

Linguistic Identity: An Overview of the Persian Textbooks Narration from Persian Poetry

Maryam Daneshgar *


Email: daneshgar@apll.ir

Received: 2023/05/23

Revised: 2023/08/26

Accepted: 2023/10/09

Doi: 10.22034/RJNSQ.2023.398746.1494

 20.1001.1.1735059.1402.24.95.4.2

Abstract:

This article is about Persian poems as a part of literature and a vital and effective identity factor among other identity factors. There is a demand to plan professionally on utilizing Persian poems as a significant educational tool due to these facts: identical and cultural values of a poem, the educational role of poems in learning a language and developing language and literary skills, and high usage of textbooks among children and young adults. In this paper we analyze the Persian poems in textbooks by posing questions about the manner of mentioning some poets and their poems in textbooks, the number of poems in comparison with the proses, the attitude of choosing a poem, and the impact of the era of composing a poem while selecting the poems. The statistical sample of this research consists of Persian (Farsi) and writing (Negareh) textbooks for all twelve grades of school. The results of this paper demonstrate that there is not enough professional attentiveness to the use of a poem and its educational role in textbooks. Moreover, the textbooks are not based on a logical plan and the current educational program is not proper enough for the merits of Persian poems. Firstly, it is suggested to create a comprehensive plan for all of the twelve grades as a guide for the deployment of literary texts. Creating a guide for utilizing literary texts will provide logical and professional planning for applying all of the potentials of Persian literature in language learning and learning skills.

Keywords: Linguistic Identity, National Identity, Persian Poem, Persian Language Training, Textbook.

* Assistant Professor, Department of Persian Language and Literature Education, The Academy of Persian Language and Literature, Tehran, Iran (Corresponding Author).

هویت زبانی؛ بازخوانی روایت کتاب‌های درسی فارسی از شعر فارسی^۱

نوع مقاله: پژوهشی

مریم دانشگر*

E-mail: daneshgar@apll.ir

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۳/۲ تاریخ بازنگری: ۱۴۰۲/۶/۴ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۷/۱۷

چکیده

موضوع این مقاله شعر فارسی به‌عنوان بخشی از ادبیات است که مؤلفه‌ای مهم و تأثیرگذار از مؤلفه‌های هویت ملی به‌شمار می‌رود. به سبب ارزش‌های هویتی و فرهنگی شعر و نقش آموزشی آن در زبان‌آموزی و ارتقای مهارت‌های زبانی و ادبی و حضور گسترده کتاب‌های درسی در میان کودکان و نوجوانان لازم است برنامه‌ریزی تخصصی در استفاده از شعر فارسی به‌عنوان یک ابزار آموزشی جدی‌تر موردتوجه قرار گیرد. در این مقاله، با طرح پرسش‌هایی از چگونگی حضور شعر و شاعران در کتاب‌های درسی، میزان استفاده از شعر در مقایسه با نثر، شیوه انتخاب اشعار و تأثیر زمان سرایش در گزینش اشعار، به بررسی روایت کتاب‌های درسی از شعر فارسی پرداخته شده است. نمونه آماری منطبق بر جامعه و شامل کتاب‌های فارسی و نگارش دوازده پایه تحصیلی بوده است. نتایج حاصل نشان می‌دهد توجهی تخصصی به کاربرد شعر در کتاب‌های درسی و جایگاه آموزشی آن نشده، کتاب‌ها فاقد الگو و نقشه منطقی است و آنچه اکنون ملاحظه می‌شود، بسندگی لازم متناسب با شأن و ارزش شعر فارسی در کتاب درسی را ندارد؛ از این‌رو، پیشنهاد می‌شود نخست برای دوازده پایه تحصیلی نقشه‌ای جامع به‌عنوان راهنمای کاربرد متون ادبی تهیه شود؛ به‌گونه‌ای که گستره آن تمامی حوزه‌های شعر و نثر، کهن و معاصر، ایران و ایران فرهنگی، جد و طنز و مواردی که از نظر کمی و کیفی دربرگیرنده حوزه ادبیات باشد را شامل شود. تهیه راهنمای کاربرد متون ادبی، برنامه‌ریزی منطقی و تخصصی در استفاده از ظرفیت ادبیات فارسی را در دو حوزه زبان‌آموزی و مهارت‌آموزی فراهم خواهد کرد.

کلیدواژه‌ها: هویت زبانی، هویت ملی، شعر فارسی، آموزش زبان فارسی، کتاب درسی.

۱. این مقاله برگرفته از طرح پژوهشی «بررسی و تحلیل هویت ملی در کتاب‌های درسی (از منظر زبان، خط و ادبیات فارسی)» است که با پشتیبانی صندوق حمایت از پژوهشگران و فناوران کشور در فرهنگستان زبان و ادب فارسی در سال ۱۳۹۸ انجام شده است.

* استادیار گروه آموزش زبان و ادبیات فارسی، فرهنگستان زبان و ادب فارسی، تهران، ایران (نویسنده مسئول).

۱- مقدمه و طرح مسئله

هنگامی که از آموزش زبان سخن می‌گوییم زبان معیار تنها گزینه‌ای نیست که در ذهنمان نقش می‌بندد. برای بسیاری از ما زبان ادبی، که خارج از چهارچوب و هنجارهای زبان معیار شکل می‌گیرد و آن را با عنوان کلی ادبیات می‌نامیم نیز به موازات آن حاضر می‌شود. صرف‌نظر از اینکه زبان ادبی چگونه می‌تواند در آموختن یک زبان، چه زبان اول و چه زبان دوم، مؤثر باشد و اینکه میزان اختلالی که ممکن است در امر آموزش ایجاد کند دست‌کم با میزان تسهیلگری آن برابری می‌کند یا نه، لازم است به دلایلی بپردازیم که ما را به استفاده از ادبیات در امر آموزش زبان ترغیب می‌کند. اختلال در امر آموزش زبان تأثیرپذیرفته از نظر آموزشگران زبان دوم است و ازسوی معلمان زبان فارسی که در مدارس با کاربران بومی سروکار دارند نیز تأکیدی جدی بر آن نشده است. باین‌حال، زبان ادبی خود از ژانرها و گونه‌های متعددی تشکیل می‌شود که هر یک به فراخور خود ویژگی‌های منحصربه‌فردی دارند که لازم است در بحث آموزش به‌طور مستقل مورد بررسی قرار گیرد. آنچه در این نوشتار به آن پرداخته می‌شود شعر فارسی در کتاب درسی فارسی است؛ کتابی که آموزش رسمی تمام کودکان و نوجوانان ایرانی در سال‌های تحصیل به‌واسطه آن انجام می‌شود.

«شعر به جهان‌شمولی و قدمت زبان است؛ بدوی‌ترین اقوام دارای شعر بودند و متمدن‌ترین اقوام آن را پرورش داده‌اند» (سمیعی گیلانی، ۱۳۹۱: ۲۳۷). دو بخش اصلی زندگی (کار و فراغت) قرارگاه شعر است؛ همچنان‌که تمامی ساحت‌های وجود آدمی با همه تناقض و بی‌حدومرزی‌اش قلمرو حضور شعر است، مانند شادی و غم، دنیا و آخرت، مادیات و معنویات. شعر جایگاه مهمی در زبان فارسی و میان مردم عادی دارد. این کارکرد به‌ویژه از این جهت که شامل حال عموم مردم می‌شود، جایگاه و ارزشی اجتماعی - فرهنگی برای شعر فارسی ایجاد می‌کند. حضور اشعار فراوانی که در مجموعه ضرب‌المثل‌های عامه دیده می‌شود، درحالی‌که بسیاری از آن‌ها نه برخاسته از زبان عامه بلکه برخاسته از کلام شاعرانه ادیبان‌اند، تأکیدی بر این سخن است (ذوالفقاری، ۱۳۹۱: ۹۵).

یکی از کارکردهای دیرین شعر نقش آموزشی آن و استفاده در آموزش است. در این مقاله هنگامی که از نقش شعر در آموزش سخن می‌گوییم به دو جنبه و کارکرد شعر نظر داریم: نخست، کارکرد آن در آموزش عمومی به مفهوم کلی و فراگیر یعنی آموزش زبان و مهارت‌های چهارگانه زبانی است که سوادآموزی خواننده می‌شود و گرچه به

