‌آموزند، به هم می‌آموزانند و به دلیل داشتن زبان مشترک و احساسات نزدیک بهتر می‌توانند مفاهیم را به یکدیگر تفهیم و منتقل سازند. مبنای بررسی و نقد نوشته‌ها همان سنجه‌هایی است که در تمرین هر درس، ذکر شده است. در این فعالیت، دانش آموزان، نخست یاد می‌گیرند که با دقت به خوانش نوشته‌های هم‌کلاسی خود گوش بدهند (تربیت سواد شنیداری و افزایش درک شنیداری)، سپس بر بنیاد حافظه کوتاه مدت خود و البته یادداشت برداری، نقد و نظر خود را مکتوب کنند.

اهداف کارگاه نوشتن عبارت است از:

- تقویت توانایی بازشناسی (تشخیص) متون.
- پرورش توانایی آفرینش نوشتاری، نوشتن و تولید.
- افزایش توانایی بررسی متن، تحلیل و نقدنویسی.
- تقویت توانایی اظهار نظر درباره افکار و اندیشه‌های بیان شده در نوشته دیگران.
- کسب مهارت در کاربرد صحیح قواعد دستوری برای درست سخن گفتن و درست نوشتن به زبان فارسی معیار.

■ پرورش توانایی نقد و تحلیل و کاربست هر یک از آموزه‌های درس در نوشته دیگران.

- کسب مهارت در کاربرد صحیح کلمات در مناسبات اجتماعی و مکاتبات.
 - تقویت مهارت در کاربرد صحیح کلمات، ترکیبات، اصطلاحات هر پایه.
 - کسب مهارت و توانایی استفاده از زبان معیار.
 - کسب مهارت در بیان افکار و اندیشه‌ها به صورت نقد و ارزیابی آثار.
 - توانایی فرضیه‌سازی، استدلال و نتیجه‌گیری دربارهٔ محتوا و پیام متن.
- فعالیت سوم: مثل نویسی:** در مثل نویسی، بازآفرینی و گسترش دادن و افزودن پر شاخ و برگ اصل نوشته، مورد تأکید است و هدف از این بخش بهره‌گیری از تخیل، فضاسازی و تولید مضمونی نو بر پایهٔ ضرب‌المثل‌ها است.
- ضرب‌المثل‌ها در افزایش توان سخنوری و قدرت نویسندگی، کارمایه و نیروی شگرفی دارند. اگر در ساخت برونی و ظاهر، کوله نوشته و عبارتی بیش نیستند اما سرشار از معنا هستند و جهانی در پس خود دارند. به دلیل همین دو ویژگی، بهره‌گیری از ضرب‌المثل‌ها را شگردی بسیار کارا و اثربخش در یویاسازی ذهن و زبان می‌دانیم.
- ریشهٔ تاریخی و داستانی برخی از ضرب‌المثل‌ها در دسترس است اما هدف از این بخش، پژوهش دربارهٔ ریشهٔ تاریخی ضرب‌المثل‌ها نیست بلکه هدف این است که هر دانش‌آموز از دریچهٔ چشم خود به موضوع نگاه کند و به بازآفرینی مثل و بازسازی واقعه و فضا و رویداد آن بپردازد.
- اهداف مثل نویسی عبارت است از:
- گسترش نوشته از راه بازآفرینی.
 - آشنایی با نمونه‌هایی از ضرب‌المثل‌ها و آموزه‌های حکمی آنها.
 - بهره‌گیری از ظرفیت معنایی و تصویری مثل‌ها برای بهتر نوشتن.
 - کسب مهارت در برقراری ارتباط صحیح بین متون ادبی و موضوعات اجتماعی و سبک زندگی.
 - کسب مهارت در نوشتن از طریق به کارگیری قدرت بازآفرینی مثل‌ها.
 - تقویت ذهنی و زبانی از طریق مثل‌ها.

نمایه مثل نویسی (باز آفرینی مثل)

برو کار می‌کن مگو چیست کار	درس دوم
از کوزه همان برون تراود که در اوست	درس چهارم
کوه به کوه نمی‌رسد آدم به آدم می‌رسد	درس ششم

بار کج به منزل نمی‌رسد	درس هشتم
سحرخیز باش تا کامروا باشی	درس دهم
چاه کن همیشه ته چاه است	درس دوازدهم
آن را که حساب پاک است از محاسبه چه پاک است	درس چهاردهم
گر صبر کنی ز غوره حلوا سازی	درس شانزدهم

روش‌های یاددهی — یادگیری

الف) بخش فارسی

این برنامه برای آموزش و تقویت مهارت‌های زبانی و ادبی، تفکر، گسترش گنجینه لغات، شناخت بهتر اطراف و ایجاد ذوق ادبی در دانش‌آموزان روش‌های زیر را مؤثر می‌داند. لازم به توضیح است که روش‌های زیر جنبه توصیه‌ای و پیشنهادی دارد و مدارس و معلمان و دست‌اندرکاران آموزشی می‌توانند از دیگر روش‌ها و فعالیت‌های متناسب با برنامه نیز استفاده کنند:

۱— روش پرسش و پاسخ: همان‌طور که از نام این روش برمی‌آید، در این روش معلم پرسش‌های مناسبی را تهیه و تدارک می‌بیند و آنها را به گونه‌ای در کلاس به کار می‌گیرد که دانش‌آموزان به سمت اهداف برنامه و درس، هدایت شوند. در این روش، معلم می‌تواند پرسش‌هایی فی‌البداهه نیز برای تکمیل یادگیری طرح کند. نکته مهم این است که مدیریت و هدایت دانش‌آموزان و تنظیم زمان برای پاسخ به پرسش باید مورد توجه باشد. این روش مهارت‌های گوش دادن، گفتن، نقد و تحلیل و حافظه شنیداری و قدرت بیان را تقویت می‌کند چنانچه از نتایج بحث‌ها هم گزارشی تهیه شود، به تقویت چهار مهارت زبانی خواهد انجامید.

۲— روش بحث گروهی: در صورتی که پرسش و پاسخ از حالت دو طرفه بین معلم و دانش‌آموز یا دانش‌آموز و دانش‌آموز درآید و معلم موضوع مشخصی را در کلاس طرح کند تا دانش‌آموزان درباره آن با هم مشورت و اندیشه کنند؛ روش بحث گروهی به کار گرفته خواهد شد. این روش از جمله روش‌های فعال و مشارکتی در امر آموزش به شمار می‌رود.

بنابراین، دانش‌آموزان در گروه‌های مختلف طبقه‌بندی می‌شوند و با هدایت معلم به بحث و گفت‌وگو می‌پردازند. اهمیت این روش با توجه به ماهیت زبان و ادبیات فارسی زمانی روشن می‌شود که نمایندگان هر گروه نظر خود را بیان کنند و ضمن گوش دادن به اظهارات دیگر گروه‌ها، به نقد و تحلیل نیز تسلط یابند.

گروه‌بندی مناسب، کنترل زمان، هدایت و رهبری گروه‌ها، طرح موضوعات مناسب و ... از جمله شرایط اساسی برای به کارگیری این روش است.

۳- ایفای نقش، قصه‌گویی و نمایش خلاق: در دورهٔ اول متوسطه به ویژه در کتاب فارسی به خوبی می‌توان از نمایش و قصه‌گویی، مناسب با سن نوجوانی استفاده کرد. برخی از دروس به گونه‌ای سازماندهی شده‌اند که با هدایت معلم می‌توان مفاهیم مورد نظر را به صورت عینی و محسوس به نمایش گذاشت. این روش‌ها چنانچه با بحث و تبادل نظر و ارزشیابی در کلاس توأم شود، می‌تواند عالی‌ترین اهداف آموزش زبان و ادب فارسی را محقق کند. بخشی از این اهداف عبارت‌اند از: ایجاد برقراری ارتباط انسانی و عاطفی، نظم‌بخشی به افکار و گفتار، پرورش قوهٔ تفکر، استنتاج، رشد و شکوفایی خلاقیت و استعداد‌های زبانی و ادبی.

۴- روش گردش علمی و مشاهده: در این روش معلم برای آشنایی بیشتر دانش‌آموزان با آثار تاریخی و ادبی و زبانی آنها را به بیرون از کلاس می‌برد تا از نزدیک به مشاهده بپردازند. دانش‌آموزان با توضیح و توصیف دیده‌ها و شنیده‌های خود به صورت گفتاری و نوشتاری به پرورش و تقویت مهارت‌های زبانی و ادبی خود نایل می‌شوند. می‌توان از آنها خواست تا گزارش تهیه کنند، یادداشت‌برداری نمایند، اطلاعات به دست آمده را طبقه‌بندی کنند و زیبایی‌های مشاهده شده را وصف نمایند و یا آنها را به تصویر بکشند تا بدین ترتیب به پاره‌ای از مهارت‌های نگارشی تسلط پیدا کنند.

۵- روش تفکر استقرایی: از آنجا که تفکر بیوندی ناگسستی با هر یک از مهارت‌های زبانی و ادبی دارد و در روش استقرایی هم تفکر در روندی متوالی، از آسان به پیچیده، سازماندهی می‌شود، لذا استفاده از این روش می‌تواند فرایند یادگیری مؤثری را تا حصول نتیجه در دانش‌آموز ایجاد کند. در جریان تفکر، دانش‌آموزان اطلاعاتی را جمع‌آوری و طبقه‌بندی می‌کنند و به تفسیر و کشف ارتباط بین یافته‌های خود می‌پردازند. از این روش می‌توان در آموزش نکات املائی، انشایی و دستور زبان استفاده کرد.

۶- روش بدیعه‌پردازی: با توجه به اینکه زبان و ادبیات فارسی ماهیتاً با خلق و آفرینش و تولید اندیشه‌های بدیع ارتباطی نزدیک و تنگاتنگ دارد، از این روش می‌توان برای آموزش انشا و نگارش خلاق استفاده کرد. بر اساس این روش دانش‌آموزان با صحبت کردن و بحث دربارهٔ موضوع انشا، قیاس کردن، بیان احساسات خود و ... به تفکر خلاق و پرورش عواطف دست می‌یابند.

۷- **روش حل مسئله**: در این روش، مسئله‌ای مطرح می‌شود که می‌تواند از گرفتاری قهرمان قصه آغاز شود. دانش‌آموزان به توصیف و تبیین مسئله پرداخته، راه حل یا راه‌حلهایی برای آن پیدا می‌کنند. پس از بحث و گفت‌وگو، معلم نظر خود را دربارهٔ حل مشکل قهرمان داستان ارائه می‌دهد. دانش‌آموزان به بررسی علت وقوع حوادث در قصه‌ها می‌پردازند، ارتباط علت و معلولی وقایع را کشف می‌کنند. ایده‌ها و نظرهای مختلف را به یکدیگر مربوط و با هم مقایسه می‌کنند و نتایج داستان‌ها را پیشگویی می‌کنند. مطالب ذکر شده می‌تواند در دو گونهٔ بیانی، یعنی گفتاری و نوشتاری، مطرح شود. در دورهٔ اول متوسطه می‌توان از دانش‌آموزان خواست تا دربارهٔ شنیده‌ها یا خوانده‌های خود به قضاوت و داوری بپردازند.

۸- **روش واحد کار (پروژه)**: از این روش می‌توان برای آموزش انشا و فعالیت‌های خارج از کلاس استفاده کرد؛ بدین ترتیب که شاگردان بر اساس موضوعات تعیین شده، به صورت گروهی یا فردی به دنبال جمع‌آوری اطلاعات در خارج از کلاس می‌روند، گزارشی تهیه کرده، سپس این گزارش را در کلاس ارائه می‌کنند. موضوعاتی از قبیل سرگذشت شاعران، نویسندگان، شخصیت‌های علمی، اجتماعی و مذهبی، می‌تواند برای استفاده از این روش مورد نظر باشد. این روش برای تقویت حس پژوهش و تقویت مهارت‌های جست‌وجوگری مؤثر است.

۹- **روش کارایی گروه**: دانش‌آموزان را به گروه‌هایی تقسیم می‌کنند و هر یک از اعضای گروه تکلیف مشخص شده را به طور انفرادی می‌خواند، بعد به سؤال‌های آزمون که در اختیار او قرار می‌دهند، پاسخ می‌دهد و سپس در گروه نیز دربارهٔ پاسخ‌های خود گفت‌وگو کرده، دلایل انتخاب یا رد آن را ارزیابی می‌کنند. در مرحلهٔ بعد، کلید سؤال‌ها در اختیار دانش‌آموز قرار می‌گیرد و اعضای گروه درک عمیقی از بهترین پاسخ به دست می‌آورند، سپس اعضای گروه پاسخ‌های فردی و گروهی را نمره‌گذاری کرده، نمرهٔ مؤثر بودن یادگیری را محاسبه می‌کنند. از این روش در کلاس‌های فارسی و در تدریس حوزه‌های مختلف از قبیل متن درس‌ها، انجام تمرین‌ها، املا و انشا، دستور و آرایه‌ها می‌توان بهره گرفت.

۱۰- **روش تدریس اعضای گروه**: این طرح، این امکان را می‌دهد که مقدار زیادی از موضوع درس طی یک دورهٔ زمانی کوتاه با مطالعهٔ گروه، تحت پوشش قرار گیرد. در انتخاب متن مورد تدریس باید در نظر داشت که متن به بخش‌های مستقل از یکدیگر قابل تقسیم باشد. بخش‌ها نیز از نظر حجم و دشواری باید تقریباً برابر باشند.

دانش‌آموز یک بخش از موضوع تعیین شده را مطالعه می‌کند و سپس با هم‌تاهای خود که مسئول بخش

مشترکی اند دور هم جمع می‌شوند و برای رفع اشکال‌های خود تبادل نظر می‌کنند. سپس به گروه خود برمی‌گردند و به ترتیب از اول بخش تا آخر بخش به نوبت تدریس می‌کنند.

طرح تدریس اعضای گروه بر دو اصل استوار است. اول آنکه هر یک از شرکت‌کنندگان قسمت متفاوتی از موضوع درسی را که قرار است همه یاد بگیرند، می‌خواند و دوم اینکه هر فراگیرنده می‌تواند به اعضای تیمش درس بدهد؛ بنابراین، هر عضو هم به عنوان معلم و هم شاگرد عمل می‌کند.

زمانی که فراگیرندگان می‌فهمند کارایی گروه مستلزم آن است که هر فرد یک بخش از موضوع را فراگیرد و سپس آن را به دیگران درس دهد، برانگیخته می‌شوند تا با مطالعه بخش تعیین شده و آمادگی کامل برای جلسه کار تیمی به تیم خود کمک کنند. همچنین به آن عضو از تیم که درس می‌دهد کمک می‌کنند تا حد امکان موفق باشد. با این روش، گروه می‌تواند یادگیری‌اش را به حد اکثر برساند.

طرح تدریس اعضای گروه این امکان را می‌دهد که مقدار زیادی از موضوع درسی طی یک دوره کوتاه زمانی با مطالعه تیم تحت پوشش قرار گیرد. تقسیم موضوع، به خصوص زمانی مناسب است که هدف آموزشی، مطالعه اجمالی نه عمیق یک قلمرو وسیع باشد.

در انتخاب متن مورد استفاده باید به چند نکته توجه کرد؛ از جمله:

■ متن باید قابل تقسیم به تعداد بخش‌های هماهنگ با تعداد فراگیرندگان در هر تیم (معمولاً سه تا پنج نفر) باشد.

■ این بخش‌ها تقریباً باید از نظر طول برابر و از نظر دشواری قابل مقایسه باشند.

■ هر یک از بخش‌ها مستقل از بخش‌های دیگر و قابل فهم باشد. این مورد مهم است؛ چون هر فراگیرنده فقط یک قسمت را مطالعه می‌کند و باید بتواند آن بخش را مستقل از اطلاعات موجود در بخش‌های دیگر درک کند.

■ البته در هر تکلیفی، مطلب باید به اندازه کافی مشکل باشد تا فراگیرندگان را به چالش بطلبد ولی نه آنقدر مشکل که آنان را مغلوب کند.

اجرای طرح:

■ یک بخش از موضوع برای آمادگی هر فراگیرنده تعیین می‌شود. در این مرحله هر فراگیرنده فقط بخش تعیین شده خویش را دریافت می‌کند. باید اطمینان یافت که فراگیرندگان حقیقتاً مطلب را از یکدیگر یاد بگیرند و نه از مطالعه تمام بخش‌ها (میزان یادگیری دانش‌آموزان توسط آزمونی که تمام بخش‌ها را در بر می‌گیرد، سنجیده می‌شود).

■ فراگیرنده قبل از تدریس با همتهای خود که مسئول بخش مشترکی اند دور هم جمع می‌شوند و برای

رفع اشکالات خود و بهبود روش ارائه، تبادل نظر می کنند (فراگیرندگان می توانند از ابتدا در جمع همتهای خود بنشینند و رفع اشکال کنند، آنگاه به تیم خود برگردند).

۲ وقتی گروه گردهم می آید، یک فراگیرنده کار را با تدریس بخش مربوط به خود شروع می کند. این عضو تیم مجاز است از هر نوع یادداشت یا کمکی که مجاز شناخته شده است، استفاده کند ولی مستقیماً به متن اصلی رجوع نمی کند. دیگر فراگیرندگان می توانند سؤال بپرسند، مخالفت کنند، یادداشت بردارند یا استنطاق نمایند. هر عضو به نوبت یک بخش جدید را ارائه می دهد.

۳ در این مرحله، در مورد کل موضوع آزمونی گرفته می شود. این آزمون از قبل آماده شده است و می تواند هر نوع آزمونی باشد. این آزمون حاوی تعدادی سؤال از هر قسمت و چند سؤال درک مطلب عمومی مربوط به کل موضوع است.

۴ کلیه سؤالها در اختیار فراگیرندگان قرار می گیرد و آنان به آزمونشان نمره می دهند و نمرات فردی و معدل نمرات فردی را محاسبه می کنند.

فراگیرندگان با استفاده از نمرات فردی می توانند میزان فهم خود را از موضوع ارزیابی کنند. همچنین نمرات فردی نشانه‌ای از پیشرفت فرد و یادگیری است. فراگیرندگان باید به نمره خود از آن قسمتی که تدریس را به عهده داشته‌اند، توجه کنند. هرچه اختلاف بین نمرات فردی و معدل گروه کمتر باشد، مهارت‌های تدریسی و یادگیری تولید شده از عمل متقابل تیم بیشتر است.

۵ ارزیابی کارایی تدریس فراگیرندگان با توجه به جدول رسم شده انجام می شود.

۶ از فراگیرندگان برای جمع‌بندی مطالب و اطمینان از یادگیری و ارزشیابی نهایی سؤال می شود.

هر عضو تیم را از غیر مؤثر (۱) تا مؤثر (۵) در هر مورد نمره بدهید.

نام نفر اول	نام نفر دوم	نام نفر سوم	نام نفر چهارم	نام نفر پنجم	نام نفر ششم	موارد
						آیا به واقعیت‌ها و اطلاعاتی که ارائه می‌داد، اطمینان داشت؟ آیا نکات مهم را در مقایسه با جنبه‌های کم اهمیت‌تر اطلاعات جدا می‌کرد و مورد تأکید قرار می‌داد؟ آیا نکات طبق یک روال منطقی و منظم ارائه شد؟ آیا هنگامی که مورد سؤال قرار می‌گرفت، اعتماد به نفس داشت؟ آیا برای روشن کردن مفاهیم و کسب اطمینان از دقت و فهم سؤال می‌کرد؟

۱۱- روش قضاوت عملکرد: در این طرح، کسب درک روشنی از معیارها، آنان را قادر می‌سازد تا کیفیت کار خویش را مورد قضاوت قرار دهند. در این صورت می‌توانند تا حدودی از ارزیابی کارشان توسط دیگران بی‌نیاز شوند. سپس هر شخص کار خویش را ارائه می‌دهد. اعضای گروه، کار هر فرد را با دیگری و با معیارهایی که فراگرفته‌اند، مقایسه می‌کنند. هر فرد، انتقادهایی را که به کارش شده است، دریافت می‌کند؛ مثلاً معلم از دانش‌آموزان می‌خواهد تا ویژگی‌های یک شعر خوب را بیان کرده و جمع‌بندی کنند. پس از بیان نظرهای مختلف توسط گروه‌ها، معلم معیارهای علمی را ارائه می‌دهد و بدین ترتیب آنها عملکرد خود را مورد تجدید نظر و ارزیابی قرار می‌دهند.

۱۲- روش روشن‌سازی طرز تلقی: اولین مرحله در روشن‌سازی طرز تلقی، به فراگیرندگان کمک می‌کند تا آنان با پاسخ دادن به یک سؤال یا تکمیل یک جمله، طرز تلقی خود را ارزیابی کنند، سپس فراگیرندگان دور هم جمع می‌شوند تا این طرز تلقی را مورد بررسی قرار دهند و به کمک شرایط شناخته شده و اطلاعاتی که در اختیار دارند، روی بهترین طرز تلقی به توافق برسند؛ سپس هر فرد پاسخ خود را ارائه می‌دهد تا مورد ارزیابی قرار گیرد. طرز تلقی افراد پس از بحث نیز مورد ارزیابی قرار می‌گیرد تا مشخص شود که آیا تغییری رخ داده است یا خیر؟ بنابراین، این روش فراگیرندگان را قادر می‌سازد که کشف کنند: آیا طرز تلقی‌شان بر یک پایه محکم از حقایق، اطلاعات و منطق، استوار است؟

ب) بخش نگارش

یکی از نکات مهم در این برنامه روش تدریس معلم است. اهمیت این مطلب در این است که زمینه نوشتن، تفکر است و روش‌های تدریس فعال و اکتشافی مانند دریافت مفهوم، حل مسئله، تفکر استقرایی و ... می‌تواند دانش‌آموزان را به چالش ذهنی بکشد و آنها را به تفکر وادارد. روش تدریس پیشنهادی دروس در فصل دوم کتاب برای هر درس ارائه شده است؛ در اینجا نیز به معرفی چند روش تدریس می‌پردازیم. دبیران محترم می‌توانند متناسب با موضوع درس، فضای کلاس و دانش‌آموزان خود از این روش‌ها استفاده کنند. توجه داشته باشید که روش‌ها انعطاف کافی در کاربرد دارند و شما می‌توانید مراحل آن را با توجه به موضوع تدریس متناسب‌سازی کنید.

روش بارش فکری: بارش فکری (brainstorming) را ظاهراً نخستین بار، شخصی به نام «الکس اس اسبورن» در سال ۱۹۳۸ به کار گرفت که به اسامی مختلف مانند بارش افکار، طوفان فکری، طوفان ذهنی نیز خوانده می‌شود و یکی از معروف‌ترین روش‌های ایجاد خلاقیت است. بارش فکری یک روش گروهی است و شرکت‌کنندگان در مورد یک مسئله یا مشکل به صورت گردشی تراوش‌های فی‌البداهه اندیشگانی خود را بیان

می‌کنند. یک نفر، مدیریت و هدایت بحث را بر عهده می‌گیرد و یک نفر هم زایش‌های ذهنی ارائه شده را روی تخته یادداشت می‌کند.

این روش دو مرحله دارد :

۱- زایش و بارش فکر : هدف از این مرحله تولید افکار و اندیشه فراوان است که از سوی شرکت‌کنندگان

ارائه می‌شود. در مرحله تولید فکر، هنجارهایی وجود دارد که همه شرکت‌کنندگان باید رعایت کنند :

- پرهیز از داوری، هیچ فکر و نظری نباید مورد قضاوت، ارزیابی و انتقاد قرار گیرد.
- نویز بودن فکر، هرچه افکار تازه‌تر و دور از ذهن، بکر و جسورانه باشند، ارزش بیشتری دارند.
- باروری ذهن، هرچه میزان افکار و طرح نظرات نو بیشتر باشد، بهتر است.

■ ایجاد فرصت، تازمانی که افراد گروه دیدگاه‌های تازه‌ای ارائه می‌دهند، جلسه بارش افکار امتداد می‌یابد.

۲- سنجش اندیشه‌ها : در این مرحله، افکار مطرح شده؛ مورد ارزیابی قرار می‌گیرند، در صورت لزوم،

حذف و کاهش یا ترکیب می‌شوند و یا فکرهای جدید و کامل‌تری را به وجود می‌آورند. در نهایت نیز ایده‌های برتر انتخاب و مورد استفاده قرار می‌گیرند.

شیوه اجرا : معلم، موضوع نوشتن را تعیین می‌کند، از دانش‌آموزان می‌خواهد تا هرکلمه‌ای که با توجه به موضوع انشا به ذهن آنها می‌رسد، یادداشت کنند، سپس با هر واژه، جمله‌ای بسازند. از کلمات تکراری و ساخت جمله‌های شبیه به هم، باید پرهیز شود. در پایان، جمله‌های ساخته شده را با رعایت نظم منطقی و انسجام معنایی در پی هم بچینند و متن نوشته را کامل کنند.

روش حل مسئله

یکی دیگر از روش‌های مناسب آموزش نگارش و انشا «روش حل مسئله» است. در این روش، مسئله‌ای مطرح می‌شود که مثلاً می‌تواند از گرفتاری قهرمان قصه آغاز شود. دانش‌آموزان به توصیف و تبیین مسئله پرداخته، راه حل یا راه‌هایی برای آن پیدا می‌کنند. پس از بحث و گفت‌وگو، معلم نظر خود را درباره حل مشکل قهرمان داستان ارائه می‌دهد. دانش‌آموزان به بررسی علت وقوع حوادث در قصه‌ها می‌پردازند، ارتباط علت و معلولی وقایع را کشف می‌کنند. ایده‌ها و نظرهای مختلف را به یکدیگر مربوط و با هم مقایسه می‌کنند و نتایج داستان‌ها را پیشگویی می‌کنند. مطالب ذکر شده می‌تواند در دو گونه بیانی، یعنی گفتاری و نوشتاری، مطرح شود. در این دوره می‌توان از دانش‌آموزان خواست تا درباره شنیده‌ها یا خواننده‌های خود به قضاوت و داوری بپردازند.

مراحل روش حل مسئله مبتنی بر الگوی «جان دیویی»:

- ۱ مشخص کردن موضوع یا مسئله
- ۲ جمع آوری اطلاعات برای ساخت فرضیه
- ۳ فرضیه‌سازی
- ۴ آزمایش فرضیه‌ها
- ۵ نتیجه‌گیری، تعمیم و کاربرد.

مراحل روش حل مسئله، مبتنی بر الگوی «جورج پولیا»:

- الف) درک و فهم موضوع یا مسئله
- ب) نقشه‌کشی یا طراحی برای حل مسئله
- پ) اجرای نقشه و راهبردهای انتخاب شده
- ت) بازنگری و بررسی

مدرسه، مطابق با الگوی حل مسئله، دانش‌آموزان را در موقعیتی قرار می‌دهد که بتوانند گمانه‌ها و پندارهای خود را از راه جست‌وجو، کاوش و به کمک شواهد موجود و گردآوری شده، بیازمایند و شخصاً از آنها نتیجه‌گیری کنند و ضمن رسیدن به هدف موردنظر، از روش‌های دانش‌اندوزی و جمع‌آوری اطلاعات نیز آگاه شوند. در روش حل مسئله شاگرد محور فعالیت است و اطلاعات علمی مستقیماً به او انتقال داده نمی‌شود. معلم با طرح موضوع و مسئله، شاگرد را به فعالیت وا می‌دارد و برای حل مسئله او را راهنمایی می‌کند، روابط میان گروهی بین شاگردان وجود دارد و انتقال دو سویه (بین معلم و شاگرد) است و شرایط و منابع آموزشی منحصر به کلاس و کتاب درسی نیست. الگوی حل مسئله به زمان، مکان، امکانات و معلمان با تجربه، نیازمند است.

مراحل اجرا در الگوی حل مسئله

کلاس به گروه‌های ۵ یا ۶ نفره تقسیم می‌شود:

- ۱ یک موضوع نوشتاری طرح می‌شود.
- ۲ دانش‌آموز با کمک و هدایت معلم، اطلاعات مورد نیاز را از طریق گفت‌وگو، مطالعه، مشاهده و راه‌های دیگر گردآوری می‌کند.
- ۳ شاگردان راه‌حل‌های احتمالی را حدس می‌زنند و فرضیه‌سازی می‌کنند. در این مرحله شاگردان ناگزیر هستند به تفکر و هم‌اندیشی پردازند.

۴ شاگردان باید اطلاعات و شواهد موجود را بررسی و تحلیل کنند و عواملی را که به پذیرش یا رد گمان‌ها منجر می‌شوند، مشخص کنند.

۵ نتیجه‌گیری، اساس این الگوست و شاگرد باید پیش‌بینی کند که نتایج به دست آمده، تا چه اندازه به موارد جدید قابل تعمیم است و اینکه او دانش به دست آمده را در حل مسائل به کار گیرد. در این الگو، همه شاگردان با همدیگر و نیز با معلم در ارتباط‌اند و نقش معلم، نقش مشاوره و راهنمایی است.

روش روشن‌سازی طرز تلقی (برخورد و زایش اندیشه‌ها)

شیوه برخورد افراد عمیقاً روی مؤثر بودن و رضایت شخصی‌شان اثر دارد. از این رو، طرز برخورد‌ها جنبه مهمی از یادگیری احساس اجتماعی هستند. بسیاری از افراد شیوه برخورد را یک مسئله شخصی می‌پندارند ولی چنانچه افراد بتوانند آزادانه طرز برخورد‌هایشان را مورد بررسی قرار دهند، بینشی کسب می‌کنند که می‌توانند رفتار خویش را به سامان آورند و دریابند که شیوه برخورد‌هایشان ممکن است کیفیت عملشان را محدود سازد.

مراحل روش طرز تلقی :

مرحله اول — خود سنجی : در این مرحله، فراگیران تلاش می‌کنند به پرسش‌های کتبی معلم به تنهایی و به‌طور خلاصه پاسخ دهند و توان فکری و نوشتن خود را در رویارویی و برخورد با موضوع و مسئله، بسنجند.

مرحله دوم — ارزشیابی و رتبه‌بندی فردی : معلم همان سؤالات مرحله اول را به صورت پرسش‌نامه چند گزینه‌ای (۴-۵-۶-...) گزینه‌ای) به فراگیران می‌دهد. هر فراگیر به صورت فردی گزینه‌ها را براساس مناسب‌ترین نظراتش رتبه‌بندی می‌کند. مناسب‌ترین نظر، در پرسش‌نامه ۵ گزینه‌ای رتبه ۵ و همین‌طور رتبه‌های دیگر ۴، ۳، ۲، ۱ تعیین می‌شود.

مرحله سوم — بررسی گروهی و یافتن مناسب‌ترین دیدگاه : افراد هر گروه به گروه خود بازمی‌گردند، پس از نقد و بررسی، مناسب‌ترین گزینه را انتخاب می‌کنند، ممکن است در بین گروه، اختلاف دیدگاه برای یافتن مناسب‌ترین پاسخ وجود داشته باشد که کاملاً طبیعی است و موضوع مهم در چنین حالت، نوع مدیریت معلم یا رهبر گروه و تدبیر مناسب برای یافتن بهترین نظر است. البته هدف اصلی همین است که این اختلاف دیدگاه‌ها و ناسازی نظر‌ها به صورت آموزشی و علمی بررسی و حل شود و دانش‌آموزان هم چگونگی برخورد با نظرات مخالفان را در جمع خود تجربه کنند و تحمل شنیدن سخن دیگران را در خود بیورانند و این تمرین برای بهتر و با آرامش زیستن است.

مرحله چهارم — طراحی کارنما برای گزارش فرایند: معلم، در حالی که دانش‌آموزان مرحله سوم را اجرا می‌کنند، کارنما یا جدول گزارش را طراحی می‌کند. این کارنما می‌تواند روی تخته یا برگه‌ای طراحی شود و در حقیقت شیوه‌نامه عملکرد گروه باشد.

مرحله پنجم — تدوین نقد و گزارش: در این مرحله، معلم با کمک گروه‌ها مناسب‌ترین پاسخ هر گزینه را بر پایه اکثریت آراء و بیان دلیل از طرف گروه‌ها و افراد، برمی‌گزیند و حتی معلم می‌تواند یک ستون آخر جدول را به بیان دیدگاه خود اختصاص دهد.

مهم‌ترین بخش این روش، تهیه سؤالاتی چند گزینه‌ای است که قابلیت درجه‌بندی دارند و دانش‌آموزان می‌توانند آنها را درجه‌بندی کنند، بهتر است سؤالات واگرا باشند تا دانش‌آموزان درجه‌بندی‌های متفاوتی را انجام دهند. دانش‌آموزان در مرحله نقد و بررسی از نظر خود دفاع می‌کنند و برای پندار و فرضیه خود، دلیل می‌آورند؛ هدف این روش هم آن است که دانش‌آموزان بتوانند مهارت‌هایی چون: فرضیه‌سازی — خودارزشیابی — صحبت کردن — گوش دادن — دلیل آوردن — احترام به گروه — آزادی بیان و رأی‌گیری، در مرحله آخر — نقد کردن نظر دیگران و توانایی شنیدن دیدگاه ناساز و تحمل نظر دیگران را بیاموزند.

■ **روش بحث گروهی:** در صورتی که پرسش و پاسخ از حالت دو طرفه بین معلم و دانش‌آموز یا دانش‌آموز و دانش‌آموز درآید و معلم موضوع مشخصی را در کلاس طرح کند تا دانش‌آموزان درباره آن با هم مشورت و اندیشه کنند؛ روش بحث گروهی به کار گرفته خواهد شد. این روش از جمله روش‌های فعال و مشارکتی در امر آموزش به شمار می‌رود بنابراین، دانش‌آموزان در گروه‌های مختلف طبقه‌بندی می‌شوند و با هدایت معلم به بحث و گفت‌وگو می‌پردازند.

اهمیت این روش با توجه به ماهیت زبان و ادبیات فارسی زمانی روشن می‌شود که نمایندگان هر گروه نظر خود را بیان کنند و ضمن گوش دادن به اظهارات دیگر گروه‌ها، به نقد و تحلیل نیز تسلط یابند. گروه‌بندی مناسب، کنترل زمان، هدایت و رهبری گروه‌ها، طرح موضوعات مناسب و ... از جمله شرایط اساسی برای به کارگیری این روش است.

توجه: از این روش در پاسخ به فعالیت‌ها هم می‌توان بهره گرفت اما به این نکته باید توجه داشتیم که در این درس، مرحله اندیشیدن و تفکر درباره موضوع به صورت همفکری، مشورت، رایزنی و هم‌اندیشی است ولی هنگامی که عمل نوشتن قرار است آغاز شود، کار گروهی تبدیل به کارفردی می‌شود و از اینجا به بعد هر کس مسئول سامان دادن ذهن و نوشته خود است و همین بخش است که مبنای ارزشیابی خواهد بود.

روش قصه‌نویسی و نمایش خلاق: در این دوره تحصیلی به ویژه در کتاب فارسی و آموزش مهارت‌های نوشتاری به خوبی می‌توان از نمایش و قصه‌نویسی، مناسب با سن نوجوانی استفاده کرد. برخی از دروس به گونه‌ای سازماندهی شده‌اند که با هدایت معلم می‌توان مفاهیم مورد نظر را به صورت عینی و محسوس به نمایش گذاشت.

این روش‌ها چنانچه با بحث و تبادل نظر و ارزشیابی در کلاس توأم شود، می‌تواند عالی‌ترین اهداف آموزش این درس‌ها را محقق کند. بخشی از این اهداف عبارت‌اند از: ایجاد برقراری ارتباط انسانی و عاطفی، نظم‌بخشی به افکار و گفتار، پرورش قوه تفکر، استنتاج، رشد و شکوفایی خلاقیت و استعدادهای زبانی و ادبی. برای اجرای عملی و کاربردی این روش بهتر است یک متن داستانی را براساس عناصر زیر کالبدشکافی کنیم. به کارگیری این روش در نوشتن و یا اجرای نمایش و پذیرفتن نقش‌ها هم شیوه بررسی ساختار و محتوا را آموزش می‌دهد و هم دانش‌آموزان یاد می‌گیرند که خودشان هم در تولید چنین متن‌هایی این عناصر و چارچوب را رعایت کنند:

■ شخصیت یا شخصیت‌ها

■ زاویه دید

■ زمان داستان

■ مکان داستان

■ رویدادهای مهم

■ درونمایه و محتوای اثر

روش مشاهده و گردش علمی: در این روش معلم برای آشنایی بیشتر دانش‌آموزان با آثار تاریخی و ادبی و زبانی آنها را به بیرون از کلاس می‌برد تا از نزدیک به مشاهده بپردازند. دانش‌آموزان با توضیح و توصیف دیده‌ها و شنیده‌های خود به صورت گفتاری و نوشتاری به پرورش و تقویت مهارت‌های زبانی و ادبی خود نایل می‌شوند. می‌توان از آنها خواست تا گزارش تهیه کنند، یادداشت‌برداری نمایند، اطلاعات به دست آمده را طبقه‌بندی کنند و زیبایی‌های مشاهده‌شده را وصف نمایند و یا آنها را به تصویر بکشند تا بدین ترتیب به پاره‌ای از مهارت‌های نگارشی تسلط پیدا کنند. این روش برای تمرین خوب دیدن و تربیت سواد دیداری و تقویت توانایی تبدیل دیده‌ها به نوشته، بسیار مناسب است.

روش‌ها و شگردهای مناسب برای عناصر سازه‌ای یک واحد درسی



ارزشیابی

الف) ارزشیابی در برنامه درسی فارسی

ارزشیابی یکی از عناصر بسیار مهم برنامه درسی است که تنها به پرسش‌های کلاسی یا آزمون‌های پایانی محدود نمی‌شود. وقتی که محصول برنامه درسی به شکل بسته آموزشی در اختیار مخاطبان و مجریان قرار گرفت، انتظار می‌رود معلمان به منظور اطمینان از میزان تحقق اهداف برنامه، از آزمون‌ها و شیوه‌های متنوع، برای ارزشیابی استفاده کنند. پیشنهاد می‌شود در انتخاب شیوه‌های ارزشیابی اصول زیر رعایت شود:

۱ شیوه ارزشیابی باید با اهداف آموزشی و سایر عناصر برنامه، متناسب باشد و معلوم کند که هر کدام از شیوه‌ها و مهارت‌ها چه دانش، مهارت و نگرشی را می‌سنجد.

۲ شیوه ارزشیابی باید با رویکرد برنامه تناسب داشته باشد، مثلاً در برنامه‌ای که فعالیت محور و مهارتی است، شیوه‌های ارزشیابی در عین توجه به فرایند آموزش، نتیجه و میزان کسب مهارت آموزشی را نیز مورد توجه و سنجش قرار می‌دهد.

۳ شیوه انتخاب شده، نسبت به سایر شیوه‌ها، کارایی بیشتری داشته باشد.

۴ به تناسب ماهیت اهداف و سایر عناصر برنامه از شیوه‌های متنوع، استفاده شود.

برای ارزشیابی از میزان تحقق اهداف برنامه درسی زبان و ادبیات فارسی دوره اول متوسطه، جهت‌گیری‌های متنوعی قابل طرح است. در این برنامه با توجه به اصول و مبانی آموزش زبان و ادبیات فارسی و نیز اهمیت برخی روش‌های ارزشیابی در این درس به اصول زیر تکیه و تأکید می‌شود:

۱ ارزشیابی از مهارت‌های خوانداری زبان

۲ ارزشیابی تلفیقی از مهارت‌های نوشتاری زبان

۳ ارزشیابی از فرایند آموزش و فعالیت‌های دانش‌آموزان

۴ ارزشیابی مستمر (تکوینی) در کنار ارزشیابی پایانی

با توجه به ماهیت برنامه درسی زبان و ادبیات فارسی و نیز نوع ارزشیابی حاکم بر آموزش، برای ارزشیابی

این درس، روش‌های زیر پیشنهاد می‌شود:

۱ آزمون کتبی

۲ آزمون شفاهی

۳ مشاهده رفتار.

برای استفاده درست از روش‌های فوق و رعایت رویکردهای ارزشیابی در این برنامه، از ابزارهای زیر می‌توان بهره گرفت:

- ۱ آزمون کتبی شامل سؤالات تکمیل کردنی، پاسخ کوتاه، انشایی و... از ریز مهارت‌های نوشتاری.
- ۲ آزمون شفاهی شامل پرسش‌های شفاهی از مهارت‌های گوش دادن، سخن گفتن، خواندن، درک متن و ریز مهارت‌های خوانداری (لحن، تکیه و...).
- ۳ چک لیست، ابزار اندازه‌گیری عملکرد دانش آموز در مهارت‌های ارتباطی، توانایی‌های ذهنی، شرکت در فعالیت‌های گروهی و مهارت‌های شفاهی زبان.

گونه‌های ارزشیابی

اگر یادگیری را تغییر در رفتار دانش آموز بر اثر تجربه‌های آموزشی بدانیم، ارزشیابی عبارت است از اندازه‌گیری میزان تغییرات ایجاد شده بر اساس هدف‌های تعیین شده در فعالیت‌های آموزشی و تجزیه و تحلیل و تفسیر نتایج آن. ارزشیابی همواره در جهت پیشرفت تحصیلی و ناظر بر هدف‌های آموزش است و در واقع بدون توجه به هدف‌های آموزشی از پیش تعیین شده، ارزشیابی تحصیلی معنا نخواهد داشت. در همین راستا ترس و اضطراب از ارزشیابی در نزد دانش آموزان بیشتر ناشی از عملکرد نادرست معلمان و روش‌های نادرست ارزشیابی است. هدف‌های ارزشیابی را می‌توان در مقوله‌های زیر به طور کلی مورد بررسی قرار داد:

- ۱ ارزشیابی به عنوان وسیله‌ای برای شناخت توانایی و زمینه‌های علمی دانش آموزان و تصمیم‌گیری برای انجام دادن فعالیت‌های آموزشی است.

۲ برای شناساندن هدف‌های آموزشی در فرایند تدریس است.

۳ برای بهبود و اصلاح فعالیت‌های آموزشی است.

۴ برای شناخت نارسایی‌های آموزشی دانش آموزان و تلاش برای ترمیم و بهبود آنهاست.

۵ برای ایجاد رغبت و کسب عادات صحیح آموزش در دانش آموزان است، نه صرفاً برای تهدید و تعیین

افراد قوی و ضعیف.

اگر ارزشیابی به نحو مطلوب انجام گیرد، مستقیماً در بهبود کیفیت یادگیری دانش آموزان تأثیر خواهد گذاشت؛ زیرا آنها را از میزان تلاش برای یادگیری و پیشرفت تحصیلی آگاه خواهد ساخت. همچنین ارزشیابی تدریجی و دائمی باعث مرور مطالب از قبل یادگرفته شده می‌گردد.

انواع ارزشیابی :

۱- ارزشیابی تشخیصی : این نوع ارزشیابی به منظور تعیین معلومات و رفتار ورودی و کشف دلایل اصلی مشکلات در یادگیری است.

۲- ارزشیابی تکوینی : ارزشیابی تکوینی به منظور اندازه‌گیری پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در مراحل مختلف تدریس است که دو مقوله گام به گام پیش رفتن در یادگیری و اصلاح روش تدریس را در بر می‌گیرد.

۳- ارزشیابی پایانی (ارزشیابی تراکمی) : این ارزشیابی به منظور تعیین میزان آموخته‌های شاگردان در طول یک دوره آموزشی و قضاوت درباره اثربخشی کار معلم و برنامه درسی انجام می‌گیرد.

