

به یاد دکتر علی محمد حق شناس

ژاله آموزگار

بابک احمدی

هاله المعی

غلامحسین امیری

نرگس انتخابی

الوند بهاری

عادل بیابانگردجوان

فاطمه جدلی

مسعود جعفری

شاپور جورکش

ژاکلین حق شناس

بهاءالدین خرماهای

محمدتقی راشد محصل

نصرالله روحی نژاد

زهرا زرشاسی

محمدرضا شفیعی کدکنی

کوروش صفوی

سیروس علی نژاد

کاظم کردوانی

نصرالله کسرائیان

شمس لنگرودی

مهین میرزاخانی

گردآوردگان: عنایت سمیعی و عباس مخبر





نشر آگه

خیابان ابوریحان، خیابان روانمهر، شماره ۱۹



کتابپروسی نشر مرکز

تلفن: ۸۸۹۷۰۴۶۲ ۱۵۰۰۰۰ ریال



به یاد دکتر علی محمد حق شناسی

۳۳۴۳-۱

مرکز بخش: کتاب گزیده

خیابان فخررازی، شماره ۳۳، تهران ۱۳۱۴۸

۶۶۴۰۰۹۷۸، ۶۶۴۸۰۵۶۹، ۶۶۴۹۲۹۶۲

۲۱۲۶۰

به یاد دکتر علی محمد حق شناس

گردآورندگان:

عنایت سمیعی و عباس مخبر



کتابخانه و بایگ ملی ایران



سرشناسه: سمیعی، عنایت، ۱۳۲۳، - گردآورنده
عنوان و نام پدیدآور: به یاد دکتر علی محمد حق شناس / گردآورندگان عنایت سمیعی و عباس مخبر.
مشخصات نشر: تهران: آگه، ۱۳۹۰.
مشخصات ظاهری: ۴۴۵ ص.
شابک: 978-964-329-266-9
وضعیت فهرست‌نویسی: فیا.
یادداشت: کتابنامه.
موضوع: حق شناس، علی محمد، ۱۳۱۹-۱۳۸۹. - یادنامه‌ها
موضوع: زبان‌شناسان - ایران
شناسه‌ی افزوده: مخبر، عباس، ۱۳۳۲ - ، گردآورنده
رده‌بندی کنگره: ۱۳۹۰ س ۸ ج ۷ / PIR ۲۶۷۳
رده‌بندی دیوبی: فا/۹۲۴
شماره‌ی کتابشناسی ملی: ۲۵۲۵۹۷۶



عنایت سمیعی و عباس مخبر
به یاد دکتر علی محمد حق شناس
چاپ یکم زمستان ۱۳۹۰، آماده‌سازی، حروف‌نگاری و نظارت بر چاپ دفتر نشر آگه
(حروف‌نگاری و صفحه‌آرایی: نفیسه جعفری، فرشته آذرباد؛ نمونه‌خوانی: غلامحسین دهقانی؛ ناظر چاپ: علی حسین‌خانی)
لیتوگرافی طیف‌نگار، چاپ نیل، صحافی ایران‌کتاب
شمارگان: ۱،۱۰۰ نسخه
همه‌ی حقوق چاپ و نشر این کتاب محفوظ است

نشر آگه

خیابان ابوریحان، خیابان روانمهر، شماره‌ی ۱۹

مرکز پخش: کتاب‌گزیده

خیابان انقلاب، خیابان فخر رازی، بین روانمهر و لبافی‌نژاد،

نیش کوچه‌ی دیدبان، پلاک ۳۳

تلفن: ۶۶۴۰۰۹۸۷، ۶۶۴۹۲۹۶۲

قیمت: ۱۵،۰۰۰ تومان

فهرست

| | | |
|---|----------------|-----------------|
| ۵ | ژاکلین حق شناس | |
| ۷ | عنایت سمیعی | آموزگار رواداری |