پایه‌های نخستین آموزش ارتباط دارد، سنگ بنای آموزش است و تمامی آموزش‌هایی را که یک فرد در سراسر زندگی خود با آن سروکار دارد به سبب ماده خاص خود که زبان است در برمی‌گیرد؛ دوم، معنای خاص آن است که در حوزه تخصصی خود می‌تواند با مفاهیم متعددی مرتبط باشد. شعر به سبب ویژگی‌هایی مانند سهولت خوانایی و درک که منجر به دلپذیرکردن متن و به‌خاطر سپردن سریع آن می‌شود، در قرون متمادی یکی از روش‌ها و ابزارهای آموزشی تمامی علوم به‌شمار می‌آمده است، مانند کتاب پزشکی *دانشنامه میسری* که در قرن چهارم تألیف شده است. چنین کاربردی امروزه منسوخ شده و جز مواردی نادر که بیشتر جنبه تفننی و ذوقی دارد، کاربرد مستقیم شعر برای آموزش دیگر علوم معمول نیست و چنین آثاری نیز نه شعر، که نظم^(۱) خوانده می‌شوند. تاریخ آموزش به گواهی کتاب‌هایی مانند *نصاب‌الصبيان* *فراهی، اخلاق منظوم، رستم‌نامه، موش و گربه، نصاب‌الاطفال، نان و پنیر* و... حاکی از آن است که بسیاری از مقدمات آموزش در مکتب‌خانه‌های قدیم، سروده‌هایی منظوم و موزون بوده است. این سروده‌ها که به‌جای شعر بهتر است عنوان نظم بر آن‌ها بگذاریم، با موضوعات متفاوت اما هدفی واحد که همان آموزش علم است تألیف می‌شده‌اند. به همین دلیل، آموزش‌های مکتب‌خانه‌ای در بسیاری از موارد لحنی آهنگین و موزون به خود می‌گرفته، با حرکت و ریتم موسیقایی همراه می‌شده و به تنوع‌طلبی و لذت‌جویی نوآموزان پاسخ می‌داده است. نمونه مشهور آن آموزش الفبای فارسی است که همراه با آهنگ و حرکات بدنی بوده و نوعی آواز دسته‌جمعی شمرده می‌شده است (سیدین، ۱۳۹۱: ۸۹). علی‌اکبر شهابی در بیان خاطرات آموزشی خود، به شیوه‌های آموزش مکتب‌خانه‌ای و استفاده از زبان آهنگین و تأثیر آن بر کودکان و نوجوانان می‌پردازد. همچنین، از *نصاب‌الصبيان* ابونصر فراهی نام می‌برد که از زمان تألیف در قرن هفتم تاکنون، در ایران و کشورهای منطقه، کتاب آموزشی مقدماتی برای کودکان بوده است. کتاب با این بیت آغاز می‌شود: «اول کارها به نام خدا/ بس مبارک بود چو فرّهما» (شهابی، ۱۳۶۲: ۲۲۹).

بنابر مطالب پیش‌گفته، نقش آموزشی شعر فارسی در ابتدا با سوادآموزی، که ابتدایی‌ترین بخش آموزش است، آغاز می‌شود؛ اما در مراحل بعدی گسترش می‌یابد و به اندیشیدن با تمامی ابعاد و سویه‌های آن سوق داده می‌شود؛ گاهی مخاطب را به تفکر و تحلیل و قضاوت وامی‌دارد و گاهی غلبه عاطفه جاری در شعر او را به پذیرشی خواسته یا تحمیلی ناخواسته می‌کشاند. آنچه در تمامی این سویه‌ها مورد استفاده قرار



می‌گیرد، حتی در نازل‌ترین نوع ادبی که نظم خوانده می‌شود، موسیقی کلام است که همچون ابزاری در خدمت تفکر و تخیل قرار می‌گیرد. باین حال، نباید از این مسئله غافل شویم که موسیقی و وزن، فی‌نفسه، برای کودک ارزشمند بوده و بر ذهن او تأثیرگذار است. «کودک زیبایی کلامی را در موسیقی بازمی‌یابد، معانی را با موسیقی می‌آموزد و هنگامی که سخن گفتن را در حد معانی قابل ادراک جهان خود آموخت، بیشتر به سخنی می‌گراید که سرشار از موسیقی و زیبایی باشد؛ زیرا هوش او هنوز دریچه‌ای است گشوده بر گوش او، و اگر گوش او را خوش آید، هوش او را نیز خوش می‌آید» (کیانوش، ۱۳۵۵: ۱۵).

۲- پرسش‌های پژوهش

سؤال اصلی پژوهش این است که راهبرد کتاب‌های درسی در استفاده از شعر فارسی چیست و شعر فارسی چگونه در کتاب‌های درسی فارسی سامان‌دهی می‌شود؟ برای یافتن پاسخ، پنج پرسش خرد طرح شده است: ۱. جغرافیای حضور شعر در کتاب‌های درسی فارسی و نگارش چگونه است؟ ۲. تناسب میان کاربرد شعر و نثر در کتاب‌های درسی فارسی و نگارش چگونه است؟ ۳. از شعر کدام شاعران در کتاب‌های درسی فارسی و نگارش بیشتر استفاده شده است؟ ۴. بسامد حضور کدام شاعران در کتاب‌های درسی فارسی و نگارش بیشتر است؟ ۵. زمان (دوره کهن و دوره معاصر) چه تأثیری در انتخاب شعر برای کتاب‌های درسی فارسی و نگارش دارد؟

انتظار معمول این است که پس از دریافت پاسخ‌ها و بررسی نتایج، الگوی ساختاری این کتاب‌ها معلوم شود یا دست‌کم به روشی واحد و برنامه‌ریزی شده دست یابیم که روش مؤلفان کتاب‌های درسی را در استفاده از ابزار شعر برای دستیابی به هدف آموزش نشان دهد.

۳- پیشینه پژوهش

بررسی‌های تاریخی نشان می‌دهد که در امر آموزش نمی‌توان با قاطعیت، از بهترین روش و ابزار سخن گفت؛ اما امر مسلم آن است که شعر به‌عنوان یک ابزار آموزشی، از گذشته تاکنون، در کتاب‌های درسی و منابع آموزشی زبان فارسی حضور داشته است. وجود آثار منظوم متعدد در منابع آموزشی مکتب‌خانه‌ای بیانگر تأثیرگذاری گسترده سروده‌ها در آموزش کودکان است، از جمله در کتاب *ادبیات مکتب‌خانه‌ای ایران* ۴۵ اثر

منظوم مکتب‌خانه‌ای معرفی و متن کامل آن‌ها ارائه شده است (ذوالفقاری و حیدری، ۱۳۹۱: ۱۱۹). امروزه بسیاری از این متون در زمره افسانه‌های عامیانه قرار دارند و در واقع، «افسانه‌های عامیانه سنگ بنای ادبیات مکتب‌خانه‌ای به‌شمار می‌آیند. بیشتر این آثار منظوم‌اند و وزن و آهنگی همسان با اشعار عامیانه دارند» (محمدی و قایینی، ۱۳۸۰: ۵۳). باوجود این حضور گسترده، مطالعاتی که بر موضوع ابعاد آموزشی اشعار کتاب‌های درسی متمرکز شده باشند اندک است.

مقاله «رویکردهای آموزش زبان فارسی بر پایه ادبیات فارسی» با ارائه نمونه‌هایی و به شیوه‌ای کاربردی، اهمیت استفاده از شعر را در آموزش زبان بررسی می‌کند. این مطالعه گرچه مربوط به آموزش زبان فارسی برای غیرفارسی‌زبان است، حاوی اطلاعات ارزشمندی است که می‌تواند معلمان را در استفاده از امکانات شعر در امر آموزش، به‌ویژه در دوره ابتدایی، یاری کند. انتخاب نمونه‌های شعر در این مقاله از میان اشعار خوش‌ساخت و جذاب برای مخاطبان، جز آنکه بر کیفیت مطالعه افزوده است، مبین آن است که انتخاب شعر برای راه یافتن به کتاب درسی مقوله‌ای مهم و تأثیرگذار است و شعر، برای دریافت مجوز ورود به کتاب درسی، باید از استانداردهای ویژه‌ای برخوردار باشد (حسین‌پور بوانلو و همکاران، ۱۳۹۸: ۳۷).

مقاله «نقش و تأثیر ادبیات در رشد اجتماعی و زبانی کودکان دچار اختلال در یادگیری» توانایی شعر در ایجاد حس لذت به شنونده را عاملی می‌داند که به جلب توجه کودک به شعر و تقویت مهارت شنیداری، دقت و تمرکز او می‌انجامد. در این مقاله به جزئیات متعدد از تأثیرات مثبتی اشاره می‌شود که آموزش از طریق شعر می‌تواند در کودکان ایجاد کند. گرچه هدف این مقاله اختلال یادگیری کودکان اوتیستیک است، به سبب دقت و توجه ویژه‌ای که به شعر و ادبیات در امر آموزش شده است، در مطالعات مربوط به آموزش کودکان ابتدایی از طریق ابزار شعر، که اطلاعات مدون اندکی دارد، مطالعه ارزشمندی به‌شمار می‌آید (بهاریان‌نیکو، ۱۳۹۰: ۳۱).

توصیه موسوی و سیفی (۱۳۹۲) در مقاله «درک مطلب کودکان ۸ تا ۱۲ سال از متون ادبی کهن» آن است که گزینش و تدریس شعر، مستقل از نثر در نظر گرفته شود و در انتخاب اشعار به ساختار ادبی و جزئیات آن مانند تشبیه و استعاره و موسیقی و... به‌ویژه خصوصیات زبانی شعر و تفاوت آن با نثر توجه شود. همچنین، باتوجه به آنکه واژه‌ها تأثیر متفاوتی بر قسمت‌های مختلف مغز می‌گذارند، نقش اطلاعات کلامی و نوشتاری در سازمان‌دهی رفتار کودک اهمیت مضاعف می‌یابد. انتخاب متون ادبی کهن