انواع ارزشیابی بر حسب نحوه اجرا :

۱ ارزشیابی انفرادی که شامل ارزشیابی شفاهی یا عملی است.

۲ ارزشیابی گروهی شرایط یکسانی را برای همه شاگردان فراهم می‌آورد و معمولاً به صورت امتحان کتبی است.

انواع ارزشیابی بر حسب تفسیر نتایج :

۱ ارزشیابی معیاری که بر اساس معیار و ملاک مطلق از قبل تعیین شده تهیه می‌شود.

۲ ارزشیابی هنجاری که بر مبنای معیار و ملاک نسبی فراهم می‌شود و در آن ارزشیابی دانش‌آموزان از نمره زیاد به کم ردیف می‌شوند.

روش‌های مختلف ارزشیابی پیشرفت تحصیلی : در فرایند ارزشیابی معلم نباید از به کارگیری تنها یک روش خاص استفاده کند؛ زیرا بسیاری از جنبه‌های رفتاری مختلف دانش‌آموزان را نمی‌توان به مرحله آزمون‌های ساده تنزل داد و باید آنها را در موقعیت واقعی سنجید. با توجه به تغییراتی که در حیطه مختلف یادگیری به وجود می‌آید، حداقل چهار روش ارزشیابی به شرح زیر وجود دارد :

۱- ارزشیابی از طریق مشاهده : هنگامی که از طریق مداخله حواس به خصوص دیدن، به داوری درباره رفتار یا عمل معینی از فرد می‌پردازیم، از روش مشاهده استفاده کرده‌ایم. این شیوه از جنبه‌های مختلف مورد بررسی قرار گرفته است که مهم‌ترین آنها عبارت‌اند از :

■ مشاهده از لحاظ تعمق و دقت

■ مشاهده از لحاظ خارجی یا داخلی بودن

خارجی : مشاهده رفتار فرد در حین انجام عمل و ثبت خصایص وی.

داخلی : بیان خصوصیات رفتاری توسط خود فرد.

■ مشاهده از لحاظ موقعیت

طبیعی: بدون آگاهی، رفتار و کار دانش‌آموز را زیر نظر بگیریم.

تصنّعی: پس از فراهم کردن شرایطی خاص، رفتار دانش‌آموز را مورد بررسی قرار دهیم.

■ مشاهده مستقیم یا غیرمستقیم

در مشاهده مستقیم امکان بروز رفتار تصنّعی در دانش‌آموز زیاد است ولی در مشاهده غیرمستقیم،

مشاهده‌کننده پنهان است و رفتار طبیعی‌تری مورد بررسی قرار می‌گیرد.

مزایا و محدودیت‌های روش مشاهده

الف) مزایا:

■ تفاوت‌های فردی در زمان غیرمحدود مورد بررسی قرار می‌گیرد که می‌تواند نشان‌دهنده فعالیت‌های

طبیعی دانش‌آموزان باشد.

■ برای همه گروه‌های آموزشی (سنین و مراحل مختلف تحصیل) قابل اجراست.

ب) محدودیت‌ها:

■ انجام این روش مستلزم دقت، هوشیاری و صرف وقت زیاد است.

■ امکان ایجاد موقعیت مناسب برای همه شاگردان فراهم نیست. تفاوت تفسیر رفتار در همگان وجود دارد.

۲- **ارزشیابی از طریق انجام کار:** اگر تغییرات ایجاد شده در دانش‌آموز در حیطه عمل باشد، لزوماً باید

از این شیوه استفاده شود و تفاوت آن با شیوه مشاهده در این است که دانش‌آموز می‌داند که مورد آزمایش

است و شرایط برای همه یکسان است. امتحان آزمایشگاه، کارگاه و ورزش از این طریق انجام می‌گیرد.

ارزشیابی از طریق آزمون شفاهی، شیوه مناسبی برای سنجش معلومات، قدرت بیان، نظم فکری، استدلال،

تمرکز افکار و شناخت حالات درونی از جهت ترس و اضطراب است.

مزایا و محدودیت‌های این شیوه

الف) مزایا:

■ این‌گونه ارزشیابی می‌تواند بازخوردی فوری داشته و مهارت‌های دانش‌آموزان را در رویارویی با

واقعیت‌ها به دقت بسنجد.

■ این‌گونه ارزشیابی قدرت بیان و استدلال دانش‌آموزان و اظهار نظر آنها را در حضور جمع تقویت می‌کند.

■ در این ارزشیابی برای دانش‌آموزان دوران آمادگی و کلاس اول که قدرت نوشتاری کمی دارند مناسب است.

ب) محدودیت‌ها:

■ این شیوه مستلزم صرف وقت زیاد و در نتیجه، خسته‌کننده است و به تدریج از دقت آزمایش‌کننده کاسته می‌شود.

■ دانش‌آموزان ممکن است به علت نقص بیان از گفتن پاسخ خودداری کنند.

■ عوامل محیطی بر دانش آموز تأثیر فراوانی می‌گذارد به نحوی که ممکن است وی به جای پاسخ صحیح، کلمات مبهمی به کار ببرد.

■ عینیت و اعتبار ارزشیابی شفاهی نسبت به آزمون کتبی کمتر است.

۳- ارزشیابی از طریق آزمون کتبی: این آزمون‌ها بر دو نوع است:

الف) آزمون‌های استاندارد شده (ب) آزمون‌هایی که معلم طرح کرده است.

آزمون‌های استاندارد شده توسط مؤسسات آزمون‌سازی به منظور ارزشیابی دوره‌های تحصیلی گروه‌های بزرگ دانش‌آموزان طراحی می‌شود که همراه با راهنمای دقیق در اختیار معلم قرار می‌گیرد و دارای پایایی و اعتبار است.

آزمون‌هایی که معلم طرح می‌کند غالباً برای تعیین میزان موفقیت دانش‌آموزان در رسیدن به هدف‌های آموزشی طرح‌ریزی می‌شود.

تفاوت بین آزمون‌های استاندارد شده و آزمون‌های معلم

۱ آزمون‌های استاندارد در مقایسه با آزمون‌های معلم به زمان و تخصص بیشتری نیاز دارد.

۲ نتایج آزمون‌های استاندارد مشخص، قطعی و قابل بررسی است.

۳ آزمون‌های استاندارد برای استفاده در مناطق مختلف و مقایسه شاگردان مدارس مناطق مختلف با

یکدیگر تهیه می‌شود.

انواع آزمون‌های معلم:

معمولاً به دو صورت عینی و انشایی است. آزمون‌های عینی جواب معینی از پیش تعیین شده دارد که انواع آن عبارت‌اند از:

۱ پرسش‌های چندگزینه‌ای

۲ پرسش‌های صحیح و غلط

۳ پرسش‌های جورکردنی

۴ پرسش‌های کامل کردنی

۵ پرسش‌های کوتاه پاسخ

آزمون تشریحی که بیشتر معلمان به علت سهولت تهیه از آنها استفاده می‌کنند، برای ارزشیابی سطوح بالای شناختی از جمله تجزیه و تحلیل، ترکیب و قضاوت بسیار اهمیت دارد ولی محدودیت‌هایی نیز از قبیل دخالت

نظر تصحیح کننده، وقت گیر بودن تصحیح و عدم امکان سنجش سرعت انتقال و آمادگی ذهنی دانش آموزان دارد. (شعبانی، ۱۳۸۲)

ب) ارزشیابی در بخش نگارش: ارزشیابی این برنامه از حساسیت خاصی برخوردار است و دلیل آن رویکرد برنامه است. از آنجایی که رویکرد این برنامه مهارت آموزی است، میزان کسب مهارت نوشتن مورد توجه و سنجش قرار می گیرد؛ بنابراین در این سنجش به هیچ وجه از پرسش های دانشی استفاده نمی شود. برای ارزشیابی مستمر مهارت نوشتن، پیشنهاد می شود دبیران محترم برای هر دانش آموز پوشه کار درست کنند و میزان مهارت نوشتن او را با خودش ارزیابی کنند. به بیان دیگر اولین نمونه نوشته دانش آموز داخل پوشه قرار گیرد، پس از دو ماه نمونه دیگر و به همین ترتیب ادامه می یابد. به این ترتیب فرایند مهارت آموزی هر دانش آموز رصد می شود و میزان پیشرفت او مورد توجه قرار می گیرد. در آزمون های کلاسی و پایانی با الگوبرداری از سه فعالیت کارگاه نوشتن می توانید سؤال طرح کنید. به بیان دیگر آزمون شامل سه نوع سؤال تشخیصی، تولیدی و تحلیلی باشد.

سؤال تشخیصی: به عنوان نمونه می توانید سه متن کوتاه به دانش آموز بدهید و بپرسید اولاً فضای غالب متن ها عینی است یا ذهنی، ثانیاً کدام متن با روش جانشین سازی تولید شده است.

سؤال تولیدی: در این بخش موضوعی در اختیار دانش آموز قرار می گیرد و از او می خواهید مثلاً با روش مقایسه برای آن متن بنویسد.

بخش دیگر سؤال های تولیدی از حکایت نگاری، مثل نویسی و شعرگردانی خواهد بود. در این بخش می توان یکی از موارد (مثلاً حکایت نگاری) را انتخاب کرده و طراحی سؤال مانند الگوی کتاب نگارش انجام شود.

سؤال تحلیلی: نوشته ای به دانش آموزان داده می شود تا با توجه به معیارهایی که در سؤال مشخص شده است، متن را تحلیل کنند. برای نمونه معیارها می توانند به شکل زیر باشند:

■ رعایت اصول بندنویسی

■ پرهیز از نگارش جمله های طولانی

■ استفاده از واژه های مناسب فضای متن

ذکر دو نکته بسیار اهمیت دارد:

۱ ارزشیابی آزمون ها دقیقاً با سنجه های جدول ارزشیابی انجام می شود.

۲ متن ها و موضوعاتی که در آزمون طرح می شود، عیناً از متن ها و موضوعات کتاب نباشد؛ فراموش نکنیم که، «مهارت» را می سنجیم نه «دانش» را.

شیوه‌نامه ارزشیابی فارسی و نگارش ۲

ارزشیابی، فرایندی است که از ساختار محتوا، چگونگی آموزش و یادگیری، تأثیر می‌پذیرد. شیوه‌نامه ارزشیابی آزمون کتبی فارسی و نگارش تازه تألیف، دقیقاً بر همین، بنیاد استوار است. محتوای این کتاب در دو بخش سازماندهی شده است.

الف) فارسی: ۱۰ نمره شامل هشت درس (۱، ۳، ۵، ۷، ۹، ۱۱، ۱۳ و ۱۴)

نمره	موضوع‌ها	ردیف
۱	معنی واژه	۱
۱	املاي واژه	
۱/۵	دستور	
۱/۵	آرایه‌های ادبی	۲
۱	حفظ شعر	
۲	درک مطلب	۳
۱	معنی و مفهوم نثر	
۱	معنی و مفهوم نظم	
۱۰	جمع	

تذکر:

- ویژگی‌های معنایی و دستوری واژگان، باید در «جمله» پرسیده شود.
- در املاي واژگان، «تشدید» ارزش املاي ندارد.
- گسسته یا پیوسته‌نویسی واژه‌هایی که ساخت ترکیبی دارند (مانند کتاب‌خانه یا کتابخانه)، یکسان است و ارزش املاي ندارد.
- در حفظ شعر (اشعار بخش فارسی)، از آوردن جای خالی باید پرهیز کرد؛ سروده کامل یا بخشی از آن خواسته شود.
- در آزمون‌ها و پرسش‌های فرایندی که در جریان یادگیری کلاسی به صورت شفاهی برگزار می‌شود، به

موضوع‌های خوانشی یا پاره مهارت‌های خوانداری (مانند لحن، تکیه، مکث و درنگ، فراز و فرودهای آوایی و ...) و فن بیان باید توجه شود.

ب) نگارش: ۱۰ نمره شامل هشت درس (۲، ۴، ۶، ۸، ۱۰، ۱۲)

نمره	سنجدهای ارزشیابی	موضوع	ردیف
۲	توانایی بازشناسی آموزه‌های درس	بازشناسی	۱
۱	۱- خوش‌آغازی (جذابیت و گیرایی، نشان دادن نمایی کلی از محتوای نوشته)	تولید متن	۲
۹	۲- پرورش موضوع یا شیوه بیان نوشته: (بیان ساده و صمیمی - بیان احساس متناسب با موضوع - سیر منطقی نوشته - فکر و نگاه نو)		
۱	۳- خوش فرجامی (جمع‌بندی مطالب - تأثیرگذاری و تفکر برانگیز بودن)		
۱	۴- رعایت نشانه‌های نگارشی		
۲	۵- املا و واژگان (نداشتن غلط املائی)		
۴	مثل‌نویسی/ حکایت‌نگاری/ شعرگردانی (درک و دریافت هسته معنایی مثل، حکایت و شعر - پروراندن موضوع - رعایت املا و نشانه‌های نگارشی)	سازه‌های نوشتاری	۳
۲۰	جمع		

زمان تدریس این کتاب، ۱ ساعت در هفته و نوع آزمون، کتبی است.

■ به لحاظ بودجه‌بندی حجم محتوا در طراحی آزمون نوبت دوم، بارم‌بندی سؤالات به نسبت ۱۵ (نوبت دوم) به ۵ (نوبت اول) باشد.



بخش دوم

بررسی درس‌ها

مقدمه

پس از آشنایی با ارکان برنامه در فصل اول، در بخش دوم به بررسی درس به درس می‌پردازیم که بی‌تردید برای کلاس درس بسیار کاربردی است. برای تدریس هر درس، سه جلسه آموزشی در نظر گرفته شده است.

ستایش

لطف خدا^۱

۱	به نام چاشنی بخش زبان‌ها	حلاوت‌سنج معنی در بیان‌ها
	بلند آن سر، که او خواهد بلندش	تزند آن دل، که او خواهد نژندش
	درِ نایسته احسان گشاده‌ست	به هر کس آنچه می‌بایست داده‌ست
	به ترتیبی نهاده وضع عالم	که نی یک موی باشد بیش و نی کم
۵	اگر لطفش قرین حال گردد	همه ادب‌ارها، اقبال گردد
	وگر توفیق او یک سو نهاد پای	نه از تدبیر کار آید نه از رای
	خرد را گر نبخشد روشنایی	بماند تا ابد در تیره رای
	کمال عقل آن باشد در این راه	که گوید نیستم از هیچ آگاه
		فرهاد و شیرین، وحشی بافقی

۱- نقل از ص ۴۳۷ (بخش مثنویات) دیوان وحشی بافقی، با مقدمه سعید نفیسی، ۱۳۹۲، تهران، نشر نال

آگاهی‌های فرامتنی

مثنوی «چاشنی بخش زبان‌ها» تحمیدبه‌ای است از کمال‌الدین وحشی بافقی کرمانی (با یزدی)، (وفات ۹۹۱ هـ. ق). «وحشی در غزل‌سرایی طبعی بسیار لطیف و کلامی نرم و دل‌انگیز دارد. اهمیت وحشی بیشتر در سرودن ترکیب‌بندهای مشهور اوست. اختصاص مهم شعر وحشی در آن است که به نحوی لایح، احساسات و عواطف رقیق و تند شاعر را بیان می‌کند و از این حیث، وحشی در میان شاعران ایران امتیاز خاصی دارد...» (صفا ۱۳۷۴، ۶۲۱). «گذشته از دیوان که تقریباً شامل ۵۳۰۰ بیت است سه مثنوی از او مانده است: نخست خلد برین بر وزن مخزن‌الاسرار نظامی در ۵۹۲ بیت، دوم ناظر و منظور بر وزن خسرو و شیرین نظامی در ۱۵۶۹ بیت که در ۹۶۱ به پایان رسیده است، سوم فرهاد و شیرین یا شیرین و فرهاد در ۱۰۷۰ بیت که ظاهراً در ۹۶۲ ناتمام مانده و وصال شیرازی شاعر معروف قرن سیزدهم در ۱۲۶۵ قمری آن را به پایان رسانیده است. آنچه از اشعار وی تاکنون انتشار یافته ۸۵۳۱ بیت می‌شود.» (نفیس ۱۳۹۲، ۳۱)

در وجه تسمیه تخلص وی که «وحشی» است، ملا عبدالنبی فخرالزمانی قزوینی در تذکره میخانه که در ۱۰۲۸ تمام کرده، از زبان وی چنین نوشته است: «در آن ایامی که من در کاشان به مکتب‌داری اشتغال داشتم، شعر نمی‌گفتم، فاما برادرم قبل از من شعر می‌گفت و وحشی تخلص می‌کرد و هنوز مبتدی بود که از عالم فنا به دار بقا رحمت نمود. چون در سواد مذکور دیدم که موزونیت اعتبار سرشاری دارد، در مقام انتظام نظم شدم و اول بیتی که گفتم و بدان اشتهار یافتم این بود، بیت:

اگرچه هیچ ندارم سر کلی دارم
چو شب شود به سر خویش مشعلی دارم

القصه، رفته‌رفته این بیت به سلطان مذکور رسید. بار اول که چشمش بر من افتاد، حقیر به نظرش درآمدم، گفت: این وحشی شعر می‌تواند گفت؟ حضار مجلس گفتند: بلی آن شعر از آن این وحشی است؛ چون برادرم قبل از من وحشی تخلص می‌کرد و در حضور سلطان من نیز به همین خطاب مخاطب شدم؛ بنابراین تخلص وحشی کردم و اشعار برادر آنچه بود همه را بی‌تخلص در دیوان خود ثبت نمودم تا به نظر هر کسی که برسد بداند که اشعار بی‌تخلص از برادر و با تخلص از من است.» (نقل از نفیس ۱۳۹۲، ۱۷)

تحلیل متن

بیت ۱

قلمرو زبانی: چاشنی‌بخش، حلاوت‌سنج، صفت فاعلی مرکب مرخم/حلاوت‌سنج معنی: معیار سنجش شیرینی معنا.

قلمرو ادبی: قالب شعر: مثنوی

قلمرو فکری: با نام خدایی که حضورش در سخن، مزه و شیرینی بدان می‌بخشد؛ نامش و حضورش در سخن، معیار سنجش شیرینی معنا در بیان‌هاست (شیرینی معنا از شیرینی حضور نام محبوب در بیان است؛ هر اندازه که نام حق در سخن بیشتر باشد معنا نیز شیرین‌تر و البته ژرف‌تر خواهد بود).

بیت ۲

قلمرو زبانی: «ش» در بلندش و نژندش: ضمیر شخصی متصل، مفعول/ نژند: پست و زبون.
 قلمرو ادبی: سر و دل: مجاز از وجود، شخص و کس. بیت تلمیح دارد به آیه ۲۶ از سوره آل عمران
 «... وَ تُعِزُّ مَنْ تَشَاءُ وَ تُدَلُّ مَنْ تَشَاءُ بِإِذْنِكَ الْخَيْرُ...»/ بیت «موازنه» دارد.
 قلمرو فکری: آن کسی بزرگ و والا می‌شود که حق او را بزرگ گرداند؛ و آن کسی پست و زبون می‌شود
 که حق او را پست و زبون گرداند (همه چیز به دست اوست).

بیت ۳

قلمرو زبانی: گشاده‌ست و داده‌ست: ماضی نقلی.
 قلمرو ادبی: در ناپسته احسان: اضافه استعاری.
 قلمرو فکری: به نظام احسن خلقت اشاره دارد و بیانگر این نکته که مسلماً در احسان خداوند، هیچگاه
 بسته نیست و خداوند به هر کس آنچه لازم داشته، داده است.

بیت ۴

قلمرو زبانی و ادبی: در مصرع دوم، فعل و قسمتی از جمله به قرینه لفظی حذف شده است. نی یک
 موی بیش باشد و نی [یک موی] کم [باشد]./ بیت به شیوه بلاغی؛ آورده شده است. یعنی مقدم شدن فعل.
 قلمرو فکری: این بیت، ادامه و تفسیر بیت قبل خود است و با نگاه فلسفی همراه است؛ زیرا فلاسفه با
 دنبال کردن نفس نظام عالم، نظام موجود را نظام احسن می‌دانند. حافظ گوید:
 نیست در دایره یک نکته خلاف از کم و بیش که من این مسئله بی‌چون و چرا می‌بینم

بیت ۵

قلمرو زبانی: اِدبار: پشت کردن، بدبختی و سیه‌روزی. اقبال: روی آوردن یا روی کردن دولت،
 خوشبختی و بهروزی./ اجزای هر دو مصرع، جمله سه جزئی اسنادی است.
 قلمرو ادبی: اِدبار و اقبال: تضاد.
 قلمرو فکری: با بیت ۲ قرابت معنایی دارد: مسلماً اگر لطف خداوند شامل حال کسی شود، بدبختی‌های
 او به نیک بختی تبدیل می‌شود.

بیت ۶

قلمرو زبانی: توفیق: در اینجا معنی اصطلاحی آن بیشتر مورد نظر است و آن: یعنی موافق گردانیدن
 خداوند اسباب را موافق خواهش بنده، تأیید الهی./ تدبیر و رای: مترادف. تدبیر: پایان دیدن، در امری
 اندیشیدن، رای‌زنی./ رای: تدبیر و اندیشه.

۱- با توجه به قرینه «بلند» این معنی برای نژند در اینجا مناسب است؛ فردوسی گوید: به خاک اندر افکند خوار و نژند/ فرود آمد و دست‌گوش به بند.
 معانی دیگر آن: «۱- اندوهگین، غمناک، افسرده ... ۲- پژمرده ۳- سرگشته، فرومانده ۴- خشمگین، غضبناک» (فرهنگ فارسی، نژند)

قلمرو ادبی: پای یک سو نهادن: کنایه از پشت کردن و کاری نکردن.
قلمرو فکری: با بیت قبل موقوف المعانی است و اگر موافقت و تأیید الهی قرین حال بنده نباشد، از نیروی تدبیر و اندیشه – که قدرت برتر بشر در غلبه بر محیط است – کاری ساخته نیست.

بیت ۷

قلمرو زیبایی: تیره‌رای: تاریک اندیشه، ناراست/را: در معنی حرف اضافه «به»/ابد: زمان بی انتها.
قلمرو ادبی: روشنایی و تیره‌رایی: تضاد
قلمرو فکری: خرد، نیروی برتر و امتیاز بشر است اما این خرد، قدرت و کارایی خود را مدیون و مرهون توفیق الهی است؛ یعنی تا حق بدان روشنایی نبخشد و او را هدایت نکند، در تیره‌رایی و گمراهی خواهد ماند و راه به جایی نخواهد برد. بیت مؤید مفهوم بیت قبلی است.

این بیت یادآور داستان‌ها و ماجراهای بسیاری است از جمله داستان عاشق شدن پادشاه بر کنیزک از دفتر اول مولانا: در این ماجرا پادشاه از طبیبان پرسید که می‌توانند معشوق او را مداوا کنند یا نه؟ طبیبان هم که به معاینه، درد را تشخیص داده بودند و دوای آن را نیز داشتند، تنها با تکیه بر نیروی خرد خود گفتند: البته که می‌توانیم. حال اینکه آنها می‌بایست نخست اراده خود را (خرد خود را) به اراده الهی متصل می‌کردند و «إِنْ شَاءَ اللَّهُ» (اگر خدا بخواهد) می‌گفتند و سپس به نیروی خرد خود تکیه می‌کردند و چون این کار را نکردند، هرچه دارو تجویز کردند، برعکس عمل نمود.

بیت ۸

قلمرو زیبایی: عقل در لغت و زبان عربی به معنای حبس و امساک آمده است. عاقل را از آن رو عاقل گفته‌اند که خود نگهدار بوده، و خویشتن را از رفتن به دنبال هواهای نفسانی باز می‌دارد. عقل مایه امتیاز انسان از حیوان و به معنای فهم و ضد حماقت نیز آمده است. (لسان العرب، ج ۹، ص ۳۲۶، ذیل واژه «عقل»)
قلمرو فکری: در آیات و روایات برای عقل، اهمیت و ارزشی بسیار قائل شده‌اند که هیچ چیزی به پایه آن نمی‌رسد؛ زیرا اسمای الهی که در انسان سرشته شده و روح خداوندی که در وی دمیده شده، در شکل عقل ناب و خالص و صافی خود را نشان می‌دهد.

در عرصه شناخت، اعتراف به ناآگاهی، خود نشانه آگاهی و کمال است؛ رسول ﷺ گوید: ما عرفناكَ حَقَّ معرفتِكَ و ما عبدناكَ حَقَّ عبادتِكَ.

تا بدانجا رسید دانش من که بدانم همی که نادانم

«چون عقل کامل گردد، سخن کوتاه شود.» (حکمت ۷۱ از نهج البلاغه حضرت علی علیه السلام)

درس یکم

نیکی^۱

یکی روبه‌ی دیدی دست و پای
که چون زندگانی به سر می‌برد؟
در این بود درویش شوریده رنگ
شغال نگون بخت را شیر خورد

فروماند در لطف و صنع خدای^۲
بدین دست و پای، از کجا می‌خورد؟^۳
که شیری برآمد، شغالی به چنگ^۴
بماند آنچه، روباه از آن سیر خورد^۵

۱- نقل از بوستان سعدی (باب دوم، در احسان، ص ۸۸)، به تصحیح و توضیح غلامحسین یوسفی، ج ششم ۱۳۷۹، انتشارات خوارزمی. دکتر یوسفی در حاشیه این حکایت آورده‌اند: «نظیر چنین حکایتی در کتب عربی به صورت زیر آمده است: قال ابراهیم یسفیق... ابراهیم به شقیق گفت: آغاز کار تو که تو را به اینجا رسانده چه بود؟ گفت در صحرائی می‌گذشتم، پرندۀ ای شکسته بال را در آنجا دیدم. به خود گفتم: بین این پرندۀ از کجا روزی می‌خورد؟ و در کنارش نشستم. ناگاه دیدم پرندۀ ای آمد و در منقارش ملخی بود. آن را در منقار پرندۀ شکسته بال نهاد. به خود گفتم ای نفس، آن کسی که این پرندۀ سالم را برای این پرندۀ شکسته بال در صحرائی گماشته است، قادر است که روزی مرا هم هر جا باشم فراهم کند. پس کسب معاش را رها کردم و به عبادت پرداختم. پس ابراهیم گفت: ای شقیق، چرا پرندۀ سالم نباشی که پرندۀ بیمار را غذا داد تا از او برتر باشی؟ (محاضرة الابرار ۱/۱۷۲، به نقل از المثنوی و سعدی ۱۶۳) (یوسفی، ۲۸۴)

۲- قلمرو زبانی: صنّع: آفرینش، احسان/ فروماند: تعجب کرد. / قلمرو ادبی: دست و پا/ لطف و صنع: مراعات نظیر.
قلمرو فکری: شخصی روباه بی‌دست و پایی را دید و از لطف خدا شگفت‌زده شده بود که چگونه او بدون داشتن امکانات، روزی کسب می‌کند.
۳- قلمرو زبانی: به سر می‌برد: فعل مرکب/ قلمرو فکری: که چگونه زندگی خود را پیش می‌برد و با این وضعیت دست و پا از کجا روزی به دست می‌آورد؟

۴- قلمرو زبانی: شوریده‌رنگ: آشفته (یوسفی)، دگرگون، منقلب. صفت غیر ساده (وندی- مرکب)/ برآمدن: بیرون آمدن. در درس دوم (قاضی بست) می‌خوانید: پس از یک ساعت، برآمد و گفت: «ای یوالفضل، تورا امیر می‌بخواند.»

قلمرو ادبی: شغال و شیر: مراعات نظیر/ چنگ و رنگ: جناس ناهمسان اختلافی
قلمرو فکری: درویش شوریده‌رنگ در این فکر بود که در همان لحظه شیری با شغالی به چنگ از بیشه بیرون آمد.
۵- قلمرو زبانی: نگون‌بخت: بدبخت، بیچاره. صفت مرکب. قلمرو فکری: ... روباه از باقی مانده غذای شیر، خود را سیر کرد.

۱ که روزی رسان، قوت روزش بداد^۱
 شد و تکیه بر آفریننده کرد^۲
 که روزی نخوردند پیلان به زور^۳
 که بخشنده، روزی فرستد ز غیب^۴
 چو چنگش رگ و استخوان ماند و پوست^۵
 ز دیوار محرابش آمد به گوش: ^۶
 مینداز خود را چو رویاه شل^۷
 چه باشی چو روبه، به وامانده، سیر^۸

۵ دگر روز، باز، اتفاق اوفتاد
 یقین، مرد را دیده، بیننده کرد
 کزین پس به کنجی نشینم چو مور
 زَنَخْدان فرو برد چندی به جیب
 نه بیگانه تیمار خوردش نه دوست
 ۱۰ چو صبرش نماند از ضعیفی و هوش
 برو شیر درنده باش، ای دغل!
 چنان سعی کن کز تو ماند چو شیر

۱- اتفاقی فناد (تصحیح یوسفی)/ قلمرو زبانی: قوت: خوردنی، طعام/ «ش» در روزش، ضمیر متصل که نقش اضافی دارد./
 دگرروز: ترکیب وصفی، روز دیگر./ قلمرو ادبی: شیر و سیر: جناس ناهمسان اختلافی/ قلمرو فکری: دیگر روز، دوباره، اتفاق تازه‌ای روی داد و خداوند روزی‌رسان به گونه‌ای دیگر به او روزی رساند.

۲- قلمرو زبانی: یقین: هم می‌تواند «قید» باشد و هم در جایگاه نهاد که با توضیح دکتر غلامحسین یوسفی به نظر می‌رسد در نقش نهادی به کار رود، درست‌تر است. و در این صورت «را» نقش مفعولی دارد و در صورت قید بودن «را» فک اضافه است. دیده مرد/ شد: به معنی رفت و فعل اسنادی نیست./ قلمرو ادبی: دیده: چشم، رؤیت شده، منظور: ایهام تناسب دارد./ دیده و بیننده: مراعات نظیر/ مرد: مجازاً انسان/ قلمرو فکری: «ایمان قلبی (به قدرت خداوند) چشم دل مرد را بینا کرد.» (یوسفی) پس رفت [یقیناً آنچه که دیده بود مرد را آگاه کرد.] و دست از کار و تلاش برداشت و توکل بر خداوند کرد. * به نوعی، یادآور این حکایت است که: مردی باده نشین شنیده بود پیامبر ﷺ می‌گویند باید به خدا توکل کرد (کارها را باید به خدا واگذار کرد) او نیز بی‌آنکه مغز سخن را دریابد شتران خویش را در صحرا به امان خدا رها کرد و به شهر آمد. چون پیامبر او را در مسجد دید، گفت: پس شترانت را چه کردی؟ گفت توکل بر خدا کردم و آمدم. رسول فرمودند: [عقل و توکل یعنی شترانت را ببند و پس توکل کن. و معنی این سخن رسول این است که انسان نخست باید بر مبانی عقلانی کار خود را بکند و پس به خدا توکل کند یعنی که هرآنچه می‌کند، باید به خدا ببیند که بی او همه چیز ابر است.
 ۳- قلمرو زبانی: کنج: گوشه/ تشنیم: می‌نشینم، مضارع اخباری/ خوردند: نمی‌خورند، مضارع اخباری/ قلمرو ادبی: مور و زور: جناس ناهمسان اختلافی/ چو مور: تشبیه، چو: ادات شباهت./ قلمرو فکری: من نیز از این پس در گوشه‌ای مانند مور می‌نشینم؛ زیرا که زورمندان، نه به زور بازوی خود روزی به دست می‌آورند بلکه خداوند روزی آنها را می‌رساند. مفهوم: پس به دست آوردن روزی به زور و توانمندی نیست.

۴- قلمرو زبانی: زَنَخْدان: جانه/ جیب: گریبان، یقه پیراهن. آن قسمت از جامه که اطراف گردن را می‌گیرد./ قلمرو ادبی: «زَنَخْدان به جیب فروبردن؛ یعنی چانه در گریبان بردن» کنایه از به تفکر فرورفتن و در اینجا نشستن و کوشش نکردن نیز مقصود است» (یوسفی)/ جیب و غیب: جناس ناهمسان اختلافی/ تلمیح به آیه «ان الله هو الرزاق ذو القوة المتین»./ قلمرو فکری: چند گاهی به فکر فرو رفت و تلاشی نکرد، به این امید که خداوند روزی‌رسان است.

۵- قلمرو زبانی: تیمار خوردن؛ یعنی غمخواری کردن./ «ش» در خوردش و چنگش نقش مضاف الیهی دارد و جهش ضمیر است. [تیمارش پوستش، رگش و ...]/ قلمرو ادبی: رگ، استخوان و پوست: مراعات نظیر/ دوست و پوست: جناس ناهمسان اختلافی/ قلمرو فکری: نه آشناغم او را خورد و نه بیگانه. هیچ یک از او غمخواری نکردند و [این شد که] مانند جنگ بسیار نحیف و لاغر شد.

۶- قلمرو زبانی: «ش» در صبرش: متمم و در محرابش: مضاف الیه (جهش ضمیر) گوشش/ قلمرو ادبی: هوش و گوش: جناس ناهمسان اختلافی/ قلمرو فکری: وقتی به سبب ناتوانی و ضعف بدنی [کاملاً] بی‌طاقت شد، از محراب [گوشه دیوار] خطایی به گوشش آمد.

۷- قلمرو زبانی: دَغَل: تبیل، کسی که تاراسنی کند، مکر و حیله. (دغل: در اصل کسی که چیزی را برای گمراهی خریدار تغییر می‌دهد.)/ قلمرو ادبی: شیر و رویاه: مراعات نظیر و تقابل/ تشبیه: مانند شیر درنده و رویاه شل./ قلمرو فکری (با بیت قبل موقوف المعانی است). ای تبیل، برو به مانند شیر درنده باش و تلاش کن و به مانند رویاه ضعیف و ناتوان، تبیلی پیشه نکن.

۸- قلمرو زبانی: وامانده: پس مانده، ماند: بماند، مضارع التزامی./ قلمرو ادبی: واج‌آرایی: صامت ح/ تشبیه/ شیر و سیر: جناس ناهمسان اختلافی/ چه باشی: نباش: استفهام انکاری./ قلمرو فکری: آنچنان بکوش که از تو چیزی برای دیگران (ضعیف‌ترها و آنان که توان کار کردن ندارند) بماند؛ مانند شیر که از او چیزی برای رویاه ماند./ مفهوم: توصیه به کار و تلاش و پرهیز از تبیلی.

بخور تا توانی به بازوی خویش
 بگير ای جوان دست درویش پير
 ۱۵ خدا را بر آن بنده بخشایش است
 کرم ورزد آن سر که مغزی در اوست
 که سَعِيَّت بود در ترازوی خویش^۱
 نه خود را بیفکن که دستم بگیر^۲
 که خلق از وجودش در آسایش است^۳
 که دون همتانند بی مغز و پوست^۴
 که نیکی رساند به خلق خدای^۵
 کسی نیک بیند به هر دو سرای

۱- قلمرو ادبی: بازو: مجازاً قدرت، تلاش. / قلمرو ادبی: سعيات بود در ترازوی خویش: کنایه از این که نتیجه کار و تلاشت به خودت برمی گردد. / تلمیح به آیه «ان لیس للانسان الا ماعی» / قلمرو فکری: از قدرت و نیروی خودت استفاده کن؛ «زیرا نتیجه کوشش تو، عاید خودت خواهد شد.» (یوسفی) و به گفته سعیدی: هر که نان از عمل خویش خورد/ منت حاتم طائی نبرد
 ۲- قلمرو زبانی: جابه جایی ارکان جمله در مصرع اول با مقدم شدن فعل (شیبوة بلاغی) / قلمرو ادبی: پیر و جوان: تضاد/ دست گرفتن: کنایه از یاری و کمک کردن/ خود را افکندن: خود را به ناتوانی زدن. / قلمرو فکری: ای جوان باید به درماندگان و ناتوانان کمک کنی و خودت را افکنده و خوار و ذلیل و مایه ترخم نسازی.
 ۳- قلمرو زبانی: بخشش و بخشایش: «بخش» از مصدر «بخشیدن» و «بخشا» از مصدر «بخشایدن». بخشیدن: یعنی تقسیم کردن و دادن و بخشایدن یعنی درگذشتن و عفو کردن و رحم کردن:

سرش را بدین گرزۀ گاوچهر
 بکوبم نه بخشایش آرم نه مهر
 نبودش پسندیده بخش پدر
 که داد او به کهنتر پسر، تخت زر
 (شاهنامه ج مسکو ۱/ ۵۹ و ۷۳/۱)

و حافظ گوید: نگارا بر من بیدل بیخشای
 و مولانا (غزل ۳۹): ماییم و موج سودا، شب تا به روز تنها
 «بخشیدن: ... تقسیم کردن، بخشودن. بخشیدن جعلی است و از ماده مضارع ساخته شده است.
 «بخش: فارسی میانه زردشتی baxš: تقسیم کردن. ماده ماضی baxš در فارسی میانه زردشتی baxst است. bag صورت اصلی bax است، g پیش از t بدل به x شده است. ریشه bag به معنی «تقسیم کردن» است.
 «بخشیدن» در فارسی دری، به سبب شباهت ظاهری با «بخشودن» در معنی «بخشودن» که «عفو کردن» معنی می دهد، به کار رفته است. «بخش» از ریشه bag آمده است.» (ابوالقاسمی ۱۳۲۴، ۶۱) خدا را: رای مالکیت است.

قلمرو ادبی: خدا، خلق، بخشایش و بنده: مراعات نظیر/ واج آرایی: صامت «ش» / تلمیح به حدیث «المسلم من سلم المسلمون من لسانه وید» / قلمرو فکری: خداوند نسبت به آن بنده ای لطف و بخشش دارد که دیگران از وجود او در آسایش و راحتی باشند.

۴- قلمرو زبانی: «او» در اینجا برای همراهی است؛ یعنی بی مغز و تنها با پوست. / «که» برای تعلیل. / قلمرو ادبی: سر: مجاز از کل وجود/ مغز: مجازاً عقل و اندیشه/ پوست: مجازاً ظاهر/ مغز، سر و پوست: مراعات نظیر/ پوست و مغز: تضاد/ قلمرو فکری: آنکه صاحب مغز و اندیشه است البته کریم هم هست (اندیشمندان، بخشندگان)؛ زیرا که بی اراده ها و راحت طلبان اهل اندیشه نیستند و تنها پوست و ظاهری از انسان بودن را دارند.

۵- قلمرو زبانی: بیند: می بیند، مضارع اخباری/ رساند: برساند، مضارع التزامی/ قلمرو ادبی: سرای: استعاره از دنیا و آخرت/ تلمیح به آیه «فمن يعمل منتقال ذرة خیراً بره» و نیز تلمیح به حدیث «الدنيا مزرعة الاخرة» / قلمرو فکری: ادامه و تفسیر بیت های قبل خود است؛ آن کسی در هر دو جهان رستگار می شود که دست دیگران را در این جهان بگیرد.

ارتباط معنایی با ابیات «تو نیکی می کن و در دجله انداز
 به تسبیح و سجاده و دل نیست» (بوستان سعدی — باب اول)
 «عبادت به جز خدمت خلق نیست

که ایزد در بیابانت دهد باز» (سعدی — مواظظ)

کارگاه درس‌پژوهی

معناشناسی

یکی از سطوح مطالعهٔ زبان، «معناشناسی» است. معناشناسی عبارت است از مطالعهٔ علمی معنای واژه‌ها، گروه‌ها و جمله‌ها برای پی بردن به مقصود اهل زبان و اینکه چرا برخی از واژه‌ها را با معنا می‌دانند و می‌پذیرند و چرا برخی را بی‌معنا می‌دانند و نمی‌پذیرند.

برخی از عناصر زبانی دارای دو گونه معنا هستند: (۱) معنای مستقیم (۲) معنای غیرمستقیم
۱ معنای مستقیم همان معنای روشن و مشخص آن است.

۲ معنای غیرمستقیم از همنشینی با عناصر دیگر استنباط می‌شود.

آیا جملهٔ «دیروز، لباس به شما می‌آمد.» در زبان فارسی معیار کاربرد دارد؟ چرا؟

بله؛ زیرا جملهٔ آشنای معنی‌داری است و معنای آن به رابطهٔ همنشینی فعل با متمم مربوط می‌شود.

چگونه به معنای متفاوت واژهٔ «ماه» در دو جملهٔ زیر پی می‌بریم؟

الف) ماه روشن بود. ب) ماه طولانی بود.

در مثال «الف» با استفاده از رابطهٔ همنشینی واژهٔ روشن می‌فهمیم که ماه آسمان است. در مثال «ب» از واژهٔ

طولانی می‌فهمیم که منظور ماه سال است.

■ حال با استفاده از رابطهٔ همنشینی واژه‌ها معنای متفاوت فعل «برد» را در جمله‌های زیر نشان می‌دهیم:

الف) دانش‌آموز مسابقه را برد. (برنده شد) ب) امیرحسین برادرش را به پارک برد. (عمل بردن)

پ) دانش‌آموز از همه دل برد. (شیفته کرد)

ت) دانش‌آموز با زیاد کردن صدای تلویزیون سرم را برد. (آشفته کرد)

■ معنای متفاوت فعل «گشت» در جمله‌های زیر:

چون از او گشتی همه چیز از تو گشت چون از او گشتی همه چیز از تو گشت

معنی بیت: وقتی به خدا تعلق پیدا کنی، همه چیز از آن تو خواهد شد. وقتی از خدا روی برگردانی، همه

چیز از تو روی بر می‌گرداند. گشت در مصراع اول به معنی شد و در مصراع دوم به معنی روی برگرداندن

است.

* دو شیوه برای تشخیص معنای واژه‌هایی که به تنهایی پیام روشن ندارند:

۱ قرار گرفتن در جمله یا زنجیرهٔ سخن **۲** از طریق رابطه‌های هم‌معنایی

واژه «سیر» با معانی مختلف در جمله‌های زیر :

- الف) سیر را در هنگام پاییز می‌کارند. (نوعی گیاه کاشتنی) در رابطه با واژه «می‌کارند»، تناسب دارد.
- ب) سیر را غم گرسنه نیست. (شخص برخوردار از غذا) با گرسنه تضاد دارد.
- پ) سیر را مساوی ۷۵ گرم می‌دانند. (واحد اندازه‌گیری وزن) با ۷۵ گرم مترادف دارد.
- ت) سبز سیر رنگ زیبایی است. (رنگ تند) با سبز تضمّن دارد.
- ث) چنگیز از ریختن خون بی‌گناهان سیر نشد. به معنی راضی نشدن، مفهوم کنایی دارد.

رابطه‌های معنای واژگانی عبارت‌اند از : ۱- تناسب ۲- تضاد ۳- مترادف ۴- تضمّن

یافتن معنادر برخی موارد باروابطه‌واژگانی قابل دریافت نیست بلکه مربوط به ذخیره‌تعبیر کنایی و ضرب‌المثل‌ها است که از مجموع معانی واژه‌های آن قابل درک است و تا کسی آن را نشنیده باشد، قادر به دریافت مفهوم آن نخواهد بود. مانند : «کله‌اش بوی قورمه سبزی می‌دهد.» یعنی سخنان خطرناک می‌زند. و «دهانش بوی شیر می‌دهد.» یعنی، کم سن و سال است.