برای دانش‌آموزان ابتدایی مهم است؛ زیرا در این متون علاوه بر ظرفیت‌های زبانی، به جنبه‌های تعلیمی نیز توجه شده است (موسوی و سیفی، ۱۳۹۲: ۱۶). نجفی بهزادی و همکاران نیز بر این باورند که کودکان در سال‌های آخر دبستان توانایی خواندن و درک مطلب و محتوای متون کهن را دارند. همچنین، به این مسئله اشاره می‌کنند که «عدم دقت در انتخاب اشعار جوششی و استفاده از اشعار کوششی (سفارشی و مناسبتی)، که فاقد تخیل، عاطفه و گاه اندیشه است، از معایب قابل توجه در کتب درسی پایه‌های اول تا ششم است» (نجفی بهزادی و همکاران، ۱۳۹۹: ۳۴۵). ادبیات، به‌ویژه در شکل نوین آن، بازتاب فرهنگ جامعه است و به‌طور طبیعی، گفتمان‌های رایج در جامعه به شعر معاصر آن راه می‌یابد و نیازی به سفارش نیست؛ مانند آنچه شاعران عصر مشروطه به‌عنوان عناصر فعال پیش‌برنده انقلاب در شعر خود منعکس کردند و ادبیات بیداری در ایران، مشروطیت در افغانستان و جدیدیه در تاجیکستان شکل گرفت (بیرانوندی، ۱۳۹۳: ۳۳). همچنین، توجه شعر معاصر به اخلاق محیط‌زیستی، به‌ویژه توجه سهراب سپهری به عناصر مختلف طبیعت اطراف خود که سبب شده است امروزه، شعر او در زمره آثار محیط‌زیست‌محور قرار گیرد (عباسی و رضایی، ۱۳۹۷: ۴۹). گنجاندن متونی با مضامین سازگار با روان‌شناسی مثبت‌گرا در منابع آموزشی، مانند اشعار عطار، مولانا، حافظ، سعدی و نظامی، توصیه‌ای است که مقاله «بینش امیدوارانه در شعر فارسی، ضرورت آموزش و مدرسه» به آن پرداخته است. براساس نتایج مقاله «تأثیر آموزش شعر بر حافظه کودکان»، آموزش شعر به کودکان کمک می‌کند که از راهبردهای مناسبی در جهت به‌کارگیری و انتقال اطلاعات به حافظه بلندمدت استفاده کنند (موحدی مهرآبادی و جوادی آسایش، ۱۳۹۳: ۱۲۵).

با این حال، نباید از محدودیت‌های ضروری ادبیات آموزشی برای کودکان و نوجوانان غافل شد؛ از جمله آنکه از کاربرد محاوره‌ای و املائی شکسته کلمات در دوره ابتدایی پرهیز شود تا ذهن کودکان با چندگونگی املائی کلمات واحد آشفته نگردد. همچنین، شاعران کودک از شکل‌های غیرمتداول یا مهجور واژه‌ها، که اغلب حاصل اضطرار و تنگنای قافیه است، خودداری کنند (کیانوش، ۱۳۵۵: ۱۲۷).

۴- مبانی نظری

۴-۱- ادبیات، شعر و آموزش

ارتباط میان آموزش با ادبیات و شعر، به معنای استفاده از ادبیات و شعر همچون ابزاری در آموزش، بحثی مورد توجه متخصصان از نظر چرایی و چگونگی است. سمیعی

گیلانی معتقد است اقبال به شعر در درجه نخست به دلیل لذت‌بخش بودن آن است و مسرت خاطر که از آن حاصل خواننده و شنونده می‌شود (سمیعی گیلانی، ۱۳۹۱: ۲۳۷). گریفیث نیز در پاسخ به این پرسش که چرا مردم آثار ادبی را می‌خوانند نخست بر کسب لذت تأکید می‌کند، سپس موضوع انتقال معنا و تلاش برای درک معنا را مهم می‌داند (گریفیث، ۱۴۰۰: ۳۸).^(۲) این‌ها ارزش‌های ذاتی شعرند؛ اما مشوق متخصصان برای به‌کارگرفتن شعر در امر آموزش چیست؟ دست یافتن به تمام دلایل آشکار و ضمنی، به‌آسانی میسر نیست؛ اما کارکرد فرهنگی شعر از جمله مهم‌ترین آن‌هاست. فرهنگ یکی از شاخصه‌های هویت ملی است و تقویت هویت ملی یکی از اهداف نهادهای آموزشی در همه جهان است؛ بنابراین، کارکرد ادبیات و به‌طور خاص شعر، در انتقال فرهنگی در هر دو شاخه آموزش، برای فارسی‌زبانان و غیرفارسی‌زبانان، اهمیت ویژه‌ای دارد. از نظر روش، کارکرد پنهان ادبیات در آموزش تأثیر غیرمستقیمی در القای تمامی مفاهیم مرتبط با اخلاق و تربیت دارد. جذابیت آوایی و ویژگی ریتمیک و موسیقایی شعر در کنار تخیل بی‌حدومرز آن می‌تواند هر تلخی‌ای را شیرین جلوه دهد، چه رسد به آموزش مدرسی که در بسیاری از اوقات در حیطه آموزش‌های اخلاقی، با کسالت ذاتی پندوانداز همراه می‌شود.

آگاهی زبانی از دیگر فواید خواندن ادبیات و شعر است؛ شناخت زیربوم‌های زبان بی‌آنکه آموزش‌های تخصصی و بی‌ثمر دستوری را به حوزه آموزش وارد کنیم اتفاق می‌افتد. حتی آشنایی با واژه‌های کم‌کاربرد یا فراموش‌شده‌ی زبان که از خواندن متون ادبی حاصل می‌شود بخشی از این آگاهی زبانی است. توجه به شعر در امر آموزش به افزایش قدرت تخیل، که نوعی پردازش ذهنی محسوب می‌شود، می‌انجامد و به‌مرور، قدرت تفکر و توانایی نقادی را افزایش می‌دهد؛ «در شعر کلمات پیشاپیش اندیشه حرکت می‌کنند. تخیل انسان دوستدار عالم خیال است و موتور خیال‌پردازی ذهن به مدد کلمات و تصاویر به کار می‌افتد» (هرش، ۱۳۹۷: ۲۳). خلاقیت ادبی، که یکی از پاسخ‌های ما به چرایی استفاده از ادبیات به‌مثابه ابزاری آموزشی شمرده شده است، ارزش دیگری نیز در آموزش ایجاد می‌کند و آن «متفاوت بودن» است. گروهی به ادبیات، در مقابل زبان معیار که هنجار به شمار می‌آید، به‌منزله فراهنجار می‌نگرند. صرف‌نظر از اینکه در حوزه‌ی آموزش و در هنگام یادگیری، فراهنجاری یک مزیت تلقی می‌شود یا کاستی، باید بپذیریم متفاوت بودن در آموزش، یک مزیت است. تمایز ابزار و روش آموزش به جلب نظر فراگیران و دانش‌آموزان می‌انجامد؛ بنابراین، آنگاه که



با زبانی و از زبانی سخن می‌گوییم که خارج از روزمرگی شنوندگان است، حرکت آموزش بر سیاقی دیگر انجام می‌شود. این تمایز با جلب نظر و دقت شنونده به افزایش درک و دریافت می‌انجامد و تا گسترش دایره مفاهیم معنایی و استنباط و تفسیر آنان پیش می‌رود.

۴-۲- شیوه‌های آموزش

نظریه‌های جدید آموزش زبان ازسویی و دور شدن زبان روزمره مردم از زبان ادبی و شعر به‌ویژه نوع کهن آن ازسوی دیگر، سبب تحول در کاربرد شعر فارسی و جایگاه آن در آموزش شده است و گاهی به اختلاف نظر و دوگانگی روش انجامیده است. برخی معتقدند کاربرد شعر سبب اختلال در امر آموزش به کودکان نوآموز می‌شود. گروهی با کاربرد شعر در صورتی که محدود آن شعر دوره‌ی معاصر باشد موافق‌اند. براساس نظر آنان، آموزش زبان باید فقط با استفاده از منابع معاصر انجام شود. برخی به تفکیک آموزش زبان از آموزش ادبیات معتقدند و استفاده از شعر را فقط مختص به کتاب‌های ادبیات می‌دانند. آنچه ضروری به نظر می‌رسد، توجه به هدف استفاده از ادبیات در کتاب درسی است؛ آیا شعر به‌عنوان یک ماده ادبی و در آموزش و شناخت ادبیات به‌عنوان یک علم و موضوع درسی به کار گرفته می‌شود یا اینکه به منظور آموزش زبان و تکمیل مهارت‌های ارتباطی، مورد استفاده قرار می‌گیرد؟ به نظر می‌رسد در دوره‌های تخصصی، رویکرد نخست و در دوره‌های عمومی رویکرد دوم قابلیت و کارکرد بیشتری دارند؛ گرچه کاملاً تفکیک‌پذیر نخواهد بود. در کنار این مسائل که دایره شمول آن «صورت» در شعر است، مقوله «محتوا» نیز از اهمیت بسیاری برخوردار است؛ گرچه موضوع سخن ما نیست و در این مقاله به مقوله «محتوا» در شعر و بحث چستی شعر کودک پرداخته نخواهد شد. در بررسی همه این موارد باید در نظر داشت که زبان ماده اولیه ادبیات است؛ اما شیوه استفاده از زبان در یک متن ادبی با شیوه‌ای که یک متن غیرادبی به کار می‌برد یکسان نیست. همچنین، زبان آهنگین و شعر ویژگی دیگری دارد؛ استفاده از ادبیات منظوم برای آموزش انواع علوم مانند ریاضی و تاریخ امروزه چندان جایگاهی ندارد یا دست‌کم جایگاه رسمی ندارد. انگیزه معلم‌هایی که در کلاس‌های درس از روش بیان منظوم استفاده می‌کنند آن است که با ایجاد تنوع در آموزش، افزایش قدرت حافظه و تسهیل یادگیری، دستیابی به اهداف آموزشی را سرعت بخشند؛ اما این اتفاق به‌طور معمول در بخش غیررسمی آموزش و به‌صورت شفاهی رخ می‌دهد و کمتر موردی از انتقال به‌صورت مکتوب است.