گنج حکمت

هَمّت

موری را دیدند که به زورمندی کمر بسته و ملخی را ده برابر خود برداشته. به تعجب گفتند: «این مور را ببینید که [بار] به این گرانی چون می‌کشد؟»^۱
مور چون این بشنید، بخندید و گفت: «مردان، بار را به نیروی هَمّت و بازوی حمیت کشند، نه به قوت تن و ضخامت بدن.»

بهارستان، جامی

تحلیل متن

هَمّت، یعنی اراده انجام کار و به ویژه کارهای بزرگ؛ اما این اراده و خواست به نیروی بازو نیست بلکه به غیرت و مردانگی است. غیرت نیرویی معنوی است که از باور برمی‌خیزد؛ باور به یک حقیقت؛ حقیقتی که می‌تواند حمیت را توجیه و تفسیر کند.

این نکته را با یک داستان دیگر می‌توان بسیار ساده و ملموس‌تر کرد. داستان حماسی «آرش کمان‌گیر» که همه دانش‌آموزان نیز با آن آشنا هستند. آرش تیری پرتاب می‌کند؛ هیچ نیرویی قادر نیست چنان تیری پرتاب کند به جز غیرت و حمیتی که می‌گوید نباید یک وجب از خاک کشور را به دشمن سپارد. یا در داستان رستم و اسفندیار؛ چون رستم به ناروا مورد حمله واقع شده، بنابراین حق با اوست. پس آن تیر دو شاخ به نیروی غیرتی است که دقیقاً بر دو چشم اسفندیار می‌نشیند.

هَمّت بلند دار که مردان روزگار از هَمّت بلند به جایی رسیده‌اند

شعر خوانی

زاغ و کبک^۲

۱	زاغی از آنجا که فراغی گزید	رخت خود از باغ به راغی کشید
۲	دید یکی عرصه به دامان کوه	عرضه ده مخزن پنهان کوه
۳	نادره کبکی به جمال تمام	شاهد آن روضه فیروزه فام
۴	هم حرکاتش متناسب به هم	هم خُطواتش متقارب به هم
۵	زاغ چو دید آن ره و رفتار را	وان روش و جنبش هموار را

۱- در نسخه‌ای دیگر: این مور را ببینید که به این ناتوانی باری را به این گرانی با خود می‌کشد؟ (ن. ک بهارستان ۱۲۷۴ به تصحیح اسماعیل حاکی، روضه هشتم، ص ۱۱۶)

۲- این درس، پیش از این به عنوان قسمت دوم درس بازدهم ادبیات فارسی ۳ شایعه نظری آمده. نقل از اورنگ سوم (تحفة الاحرار) ۱۳۳۷، ص ۴۳۱، تصحیح آقا مرتضی مدرس گیلانی.

بازکشید از روش خویش پای
 بر قدم او قدمی می‌کشید
 در پیش القصه در آن مرغزار
 عاقبت از خامی خود سوخته
 در پی او کرد به تقلید جای
 وز قلم او، رقمی می‌کشید
 رفت بر این قاعده روزی سه چار
 رهروی کبک نیاموخته
 ماند غرامت زده از کار خویش
 ۱۰ کرد فرامش ره و رفتار خویش
 تحفة الأحرار، جامی^۱

تحلیل متن

روشن است که پیام اصلی داستان، پرهیز از تقلید کورکورانه و دوری از خودباختگی است و همان مثل معروف «زاغ می‌خواست راه رفتن کبک را بیاموزد، راه رفتن خودش را هم فراموش کرد». تلاش انسان باید مصروف کشف خود شود، کشف توانمندی‌های خود، و نه اینکه به جای کشف استعدادهای خود به تقلید روی آورد؛ و از آنجا که رفتار تقلید شده، با ویژگی‌های اخلاقی و فطری او سازگار نمی‌افتد، بنابراین پایانی زیانبار خواهد داشت: فرد از خود دور می‌افتد و بی‌هویت می‌شود و . . .

بیت ۱

قلمرو زبانی: راغ: دامنه سبز کوه، مرغزار/ فراغ: آسایش
 قلمرو ادبی: جناس ناهمسان اختلافی: زاغ و راغ/ فراغ و راغ/ باغ و زاغ/ رخت کشیدن: کنایه از به جایی رفتن/ واج‌آرایی صامت «غ»
 قلمرو فکری: زاغی برای اینکه در آسایش و راحتی بیشتری باشد، تصمیم گرفت از باغ به صحرایی برود.

بیت ۲

قلمرو زبانی: عرصه: میدان، صحرا/ عرضه ده: نشانگر
 قلمرو ادبی: جناس ناهمسان اختلافی: عرصه و عرضه/ اضافه استعاری: دامان کوه
 قلمرو فکری: آن عرصه سرسبز و زیبا، زیبایی‌های پنهان کوه را به نمایش می‌گذاشت.

بیت ۳

قلمرو زبانی: شاهد: زیارو./ روضه: باغ، گلزار. ج. ریاض./ فیروزه فام: به رنگ فیروزه (فیروزه)، کبود، آسمانی.

قلمرو ادبی : شاهد : ایهام دارد : ۱- گواه ۲- زیبارو
 قلمرو فکری : کبک بسیار زیبایی در آنجا بود و زیباروی آن باغ فیروزه رنگ بود.

بیت ۴

قلمرو زبانی : خُطوات : ج خُطوه، گام‌ها. / متقارب : هم‌گرای، نزدیک به هم.
 قلمرو ادبی : بیت ترصیع دارد. / جناس تام : هم و هم
 قلمرو فکری : حرکاتش موزون و هماهنگ بود و گام‌هایش نزدیک به هم و زیبا بود.

بیت ۵

قلمرو ادبی : اشتقاق : رفتار و روش
 قلمرو فکری : زاغ وقتی آن راه رفتن و حرکات متناسب و شیوه موزون راه رفتن او را دید؛ (بیت موقوف‌المعانی است با بیت بعدی)

بیت ۶

قلمرو ادبی : مصرع اول کنایه از کنار گذاشتن روش خود/ جناس ناهمسان اختلافی : پای و جای
 قلمرو فکری : زاغ از رفتار خود دست کشید و از کبک تقلید کرد.

بیت ۷

قلمرو ادبی : کل بیت کنایه از تقلید کورکورانه/ جناس ناهمسان اختلافی : قدم و قلم/ قلم : مجازاً نقش
 قلمرو فکری : مانند گام نهادن کبک گام می‌نهاد و حرکت می‌کرد.

بیت ۸

قلمرو زبانی : القَصَه : خلاصه/ مرغزار : دشت، چمنزار
 قلمرو فکری : خلاصه چند روز به این شیوه در آن چمنزار از کبک تقلید کرد.

بیت ۹

قلمرو زبانی : خامی : ناپختگی، بی‌تجربگی و نادانی/ رهروی : راه رفتن
 قلمرو ادبی : بیت واج‌آرایی «خ» دارد. / تصویر از خامی خود سوختن می‌تواند متناقض نما باشد.
 قلمرو فکری : سرانجام زاغ به خاطر تجربه نداشتن، داشته خود را نیز از دست داد و راه رفتن کبک را نیاموخت.

بیت ۱۰

قلمرو زبانی : غرامت‌زده : زیان‌دیده
 قلمرو فکری : زاغ حرکات و روش خود را نیز فراموش کرد و از این کار خود زیان‌دیده ماند.

درس دوم

اجزای نوشته: ساختار و محتوا

نمایه درس
دوم

اصل این کار، یافت است نه دریافت.
(رسائل، خواجه عبدالله انصاری)

محتوا: درس دوم به بازآموزی اجزای نوشته و مراحل نوشتن می پردازد.

مَثَل نویسی

گسترش مَثَل
در این بخش پنج مَثَل پیش‌بینی
شده است که یکی از آنها به دلخواه
انتخاب می‌شود و گسترش می‌یابد.

کارگاه نوشتن

- ۱ تشخیص طرح اولیه نوشته
- ۲ انتخاب موضوع و تولید متن با رعایت مراحل نوشتن
- ۳ ارزشیابی و نقد نوشته‌ها براساس سنجه‌های مشخص شده

متن و تصویر

متن درس طراحی ساختار بیرونی
و ساختار درونی نوشته را آموزش
می‌دهد. ساختار بیرونی شامل انتخاب
قالب و طرح نوشته است که قبل از
نوشتن انتخاب می‌شود و ساختار
درونی همان تولید محتواست.

اهداف درس دوم

- آشنایی با اجزای نوشته
- ایجاد توانایی طراحی ساختار درونی
- تقویت مهارت چینش و سازمان‌دهی بندهای یک نوشته
- بازآموزی و یادآوری روش‌های پرورش متن: بارش فکری، مقایسه و ...

- بازآموزی مراحل نوشتن
- کسب مهارت در نوشتن با بهره‌گیری از بازآفرینی مثل‌ها
- تقویت و توانایی تحلیل و بررسی متن

روش تدریس پیشنهادی

نقشه مفهومی

منظور از نقشه مفهومی، رسم شبکه‌ای از روابط، میان عناصر متن است. ویژگی بارز این روش، آن است که از سوی دبیر نسبت به مفاهیم و طرح ذهنی دانش‌آموز آگاهی حاصل می‌کند و از سوی دیگر دانش‌آموز را در شرح ذهنیات و اندیشه‌های خود، به شیوه‌ای منسجم و روشمند، یاری می‌نماید.

گام‌های روش تدریس نقشه مفهومی

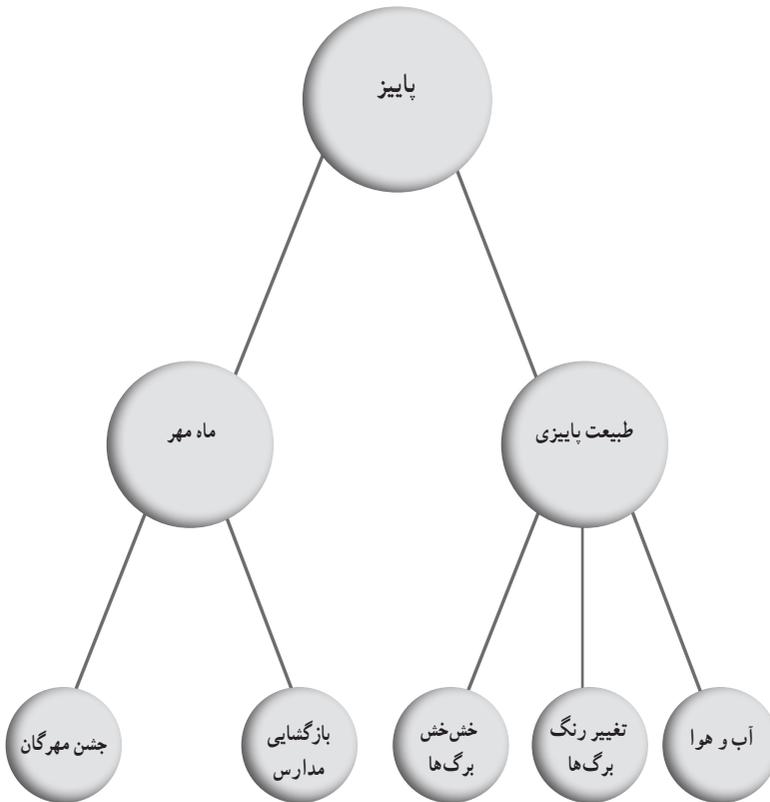
- ۱ تعیین موضوع
- ۲ مشخص کردن خرده موضوع‌ها و ذکر نمونه و مصداقی برای هر خرده موضوع
- ۳ رسم نقشه مفهومی
- ۴ تولید متن
- ۵ بازخوانی و ویرایش

یادآوری : گام‌های اول، دوم و سوم روش شبکه مفهومی، مربوط به مرحله پیش از نوشتن است. در گام چهارم، مرحله نوشتن اتفاق می‌افتد و گام پنجم مرحله پس از نوشتن است.

روش اجرا

- موضوعی مطرح می‌شود که بتوان آن را به خرده موضوع تقسیم کرد. دانش‌آموزان در گروه‌های مشخص شده، با استفاده از روش‌های پرورش متن (بارش فکری، خوشه‌سازی و...)، خرده موضوع‌های مرتبط با موضوع اصلی را تعیین و برای هر یک، مصداق‌هایی را ذکر می‌کنند.
- گروه‌های دانش‌آموزی درباره طرح اولیه نقشه مفهومی، همفکری کرده و مفاهیم اصلی و فرعی موضوع را تعیین می‌کنند و در نهایت آن را در نموداری به نمایش می‌گذارند.
- دانش‌آموزان هر گروه با توجه به نقشه مفهومی، طرح نوشته را تعیین می‌کنند.
- هر یک از اعضای گروه، متناسب با طرح نوشته، خرده موضوعی را برگزیده، یک بند درباره آن می‌نویسد.

- اعضای گروه بندهای تولید شده را مطابق با ترتیب بندهای بدنه در طرح نوشته ترکیب می کنند (منظور از ترکیب، ایجاد انسجام و ارتباط منطقی بین بندهاست).
- بند مقدمه و جمع بندی، به کمک اعضای گروه نوشته می شود.
- اعضای گروه، متن را بازخوانی و ویرایش می کنند.



متن تولیدی با موضوع «پاییز» بر اساس نقشه مفهومی

پاییز

بند مقدمه : پاییز، فصل رنگ‌هاست. فصل مهر و مهربانی، فصل باد و باران و دیدار دوباره یاران، فصل روزهای کوتاه دیدار و شب‌های بلند انتظار.

بندهای بدنه : پاییز هزار رنگ و زیبا از راه می‌رسد. آسمان پوستین ابری چندلایه‌اش را بر تن می‌کند و زمین شادمانه، تن به نوازش باد و باران می‌سپارد و از خشاخش موسیقی دلنواز برگ‌های زردی که درختان سخاوتمندانه تبارش کرده‌اند، سرمست می‌شود.

هوا گرما را پشت سر نهاده و اگرچه خنکای دلپذیرش رو به سردی می‌رود، اما دل‌ها به دیدار دوستان نویافته گرم است. زنگ‌ها سرود مهر را می‌سرایند و شور درس و نشاط مدرسه، فضا را دلچسب می‌کند. از این همه دل‌آویزتر، نخستین کلاس که با فارسی آغاز می‌شود. دبیر خوش‌کلامی که در همین حال و هوا، با سروده «منوچهری» به استقبال درس می‌رود که «خیزید و خز آید که هنگام خزان است» و از مهرگان می‌گوید که پس از نوروز، جشن بزرگ ایرانیان باستان، بوده است.

بند جمع‌بندی : آری پاییز که با «مهر» آغاز می‌گردد، با لطف، امتداد می‌یابد و با عشق، رو به پایان می‌نهد؛ چرا که :

«پاییز بهار است که عاشق شده است».

جستاری در متن

ساختار درونی نوشته با طراحی و چیش بندها به شرح زیر شکل می‌گیرد :

بدنه نوشته : بخش محوری متن است و نویسنده پیام و مفهوم اصلی خود را در آن مطرح می‌کند.

بند مقدمه : زمینه‌ساز موضوعاتی است که در بدنه به آن پرداخته می‌شود. نویسنده در بند مقدمه، ذهن خواننده یا شنونده را به سرعت به هدف و موضوع نوشته رهنمون می‌سازد. بند مقدمه را می‌توان پس از پایان نگارش بندهای بدنه نوشت؛ زیرا در پایان فرایند تولید متن، برای نویسنده روشن می‌شود که می‌خواهد ذهن خواننده را به چه سمت و سویی هدایت کند و یا بر کدام جنبه متن تأکید نماید.

بند جمع‌بندی : نقطه فرود نوشته است که با جمع‌بندی و پایانی تأثیرگذار، ذهن خواننده را با موضوع درگیر می‌کند.

کارگاه نوشتن

از میان پرسش‌های کارگاه نوشتن به سؤال سوم می‌پردازیم.

این پرسش در همه درس‌ها با هدف نقد و تحلیل نوشته‌های دانش‌آموزان ارائه شده است و بهترین شیوه

تدریس آن، روش قضاوت عملکرد است. چنان‌که از نام روش برمی‌آید در این شیوه، یادگیری از طریق قضاوت درباره نوشته دیگران صورت می‌گیرد.

مبنای داوری، سنجه‌های ذکر شده در جدول پایان درس است. این تمرین، در حقیقت فرصتی برای آشنایی عملی دانش‌آموزان با نقد و نقدنویسی است. البته با توجه به اینکه سنجه‌های نقد در هر درس به روشنی تدوین شده است، انتظار می‌رود هر نوع نقد و نظری با ارائه دلیل و مبتنی بر یکی از سنجه‌ها باشد و از کلی‌گویی‌های بدون معیار پرهیز شود.

در اجرای این روش، فهرستی از معیارهای ارائه شده در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌گیرد تا نوشته‌ها را بخوانند و براساس سنجه‌های مورد نظر، تحلیل کنند. به این ترتیب دانش‌آموزان با درک روشنی از معیارها، می‌توانند درباره کیفیت نوشته‌ها قضاوت کنند. این کار علاوه بر تثبیت یادگیری، موجب پرورش تفکر انتقادی نیز می‌شود.

آگاهی‌های فرامتنی

مثل‌نویسی: مراد از مثل‌نویسی، بازآفرینی ضرب‌المثل‌هاست. دانش‌آموز می‌تواند در بازآفرینی مثل، با فضاسازی، زمان و مکان را به دلخواه خود تعیین کند و با خلق شخصیت‌ها و گفت‌وگو میان آنها نوشته خود را گسترش دهد به گونه‌ای که نشانه‌ها و رگه‌هایی از ضرب‌المثل در آن دیده شود.

هدف ما از مثل‌نویسی، تقویت توانایی نوشتن است. مثل‌ها اگرچه به ظاهر کوتاه‌اند اما از نظر معنی، بسیار پرمایه و فربه‌اند؛ در مثل‌نویسی، میدان ذهن برای خلق معنا و تفسیرهای تازه، باز است. هدف دیگر از آوردن مثل‌ها آن است که دانش‌آموزان با فرهنگ کهن جامعه آشنا شده، کاربرد مثل‌ها را فرا بگیرند و بتوانند به شیوه‌ای مناسب، مثل‌ها را در نوشته‌ها و سخنان خود بگنجانند.

درس سوم ذوق لطیف^۱

نمایهٔ درس
سوم

خاله‌ام چند سالی از مادرم بزرگ‌تر بود. از شوهرش جدا شده بود. چند بچه‌اش همگی در شیرخوارگی مرده بودند و او مانده بود تنها. با آنکه از نظر مالی هیچ مشکلی نداشت و در نوع خود متمکن^۲ به شمار می‌رفت، از جهات دیگر ناشاد و سرگردان بود. تنهایی و بی‌فرزندی برای یک زن، مشکلی بزرگ بود و او گاهی در قم، نزد برادرش زندگی می‌کرد، گاهی در کبوده^۳. نمی‌دانست در کجا ریشه دواند.^۴

با این حال، او نیز مانند مادرم توکل^۵ داشت که به او مقاومت و استحکام اراده می‌بخشید. از بحران‌های عصبی که امروز رایج است و تحفهٔ برخورد فرهنگ شرق با غرب است، در آن زمان خبری نبود. هر عصب و فکر به منبع بی‌شائبه^۶ ایمان وصل بود که خوب و بد را به عنوان مشیت الهی می‌پذیرفت. به این زندگی گذرا، آن قدرها دل نمی‌بست که پیشامد ناگوار را فاجعه‌ای بینگارد و در نظرش اگر یک روی زندگی زشت می‌شد، روی دیگری بود که بشود به آن پناه برد.^۷

بنابراین خاله‌ام با همهٔ تمکنی که داشت، به زندگی درویشانه‌ای قناعت کرده بود، نه از بخل^۸ بلکه از آن جهت که به بیشتر از آن احتیاج نداشت. در خانهٔ مشترکی که خانوادهٔ دیگری هم در آن زندگی می‌کردند، یک اتاق داشت. خانهٔ کهن سالی بود و بر سرِ هم نکبت بار، عاری از هرگونه امکان آسایش. در همان یک اتاق زندگی خود را متمرکز کرده بود.

برای این خاله، من به منزلهٔ فرزند بودم. گاه به گاه به دیدارش می‌رفتم و کنار پنجره می‌نشستم و او برای من قصه می‌گفت. برخلاف مادرم که خشک و کم‌سخن بود و از دایرهٔ مسائل روزمره و «مذهبیات» خارج نمی‌شد، وی از مباحث مختلف حرف می‌زد؛ از تاریخ، حدیث، گذشته‌ها و همچنین شعر؛ حتی وقتی از آخرت و عوارض مرگ سخن می‌گفت، گفتارش با مقداری ظرافت و نقل و داستان همراه بود.

۱- این متن، که از کتاب «روزها» نقل می‌شود، پیش از این با عنوان «بارقه‌های شعر فارسی» در کتاب زبان و ادبیات فارسی دورهٔ پیش‌دانشگاهی آمده است. قلمرو زبانی: بارقه، پرتو، جلوه، نور/ قلمرو ادبی: شعر فارسی به بارقه تشبیه شده است.

۲- قلمرو زبانی: دارا، توانا

۳- قلمرو زبانی: فرایند واجی ادغام صورت گرفته است.

۴- قلمرو ادبی: کنایه از در جایی ساکن و ثابت ماندن

۵- قلمرو زبانی: توکل: در اصل یعنی واگذار کردن کارها به خداوند. در اینجا یعنی تکیه‌گاهی معنوی، ایمان محکم به خداوند.

۶- قلمرو زبانی: بی‌شک، بی‌آلودگی/ قلمرو فکری: هر عصب و فکر... کنایه از عمیقاً مؤمن و با ایمان بودن.

۷- قلمرو زبانی: یعنی امیدوار بود. قلمرو فکری: کسی که پایه مقام رضا نهاد چون صائب / به خوش دلی گذراند عالم گذاران را

۸- قلمرو زبانی: خست داشتن، خسیس بودن. قلمرو فکری: گر آزاده‌ای بر زمین خُست و بس / مکن بهر قالی زمین بوس کسی (سعدی)

برای من قصه‌های شیرینی^۱ می‌گفت که او و مادرم، هر دو، آنها را از مادر بزرگشان به یاد داشتند. از این مادر بزرگ (مادر پدر) زیاد حرف می‌زدند که عمر درازی کرده و سخنان جذابی گفته بود. به او می‌گفتند «مادرجون». ورد زبان‌شان بود^۲: «مادر جون این طور گفت، مادرجون آن طور گفت».

نخستین بار از زبان خاله و گاهی هم مادرم بود که بعضی از قصه‌های بسیار اصیل ایرانی را شنیدم و به عالم افسانه‌ها^۳ - که آن همه پُر رنگ و نگار و آن همه پَران و نرم است^۴ - راه پیدا کردم. علاوه بر آن، خاله‌ام با ذوق لطیفی که داشت، مرا نخستین بار از طریق سعدی^۵ با شعر شاهکار آشنا نمود. او سواد چندانی نداشت؛ حتی مانند چند زن دیگر در ده، خواندن را می‌دانست و نوشتن را نمی‌دانست، ولی درجه فهم ادبی اش خیلی بیشتر از این حد بود. او نیز مانند دایی‌ام موجود «بک کتابی» بود؛ یعنی، علاوه بر قرآن و مفاتیح‌الجنان، فقط کلیات سعدی را داشت. این سعدی^۶ همدم و شوهر و غمگسار او بود. من و او اگر زمستان بود، زیر کرسی و اگر فصول ملایم بود، همان گونه روی قالیچه می‌نشستیم؛ به رختخوابی که پشت سرمان جمع شده بود و حکم پستی داشت، تکیه می‌دادیم و سعدی^۷ می‌خواندیم؛ گلستان، بوستان، گاهی قصاید. هنوز فهمان برای دریافت لطایف غزل کافی نبود و خاله‌ام نیز که طرفدار شعرهای اندرزی و تمثیلی بود، به آن علاقه چندانی نشان نمی‌داد. سعدی که انعطاف جادوگرانه‌ای دارد، آن قدر خود را خم می‌کرد که به حد فهم ناچیز کودکانه من برسد^۸. این شیخ همیشه شاب^۹، پیرترین و جوان‌ترین شاعر زبان فارسی،^{۱۰} معلّم اوّل که هم هیبت یک آموزگار را دارد و هم مهر یک پرستار، چشم عقاب و لطافت کبوتر، که هیچ حرفه‌ای^{۱۱} از حرفه‌های زندگی ایرانی نیست که از جانب او شناخته نباشد، جمع‌کننده اضداد: تشرّع و عرفان، عشق و زندگی عملی، شوریدگی و عقل ... به هر حال، این همدم کودک و دست‌گیر پیر، از هفتصد سال پیش به این سو، مانند هوا در فضای فکری فارسی زبان‌ها جریان داشته است.

من در آن اتاق کوچک و تاریک با او آشنا شدم؛ نظیر همان حجره‌ای که خود سعدی در آنها نشست و شعرهایش را گفته بود. خاله‌ام می‌خواند و در حد ادراک خود معنی می‌کرد، قصه‌ها را ساده می‌نمود. این تنها خصوصیت سعدی است که سخنش به سخن همه شبیه باشد و به هیچ کس شبیه نباشد. در زبان فارسی، احدی توانسته است مانند او حرف بزند و در عین حال، نظیر حرف زدن او را هر روز در هر کوچه و بازار می‌شنویم.^{۱۲}

۱- قلمرو ادبی: حس آمیزی.

۲- قلمرو ادبی: ورد زبان بودن کنایه از دانم از چیزی حرف زدن.

۳- قلمرو ادبی: عالم افسانه: تشبیه.

۴- قلمرو ادبی: افسانه‌های نرم: حس آمیزی.

۵- قلمرو ادبی: مجازاً کلیات سعدی، اشعار سعدی.

۶- مجازاً کلیات سعدی، اشعار سعدی.

۷- مجازاً کلیات سعدی، اشعار سعدی.

۸- قلمرو فکری: سحر بیان سعدی به گونه‌ای بود که همه طبقات سنتی به راحتی می‌توانستند از آن بهره‌مند شوند.

۹- قلمرو زبانی: جوان/ قلمرو ادبی: متناقض‌نما (این شیخ همیشه شاب)

۱۰- قلمرو ادبی: متناقض‌نما (پیرترین و جوان‌ترین).

۱۱- قلمرو زبانی: حرفه: گودال، سوراخ. قلمرو فکری: در اینجا منظور آداب و رسوم و سنن است.

۱۲- قلمرو ادبی: متناقض‌نما/ قلمرو فکری: شعرهای سعدی را به لحاظ همین ویژگی اش، «سهل و ممتنع یا سهل ممتنع» می‌گویند؛ یعنی آن قدر ساده و روان است که همه درک می‌کنند آنچنان که می‌پندارند می‌توان مثل آن سرود، اما نمی‌توان. همه گویند و سخن گفتن سعدی دگر است / همه خوانند مزامیر نه همچون داوود

آن کلیات سعدی که خاله‌ام داشت، شامل تصویرهایی هم بود؛ چاپ سنگی با تصویرهای ناشیانه ولی گویا و زنده، و من چون این حکایت‌ها را می‌شنیدم و می‌خواندم و عکس‌ها را می‌دیدم، لبریز می‌شدم. سراجۀ ذهنم آماس می‌کرد.^۱ بیشتر بر فوران تخیل راه می‌رفتم^۲ تا بر روی دو پا. پس از خواندن سعدی، وقتی از خانه خاله‌ام به خانه خودمان بازمی‌گشتم، قوز می‌کردم و از فرط هیجان، «لکه» می‌دویدم.^۳ کسانی که توی کوچه مرا این گونه می‌دیدند، شاید کمی «خُل» می‌پنداشتند.

خاله‌ام نیز خوش وقت بود که من نسبت به کلام سعدی علاقه نشان می‌دادم؛ بنابراین با حوصله مرا همراهی می‌کرد. هر دو چنان بودیم که گویی در پالیز سعدی می‌چریدیم؛ از بوته‌ای به بوته‌ای و از شاخی به شاخی. معنی کلماتی را که نمی‌فهمیدیم، از آنها می‌گذشتیم.^۴

نه کتاب لغتی داشتیم و نه کسی بود که از او بتوانیم پرسیم. خوشبختانه دامنه کلام معنی به قدر کافی وسعت داشت که ندانستن مقداری لغت، مانع از برخورداری ما نگردد. اگر یک بیت را نمی‌فهمیدیم، از بیت دیگر مفهومش را درمی‌یافتیم؛ آزادترین گشت و گذار بود.

از همان جا بود که خواندن گلستان مرا به سوی تقلید از سبک مسجع سوق داد که بعد، وقتی در دبستان انشا می‌نوشتیم، آن را به کار می‌بردیم.

از لحاظ آشنایی با ادبیات، سعدی^۵ برای من به منزله شیر «آغوز»^۶ بود برای طفل که پایه عضله و استخوان‌بندی او را می‌نهد. ذوق ادبی من از همان آغاز با آشنایی با این آثار، پرتوقع شد و خود را بر سکوی بلندی قرار داد. از آنجا که مربی کارآموده‌ای نداشتیم، در همین کورمال کورمال^۷ ادبی آغاز به راه رفتن کردم. بعدها اگر به خود جرئت دادم که چیزهایی بنویسم، از همین آموختن سر خود و ره‌نوردی تنهاوش بود که:

«به حرص از شربتی خوردم مگیز از من که بد کردم بیابان بود و تابستان و آب سرد و استسقا»^۸

سنایی

روزها: دکتر محمدعلی اسلامی ندوشن

۱- قلمرو ادبی: سراجۀ ذهن: تشبیه. از گلستان گرفته است: «و سنگ سراجۀ دل را به الماس آب دیده می‌سفتم و...». / سراجۀ ذهنم آماس می‌کرد: کنایه از اینکه بر دانش و آگاهی من افزوده می‌شد.

۲- قلمرو ادبی: فوران تخیل: اضافه استعاری. تخیل به چشمه یا مانند آن تشبیه شده است که فوران می‌کند. / بیشتر بر فوران تخیل راه می‌رفتم: کنایه از این که تخیل شعری در من تقویت شده بود و وجود را گرفته بود.

۳- قلمرو زبانی: لکه: رفتاری بین دویدن معمولی و راه رفتن (نشانه هیجان زیاد). (معین)

۴- قلمرو ادبی: پالیز استعاره از آثار سعدی/ بوته: استعاره از حکایت و شعر/ شاخه استعاره از بیت‌ها و جمله‌ها.

۵- قلمرو ادبی: مجازاً کلیات سعدی، اشعار سعدی

۶- قلمرو زبانی: شیر غلیظ گاویا گوسفند که پس از زایمان تا سه روز دوشیده شود. اولین شیر پس از زایمان.

۷- قلمرو ادبی: مانند راه رفتن کورها. کنایه از مشتاقانه راه رفتن. / بدون مربی و تنهایی شروع به نوشتن کردن.

۸- قلمرو زبانی: مگیز: بازخواست مکن. / استسقا: آب خواستن. مرضی که بیمار شکمش ورم می‌کند و آب بسیار می‌خورد و عطش بسیار دارد. این بیت را می‌توان از نمونه‌های «ایجاز» در علم معانی دانست. قلمرو فکری: نویسنده با تواضع می‌خواهد کاستی‌های احتمالی ابتدای نویسندگی خود و روی آوردن به این حرفه را توجیه کند.

درنگی کوتاه در متن

باید گذشته از پیام اصلی متن، روی ریز پیام‌های آن نیز درنگی داشته باشیم. این ریز پیام‌ها بسیار مهم‌اند و در حقیقت، نقل متونی از این دست در قالب داستان و یا خاطره، خود از این روست که دانش‌آموز ما در طی یک سفر و یک روند با آنها یکی شود و خارخاری که در اقلیم وجود دانش‌آموز باید ایجاد شود، خود از درنگ در این ریز پیام‌ها و پس، پیام اصلی متن است.

از این قرارند این پیام‌ها:

■ از بحران‌های عصبی که امروز رایج است و تحفهٔ برخورد فرهنگ شرق با غرب است، در آن زمان خبری نبود.

شرق در برخورد با غرب، نتوانست دانش رشد و توسعه را از آن بگیرد و به جای آن در ظاهر فریبندهٔ تمدن غرب، تحلیل رفت. این ظواهر به سراب مانده‌اند، از دور فریبنده و امید بخشند و از نزدیک واهی و تهی. این است که مجذوب آن، سرانجامش تجربهٔ بحران‌های عصبی خواهد بود.

■ هر عصب و فکر به منبع بی‌شائبهٔ ایمان وصل بود که خوب و بد را به عنوان مشیت الهی می‌پذیرفت.
 ■ به این زندگی گذرا، آن قدرها دل نمی‌بست که پیشامد ناگوار را فاجعه‌ای بینگارد و در نظرش اگر یک روی زندگی زشت می‌شد، روی دیگری بود که بشود به آن پناه برد.
 ■ عالم افسانه‌ها پُر رنگ و نگار و پُران و نرم است.

کارگاه درس پژوهی

آموزهٔ یکم: ساخت واژه

با توجه به آموزش دورهٔ ابتدایی و متوسطهٔ اول، نکتهٔ مهم دربارهٔ ساخت واژه این است که واژه از دید ساختار بیرونی و ظاهری در زبان فارسی، در نگاه نخست، به دو رده تقسیم می‌شود:

الف: ساده، مانند «گُل، دل، شب، سیب، خوب»

ب: غیر ساده، مانند «گُل‌ها، شب‌رو، سیبک، خوب‌تر»

در مرحلهٔ دوم، غیر ساده‌ها را از دید کارکردِ وند، به دو دسته تقسیم می‌کنیم:

■ صرفی، مانند (نشانه‌های جمع، نشانه‌های صفت برتر و عالی، یای نکره، وندهای صرف فعل و ...)

■ اشتقاقی (فراوان هستند و دامنهٔ بسیار فراخی دارند.)

اکنون در نگاهی عام، غیر ساده‌های غیر صرفی را بررسی و بخش‌بندی می‌کنیم:

وندی: از یک جزء معنادار و یک یا چند جزء بی‌معنا تشکیل می‌شود؛ مانند آلونک، کودکانه، روش و ...

«وند»ها را از نظر جای قرار گرفتن آنها در ساختمان واژه، به سه نوع پیشوند، میانوند و پسوند تقسیم می‌کنند:

* مهم‌ترین پیشوندها عبارت‌اند از:

- ۱) با - با + اسم ← صفت: باادب، بااستعداد، باایمان، باهنر، باسواد، بانشاط
- ۲) بی - بی + اسم ← صفت: بی‌ادب، بی‌سواد، بی‌درد، بی‌علاقه، بی‌استعداد، بی‌هنر
- ۳) نا - الف) نا + صفت ← صفت: نامعلوم، نادرست، نامناسب، نامحرم، نامنظم
ب) نا + اسم ← صفت: ناباب، ناکام، ناشکر، ناسپاس، نامید، نافرمان
- پ) نا + بن فعل ← صفت: ناشناس، نادار، نارس، نایاب، ناگوار، ناتوان، نادان
- ۴) هم - هم + اسم ← صفت: هم‌درس، هم‌وطن، هم‌خانه، هم‌خانواده، هم‌عقیده

* مهم‌ترین پسوندها نیز از این قرارند:

- ۱) - ی: الف) اسم + ی ← صفت: تهرانی، زمینی، ماندنی، رفتنی، خوردنی، علمی، صنعتی، فنی
- «گی» گونه‌ای از «ی» است در واژه‌هایی که به «ه/ه» ختم می‌شوند: خانگی، هفتگی، خانوادگی
ب) صفت + ی ← اسم: زیبایی، سفیدی، درستی، خوبی، درشتی
- گی در این موارد نیز گونه‌ای از «ی» است ← آلودگی، مردانگی، بیوستگی
پ) اسم + ی ← اسم: بقالی، نجاری، خیاطی، قصابی (این واژه‌ها هم بر نام عمل و حرفه و شغل دلالت دارند و هم به مکان عمل حرفه و شغل اطلاق می‌شوند.)

- ۲) - گر: اسم + گر ← اسم (صفت شغلی): آهنگر، مسگر، زرگر، آرایشگر، کارگر
- ۳) - گری: اسم + گری ← اسم: وحشی‌گری، مودی‌گری، لابلالی‌گری، (تفاوت این نوع واژه‌ها با واژه‌ای مثل کوزه‌گری این است که کوزه‌گر به تنهایی کاربرد دارد اما «یاغی‌گر و مودی‌گر» به کار نمی‌روند. به همین دلیل در کوزه‌گری تنها «ی» پسوند مورد نظر است و در یاغی‌گری، گری)

- ۴) - یت: اسم/صفت + یت ← اسم: وضعیت، شخصیت، جمعیت، کمیت، موقعیت، مالکیت، مسئولیت، مأموریت، مرغوبیت (تک‌واژ پایه این واژه‌ها، عربی است.)

- ۵) بن ماضی + ار ← اسم: کردار، رفتار، کشتار، گفتار، نوشتار، دیدار، ساختار، شنیدار. استثناً این واژه‌ها صفت‌اند: خریدار، گرفتار، برخوردار، خواستار، مُردار

- ۶) ه/ه الف) بن ماضی + ه/ه ← صفت مفعولی: افسرده، دیده، گرفته، نشانده
ب) بن مضارع + ه/ه ← اسم: خنده، گریه، لرزه، اندیشه، ستیزه، پوشه، ماله، گیره، پیرایه، آویزه
پ) اسم + ه/ه ← اسم: زیانه، دهانه، گردنه، چشمه، لبه، دندان، پایه، دسته، تیغه
ت) صفت + ه/ه ← اسم: سفیده، سبزه، سپیده، سیاه، دهه، پنجه، هفته، هزاره، سده

- ۷- ش : بن مضارع + ش ← اسم : روش، گویش، بینش، نگرش، آسایش، کُش، خورش، پوشش
- ۸- ان : بن مضارع + ان ← صفت : گریان، دوان، خندان، روان
- ۹- انه (الف) اسم + انه ← اسم : صبحانه، شاگردانه، بیعانه، شکرانه،
 (ب) اسم + انه ← صفت/ قید : مردانه، زنانه، سالانه، کودکانه، روزانه، شبانه
 (پ) صفت + انه ← صفت/ قید : عاقلانه، محرمانه، متأسفانه، مخفیانه
- ۱۰- گانه : صفت شمارشی + گانه ← صفت : دوگانه، پنج گانه، هفده گانه
- ۱۱- نده : بن مضارع + نده ← صفت : رونده، خورنده، گوینده، چرنده، خزنده
- ۱۲- ا : بن مضارع + ا ← صفت : جویا، روا، کوشا، بینا، پذیرا، دانا
- ۱۳- گار : بن فعل + گار ← صفت : ماندگار، آفریدگار، سازگار، آموزگار، رستگار
- ۱۴- چی : اسم + چی ← اسم : قهوه چی، گاری چی، درشکه چی، معدن چی، پستیچی، تلفنچی
- ۱۵- بان : اسم + بان ← اسم : باغبان، دربان، پاسبان، آسیابان، کشتی بان
- ۱۶- دان : اسم + دان ← اسم : نمکدان، گلدان، قلمدان، شمعدان، چینه دان
- ۱۷- ستان : اسم + ستان ← اسم : سروستان، قلمستان، گلستان، هنرستان
- ۱۸- گاه : اسم + گاه ← اسم : خوابگاه، شامگاه، سحرگاه، دانشگاه، پالایشگاه
- ۱۹- زار : اسم + زار ← اسم : لاله زار، چمنزار، گندم زار، ریگزار، بنفشه زار، گلزار، نمکزار
- ۲۰- یه : اسم + یه ← اسم/ صفت : مجیدیّه، جوادیّه، مدحیّه، نقلیّه، خیریّه
- ۲۱- گ (الف) اسم + ک ← اسم : طفلک، اتافک، شهرک، مردک، عروسک، پشمک
 (ب) صفت + ک ← اسم : زردک، سفیدک، سرخک، سیاهک
- ۲۲- چه : اسم + چه ← اسم : قالیچه، صندوقچه، کتابچه، دریاچه، بازارچه
- ۲۳- مند (، او مند) : اسم + مند ← صفت : ثروتمند، بهره مند، هنرمند، ارجمند/ برومند، تنومند
- ۲۴- وَر : اسم + وَر ← صفت : هنرور، پهناور، بارور، سخنور، نامور
- ۲۵- ناک : اسم + ناک ← صفت : نمناک، غمناک، سوزناک، ترسناک، طربناک
- ۲۶- وار/ واره : اسم + وار/ واره ← صفت/ قید/ اسم : امیدوار، سوگوار، رودکی وار، علی وار،
 گوشواره (گوشوار)، جشنواره، ماهواره، غزلواره، نامواره
- ۲۷- گین : اسم + گین ← صفت : غمگین، اندوهگین، شرمگین
- ۲۸- ین و ینه : اسم/ صفت + ین ← صفت : آهنین، زرین، زرینه، رنگین، دروغین، نوین، چوبین،

مرکب: از دو جزء معنادار یا بیشتر تشکیل می‌شود؛ مانند: گلاب‌پاش، مداد پاک‌کن، میان‌وند، سه‌گوش، شب‌روان، گل‌خانه، شاهنامه و ...

وندی — مرکب: از دو یا چند جزء معنادار و یک و یا دو جزء بی‌معنا تشکیل می‌شود؛ مانند: رنگارنگ، فیلم‌برداری، بخش‌بندی و ...

نکته‌ها: ۱: برای تعیین ساختمان واژه به اجزای امروزی آنها که زایا و زنده است، توجه می‌کنیم نه پیشینه آنها؛ بنابراین واژه‌هایی مانند «تابستان، زمستان، دبستان، ساربان، خلبان، شبان، زرخدان، پارچه، کلوچه، کوجه، مژه، دیوار و ...» را ساده به حساب می‌آوریم.

۲: در واژه‌های مرکب و وندی — مرکب، هیچ جزئی نمی‌تواند در میان اجزای تشکیل‌دهنده واژه قرار بگیرد؛ مثلاً در واژه‌های خوش‌نویس، کتابخانه، دانشسرا، دوپهلو ... آوردن گروه‌های اسمی وابسته‌دار تنها به این شکل درست است: خوش‌نویس‌ها، این خوش‌نویس، کدام خوش‌نویس؟ «خوش‌نویس ممتاز» اما به شکل‌های زیر یا مانند آن نمی‌تواند بیاید: خوش‌هانویس، خوش این نویس.

اگر بتوان میان دو جزء، جزء دیگری قرار داد، این امر نشان می‌دهد که اجزا از هم جدا هستند؛ مثل: گل سرخ: گلی سرخ، گل‌های سرخ / گل بنفشه: گل‌های بنفشه

آموزه دوم: پارادوکس یا متناقض‌نما

متناقض‌نما آن است که شاعر یا نویسنده، دو مفهوم به ظاهر متضاد را در عین ناسازگاری با هم جمع آورد، به گونه‌ای که وجود یکی دیگری را نقض کند. پارادوکس دو بعدی است؛ یکی متناقض و دیگری حقیقی و این خود شگفت‌انگیزی و ایجاز نیز دارد. به تعبیر دیگر، با آشنایی زدایی کلام، پدیده‌های متضاد را مجموع می‌کند و با این روش، کلام از نظر ادبی بلیغ و زیبا و شگفتی آن بیشتر می‌گردد؛ زیرا خلاف عقل و منطق است و در عین حال کلامی است شاعرانه، متعالی و حاکی از واقعیت‌ها. در این بیت حافظ:

یا رب به که شاید گفت این نکته که در عالم رخساره به کس نمود آن شاهد هر جایی

شاعر، شاهد و هر جایی بودن را با رخساره به کس نمودن یک‌جا جمع نموده است.

مثال‌های دیگر: این قصه عجب شنو از بخت واژگون ما را بکشت یار به انفاس عیسوی

انفاس عیسوی زنده‌بخش است نه کشنده.

متناقض‌نما از نظر لفظ و معنا به دو نوع متناقض‌نمای لفظی و متناقض‌نمای معنوی تقسیم می‌شود: الف) متناقض‌نمای معنوی: در ورای ظاهر عادی و مطابق عرف پذیرفته شده‌اش، حقیقتی مخالف با ظاهر آن، نهفته است. بنابراین، ارائه این واقعیت‌ها، چون با عرف و منطق عادی منافات دارد، متناقض به نظر می‌رسد.

یک قصه بیش نیست غم عشق وین عجب کز هر زبان که می‌شوم نامکرر است

ب) متناقض‌نمای لفظی: که در معنی تناقض وجود ندارد اما در آن الفاظی هست که در یک معنی با هم تناقض دارند و در معنی دیگر متناقض نیستند و تنها یکی از شیوه‌های آشنایی زدایی و زیبایی آفرینی زبانی است و ربطی به مفاهیم متناقض ندارد. (وحیدیان کامیار، ۱۳۷۴: ۲۷۱)

با که این نکته توان گفت که آن سنگین دل کشت ما را و دم عیسی مریم با اوست

متناقض‌نما گاه در یک کلمه مرکب به وجود می‌آید، مانند: خراب آباد و گاه در ترکیب (ترکیب اضافی یا عطفی) شکل می‌گیرد: مجمع پریشانی، حاضر و غیاب و گاه نیز در یک یا دو جمله شکل می‌گیرد:

خلاص حافظ از آن زلف تابدار مباد که بستگان کمند تو رستگارانند

بکن معامله‌ای وین دل شکسته بخر که باشکستگی ارزد به صد هزار درست

کنج حکمت

چنان باش...

خواجه عبدالکریم، [که] خادم خاصّ شیخ ما، ابوسعید - قدس الله روحه العزیز - بود، گفت: روزی درویشی مرا بشانده بود تا از حکایت‌های شیخ ما، او را چیزی می‌نوشتم. کسی بیامد که «شیخ تو را می‌خواند». برفتم. چون پیش شیخ رسیدم، شیخ پرسید که «چه کار می‌کردی؟» گفتم: «درویشی حکایتی چند خواست، از آن شیخ، می‌نوشتم.»

شیخ گفت: «یا عبدالکریم! حکایت‌نویس مباش، چنان باش که از تو حکایت کنند!»^۲

اسرار التوحید، محمدبن منور

تحلیل متن

«حکایت‌نویس مباش، چنان باش که از تو حکایت کنند»، این خود فلسفه حیات است؛ مونولوگ^۳ هر روز و هر ساعت بشر باید باشد. وقتی برای یافتن فلسفه حیات، می‌پرسیم:

از کجا آمده‌ام آمدنم بهر چه بود؟ به کجا می‌روم آخر نمایمی وطنم

۱- در اصل: حکایت‌چند.

۲- نقل از ص ۱۸۷ ج ۱ اسرار التوحید فی مقامات الشیخ ابی سعید، شفیعی کدکنی. و ص ۲۴۰ اسرار التوحید فی مقامات الشیخ ابی سعید، به اهتمام ذبیح‌الله صفا.

۳- واژه فرانسوی monologue (هنر) در تئاتر، قسمتی از نمایش که یک هنرپیشه به تنهایی در صحنه ظاهر شود و با خود حرف بزند.

و در بی پاسخ برمی‌آییم؛ آنچه از سیاحت و کنکاش در اقلیم وجود خود می‌یابیم، یکی خود همین است که شیخ گفته است. «أَفَحَسِبْتُمْ أَنَّمَا خَلَقْنَاكُمْ عَبَثًا» (آیا گمان می‌کنید که ما شما را بیهوده آفریده‌ایم؟! بیهوده آفریده نشده‌ایم! اما برای چه آفریده شده‌ایم؟ پاسخ این است: «ليس للإنسان إلا ما سعى» برای اینکه به اندازه توانایی و وسع خود بکوشیم. برای عروج انسان، حد و حدودی نیست: «رسد آدمی به جایی که به جز خدا نبیند». اما منظور تلاش آگاهانه کردن است؛ گفته‌اند: «بک ساعت تفکر بهتر از شصت سال عبادت است». این چنین کسی می‌تواند، «نقطة عطف» واقع شود، تا از او حکایت کنند. موضوع تفکر و اندیشه در اسلام از چنان اهمیتی برخوردار است که قرآن یکی از صفات دوزخیان را نداشتن تفکر و تعقل ذکر کرده است: «و قالوا لو كنا نسمع أو نعقل ما كنا في أصحاب السعير» (ملک: آیه ۱۰) دوزخیان می‌گویند اگر ما گوش شنوا و عقل بیداری داشتیم در میان دوزخیان نبودیم.)

درس چهارم

گسترش محتوا (۱) زمان و مکان

نمایه درس
چهارم

نوشتن نوعی کشف کردن است.
«ریموند کارور»

محتوا: گسترش محتوا با توصیف زمان، مکان و فضا سازی

شعر گردانی

بیتی از سعدی انتخاب شده است.
دانش آموزان درک و دریافت خود
را می نویسند.

کارگاه نوشتن

۱ تعیین زمان و مکان جزئیات و
فضای نوشته
۲ تولید متن با تأکید بر فضا سازی
و زمان و مکان نوشته
تحلیل و ارزشیابی متن بر اساس
سنجه‌ها: وصف زمان و مکان و
فضا سازی

متن و تصویر

متن این درس یکی از شیوه‌های
گسترش محتوا را آموزش می‌دهد.
با توصیف زمان و مکان رویدادها و
ذکر جزئیات، متن گسترش می‌یابد و
عینی‌تر و ملموس‌تر می‌شود.
سازمان‌دهی و چگونگی نوشتن
جزئیات و توصیف حال و هوای
موضوع نیز بیان می‌شود.

اهداف درس

- آشنایی با روش‌های گسترش متن
- شناخت و درک اهمیت فضا سازی در متن
- آشنایی با توصیف زمان و مکان در نوشته
- تقویت توانایی توصیف جزئیات یک موضوع
- ایجاد علاقه‌مندی و نگرش مثبت نسبت به نوشتن گروهی

- توانایی تشخیص عناصر فضاسازی هر متن
- تقویت توانمندی در به کارگیری عناصر فضاسازی
- آشنایی با نمونه‌های برجسته فضاسازی در آثار نویسندگان
- توانایی درک مفاهیم شعر
- فراهم کردن فرصت دست‌ورزی برای دانش‌آموزان با شعرگردانی

روش تدریس پیشنهادی

شش کلاه تفکر

ابداع‌کننده این تکنیک، ادوارد دیوونو (پدر تفکر خلاق) است. در این تکنیک به طور کلی با استفاده از شش سبک فکری، موضوع یا مسئله مورد نظر، بررسی می‌شود. برای هر یک از شش سبک فکری نیز یک کلاه با رنگی مخصوص در نظر گرفته شده است. در واقع رنگ کلاه‌ها نمایان‌گر طرز تفکر و نگرش افراد می‌باشد. دیوونو سعی می‌کند به کسانی که دور هم جمع می‌شوند، بیاموزد که تک بعدی فکر نکنند و به تفکر خود وسعت دهند و آنگاه به راه‌های خلاق بیندیشند و با یک هماهنگی مدبرانه، نتایج را طبقه‌بندی کرده و در تصمیم‌گیری از آن استفاده کنند.

روش اجرای تکنیک شش کلاه تفکر

موضوع این درس گسترش متن با استفاده از فضاسازی است؛ به بیان دیگر انتظار داریم دانش‌آموزان بتوانند با توصیف زمان، مکان و جزئیات، فضاسازی مناسبی انجام دهند. برای این منظور از تکنیک شش کلاه تفکر استفاده می‌کنیم. در این تکنیک شش کلاه با رنگ‌های آبی، سفید، قرمز، سیاه، زرد و سبز وجود دارد که هر یک سمبل نوعی تفکر است. در این روش افراد با گذاشتن هر یک از کلاه‌ها بر سرشان، سبک فکری‌شان را براساس رنگ کلاه‌شان تغییر می‌دهند.

در اجرای این روش موضوعی را مطرح می‌کنید و خود به عنوان هدایت‌کننده بحث، کلاه آبی را بر سر می‌گذارید، درواقع کلاه آبی یک نماد برای نقش تفکر شماست.

هنگامی که کسی کلاه آبی را بر سر می‌گذارد باید به موارد زیر دقت کند.

- رنگ آبی نماد آسمان آبی رنگ است که چتر آن بر همه جا گسترده شده است و کسی که کلاه آبی بر سر خود می‌گذارد باید بتواند افکار جاری در محیط جلسه را در ذهن خود به جریان درآورد و نظم و تمرکز دهد.

■ کلاه آبی همچون یک نرم‌افزار است که تلاش می‌کند به تفکرکردن جمع، جهت دهد و با برنامه‌های مشخص، آن را به سرانجام برساند و گویی همچون یک کارگردان، تفکر جمع را هدایت می‌کند.

اکنون بر روی صندلی خود بنشینید و موضوع را بر روی تخته سیاه بنویسید. در نخستین اقدام و با هدایت شما همه دانش‌آموزان ابتدا باید کلاه سفید را بر سر بگذارند و در مورد موضوع بیان شده بیندیشند. هنگامی که افراد همگی تصمیم می‌گیرند با کلاه سفید تفکر کنند باید به نکات زیر توجه کنند:

■ هر آن چیزی که از اطلاعات محض در مورد موضوع می‌دانند بیان کنند. ادوارد دوبونو در این باره می‌گوید: چنین فردی همچون کودکی است که محتویات جیب خود را بر روی میز خالی می‌کند.

■ هنگامی که کلاه سفید را بر سر می‌گذارند، نباید به چیزهایی که شامل الهامات، قضاوت‌های متکی به تجارب گذشته، عواطف، احساسات و عقاید است، توجه کنند و تنها باید همچون یک رایانه، فقط اطلاعات ارائه کنند.

حال شما باید اطلاعات به دست آمده از دانش‌آموزان را که به واسطه تفکر با کلاه سفید ارائه شده است جمع‌بندی کنید. اطلاعات این بخش، گزارشی خنثی از دریافت‌های حواس است و کاملاً خام است. در اینجا برای گسترش زمان، مکان و فضا سازی دانش‌آموزان را وارد مرحله بعد کنید تا با گذاشتن کلاه قرمز بر سر، شروع به تفکر کنند. هنگامی که حاضرین می‌خواهند با کلاه قرمز در مورد موضوع مورد نظر تفکر کنند باید به نکات زیر توجه کنند:

■ اجازه دهید احساسات و عواطف بر وجود شما حاکم شده و به زبان درآیند و هر کسی می‌تواند از الهامات و دریافت‌های ناگهانی خویش سخن گوید و دیگر نیازی به استدلال نیست.

■ هنگامی که از کلاه قرمز استفاده می‌کنیم از قوی‌ترین احساسات خود نظیر ترس و نفرت گرفته تا احساسات ظریف نظیر تردید و سوءظن باید سخن به میان آوریم و به گفته «دوبونو» باید همچون آینه‌ای شویم که احساسات با تمام پیچیدگی‌هایش بیان شوند.

پس از اینکه تمام نظرات اعضای جلسه ارائه شد، شما اقدام به جمع‌بندی تراوشات فکری حاضران کرده و آنگاه به مرحله بعد قدم بگذارید و اجازه دهید حاضران کلاه زرد را بر سر بگذارند.

زرد نماد آفتاب است و آفتاب شروعی برای سازندگی، شادابی و خوش‌بینی است. گویی هر جا سراغ از خورشید گرفته می‌شود گرمی زندگی و زایشی دیگر در میان است و تفکر مثبت باید به همراه کنجکاوی و شادمانی و سرور و تلاش برای درست شدن کارها باشد. فرد با گذاشتن کلاه زرد تلاش می‌کند به نکات ارزشمند و مثبت موضوع بنگرد.

اکنون بار دیگر به جمع‌بندی نظرات به دست آمده بر اثر کلاه زرد بپردازید. حالا از دانش‌آموزان بخواهید با گذاشتن کلاه سیاه به جنبه‌های منفی موضوع نیز توجه کنند. پس از جمع‌بندی بالاخره به کلاه آخر یعنی کلاه سبز می‌رسید.

کلاه سبز، کلاه خلاقیت است. سبز، رنگ باروری است و همچون دانه‌ای است که هنگامی که در دل خاک می‌روید، روزی به درختی تناور و سرسبز تبدیل می‌شود.

در پایان شما با نکاتی که در گفتگوها در زمینه فضاسازی و توصیف زمان، مکان و جزئیات گفته شد، اشاره می‌کنید و از دانش‌آموزان می‌خواهید همین مطالب را در قالب نوشته درآورند و پیش‌نویس خود را ارائه دهند. هدف استفاده از «تکنیک شش کلاه تفکر»، گسترش ذهن دانش‌آموزان درباره موضوع و فضاسازی ذهنی است. متن زیر صبح یک روز مه‌آلود را در دشتی با سرزمین‌های باتلاقی توصیف می‌کند. خواندن این متن می‌تواند به فهم بهتر دانش‌آموزان کمک کند؛ جملات متن به لحاظ زمان و مکان، حال و هوا و جزئیات بررسی شده است.

«صبحی یخ‌زده و بسیار مرطوب بود. نمی‌که پشت شیشه پنجره کوچکم را فراگرفته بود این تصور را در من برمی‌انگیخت که دیوی تمام شب را گریسته و از پنجره به عوض دستمال استفاده کرده است. اکنون نم را که چون تار عنکبوت زمختی بر پرچینی لخت و علف‌های لاغر و نزار نشسته بود و خویشتن را از شاخی به شاخه‌ای و از ساقی به ساقه‌ای می‌آویخت، به خوبی می‌دیدم. بر هر نرده و دریچه بندی، نمی‌چسبناک سایه افکنده و مه سرزمین‌های باتلاقی چنان غلیظ و انبوه بود که انگشت چوبی روی تیر راهنما که مردم را به روستای ما راهنمایی می‌کرد (همان راهی که هرگز مورد قبول واقع نمی‌گردید، زیرا هرگز کسی از آن عبور نمی‌کرد)، تا به زیر آن نرسیدم پیدا نبود. سر که بالا کردم و تابلوی راهنما را نگریدم، وجدان زجرکشیده‌ام پنداشتی هیولایی را دید که مرا به سوی کشتی زندانیان دعوت می‌نمود.

هنگامی که به زمین‌های باتلاقی رسیدم، مه انبوه‌تر بود و به نظر می‌رسید که به عوض اینکه من با اشیا مواجه شوم، آنها با من تصادم می‌کنند. و این موضوع در وجدان ناراحت من تأثیری بس ناخوشایند داشت. نرده‌ها و پشته‌ها و تل‌ها از میان مه ناگهان به سویم می‌جهیدند، گویی به وضوح فریاد می‌زدند: «آهای این پسر بچه کلوچه دیگری را دزدیده، او را بگیر!» گاوها نیز با همان شیوه غیرمنتظره به سویم می‌آمدند و همچنان که خیره‌خیره مرا می‌نگریستند و از منخرینشان بخار بیرون می‌دادند، می‌گفتند: «سلام دزد کوچولو!».....»

(آرزوهای بزرگ، دیکنز)

جزئیات	حال و هوا	مکان	زمان	
	×		×	صبحی یخ زده و بسیار مرطوب بود.
	×			نمی که پشت شیشه پنجره کوچکم را فراگرفته بود.
×	×			این تصور را در من برمی انگیزت که دیوی تمام شب را گریسته و از پنجره به عوض دستمال استفاده کرده است.
×	×	×		اکنون نم را که چون تار عنکبوت زمختی بر پرچینه لخت و علف‌های لاغر و نزار نشسته بود و خوشتن را از شاخی به شاخه‌ای و از ساقی به ساقه‌ای می‌آویخت، به خوبی می‌دیدم.
×	×	×		بر هر زده و دریچه بندی، نمی‌چسبناک سایه افکنده و مه سرزمین‌های باتلاقی چنان غلیظ و انبوه بود که انگشت چوبی روی تیر راهنما که مردم را به روستای ما راهنمایی می‌کرد
	×	×		(همان راهی که هرگز مورد قبول واقع نمی‌گردید، زیرا هرگز کسی از آن عبور نمی‌کرد)، تا به زیر آن نرسیدم پیدا نبود.
×	×			سر که بالا کردم و تابلوی راهنما را نگریستم، وجدان زجرکننده‌ام پنداشتی هیولایی را دید که مرا به سوی کشتی زندانیان دعوت می‌نمود.
	×	×		هنگامی که به زمین‌های باتلاقی رسیدم، مه انبوه‌تر بود و به نظر می‌رسید که به عوض اینکه من با اشیا مواجه شوم، آنها با من تصادم می‌کنند.
	×			و این موضوع در وجدان ناراحت من تأثیری بس ناخوشایند داشت.
×	×	×		زده‌ها و پشته‌ها و تل‌ها از میان مه ناگهان به سویم می‌جهیدند، گویی به وضوح فریاد می‌زدند: «آهای این پسرچه کلوچه دیگری را دزدیده، او را بگیرید!»
×	×			گاوها نیز با همان شیوه غیرمنتظره به سویم می‌آمدند و همچنان که خیره خیره مرا می‌نگریستند و از منخرینشان بخار بیرون می‌دادند، می‌گفتند: «سلام دزد کوچولو!»

کاربرگ شماره یک

گسترش موضوع با توصیف زمان و مکان

طرح موضوع : زنگ ورزش است. در حیاط مدرسه حادثه‌ای برای یکی از دوستانتان روی می‌دهد. قبل از پرداختن به شرح ماجرا، زمان و مکان حادثه را با ذکر جزئیات توصیف کنید.

الف) توصیف زمان حادثه :

ب) توصیف مکان حادثه :

کاربرگ شماره دو

فضاسازی در نوشته

فضای کلاس و حال و هوای دانش‌آموزان را قبل از برگزاری یک امتحان توصیف کنید.

جستاری در متن

جهت تفهیم بهتر عناصر فضاسازی می‌توان نمونه‌هایی از آثار نویسندگان بزرگ را در کلاس خواند و عناصر فضاسازی آنها را تحلیل کرد.

نمونه توصیف مکان و زمان

آخرهای تابستان آن سال‌ها در خانه‌ای در یک دهکده زندگی می‌کردیم که در برابرش رودخانه و دشتی و بعد کوه قرار داشت. در بستر رودخانه ریگ‌ها و پاره‌سنگ‌ها، زیرآفتاب، خشک و سفید بود. آب زلال بود و نرم حرکت می‌کرد و در جاهایی که مجرا عمیق بود، رنگ آبی داشت. نظامی‌ها از کنار رودخانه در جاده می‌گذشتند و گرد و خاکی که بلند می‌کردند روی برگ‌های درختان می‌نشست، تنه درخت‌ها هم گرد و خاکی بود. آن سال برگ‌ها زود شروع به ریختن کرد و ما می‌دیدیم که قشون در طول جاده حرکت می‌کرد و گرد و خاک برمی‌خاست و برگ‌ها با وزش نسیم می‌ریخت و سربازها می‌رفتند.

دشت سرشار از محصول بود و باغ‌های میوه فراوان داشت و در آن سوی دشت، کوه‌های قهوه‌ای رنگ دیده می‌شد. در این کوه‌ها جنگ بود و ما شب‌ها برق توپ‌ها را می‌دیدیم. در تاریکی، مثل رعد و برق بود، ولی شب‌ها سرد بود و هیچ نشانه‌ای از آمدن طوفان نبود. گاهی در تاریکی، صدای سربازها را که از زیر

پنجره می‌گذشتند، می‌شنیدیم. شب‌ها آمد و شد زیاد بود و قاطرهای زیادی بودند که در هر لنگه خورجینشان یک صندوق مهمات بود. کامیون‌های خاکی‌رنگ که آدم بارشان و کامیون‌های دیگری که روی بارشان برزنت کشیده شده بود و آهسته‌تر حرکت می‌کردند.

(وداع با اسلحه، ارنست همینگوی)

نمونه‌ای از فضاسازی و پرداختن به جزئیات:

چراغ زرد کهربایی روشن شد. اتومبیل‌هایی که جلوتر از بقیه بودند پیش از قرمز شدن چراغ، سرعت خود را افزایش دادند و سریع عبور کردند. در خط‌کشی عابر پیاده، چراغ سبز روشن شد. مردمی که منتظر ایستاده بودند قدم‌زنان از روی خط‌های سفید آسفالت سیاه گذشتند و به آن طرف خیابان رفتند.

راننده‌ها بی‌صبرانه کلاچ را زیر پای فشار می‌دادند و ماشین‌ها، حاضرپراق، مثل اسب‌هایی بی‌قرار که در انتظار ضربه شلاق باشند، عقب و جلو می‌رفتند. عابری از عرض خیابان رد شده‌اند اما چراغی که باید به ماشین‌ها اجازه حرکت بدهد هنوز چند ثانیه‌ای معطل می‌کند.

بالاخره چراغ سبز شد، ماشین‌ها مثل برق راه افتادند؛ اما آن وقت بود که معلوم شد همه ماشین‌ها تیز و فرز نیستند؛ ماشینی که اول خط وسط ایستاده، تکان نمی‌خورد؛ لابد عیبی پیدا کرده: پدال گاز دررفته، دنده گیر کرده، بنزین تمام کرده و...

این چیزها تازگی ندارد. گروه بعدی عابری پشت خط‌کشی جمع شده‌اند می‌بینند که راننده ماشین که حرکت نمی‌کند، از پشت شیشه جلو دست‌هایش را تکان می‌دهد و ماشین‌های پشت سر، بی‌امان بوق می‌زنند.

(کوری، ژوزه ساراماگو)

آگاهی‌های فرامتنی

باز آفرینی

شعرگردانی

شعرگردانی همچون حکایت‌نگاری و مثل‌نویسی شگردی برای نوشتن است. گستردگی، عمق، غنا، خیال‌انگیزی و تفکرزایی موجب گشته است که شعرگردانی در میان سازه‌های نوشتار، اهمیت و ارزش بیشتری داشته باشد. در شعرگردانی، هدف فقط بازگردانی شعر و تبدیل آن به زبان نثر نیست؛ بلکه باید به آن به‌عنوان یکی از راه‌های گسترش نوشته و فضاسازی نگریست.

مراحل شعرگردانی

■ تأمل: در این مرحله، دانش‌آموزان با تلفظ و معنای واژگان شعر آشنا می‌شوند و در حدّ معنای ظاهری، آن را شناسایی می‌کنند.

۲ ادراک و کشف: در این مرحله، دانش‌آموزان به درک اجزای متن می‌رسند و هسته معنایی شعر را کشف می‌کنند. به عنوان نمونه، هسته معنایی بیتی که در شعرگردانی درس دوم آمده «انتظار» است:

«دیدار یار غایب دانی چه ذوق دارد؟ ابری که در بیابان بر تشنه‌ای بیارد»

۳ پرورش و گسترش معنا: در این مرحله، دانش‌آموز هسته معنایی‌ای را که در مرحله قبل کشف کرده است؛ گسترش می‌دهد. برای پرورش و گسترش هسته معنایی شعر می‌توان از روش‌های: بارش فکری، خوشه‌سازی، جانشین‌سازی، تضاد معنایی و... بهره گرفت.

نمونه شعرگردانی

دیدار یار غایب دانی چه ذوق دارد؟ ابری که در بیابان بر تشنه‌ای بیارد

«انتظار»: جهان پر از خشونت و شقاوت است. ظلم و ستم همه جا رخنه کرده است. این روزها جهانیان بیش از پیش دنبال مهرورزی و مهربانی هستند. جهان تشنه عدالت است و چشم به راه منجی موعود که بیاید و عدالت و رحمت را در پهنه گیتی بگستراند. «بیا که می‌رود این شهر رو به ویرانی».

درس پنجم

پروردهٔ عشق^۱

نمایهٔ درس
پنجم

چون رایت عشق آن جهان گیر
برداشته دل ز کار او، بخت^۲
خویشان، همه در نیاز با او
بیچارگی ورا^۵ چو دیدند
۵ گفتند به اتفاق، یک سر
حاجت گه جملهٔ جهان اوست

شد چون مه لیلی آسمان گیر^۱
درماند^۴ پدر به کار او سخت
هریک شده چاره ساز با او
در چاره گری زبان کشیدند^۶
کز کعبه گشاده گردد این در
محراب^۷ زمین و آسمان اوست

- ۱- این درس پیش از این با عنوان «کز کعبه گشاده گردد این در» در کتاب ادبیات فارسی ۱ آمده بود.
- ۲- قلمرو ادبی : مه : استعاره از جمال و کمال لیلی. / «لیلی» با توجه به آسمان و مه، ایهام تناسب زیبایی آفریده : ۱- لیلی (معشوق مجنون) ۲- لیل (شب). / قلمرو فکری : تصویری را که شاعر از قبل این آرایه ها و جینش درست آنها آفریده، می توان بدین گونه توصیف کرد : ماه، در شب، بر چهرهٔ آسمان طلوع می کند و گسترهٔ آسمان را نورانی می کند (تسخیر می کند) عشق مجنون نیز به سان ماه، علم خود را به نشانهٔ تسخیر جهان برمی افرازد.
- ۳- قلمرو زبانی : نهاد جمله، «بخت» است. / قلمرو فکری : یعنی بخت، دل از کار او برداشته.
- ۴- قلمرو زبانی : با توجه به قرینهٔ «برداشته» که صفت مفعولی است به نظر «درمانده» مناسب باشد. در نسخهٔ چاپ امیرکبیر نیز، «درمانده» آمده است/ قلمرو فکری : پدر نیز در کار عشق او به شدت در مانده شده بود.
- ۵- قلمرو زبانی : ورا : وُرا، ورا (وی را)، وُرا (وی را).
- وُرا : از عوانی مر وُرا آزاد کن / آن چنان که شادم، اورا شاد کن (مثنوی معنوی ۴/ ۵۷)
- وی : ما که واپس ماند ذرات ویم / در دو عالم آفتابی بی قیم (مثنوی معنوی ۲/ ۱۱۱۰)
- (فَیْ : مخفَّف فِیْ به معنی سایه)
- مُرورا : تا فهم مرو را تصور کند یا چیزی برو دلیل کند» (دیوان ناصر خسرو، رساله، ۵۵۷)
- ۶- قلمرو فکری : بستگان وقتی درماندگی پدر را مشاهده کردند برای چاره جویی به گفت و گو پرداختند. / قلمرو ادبی : زبان کشیدند : کنایه از اینکه سخن گفتند.
- ۷- قلمرو زبانی : محراب : قبله گاه، جای ایستادن پیش نماز در مسجد. / قلمرو فکری : کعبه محل پرآورده شدن حاجت‌ها و دعا‌های همهٔ جهانیان و عبادت‌گاه همهٔ مردم است.

چون موسم حج رسید برخاست
 فرزند عزیز را به صد جهد
 آمد سوی کعبه، سینه پُرجوش
 ۱۰ گفت ای پسر این، نه جای بازی است
 اشتر طلبید و محمل آراست^۱
 بنشانند چو ماه در یکی مهد^۲
 چون کعبه نهاد حلقه در گوش^۳
 بشتاب که جای چاره سازی است^۴
 گو یارب ازین گزاف کاری
 توفیق دهم به رستگاری^۵
 دریاب که مبتلای عشقم
 مجنون چو حدیث عشق بشنید
 آزاد کن از بلای عشقم^۶
 از جای چو مار حلقه برجست
 اول بگریست پس بخندید
 در حلقه زلف کعبه زد دست^۷
 کامروز من چو حلقه بر در^۸
 این نیست طریق آشنایی
 جز عشق مباد سرونشتم
 گویند ز عشق کن جدایی
 پرورده عشق شد سرشتم
 یارب به خدایی خدایت
 وانگه به کمال پادشایت^۹
 کز عشق به غایتی رسانم^{۱۰}
 کاو ماند اگرچه من نمانم

۱- قلمرو زبانی : محمل : کجاوه/ چون : حرف ربط، / قلمرو فکری : وقتی که ایام حج فرا رسید. پدر مجنون حرکت کرد و شتری فراهم ساخت و کجاوه‌ای بر آن نهاد.

۲- قلمرو زبانی : صد جهد و یکی مهد : ترکیب وصفی/ کجاوه : قلمرو فکری : در، فرزند عزیز خود را با تلاش بسیار و به زیبایی ماه در کجاوه نشانند. قلمرو ادبی : چو ماه : تشبیه

۳- قلمرو ادبی : در کعبه، حلقه‌ای دارد و شاعر در دنیای خیال خود، کعبه را مانند غلامی می‌داند که حلقه بر گوش دارد به نشانه بندگی و تسلیم بی چون و چرا در برابر اراده پروردگار خود، / قلمرو فکری : پدر مجنون نیز چون کعبه، بنده وار به حق متوسل شد.

۴- قلمرو فکری : پدر به مجنون گفت : فرزندم اینجا محل تفریح نیست و تلاش کن تا چاره‌ای برای درد خود بیابی.

۵- قلمرو زبانی : بیت دارای سه جمله است. / «م» در دهم نقش متممی دارد. (به من توفیق بده) قلمرو فکری : فرزندم بگو پروردگارا مرا از این کار بیهوده، عشق‌ورزی، نجات بده و توفیق رستگاری نصیب کن...

۶- قلمرو زبانی : م در مصرع اول مخفف فعل ربطی است و در مصرع دوم نقش فعلولی دارد. / قلمرو فکری : کعبه خدا یا نجاتم بده که اسیر عشق شدم و بلای عشق مرا در بند کشیده است و مرا نجات بده.

۷- قلمرو زبانی : چو : حرف اضافه، ادات تشبیه. / قلمرو ادبی : تشبیه : چو مار حلقه/ اضافه استعاری : زلف کعبه. / قلمرو فکری : مجنون مانند مار حلقه زده‌ای برخاست و حلقه در خانه خدا را به دست گرفت.

۸- قلمرو ادبی : بیت ذو قافیتین دارد. / چو حلقه بر در : تشبیه/ حلقه در بر گرفتن : کنایه از متوسل شدن. / بر ویر : جناس تام / قلمرو فکری : من امروز تسلیم و بی اراده‌ام و حرکت و جنبش من به دست توست و از تو یاری می‌خواهم.

۹- قلمرو زبانی : بیت دارای سه جمله است. فعل در جمله دوم و سوم به قرینه معنوی حذف شده است. [سوگند می‌دهم]. / قلمرو فکری : پروردگارا تو را به مقام خداوندیت قسم می‌دهم.

۱۰- قلمرو زبانی : «م» در «رسانم»، مفعول است. (جهش ضمیر)/ مانند : مضارع التزامی (بماند).

۲۰ گرچه ز شراب عشق مستم
عاشق‌تر از این کنم که هستم^۱
از عمر من آنچه هست بر جای
بستان و به عمر لیلی افزای^۲
می‌داشت پدر به سوی او گوش
کاین قصه شنید، گشت خاموش^۳
دانست که دل اسیر دارد
دردی نه دوا پذیر دارد^۴
لیلی و مجنون^۵، حکیم نظامی گنجه‌ای

-
- ۱- قلمرو ادبی: مست و هست: جناس ناهمسان اختلافی. / اضافه تشبیهی: شراب عشق. / قلمرو فکری: مرا در راه عشق به نهایی از عشق ارزشمند برسان که عشق بماند هر چند که من نباشم.
- ۲- قلمرو زبانی: بستان و افزای: فعل امر / قلمرو ادبی: تضاد: بستان و افزای.
- ۳- قلمرو ادبی: سوی کسی گوش داشتن: کنایه از شنیدن/ خاموش گشت: کنایه از ساکت شد. / قلمرو فکری: پدر که به رازها و نیازهای عاشقانه مجنون گوش می‌داد، ساکت شد.
- ۴- قلمرو زبانی: «نه» نفی برای تأکید آمده است. / قلمرو فکری: فهمید که دل مجنون اسیر عشق است و درد عشق درمان ندارد.
- ۵- ن. ک. کلیات خمسة نظامی گنجه‌ای. ۴۸۱.

درنگی کوتاه در متن

- عشق قدرتمند است.
- عشق می‌تواند ارادهٔ خلل‌ناپذیری در انسان به وجود آورد.
- عشق گزاف کاری نیست، توانمندسازی خود است.
- عشق استغنا و بی‌نیازی است و نیاز به صاحب عشق که نخست بذر محبت را او، در دل آدم کاشت.

■ در دوره‌ای که صنعت و تکنولوژی به ظاهر جایی برای عشق نگذاشته است، این قصه، اتفاق شیرینی را در اقلیم وجود دانش آموز رقم می‌زند.

■ در دوره‌ای که عشق هم هوسی بیش نیست، قصهٔ ما ظرایف و دقایقی شیرین را به تماشا و ادراک می‌گذارد؛ و آخر این قصه، خارخاری است که می‌کاود اندرون خواننده و شنوندهٔ ما را که نه، عشق چیز دیگری است.

■ ...

آگاهی‌های فرامتنی

مرجع اساسی داستان لیلی و مجنون در درجهٔ اول کتب تاریخ ادبیات است که از آن میان باید از کتبی چون الشعرو الشعراء ابن قتیبهٔ دینوری (ف ۲۷۶ هـ. ق) و کتاب الاغانی ابوالفرج اصفهانی (ف ۳۵۶ هـ. ق) و الفهرست ابن ندیم، معاصر ابوالفرج، نام برد. جاحظ نیز در آثار خود از جمله: رسائل جاحظ، البیان و التبیین، کتاب الحیوان، تا اندازه‌ای به این موضوع پرداخته است. به‌علاوه از آناری که به شرح احوال دلباختگان و عشاق پرداخته‌اند مانند کتاب الزهرهٔ داوود ظاهری (ف ۲۹۷ هـ. ق)، مصارع العشاق ابن سراج (ف ۴۱۸ هـ. ق) و مجنون را در آثارشان یاد کرده‌اند از جمله میرد (م ۲۸۵ هـ. ق) در الکامل، و شاء (م ۳۲۵ هـ. ق) در کتاب الموشی، ابن عبد ربّه (م ۳۲۸ هـ. ق) در العقد الفرید، قالی (م ۳۵۶ هـ. ق) در الامالی و جغرافی‌دانانی چون البکری (م ۴۸۷ هـ. ق) یا قوت حموی و تاریخ‌نگارانی چون کتبی (م ۷۶۴ هـ. ق) در فوات الوفیات و ... باید نام برد. گفتنی است. حکایت قصهٔ مجنون اثر ابوبکر والبی، تنها زندگینامهٔ موجود شرق دربارهٔ این داستان است. (احمد نژاد، ۱۳۷۸: ۳۳-۳۰؛ نیز ر. ک: سجادی، ۱۳۷۲: ۲۰۴)

هویت مجنون: در ادب عربی فراوان بوده‌اند شاعرانی که خود، داستان‌های عشقی شورانگیز داشته و از آن در اشعارشان سخن گفته‌اند و نام یا لقب معشوق را ذکر کرده‌اند، اما این شاعران نام و نشانی مشخص و شناخته شده دارند و وجود آنها قطعی و محرز است، ولی مجنون چنین نیست. در مورد نام مجنون و هویت او و داستان عشق‌ورزی او، روایات گونه‌گون و متناقضی نقل شده است. ابوالفرج اصفهانی در

الآغانی خود در مورد هویت مجنون سکوت نموده است؛ اما از مقایسه روایت‌هایی که نقل کرده است چنین بر می‌آید که اگر مجنون، حقیقت تاریخی هم داشته باشد و داستان او نیز ساختگی نباشد دست کم درباره‌ی وی مبالغه‌فراوانی شده است. (غلامرضایی، ۱۳۷۰: ۲۲۲-۲۲۱). اما آنچه مسلم است اینکه در جزیره‌ی العرب در دوره‌ی مورد نظر ما تعدادی از شاعران به مجنون ملقب بوده‌اند و این لقب دامنه‌ی معنایی گسترده‌ای داشته و ابوبکر والبی نیز که گردآوری‌کننده‌ی اشعار مجنون است؛ این مطلب را تأیید کرده است. (احمد نژاد، ۱۳۷۸: ۴۰، ۵۰)

محدوده‌ی زمانی و مکانی داستان: محدوده‌ی زمانی و مکانی داستان لیلی و مجنون هم به درستی مشخص نشده است. ولی این نکته مسلم است که تاریخ مرگ مجنون در آثار مورخان و لغویان به خصوص متأخرین تکرار شده است. پاره‌ای از این تاریخ‌ها گمان صرف است ولی بیشتر آنها به دوره‌ای مشخص و نه چندان طولانی اشاره دارند. نزدیک‌ترین این تاریخ‌ها به واقعیت، تاریخ‌هایی هستند که با سال‌های ۶۵ تا ۸۰ هجری مطابقت دارند. برخی نیز گوشه‌هایی از حوادث داستان مجنون را گاه تا روز خلافت عبدالملک و گاهی به دوره‌ی مروان بن حکم، حکمران مدینه و خلیفه‌ی خشن، نسبت می‌دهند. (همو: ۵۴). در آثار عربی مربوط به مجنون از دو شخصیت تاریخی مشهور؛ یعنی عمر (محمد) بن عبدالرحمن بن عوف (م ۳۱ هـ. . . ق) و نوفل بن مساحق عامری (م ۸۷ هـ. ق) یاد شده است. اولی یکی از صحابه رسول خداست و نوفل مأمورگردآوری صدقات مدینه معرفی شده است که در دوره‌ی عبدالملک مروان معزول شده است. این دو در داستان لیلی و مجنون در راه جلب رضایت قبیله‌ی لیلی برای ازدواج دخترشان با مجنون تلاش‌های بی‌حاصلی کرده‌اند. این مطالب ما را به این نتیجه می‌رساند که مجنون مورد نظر ما به احتمال بسیار زیاد حدود سال ۸۰ هجری از دنیا رفته است و با دست کم باید تاریخ زندگی او را بی‌هیچ ابهامی به همین سال‌ها محدود دانست. حقیقت دیگری که همه‌ی منابع آن را تأیید می‌کنند؛ انتساب مجنون به قبیله‌ی بنی عامر است. این قبیله، تیره‌ای از «هوزان» بوده است که در شمال جزیره‌ی العرب می‌زیسته‌اند. محل زندگی و رفت و آمد عامریان سرزمین گسترده‌ای بود که از حجاز تا نجد را شامل می‌شده است؛ این پهنه، از غرب به دریای سرخ، از شرق به یمامه، از جنوب به ثقیف (بین مکه و طائف) می‌پیوست. «ضربه» نیز که نامش در داستان مجنون آمده و بنا به قول یاقوت جزء قلمرو حاکم مدینه بوده است؛ ناحیه‌ی همجوار عامریان بوده و انگیزه‌ی آمدن عاملان خراج را از مدینه به این سرزمین توجیه‌پذیر می‌نماید. (احمد نژاد، ۱۳۷۸: ۵۸-۵۷)

تاریخ رواج داستان مجنون: در مورد زمان پیدایش و رواج داستان مجنون نیز گفتنی است که مجنون تاروزگاری دراز در میان عاشقان رمانتیک گروه خود شهرت چندانی نداشته است. در شعر شاعران هم عصر او نام عشاقی که ضرب‌المثل بوده‌اند، آمده است ولی نامی از مجنون در میان آنها نیست و بیشتر معاصران مجنون از عاشقان نامدار قدیم چون مرقش، عبدالله بن عجلان نه‌دی و... نام برده‌اند. در روزگار

امویان هم مجنون شهرتی نداشته و مقام نخستین را در میان نام‌آوران عشق عذری و پاک، عروه بن حزام در اختیار داشته است. در اوایل عصر عباسی هم به‌رغم افزایش عاشقان برجسته، همچون گذشته نام مجنون در میان آنها دیده نمی‌شود و بیشتر شاهد اسامی «عروه و عفرا» و «لبنی و قیس بن ذریح» و نیز یاد معشوقی لیلی نام هستیم که به سبب رثایش در سوگ «توبه بن حمیر» نامدار شده بوده است. اما هنوز از «لیلی» محبوب مجنون نامی در میان نیست. در آثاری چون الحماسه ابوتمام (ف ۲۳۱) و طبقات الشعرا جمعی (ف ۲۳۱ هـ.ق) نیز جستجوی نام مجنون کاری بیهوده است. از آنجا که بخش عمده شعرهای مجنون متعلق به عصر اموی است، گمانی مجنون را تا پایان قرن سوم به دلیل عدم شهرت او در میان شاعران و عدم شهرت داستان لیلی و مجنون باید دانست. در نیمه اول قرن سوم هجری گرایش به سوی قصه‌های گزیده از مجنون پدید آمد. این قصه‌ها به علت کوشش‌هایی که در شرح و تفسیر پاره‌ای از قصاید می‌شده، شروع به گسترش کردند و قصاید ساختگی و مربوط به شاعران دیگر نیز بر آنها افزوده می‌شد تا اینکه در آغاز قرن چهارم هجری اندکی قبل از عهد مقتدر (۲۹۵ تا ۳۰۰ هجری) برخی از روایات تدوین شده از حکایات مجنون و لیلی در نتیجه افزایش رغبت دربار عباسی به این روایات شهرت یافت و سپس بر گسترش تدریجی آن افزوده می‌شود. در اواسط این قرن ابوالفرج اصفهانی (۲۸۴-۳۵۶ هـ.ق) داستان عشق لیلی و مجنون را در کتاب الاغانی به تفصیل تمام با همه روایات گوناگون آن نقل کرد و در حقیقت علت شهرت فراوان این داستان در کشورهای عربی و نیز در میان ادیبان و شاعران ایرانی مطالب همین کتاب الاغانی بوده است و می‌دانیم که سبب شهرت الاغانی در ایران، توجه خاص وزیر معروف آل بویه، صاحب بن عبّاد (ف ۳۸۵ هـ.ق) به این کتاب بوده است. (سجادی، ۱۳۷۲: ۲/ ۲۰۵) به هر حال در اواسط قرن چهارم مؤلف اغانی، روایات و اخبار لیلی و مجنون را تدوین کرد و این کاری بود که تشخیص نخستین روایت قصه را برای ما ممکن ساخت. پس از این روایت مشهور و مفصل از قصه مجنون و لیلی، هیچ شرحی جز کتاب ابوبکر والبی (گردآوری کننده اشعار مجنون) تا پیش از قرن پنجم هجری در زبان عربی دیده نمی‌شود. گفتنی است که صاحب کتاب الفهرست نیز که کتاب خود را اندکی پس از الاغانی تألیف کرده است و یکی از فصول کتاب خود را به اسامی عشاق دوره جاهلیت و اسلام، اختصاص داده از مجنون هم نام برده است. بنابراین از این تاریخ به بعد نام مجنون را هم در ردیف عشاق دیگر می‌یابیم. (احمدزاد، ۱۳۷۸: ۹۴-۹۲) بدین ترتیب مجنون، پیوسته جای نخست را به خود اختصاص می‌دهد و پس از گذشت یک قرن به برکت وجود نظامی در ادبیات چهره درخشانی می‌یابد که هیچ رقیبی را یارای برابری با او نیست. مجنون در این دوره در عرصه عشق صوفیانه نیز نقشی نمونه‌وار پیدا می‌کند و پس از طی مراحل از شخصیتی به کلی مجهول به شخصیتی که در عشق عذری و پاک مقام نخست را دارد تکامل یافته و مظهر عشق افلاطونی و صوفیانه گردیده است. (ن.ک: بررسی و مقایسه تحلیلی و مجنون نظامی و روایت‌های عربی، فضل الله رضایی اردانی، مجله ادبیات فارسی و زبان‌های خارجه، دوره ۱، شماره ۱، پاییز ۱۳۹۱)

کارگاه درس پژوهی

واج، هجا، صامت و مصوت

واج: واج عبارت است از کوچک‌ترین واحد صوتی بی معنی زبان که می‌تواند تغییری در معنا ایجاد کند.
مانند: /م/ /ی/ /ز/ در «میز» و /ر/ /ی/ /ز/ در «ریز»

واج‌ها به دو دسته تقسیم می‌شوند: صامت و مصوت (صدا دار)
صامت: صامت به آن گروه از آوای گفتاری گفته می‌شود که در ادای آنها جریان هوا پس از گذشتن از نای گلو بر اثر مانعی متوقف می‌شود و با فشار بیرون می‌آید. تعداد صامت‌ها در زبان فارسی ۲۳ تا است که عبارت‌اند از:

(ء، ع، ب، پ، ت، ط، ث، س، ص)، ج، چ، ح، ه، خ، د، ذ، ز، ض، ظ، ر، ژ، ش، (غ، ق)،
ف، ک، گ، ل، م، ن، و، ه، ی.