۴-۳- هویت ملی و هویت زبانی

هویت (هویة) واژه‌ای عربی است منسوب به «هُو» به معنی آنچه نشانه و شخصیت چیزی یا کسی را معرفی کند. این واژه امروزه در ترکیب‌های «بطاقة الهویة» به معنی کارت شناسایی و «تذکرة الهویة» به معنی معرفی‌نامه به‌کار می‌رود. در زبان فارسی معمولاً از این لفظ به همین صورت استفاده می‌شود. برخی واژه‌های فارسی معادل آن عبارت‌اند از: «اویی او» یا «او بودن» یا «این‌همانی». همچنین، می‌توان به واژه «تشخص» اشاره کرد (دهخدا، ۱۳۷۷: ۲۳۵۹۶).

ریشه لاتین واژه هویت از حدود قرن شانزده میلادی به معنی «همانی، یکی بودن و یکسانی» به‌کار می‌رفته است.^(۳) اصطلاح «بحران هویت» نخستین‌بار در سال ۱۹۵۴ و «سرقه هویت» در سال ۱۹۹۵ ثبت شده است (فرهنگ برخط ریشه‌شناسی). همچنین، واژه هویت دو معنا دارد؛ معنای نخست آن تشابه مطلق است و معنای دوم آن تمایز است. این دو معنای متفاوت دو جنبه مختلف مفهوم گسترده هویت را به ما نشان می‌دهد؛ دو جنبه‌ای که شاخصه مفهوم هویت است و احتمال میان افراد و اشیا را در دو وجه متمایز شباهت و تفاوت ممکن و برقرار می‌کند (جنکینز، ۱۳۹۴: ۵). فرهنگستان زبان و ادب فارسی در برابر این واژه سه معادل با تعاریف متفاوت در حوزه‌های موضوعی مختلف تصویب کرده است. در حوزه روان‌شناسی، «هویت» با تعریف نقش اجتماعی فرد و درک او از این نقش که نوعاً در نوجوانی پیدا می‌شود (واژه‌های مصوب، دفتر چهارم)؛ در حوزه ریاضی، «همانی»، مترادف عنصر همانی با تعریف «در مجموعه‌ای با یک عمل دوتایی، عنصری که ترکیب آن با هر عنصر مجموعه از چپ و راست برابر خود آن عنصر است و نیز «اتحاد» با تعریف رابطه‌ای که به‌ازای همه مقادیر متغیر یا متغیرها برقرار باشد (واژه‌های مصوب، دفتر پنجم).

مسئله هویت همیشه از مسائل مهم مطالعات علوم انسانی بوده و درباره شاخه‌های مختلف آن (هویت اجتماعی، هویت جمعی و هویت ملی) مطالعات متعددی در ایران و جهان صورت گرفته است. از میان مؤلفه‌های هویت ملی، سه مؤلفه خط، زبان و ادبیات فارسی، که از آن به هویت زبانی تعبیر می‌شود نقش مؤثری در ساختار شناختی کودکان و نوجوانان ایفا می‌کنند و از برجسته‌ترین عناصر هویت ملی به‌شمار می‌روند (دانشگر، ۱۴۰۲: ۴۳۱). فراتحلیل «توافق و عدم توافق در زمینه مؤلفه‌های هویت ملی و تلویحات آن در نظام آموزش و پرورش ایران» تأیید می‌کند که بیشترین فراوانی مؤلفه‌های هویتی



در مطالعات انجام شده نخست به «سرزمین» و سپس به «زبان» متعلق است (لقمان‌نیا و همکاران، ۱۳۹۱: ۴۵). از سوی دیگر، اهمیت توجه به زبان فارسی و شعر فارسی از این نظر که می‌تواند به غرور ملی منجر شود در مطالعات مربوط به ابعاد هویتی برای کودکان و نوجوانان بسیار اهمیت دارد. این موضوع که غرور ملی به کشور، اثر مثبتی بر ابعاد هویتی عموم افراد یک جامعه دارد در مقاله «غرور ملی در تصویری بین‌المللی» مورد توجه قرار گرفته است. این مقاله در ۲۳ کشور، عواملی را که منجر به غرور ملی در افراد یک کشور می‌شود بررسی کرده و نتیجه گرفته است به‌طور میانگین، غرور ملی به یک کشور بیشتر از عوامل غیرسیاسی (تاریخ، هنر، ادبیات، ورزش) تأثیر می‌گیرد تا عوامل سیاسی. برای مثال، غرور ملی در کشور فرانسه از ادبیات این کشور و در کشور سوئیس از بی‌طرفی این کشور حاصل شده است (اسمیت و جارکو، ۱۹۹۸: ۱)؛ بنابراین، تأکید آگاهانه‌ی برنامه‌ریزان آموزشی بر مؤلفه‌های زبان، ادبیات و شعر فارسی با توجه به ظرفیت‌های تاریخی هریک از آن‌ها، می‌تواند در تقویت هویت زبانی و هویت ملی دانش‌آموزان کشور مؤثر باشد. همچنان که برنامه‌ریزی زبانی در همه کشورها (کرول، ۲۰۰۱)، از عناصر سازنده و مهم در شکل‌گیری هویت ملی محسوب می‌شود و مطالعات گسترده‌ای در مورد آن انجام می‌شود.

۵- روش پژوهش

در این مقاله کاربرد شعر در کتاب‌های درسی فارسی و نگارش در دوره‌های ابتدایی، اول متوسطه و دوم متوسطه در سال تحصیلی ۹۸-۹۷ بررسی شده است و با توجه به اینکه کتاب‌های آن دوره هنوز در چرخه آموزش قرار دارند، نتایج حاصل بر وضعیت کنونی نیز قابل‌تعمیم است. حجم نمونه برابر با جمعیت مورد مطالعه و شامل بیست و چهار کتاب (دوازده کتاب فارسی و دوازده کتاب نگارش) و در مجموع، ۲۹۳۷ صفحه است. داده‌های به‌دست‌آمده از پژوهش کتابخانه‌ای با روش آمار توصیفی تحلیل شده است. برای هم‌ترازی واحد مطالعه، در اشعاری که وزن عروضی دارند از واحد «مصراع» و برای اشعار نو از واحد «خط»^(۴) استفاده شده است. تمامی آمار عددی این مقاله بر همین معیار محاسبه شده است جز در جدول شماره ۲ که برای سهولت تبیین به شیوه معهود واحد بیت در نظر گرفته شده است.

۶- گردآوری داده‌ها

۶-۱- توصیف نمونه

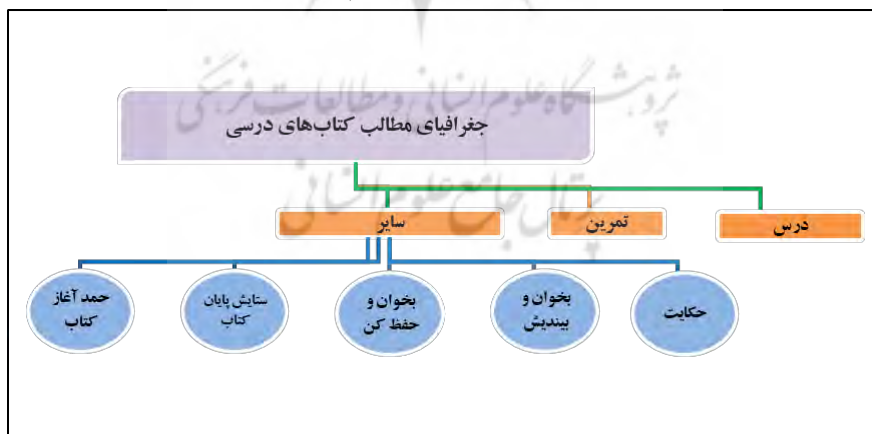
حجم نمونه منطبق بر حجم جامعه بوده و مقادیر توصیفی نمونه انتخاب‌شده شامل تعداد صفحات کتاب‌های فارسی و نگارش پایه‌های دوازده‌گانه در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۷ و تعداد اشعار موجود در «درس»‌های هر کتاب به تفکیک در جدول شماره ۱ آمده است.

جدول ۱. توصیف داده‌های پژوهش، تعداد صفحات و واحد اشعار درس‌های کتاب‌های فارسی و نگارش

پایه	اول	دوم	سوم	چهارم	پنجم	ششم	هفتم	هشتم	نهم	دهم	یازدهم	دوازدهم
صفحه	۲۵۲	۲۰۸	۲۰۱	۲۳۱	۲۲۹	۲۱۲	۲۷۰	۲۳۶	۲۵۱	۲۷۴	۲۸۵	۲۸۸
واحد شعر (مصراع / خط)	۰	۲	۷۶	۱۱۹	۱۰۱	۱۱۸	۱۲۴	۱۸۴	۱۸۴	۳۰۲	۴۱۵	۵۱۰

۷- یافته‌های پژوهش

۷-۱- سؤال نخست: جغرافیای حضور شعر در کتاب‌های درس فارسی و نگارش چگونه است؟ کتاب درسی بخش‌های مختلفی دارد که محتوای دروس در آن‌ها جاگذاری می‌شود. منظور از جغرافیا محدوده‌ای است که این محتوا و مطالب آموزشی در آن قرار می‌گیرد و به ترتیب اهمیت شامل «درس»‌ها، «تمرین»‌ها و موارد پراکنده‌ای می‌شود که برحسب کتاب ممکن است تغییر کند؛ مانند حکایت‌ها و شعرهای حفظی کتاب فارسی. این بخش با عنوان «سایر» نام‌گذاری شده است. در ادامه، نمودار شماره ۱ مشخص می‌کند که محتوای کتاب باتوجه به جایگاه آن، چگونه تقسیم‌بندی و تحلیل شده است.



نمودار ۱. جایگاه مطالب در کتاب‌های درسی فارسی و نگارش



۷-۱-۱- درس

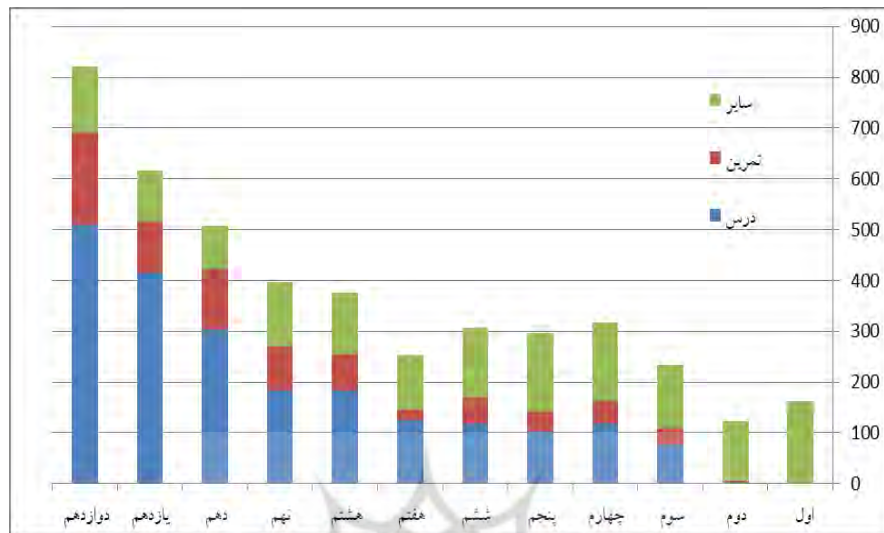
«درس»ها معمولاً مهم‌ترین بخش‌های یک کتاب محسوب می‌شوند؛ واژه به واژه آن‌ها در کلاس خوانده می‌شود و اغلب دانش‌آموزان خط به خط درس‌های کتاب را به حافظه می‌سپارند. اهمیت این بخش نسبت به سایر بخش‌های کتاب قابل مقایسه نیست و نگرش دانشی و حافظه‌محور نظام آموزشی این تأکید را افزون کرده است؛ بنابراین، در چهارچوب سیاست‌های آموزش رسمی کتاب‌های درسی، اعتبار آموزشی این بخش بیشترین امتیاز را داراست.

۷-۱-۲- تمرین

«تمرین»ها برای تبیین و تثبیت آموزش اهمیت بسیاری دارند. به همین دلیل، بخشی از اعتبار یک کتاب آموزشی به تمرین‌هایی بازمی‌گردد که برای تثبیت محتوا تدارک دیده شده‌اند. از آنجاکه در انتخاب نوع و محتوای تمرین‌ها آزادی عمل بیشتری وجود دارد، امکان استفاده از متن‌ها و اشعاری که به کاربردن آن در درس‌های اصلی، به سبب نام شاعر یا محتوای آن، با محدودیت احتمالی روبه‌رو بوده، در این بخش میسر می‌شود. در واقع، تمرین‌ها در وضعیتی متناقض‌نما، از ارزش‌های پنهانی برخوردارند که کمتر کسی به آن‌ها توجه می‌کند. در این بخش استفاده از متن یا سروده‌ای بدون اعلام نام شاعر و یا نویسنده آن بسیار اتفاق می‌افتد که گرچه ذاتاً امری غیراخلاقی است، گاهی می‌تواند از محدودیت‌های احتمالی برخی انتخاب‌ها جلوگیری کند.

۷-۱-۳- سایر

بخش «سایر» تمامی بخش‌های دیگر کتاب غیر از درس و تمرین را دربرمی‌گیرد؛ از ستایش آغازین و نیایش پایانی کتاب تا حکایت، شعر حفظی و...؛ در امتحانات رسمی به این بخش توجه نمی‌شود و بیشتر جنبه ذوقی دارد تا آموزشی. این امر گرچه به سبب التذاذ ادبی که ایجاد می‌کند به اعتبار یک کتاب آموزشی می‌افزاید؛ اما واقعیت آن است که بسیاری از آموزگاران سال تحصیلی را بدون توجه جدی به آن به پایان می‌برند. بیشتر اشعار منتخب در این قسمت از نظر محتوا دست‌کمی از بخش درس ندارند؛ اما به سبب آنکه الزامی در یادگیری و ارزشیابی این بخش وجود ندارد، مورد غفلت قرار می‌گیرد. نمودار شماره ۲ وضعیت این سه بخش را نسبت به هم در کتاب‌های درسی نشان می‌دهد.



نمودار ۲. مقایسه میزان استفاده اشعار کتاب‌های درسی فارسی برحسب جغرافیای شعر

اولین مسئله‌ای که جلب نظر می‌کند این است که درس‌های کتاب‌های فارسی اول و دوم دبستان هیچ شعری ندارند؛ یعنی در این دو سال دانش‌آموزان ایرانی در مهم‌ترین بخش آموزشی کتاب فارسی به‌طور جدی با شعر روبه‌رو نمی‌شوند و درحالی‌که قصه‌های موزون و آهنگین، به‌گواه انتشارات غیردولتی، بسیار مورد استقبال کودکان بوده و هستند، در بخش‌های اصلی کتاب‌های فارسی ابتدایی توجهی به آن نشده است. اشعاری که در بخش‌های دیگر کتاب آمده هیچ‌گاه با آنچه در بخش اصلی قرار گرفته همسان نیست و هر قدر در بخش‌های دیگر کتاب اشعاری از شاعران کودک گنجانده شود، خلأ بخش اصلی درس جبران نمی‌شود. البته مؤلفان کتاب‌های فارسی به اهمیت «درس»های کتاب واقف‌اند؛ چنان‌که در پایه‌های هفتم تا دوازدهم تحصیلی، میزان اشعار به‌کاررفته در بخش اصلی کتاب فارسی از بخش‌های «تمرین» و «سایر» افزون‌ترست.^(۵)

۲-۲- سؤال دوم: تناسب میان کاربرد شعر و نثر در کتاب‌های درسی فارسی و نگارش چگونه است؟

نمودار زیر به مقایسه بین کاربرد شعر و نثر در درس‌های کتاب‌های فارسی دوازده پایه می‌پردازد و نشان می‌دهد میان کاربرد شعر و نثر در کتاب فارسی (درس) چه نسبتی برقرار است؟ اعداد نمودار برحسب درصد است.



نمودار ۳. نمودار مقایسه میان کاربرد کمی نظم و نثر در کتاب‌های درسی فارسی - دوازده پایه تحصیلی به درصد

در یک برآورد کلی، حضور شعر در کتاب فارسی با استثناهایی، حرکتی صعودی دارد؛ یعنی در پایه‌های بالاتر از اشعار بیشتری استفاده شده است. به لحاظ کمی، افزایش شمار اشعار کتاب همسو با اصول تألیف کتاب درسی است؛ اما دقت در جزئیات پایه‌های تحصیلی و به‌ویژه در دوره متوسطه یک و دو، تصویری آشفته ناشی از فقدان نظم و نقشه ترسیم می‌کند. این آشفستگی به‌ویژه در کاهش میزان استفاده از شعر در درس‌های کتاب فارسی پایه نهم و افزایش ناگهانی آن در پایه دهم به چشم می‌خورد؛ چنان‌که حجم شعری که دانش‌آموز کلاس نهم در درس‌های کتاب فارسی می‌خواند به‌حدی کاهش می‌یابد که معادل سه پایه پایین‌تر (کلاس ششم) می‌شود و آنچه در پایه دهم می‌خواند چنان است که یک‌سوم حجم درس‌های کتاب را دربرمی‌گیرد. نمود فقدان برنامه مدون در تألیف کتاب درسی فارسی به همین سادگی قابل مشاهده است.

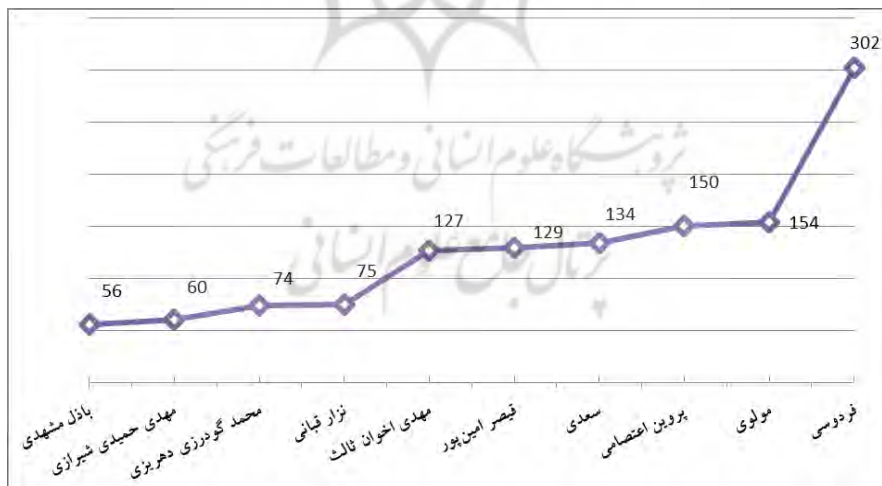
۷-۳- سؤال سوم: از شعر کدام شاعران در کتاب‌های درس فارسی و نگارش بیشتر استفاده شده است؟

در مجموع درس‌های کتاب درسی فارسی و نگارش دوازده پایه تحصیلی، از شعر ۵۹ شاعر استفاده شده است. میزان اشعار آنان از بیشترین تا کمترین به ترتیب، فردوسی با ۱۵۱ بیت و محمدحسین شهریار با یک بیت بوده است. در ادامه، فهرستی از تمامی شاعران «درس»های کتاب فارسی به نسبت میزان اشعاری که از ایشان در کتاب استفاده شده، آمده است و از پر حضورترین تا کم حضورترین آنان در شش گروه دسته‌بندی شده‌اند.