مصوت: آوایی است که با لرزش تارآواها از گلو بیرون می‌آید و هنگام ادای آن دهان گشاده می‌ماند، چنانکه جریان هوا می‌تواند از گلو تا لب آزادانه بگذرد. در زبان فارسی امروز شش مصوت وجود دارد:

کوتاه «- -» «a e o» بلند «آ و ی» ā ū i

برخی از نشانه‌ها یعنی حروف، گاه نشانه صامت است و گاه نشانه مصوت. آنها عبارت‌اند از: ا، و، ه، ی.
توجه:

* نشانه «ا» (الف):

✓ اگر در آغاز کلمه بیاید، واج صامت همزه را نشان می‌دهد و با یکی از مصوت‌ها همراه می‌شود (در زبان فارسی هیچ کلمه‌ای با مصوت آغاز نمی‌شود). مانند: «ابر، امین، ایراد، اوامر...» بنابراین «ا، ا، ا» دو واج‌اند: صامت همزه (ء) + مصوت.

✓ اگر در وسط یا پایان کلمه قرار بگیرد، نشانه مصوت «ا» خواهد بود؛ مانند: سایه، مانا و... .

✓ گاهی کرسی‌ای برای تنوین نصب قرار می‌گیرد؛ مانند: فوراً، معمولاً و مثلاً (نه صامت است و نه مصوت)
* نشانه «و»:

✓ این نشانه می‌تواند در میان و پایان کلمه‌ها نشانه مصوت «و» باشد؛ مانند: زور، مو و... .

✓ در آغاز و میانه و پایان می‌تواند نشانه صامت «واو» باشد؛ مانند: وسعت، گیوه، ناو و... .

✓ در برخی کلمه‌ها نشان مصوت کوتاه «ُ» است؛ مانند: تو، دو و... .

✓ لغت نویسان گذشته «و» را در «خور» نوعی «واو معدوله» نامیده‌اند. واو معدوله امروز فقط در نوشتن باقی مانده است و در تلفظ شنیده نمی‌شوند؛ مانند: خوار، خواب، خواستن.

کاربرد دیگر این نشانه «و» آن است که نه صامت است نه مصوّت، بلکه کرسی همزه کلمه‌های عربی «مؤذن، مؤمن و...» است.

* نشانه «ه» :

✓ این نشانه که آن را با نام‌های گوناگون از جمله «های دو چشم» و «های هوز» می‌خوانند؛ در خط فارسی به شکل‌های مختلف نوشته می‌شود، می‌تواند در آغاز، میانه و پایان کلمه نشانه صامت باشد؛ مانند: هنر، مهر، نگاه و... .

✓ در پایان کلمه، نشانه مصوّت کوتاه است در این صورت آن را «های بیان حرکت» می‌گویند؛ مانند: خانه، شانه و... .

* نشانه «ی» :

✓ این نشانه که در آغاز کلمه به صورت «ی» و در وسط به صورت «ی» و در پایان به صورت «ی» نوشته می‌شود،

در میان و پایان کلمه می‌تواند نشانه مصوت بلند «ی» باشد؛ مانند: شیراز، گیلانی و... .

✓ نشانه واج صامت نیز است، در این صورت در آغاز، میانه و پایان کلمه می‌آید؛ مانند: یاس، آید، جای

و... . ج

✓ در کلمه‌های عربی به جای نشانه مصوّت بلند «ی» نیز به کار می‌رود؛ عیسی، یحیی و... .

هجا چیست؟

هجا از ترکیب واج‌ها؛ یعنی صامت و مصوّت پدید می‌آید. هر هجا تنها یک مصوّت دارد اما می‌تواند یک یا دو صامت داشته باشد. هر هجا را با یک خط عمود «|» از یکدیگر جدا می‌کنیم.

آموختن چند نکته ضروری است:

✓ در واج‌نگاری تنها به نوشتن واج‌هایی می‌پردازیم که تلفظ می‌شوند ولی نوشته نمی‌شوند. مانند: خویش (خیش) خواب (خاب) خورشید (خرشید) و... .

✓ هر واج را با / نشان می‌دهیم. / ب /

✓ اولین واج در تمام ترکیب‌ها صامت است.

✓ دومین واج در تمام ترکیب‌ها مصوّت است.

✓ سومین و چهارمین واج همواره صامت است.

✓ هیچ واژه‌ای در الگوهای هجایی با مصوّت شروع نمی‌شود.

✓ دو مصوّت در هیچ الگویی کنار هم دیده نمی‌شوند و در زبان فارسی همیشینی دو مصوّت در کنار هم

امکان پذیر نیست.

✓ هر هجا تنها یک مصوّت دارد. تعداد هجا = تعداد مصوّت
 ✓ هر هجا با یک خط عمود | جدا می‌شود.
 ✓ هر هجای فارسی حداقل دو واج و حداکثر چهار واج دارد.
 ✓ باید توجه داشت که واج با حرف متفاوت است. حرف صورت مکتوب واج است و واج صورت ملفوظ حرف.

✓ آ در ابتدای برخی واژه‌ها مانند آسمان، آباد همیشه دو واج هستند. مانند: «آ = /ء/ صامت + /|/ مصوّت = ۲ واج

برای یافتن نوع و تعداد واج‌ها، بهترین و ساده‌ترین راه استفاده از الگوی هجایی و یا در واقع استفاده از محور جانشینی است. باید با توجه به الگوهای ارائه شده، واج‌ها را جانشین یکدیگر نماییم تا به این وسیله امکان تشخیص نوع واج ممکن شود. در زبان فارسی هیچ‌گاه صامت جانشین مصوّت و یا برعکس مصوّت جانشین صامت نمی‌شود؛ پس تمام واج‌هایی که جای اولین واج را اشغال می‌کنند، قطعاً صامت و واج دوم مصوّت و واج‌های سوم و چهارم صامت خواهند بود. واج نگاری چند واژه آموزش داده می‌شود:

صامت + مصوّت + صامت	/ د / ء / و /	«دو» (بن مضارع دویدن)
صامت + مصوّت + صامت	/ ر / ء / و /	«رو» (بن مضارع رفتن)
صامت + مصوّت + صامت	/ ن / ء / و /	«نو» (تازه)
صامت + مصوّت + صامت	/ ک / - / ی /	«کی» (چه وقت)
صامت + مصوّت + صامت	/ ن / - / ی /	«نی» (نوعی ساز)
صامت + مصوّت + صامت	/ ش / - / ب / - / ه /	«شبه» (شباهت)
صامت + مصوّت + صامت	/ س / - / ی / - /	«سایه»
صامت + مصوّت + صامت	/ ل / ء / ل / ء /	«لؤلؤ» (مروارید)

(ر.ک: همگام با زبان فارسی ۳ (رشته ریاضی و فیزیک و علوم تجربی)، نجاتی و دیگران، ۱۳۹۵،

انتشارات مدرسه، ۱۱-۱۳)

مردان واقعی

یکی از کوه لُکام به زیارت «سَری سَقَطی»^۱ آمد. سلام کرد و گفت: فلان پیر از کوه لُکام تورا سلام گفت. سری گفت: وی در کوه ساکن شده است؟ بس کاری نباشد. مرد باید در میان بازار مشغول تواند بود، چنان که یک لحظه از حق تعالی غایب نشود.

تذکرة الاولیا، عطار

تحلیل متن

این متن را می‌توان در کنار متن دیگری از «اسرار التوحید» دید که در کتاب «زبان و ادبیات فارسی پیش دانشگاهی» آمده است. حکایت این است:

«شیخ ما را گفتند: که فلان کس بر روی آب می‌رود. گفت: سهل است چَغْزی و صَعوه‌ای نیز بر روی آب می‌رود. گفتند: فلان کس در هوا می‌پرد. گفت: زغن و مگس نیز در هوا می‌پرد. گفتند: فلان کس در یک لحظه از شهری به شهری می‌رود. شیخ گفت: شیطان نیز در یک نفس از مشرق به مغرب می‌رود. این چنین چیزها را چندان قیمتی نیست. مرد آن بود که در میان خلق بنشیند و برخیزد و بخورد و بخُسد و بفروشد و در بازار در میان خلق، سست و داد کند و زن خواهد و با خلق درآمیزد و یک لحظه از خدای غافل نباشد.»

پیام اصلی متن: نکوهش زهد منفی

۱- سری سَقَطی: ابوالحسن سَری بن المُغَلَسی السَقَطی (وفات ۲۵۳ قمری) معروف به سری سَقَطی، عارف و صوفی قرن سوم قمری متولد بغداد بود و در ابتدا سقطفروشی می‌کرد. وی استاد و مرید اکثر عرفای بغداد و دایمی جنید بغدادی و از شاگردان و مریدان معروف کرخی بود. (ن.ک. : ترجمه رساله قنبریه، بدیع‌الزمان فروزانفر، ۱۳۶۱، علمی فرهنگی)

آفتاب حُسن

بنمای رخ که باغ و گلستانم آرزوست^۱
 ای آفتاب حُسن، برون آ، دمی ز ابر
 گفتم ز ناز^۲، «بیش مرعجان مرا، برو»
 زین هم‌رهان سست عناصر^۳ دلم گرفت
 ۵ دی شیخ با چراغ همی گشت گرد شهر
 گفتند یافت می‌نشود، جسته‌ایم ما
 گفت: «آن‌که یافت می‌نشود آنم^۴ آرزوست»
 آن آشکار صنعت^۵ پنهانم^۶ آرزوست

غزلیات شمس، جلال‌الدین محمد مولوی^۷

۱- قلمرو زبانی: که: زیرا که (حرف ربط تعلیل) / قلمرو ادبی: تشبیه مضمری دارد: آرزوی رخ و دیداری را دارد که مانند باغ و گلستان است؛ همچنین است در مصراع دوم که آرزوی شنیدن سخن معشوق را دارد که مانند قند شیرین است. «گلستان» نماد خوشحالی و شادایی نیز هست، چنان‌که در این بیت حافظ می‌بینیم:

یوسف گمگشته بازآید به کنعان غم مخور / کلیهٔ احزان شود روزی گلستان غم مخور.

۲- قلمرو زبانی: مُشعَّع: «درخشان، تابان» (سابقهٔ مشعشع او موجب شهرت وی گردید) ضح. به این معنی از ترکی وارد فارسی شده (ن ک فزونی بیست مقاله ج ۲، ج ۲: ۲۷۶) «فرهنگ فارسی، مشعشع) و منظور چهرهٔ شمس مراد مولانا است. / قلمرو ادبی: آفتاب حُسن: تشبیه/ مراعات نظیر: آفتاب، تابان، ابر
 ۳- قلمرو زبانی: از روی ناز گفتم. «ز روی ناز» قید حالت. / قلمرو فکری: از روی ناز گفتمی مرا بیش از این میازار، باز دلم می‌خواهد که آن سخن را از دهان تو بشنوم.

۴- قلمرو زبانی و فکری: سست عناصر: با «سست رگ» و «سست ریش» و «سست بنیاد» مترادف است؛ یعنی ضعیف و تبیل، زبون، بی‌حمیت، بی‌درد. هم از این رو در تقابل با آن، شیر خدا (علی علیه السلام) و رستم دستان را آورده است.

۵- قلمرو ادبی: این تلمیح نیز معروف است؛ این شیخ، همان دیوژن یا دیوجانس (Diogene) (۳۲۳-۴۰۴ ق.م) است. در بی‌اعتنایی او به مردم گفته‌اند: وقتی او را دیدند میان روز با فانوس روشن می‌گردید، سبب پرسیدند، گفت: انسان می‌جویم.

«حکایات بسیار از رفتار و گفتار او نقل کرده‌اند از جمله اینکه در ترک اسباب دنیوی کار را به جایی رسانید که در خُم، منزل کرده و تنها یک کاسه برای آب نوشیدن داشت؛ روزی جوانی را دید که با مشت از نهر آب می‌نوشید، پس کاسه را انداخت که معلوم شد در دنیا به این هم نیاز نیست... و نیز وقتی ابناء وطنش او را تبعید کردند، کسی به طعن گفت: همشهریان، تو را از شهر رانده، گفت: نه چنین است، من آنها را در شهر گذاشتم. و معروف است که اسکندر کبیر در حالی که بالای سر او ایستاده و میان او و خورشید حایل شده بود، گفت: از من چیزی بخواه، گفت می‌خواهم سایهٔ خود را از سرم کم کنی.»

(سیر حکمت در اروپا، محمدعلی فروغی، ۱/ ۷۰)

۶- قلمرو زبانی: «م» در آنم نقش اضافی دارد، آرزوم است. (جهش ضمیر)

۷- قلمرو فکری: آشکار صنعت^۵ پنهان: صانع جهان، آن‌خدایی که آثار صنع او آشکار است و خود از دیده‌ها پنهان است.

قلمرو زبانی: «م» در پنهان نقش اضافی دارد، آرزوم است. (جهش ضمیر) / قلمرو ادبی: تلمیح به آیهٔ ۱۰۳ سورهٔ انعام اشاره دارد: «لا یدرک الابصار و هو یدرک الابصار» چشم‌ها او را نمی‌بینند و او بینندگان را می‌بیند.

۸- غزل ۴۴۱، کلیات شمس تبریزی. این غزل در اصل ۲۴ بیت دارد.

درس ششم

گسترش محتوا (۲): شخصیت

نمایه درس
ششم

محتوا: گسترش محتوا با توصیف اشخاص (شخصیت پردازی)

شخصیت چیست؟ چیزی نیست مگر شرح وقایع
واقعه چیست؟ چیزی نیست مگر نمایش شخصیت.

«هنری جیمز، مبانی داستان کوتاه»



اهداف درس

- آشنایی با شخصیت‌پردازی به عنوان یکی از روش‌های گسترش متن
- توانمندی در توصیف ظاهری اشخاص
- توانمندی در توصیف حالات و احساسات شخصیت‌ها
- ایجاد فضا سازی در نوشته با توصیف اشخاص

- تشخیص ویژگی‌های ظاهری و باطنی شخصیت‌های یک نوشته
- توانایی سازمان‌دهی متن
- توانایی طراحی ساختار درونی نوشته
- آشنایی با شخصیت‌پردازی در داستان
- توانایی خلق شخصیت‌های متنوع و متفاوت در متن
- ایجاد فرصت برای ساده‌نویسی با حکایت‌نگاری

روش تدریس

تکنیک فهرست خصوصیات

در این روش که اولین بار توسط رابرت کرافورد مطرح شد، به جای اینکه موضوع به شکل کلی بررسی شود آن را به اجزای کوچک و کوچک‌تر تقسیم کرده، هر جزء را به‌طور مستقل بررسی می‌کنیم. یکی از مزایای این روش این است که به‌وسیله آن مطمئن می‌شویم به تمام ابعاد و جوانب موضوع توجه می‌شود. به عبارت دیگر، این روش کمک می‌کند تا به‌طور مشخص و آگاهانه به تمام ابعاد و جوانب موضوع توجه کنیم، در حالی که اگر به‌طور عادی بخواهیم به موضوع فکر کنیم، ممکن است بعضی از ابعاد و جوانب موضوع به دلیل وجود قالب‌های ذهنی، به‌طور ناخودآگاه حذف شود و ما از آن غافل بمانیم.

شخصیت یکی از عناصر متن است که نویسنده آن را خلق می‌کند. برای خلق شخصیت می‌توان از تکنیک خلاقانه «فهرست خصوصیات» بهره برد. در اجرای این روش، فهرستی از صفات و ویژگی‌های مختلف موضوع (اعم از انسان، حیوان، اشیا)، مانند شکل، اندازه، رنگ، جنس، کاربرد و ویژگی‌های ظاهری و باطنی تهیه می‌شود.

در ادامه نویسنده بر هر خصوصیت متمرکز می‌شود و روش‌هایی که بتوان به‌وسیله آنها خصوصیت را اصلاح کرد یا تغییر داد یا بهبود و ارتقا بخشید، جست‌وجو می‌کند و از این رو، در فرایند این تمرکزها، جست‌وجوها و تأمل‌ها، ایده‌های جدیدی به ذهن خطور می‌کند.

نویسنده باید مهم‌ترین ویژگی‌ها یا آن دسته از ویژگی‌های شخصیت موردنظر خود را که باعث جذابیت نوشته می‌شود، برگزیند و ویژگی‌های معمولی و پیش‌پاافتاده را نادیده گرفته، یا از آنها به‌گونه‌ای مختصر در متن استفاده کند.

متن زیر نمونه بسیار مناسبی است که نویسنده با استفاده از فهرست خصوصیات ذهنی خود، خلق کرده است.

«عبّاس دیگر جوانکی بود جره؛ بالای پانزده سال؛ گوش‌های برگشته و بزرگ، صورتی قاق کشیده، چشمانی بزرگ و سیاه و رنگ و رویی که از زردی به کبودی می‌زد. تا پدرش بود، او را وا می‌داشت که موهای سرش را از ته ماشین بزند. اما عباس به هزار زور و زحمت توانسته بود به سلوچ بقبولاند که کاکلی جلو سر خود بگذارد. این بود که حالا یک دسته موی زیر پیچ‌پیچ جلو سر از زیر کلاه پاره‌اش بیرون بود. نیم‌تنه‌ای را که دیگر به تنش تنگ شده و سر شانه‌ها و آرنج‌گاه آستین‌هایش ساییده شده بود به تن کرده، گیوه‌ها را ورکشیده و نخ‌ها را محکم به دور گیوه‌ها گره زده بود. گیوه را نباید نخ بست اما اگر عبّاس تخت و رویه گیوه‌هایش را با نخ به هم نمی‌بست، از پاهایش می‌افتادند. گیوه‌های عبّاس تار و پود پوسانده بودند.»

جای خالی سلوچ، محمود دولت‌آبادی

کاربرگ

الف) توصیف مشخصات ظاهری

ویژگی‌های ظاهری یکی از اطرافیان و آشنایان خود را توصیف کنید.

.....

.....

.....

ب) توصیف حالات و احساسات

شور و حال و هیجانات یکی از هم‌کلاسی‌هایتان را توصیف کنید.

.....

.....

.....

در این درس شایسته است انواع توصیف به اجمال معرفی شود و از هر کدام نمونه‌ای در کلاس خوانده شود.

انواع توصیف شخصیت:

الف) توصیف ساده و ظاهری: در این نوع توصیف باید با دقت به اشخاص نگرست و ویژگی‌های چهره و اندام (چاقی، لاغری، کوتاهی، بلندی) را یک‌به‌یک بررسی کرد.

نمونه توصیف ظاهری:

«همیشه ماتو مشکی می‌پوشد و کفش‌هایی با پاشنه کوتاه. لاغر اندام است و قد بلند و کشیده‌ای دارد. چشمانش درشت و قهوه‌ای‌رنگ است و ابروهایش باریک و مشکی. صدایش آن‌قدر گرم و دلنشین است که تا پایان کلاس، از شنیدنش سیر نمی‌شوی. هنگام صحبت کردن، دستانش را حرکت می‌دهد. وقتی می‌خواهد مطلب مهمی را توضیح بدهد، اول مقنعه‌اش را جلو می‌کشد و بعد جمله‌اش را با «خانم‌ها دقت کنید» آغاز می‌کند...»

ب) توصیف اخلاق، روحیات و علائق شخصیت: اشخاص در موقعیت‌های گوناگون، حالات متفاوتی دارند. حالت‌هایی مانند: خشم، شادی، ترس، آرامش و...
توصیف این حالات در شخصیت‌پردازی اهمیت ویژه‌ای دارد.

نمونه توصیف حالات و رفتار:

دستش را جلو می‌آورد تا با من دست بدهد، احساس می‌کنم مثل همیشه گرم و صمیمی نیست. دست‌هایش سرد و چهره‌اش درهم است. وقتی به چشم‌هایش نگاه می‌کنم نگاهش را از من می‌دزد. نگاهش مهربانی همیشگی را ندارد....

ب) توصیف روابط بین افراد: روابط انسانی، بخش عمده‌ای از زندگی روزمره را تشکیل می‌دهد. توصیف این روابط می‌تواند گوشه‌ای از شخصیت افراد را نشان بدهد. نمونه زیر را ببینید:

«باران به شدت می‌بارد. جدول‌ها لبریز شده‌اند و خیابان را آب گرفته. راه رفتن در پیاده‌رو که پر از آب شده، دشوار است. جوانی که کیفش را محکم گرفته و چتری در دست دارد، با عجله در حال عبور از خیابان است. آن‌قدر عجله دارد که حواسش به جدول پرآب کنار خیابان نیست. ناگهان در جدول می‌افتد و تا زانو در آب فرو می‌رود. بی‌اختیار خنده‌ام می‌گیرد. جوانک نگاهی از سر در ماندگی به من می‌اندازد. از خودم بدم می‌آید. سریع به طرفش می‌روم و دستش را می‌گیرم تا از جو بیرون بیاید. لباس‌هایش خیس و چترش کج و کوله شده است. نگاهی تشکرآمیز به من می‌کند و بدون اینکه چیزی بگوید، با عجله به راهش ادامه می‌دهد...»

ت) توصیف افراد در مکان‌های خاص: درباره «توصیف مکان» در درس دوم سخن گفتیم. می‌دانیم که مکان‌ها و افراد از هم جدایی ناپذیرند. برخی مکان‌ها با حضور افراد معنا و هویت پیدا می‌کنند و رفتار افراد در مکان‌های گوناگون، تغییر می‌یابد؛ مانند رفتار فرد در محل کار در مقایسه با رفتار وی در خانه. نمونه:

«وقتی توی مسجد الحرام نشسته‌ام احساس عظمت و نفهمیدن می‌کنم. احساس بیرون بودن. توی طواف حالم خوب است چون گریه‌ام می‌گیرد و وقتی گریه می‌کنم می‌توانم کمی نفس بکشم. نمازهای مسجد النبی سبکم می‌کند مثل پیر! سر می‌خوردم و پرسه می‌زنم زیر چترها و لابه‌لای گوناگونی صورت‌ها و نگاه‌ها و بغض‌ها و سکوت‌ها. حتی دلم نمی‌خواهد با آدم‌ها حرف بزنم؛ اینجا آن قدر با آنچه می‌بینم و می‌بالم درگیرم که به دیگران نمی‌رسم...»

حبیبه جعفریان

در این درس معلم می‌تواند نمونه‌های متعدّد شخصیت‌پردازی را در آثار ادبی، برای پایداری یادگیری، در کلاس ارائه دهد.

الف) توصیف ویژگی‌های ظاهری:

در ادبیات گذشته، نمونه‌های جذاب و دقیق توصیف اشخاص و مکان‌ها را می‌توان در کلام «ابوالفضل بیهقی» جست‌وجو کرد:

«حسنک پیدا آمد بی بند؛ جبّه‌ای داشت حبری رنگ و با سیاه می‌زد، حَلَقِ گونه. و دَرّاعه و ردایی سخت پاکیزه. و دستاری نشابوری مالیده و موزه میکائیلی نو در پای. و موی سر مالیده، زیر دستار پوشیده کرده اندک مایه پیدا می‌بود.»

تاریخ بیهقی، ابوالفضل بیهقی

ب) توصیف رفتار و حالات:

نمونه از ادبیات گذشته:

«این بوسهل، مردی امامزاده و محتشم و فاضل و ادیب بود. اما شرارات و زعارتی در طبع وی مؤکد شده بود و با آن شرارت، دلسوزی نداشت و همیشه چشم نهاده بودی تا پادشاهی بزرگ و جبار بر چاکری خشم‌گرفتی و آن چاکر را لت زدی و فرو گرفتی؛ این مرد از کرانه بجستی و فرصتی جستی و تضریب همی کردی و آلمی بزرگ بدین چاکر رسانیدی و آنگاه لاف زدی که فلان را من فرو گرفتم.»

تاریخ بیهقی، ابوالفضل بیهقی

نمونه از ادبیات معاصر :

«روی گشاده مرگان در کار، نه برای خوشایند صاحب کار، بلکه برای به زانو در آوردن کار بود. مرگان این را یاد گرفته بود که اگر دل مرده و افسرده به کار نزدیک بشود، به زانو در خواهد آمد. کار بر او سوار خواهد شد. پس با روی گشاده و دل باز به کار می‌پیچید. طبیعت کار چنین است که می‌خواهد تو را زمین بزند و از پا درآورد؛ این تو هستی که نباید از پا دریایی. مرگان نمی‌خواست خود را ذلیل کار ببیند. مرگان، کار را درو می‌کرد.»

جای خالی سلوچ، محمود دولت‌آبادی

آگاهی‌های فرامتنی

حکایت‌نگاری

در حکایت‌نگاری، تأکید بر بازنویسی به زبان ساده است. بازنویسی از روش‌های دست‌ورزی در کسب مهارت‌های نوشتاری و به منزله‌ی پلی ارتباطی جهت گسترش تاریخ و فرهنگ ایرانی و اسلامی است.

روش بازنویسی حکایت

حکایت‌ها معمولاً کوتاه و مختصرند و هدف آنها بیان پیام‌های اخلاقی و تربیتی به روش مستقیم است و نویسندگان آنها فرصت شخصیت‌پردازی، توصیف زمان، مکان، فضا سازی و... را ندارند. بنابراین دانش‌آموزان باید در بازنویسی حکایت‌ها، این عناصر را در متن بیابند و گسترش دهند. به این حکایت از درس سوم توجه کنید :

«طاووسی و زاغی در صحن باغی به هم رسیدند و عیب و هنر یکدیگر را دیدند. طاووس با زاغ گفت : این موزه سرخ که در پای توست لایق دیبای نگارین من است. همان وقت که به وجود می‌آمده‌ایم در پوشیدن موزه، اشتباه کرده‌ایم. من موزه سیاه تو را پوشیده‌ام و تو موزه سرخ مرا.

زاغ گفت : برخلاف این است؛ اگر خطایی رفته است در پوشش‌های دیگر رفته است. باقی پوشش‌های زیبای تو مناسب موزه من است، در آن خواب‌آلودگی، تو سر از گریبان من درآوردی و من سر از گریبان تو! در آن نزدیکی، سنگ پستی بود و آن مجادله را می‌شنید، سر برآورد که ای یاران عزیز، از این گفت‌وگوی باطل دست بردارید، خدای تعالی همه چیز را به یک کس نداده است. هر کس را به داده خود خرسند باید بود و خوشنود.»

بهارستان، جامی

پیش از این، به فضاسازی و شخصیت پردازی پرداخته شده است. دانش آموزان باید آموزه های این دو درس را به شکلی محدود، در حکایت نویسی اعمال کنند.

شخصیت	طاووس، زاغ، سنگ پشت
شخصیت پردازی، توصیف ویژگی های ظاهری، نامگذاری شخصیت ها	طاووس: زیبا با پرهای رنگارنگ، پاهایی زشت، خودپسند زاغ: بال و پر مشکلی، پاهای قرمز و خوشرنگ سنگ پشت: پیر، دانا و باتجربه
مکان	صحن باغ
فضاسازی و توصیف مکان	باغی زیبا با درختان انبوه که نهر کوچکی در آن جاری است
زمان	نامشخص
توصیف زمان	صبحی بهاری
پیام	پرهیز از غرور، راضی بودن به داشته ها
گسترش پیام	ناپسند شمردن غرور و خودپسندی، خشنودی از داشته های خود، پرهیز از مجادله
عنوان	بدون عنوان
انتخاب عنوان	بر اساس شخصیت ها یا وقایع عنوان مناسبی انتخاب شود

اکنون می توانید با بهره گیری از این عناصر، حکایت نگاری را آغاز کنید.

درس هفتم آغازگری تنها

نمایه درس
هفتم

عباس میرزا، آغازگری تنها، مجید واعظی

قلمرو زبانی : اسبی سینه فراخ : در اینجا یعنی اسبی قوی هیکل و کوه پیکر .
ولایتعهدی : مشتق - مرکب . ولایت (حکومت کردن، امارت) + عهد (عهده دار شدن) + ی (مصدری) :
شغل و مقام ولیعهدی . نوجوان، میان بالا، خوش تراش : مرکب .
دارالسلطنه : سرای سلطنت . پایتخت، مرکز حکومت در دوره قاجاریه، تبریز ولیعهد نشین بود؛ یعنی
جانشین سلطنت در تبریز اقامت می کرد و اداره امور آنجا هم البته با وی بود .
قلمرو ادبی : دست درازی : کنایه از تجاوز و حمله به خاک یک کشور، قلمرو زبانی : اعطای نشان
ولایتعهدی : دادن نشان جانشینی شاه . / ولیعهد : جانشین
تدبیر مُلک : حکومت داری، اداره مملکت .
رعیت پروری : مردم داری / بختکوار : کابوس وار، کابوس مانند / درایت : دانایی، آگاهی، دریافت
رسیدن به حکومت ولایات : ج ولایت . مجموعه شهرهایی که تحت نظر والی اداره شود .
تحت الحمایگی : مستقل نبودن و تحت حمایت کشور دیگری بودن و امتیاز دادن برای برخورداری
از تحت الحمایگی .
زنبورک : در دوره صفویه و قاجاریه به نوعی توپ کوچک می گفتند که به شتر می بستند .
■ اما در این فاصله، اروپا قدم‌های بزرگی برای پیشرفت برداشته است . اروپا : مجاز از مردم اروپا . /
شهر : مجاز از مردم شهر .
■ اختلافات و جنگ‌های داخلی مثل کاردی بر پهلوی این کشور نشسته است . قلمرو ادبی : تشبیه /
پهلوی این کشور : استعاره مکنیه و تشخیص .

- قفقاز زخم خورده و ستم دیده، نگاه منتظر و یاری جوییش را به جنوب دوخته بود.
- قلمرو ادبی: استعارهٔ مکنیه، تشخیص. / نگاه دوختن: کنایه از انتظار.
- موج‌های سنگین و افسارگسیختهٔ ارس، سدوار در برابر سپاه ایستاده بود و...
- قلمرو ادبی: استعارهٔ مکنیه / افسارگسیخته: کنایه از رها و شتابان / سدوار: مانند سد: تشبیه.
- گنجه با واپسین نفس‌هایش، زیر سقفی از دود و غبار نفس می‌کشید.
- قلمرو ادبی: استعارهٔ مکنیه، تشخیص. / سقفی از دود و غبار: تشبیه.
- صبح حرکت فرارسید، آفتاب داشت تیغ می‌کشید؛ گرد و غبار سپاهیان، آسمان تبریز را فرا گرفته بود؛ شور جنگ و دفاع در دل‌ها تنوره می‌کشید. چهره‌هایی که از خبر حملهٔ روس درهم رفته بود، با تماشای شکوه سپاه شکفته می‌شد. عباس میرزا... دل از ناظران می‌برد.
- قلمرو ادبی: تیغ کشیدن آفتاب: کنایه از طلوع خورشید. / گرد و غبار آسمان... بود: اغراق. / شور... تنوره می‌کشید: استعارهٔ مکنیه. / درهم رفتن چهره‌ها: کنایه از غم و ناراحتی. / شکفتن چهره‌ها: استعارهٔ مکنیه. / کنایه از شادمان شدن. / دل بردن: کنایه از علاقه‌مند کردن.
- عباس میرزا... همچون معبدی که بر فراز تپه‌ای جلوه‌گری کند.
- قلمرو ادبی: تشبیه عباس میرزا به معبد، گذشته از تصویر زیبایی که ساخته، از دیدگاه نویسنده، نوعی تقدس بخشیدن به کار عباس میرزا نیز هست؛ اینکه وی، برای دفاع از وطن می‌رفت و گویی مردم او را برای این کار می‌پرستیدند.
- جنگ روس با ما جنگ میان ارتش دو کشور نبود؛ جنگ ارتش کشوری بزرگ با ارتش کشوری نامنسجم و دچار اختلافات داخلی نبود؛ این جنگ، جنگ بین دو زمان متفاوت بود...
- قلمرو فکری: منظور گوینده، پیشرفته و به‌روز بودن جنگ‌افزارهای کشور روس و ابتدایی و فرسوده بودن سلاح‌های کشور ایران بوده است.
- گر جنگ چیزهای ارزشمندی را از ما گرفت، در مقابل، درهایی را به روی ما گشود. صدای مهیب توپ‌ها و گلوله‌های دشمن را از خواب قرن‌ها بیدار کرد؛... از این بیماری درون‌مرزی پنهانمان خیر نداشتیم...
- قلمرو فکری: منظور از بیماری درون‌مرزی پنهان، ایستایی و عقب‌ماندگی است و نویسنده تأکید دارد که با بیداری و آگاهی می‌توان پیشرفت کرد و بی‌خبری، آدمی را به هدفی نمی‌رساند. جنگ با دشمن بیرونی و جنگ با افکار کهنهٔ مخالفان پیشرفت، دو جبهه‌ای است که با عشق و شجاعت باید از پس آن برآمد.

■ مردمی که به خانه‌های تاریک و بی‌دریچه عادت کرده‌اند، از پنجره‌های باز و نورگیر، گریزان هستند. قلمرو فکری : مردمی که به سنت‌ها و رسوم کهنه و محدود عادت کرده‌اند، از نوگرایی و پیشرفت و ارتباط با جهان گریزانند.

ریزپیام‌های درس

■ اروپا قدم‌های بزرگی در راه علم و صنعت برداشته، اما ای کاش، پا به پای این پیشرفت‌ها، اخلاق علم و فن هم رشد می‌کرد؛ وگرنه تیر و کمان با همه زیان‌هایش، دست کم برای تاریخ انسان، کم‌ضررتر از توپ و تفنگ است.

■ نوبی و جوانی هرچند آلوده به پستی‌ها و زبونی‌ها باشد، غالباً پیروز میدان است.

■ اگر جنگ چیزهای ارزشمندی را از ما گرفت، در مقابل، درهایی را به روی ما گشود.

■ پیشرفت و تمدن نمی‌تواند یک سویه و تک بعدی باشد ...

■ مردمی که به خانه‌های تاریک و بی‌دریچه عادت کرده‌اند، از پنجره‌های باز و نورگیر گریزان هستند.

وابسته‌های اسمی : شاخص

خواندیم که گروه اسمی از یک اسم به عنوان هسته و یک یا چند وابسته پیشین و پسین تشکیل می‌شود. در مثال «دانش‌آموزان کلاس پنجم، تمرین‌های ریاضی خود را نوشتند.» «دانش‌آموزان» و «تمرین» را در گروه اسمی هسته می‌گوییم و بقیه واژه‌ها (کلاس، پنجم، ریاضی و خود) وابسته‌اند. وجود هسته در گروه الزامی است اما آمدن وابسته‌ها در گروه اختیاری است. هسته گروه اسمی، اسم است.

۱ مهم‌ترین عضو گروه اسمی، هسته است. «این دو جلد کتاب»

۲ هسته اولین کلمه‌ای است که در گروه نقش نمای اضافه گرفته است. «این دو شهر بزرگ ایران»

۳ اگر فقط اسم باشد و ساختار گروهی نداشته باشد، همان یک اسم هسته است. «کتاب خواندنی است.»

وابسته‌های پیشین اسم عبارت‌اند از :

(الف) صفت اشاره : این شهر مرزی به آذربایجان نزدیک است. / دوستم آن کتاب داستانی را هدیه کرد.

(ب) صفت پرسشی : کدام رمان را خوانده‌ای؟ / چه کار در این هفته انجام داده‌ای؟ / چند سفر علمی

تاکنون رفته‌ای؟

(پ) صفت تعجبی : عجب طبیعت بکری! / چه هوای پاکی!

(ت) صفت شمارشی (اصلی و ترتیبی) : سی‌امین جشنواره فیلم فجر برگزار گردید. / یک عمر می‌توان

سخن از زلف یار گفت.

(ث) صفت مبهم : هر روشی را لازم بود، به کار گرفتیم. / هیچ عمل نیکی بدون پاداش نمی‌ماند.

(ج) صفت عالی : با وجود سخت‌ترین تحریم‌ها ایران از موضع خود عقب‌نشینی نکرد.

(چ) شاخص : شاخص‌ها عناوین و القابی هستند که بدون نشانه یا نقش‌نمایی پیش از اسم یا بعد

از اسم می‌آیند و نزدیک‌ترین وابسته به هسته هستند و خود اسم یا صفت‌اند که می‌توانند هسته گروه

اسمی قرار بگیرند. در صورت هسته واقع شدن دیگر شاخص محسوب نمی‌شوند؛ شاخص‌ها مانند :

استاد، مهندس، کدخدا، سرگرد، آقا، خان و... در نمونه‌های «خان علی / علی خان - آقا علی /

عیسی خان بهادری و...»

مثال‌ها :

- ۱- مرحوم عیسی خان بهادری فرزند موسی خان و نواده علی بزرگ از فرزندان بیگلرخان بود.
- ۲- دکتر دادبه در روز سخنرانی، چند غزل حافظ را بررسی کرد.

کنج حکمت

چو سرو باش

حکیمی را پرسیدند : «چندین درخت نامور که خدای عزّوجلّ آفریده است و برومند، هیچ یک را آزاد نخوانده‌اند، مگر سرو را که ثمره‌ای ندارد. درین چه حکمت^۱ است؟»
گفت : «هر درختی را ثمره معین است که به وقتی معلوم، به وجود آن تازه آید و گاهی به عدم آن پژمرده شود، و سرو را هیچ از این نیست و همه وقتی خوش است و این است صفت آزادگان.»

به آنچه می‌گذرد دل منه که دجله بسی پس از خلیفه بخواهد گذشت در بغداد^۲
گرت ز دست برآید چو نخل باش کریم ورت ز دست نیاید چو سرو باش آزاد^۳
گلستان، سعدی

تحلیل متن

آزاد در این تعریف سعدی؛ یعنی آنکه بر یک صفت، پایدار باشد و رنگ عوض نکند. به گفته حافظ :

غلام همت آنم که زیر چرخ کبود ز هرچه رنگ تعلق پذیرد آزاد است
(حافظ)

۱- قلمرو زبانی و فکری : حکمت : «حکمت در عرف اهل معرفت عبارت بود از دانستن چیزها چنان که باشند، و قیام نمودن به کارها چنان که باید به قدر استطاعت، تا نفس انسانی به کمالی که متوجه آن است برسد.» (اخلاق ناصری : ۳۷) در اینجا منظور نکته ظریف و دقیق و قابل تأمل.
۲- در دیباچه آورد : آنچه نباید، دل بستگی را نشاید.
۳- قلمرو فکری : نخل چون ثمر دارد، کریم است و سرو که رنگ عوض نمی‌کند و هیچ گاه نیز پژمرده نمی‌گردد و همیشه بر یک صفت می‌ماند، آزاد است.

درس هشتم

گسترش محتوا (۳): گفت و گو

نمایهٔ درس
هشتم

گفت : آفتاب، چراغ ما را ناپدید کرد.
گفت : چون از خانه به درنهی، خاصه به نزد آفتاب هیچ نماند!
«قصه‌های شیخ اشراق»

محتوا : گسترش محتوا نوشته با طراحی گفت و گو

مثل نویسی

بازآفرینی و گسترش یکی از مثل‌های
ارائه شده

کارگاه نوشتن

- ۱ تعیین کردن موضوع و طرح
گفت و گو در نوشته
- ۲ تولید متن با برجسته کردن
گفت و گوها
- ۳ ارزیابی نوشته‌ها بر اساس
سنجش‌های درس

متن و تصویر

در این درس یکی دیگر از روش‌های
گسترش محتوای متن آموخته
می‌شود.
مراحل ایجاد گفت و گو :

- ۱ مشخص کردن دو طرف
گفت و گو
- ۲ طرح‌ریزی یک گفت و گو بر
اساس موضوع
- ۳ نوشتن گفت و گو بر اساس طرح

اهداف درس

- توانایی گسترش محتوای نوشته با تأکید بر عنصر «گفت‌وگو»
- استفاده از گفت‌وگو جهت معرفی شخصیت‌ها
- استفاده از گفت‌وگو برای فضاسازی
- جاندار کردن و به حرکت درآوردن متن با عنصر «گفت‌وگو»
- توانایی طراحی گفت‌وگو
- کسب مهارت در نوشتن با بازآفرینی مثل‌ها
- تقویت تفکر انتقادی و قدرت نقد و تحلیل متن

روش‌های تدریس

روش پیش‌سازمان‌دهنده

سازمان‌دهی محتوای کتاب‌های تازه تألیف نگارش به شکلی است که محتوای کتاب پایه قبل با پایه بعد مرتبط است. محتوای درس‌های هر کتاب نیز تکمیل‌کننده درس‌های پیشین است. معلم با ارائه پیش‌سازمان‌دهنده‌ها ذهن دانش‌آموزان را به تکاپو وا می‌دارد. پیش‌سازمان‌دهنده‌ها از طریق پیوند دادن دانش پیشین دانش‌آموزان، با آنچه باید بیاموزند، ذهن آنان را مهیای یادگیری مطالب جدید می‌کنند. برای نمونه، در تدریس درس چهارم نگارش یازدهم، می‌توان پیوندی میان این درس و درس هشتم نگارش دهم (داستان) برقرار ساخت. از محتوای درس‌های دوم و سوم کتاب نگارش یازدهم نیز می‌توان به عنوان پیش‌سازمان‌دهنده استفاده کرد. اگر ساختار این درس را به شکل یک هرم تصور کنیم، مفاهیم کلی و گسترده در رأس هرم و مفاهیم جزئی و عینی‌تر در قاعده هرم جای می‌گیرند.