جدول ۲. شاعران کتاب‌های فارسی و نگارش براساس بسامد کاربرد شعرشان در «درس»‌ها

تعداد بیت (دومصراع / دوخط)	نام شاعر (اسامی هر ردیف برحسب تعداد و به‌صورت نزولی مرتب شده است).
۱۵۱ بیت	فردوسی
بین ۳۰ تا ۸۰ بیت	مولوی، پروین اعتصامی، سعدی، فیض امین‌پور، مهدی اخوان ثالث، نزار قبانی، محمد گودرزی دهریزی، مهدی حمیدی شیرازی
بین ۱۰ تا ۳۰ بیت	بازل مشهدی، ایرج میرزا، عطار، ملک‌الشعرا بهار، نظامی، حافظ، عباس یمنی شریف، موسوی گرمارودی، محمدجواد محبت، نیما یوشیج، پابلو نرودا، سلمان هراتی، جامی، گوته، تاگور، محمود درویش، نادر ابراهیمی، حسن حسینی
بین ۲ تا ۱۰ بیت	فدایی مازندرانی، سپیده کاشانی، محمود کیانوش، شکسپیر، ادیب‌الممالک فراهانی، میرزا حبیب خراسانی، عارف قزوینی، سیاوش کسرای، فرخی یزدی، محمدرضا ترکی، امام خمینی، اسدالله شعبانی، ناصر خسرو، ساعد باقری، سنایی، میرزا آقاخان کرمانی، فریدون مشیری، خیام، محمد علیپور، عین‌القضات همدانی، کلیده‌ودمنه، محمدعلی مجاهدی (پروانه)، مصطفی محدثی خراسانی
یک بیت	زیب‌النسا، سلیم طهرانی، محمدحسین شهریار، محمود شبستری، صائب تبریزی، صائم کاشانی، غنی کشمیری، ناظرزاده کرمانی

در نمودار شماره ۴ اسامی ده شاعری که بیشتر مورد اقبال مؤلفان کتاب‌های فارسی قرار گرفته‌اند و بیشترین سهم از درس‌های اصلی کتاب‌های فارسی به آنان اختصاص یافته است ذکر شده است.



نمودار ۴. شاعرانی با بیشترین بسامد کاربرد شعر در کتاب درسی (ده شاعر اول)



از غایبان بزرگ و مشهور کتاب‌های درسی باید در مجال دیگری مفصل سخن گفت؛ اجماً غایبان کتاب درسی فارسی دو گروه بزرگانند؛ شاعران ایران و شاعران حوزه ایران فرهنگی. از گروه نخست نام و شعر برخی در بخش دیگری از کتاب، و نه در «درس»‌ها آمده است، مانند پروین دولت‌آبادی و هوشنگ ابتهاج که روزگاری غزل او با عنوان «در این سرای بی‌کسی» درسی مستقل در کتاب فارسی بود و امروزه از برخی اشعار پراکنده او فقط در بخش «تمرین» یا «سایر» استفاده شده است و برخی، نام و شعرشان کاملاً فراموش شده و در هیچ بخشی از کتاب، نه تمرین‌ها و نه سایر بخش‌ها، ذکر نشده است، مانند فروغ فرخزاد و احمد شاملو؛ اما گروه دوم، شاعران حوزه ایران فرهنگی (حوزه تمدنی مشترک با ایران) هستند که حتی در بخش‌های مربوط به ادبیات جهان نیز درسی به آنان اختصاص نیافته و غیبت شعر آنان در کتاب‌های درسی فارسی دانش‌آموزان ایرانی کاملاً مشهود است. ضرورت دارد در کتاب‌های درسی به شعر این حوزه، که گرچه خارج از مرزهای کنونی ایران تولید شده و اکنون توانمندانه بخشی از ظرفیت زبان فارسی را به نمایش می‌گذارد، توجه جدی شود (خدایار، ۱۳۹۷: ۳).

۷-۴- سؤال چهارم: بسامد حضور کدام شاعران در کتاب‌های درسی فارسی و نگارش بیشتر است؟

بسامد حضور، تکرار حضور شاعر است. در کتاب‌های فارسی این دوره، سعدی بیشترین بسامد حضور را دارد. در نه پایه از دوازده پایه تحصیلی، شامل پایه‌های چهارم تا دوازدهم، هرساله دانش‌آموزان با سعدی و شعر او مواجهه هستند. در مراحل بعد بسامد حضور شعر فردوسی، مولوی و پروین اعتصامی و نیز قیصر امین‌پور در درس‌های کتاب فارسی چشمگیر است.

جدول ۳. بسامد حضور شاعران در کتاب درسی فارسی

پایه‌های حضور	نام شاعر	بسامد حضور در کتاب
۴-۵-۶-۷-۸-۹-۱۰-۱۱-۱۲	سعدی	در نه پایه
۲-۵-۶-۹-۱۰-۱۱-۱۲	فردوسی	در هفت پایه
۴-۸-۹-۱۰-۱۱-۱۲	مولوی	در شش پایه
۴-۵-۶-۷-۹-۱۲	پروین اعتصامی	در پنج پایه
۴-۶-۷-۸-۹	قیصر امین‌پور	در چهار پایه
۶-۸-۹-۱۰	حافظ	در سه پایه
۶-۱۱-۱۲	سلمان هراتی	در دو پایه
	ایرج میرزا (۴-۸)، بهار (۳-۱۲)، سنایی (۹-۱۱)، نزار قبانی (۸-۱۰)، نظامی (۹-۱۱)، نیما یوشیج (۷-۱۰)	

حضور دیگر شاعران، که نامشان در جدول بالا ذکر نشده است، فقط در یکی از «درس‌های دوازده پایه تحصیلی اتفاق افتاده است (براساس جدول شماره ۲)؛ محمدحسین شهریار و محمود کیانوش از جمله این شاعران‌اند.

بسامد حضور با تکرار نام شاعر در پایه‌های تحصیلی بر میزان شهرت و ازسوی دیگر، تأثیر شعر، شخصیت و دیگر آثار شاعر می‌افزاید؛ بنابراین، باید در انتخاب شاعرانی که قرار است حضورشان تکرار شود با دقت بیشتری عمل کرد. از مهم‌ترین ملاک‌هایی که در این انتخاب باید به آن توجه شود اعتبار شعری است تا به تقویت هویت زبانی بینجامد. اگر انتخاب براساس اعتبار واقعی هنر شاعری صورت نگیرد، آنچه رخ خواهد داد امری معکوس خواهد بود؛ یعنی استفاده از امکانات ملی برای بالا بردن اعتبار شعری شاعر. درحالی‌که باید از اعتبار هنری شاعر برای ارتقای هویت زبانی و هویت ملی استفاده شود. غفلت از شاعران تراز اول شعر فارسی یا کم‌حضوری برخی از آنان سبب خدشه‌دار شدن اعتبار هویت ملی خواهد شد.

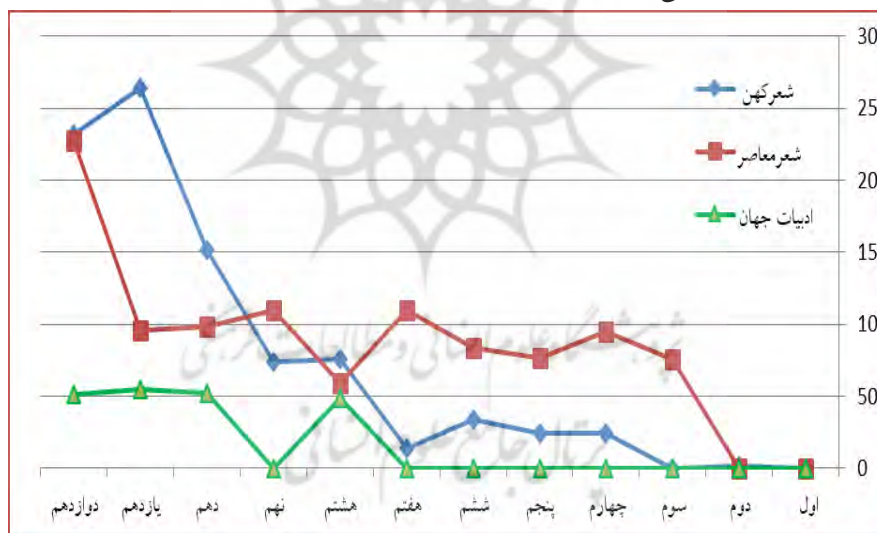
۷-۵- سؤال پنجم: زمان (دوره کهن و دوره معاصر) چه تأثیری در انتخاب شعر برای کتاب‌های درس فارسی و نگارش دارد؟

اشعاری که در کتاب‌های درسی به کار رفته‌اند از نظر زمان سرایش در دو گروه شعر دوره کهن و شعر دوره معاصر بررسی شده‌اند. این تفکیک برحسب زمان زندگی شاعران صورت گرفته است و شاعرانی که سال درگذشت آنان پس از سال ۱۳۰۰ شمسی بوده است معاصر محسوب شده‌اند. شعر جهان گرچه قابل تقسیم به دو حوزه زمانی کهن و معاصر است، در کلیت آن و فارغ از تقسیم زمانی در نظر گرفته شده است. به نظر می‌رسد این بخش که حجمی اندک از کتاب درسی را به خود اختصاص داده بیشتر جنبه تفننی دارد و دلیل آن تاحدودی به محدودیت اطلاعات معلمان از موضوع و فقدان پیشینه آموزشی در واحدهای درسی دوره کارشناسی مربوط است.



نمودار ۵. مقایسه کلی کاربرد شعر دوره معاصر و کهن در درس‌های اصلی کل کتاب‌های فارسی

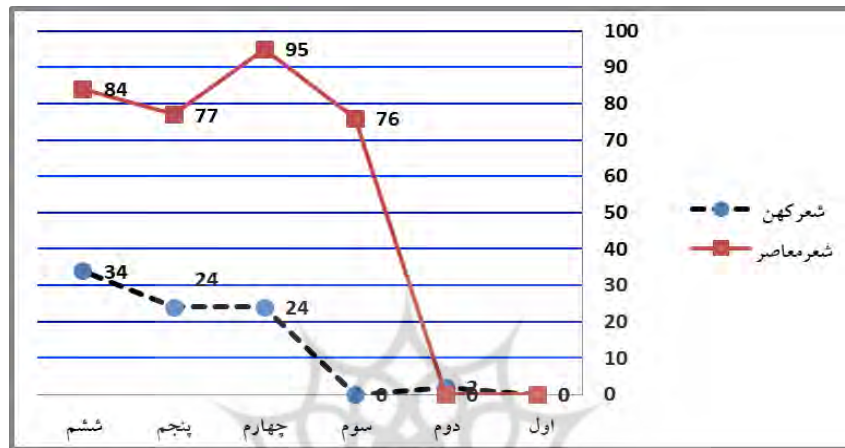
در مقایسه کلی و بدون تمایز میان پایه‌ها و مقاطع، صرف‌نظر از شعر جهان که ده درصد حجم کل را به خود اختصاص داده، سهم شعر معاصر نسبت به شعر کهن بیشتر است. حتی اگر تفاوت موجود، پذیرفتنی به نظر برسد، شیوه انتخاب شاعران یا گزینش اشعاری که در هر بخش قرار گرفته‌اند پذیرفتنی نیست. حضور اندک یا کم‌رنگ برخی شاعران معاصر مانند شهریار، که روز درگذشت او ۲۷ شهریور، روز شعر و ادب فارسی نامیده شده، یا نیما یوشیج که پدر شعر نو لقب گرفته است، توجیه‌نشده است، ندیدن‌ها و نبودن‌ها که جای خود دارد. از سوی دیگر، حجمی که به شعر کهن اختصاص یافته (حدود ۴۵۰ بیت)، در مجموع و نه در مقایسه با شعر معاصر، قادر نیست شأن ادبیات فارسی با تاریخی هزارساله را بازگو نماید. همچنین، بخشی از اهداف آموزش درس فارسی آشنایی کودکان و نوجوانان با گنجینه شعر و ادب فارسی است و درمورد شعر کهن فارسی به دلیل فاصله زمانی که به فاصله زبانی منجر شده، دستیابی به این هدف نیاز به آموزش مستقیم با راهنمایی معلم دارد. نمودار بعدی کاربرد شعر را در دوازده پایه به تفکیک نشان می‌دهد.



نمودار ۶. مقایسه میان دوازده پایه (کاربرد شعر دوره معاصر و کهن در درس‌های اصلی کل کتاب‌های فارسی)

در دوره ابتدایی فزونی کارکرد شعر دوره معاصر در مقایسه با شعر دوره کهن، با این توجیه که با زبان و فکر کودکان هماهنگی بیشتری دارد، طبیعی به نظر می‌رسد.

انتظار می‌رود با بالا رفتن پایه تحصیلی در مقطع ابتدایی، بر کاربرد شعر دوره کهن افزوده شود و در نهایت، تعادلی منطقی میان این دو برقرار شود؛ اما چنان‌که نمودار شماره ۶ نشان می‌دهد سرعت افزایش شعر دوره کهن قابل مقایسه با دوره معاصر نیست.



نمودار ۷. مقایسه کاربرد شعر دوره معاصر و کهن در درس‌های اصلی کتاب‌های فارسی ابتدایی به تفکیک پایه

همچنین، این سؤال که چرا نباید از اشعار کهن در پایه‌های آغازین آموزش زبان استفاده شود قابل طرح است. آیا در گنجینه شعر فارسی، نمونه‌هایی که با احوال کودکان و توانایی زبانی آنان تناسب داشته باشد یافت نمی‌شود که علاوه بر تلطیف، قادر باشد کودکان را به ذخایر کهن زبان فارسی متصل کند؟ از شعر فارسی دوره کهن در درس‌های کتاب فارسی دانش‌آموزان پایه‌های اول، دوم و سوم ابتدایی اثری دیده نمی‌شود.

جمع‌بندی و نتیجه‌گیری

نقش تأثیرگذار شعر فارسی در حوزه آموزش و اهمیت آن در بعد هویتی و فرهنگی سبب شده است موضوع این مقاله به نگرش کتاب‌های درسی فارسی و نگارش به استفاده از منابع شعر فارسی اختصاص یابد.

جغرافیای حضور توجه به جایگاهی است که برای قرار گرفتن محتوا در کتاب‌های درسی در نظر گرفته می‌شود. این جایگاه در سه بخش «درس»‌های اصلی کتاب، «تمرین»‌های آموزشی و بخش «سایر» که دربرگیرنده تمامی مطالبی است که ارزشیابی رسمی از آن صورت نمی‌گیرد، بررسی شد. نگرش دانشی و حافظه‌محور حاکم بر نظام



آموزشی سبب شده مهم‌ترین بخش کتاب «درس»ها باشد؛ اما داده‌های موجود نشان می‌دهد شعر فارسی در این بخش، به‌ویژه در دوره ابتدایی، مورد توجه جدی واقع نشده است. اشعار فراوانی که به‌ویژه در بخش «سایر» کتاب درسی به چشم می‌خورد جبران کاستی بخش اصلی کتاب را نخواهد کرد. همچنین، در مجموع «قاعده‌مند نبودن میزان کاربرد شعر و نثر در پایه‌های دوازده‌گانه»، «حضور و غیبت غیرمنطقی برخی شاعران»، «بی‌توجهی به شعر فاخر و شاعران درجه اول ادبیات فارسی»، «بسامد ناکافی اشعار فاخر شاعران تراز اول شعر فارسی» و «آشفته‌گی در کاربرد شعر کهن و شعر معاصر» بیانگر آن است که تألیف کتاب‌های درسی از جنبه تبیین فلسفه آموزش ادبیات کاستی دارد و بدون الگوی مشخص و ساختارمند برای اجرا، تنها با شم ادبی و زبانی مؤلفان کتاب‌ها انجام شده است. به عبارت دیگر، توجهی تخصصی به کاربرد شعر در کتاب‌های درسی در جایگاه آموزش به کودکان و نوجوانان نشده، کتاب‌ها فاقد الگو و نقشه منطقی است و آنچه اکنون ملاحظه می‌شود، بستدگی لازم متناسب با شأن و ارزش شعر فارسی در کتاب درسی را ندارد. پیشنهاد می‌شود نخست برای دوازده پایه تحصیلی، نقشه‌ای جامع به‌عنوان راهنمای کاربرد متون ادبی تهیه شود؛ به گونه‌ای که گستره آن تمامی حوزه‌های شعر و نثر، کهن و معاصر، ایران و جهان، جد و طنز و مواردی را که از نظر کمی و کیفی دربرگیرنده حوزه ادبیات باشد شامل شود. بدیهی است تهیه راهنمای کاربرد متون ادبی از حوزه وظایف این مقاله خارج است؛ اما الگوی حاصل از مطالعه نگارنده (نک. دانشگر، ۱۴۰۲: ۴۳۱)، در بررسی وضعیت هویت زبانی کتاب‌های درسی که در چهار جدول پیشنهادی در مؤلفه‌های خط، زبان و ادبیات فارسی ارائه شده است، به‌مثابه شاکله یک چهارچوب مفهومی می‌تواند در این مسیر راهنما باشد و آماده‌سازی و برنامه‌ریزی منطقی و تخصصی در استفاده از ذخایر ادب فارسی را تسهیل نماید.

یادداشت‌ها

۱- حق‌شناس در بیان تفاوت میان نظم و شعر به این مسئله اشاره می‌کند که نظم بر برونه زبان شامل صورت زبان و کلیه ساخت‌های غیرمعنایی آن از جمله وزن عروضی و شگردهای ادبی استوار است؛ اما شعر بر درونه زبان شامل تمامی امکانات زبان در سطح معناشناسی استوار است؛ بنابراین، نظم به لحاظ معنایی مثل زبان است، گرچه به لحاظ صوری از زبان فاصله گرفته است، پس می‌شود از آن استفاده زبانی کرد؛ اما شعر را نمی‌توان به‌عنوان زبان مورد استفاده قرار داد، چون وارد حوزه معنایی می‌شود و نظام زبان و معهود آن حوزه را به هم

می‌زند (حقوق‌شناس، ۱۳۷۳: ۱۰۱).