مراحل روش تدریس پیش‌سازمان‌دهنده

۱. ارائه پیش‌سازمان‌دهنده‌ها: معلم در این مرحله، پیش‌سازمان‌دهنده را که از مطالب درسی کلی‌تر است، ارائه می‌دهد. بدین منظور، متنی گفت‌وگو محور را در کلاس می‌خواند و هنگام خواندن متن، بر فضاسازی و شخصیت‌پردازی تأکید نموده، دانش‌آموزان را به درس‌های پیشین ارجاع می‌دهد.
۲. ارائه مطالب و مفاهیم درس جدید: در این مرحله، معلم اطلاعاتی درباره روش طراحی و خلق گفت‌وگو در کلاس ارائه می‌دهد و از آموخته‌های پیشین دانش‌آموزان استفاده نموده، فضاسازی و شخصیت‌پردازی را از طریق گفت‌وگو آموزش می‌دهد.
۳. سازمان‌دهی و طرح اولیه گفت‌وگو: هر یک از دانش‌آموزان با راهنمایی دبیر خود، موضوعی را برمی‌گزینند. آنگاه طرفین گفت‌وگو را مشخص نموده، با بهره‌گیری از عناصر و اجزای مرتبط با موضوع، گفت‌وگویی را طرح‌ریزی می‌کنند؛ در ضمن این گفت‌وگوها فضای نوشته، مکان، زمان و شخصیت‌ها به شکل غیرمستقیم مشخص می‌شوند.
۴. تولید متن: در مرحله پایانی، دانش‌آموزان گفت‌وگوها را به شکلی منطقی، به یکدیگر مرتبط می‌سازند. سپس گفت‌وگوها را در متن جای می‌دهند و محتوای متن را گسترش می‌دهند.

کاربرگ

الف) گفت‌وگویی طراحی کنید که در آن طرفین گفت‌وگو «شبنم» و «آفتاب» باشند.

.....

.....

.....

.....

.....

ب) گفت‌وگویی طراحی کنید که در آن طرفین گفت‌وگو «مسافر» و «راننده تاکسی» باشند.

.....

.....

.....

.....

.....

جستاری در متن (۱)

گفت و گویی یکی از ارکان اساسی داستان است. اگر گفت و گو هوشمندانه و متناسب با شخصیت‌ها طراحی شود، به نوشته نیرو می‌بخشد و متن را به حرکت وا می‌دارد.

در ادبیات داستانی گفت و گو بر دو نوع تقسیم می‌شود:

۱ گفت و گوی بیرونی (دیالوگ): نمونه گفت و گوی بیرونی در متن همین درس (گفت و گوی ناخدا و دوست دوران کودکی اش) می‌بینید.

۲ گفت و گوی درونی (مونولوگ): گفت و گوی درونی زیباترین و پنهان‌ترین حالات شخصیت‌ها را به نمایش می‌گذارد.

نمونه:

دراز کشیده بود و قایق را هدایت می‌کرد. با خود گفت: هنوز نصفش را دارم. شاید بخت یارم باشد و نصف دیگر ماهی را بتوانم به منزل برسانم.

بلند گفت: «پرت و پلا نگو، بیدار باش و سکان را نگاه دار. از کجا معلوم که بخت بلند باشد؟

فکری کرد و ادامه داد: اگر جایی بخت می‌فروختند، می‌خریدم.»

از خود پرسید: «با چی می‌خریدی؟ با آن نیزه که از دست داده‌ای یا با این دست‌های ناتوان.

با خود گفت: بله تو با هشتاد و چهار روز کار توی دریا تلاش خودت را کردی...»

(بیرمرد و دریا، همینگوی)

گفت و گوی درونی بر دو نوع است:

الف) تک‌گویی درونی: بیان اندیشه به هنگام ظهور آن در ذهن، پیش از پرداخت و تشکیل آن. سخنانی که کودکان هنگام بازی، بدون داشتن مخاطب، با خود می‌گویند، شباهت بسیاری به تک‌گویی درونی دارد؛ با این تفاوت که در تک‌گویی درونی، واژگان در ذهن شخصیت نوشته، جاری است و آنها را بر زبان نمی‌آورد.

ب) حدیث نفس: در حدیث نفس، شخصیت، افکار و احساسات خود را به زبان می‌آورد تا خواننده از نیت و قصد او آگاه شود.

کاربرد حدیث نفس بیشتر در نمایشنامه است. قطعه «بودن یا نبودن» در نمایشنامه «هملت» اثر «ویلیام

شکسپیر» نوعی حدیث نفس است.

جستاری در متن (۲)

در آثار کهن نیز گفت‌وگو دیده می‌شود و نقش مؤثری در پیشبرد نوشته دارد. قهرمانان داستان‌ها در شاهنامه سخن می‌گویند. گاهی این گفت‌وگو، رو در رو و گاهی در قالب نامه است مانند نامه‌ای که افراسیاب به سیاوش می‌فرستد :

«شنیدم پیام از کران تا کران ز بیدار دل زنگه شاوران
غمی شد دلم زاشک شاه جهان چنین نیز سد با تو اندر جهان»

(جلد ۳ شاهنامه)

و در مخزن الاسرار خسرو و فرهاد با یکدیگر مناظره می‌کنند :

«نخستین بار گفتش از کجایی بگفت از دار ملک آشنایی
بگفت آنجا به صنعت در چه کوشند بگفت انده خرد و جان فروشند»

مولوی نیز در داستان‌های خود به هنرمندی از گفت و گو یاری جسته است .

«روزی یکی همراه شد با بایزید اندر رهی / پس بایزیدش گفت : چه پیشه گزیدی ای دغا؟ / گفتا : « که من خربنده ام » پس بایزیدش گفت : « او / یارب خرش را مرگ ده تا او شود بنده خدا»

(دیوان شمس)

نمونه :

در قصص قرآنی نیز به نیکویی از گفت‌وگو استفاده شده است.

«سلیمان با سپاه خود حرکت کرد و به محلی که مورچه‌ها در آن بودند رسید.

فرمانده مورچه‌ها فرمان داد : «وقتی تخت سلیمان پیدا شد فرار کنید»

باد فرمان را به گوش سلیمان رساند. سلیمان به مورچه گفت : «مگر از سپاه من چه دیدی؟» مورچه

گفت : «ای پیامبر از من خشمگین مشو، تو پادشاهی و من نیز پادشاهم. این زمین زر دارد ترسیدم سپاه تو این زمین زیر و رو کند و به سپاه من آسیب رساند.

معلم می‌تواند نمونه‌هایی از شاهکارهای ادب فارسی را برای آموزش طراحی گفت‌وگو، در کلاس ارائه

دهد. در میان آثار مثنوی، «تاریخ بیهقی» و «کلیله و دمنه» نمونه‌های خوبی به شمار می‌روند. بیهقی در کتاب

خود، با چیره‌دستی و مهارتی بی‌مانند، از طریق طرح گفت‌وگو، به خلق شخصیت‌ها می‌پردازد. نمونه‌ای از

این گفت‌وگوهای موفق را می‌توانید در درس دوم فارسی یازدهم (قاضی بست) ببینید آنجا که گفت‌وگوی

کوتاه «بونصر» با «قاضی بست»، نمایانگر مناعت طبع و پاکی قاضی بست است.

نمونه‌های زیبای گفت‌وگو در آثار منظوم ادبیات فارسی نیز بسیار است. معلّم می‌تواند به نمونه‌هایی از مطالب کتاب‌های درسی اشاره کند. این نمونه‌ها برای دانش‌آموزان عینی‌تر و ملموس‌ترند. برای مثال، بیان مفاخره و برتری‌جویی در گفت‌وگوی «رستم» با «اشکبوس»، پی بردن به دانایی و زیرکی در گفت‌وگوی «گردآفرید» و «سهراب»، امیدواری به وصال در گفت‌وگوی عاشق و معشوق در غزل مهر و وفا (درس ششم فارسی دهم) از این قبیل هستند.

گفت‌وگو در «مناظره» برجسته و هدفمند پیریزی می‌شود. مناظره «خسرو و فرهاد» از «خسرو و شیرین نظامی» و مناظره «مست و هشیار» از «پروین اعتصامی» را می‌توان از بهترین مناظرات ادبیات فارسی دانست. گفت‌وگوهایی با ضرب‌آهنگ سریع و کوبنده که متن را به حرکت درآورده و شخصیت، نگرش و جهان‌بینی طرفین گفت‌وگو را نیز آشکار می‌کند. نمونه‌های گفت‌وگو در این آثار برجسته معاصر نیز بسیار چشمگیر است: «گون و نسیم» از «دکتر محمدرضا شفیعی کدکنی»، «قصه شهر سنگستان» از «مهدی اخوان ثالث»، «پس آنگاه زمین به سخن درآمد» از «احمد شاملو».

دو نمونه گفت‌وگو در شعر معاصر

گفت‌وگوی کرم با پرده

در پیله تا به کی، بر خویشتن تنی؟
 پرسید کرم را، مرغ از فروتنی
 تا چند منزوی، در کنج خلوتی؟
 در پیله تا به کی، در محبس تنی؟
 در فکر رستنم، پاسخ بداد کرم
 خلوت نشستهم، زین روی منحنی
 در حبس و خلوتم، تا وارهم به مرگ
 یا پر آورم، بهر پریدنی
 اینک تو را چه شد، کای مرغ خانگی
 کوشش نمی‌کنی، پری نمی‌زنی؟

«نیما یوشیج»

گفت و گوی غنچه با گل

غنچه با دل گرفته گفت :

زندگی، لب ز خنده بستن است.

گوشه‌ای درون خود نشستن است.

گل به خنده گفت : زندگی شکفتن است.

با زبان سبز،

راز گفتن است... .

«قیصر امین پور»

کارگاه نوشتن

تمرین شماره ۳

یکی از اهداف نقد پرورش «تفکر انتقادی» است.

بهتر است نقد و تحلیل نوشته‌های دانش‌آموزان، توسط خود آنها انجام شود.

پرورش تفکر انتقادی

عملکردها و نگرش‌های موجود درباره دانش‌آموزان نشان می‌دهد که آنان در مهارت‌های ذهنی، استدلال،

استنباط و تفکر انتقادی، توانایی قابل قبولی ندارند.

یکی از هدف‌های عمده آموزش و پرورش به‌طور عام و کتاب نگارش به‌طور خاص، پرورش تفکر

انتقادی است. معلم باید بستر نقد و تحلیل را در کلاس فراهم نموده، توانایی طرح انتقاد و نیز روحیه

انتقادپذیری دانش‌آموزان را تقویت کند.

تفکر انتقادی عبارت از اندیشیدن درباره گفته‌ها و نوشته‌های دیگران و توانایی تحلیل و نقد کلام آنهاست

به گونه‌ای که در نهایت به اظهارنظر منطقی و داوری منصفانه منجر شود.

در پرورش توانایی تفکر انتقادی، بهتر است وجه سازنده و مثبت انتقاد برجسته گردد و نباید انتقاد و

تفکر انتقادی به معنی مخرب و منفی خردگیری از تفکر و نوشته‌های دیگران جلوه داده شود. هدف، انتقاد

سازنده تحلیل به منظور پرورش و ایجاد درک و فهم بهتر است. به همین دلیل، لازم است دبیر فضای ذهنی

دانش‌آموزان را به منظور طرح انتقادات سازنده و میزان درک و پذیرش نظرات دیگران مهیا کند.

دانش‌آموزان برای ایجاد تغییر در ساختارهای ذهن خویش، به بحث و مناظره نیاز دارند و این تغییر صورت نمی‌گیرد مگر در محیطی که دانش‌آموزان احساس امنیت کنند. بنابراین لازم است معلم با اطمینان‌بخشی به دانش‌آموزان و ایجاد فضایی شاد و صمیمی، بستری مناسب برای حضور فعال آنان در نقد و تحلیل فراهم کند. همچنین وی می‌تواند با ایجاد تغییراتی در چینش نیمکت‌ها (به شکل دایره یا U) محیطی را به وجود بیاورد که دانش‌آموزان به شکل رودررو و صمیمانه، با یکدیگر به گفت‌وگو و نقد و تحلیل نوشته‌ها و نظرات یکدیگر بپردازند.

مراحل اجرای پرورش «تفکر انتقادی»

۱ درک و فهم: درک و فهم، گام مهمی در فرایند تفکر انتقادی است. سنجه‌های پایان دروس، ابزار درک و فهم در کتاب نگارش است.

دبیر به شکل تصادفی دانش‌آموزی را انتخاب می‌کند. تا متن تولیدی خود را در کلاس ارائه دهد.

۲ کاربست سنجه‌ها: پس از خواندن متن، دانش‌آموزان بر اساس سنجه‌ها نقل و تحلیل را آغاز می‌کنند. اگر تعدادشان زیاد باشد، برای جلوگیری از بی‌نظمی، پراکنده‌گویی و اتلاف وقت، بررسی هر سنجه به گروهی از آنان اختصاص داده می‌شود. بررسی املا و رعایت نکات نگارشی نوشته‌ها در روند سنجه، به عهده معلم است.

۳ ارائه بازخورد و راهبردهای تکمیلی: در مرحله پایانی، معلم به جمع‌بندی تحلیل‌ها و بازخوردها می‌پردازد و راهبردهای تکمیلی را ارائه می‌دهد و در نهایت، با در نظر گرفتن نقدها، نمره دانش‌آموز را تعیین می‌کند.

درس نهم رباعی‌های امروز

نمایهٔ درس
نهم

همراه سحر به فتح فردا می‌رفت
این رود به جست و جوی دریا می‌رفت^۱
سلمان هراتی
در بازی خون^۲، برندگان می‌دانند
این را همهٔ پرنندگان می‌دانند!^۳
مصطفی علیپور

چون سیل ز بیج و تاب صحرا می‌رفت
بی تاب نظیر جوشش چشمهٔ دور
رازی که خطرکنندگان^۴ می‌دانند
با بال شکسته پر گشودن هنر است

-
- ۱- قلمرو زیبایی : می‌رفت : فعل ماضی استمراری/چون : مثل، حرف اضافه / بی‌تاب : قید پیشونددار، مشترک با صفت/ نظیر : حرف اضافه/ بیج و تاب، جست‌وجو : از نظر ساختمان وندی - مرکب. / قلمرو ادبی : سیل، چشمه، رود، دریا : مراعات نظیر / این رود می‌رفت : تشخیص و استعاره از شهید و مبارز/چو سیل : تشبیه / مصرع دوم : تشخیص / نظیر جوشش : تشبیه / همراه سحر : اضافهٔ استعاری و تشخیص / واج آرای : صامت «ف و ت»/ به فتح فردا رفتن کنایه از پیروزی/دریا : استعاره از وحدت الهی، وجود ازلی، شهادت / قلمرو فکری : مبارز مانند سیل، عاشقانه از میدان نبرد می‌گذشت تا همراه سپیده ظلمت را بشکافد و به صبح پیروزی برسد. و مانند چشمه پر موج به پیش می‌رفت تا به دریا برسد؛ یعنی می‌رفت تا به خدا برسد.
- ۲- قلمرو زیبایی : خطرکنندگان : آنها که از جان و مال خود می‌گذرند.
- ۳- قلمرو زیبایی : بازی خون : جنگ، که در آن احتمال از دست دادن جان است. قلمرو فکری : درگذشتن از جان، رازی است که به این راز تنها کسانی بی می‌برند، که در جنگ برنده باشند؛ یعنی یا بر دشمن بیرونی پیروز می‌شوند و یا بر دشمن درونی (نفس خود) غالب می‌آیند و شهید راه وطن می‌شوند.
- ۴- قلمرو ادبی : با بال شکسته برگشودن هنر است : متناقض نما/ واج آرای : «گ، د، ن»/ بال، پرنندگان و بال گشودن : مراعات نظیر/ پرنندگان : استعاره و مجاز و می‌تواند نماد آزدگان باشد. / با خون بازی کردن : کنایه از جان‌فشانی و شهادت/ بازی و رازی/ پرنندگان، پرنندگان : جناس ناهمسان اختلافی/ بال شکسته : کنایه از معلول. / قلمرو فکری : با وجود معلولیت جسمی باز می‌جنگد و عاشق شهادت است. دو بیت به آرمان خواهی و شهادت طلبی اشاره دارد و اینکه مبارزان عاشق شهادت بودند و تا پای جان استقامت کردند.

ای، کعبه به داغ ماتمت، نیلی پوش
جز تو که فرات، رَشحه‌ای از یمِ توست
وز تشنگی ات فرات در جوش و خروش^۱
دریا نشنیدم که کشد مشک به دوش^۲
محمدعلی مجاهدی (پروانه)
بت‌ها همه را شکسته بودند آنها^۳
هرچند که دست بسته بودند آنها^۴
مصطفی محدّنی خراسانی

آگاهی‌های فرامتنی

رباعی

دکتر رضا اشرف زاده، از استادان بزرگ دانشگاه مشهد، مقاله‌ای دارد با عنوان «از مسمط و تحول آن (از چهارپاره تا چارپاره) که در آن سیر تحول «چهارپاره» را بررسی کرده است؛ در اینجا قسمتی از مقاله ایشان را می‌آوریم: «... این تحولات در قالب مسمط – به هر نوعی – ایجاد می‌شد تا این که نیما منظومه مشهور «افسانه» خود را سرود... بعد از نیما یوشیج شاعران چهارپاره گو به دو گونه چارپاره روی آوردند، گاهی با توجه به مسمط دهخدا، دو مصراع اول هر بند چارپاره را با همه هم قافیه آوردند و مصراع‌های دوم را نیز با هم، مثلاً:

مادر، قسم به حق و حقیقت که سیر شد
مادر! ببین چگونه ز اندوه پیر شد
از جان خویش، مایه امید جان تو
نادیده کام دل ز جوانی، جوان تو؟

سعیدی

۱- قلمرو زبانی: فعل است به قرینه معنوی در هردو مصراع بیت اول حذف شده است. / کشد: مضارع التزامی، بکنشد. قلمرو ادبی: داغ و ماتم: مراعات: مراعات نظیر / ای کعبه: تشخیص و استعاره / واج آرایی: صامت «ش» و «د» / هردو مصراع حسن تعلیل دارند. کعبه به دلیل ماتم تو نیلی پوش است. / نیلی پوش ایهام: ۱- رود نیل ۲- رنگ نیلی / مصرع دوم بیت دوم: تلمیح / قلمرو فکری: ای کسی که کعبه در سوگ عروج عاشقانه تو در ماتم است و سیاه پوش شده است. (اشاره به جان فشانی حضرت عباس)

۲- قلمرو زبانی: یم: دریا / رشحه: قطره، چکه ج. رَشحات / قلمرو ادبی: رشحه، چکه، قطره / فرات، یم، دریا / یم: استعاره از معرفت و جوانمردی.

۳- قلمرو زبانی: جنبیر: دایره / رسته: رها شده / عرش: آسمان / نفس: دل‌بستگی، تعلق / رسته بودند و شکسته بودند: فعل ماضی بعید / همه: صفت مبهم / هرچند که: حرف وابسته مرکب / بت‌ها همه را: همه بت‌ها: فک اضافه / قلمرو ادبی: پر، پرواز، عرش: مراعات نظیر / جنبیر نفس: اضافه تشبیهی / از جنبیر نفس رستن: کنایه از ترک تعلقات / بت‌ها: استعاره، مجاز / پر گشودن: کنایه از ترک تعلقات / دست بسته: کنایه از نیازمند، فقیر / رسته و بسته: جناس دارد. / دست بسته بر کشیدن: تناقض.

۴- دست بسته بودن آنها اشاره دارد به شهادت اسرا و به ویژه آن غواصان دریادل که همگی پس از آنکه عملیاتشان لو رفت و پس از اسیر شدن در گور دسته جمعی دفن شدند.

۵- اشرف زاده، رضا. (۱۳۸۹) محرمان سرابرده وصال (۲۵ مقاله در مورد شاعران و نکات دیرباز شعر). مشهد: انتشارات دانشگاه آزاد اسلامی مشهد.

اما شیوهٔ دیگر که اغلب شعرای معاصر، از نیما گرفته تا فروغ و اخوان ثالث و نادر نادرپور و حتی شاملو، به این قالب توجه کرده‌اند چارپاره‌هایی است که از پیوند معنوی تعدادی چهارمصراعی تشکیل شده که مصرع‌های دوم آنها با هم، هم قافیه‌اند، در این گونه شعر، نادرپور چه از جهت تعداد شعر و چه از جهت شوق به این قالب از همه مشهورتر است. نمونه‌ای از آن:

بر ستون بسته

در آن شهر تاریک از یاد رفته	که ویران شد از فتنهٔ روزگاران
شبی «بر ستون بسته» ای دید (سعدی)	که نامش نرسید از رهگذاران
چو ماری که بردوش ضحاک خفته	گره خورده زنجیر بر بازوانش
عطش، آتش افشاند در تار و بودش	غضب، لرزه افکنده در زانوانش...

بدین گونه است که قالب مسمط، در حقیقت از چهارپاره شروع می‌شود و با تحولات و دگرگونی‌هایی به چارپاره می‌رسد و خود را زنده می‌دارد، همان گونه که شاعران اخیر نیز در این قالب طبع آزمایی کرده‌اند و اشعار زیبایی نیز سروده‌اند.

«شاید نخستین شاعری که این قالب را به عنوان قالب اصلی شعر خود انتخاب کرد، فریدون توللی بود و پس از وی نادر نادرپور، فریدون مشیری، فروغ فرخزاد، حسن هنرمندی و شرف‌الدین خراسانی قالب چارپاره را به کار بردند» (منصور رستگار فسایی).

کارگاه درس پژوهی

آموزهٔ یکم: رباعی

یکی از قالب‌های شعر فارسی به معنی چهارتایی یا چهارگانی است که در فارسی به آن ترانه نیز می‌گویند. این قالب، یک قالب شعر ایرانی است، که در زبان‌های دیگری، مانند عربی و ترکی و اردو نیز مورد استفاده قرار گرفته است. وزن آن هم وزن عبارت «لَا حَوْلَ وَلَا قُوَّةَ إِلَّا بِاللَّهِ» است. اما عروض دانان ایرانی و خارجی، برای رباعی دو یا یک وزن اصلی قائل‌اند. عروض دانان قدیم، وزن رباعی را در دو شجره اُخرب و اُخرم قرار داده‌اند که از آن ۲۴ وزن منشعب می‌شود. دکتر شمیسا، برای رباعی یک وزن برشمرده و معتقد است از آن یازده وزن فرعی به دست می‌آید. رباعی، ساختمان‌ترین قالب شعر فارسی است و از منظر ارتباط

مضمونی و ساختی و هم از دید کوتاهی و ایجاز به «هایکو» شبیه است. پیام اصلی شاعر در این قالب نیز معمولاً در مصراع آخر نهفته است. گویی مصراع‌های اول تا سوم در حکم مقدمه سخن شاعرند. درون مایه آن بیشتر عشق، عرفان و فلسفه است.

در مورد منشأ رباعی، در کتاب‌های تاریخی دو روایت متفاوت درج شده است. روایت اول، رودکی را واضع این نوع شعر می‌داند و گوید که وزن آن را از ترانه‌ای که کودکان به هنگام بازی می‌خواندند، اقتباس کرده است. در روایت دوم، یعقوب لیث را واضع رباعی می‌داند و شعرای دربار او این وزن را اختراع کرده‌اند. رباعی متشکل از دو بیت (چهار مصراع) است. رعایت قافیه در مصراع‌های نخست، دوم و چهارم الزامی و در مصراع سوم اختیاری است. شعرای اولیه، به گفتن رباعیات چهار قافیه‌ای گرایش داشتند، اما به تدریج و از اوایل قرن ششم هجری، شکل سه مصراع‌ی قافیه در رباعی رایج شد.

معروف‌ترین رباعی‌سرا در تاریخ ادب فارسی حکیم عمر خیام نیشابوری است که مجموعه اشعار وی به رباعیات خیام مشهور می‌باشند. رباعیات عطار، مولوی، اوحدالدین کرمانی و بابا افضل کاشی نیز شهرت دارند. در دوران معاصر، نیما یوشیج به سرودن رباعی اشتیاق تمام از خود نشان داد و بیش از ۱۸۰۰ رباعی از او به جای مانده است. بعد از نیما، سایر شاعران نوپرداز همچون سیاوش کسرای و منصور اوجی به این قالب توجه ویژه داشتند. در دوران انقلاب، رباعی احیاء مجدد یافت و امثال سید حسن حسینی و قیصر امین‌پور در احیاء آن نقش داشتند.

اوزان رباعی: برابر عروض علمی، اساس وزن رباعی بر «مستفعل مستفعل مستفعل فاع» نهاده شده است که با استفاده از دو قانون اختیارات وزنی شاعری، به ۱۲ وزن تبدیل می‌شود:

۱ | ابدال = که از مستفعل (U U _ _)، مفعولن (_ _) حاصل می‌شود.

۲ | قلب = که از مستفعل (U U _ _)، فاعلات (_ U _) به دست می‌آید.

مفعولن را می‌توان در هر سه رکن به کار برد. اما فاعلات فقط در رکن دوم می‌تواند به کار رود. به این ترتیب در ۱۲ وزن می‌توان رباعی سرود؛ که چنین‌اند:

۱ | مستفعل مستفعل مستفعل فاع : _ _ U U / _ _ U U / _ _ U U / _ _ تقدیر که بر کشتنت آزرَم

نداشت

۲ | مفعولن مستفعل مستفعل فاع : _ _ _ _ / _ _ U U / _ _ U U / _ _ خاقانی را طعنه زنی چون دم تیغ

۳ | مستفعل مفعولن مستفعل فاع : _ _ _ _ / _ _ U U / _ _ خرسند همی بودم در دام تو من

۴ | مستفعل مستفعل مفعولن فاع : _ _ _ _ / _ _ U U / _ _ امروز تو را دسترس فردا نیست

۵ | مفعولن مفعولن مستفعل فاع : _ _ _ _ / _ _ U U / _ _ با یارم می‌گفتم در خشم مرو

۶ | مستفعل مفعولن مفعولن فاع : _ _ _ _ / _ _ U U / _ _

۷ | مفعولن مستفعل مفعولن فاع : _ _ _ _ / _ _ U U / _ _ تا بتوانی خدمت رندان می‌کن

- ۸ مفعول مفعول مفعولن فع : /---/---/--- /---/--- /--- گفتا دارم گفتم کو؟ گفت اینک
 ۹ مستفعل فاعلات مستفعل فع : -- U U / U - U / U U -- / U U -- هنگام سپیده دم خروس

سحری

- ۱۰ مفعول فاعلات مستفعل فع : --- / U - U / U - U -- / U U -- عمرت تا کی به خود پرستی گذرد
 ۱۱ مستفعل فاعلات مفعولن فع : -- U U / U - U / U - U -- / --- / --- راز از همه نا کسان نهان باید

داشت

- ۱۲ مفعولن فاعلات مفعولن فع : --- / U - U / U - U -- / --- / --- تا با من از دلت سخن می‌گویی
 از این گونه‌های دوازده گانه رباعی، همه کاربرد یکسانی ندارند؛ اوزان ۷ ۶ ۳ ۲ کم کاربردترین هستند و اوزان ۸ ۵ عملاً کاربردی ندارند و اوزان ۱۱ ۹ ۴ ۱ به ترتیب پرکاربردترین اوزان رباعی هستند.

آموزه دوم : حسن تعلیل

حسن تعلیل در لغت به معنای دلیل و برهان نیکو آوردن است. در اصطلاح ادبی، حسن تعلیل صنعتی است که در آن شاعر دلیلی ادعایی برای پدیده‌ها می‌آفریند یا بین دو پدیده رابطه علت و معلول تخیلی ایجاد می‌کند. در شعر فارسی این صنعت از آغاز ظهور و نمود داشته است. حسن تعلیل به گفته استاد شمیسا، «از مباحث مهم ادبیات است و یکی از مختصات سبک ادبی، تعلیل ادبی است.» (شمیسا، ۱۳۸۱ : ۱۷۱)

حسن تعلیل در شعر فارسی جایگاه رفیعی دارد؛ به نحوی که می‌توان این صنعت را از صناعات محبوب شاعران کهن فارسی به شمار آورد. شمیسا در خصوص این آرایه می‌گوید : «مقدمتاً باید دانست که اگر تعلیل در اثری لطیف نباشد یا جنبه علمی داشته باشد، نمی‌توان آن را ادبی دانست. پس تعلیل در ادبیات اسلوب خاصی دارد و باید جنبه اقناعی و استحسانی داشته باشد نه برهانی و علمی و مبتنی بر تشبیه باشد که خود تشبیه مبتنی بر کذب است.

تعلیل بر دو نوع است :

الف) علتی که ذکر می‌شود، واقعی و حقیقی است، اما در ربط آن به معلول، ظرافت و لطافتی است و این به وسیله تشبیه (مضمّر و تمثیل) صورت می‌گیرد.

ب) علت ادعایی : علتی که برای معلول ذکر می‌شود، حقیقت ندارد، بلکه شاعر بر اثر تشبیهی که در ذهن او صورت گرفته است چنین ادعایی می‌کند و این از نوع قبلی هنری‌تر است. گاهی علت ادعایی امر غیرممکن را ممکن جلوه می‌دهد (با تشبیه و تشخیص) گاهی برای اموری که عرفاً احتیاج به توجیه و تعلیل ندارد، توجیه و تعلیلی تخیل می‌کنند.» (شمیسا، ۱۳۸۱ : ۱۷۱-۱۶۹)

به مثال‌های زیر توجه کنید :

بنفشه در قدم او نهاد سر به سجود

*کنون که در چمن آمد گل از عدم به وجود

شاعر علت سر به زیر بودن گل بنفشه را به وجود آمدن گل می‌داند.

* باران همه بر جای عرق می‌چکد از ابر
پیداست که از روی لطیف تو حیا کرد
(حافظ)

شاعر علت باریدن باران را عرقی می‌داند که ابر در برابر لطافت روی یار می‌ریزد.

* ذره را تا نبود همت عالی حافظ
طالب چشمه خورشید درخشان نشود
(حافظ)

شاعر علت طبیعی بالا رفتن ذرات معلق در فضا را از بلند همتی ذره می‌داند.

* من موی خویش را نه از آن می‌کنم سیاه
تا باز نوجوان شوم و نو کنم گناه
چون جامه‌ها به وقت مصیبت سیاه کنند
من موی از مصیبت پیری کنم سیاه
(رودکی)

شاعر علت رنگ کردن موی خود را در هنگام پیری چنین ذکر می‌کند: چون در هنگام مصیبت، مردم لباس سیاه می‌پوشند، من هم از مصیبت پیری موی خود را سیاه می‌کنم.

* گر شاهدان نه دینی و دین می‌برند و عقل
بس زاهدان برای چه خلوت گزیده‌اند؟
(سعدی)

شاعر علت گوشه نشینی زاهدان را در امان بودنشان از دست شاهدان می‌داند که دنیا و دین و عقل را غارت می‌کنند.

* بید درخت عزیزی است اما همواره بر خود می‌لرزد. در شهرها و آبادی‌ها نیز بیمناک است، که هول کویر در مغز استخوانش خانه کرده است.

(شریعتی)

نویسنده علت لرزش درخت بید را ترس از بودن در کویر ذکر کرده است.

به یاد ۲۲ بهمن

آسمان با هفت دست گرم و پنهانی دف می‌زد^۱ و رنگین‌کمانی از شوق و شور، کلاف ابرهای تیره^۲ را از هم باز می‌کرد. خورشید در جشنی بی‌غروب، بر بام روشن جهان ایستاده بود و تولد جمهوری گل محمدی^۳ را کِل می‌کشید^۴.

بیست و دوم بهمن در هیئت روزی شکوهمند، آرام آرام از یال کوه‌های بلند و برفگیر فرود آمد و در محوطه آفتابیی انقلاب ابدی شد و ما در سایه خورشیدی ترین مرد قرن^۵ به بارِ عامِ رحمت الهی^۶ راه یافتیم و صبح روشن آزادی را به تماشا ایستادیم.

اندک اندک جلوه‌هایی از تقدیر درخشان این نهضت به ملت ما لبخند زد. حلول این صبح روشن را بزرگ می‌داریم و یاد ایثارگران سهیم در این حماسه سترگ را تا همیشه در خاطره خویش به تابناکی پاس خواهیم داشت.

سید ضیاءالدین شفیعی

تحلیل متن

متن، تثری ادبی است. تشبیهات دل‌نشین و لطیفی دارد و به تبع آن تصاویر دل‌نشینی ساخته است. تصویرهایی از این دست که از فجر انقلاب اسلامی ارائه شده، بسیار مانا ترند و گذشته از اینکه این گونه ترهای ادبی، مضامین مربوط به انقلاب اسلامی را مطبوع تر ارائه می‌کنند، در پرورش نیروی تخیل دانش آموزان نیز سهم به‌سزایی دارند.

۱- قلمرو ادبی: هفت دست گرم و پنهانی: استعاره از هفت سیاره. / دف زدن آسمان هم، تشخیص.

۲- قلمرو ادبی: کلاف ابرهای تیره: تشبیه ابر به کلاف، تشبیه لطفی است.

۳- قلمرو فکری: منظور از جمهوری در نظام ما، جمهوری اسلامی است.

۴- قلمرو زیبایی: کِل: لهله شادی. کِل زدن یا کِل کشیدن در اصطلاح مردمان غرب و جنوب ایران یعنی لهله کردن زنان. صدایی که با حرکت تند زبان ایجاد می‌شود و هم‌زمان فاصله میان دو انگشت شست و سبابه بین دهان و بینی قرار می‌گیرد.

۵- قلمرو فکری: خورشیدی ترین مرد قرن: منظور امام خمینی علیه السلام است.

۶- قلمرو زیبایی: بار عام: اجازه و رخصت عمومی. / قلمرو فکری: بار عام رحمت الهی راه یافتیم: رحمت الهی نصیب همه مردم ایران شد.

توضیح اینکه رحمت خداوند، جنبه عمومی دارد و همه هستی را شامل می‌شود.

شعر خوانی

مثنوی عاشقی

بیا عاشقی را رعایت کنیم
 از آنها که خونین سفر کرده‌اند
 از آنها که خورشیدِ فریادشان
 چه جانانه چرخ جنون می‌زند
 ۵ به رقصی که بی پا و سر می‌کند
 هلا! منکر جان و جانان ما
 بزن زخم، این مرهم عاشق است
 مگو سوخت جان من از فرط عشق
 ببین لاله‌هایی که در باغ ماست
 ۱۰ بیا با گل لاله^۶ بیعت کنیم
 ز یاران عاشق حکایت کنیم
 سفر بر مدار خطر^۱ کرده‌اند
 دمید از گلوی سحر زادشان^۲
 دف عشق با دست خون می‌زنند^۳
 چنین نغمه^۴ عشق سر می‌کنند:
 بزن زخم انکار بر جان ما
 که بی زخم مردن غم عاشق است^۴
 خموشی است هان! اولین شرط عشق^۵
 خموشند و فریادشان تا خداست^۶
 که آلاله‌ها را حمایت کنیم

(حسن حسینی)

- ۱- قلمرو زبانی : خطر : در اینجا نیز - مثل درس نهم - به معنی گذشتن از جان و مال است؛ نیز به معنی سختی و دشواری و نزدیک شدن به هلاکت.
- ۲- قلمرو ادبی : خورشید فریاد : تشبیه. فریاد مانند خورشیدی از گلوی آنها دمید (طلوع کرد). / قلمرو فکری : گلوی سحر زاد : فریادی که نوید امید و پیروزی می‌داد.
- ۳- قلمرو ادبی : تلمیحی به سماع صوفیانه دارد که معمولاً این سماع (رقص) با دف زدن و اشعاری خاص خواندن و سپس از خود بی خود شدن (وجد) همراه بود.
- ۴- قلمرو زبانی : زخم : زخم عشق است که شیرین است. / قلمرو فکری : در عرصه^۴ عشق و عاشقی هم باید زخمی خنجر عشق معشوق شد. نیز اشاره دارد به اینکه : بزرگان عرصه^۴ شهادت، همیشه آرزو کردند در میدان‌های جنگ بمیرند نه در بستر عافیت.
- ۵- اشاره دارد به این گفته‌ها از مولانا (مولوی ۱۳۷۱/۵، ۲۲۳۹ - ۲۲۴۰) :
- عارفان که جام حق نوشیده‌اند
 رازها دانسته و پوشیده‌اند
 هر که را اسرار کار آموختند
 مهر کردند و دهانش دوختند
- ۶- قلمرو ادبی : خموشند و فریادشان تا خداست : پارادوکس. همچنین است مصراع دوم بیت بعد.
- ۷- قلمرو ادبی : گل لاله : استعاره از شهید.

درس دهم

سفرنامه

نمایهٔ درس
دهم

بازگشته‌ام از سفر
سفر از من بازمی‌گردد

شمس لنگرودی

محتوا : آموزش نوشتن «سفرنامه»

شعرگردانی

درک و دریافت دانش‌آموزان از
بیت حافظ و بازپروری آن

کارگاه نوشتن

مشخص کردن : موضوع، مکان و
نکات جالب سفر براساس بخشی از
سفرنامه ناصر خسرو
نوشتن سفرنامه
ارزیابی نوشته‌ها براساس سنجه‌های
درس

متن و تصویر

آشنایی با یکی از قالب‌های نوشتن
«سفرنامه»

مراحل نوشتن سفرنامه :

- ۱ انتخاب موضوع
- ۲ طرح چند پرسش کلیدی و مهم
در مورد سفر
- ۳ ثبت لحظات و رویدادهای جالب
و به یادماندنی سفر
- ۴ سازمان‌دهی و نوشتن طرح اولیهٔ
سفرنامه

روش ساخت‌گرایی

روش تدریس ساخت‌گرا بر مفهوم «ساخت» استوار است. منظور از ساخت، شبکه‌ی درهم‌تنیده‌ای از مفاهیم است. مفاهیم مربوط به یک حادثه، خاطره، سفرنامه و... شبکه‌ای مفهومی را شکل می‌دهند. ساخت‌گرایان بر این باورند که یادگیرنده باید به صورت آگاهانه و به منظور معنا بخشیدن به انواع پدیده‌های هستی، اقدام به ایجاد ساخت‌های ذهنی کند.

مراحل اجرای روش «ساخت‌گرایی»

- ۱ درگیر کردن: این مرحله برای جلب توجه دانش‌آموزان به موضوع آموزش و ایجاد انگیزه در فراگیران طراحی شده است. معلم قسمتی از یک سفرنامه را در کلاس می‌خواند. سپس با کمک دانش‌آموزان موضوعی را انتخاب می‌کند تا در قالب سفرنامه متنی تولید شود.
- ۲ کاوش: منظور از کاوش در نظام ساختگرا، جست‌وجوی راه‌هایی برای دانش‌سازی است. دانش‌آموزان می‌توانند با یکی از روش‌های پرسش‌سازی، بارش فکری، خوشه‌سازی و... ساختار متن را مشخص کنند.
- ۳ توصیف: در این مرحله دانش‌آموزان فهرستی از عناوین دیده‌ها و شنیده‌های خود را جمع‌آوری نموده، از میان آنها صحنه‌ها و حوادث مهم را در ذهن خود بازسازی می‌کنند و به توصیف تجربیات و خاطرات سفر می‌پردازند.
- ۴ گسترش: در این مرحله دانش‌آموزان از طریق فضاسازی، توصیف مکان و گفت‌وگو، ضمن گسترش دادن محتوای نوشته‌ی خود، جزئیات و لحظات خاص سفر را اضافه نموده، اتفاقات عادی و روزمره را حذف می‌کنند.
- ۵ آفرینش: دانش‌آموزان، با چینش بندهای نوشته، متن نهایی را می‌نویسند.

جستاری در متن

سفرنامه‌نویسی از قالب‌های کهن ادبیات جهان است. سفرنامه هم داستان سفر است هم منبعی ارزشمند جهت تحقیق در تاریخ و مردم‌شناسی. انگیزه و نیت افراد از ثبت خاطرات و تجربه‌های سفر متفاوت است. برخی سفرنامه‌نویسان در پی

یافتن خود هستند (خودشناسی) و برخی دیگر در پی شناخت جهان هستند. ناصر خسرو به دنبال خوابی دگرگون‌کننده راهی سفر حج می‌شود تا خودش را بشناسد. اما برادران امیدوار برای پژوهش دربارهٔ اقوام بدوی جهان، به سفری ده ساله روی می‌آورند.

در تعریف سفرنامه گفته‌اند: «سفرنامه، کتابی است که نویسنده آنچه را در شهر یا شهرهایی که به آنجا سفر کرده، درباره مردم، عقاید، آداب و رسوم آنان، در زندگی و مرگ دیده و شنیده گردآورده است.» در گذشته به دلیل کم بودن وسایل حمل و نقل و سختی‌های سفر، این گونه کتاب‌ها اثر فراوانی در بالا بردن اندیشه‌های ملت‌ها داشته است.

گاهی ساختار و چارچوب سفرنامه بستگی به مخاطب آن دارد. گاهی آثار حاوی اطلاعات و پیام‌هایی هستند که سفر نگار بدون دخالت و مستقیم آنان را نقل می‌کند و نقش اصلی او مشاهده کامل و درست است. در جریان سفر نویسنده می‌رود، می‌بیند، انتخاب، چیدمان و ثبت می‌کند و این امر باعث شکل‌گیری روایت‌های متفاوت و در نتیجه سبک‌های متفاوت سفرنامه‌نگاری می‌شود. نویسنده سفرنامه نمی‌تواند همچون یک دستگاه عمل کند و تفکر و دریافت‌های او بر نوشته‌اش اثر می‌گذارد. گاهی نویسنده شرح سفر را با زبان ادبی می‌نویسد و گاه کاملاً مستند نگاری می‌کند.

به نمونه‌های زیر توجه کنید، دو نویسنده هر یک با روش خود سفر حج را به تصویر کشیده‌اند:
نمونه (۱):

و من هیچ شبی چنان بیدار نبوده‌ام و چنان هشیار به هیجی زیر آن سقف آسمان و آن ابدیت، هر چه شعر از بر داشتم خواندم - به زمزمه‌ای برای خویش - و هرچه دقیق‌تر که توانستم در خود نگرستم تا سپیده دمیدم. و دیدم که «تنها» خسی است و به «میقات» آمده است و نه «کسی» و به «میعادی». و دیدم که وقت ابدیت است. یعنی اقیانوس زمان. و میقات در هر لحظه‌ای. و هرجا. تنها با خویش. چرا که میعاد جای دیدار توست با دیگری.

(خسی در میقات، جلال آل احمد)

نمونه (۲)

«بوی مدینه می‌آید. این را از نم نم باران فهمیدم. دل‌هایی تاب‌اند و چشم‌ها گریان. سمت چپمان مسجد شجره است. کم کم شهری سپید پوش به استقبالمان می‌آید و من چقدر دوست دارم بقیع را ببینم و چقدر دلم می‌خواهد مدینه را بغل کنم و سرش را بگذارم روی شانه‌هایم.»

(پرستو در قاف، قزوه)

انگیزه و نیت افراد از ثبت خاطرات و تجربه‌های سفر متفاوت است. برخی سفرنامه‌نویسان در پی یافتن خود هستند (خودشناسی) و برخی دیگر در پی شناخت جهان هستند. ناصر خسرو به دنبال خوابی دگرگون‌کننده راهی

سفر حج می‌شود تا خودش را بشناسد. اما برادران امیدوار برای پژوهش دربارهٔ اقوام بدوی جهان، به سفری ده ساله روی می‌آورند.

سفرنامه‌ها را می‌توان از جهات مختلف تقسیم‌بندی کرد یکی از این تقسیم‌بندی‌ها به شکل زیر است:

الف) سفرنامه واقعی

این سفرها، شرح مسافرت‌هایی است که به راستی انجام شده است و نویسنده شرح دیده‌ها، شنیده‌ها، خاطره‌ها و رخدادهایی را که در جریان سفر با آنها مواجه شده، به رشته تحریر در آورده است. مانند سفرنامه برزویه طبیب که از جانب انوشیروان سفری به هند داشت و مأمور نوشتن کلیله و دمنه شده بود. همچنین می‌توان به سفرنامهٔ ناصر خسرو قبادبانی و سفرنامهٔ ابن بطوطه و سفرنامهٔ مارکو پولو جهانگرد ایتالیایی اشاره نمود.

به نمونه‌های زیر توجه کنید:

نمونه ۱: سفرنامه مارکو پولو

(در سفرنامهٔ مارکو پولو، صفحاتی درباره ایران به چشم می‌خورد که نکات اجتماعی قابل توجهی راروشن می‌کند.) او در توصیف کرمان، می‌نویسد: «این سرزمین مرکز سنگ‌های قیمتی مانند فیروزه و سنگ‌های صنعتی مانند آهن است.» او به نقش فعال زنان در نقش آفرینی پارچه‌های ابریشمی و دیگر صنایع دستی اشاره می‌کند و شهر یزد را بزرگ، زیبا و پر رونق توصیف می‌کند و از پارچه‌های ابریشمی موسوم به «یزدی» که نزد بازرگانان شهرت فراوانی داشته است یاد می‌کند. او وسعت منطقهٔ یزد را «هفت روز راه پیمایی» دانسته و وجود نخلستان‌های زیاد و وجود پرندگانی مانند بلدرچین و کبک برایش بسیار جالب بوده است.

(ایران در سفرنامه مارکو پولو)

نمونه ۲

جمعه ۱۰/۴/۷۳

تاشکند شهر بزرگی است. بزرگ‌ترین شهر آسیای مرکزی. شهر تمیز و زیبایی است اما بسیار گسترده و پراکنده از جهت وسعت نزدیک به تهران است.

شهر، دیر آشنا به نظر می‌رسد هم به جهت مردمش و هم گستردگی اش. جاهای دیدنی زیادی دارد و بسیار پردرخت است. درخت‌های کهن. تاشکند، مطابق ناحیه چاچ قدیم است که یکی از بزرگ‌ترین شهرهای ماورای سیحون بوده و در قدیم به وفور گل، نظافت و لطافت مشهور بوده است. می‌گویند شهر چاچ، اکنون یکی از محلات تاشکند شده است.

(سفرنامه آسیای مرکزی، محمدی نیکو)

ب) سفرنامه خیالی

در این سفرها، نویسنده سفری واقعی انجام نمی‌دهد بلکه نظر و دیدگاه خود را در قالب سفرنامه می‌آورد و نویسنده واقعیت‌ها و نابسامانی‌های جامعه را مورد نقد و بررسی قرار می‌دهد چنانچه اگر کسی بخواهد

سفری واقعی در آن مکان داشته باشد با همان موارد برخورد می‌کند و با چشم خود می‌بیند مانند «سیاحت‌نامه ابراهیم بیگ» نوشته زین العابدین مراغه‌ای که در اواخر دوره قاجار نوشته شده است.

ب) سفرنامه‌های تمثیلی

سفرهایی است غیر واقعی که نویسنده در حالتی رؤیایی به جهانی دیگر سفر می‌کند. در این سفرها نویسنده پیام خود را در قالب قصه و تمثیل بیان می‌کند پس درحقیقت گزارشی است از تفکر و تخیل نویسنده در باره امری باطنی و اعتقادی که نویسنده با استفاده از قوه وهم و خیال و با الهام از مشاهدات قلبی خویش به نگارش می‌پردازد.

مانند سفرنامه «مصباح الارواح» که شاعر در عالم رؤیا همراه پیری به زیارت خانه خدا، سپس به شهرهای دیگر سفر کرده و نویسنده در این سفرنامه مراحل کمال انسان را ذکر کرده است.

سفرنامه تمثیلی و عرفانی دیگر از شاعر نامی عطار نیشابوری است که موضوع آن، گفت‌وگوی پرندگان برای رفتن و رسیدن به پرندۀ افسانه‌ای به نام سیمرغ است. در این داستان، پرندگان نماد سالکان راه حق و سیمرغ نماد خداوند و هددهد، نمادی از پیر و مرشد است.

و نیز می‌توان به اثر معروف «کمدی الهی» که سفرنامه تمثیلی مذهبی و درباره دوزخ و برزخ و بهشت، اشاره کرد.

معرفی چند سفرنامه

سفرنامه ناصرخسرو و سفرنامه ابن بطوطه چون دو نگین درخشان در این قالب می‌درخشند که دانش‌آموزان در کتاب‌های درسی با آنها آشنا شدند.

در میان آثار متأخرتر می‌توان به سفرنامه‌های دکتر محمدعلی اسلامی ندوشن اشاره کرد مانند «آزادی مجسمه» «صفر سیمرغ»، «کارنامه سفر چین». دکتر اسلامی ندوشن با تثری دلنشین و سنجیده، بسیار زیبا و دقیق به توصیف مکان‌ها و اشخاص می‌پردازد.

دکتر باستانی پاریزی نیز در «از پاریز تا پاریس» با تثری صمیمی دیده‌ها و شنیده‌های خود را از سفر به چندین کشور ثبت کرده است.

سفرنامه‌های حج از رایج‌ترین سفرنامه‌ها در ادب فارسی است. از ناصرخسرو و ابن بطوطه آغاز شده است تا سفرنامه جلال‌آل احمد و علی شریعتی ادامه یافته است. آل احمد در «حسی در میقات» به توصیف مشاهدات و مناظر می‌پردازد. او تردیدها و دغدغه‌های روشنفکری هویت‌اندیش را بیان می‌کند. دکتر علی شریعتی با تثری ادبی و سرشار از آرایه‌ها بیشتر در پی رمزگشایی از مناسک حج است.

از نمونه‌های امروزی‌تر سفرنامه حج کتاب «با عزیز جان در عزیزیه» از «فرخنده آقایی» است. روایتی خواندنی از سفر حج که با گفت‌وگوهای او با هم‌سفرش (عزیز خانم) همراه شده است. خانم آقایی با نگاهی زنانه، به جنبه‌های گوناگونی از مناسک معنوی می‌پردازد.

آگاهی‌های فرامتنی

طراحی آموزشی

موضوع: شعرگردانی

هدف: تقویت مهارت تفسیر و درک و دریافت

روش: اسکمپر

ارزشیابی: تولید متن بر پایه شعرگردانی

مقدمه

روش «اسکمپر» برای یافتن نگاه و طرح خلاقانه بسیار مناسب است. واژه «اسکمپر» را به شیوه «سرواژه‌سازی» ساخته‌اند:

substitute	جانشین کردن
combine	ترکیب کردن
adapt	اقتباس، تطبیق
Modify (magnify)	تغییر دادن یا بزرگ‌نمایی
Put to other uses	کاربردهای دیگر
eliminate	حذف یا کاهش
rearrangement	بازآرایی

مراحل روش تدریس «اسکمپر»

در شعرگردانی از یک یا چند مرحله این روش می‌توان استفاده کرد :

۱ دانش‌آموزان باید بر شعر درنگ کنند و بگذارند قوی‌ترین حسی که در آنها برانگیخته می‌شود به درونشان رخنه کند. اگر برای دانش‌آموزان چنین حس و برداشتی پیش نیامد، این پرسش را از خود بپرسد : «چه مفهوم مهمی در این شعر وجود دارد؟»

۲ در مرحله دوم با استفاده از هفت دستور این روش، باید حس یا برداشت خود را تقویت کند، بزرگ‌نمایی کند، با شرایط امروزی تطبیق یا سازگاری کند، ترکیب کند، جانشین کند، کاهش دهد و... آنگاه برای هر کدام، یک یا چند پرسش کمکی مطرح کند. مثلاً در «بزرگ‌نمایی» می‌توان این پرسش‌ها را مطرح کرد :

کدام بخش شعر را می‌توان برجسته کرد؟

کدام بخش شعر را می‌توان به صورت اغراق‌آمیز بیان کرد؟

آیا می‌توان بسامد و تکرار آن را افزایش داد؟

۳ در مرحله نهایی با استفاده از یک یا چند مورد از دستورهای هفت‌گانه اسکمپر شروع به نوشتن کنند.

نکات مهم در شعرگردانی

الف) در شعرگردانی، معلم هیچ تفسیر و شرحی از شعر ارائه ندهد تا دانش‌آموزان بدون پیش‌داوری، تفسیری را که در ذهنشان نقش می‌بندد، روی کاغذ ثبت کنند.

ب) دانش‌آموزان نباید تلاش کنند مصادیق مشابه هم‌کلاسی‌های خود را بیابند زیرا شعرگردانی، تمرینی برای ابراز نظرات شخصی و احساسات درونی است.

درس یازدهم

کاوه دادخواه

نمایهٔ درس
یازدهم

در داستان‌های حماسی ایران و اساطیر باستان، چهرهٔ انقلابی کاوهٔ آهنگری نظیر است و پیش‌بند چرمین او که بر نیزه کرد و مردم را به اتحاد و جنبش فراخواند، در فشی بود انقلابی که بر ضد پادشاه وقت، ضحاک، برافراشت. در فشی که پشتیبان آن، دل‌درمند و بازوی مردم رنج‌کشیده و بی‌پناه بود.

ضحاک، مُعَرَّبِ اژی‌دهاک (=اژدها)، در داستان‌های ایرانی، مظهر خوی شیطانی است و زشتی و بدی. در اوستا موجودی است، «سه پوزه سه سر شش چشم»، دیوزاد و مایهٔ آسیب آدمیان و فتنه و فساد. به روایت فردوسی، ضحاک بارها فریب ابلیس را می‌خورد؛ بدین معنی که ابلیس با موافقت او، پدرش، مرداس را که مردی پاک دین بود، از پای در می‌آورد تا ضحاک به پادشاهی برسد. سپس در لباس خوالیگری^۱ چالاک، خورش‌هایی حیوانی بدو می‌خوراند و خوی بد را در او می‌پرورد^۲. سپس بر اثر بوسه زدن ابلیس بر دوش ضحاک، دو مار از دو کتف او می‌روید و مایهٔ رنج وی می‌شود^۳. پزشکان فرزانه از عهدهٔ علاج بر نمی‌آیند تا بار دیگر ابلیس خود را به صورت پزشکی درمی‌آورد و به نزد ضحاک می‌رود و به او می‌گوید راه درمان این درد و آرام کردن ماران، سیر داشتن آنها با مغز سر آدمیان است^۴. ضحاک نیز چنین می‌کند و برای تسکین درد خود به این کار می‌پردازد. به این ترتیب که هر شب دو مرد از کهنتران و یا مهتر زادگان^۵ به دیوان او می‌برند و جانشان را می‌گیرند و خورشگر، مغز سر آنان را بیرون

۱- قلمرو زبانی: خوالیگر: آشپز، طبخ. این کلمه صفت شغلی است و از xali به معنی طعام به اضافه «گر» پسوند فاعلی و شغلی ساخته شده است.

۲- قلمرو فکری: این نکته باید برای دانش‌آموزان روشن شود که چرا خورش‌های حیوانی، خوی بد را در انسان می‌پرورد؟

۳- قلمرو ادبی: داستان ضحاک، داستانی کاملاً نمادین است و عناصر و مؤلفه‌های آن نقش‌های نمادین ایفا می‌کنند. بخشی از این نمادها در متن توصیف شده‌اند اما برای درک درست داستان ضحاک، نیازمند بازخوانی نمادهای آن هستیم. «دوش» نماد قدرت و اقتدار است و «بوسه» نشانهٔ التذاذ و التصاق است؛ یعنی با بوسهٔ ابلیس که بر دوش ضحاک می‌نشیند، تمامی اقتدار و قدرت وی از آن ابلیس می‌شود و از آن پس ضحاک، پیوسته ابلیس می‌شود و جز به ارادهٔ او رفتار نمی‌کند.

۴- قلمرو فکری: مغز: تأکید بر خرد انسان دارد؛ زیرا ابلیس برای در اختیار گرفتن اراده و قدرت انسان باید بر مغز (خرد و اندیشه) او چیره شود.

۵- قلمرو ادبی: اشاره دارد به اینکه باید مغز جوان باشد؛ جوان، نماد اراده و اقتدار جامعه است، قلمرو فکری: مغز نیروی محرک و به اصطلاح موتور جامعه است. هم از این رو، ابلیس می‌خواهد نیروی کار و تلاش جامعه را مختل کند و برای همین هم هست که هنر خوار می‌شود و جادویی ارجمند می‌گردد.

می‌آورد و به مارها می‌خوراند تا درد ضحاک اندکی آرامش یابد. در اساطیر ایران، مار مظهری است از اهریمن و در اینجا نیز بر دوش ضحاک می‌روید که تجسمی است از خواهی‌های اهریمنی و بیداد و منش خبیث. در محیطی که پادشاه بیداد پیشه‌ماردوش به وجود آورده بود، تاریکی و ظلم بر همه جا چیرگی داشت و کسی ایمن نمی‌توانست زیست. فردوسی تصویری از آن روزهای سیاه را در این چند بیت هرچه گوید نشان داده است؛ روزگاری که کاوه و هزاران تن دیگر را ناگزیر به بهای جان خویش به نافرمانی برانگیخت:

۱- چو ضحاک شد بر جهان شهریار	بر او سالیان انجمن شد هزار ^۱
نهان گشت کردار فرزنانگان	پراکنده شد نام دیوانگان ^۲
هنر خوار شد، جادویی ارجمند ^۳	نهان راستی، آشکارا گزند ^۴
برآمد برین روزگار دراز	کشید ازدهافتش به تنگی فراز ^۵ ...

۱- قلمرو زبانی: انجمن شدن: گرد آمدن (افراد، اشیا، زمان و غیره) انبوه شدن. / قلمرو فکری: یعنی هزار سال پادشاهی کرد.
 ۲- قلمرو زبانی: دیوانگان: مقابل فرزنانگان/ قلمرو فکری: بی‌خردان و نادانان. راه و رسم دانایان و فرهیختگان از بین رفت و جادوگران مشهور شدند. مفهوم: گوشه نشینی خردمندان و مقام یافتن بی‌خردان، چیرگی ظلم بر جامعه. / قلمرو ادبی: پراکنده شدن نام کنایه از «مشهور شدن، به قدرت و اعتبار رسیدن» / تضاد بین نهان گشتن و پراکنده شدن نام، فرزنانگان و دیوانگان.
 ۳- قلمرو زبانی: چهار جمله است. / قلمرو فکری: جادویی در برابر هنر قرار می‌گیرد و اگر هنر را شایستگی و توانمندی بدانیم پس جادویی عملی خواهد بود که در برابر شایسته سالاری قرار خواهد گرفت. ضحاک، جادویی را رواج می‌دهد و این نشان می‌دهد که جادویی عملی اهریمنی است. ضحاک برای ادامه کار خود نیز نیازمند این است که همه عوامل خود را به راه جادویی بیاورد:

ز پوشیده رویان یکی شهرناز	دگر پاکدامان به نام ارنواز
به ایوان ضحاک بردندشان	بر آن ازدهافتش سپردندشان
ببروردشان از ره جادویی	بباموختشان کزی و بدخویی
ندانست جز کزی آموختن	جز از کشتن و غارت و سوختن

(قنوس، ۴۵/۱)

۴- قلمرو زبانی: گزند: ظلم و ستم. آسیب رساندن و تعدی به حقوق دیگران. / قلمرو فکری: جا به جا شدن ارزش‌ها در جامعه (قدرت یافتن بدی‌ها و بی‌توجهی به خوبی‌ها). فرهنگ و ادب و هنر بی‌ارزش شد و سحر و جادوگری ارزشمند گردید، صداقت و راستی از بین رفت، آزار و اذیت جای آن را گرفت.
 ۵- قلمرو فکری: ازدهافتش: مراد ضحاک است. یعنی ضحاک در تنگنا افتاد. روزگارش به تنگی و تلخی گرایید.

۵ چنان بد که ضحاک را روز و شب
 ز هر کشوری مهتران را بخواست
 از آن پس، چنین گفت با موبدان^۲
 مرا در نهانی یکی دشمن است
 به سال اندکی و به دانش بزرگ
 ۱۰ یکی محضر^۳ اکنون بیاید نوشت
 ز بیم سپهبد همه راستان
 بر آن محضر^۴ ازدها ناگزیر
 هم آنگه یکایک^۵ ز درگاه شاه
 ستم دیده را پیش او خواندند
 ۱۵ بدو گفت مهتر به روی دژم^۶

به نام فریدون گشادی دو لب...
 که در پادشاهی کند پشت راست^۱
 که ای پرهتر با گهر بخردان
 که بر بخردان این سخن روشن است
 گوی، بدترادی^۲، دلیر و سترگ...
 که: جز تخم نیکی، سپهبد نکشت^۳
 بر آن کار گشتند همداستان
 گواهی نوشتند برنا و پیر
 برآمد خروشیدن دادخواه
 بر نامدارانش بنشانند^۴
 که برگوی تا از که دیدی ستم

۱- قلمرو ادبی: پشت راست کردن: کنایه از ثابت و مستقر شدن. قدرت یافتن.

۲- قلمرو زبانی: موبدان: موبد در اصل موبد یعنی روحانی بزرگ. و در این جا بزرگان روحانی. این گروه همیشه یکی از ارکان حکومت بودند. البته در دوره‌هایی هست که برخی از پادشاهان خواستند از قدرت مغان کم کنند و حتی به قلع و قمع آنها پرداختند اما همیشه حضور آنها در حکومت سنگین بوده است.

۳- قلمرو زبانی: گو: بهلوان، دلیر و شجاع. / بدتراد: بزرگ زاده، از نژاد بزرگ. آقای دبیرسیاقی «برترادی» ضبط کرده است که به معنی «عالی تبار و والانسب» است. (دبیرساقی، ۱۳۸۵، ۸۸/۱)

۴- قلمرو زبانی: استشهدنامه.

۵- قلمرو فکری: محتوای استشهدنامه این باشد که سپهبد (ضحاک) جز نیکی و خیرخواهی نکرده است. بیت پسینی که نیامده، کاملش می‌کند:
 نگوید سخن جز همه راستی
 نخواهد به داد اندرون کاستی

۶- قلمرو فکری: گروهی افراد راست رو هم که در دربار او حضور داشتند و فراخوانده شده بودند، از ترس با آن استشهدنامه موافقت کردند.

۷- یکایک: ناگهان. / قلمرو فکری: در آن لحظه ناگهان از دربار ضحاک، فریاد کاوه بلند شد.

۸- قلمرو فکری: چون بحث استشهدنامه است و ضحاک می‌خواهد خود را دادگر نشان دهد، هم از این رو کاوه را بر نامدان می‌نشانند و در آخر هم می‌بینیم که فرزندش را آزاد می‌کند.

۹- به روی دژم: خشمگینانه. قلمرو فکری: ضحاک خشم بر کاوه نه، بلکه حالتی از خشم و ناراحتی را برای حاضران نشان داد که بگوید از ماجرا متأثر و متأسف است و در بی جبران؛ مصراع دوم بیت مؤید این نکته است. قلمرو ادبی: در مصرع دوم بین دو «که» جناس تام وجود دارد. اولی به معنای حرف ربط، دومی: چه کسی.

خروشید و زد دست بر سر ز شاه ^۱	که شاها منم کاوۀ دادخواه ^۲
یکی بی زبان مرد آهنگر ^۳	ز شاه آتش آید همی بر سرم ^۴
تو شاهی و گر ازدها پیکری	بباید بدین داستان داوری ^۴
که گر هفت کشور به شاهی تورا است	چرا رنج و سختی همه بهر ماست ^۵ ...

۱- قلمرو ادبی : دست بر سر زدن : کنایه از بیان حالت اندوه و تأسف. / قلمرو فکری : من از ستم شاه، ماتم زده ام.

۲- قلمرو فکری : «دادخواه» که پس از این ماجراها به صورت لقب و شهرت برای کاوه درمی آید، در اینجا به عنوان لقب نیامده است و بلکه در معنی شاکلی و متظلم است یعنی ای شاه از تو به من ستم رسیده است و من برای دادخواهی و شکایت اینجا آمده‌ام. بیت بسینی هم - که نیامده - این نکته را تأیید می‌کند : بده داد من که آمدستم دوان / همی نالم از تو به رنج روان (نسخهٔ دبیر سیاهی ۸۹/۱)

در اینجا ابیات دیگری هست که در برخی از نسخه‌ها آمده و جزئیات ماجرا را بیشتر توضیح می‌دهد :

ز تو بر من آمد ستم بیشتر	زنی هر زمان بر دلم بیشتر
ستم گر نداری تو بر من روا	به فرزندی من دست بردن چرا
مرا بود هزده پسر در جهان	ازیشان یکی مانده است این زمان
بیخشای و بر من یکی در نگر	که سوزان شود هر زمانم جگر
شها من چه کردم یکی بازگوی	وگر بی گناهم بهانه مجوی

۳- قلمرو زبانی : یکی بی زبان مرد آهنگر^۳ : سه ترکیب وصفی : یک مرد بی زبان آهنگر هستم. / قلمرو ادبی : آتش : استعاره از ستم. / مصراع دوم کنایه از شاه بلا و ستم دیده‌ام.

۴- قلمرو زبانی : گر : به معنی یا است. / قلمرو فکری : اگر تو پادشاه هستی یا پادشاه ماردوشی، باید در باره سرگذشت من قضاوت نمایی.

۵- قلمرو فکری : این بیت را باید از شاه بیت های ادبیات انتقادی به حساب آورد؛ می‌گوید : چرا باید از جهان پادشاهی تو، تنها رنج و سختی اش بهرهٔ ما باشد.

شمارت با من بیاید گرفت	بدان تا جهان ماند اندر شگفت
مگر کز شمار تو آید پدید	که نوبت به فرزند من چون رسید؟
که مارانت را مغز فرزند من	همی داد باید به هر انجمن

۲۰ سپید به گفتار او بنگرید
 بدو باز دادند فرزند او
 بفرمود پس کاوه را پادشا
 چو برخواند کاوه، همه محضرش
 خروشید کای پایمردان دیو^۲
 ۲۵ همه سوی دوزخ نهادید روی
 نباشم بدین محضر اندر گوا
 خروشید و برجست لرزان ز جای
 چو کاوه برون شد ز درگاه شاه
 همی برخوشید و فریاد خواند
 شگفت آمدش کان سخن‌ها شنید
 به خوبی بچُستند پیوند او^۱
 که باشد بر آن محضر اندر گوا
 سبک، سوی پیران آن کشورش،
 بریده دل از ترسِ گیهان خدیو^۳
 سپردید دل‌ها به گفتار او^۴
 نه هرگز براندیشم^۵ از پادشا
 بدرید و بسپرد محضر به پای^۶
 برو انجمن گشت بازارگاه
 جهان را سراسر سوی داد خواند^۷

۱- پیوند کسی را جستن: اتحاد و اتصال و یگانگی اورا جلب کردن. (دبیر سیاقی ۱/ ۹۰)

۲- قلمرو زبانی: پایمرد: دستیار. دیو: هرسرکش و متمرد، خواه از جنس انس و خواه از جنس جن و خواه از دیگر حیوانات و ابلیس که فارسیان اهرمن و دیو خوانند (آندراج) قلمرو ادبی: دیو، استعاره از ضحاک. قلمرو فکری: دیو: دیوه Daiva (خدای دروغین، اهریمن) که بعدها دیو Dev و امروزه دیو Div شده است. کلمه‌ای است فارسی و بسیار قدیمی. نوعی از شیاطین، همراه و کج اندیش، کج طبع و کنایه از قهر و غضب (برهان)
 ۳- قلمرو زبانی: گیهان خدیو: خدای جهان./ گیهان خدیو: ترکیب اضافی مقلوب ./ قلمرو ادبی: دل از ترس بریدن: کنایه از ترسیدن / دل سپردن: کنایه از پذیرفتن / روی نهادن: کنایه از رفتن، گرایش / روی و او / دیو و خدیو: جناس ناهمسان دارند. / قلمرو فکری: ای حامیان ضحاک از خدای جهان نمی‌ترسید... موقوف‌المعانی با بیت بعد.

۴- قلمرو فکری: جای شما در جهنم است چون مطیع فرمان‌های ضحاک هستید.

۵- قلمرو زبانی: براندیشم: براندیشیدن: ترسیدن، ملاحظه کردن./ نه: نه نفی است و برای تأکید اول جمله می‌آید.

۶- قلمرو زبانی: سپردن: در تداول سپردن. = سپاردن. در اینجا لگدمال کردن. از جمله معانی دیگر آن: انجام دادن؛ طی کردن: کاری که نه کار توست مسپار / راهی که نه راه توست مسپیر.

۷- قلمرو ادبی: داد، با توجه به «فریاد» ابهام تناسبی دارد: ۱- عدل و داد۲- داد و فریاد/ جهان: مجازاً مردم جهان.

۳۰ از آن چرم، کاهنگران پشت پای
 همان، کاوه آن بر سر نیزه کرد
 خروشان همی رفت نیزه به دست
 کسی کاو هوای فریدون کند
 بیوید^۳ کاین مهتر آهرمن^۴ است
 ۳۵ همی رفت پیش اندرون^۵، مرد گُرد
 بدانست خود کافریدون کجاست
 بیامد به درگاه سالار نو^۶
 فریدون چو گیتی بر آن گونه دید
 همی رفت منزل به منزل چو باد
 بیوشند هنگام زخم درای^۱،
 همان‌گه ز بازار برخاست گُرد
 که‌ای نامداران یزدان پرست
 دل از بند ضحاک بیرون کند^۲
 جهان‌آفرین را به‌دل، دشمن است...
 جهانی بر او انجمن شد، نه خُرد
 سراندر کشید و همی رفت راست
 بدیدندش آنجا و برخاست عَو^۷...
 جهان پیش ضحاک وارونه دید
 سری پر ز کینه، دلی پر ز داد..

۱- قلمرو زبانی زخم : ضربه / درای : بتک آهنکی. / همان چرمی که آهنگرها هنگام ضربه زدن با بتک با آن روی پای خود را می‌پوشانند.

۲- قلمرو ادبی : دو کنایه متضاد : هوای کسی کردن / سر از بند کسی بیرون کردن.

۳- قلمرو زبانی بیوید : برخیزید، حرکت کنید. / حرف «را» فک اضافه است. دشمن جهان آفرین

۴- قلمرو زبانی آهرمن : اهریمن. شیطان. قلمرو فکری : مصراع دوم تعریف آن است : اهریمن که دشمن جهان آفرین است.

در دین زرتشتی، آفرینندهٔ بدی و پلیدی و زشتی و نادانی و ستم است. در دوران اسلامی معادل شیطان و ابلیس قلمداد شده است. اهریمن (اوستا aiwi

gatay . مهاجم ، نابود کننده ، مخالف و دشمن . (بندهش هندی، بهزادی، ص ۲۱۹)

اهریمن در اوستا به‌صورت Angra-mainya است جزء اول به معنی « بد و خبیث» و جزء دوم همان است که در فارسی «مشن» شده است مجموعاً یعنی

خرد خبیث و پلید. (حاشیه برهان و نیز رزم نامه ص ۷۹) اهریمن در شاهنامه در مقابل انسان تعریف و شناخته می‌شود : انسان با خرد و اهریمن با جادو و بی‌خردی

چنان‌که در جای دیگری نیز بدان اشاره رفت. فریدون دو فرزند خود (سلم و تور) را اهریمن می‌خواند، چون از خرد انسانی پالوده‌اند :

بگوی آن‌دونا پاک بیهوده‌را دو اهریمن مغز پالوده را

در شاهنامه، اهریمن و دیو به یک معنی آمده‌اند : در داستان «کیومرث»، دشمن او را اهریمن می‌نامد ولی بجهٔ اهریمن را «دیویچه» می‌گوید.

۵- قلمرو زبانی : پیش اندرون : در پیش، پیشاپیش، قلمرو فکری : کاوهٔ بهلوان، پیشاپیش می‌رفت و سپاهی اتیوه گرد او جمع شدند.

۶- قلمرو زبانی : سالار نو : امیر و پادشاه نو، و منظور فریدون است.

۷- قلمرو زبانی : غو : بانگ و فریاد.

چه پیران که در جنگ دانا بدند^۱
 ز نیرنگ^۲ ضحاک بیرون شدند...
 ز لشکر سوی کاخ بنهاد روی...
 بیامد فریدون به کردار باد
 بزد بر سرش ترگ^۳ بشکست خُرد
 به کوه دماوند، کردش به بند
 جهان از بد او همه پاک شد

شاهنامه، فردوسی

۴۰ به شهر اندرون هرکه بُرنا بُدند
 سوی لشکر آفریدون شدند
 پس آنگاه ضحاک شد چاره جوی
 ز بالا چو پی بر زمین برنهاد
 بر آن گُرز^۴ گاوسر^۳ دست برد
 ۴۵ بیاورد ضحاک را چون نوند^۵
 از او نام ضحاک چون خاک شد

۱- قلمرو فکری: در شهر جوانان و همچنین پیران کارآزموده در جنگ، (موقوف‌المعانی یا بیت بعدی)

۲- قلمرو زبانی: نیرنگ در اینجا یعنی طلسم و جادو، مکر و حيله. به لشکر فریدون پیوسته و از دام و مکر حکومت ضحاک رستند.

۳- گُرز^۴ گاوسر: گُزی که سر آن به شکل سر گاو بود.

۴- ترگ: کلاه‌خود.

۵- نوند: اسب تندرو.

آگاهی‌های فرامتنی

گرز گاوسر فریدون و منشأ آن: از آنجا که بهلوان شخصیتی است یگانه و استثنایی و کارنامه‌ای دارد از پیش پرداخته که سرنوشت او را از گاه زادش تا لحظه مرگ، از سرگذشت یک نواخت و پرادبار خیل عوام و انبوه مردمان جدا کرده و یل سرافراز را به سان مظهري آرمانی از یارستن و نریمانی و دیگر توانایی‌های سزاوار انسان شناسانده، به صورت شخصی بغانه و خدای گونه در مرز بین ایزدان و مردمان قرار می‌دهد، به همان ترتیب ساز و برگ‌ها و متعلقات بهلوان نیز اغلب ویژگی‌های خاص و استثنایی و خارق‌العاده دارند، به‌ویژه سلاح رزم او دارای مشخصاتی است که آن را از دیگر جنگ‌افزارها متمایز می‌کند. (سرکاراتی، ۱۳۸۵: ۳۶۴) یکی از پرکاربردترین سلاح‌هایی است که ایزدان و بهلوانان هند و اروپایی از آن استفاده می‌کنند. این واژه در کهن‌ترین بخش اوستا یعنی گاهان، در اهوَنودگاه (یسنا ۳۲، بند ۱۰ به صورت vadra (پورداوود، ۱۳۸۲: ۸۲) و در اوستای جدید به صورت vazra آمده است که در فارسی با تبدیل شدن «او» به «گاف» و قلب دو حرف «ر» و «ز» با یکدیگر، به صورت گرز درآمده است (همان: ۸۴) برخی از متون دوره اسلامی نیز به گرزوری فریدون اشاره شده است. در اخبار الطوال (دینوری، ۱۳۸۳: ۳۰) آمده که فریدون با گرز آهنی، ضربتی بر فرق سر ضحاک زد. گاهی گرز فریدون به پتک آهنین (ابن فقیه، ۱۳۴۹: ۱۱۳) تشبیه شده که احتمالاً تحت تأثیر روایات کاوه آهنگر به این نام خوانده شده است. اما مشخصه‌ای که فریدون را از دیگر گرزوران هند و اروپایی جدا می‌کند، گاوسر یا گاو شکل بودن گرز اوست. در اوستا چنین مشخصه‌ای درباره گرز فریدون نیامده است. در متون پهلوی هم به جز یک متن، ویژگی گاوسری برای این گرز ذکر نشده است. در دادستان دینیگ (۳۶، ۸۳) در شرح بند گسستن ضحاک در هزاره اوشیدر، آمده است که سامان گرشاسب با گرز گاوسار gad gāwsār ضحاک را در هم می‌کوبد. این گرز همان گرسی است که فریدون در نبرد با ضحاک از آن استفاده کرده بود و همان‌طور که در این متن آمده، در آخرزمان در دست گرشاسب است تا با آن ضحاک را از بین ببرد. در شاهنامه نیز نخستین بار نام گرز گاوسر در داستان فریدون و ضحاک به میان می‌آید؛ آن قسمت از داستان که فریدون آماده نبرد با ضحاک می‌شود و نقش گرسی گاوسر را بر خاک می‌کشد و بدین ترتیب شکل سلاحی را که می‌خواهد با آن به جنگ ضحاک برود، به آهنگران نشان می‌دهد. در نتیجه اختراع گرز گاوسر به فریدون نسبت داده شده و او اولین کسی است که از این سلاح استفاده می‌کند. علاوه بر این قسمت از شاهنامه، در داستان آنجا که می‌گوید سه چیز از فریدون به یادگار مانده، به گرز گاوسر اشاره می‌کند:

یکی تخت و آن گرزۀ گاوسار
سه دیگر کجا هفت چشمه کمر
که مانده ست از او در جهان یادگار
همی خواندی نام او دادگر

(ن.ک: گرز گاوسر فریدون و منشأ آن، محمود جعفری دهقی، مجید پورا احمد، مجله ادب فارسی، دوره

وضعیت واژگان در گذر زمان

معنای واژه‌ها ثابت و همیشگی نیست و در طول زمان دچار تغییر و تحوّل معنایی شده‌اند و برای هر واژه در گذر زمان یکی از چهار وضعیّت زیر پیش می‌آید:

الف) واژگان متروک: به علل سیاسی، مذهبی، فرهنگی، یا اجتماعی واژگان زیر از فهرست واژگان حذف شده‌اند؛ مانند:

برگستوان (پوشش اسبان و جنگاوران)، سوفار (دهانه تیر)، خوازه (طاق نصرت)، خوان (سفره)، دستار (عمّامه، دستمال)، آزنداک (رنگین کمان)، ملطفه (نامه)، چهار آینه (لباس جنگی)، خوالیگر (آشپز)، باره (اسب)

ب) کاربرد واژگان با تحوّل معنایی: با از دست دادن معنای پیشین معنای جدید پذیرفته‌اند.

واژه	معنای قدیم	معنای جدید
دستور	وزیر، اجازه، مشاور	فرمان، دستور زبان
تماشا	راه رفتن، گردش کردن	نگاه کردن به چیزی یا کسی
کتیف	متراکم و انبوه	آلوده و ناپاک
سفینه	کشتی	وسیله‌ای برای فضا نوردی
سوگند	گوگرد	قسم

پ) کاربرد واژگان بدون تغییر معنا: با حفظ معنای قدیم به حیات خود ادامه می‌دهند؛ مانند:

گریه، خنده، شادی، زیبایی، دست، پا، چشم

ت) کاربرد واژگان با گسترش معنایی: واژگان با حفظ معنای قدیم، معنای جدید پذیرفته‌اند.

معنای جدید	معنای قدیم	واژه
وسیله‌ای برای سرد نگه داشتن غذا	یخچال‌های طبیعی زمین	یخچال
زین دوچرخه	زین اسب	زین
سپر ماشین	ابزار جنگی	سپر
رکاب دوچرخه	حلقه آویخته از زین اسب	رکاب
نام اتومبیل	نوک تیر	پیکان

توجه: تغییر معنایی برای بیان معانی مفاهیم یا پدیده‌های جدید که در طول دوران گذشته وجود نداشته‌اند، همیشه سعی کرده است با تغییر ساختار فرهنگی و سیاسی همان دوره مطابقت داشته باشد.

کنج حکمت

کاردانی

کشتی‌گیری بود که در زورآزمایی شهره بود؛ بدر در می‌دان او هلالی بودی^۱ و رستم به دستان او زالی. با جوانان چو دست بگشادی پای گردون پیر برستی^۲

روزی یاران الحاح کردند و مرا به تفرّج بردند؛ ناگاه کشتی‌گیر از کناره‌ای درآمد و نبرد خواست، خلق در وی حیران شدند؛ زور بازویی که کوه به هوا بردی!

از هر طرف نفیر برآمد. در حال که کشتی‌گیر دست بر هم زد، پایش بگرفتم و سرش بر زمین محکم زدم. گفتم: «علم در همه بابی لایق است و عالم در آن باب بر همه فایق، استعداد مجرد^۳، جز حسرت روزگار نیست.»

۱- قلمرو ادبی: بدر در میدان او هلالی بودی: بدر مجاز از تومنند و قوی هیکل. هلال: مجاز از لاغر و میان تهی.

۲- قلمرو ادبی: دست‌گشادن: سرشاخ شدن، کنایه از زورآزمایی کردن، کشتی‌گرفتن. / قلمرو فکری: گردون پیر: فلک که در زمین زدن نسل بشر، سابقه دارد. پیری در اینجا یعنی تجربه. آن کشتی‌گیر وقتی با جوانان کشتی می‌گرفت، از فلک پیر و بانجربه نیز، بخته تر و با تجربه تر خود را نشان می‌داد و بر آنها غلبه می‌کرد.

۳- قلمرو زبانی: استعداد مجرد: استعداد به تنهایی.

زورداری، چون نداری علم کار

لاف آن نتوان به آسانی زدن^۱

روضهٔ خلد، مجد خوافی

تحلیل متن

متن، تأکید دارد بر اینکه «علم و مهارت» باید توأمان باشد؛ کاردانی و کامیابی هم به همراه بودن این دو است.

شعرخوانی

وطن

منم پورِ ایران و نام آورم	ز نیروی شیران ^۲ بود گوهرم
کنم جان خود را فدای وطن	که با او چنین است پیمان من
دفاع از وطن، کیش فرزاندگی است	گذشتن ز جان، رسم مردانگی است
کسی کز بدی، دشمن میهن است ^۳	به یزدان که بدتر ز اهریمن است
۵ مرا اوج عزّت در افلاک توست	به چشمان من، کیمیا خاک توست
رود ذره‌ای گر ز خاکت به باد	به خون من آن ذره آغشته باد

نظام وفا

۱- قلمرو فکری: نمی‌توان به آسانی ادعای زورمندی کرد، وقتی دانش درست از زور و توانایی خود را نداری.

۲- قلمرو زبانی: پور: پسر، فرزند. / گوهر: نژاد و تبار. / قلمرو ادبی: شیران: استعاره از پهلوانان و دلیران و ...

۳- قلمرو زبانی: از بدی: از روی بدی و بد بودن.

درس دوازدهم

کاهش محتوا: خلاصه نویسی

نمایهٔ درس
دوازدهم

لبخند تو
خلاصهٔ خوبی هاست

«قیصر امین پور»

محتوا : آموزش خلاصه‌نویسی به عنوان روش کاهش محتوای نوشته

حکایت نگاری

بازنویسی حکایتی از گلستان سعدی
با رعایت اصول بازنویسی

کارگاه نوشتن

تعیین و تشخیص روش خلاصه‌نویسی
متن
خلاصه کردن نوشته با انتخاب یکی از
دو روش پیشنهادی
ارزیابی نوشته‌ها براساس سنجه‌های
درس

متن و تصویر

آموزش کاهش محتوا با کوتاه کردن
جملات و عبارات
دو روش خلاصه‌نویسی :
۱ خلاصه‌نویسی وابسته به متن
۲ خلاصه‌نویسی آزاد
کاربرد نمودار، جدول و نقشهٔ مفهومی
در خلاصه‌نویسی

اهداف درسی

- شناخت روش‌های کاهش محتوای نوشته
- آشنایی با روش‌های خلاصه‌نویسی
- تشخیص معانی و مفاهیم اصلی نوشته
- توانایی ایجاد انسجام بین جملات و بندهای نوشته
- آشنایی با ساده‌نویسی و ایجاز
- توانایی خلاصه کردن متن با زبان و روش نویسنده
- توانایی خلاصه کردن متن با زبان و روش خود
- بهره‌گیری از جدول‌ها و نمودارها در خلاصه کردن مطلب
- بازآموزی اصول بازنویسی

روش‌های تدریس

روش کاج

نام این روش به شیوهٔ سرواژه‌سازی و از سه واژهٔ «کاستن، افزودن و جالب بودن» ساخته شده است. از مزایای این روش، پرورش «ذهن چندبُعدی» و فاصله گرفتن از «ذهن با مسیر خطی» است.

مراحل روش تدریس کاج

۱ **صامت خوانی**: متنی را که برای خلاصه‌نویسی انتخاب شده، با دقت می‌خوانیم تا به هدف و مضمون اصلی نوشته تسلط پیدا کنیم.

۲ **کاستن**: محتوای نوشته را کاهش می‌دهیم. این حذف و کاهش نباید باعث تغییر معنا و مفهوم اصلی متن شود. بهتر است برخی جملات و عبارات توضیحی را که برای تفهیم بهتر مطالب ذکر شده‌اند، حذف کنیم. مواردی مانند: مترادف‌ها، آرایه‌های ادبی، ضرب‌المثل‌ها و...

۳ **افزودن**: ممکن است با حذف بخش‌هایی از جملات و بندها، انسجام و پیوند نوشته از بین برود. بنابراین، عبارات کوتاه و حروف پیوند را به متن اضافه می‌کنیم تا نوشته، یکدست و یکسان و ساختار بندها حفظ شود.

۴ **جالب بودن (برجسته کردن)**: پس از خوانش هر بند، به این پرسش پاسخ می‌دهیم که این بند چه مفهوم

و معنایی را بیان می‌کند؟ در پاسخ به این پرسش از اصطلاحاتی چون «مهم‌ترین، بهترین، جالب‌ترین و...» استفاده می‌کنیم و پاسخ‌ها را در متن می‌گنجانیم. این مرحله بیشتر در خلاصه نویسی آزاد کاربرد دارد.

۵ بازخوانی، ویرایش و تولید متن نهایی: در گام پایانی، متن را بازخوانی می‌کنیم و به ویرایش متن می‌پردازیم.

به نمونه زیر توجه کنید:

نمونه: «فال که انواع گونه‌گون آن، از کف بینی و شانه بینی و جگر بینی و ماسه بندی و تعبیر خواب از بقایای آیین شَمَنان به نظر می‌آید، از قدیم در مشرق رواج داشته است و عامه مردم در مواقع دودلی و نگرانی و درماندگی به راهنمایی کاهنان و ساحران دست به کار می‌زده‌اند، و نشان می‌دهد که چگونه در همه جا در هنگام درماندگی، مردم به غیب و کسائی که خود را واقف اسرار آن نشان می‌دهند، پناه می‌برند و می‌کوشند که مگر بر تاریکی حیرت و بیچارگی خویش دریچه‌ای از غیب بگشایند و از سرنوشت و آینده خویش خبر گیرند.