۲- باین حال، آنچه اکنون در آموزش رسمی فراموش شده تلذذ ادبی است که در لابه‌لای امتحانات مکرر و آزمون‌های چندگزینه‌ای از خاطر رفته است. امروزه حضور شعر در کتاب‌های درسی کارکردی صوری و معمایی یافته و به جای آنکه سبب لذت و مسرت خاطر شود، باری بر دوش فراگیران شده است.

۳- این واژه برگرفته از فرانسه میانه *identité*، از لاتین میانه *identitatem* (حالت فاعلی *identitas*) به معنی «همانی و یکسانی» و در نهایت، از لاتین *idem* به معنی «یکسان و همان» است. صورت قدیمی‌تر این واژه در زبان انگلیسی *idemptitie* است که در دهه ۱۵۶۰ به کار می‌رفته و از لاتین میانه *idemptitas* گرفته شده است.

۴- واحد شعر سنتی بیت و گاهی مصراع است، حال آنکه واحد شعر نو امروزه به بند، و براساس برخی آرا، به کل شعر تغییر یافته است. در مقاله حاضر از ورود به مباحث محتوایی، که تقسیم‌بندی درباره واحد شعر در آن ضرورت داشته، پرهیز شده است. آنچه در این مقاله مورد توجه قرار گرفته همسانی واحد مقایسه کمی اشعار بوده که تعداد واژه‌ها و حجم فیزیکی شعر را شامل می‌شده است. در مرحله پایلوت، نخست واحد تحلیل، تعداد واژه در نظر گرفته شد و سپس نسبت به دست‌آمده میان اشعار نو و سنتی و نیز شعر و نثر، با نسبت تعداد بیت و مصراع مقایسه شد. نتایج حاصل اختلاف معنی‌داری نداشت. در مواردی نیز که شمارش برحسب بسامد حضور شاعران انجام می‌شده تفاوت واحد تحلیل تأثیری در نتایج نداشته است؛ بنابراین به منظور سهولت تحقیق و خوانش نتایج، برای محقق و خواننده، تصمیم گرفته شد واحد تحلیل در شعر سنتی مصراع و معادل کمی آن در شعر نو، خط در نظر گرفته شود.

۵- در کل کتاب‌های فارسی و نگارش پایه‌های شش‌گانه ابتدایی در مجموع، ۱۴۴۰ واحد شعر به کار رفته است که ۴۱۶ واحد آن (۲۹ درصد) در بخش درس‌های اصلی، ۱۷۱ واحد (۱۲ درصد) در تمرین‌ها و ۸۵۳ واحد (۵۹ درصد) در سایر بخش‌ها به کار رفته است. در کل کتاب‌های فارسی و نگارش دوره اول متوسطه در مجموع، ۱۰۲۵ واحد شعر به کار رفته است که ۴۹۲ واحد آن (۴۸ درصد) در بخش درس‌های اصلی، ۱۷۹ واحد (۱۷ درصد) در تمرین‌ها و ۳۵۴ واحد (۳۵ درصد) در سایر بخش‌ها به کار رفته است. در کل کتاب‌های فارسی و نگارش دوره دوم متوسطه در مجموع، ۱۹۴۵ واحد شعر به کار رفته است که ۱۲۲۷ واحد آن (۶۳ درصد) در بخش درس‌های اصلی، ۴۰۲ واحد (۲۱ درصد) در تمرین‌ها و ۳۱۶ واحد (۱۶ درصد) در سایر بخش‌ها به کار رفته است.

۶- تفکیک شعر دوره کهن و شعر دوره معاصر تنها از طریق سال وفات شاعران صورت گرفته است و شاعران بعد از ۱۳۰۰ معاصر محسوب شده‌اند.



منابع

- بهاریان نیکو، روشنگر (۱۳۹۰). «نقش و تأثیر ادبیات در رشد اجتماعی و زبانی کودکان دچار اختلال در یادگیری». کتاب ماه کودک و نوجوان. ۱۶۳: ۴۵-۳۱.
- بیرانوندی، محمد (۱۳۹۳). «آموزش نوین محتوای مشترک شعر تجدد ایران، افغانستان و تاجیکستان در سده‌های ۱۹ و ۲۰ میلادی». ادبیات تطبیقی، ۱۰: ۶۰-۳۳.
- جنکینز، ریچارد (۱۳۹۴). هویت اجتماعی. مترجم تورج یاراحمدی. تهران: شیرازه.
- حسین پور بوانلو، هدی؛ قبول، احسان، و غفاری، مهبد (۱۳۹۸). «رویکردهای آموزش زبان فارسی بر پایه ادبیات فارسی». پژوهش‌های ادبی، ۶۳: ۶۱-۳۷.
- حق‌شناس، علی محمد (۱۳۷۳). «نظم، نثر و شعر؛ سه گونه ادب». مجموعه مقالات هشتمین همایش زبان‌شناسی ایران، دانشگاه علامه طباطبائی، ۱۰: ۱۱۴-۱۰۱.
- خدایار، ابراهیم (۱۳۹۷). «موانع و راهکارهای گسترش خط، زبان و ادب فارسی در کشورهای حوزه تمدنی مشترک با ایران». مطالعات ملی، ۱۷۴: ۲۱-۳.
- دانشگر، مریم (۱۴۰۲). «تبیین چهارچوب مفهومی هویت ملی در کتاب‌های درسی از منظر زبان، خط و ادبیات فارسی». آموزش و پرورش آینده: بازخوانی آموزش و پرورش ایران در آستانه قرن پانزدهم شمسی. به اهتمام فرهنگستان‌های جمهوری اسلامی ایران، تهران: متن.
- دهخدا، علی اکبر (۱۳۷۷). لغتنامه. جلد پانزدهم. تهران: دانشگاه تهران.
- ذوالفقاری، حسن (۱۳۹۱). «کاربرد ضرب‌المثل در شعر شاعران ایرانی». پژوهش‌های ادب عرفانی، ۲۱: ۱۲۲-۹۵.
- ذوالفقاری، حسن، و حیدری، محبوبه (۱۳۹۱). ادبیات مکتب‌خانه‌ای ایران. تهران: رشد آوران.
- سمیعی گیلانی، احمد (۱۳۹۱). شعر. دانشنامه زبان و ادب فارسی. به کوشش اسماعیل سعادت. جلد چهارم. تهران: فرهنگستان زبان و ادب فارسی.
- سیدین، علی (۱۳۹۱). از مکتب‌خانه تا مدرسه. تهران: نشر علم.
- شهابی، علی اکبر (۱۳۶۲). «روش پرورش و آموزش در فرهنگ قدیم و در مکاتب و مدارس قدیمه و هدف از آن». ایران‌نامه، ۶: ۲۵۳-۲۲۹.
- عباسی، سیما، و رضایی، زهرا (۱۳۹۷). «آموزش محیط‌زیست و شعر معاصر فارسی». آموزش محیط‌زیست و توسعه پایدار، ۱۸: ۶۲-۴۹.
- کیانوش، محمود (۱۳۵۵). شعر کودک در ایران. تهران: آگاه.
- گریفیث، کلی (۱۴۰۰). چرا مردم آثار ادبی را می‌خوانند. مترجم سعید رفیعی خضری. تهران: چشمه.
- لقمان‌نیا، مهدی؛ خامسان، احمد و احمدی یگانه، طیبه (۱۳۹۱). «توافق و عدم توافق در زمینه مؤلفه‌های هویت ملی و تلویحات آن در نظام آموزش و پرورش ایران». پژوهش در برنامه‌ریزی درسی. سال نهم، ۶ (۲): ۵۷-۳۸.
- محمدی، محمد هادی، و قایینی، زهره (۱۳۸۰). تاریخ ادبیات کودکان ایران. تهران: بنیاد پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان ایران.
- موحدی مهرآبادی، محمدباقر، و جوادی آسایش، سحرانه (۱۳۹۳). «تأثیر آموزش شعر بر حافظه کودکان». شناخت اجتماعی، ۵: ۱۳۵-۱۲۵.
- موسوی، مصطفی، و سیفی، مونا (۱۳۹۲). «درک مطلب کودکان ۸-۱۲ سال از متون ادبی کهن». ادب فارسی، ۱۲: ۱۵۲-۱۳۳.
- نجفی بهزادی، سجاده؛ علیخانی، زیبا، و مهری، معصومه (۱۳۹۹). «بررسی و تحلیل ساختار و محتوای اشعار کتاب‌های فارسی دوره ابتدایی». پژوهش‌های بین‌رشته‌ای ادبی، سال دوم، ۳: ۳۴۶-۳۲۲.

- هرش، ادوارد (۱۳۹۷). *شعر را چگونه بخوانیم*. ترجمه مجتبی ویسی. تهران: مروارید.
- فرهنگ برخط ریشه‌شناسی، قابل دسترسی در: www.etymonline.com.
- واژه‌های مصوب، قابل دسترسی در: <https://wiki.apll.ir/word/index.php>.
- Carroll, T. (2001). *Language Planning and Language Change in Japan*. Richmond and Surrey: Curzon press.
- Smith, T. W., & Jarkko, L.; (1998). "National Pride: A cross-national analysis". *GSS Cross-national Report*. N. 19. Chicago: NORC. University of Chicago: 1-47.





پروہشگاہ علوم انسانی و مطالعات فرہنگی
پرتال جامع علوم انسانی