کلمه فال که در فارسی شگون هم گفته می‌شود، عربی است و بر شگون خوب و شگون بد هر دو اطلاق می‌شود. چنانکه فال نیک و فال فیروز و فال سعد و فال فرخ در مقابل فال بد و فال شوم و فال زشت و فال نامبارک به کار می‌رود. از جهت کلی فال عبارت است از آنکه سرنوشت انسان را یا واقعه‌ای را که رویدانی است، از روی نشانه‌هایی که آنها را از امور غیبی می‌شمارند پیش بینی و پیش‌گویی کنند. در هر حال نزد عرب، فال نشانه‌ای است که تأویل آن با خواست و کام انسان موافق باشد و آنچه خلاف آن باشد، طیره گفته می‌شود. در واقع این فالی را که از نام و رنگ و آواز مرغان زده می‌زده‌اند - خواه خوب و خواه بد - زجر و عیافه می‌نامیده‌اند، اما فال بد را طیره می‌خوانده‌اند.» (زرینکوب، یادداشت‌ها و اندیشه‌ها، مقاله فال و استخاره، صص ۲۱۵-۲۷۳)

اگر به جملات اصلی هر بند توجه کنیم، درمی‌یابیم که در بند اول از انواع فال و علت روی آوردن مردم به آن گفته می‌شود و در بند دوم از کلمه فال در نزد اعراب. پس از کشف این قضیه، از خود می‌پرسیم: «هر بند چه چیزی را می‌خواهد به ما بگوید؟» و با زبان خود، آنچه از موضوع فهمیده‌ایم را یادداشت می‌کنیم. خلاصه نمونه: «انواع فال شامل: کف بینی، شانه بینی، جگر بینی، ماسه بندی و تعبیر خواب از بقایای آیین شَمَنان است. از قدیم مردم در هنگام گرفتاری و درماندگی به سراغ کسائی می‌رفتند که فکر می‌کردند از اسرار غیب آگاه‌اند تا از سرنوشتشان مطلع شوند.

فال کلمه‌ای عربی و معادل شگون فارسی است و انواع نیک و بد دارد. فال گرفتن یعنی سرنوشت خوب یا بد را از طریق نشانه‌هایی غیبی حدس زدن. «فال» را موافق و «طیره» را مخالف میل انسان می‌دانستند. فالی را هم که از آواز پرندگان می‌زدند، زجر و عیافه می‌گفتند.»

جستاری در متن

خلاصه‌نویسی تمرینی برای آموختن ساده‌نویسی و ایجاز است. ایجاز یعنی کوتاه گفتن و سخن کوتاه کردن. به عبارت دیگر، بیان مقصود در کوتاه‌ترین لفظ و کمترین عبارت. ایجاز در خلاصه‌نویسی کاربردی فراوان دارد و بهره‌گیری از آن در خلاصه‌نویسی به روش آزاد پیشنهاد می‌شود.

معلم می‌تواند در جهت تقویت این مهارت، نمونه‌هایی از ایجاز و کوتاه‌نویسی را در شعر و ادب فارسی، به هنگام تدریس بیان کند. برخی از این نمونه‌ها عبارت‌اند از:

■ در شاهنامه، از زبان «ایرج» و خطاب به «تور» چنین آمده است: «جهان خواستی، یافتی، خون مریز».

در این مصراع، سه جمله کامل، در قالب پنج واژه، بیان شده است.

■ سعدی نیز در قرن هفتم، با روی آوردن به ایجاز، ادب فارسی را به خلاصه‌گویی سوق داد. حکایت‌های کوتاه گلستان سعدی، نمونه‌های کم‌نظیری از ایجاز در نثر است.

■ نمونه‌ای دیگر از ایجاز در نثر از تاریخ جهان‌گشا، در توصیف وحشی‌گری مغولان از زبان یکی از اهالی بخارا: «حال بخارا از او پرسیدند. گفت: آمدند و کدند و سوختند و کشتند و بردند و رفتند!»

■ نمونه‌های زیبایی ایجاز و خلاصه‌نویسی در ادبیات عرفانی نیز بسیار است. معلم می‌تواند دانش‌آموزان را به نمونه‌های این حکایات که در بخش «گنج حکمت» کتاب فارسی گنجانده شده است، ارجاع دهد.

آگاهی‌های فرامتنی

حکایت نگاری

یکی از اهداف «حکایت‌نگاری» تقویت توانایی نوشتن از راه بازنویسی است.

گسترش معنایی و مفاهیم موجود در حکایات با حفظ پیکره اصلی متن، از مراحل مهم این شیوه نوشتار است. در دهه سی شمسی، بازنویسی‌هایی از متون کهن فارسی برای کودکان و نوجوانان صورت گرفت. آثار «زهره کیا، مهدی آذرزیدی، احسان یارشاطر» و... آغازی بر بازنویسی متون کهن بود؛ آثاری که الگوی این شیوه نزد آیندگان شد. با بررسی این آثار می‌توان با شیوه‌های گوناگون بازنویسی آشنا شد. معلم می‌تواند با معرفی این آثار، ضمن آموزش اصول بازنویسی به دانش‌آموزان، آنان را با ادبیات، تاریخ و فرهنگ ایرانی و اسلامی آشناتر سازد.

درس سیزدهم کبوتر طوقدار^۱

نمایهٔ درس
سیزدهم

آورده‌اند که در ناحیت کشمیر مُتَصَبِّدِی^۲ خوش و مَرغزاری نَرَه^۳ بود که از عکس رِیاحین او، پَرِ زاغ چون دُمِ طاووس نمودی و در پیش جمال او دُمِ طاووس به پَرِ زاغ مانستی.^۴
دِرَفشان^۵ لاله‌دروی، چون چراغی و لیک از دود او بر جانش داغی^۶
شقایق بر یکی پای ایستاده چو بر شاخ زمرّد، جام باده^۷
و در وی شکاری بسیار و اختلاف صیادان آن جا متواتر^۸. زاغی در حوالی آن بر درختی بزرگ گُشن^۹

۱- نقل از کلیله و دمنه، تصحیح و توضیح مجتبی مینوی، ۱۵۸ (باب الحَمَامَةِ وَ الْمُطَوَّقَةِ و...). در ضمن این درس بیش از این، درس پانزدهم ادبیات فارسی ۳ شاخهٔ نظری بوده است. در شرح و توضیح عبارات از حواشی استاد مینوی بهره برده‌ایم.

۲- قلمرو زبانی: متصید: شکارگاه؛ اسم مکان.

۳- قلمرو زبانی: نَرَه: باصفا. قلمرو فکری: حکایت کرده‌اند که در ناحیهٔ کشمیر شکارگاهی خوش و جمن‌زاری باصفا وجود داشت که از تابش و انعکاس آن، پر سیاه کلاغ همانند دم طاووس زیبا به نظر می‌رسید و در مقابل زیبایی آن، دم طاووس به پر سیاه و زشت کلاغ شباهت داشت. قلمرو ادبی: اغراق دارد.

۴- قلمرو زبانی: نمودی و مانستی: ماضی استمراری.

۵- قلمرو زبانی: دِرَفشان: به ضم و فتح دال، درخشان. درفش (به ضم و فتح دال) فروغ، نور و روشنایی.

۶- قلمرو فکری: «آلاه‌های وحشی سرخ، مانند چراغ روشن بود اما [در برابر زیبایی آن مرغزار] و از حسد و حسرت آن، دلش می‌سوخت و دود سوختن دلش، چون داغی بر سینه‌اش نمایان بود. سیاهی وسط شقایق و لاله، با تعبیر «داغ» در شعر فارسی کاربرد فراوان دارد؛ قلمرو ادبی: تشبیه: لاله به چراغ/ حسن تعلیل: علت سیاهی درون لاله دود کردن چراغ دانسته. / داغ ایهام دارد: ۱- ماتم ۲- داغ و سیاهی/ لاله ایهام تناسب دارد با چراغ: ۱- گل لاله ۲- چراغ‌دان/ حافظ گفته:

ای گل تو دوش داغ صبحی کشیده‌ای ما آن شقایقیم که با داغ زاده‌ایم»

(انزایی نژاد ۱۳۷۵، ۲۶۳)

۷- قلمرو فکری: شقایق بر روی ساقهٔ خود چنان می‌نمود که گویی جام بادهٔ سرخ رنگ بر روی شاخهٔ سبز قرار گرفته است. قلمرو ادبی: تشبیه مرکب: شقایق بر یکی پای ایستاده (مشبه) و... .

۸- قلمرو زبانی: اختلاف: رفت و آمد. صیادان بی در پی آنجا رفت و آمد می‌کردند.

۹- قلمرو زبانی: گُشن یا گُشن: دارای شاخه‌ها و برگ‌های بسیار و انبوه (لغت فرس، چاپ عباس اقبال ص ۳۸۴ تا ۳۸۵)

خانه داشت. نشسته بود و چپ و راست می‌نگریست. ناگاه صیادی بدحال^۱ خَشِن جامه، جالی^۲ بر گردن و عصبی در دست، روی بدان درخت نهاد. بترسید و با خود گفت: این مرد را کاری افتاد^۳ که می‌آید و نتوان دانست که قصد من دارد یا از آن کس دیگر. من باری جای نگه دارم^۴ و می‌نگرم تا چه کند.

صیاد پیش آمد و جال باز کشید و حبه بینداخت^۵ و در کمین بنشست. ساعتی بود؛ قومی کبوتران برسیدند و سر ایشان کبوتری بود که او را مُطَوَّقه^۶ گفتندی و در طاعت و مطاوعت^۷ او روزگار گذاشتندی. چندان که دانه بدیدند، غافل وار فرود آمدند و جمله در دام افتادند و صیاد شادمان گشت و گرازان به تک ایستاد^۸ تا ایشان را در ضبط آرد. و کبوتران اضطرابی می‌کردند و هریک خود را می‌کوشید. مطَوَّقه گفت: جای مجادله نیست، چنان باید که همگان، استخلاص یاران را مهم تر از تخلص خود شناسند^۹ و حالی، صواب آن باشد که جمله به طریق تعاون قوتی کنبد تا دام از جای برگیریم که رهائش ما در آن است. کبوتران فرمان وی بکردند و دام برکنندند و سر خویش گرفت^{۱۰} و صیاد در پی ایشان ایستاد^{۱۱}، بر آن امید که آخر درمانند و بیفتند. و زاع^{۱۲} با خود اندیشید که بر اثر ایشان بروم و معلوم گردانم که فرجام کار ایشان چه باشد که من از مثل این واقعه ایمن نتوانم بود و از تجارب^{۱۳} برای دفع حوادث، سلاح‌ها توان ساخت.^{۱۴}

۱- قلمرو زبانی: بدحال: در اینجا: بی اندام، درشت هیكل و بدلباس. (انزایی نزاد)

۲- قلمرو زبانی: جال: دام است که از ریسمان بافتد به شکل توری از برای گرفتن مرغ و ماهی. (مینوی)

۳- قلمرو زبانی: را: حرف اضافه.

۴- قلمرو زبانی: «جای نگه داشتن: به جای خود ماندن، و مجازاً به معنی زیادۀ تندی نکردن و تحمل داشتن و درنگ کردن.»

۵- دانه بانید.

۶- قلمرو زبانی: مطوقه: طوق دار. کبوتر طوقی. دارای گردنبنده. فاخته و قمری را هم از مطوقه‌ها گفته‌اند. قلمرو فکری: ... رئیس آنان کبوتری بود که او را مطوقه می‌گفتند.

۷- قلمرو زبانی: مطاوعت: کسی را فرمان بردار بودن. فرمان برداری کردن. گذاشتندی: ماضی استمراری

۸- قلمرو فکری: گرازان به تک ایستاد: خرامان و از سر تبختر شروع کرد به دویدن به سوی دام. ایستادن در اینجا: آغاز کردن و مبادرت ورزیدن.

(انزایی نزاد ۲۶۴)

۹- قلمرو زبانی: همگان: جمع همه است و جمع این کلمه در کتب و اشعار قدیم جز بدین صورت نیامده است؛ همگان معنایی غیر از این ندارد. «چون بخواند همگان خیره ماندند.» (کلیله و دمنه، مینوی، ص ۳۵) و این درست است چنانچه در ترجمه «جمیعاً» از آیه ۷، سوره ۴، همگان را آورده است: «ای شما که بگروید گانید، فراگیرید برهیز شما [در جنگ] بیرون شوید گروه گروه، یا بیرون شوید همگان.» قلمرو فکری: باید به گونه‌ای عمل کنید که همگان رها کردن یاران را مهم تر از خلاصی خود بدانند.

۱۰- قلمرو زبانی: گرفت به جای گرفتند. حذف به قرینه لفظی. از ویژگی‌های زبانی سبکی است.

۱۱- قلمرو زبانی: ایستادن: در اینجا تقریباً به معنی مبادرت ورزیدن، اقدام کردن/ در مجمل التواریخ و القصص آمده: بنی اسرائیل همه اندر معاصی

کردن ایستادند و بنی را همی پرستیدند. ... (انزایی نزاد ۲۶۴)

۱۲- قلمرو فکری: پیام اصلی متن را باید در قالب این عبارت‌ها جست و همچنین است: «همگان، استخلاص یاران را مهم تر از تخلص خود

شناسند.» و از تجربه‌ها برای خود در مقابل حوادث می‌توان سلاح‌ها درست کرد.

و مطوّقه چون بدید که صیاد در قفای ایشان است، یاران را گفت: این ستیزه روی^۱ در کار ما به جدّ است و تا از چشم او ناپیدا نشویم دل از ما برنگیرد.^۲ طریق آن است که سوی آبادانی‌ها و درختستان‌ها رویم تا نظر او از ما منقطع گردد، نومید و خایب بازگردد که در این نزدیکی موشی است از دوستان من، او را بگویم تا این بندها بی‌رد. کبوتران اشارتِ او را امام ساختند و راه بتافتند^۳ و صیاد بازگشت.

مطوّقه به مسکن موش رسید. کبوتران را فرمود که: فرود آید. فرمان او نگاه داشتند و جمله بنشستند. و آن موش را زبیرا نام بود، با دَهای تمام و خرد بسیار، گرم و سرد روزگار دیده و خیر و شرّ احوال مشاهده کرده. و در آن مواضع از جهت گریزگاه روز حادثه صد سوراخ ساخته و هریک را در دیگری راه گشاده^۴ و تیمار آن فراخور حکمت و بر حَسَبِ مصلحت بداشته. مطوّقه آواز داد که: بیرون آی. زبیرا پرسید که: کیست؟ نام بگفت؛ بشناخت و به تعجیل بیرون آمد.

چون او را در بند بلا بسته دید، زَهْ آب^۵ دیدگان بگشاد و بر رخسار جوی‌ها براند و گفت: ای دوست عزیز و رفیق موافق، تورا در این رنج که افکند؟ جواب داد که: مرا قضای آسمانی در این ورطه کشید.^۶ موش این بشنود و زود در بریدن بندها استاد که مطوّقه بدان بسته بود. گفت: نخست از آن یاران گشای. موش بدین سخن التفات ننمود. گفت ای دوست، ابتدا از بریدن بند اصحاب اولی تر. گفت: این حدیث را مکرّر می‌کنی؛ مگر تورا به نفس خویش حاجت نمی‌باشد و آن را بر خود حقی نمی‌شناسی؟ گفت: مرا بدین ملامت نباید کرد که من ریاست این کبوتران تکفل کرده‌ام و ایشان را از آن روی بر من حقی واجب شده است و چون ایشان حقوق مرا به طاعت و مناصحت بگزارند و به معونت و مظهرت^۷ ایشان از دست صیاد بجستم، مرا نیز از عهدۀ لوازم ریاست بیرون باید آمد و مواجب سیادت را به ادا رسانید.^۸

۱- قلمرو زبانی: ستیزه روی: لجاج، گستاخ، بُرو، کینه توز.

۲- قلمرو ادبی و فکری: کنایه از دست از سر ما بر نخواهد داشت.

۳- راه بتافتند: راه خود را کج کردند. راه خود را تغییر دادند.

۴- قلمرو فکری: در آن جای‌ها برای فرار خود در روز حوادث صد سوراخ و لانه ساخته بود و هر یک را در دیگری راه داده و مناسب دانش و مطابق مصلحت از آنها مواظبت می‌نمود.

۵- قلمرو زبانی: زَهْ آب: «در لغت فرس (چاپ اقبال ص ۲۴) گوید: آبی بود که از سنگی یا از زمینی همی زاید به طبع خویش از اندک و بسیار؛ بوشکور بلخی گوید: سوی رود با کاروانی گشتن / زَهْ آبی بدوی اندرون سهیگن. اینجا چشمه چشم را زَهْ آب خوانده است.» (مینوی) «زهاب، چشمه، جوی. ظاهراً این کلمه «زَه» با «زاییدن» هم ریشه است. (اتزایی نژاد ۲۶۴) قلمرو ادبی: بند بلا: اضافه تشبیهی / زَهْ آب دیده: اضافه تشبیهی / بر رخسار جوی‌ها...: اغراق است.

۶- قلمرو فکری: تقدیر آسمانی مرا در این گرداب افکند.

۷- قلمرو زبانی: معونت: یاری. / مظهرت: یاری رساندن، پشتیبانی کردن. چون آنها حق مرا با طاعت و بند و اندرزپذیری به جا آوردند و با پشتگرمی آنان از دست صیاد نجات یافتم...

۸- قلمرو زبانی: به ادا رسانید: به قرینه «بیرون باید آمد»، به ادا باید رسانید؛ و رسانید هم مصدر مرّمّ است.

و می‌ترسم که اگر از گشادان عقده‌های من آغاز کنی، ملول شوی و بعضی از ایشان در بند بمانند و چون من بسته باشم — اگرچه ملالت به کمال رسیده باشد اهمال جانب من جایز نشمری و از ضمیر بدان رخصت نیابی^۱، و نیز در هنگام بلا شرکت بوده است، در وقت فراغ موافقت اولی‌تر، و آلاطعانان مجال وقیعت^۲ یابند.

موش گفت: عادت اهل مکرمت این است و عقیدت ارباب مودت بدین خصلت پسندیده و سیرت ستوده در موالات تو صافی تر گردد^۳ و ثقت^۴ دوستان به کرم عهد^۵ تو بیفزاید. و آنگاه به جد و رغبت، بندهای ایشان تمام ببرد و مطوقه و یارانش، مطلق^۶ و ایمن بازگشتند.

کلیله و دمنه: ترجمه ابوالمعالی نصرالله منشی

آگاهی‌های فرامتنی

«داستان‌های بیدپای» ترجمه دیگری از «کلیله و دمنه» عبدالله بن مقفع (روزبه پور دادویه) است که آن را محمد بن عبدالله البخاری ترجمه کرده است. تفاوت این ترجمه با ترجمه نصرالله منشی در آن است که وی بر اصل کتاب هیچ نیفزوده است و حال اینکه نصرالله منشی تنها کار ترجمه نکرده و بلکه دست به کار تألیف هم زده است، بمانند تفاوت‌های دیگرش. برای درک این نکته هم می‌توانید به ترجمه همین داستان از بیدپای هم نگاه کنید و آن دو را با هم مقایسه کنید. (ن. ک ص ۱۵۳، داستان کبوتر حمایلی و زاغ و موش و سنگ پشت و آهو)

۱- قلمرو فکری: می‌ترسم اگر اول‌گره‌های مرا باز کنی خسته شوی و بعضی از آنان گرفتار بمانند تا من بسته باشم؛ هر چند که خسته شده باشی هم سستی در حق مرا صحیح نمیدانی و دلت به آن راضی نمی‌شود.

۲- قلمرو زبانی: وقیعت: سرزنش، غیبت کردن، ملامت و عیب جویی. قلمرو فکری: در وقت آسایش همراهی بهتر است و گرنه سرزنش کنندگان فرصت بدگویی پیدا می‌کنند.

۳- قلمرو زبانی: اهل مکرمت: جوانمردان. / موالات: دوستی و بیوستگی. / قلمرو فکری: و باور دوستانان، با این خلق و خوی پسندیده‌ای که تو داری، در دوستی با تو صاف‌تر و خالص‌تر می‌شود.

۴- قلمرو زبانی: ثقت: اعتماد / قلمرو فکری: اعتماد دوستان به بزرگواری و پیمان‌داری تو بیشتر می‌شود.

۵- کرم عهد: اصطلاحی است نزدیک به معنی «وفاداری و خوش خدمتی».

۶- قلمرو زبانی: مطلق:رها / قلمرو فکری: آن وقت با جدیت و میل فراوان بند آنها را باز کرد و مطوقه و دوستانش رها و آسوده برگشتند.

کارگاه درس پژوهی

فرایند واجی ادغام

هرگاه دو واج یکسان یا نزدیک به هم در کنار هم بنشینند و یکی از آنها کاسته شود یا به واج کناری‌اش تبدیل شود «ادغام» گفته می‌شود. این کار به دلیل یکسانی یا نزدیکی دو واج اتفاق افتاده است.

بدتر ← بتر شب‌پره ← شپره زودتر ← زوتر

کنج حکمت

مهمان ناخوانده

آورده‌اند که وقتی مردی به مهمانی «سلیمان دارانی» رفت. سلیمان آنچه داشت از نان خشک و نمک در پیش او نهاد و بر سبیل اعتذار این بر زبان راند: ^۱

گفتم که چو ناگه آمدی، عیب مگیر
چشم تر و نان خشک و روی تازه

مهمان چون نان بدید، گفت: «کاشکی با این نان، پاره‌ای پنیر بودی.» سلیمان برخاست و به بازار رفت و ردا به گرو کرد و پنیر خرید و به پیش مهمان آورد.

مهمان چون نان بخورد، گفت: «الحمد لله که خداوند، عزّ و جلّ، ما را بر آنچه قسمت کرده است، قناعت داده است و خرسند گردانیده.» سلیمان گفت: «اگر به داده خدا قانع بودی و خرسند نمودی، ردای من به بازار به گرو نرفتی!»

جوامع الحکایات و لوامع الروایات، محمد عوفی

تحلیل متن

گذشته از سودمندی‌های بسیارش و درون مایه طنزش، دو موضوع را به چالش می‌کشد: یکی «قناعت» و دیگری «دستاویز ساختن قناعت» یعنی شیادی و فریبکاری. سلیمان دارانی، چهره قناعت پیشگی واقعی است و مهمان، چهره شیادی که ادای قانع بودن را درمی‌آورد تا بفریبد. حکایت با جمله قصار طنز آمیزی به نتیجه نشست که حکم مثل یافته است، و این خود به جنبه هنری و ماندگاری آن می‌افزاید.

۱- قلمرو فکری: به طریق عذرخواهی [بیتی را] را خواند.

درس چهاردهم خوان عدل^۱

نمایهٔ درس
چهاردهم

شرق از آن خداست
غرب از آن خداست
و سرزمین‌های شمال و جنوب نیز
آسوده در دستان خداست^۲

×××

اوست که عادل مطلق است
و خوان عدل خود را بر همگان گسترده^۳
باشد که از میان اسماء صدگانه‌اش^۴
اورا به همین نام بستاییم،

آمین

×××

اگر فکر و حواس^۵ این جهانی است،
بهره‌ای والاتر از بهر من نیست
روح را خاک^۶ نتواند مبدل به غبارش سازد،
زیرا هر دم به تلاش است تا که فرا رود.

×××

۱- این قطعه شعر در «دیوان شرقی گوته» با عنوان «طلسم» آمده است و شاعر در آن متأثر از سعدی و به ویژه دیباجهٔ گلستان وی است و بسیاری از عبارات آن گویی ترجمه‌ای از عبارات‌های گلستان است. خوان عدل: اضافه تشبیهی

۲- قلمرو ادبی: وَلِلَّهِ الْمَشْرِقُ وَالْمَغْرِبُ فَأَيْنَمَا تُولُوا فَتَمَّ وَجْهُ اللَّهِ... (بقره: ۱۱۵) / شرق، غرب، شمال، جنوب: مجازاً همه عالم

۳- قلمرو ادبی: «باران رحمت بی‌حسابش همه را رسیده و خوان نعمت بی‌درغش همه جا کشیده. بردهٔ ناموس بندگان به گناه فاحش ندرد و وظیفهٔ روزی به خطای منکر نبرد.»

۴- در فرهنگ اسلامی، اسماء الحسنی ۹۹ تاست.

۵- قلمرو ادبی: فکر و حواس: مجازاً کل وجود.

۶- قلمرو ادبی: خاک: مجازاً جسم / بهر، بهره: جناس ناهمسان اختلافی / قلمرو فکری: افکار مادی هیچ بهره‌ای از معنویت نخواهد برد و روح

والای انسانی چون متعال است جسم مادی نمی‌تواند آن را بی‌ارزش سازد.

هر نفسی را دو نعمت است :

دم فرو دادن و برآمدنش؛

آن یکی مُمد حیات است،

این یکی مفرّح ذات؛^۱

و چنین زیبا، زندگی در هم تنیده است

و تو، شکر خدا کن به هنگام رنج

و شکر او کن، به وقت رستن از رنج.

×××

بگذار بر پشت زین خود معتبر بمانم

تو در کلبه و در خیمه خود باز بمان

بگذار که سرخوش و سرمست به دوردست‌ها روم،

و بر فراز سرم هیچ، جز اختران نبینم.^۲

×××

او اختران را در آسمان نهاده

تا به برّ و بحر نشانمان باشند

تا نگه به فرازها دوزیم

تا از این ره لذّت اندوزیم.^۳

دیوان غربی — شرقی، یوهان ولفگانگ گوته

ترجمه کوروش صفوی

۱- قلمرو ادبی: برداشت از دیباچه گلستان: «هر نفسی که فرو می‌رود ممد حیات است و چون بر می‌آید مفرّح ذات؛ پس در هر نفسی دو نعمت

موجود است و بر هر نعمتی شکری واجب.»

قلمرو زبانی: مُید: یاری‌دهنده / مُفَرِّح: شادی‌بخش

قلمرو فکری: رضا و خرسندی و تسلیم در هنگام بلا یا و خوشی‌ها.

۲- قلمرو ادبی: پشت زین خود معتبر بمانم: مجازاً سیر و سیاحت.

قلمرو فکری: بند اشاره می‌کند که اعتبار و ارزش در متعالی شدن روح و اوج گرفتن است و آزادگی در سایه روح متعالی به وجود می‌آید.

۳- قلمرو ادبی: برّ و بحر: تضاد / مجازاً کل عالم.

قلمرو فکری: جهان آفرینش مجموعه‌ای از نشانه‌های خداوند است تا وقتی به آیات او می‌نگریم، عظمت او را احساس کنیم. تدبیر در نشانه‌های

آفرینش به ما درس توحید و خداشناسی می‌دهد. ^{۵۰} ۷۵ آیه قرآنی از پدیده‌های طبیعی به عنوان نشانه‌های خداوند یاد می‌کنند که یکی از آنها ستارگان است.

تجسّم عشق

آنگاه برزبگری گفت: با ما از «کار» سخن بگو،
 و او در پاسخ گفت:
 من به شما می گویم که زندگی، به راستی تاریکی است؛ مگر آنکه شوقی باشد،
 و شوق همیشه کور است؛ مگر آنکه دانشی باشد،
 و دانش همیشه بیهوده است؛ مگر آنکه کاری باشد،
 و کار همیشه تهی است؛ مگر آنکه مهری باشد.
 شما را اگر توان نباشد که کار خود به عشق درآمیزید، و پیوسته بار وظیفه ای را بی رغبت به دوش کشید،
 زنهار، دست از کار بشوید؛
 زیرا آن که با بی میلی، خمیری در تنور نهد، نان تلخی و استانده که انسان را تنها نیمه سیر کند.
 کار، تجسّم عشق است!

پیامبر و دیوانه، جبران خلیل جبران
 ترجمه نجف دریابندری

تحلیل متن

حیات بی نیروی تحرک و کار مفید، تهی است. تعریفی قرآنی است از انسان که می فرماید: «لیس للإنسان
 الا ما سعی». تمام ادیان آسمانی نیز همین تعریف را از انسان دارند. اما زیبایی هنر جبران خلیل جبران در
 فرمولی است که برای «کار» ارائه می کند: کار = عشق + دانش.
 و این فرمول، یک الگوی اقتصادی نیز می تواند باشد؛ می گویند آنچه ژاپن را به این درجه از توسعه
 رسانده است، نوع نگاهی است که به «کار» دارند؛ آنها کار را هنر می دانند نه فقط یک تکلیف که برگرده
 انسان سنگینی می کند.

۱- قلمرو فکری: شوق و علاقه به تنهایی کافی نیست، آگاهی و دانش هم باید باشد؛ یعنی دانش را باید پشتوانه ای برای اشتیاق خود قرار دهیم تا آن

اشتیاق بتواند مؤثر باشد.

الهی

الهی، دلی ده که در کار تو جان بازیم و جانی ده که کار آن جهان سازیم.
الهی، دانایی ده که از راه نیفتیم، بینایی ده تا در چاه نیفتیم.
الهی، همه شادی‌ها بی یاد تو غرور است، و همه غم‌ها با یاد تو، سرور است.
الهی، در دل‌های ما جز تخم محبت مکار و بر جان‌های ما جز باران رحمت مبار.
الهی، طاعت من به توفیق تو، خدمت من به هدایت تو، توبه من به رعایت تو، شکر من به انعام تو، ذکر من به الهام تو، همه تویی، من که ام؟ اگر فضل تو نباشد، من چه ام؟
الهی، گنج فضل، تو داری، بی نظیر و بی یاری، سزد که جفاهای ما درگذاری.
مناجات نامه، خواجه عبدالله انصاری

الف) فارسی

■ قرآن کریم.

■ ابن اثیر، عزالدین. (۱۳۸۳) تاریخ کامل. برگردان: سید حسین روحانی. جلد اول. چ سوم. تهران: اساطیر.

■ ابن فقیه همدانی، ابوبکر احمد بن محمد بن اسحاق. (۱۳۴۹). مختصر البلدان. ترجمه ح. مسعود. تهران: بنیاد فرهنگ ایران.

■ ابوالقاسمی، محسن. (۱۳۷۴) ریشه شناسی (اتیمولوژی). تهران: ققنوس.

■ اسدی طوسی، ابومنصور علی بن احمد. (۱۳۱۹) لغت فرس. به تصحیح عباس اقبال. تهران: مجلس.

■ اشرف زاده، رضا. (۱۳۸۹) محرمان سراپرده وصال (۲۵ مقاله در مورد شاعران و نکات دیرپاب شعر).

مشهد: انتشارات دانشگاه آزاد اسلامی مشهد.

■ انزایی نژاد، رضا. (۱۳۷۵) گزیده کلیله و دمنه. چ سوم. تهران: جامی.

■ بخاری، محمد بن عبدالله. (۱۳۶۹) داستان‌های پیدپای. به تصحیح خانلری و روشن. چ دوم. تهران:

خوارزمی.

■ برهان، محمدحسین بن خلف تبریزی. (۱۳۴۲) برهان قاطع. به اهتمام محمد معین. چ دوم. تهران:

ابن سینا.

■ بورداوود، ابراهیم. (۱۳۸۲). زین ایزار. تهران: اساطیر.

■ جامی، نورالدین عبدالرحمان. (۱۳۳۷) مثنوی هفت اورنگ. به تصحیح و مقدمه آقامرتضی مدرس

گیلانی. تهران: کتاب فروشی سعدی.

■ _____ (۱۳۷۴) بهارستان. به تصحیح اسماعیل حاکمی. چ سوم. تهران: اطلاعات.

■ حافظ، شمس‌الدین محمد. ۱۳۸۷. دیوان حافظ (آیینۀ جام). تصحیح محمد قزوینی. چ هشتم.

تهران: انتشارات صدرا.

■ خاقانی، دیل بن علی. (۱۳۸۲). دیوان خاقانی شروانی. چ هفتم. مقابله و تصحیح و مقدمه و تعلیقات:

ضیاءالدین سجادی. تهران: زوآر.

■ خرمشاهی، بهاء‌الدین. (۱۳۷۵). حافظ نامه. جلد اول. چ هفتم. تهران: علمی و فرهنگی.

■ دهخدا، علی‌اکبر. (۱۳۷۷). لغت‌نامه. زیر نظر محمد معین و سید جعفر شهیدی. تهران: دانشگاه تهران.

- سجّادی، ضیاء الدّین. (۱۳۷۲). لیلی و مجنون در قرن ششم هجری و لیلی و مجنون نظامی. مندرج در مجموعه مقالات کنگره بین‌المللی نهمین سده تولّد نظامی گنجوی. جلد ۲. به اهتمام منصور ثروت. انتشارات دانشگاه تبریز.
- سعدی شیرازی، مصلح‌الدین عبدالله. (۱۳۷۹). بوستان. تصحیح و توضیح غلامحسین یوسفی. چ ششم. تهران: خوارزمی.
- _____ (۱۳۷۰). گلستان سعدی. به کوشش خلیل خطیب رهبر. چ ششم. تهران: صفی‌علیشاه.
- شعار، جعفر؛ انوری حسن. (۱۳۷۳). رزم‌نامه رستم و اسفندیار. چ چهاردهم. تهران: قطره.
- شمیسا، سیروس. (۱۳۸۱). نگاهی تازه به بدیع. چاپ ۱۴. تهران: فردوس.
- _____ (۱۳۸۷). بیان. ویرایش سوم. تهران: میترا.
- صفا، ذبیح‌الله. (۱۳۷۴). گنج‌سخن. چ دهم. تهران: ققنوس.
- عطار نیشابوری، فریدالدین محمد. (۱۳۷۵). تذکرة الأولیاء. از روی نسخه نیکلسون. چ پنجم. تهران: انتشارات بهزاد.
- غلامرضایی، محمد (۱۳۷۰). داستان‌های غنایی منظوم از آغاز شعر دری تا ابتدای قرن هفتم. تهران: انتشارات فردابه.
- فردوسی، ابوالقاسم. (۱۳۸۰). شاهنامه. بر اساس نسخه نه جلدی چاپ مسکو. چ دوم. تهران: ققنوس.
- _____ (۱۳۸۵). شاهنامه داستان‌های نامور نامه باستان. به اهتمام سیدمحمد دبیرسیاقی. چ چهارم. تهران: نشر قطره.
- _____ (۱۳۶۹). شاهنامه. چ هفتم. تهران: انتشارات امیرکبیر.
- فروزانفر، بدیع‌الزمان. (۱۳۸۷). مولانا جلال‌الدین محمد مشهور به مولوی. چ سوم. تهران: معین.
- _____ (۱۳۷۴). ترجمه رساله قشیریه. تهران: علمی و فرهنگی.
- فروغی، محمدعلی. (۱۳۶۷). سیر حکمت در اروپا. چ دوم. تهران: زوّار.
- قزوینی، محمد. (۱۳۶۳). بیست مقاله قزوینی. چ دوم. به تصحیح عباس اقبال و پورداود. تهران: دنیای کتاب.
- مجد خوافی. (۱۳۴۵). روضه خلد. به کوشش حسین خدیو جم. تهران: زوّار.
- محمدبن منوّر. (۱۳۷۱). اسرار التّوحید فی مقامات الشیخ ابی سعید. شفیع کدکنی.

■ _____ (۱۳۸۴). اسرار التوحید فی مقامات الشیخ ابی سعید. به اهتمام ذبیح اللہ صفا. ج دوم. تهران: فردوس.

■ معین، محمد. (۱۳۷۵). فرهنگ فارسی. ج نهم. تهران: امیرکبیر.

■ مولوی، جلال الدین محمد بن محمد. (۱۳۸۴) کلیات شمس تبریزی. ج هجدهم. تهران: امیرکبیر.

■ _____ (۱۳۷۱). مثنوی معنوی. مطابق نسخه تصحیح شده رینولد نیکلسون. ج دوم، تهران: نگاه و نشر علم.

■ وحشی بافقی، کمال الدین. (۱۳۹۲). دیوان وحشی بافقی. با مقدمه سعید نفیسی. تهران: ثالث.

■ نجم رازی، عبدالله بن محمد. (۱۳۸۶). مرصادالعباد. به اهتمام محمد امین ریاحی. ج دوازدهم. تهران: علمی و فرهنگی.

■ نجاتی. سکینه و دیگران. (۱۳۹۵). همگام با زبان فارسی ۳ (رشته علوم تجربی و ریاضی). تهران: انتشارات مدرسه.

■ نصرالله منشی، ابوالعالی. (۱۳۸۳). کلیلہ و دمنہ. تصحیح و توضیح مجتبی مینوی. ج بیست و ششم. تهران: امیرکبیر.

■ نظامی، الیاس بن یوسف. (۱۳۷۳). کلیات خمسہ حکیم نظامی گنجه ای. ج ششم. تهران: امیرکبیر.

مقالات

■ جعفری دهقی، محمود و دیگران. (۱۳۹۲). گرز گاو سر فریدون و منشأ آن، مجله ادب فارسی، دوره ۳، شماره ۲، پاییز و زمستان.

■ رضایی اردانی، فضل الله. (۱۳۹۱). بررسی و مقایسه تحلیلی و مجنون نظامی و روایت های عربی. مجله ادبیات فارسی و زبان های خارجه، دوره ۱، شماره ۱، پاییز.

■ سپانلو، محمدعلی. (۱۳۷۶). داستان نویسی معاصر مکتبی. وها و نسل هایش. آدینه. شماره ۱۲۱-۱۲۲. صص ۶۴-۶۲.

■ _____ (۱۳۵۸). گزارشی از داستان نویسی یک ساله انقلاب. اندیشه آزاد (نشریه کانون نویسندگان ایران). دوره جدید. سال اول. شماره ۱. صص ۷-۹.

ب) نگارش

- آموزش مهارت‌های نوشتاری (نگارش و انشا). (۱۳۹۴) کتاب درسی پایه نهم. شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران، تهران.
- دو بونو، ادوارد. (۱۳۸۹) ایده خلاق. ترجمه بنفشه آشنا قاسمی. تهران: نشر ایران‌بال.
- میرکیانی، مهدی. (۱۳۹۴) بیابید داستان بنویسیم. تهران: نشر طلایی.
- جودی دلتون. (۱۳۹۰) بیست و هشت اشتباه نویسندگان. مترجم سلیمانی. محسن. تهران: انتشارات سورۀ مهر.
- الکس اس، اسپورن. (۱۳۷۵) پرورش استعداد همگانی ابداع و خلاقیت، مترجم قاسم‌زاده، حسن. انتشارات نیلوفر. چاپ سوم.
- عابدی، داریوش. (۱۳۷۸) پلی به سوی داستان نویسی.
- ووچک، تام. (۱۳۸۱) تفکر خلاق، مترجم: پزشکی پور، مهین‌دخت. تهران: نشر ساز و کار.
- دولت‌آبادی، محمود. (۱۳۵۸) جای خالی سلوچ. تهران، آگاه.
- سیگل دانیل جی، (۱۳۹۰) چشم ذهن، ترجمه دانایی، فروغ، تهران، نشر ذهن‌آویز، چاپ دوم.
- نجفی‌پازکی، معصومه، (۱۳۹۴) چگونه بنویسیم؟ از خواندن تا نوشتن، تهران، انتشارات مدرسه، .
- صادقی‌مالمیری، منصور، (۱۳۸۶) خلاقیت رویکردی سیستمی، تهران، انتشارات امام حسین، .
- آقای فیثانی، تیمور، (۱۳۸۹) خلاقیت و نوآوری با نگرش سیستمی، کتاب طلایی جامع، تهران، چاپ دوم.
- اینگرمسن، رندی و اکونومی، داستان نویسی. پیترو. ترجمه کاظمی‌منش، سارا، آوند دانش.
- بیشاب، لئونارد، (۱۳۸۲) درس‌هایی درباره داستان نویسی، ترجمه محسن سلیمانی، سوم، تهران: سوره.
- راهنمای معلم آموزش مهارت‌های نوشتاری، پایه هفتم و هشتم. (۱۳۹۲) گروه مؤلفان، شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران، تهران.
- راهنمای معلم نگارش (۱) گروه مؤلفان، (۱۳۹۵) شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران، تهران.
- آقازاده، محرم، (۱۳۹۱) راهنمای روش‌های نوین تدریس. تهران: نشر آبیژ.
- مرتضوی زاده، حشمت‌الله، ۱۳۹۲ راهنمای تدریس، تهران، نشر عابد، چاپ پنجم .
- بوسترام، رابرت، ۱۳۹۰، رهیافتی منسجم به پرورش تفکر خلاق و انتقادی، مترجمان مجید خیام‌آور، محمد آرمند، تهران، انتشارات مدرسه، .
- روزبه، محمد رضا. (۱۳۸۷) ادبیات معاصر ایران، سوم، تهران: روزگار.
- احمدزاده و دیگران، روش‌ها و فنون تدریس. انتشارات پیام نور.

- خورشیدی، عباس، ۱۳۸۱ روش‌ها و فنون تدریس، تهران، نشر یسپرون .
- اکبری شلدره، فریدون، قاسم پور مقدم، حسین و علیزاده، فاطمه صغری، ۱۳۸۸، روش‌های نوین یاددهی – یادگیری و کاربرد آنها در آموزش، تهران، انتشارات فرتاب.
- اکبری شلدره، فریدون، ۱۳۹۴، صداهایی برای نوشتن، آواهایی برای نوشتن، انتشارات روزگار، تهران.
- میرعابدینی، حسن ۱۳۷۸، صدسال داستان نویسی ایران، ج ۳.
- فرشاد مهر، فریبا، ۱۳۸۷، طنز آوران امروز ایران ۱ (مجموعه آثار منوچهر احترامی)، سوره مهر.
- میرصادقی، جمال، اول، ۱۳۸۵، عناصر داستان، تهران، سخن.
- اسکولز، رابرت، فرزانه طاهری، ۱۳۷۷، عناصر داستان، اول، تهران، مرکز.
- نجفی، ابوالحسن، ۱۳۷۰، غلط نویسیم، مرکز نشر دانشگاهی، تهران.
- گروه مؤلفان، شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران، ۱۳۹۴، فارسی، پایه هشتم [ویژه مدارس استعداد‌های درخشان].
- کیانی، منوچهر، ۱۳۸۸، قدرت خلاقیت در حل مسائل طوفان فکر و سایر تکنیک‌ها، تهران، نشر مردنیز، چاپ اول.
- براهنی، رضا، ۱۳۶۸، قصه نویسی، چهارم، تهران، البرز.
- رودابه کمالی، مریم روحانی، ۱۳۷۹، کارگاه انشا، ج دوم، تهران، قدیانی.
- کوری، سارا ماگو، ژوزه، مشیری، مینو، ۱۳۹۴، نشر علم، تهران.
- حسین حسینی نژاد و دیگران، ۱۳۸۹، کتاب نگارش، ج اول، لوح زرین.
- امیرحسین و فریاد، فریدون، ۱۳۸۰، ما نیز مردمی هستیم، چهل تن، تهران.
- پروفیسور امین، سید حسن، اردیبهشت ۱۳۸۷، مجموعه مقالات: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، نشریه داخلی، شماره ۵۰.
- فورسایت، پاتریک، ۱۳۸۹، مهارت نوشتن گزارش و طرح، ترجمه علیرضا جواهری، تهران: نشر عارف.
- شعبانی، حسن، ۱۳۸۶، مهارت‌های آموزشی و پرورشی، انتشارات سمت، تهران.
- ریکو، گابریله، ال، ۱۳۹۱، نوشتن خلاق، مترجم گروه ترجمه کارگاه نوشتن خلاق برلن، نشر آمه، چاپ دوم، تهران.
- همینگوی، ارنست، دریا بندری، نجف، وداع با اسلحه، انتشارات نیلوفر .

- شاو، رن، ۱۳۹۲، هزار و یک پیشنهاد درخشان برای نویسندگی، مترجم مریم جلالی، تهران: افراز.
- میرزا آقایی، حمید، مقاله «تکنیک خلاقیت شش کلاه تفکر»، روزنامه اعتماد، مرداد ۱۳۸۲ – شماره ۳۴۲
- دایرةالمعارف بزرگ اسلامی، ج ۴، ص ۳۹۹.
- محمدی نیکو، چاپ اول ۱۳۸۰، سفرنامه آسیای مرکزی، تهران: نشر سروش.
- بیراحمدی، مریم. زمستان ۱۳۶۷، ایران، در سفرنامه مارکوپولو. فصلنامه تحقیقات جغرافیایی، مشهد، ش. ۱۱.