بخش یکم: از دکتر علی محمد حق شناس

| | | |
|-----|---|--|
| ۱۵ | زبان شناسی و ادبیات | |
| ۱۷ | زبان شناسی و ادبیات در خدمت یکدیگر | |
| ۲۷ | نقش زبان و ادبیات در پیشرفت های علمی | |
| ۳۷ | سه چهره ی یک هنر: نظم، نثر و شعر در ادبیات | |
| ۵۵ | پژوهش | |
| ۵۷ | شعر زبان سعدی و زبان شعر حافظ | |
| ۷۳ | مولانا، قصه گوی اعصار | |
| ۹۹ | نقد | |
| ۱۰۱ | وضع ادبیات داستانی در ایران | |
| ۱۱۵ | فرهنگ فارسی زنده ی امروز، سرآغاز پژوهش های دیگر در زبان فارسی | |
| ۱۲۵ | فرهنگ هزاره در بوته ی نقدهای شیرین و تلخ | |
| ۱۳۹ | دل نوشته | |
| ۱۴۱ | حکایت من با تهرانی که بود | |
| ۱۴۷ | ما چرا نوبل نبرده ایم؟ | |

| | |
|-----|----------------------------------|
| ۱۵۹ | برخی شعرها |
| ۱۸۳ | فهرست آثار دکتر علی محمد حق شناس |

بخش دوم: از یاران

| | |
|-----|--|
| ۱۹۱ | نقد و نظر |
| ۱۹۳ | دو دیالکتیک |
| ۲۰۹ | نقد فرهنگ‌های دوزبانه: روش‌شناسی و سنجه‌ها |
| ۲۲۱ | فرهنگ هزاره |
| ۲۳۷ | مطالعه‌ی معنی |
| ۲۹۳ | شعر و اسطوره |
| ۳۲۳ | جستار |
| ۳۲۵ | آیت‌های مهربانی در اساطیر ایران |
| ۳۳۳ | سنجش اعمال روان در گذشته: پرسش‌های دوازدهم و سیزدهم از دادستان دینی |
| ۳۴۱ | درباره‌ی یسن دوازدهم اوستا، سوگندنامه‌ی دین زردشتی محمدتقی راشد محصل |
| ۳۵۱ | از پندنامه‌ای سعیدی |
| ۳۶۱ | زبانِ اوّل و زبانِ دوّم، از دیدِ زَمَخْشَری |
| ۳۶۵ | اندرزهای سائر |
| ۳۷۳ | سلاااام |
| ۳۷۵ | ترجمه |
| ۳۷۷ | نگاهی به ترجمه‌ی شعر و دو شعر از نیما |
| ۳۸۵ | نظریه‌ی ادبی ادگار آلن پو، نوشته‌ی پاولا کویاچ |
| ۳۹۷ | ریپ وان وینکل |
| ۴۱۹ | یادها و خاطره‌ها |
| ۴۲۱ | باور نمی‌کنند این‌ها اما وقتی خودش بیاید می‌بینند که... |
| ۴۲۳ | درباره‌ی زنده‌یاد دکتر علی محمد حق شناس |
| ۴۲۹ | ... حق‌شناسان را چه حال افتاد، یاران را چه شد؟ |
| ۴۳۳ | هنوز |
| ۴۳۵ | حق‌شناس حقیقت‌شناس |
| ۴۴۱ | نسیم |
| ۴۴۳ | ... نصرالله کسرائیان |

ژاکلین حق شناس

کسانی که علی محمد حق شناس زبان شناس، نویسنده و فرهنگ نگار را می شناسند بسیارند، اما کمتر کسی شاعر حساس ۲۶ ساله‌ای را می شناسد که من در لندن با او آشنا شدم و ۴۳ سال با او زندگی کردم.

دانش ژرف او در حوزه‌های ادبیات و فلسفه مرا سخت تحت تأثیر قرار داد. تا اواخر دهه‌ی ۶۰ میلادی، ما ایرلندی‌ها در کشور خودمان اجازه نداشتیم کتاب‌هایی را بخوانیم که مورد تأیید کلیسای کاتولیک نبودند، و این شامل نوشته‌های بسیاری از فیلسوفان غربی و آثار بسیاری از نویسندگان، از جمله جیمز جویس و ساموئل بکت خودمان هم می‌شد.

گاهی او را آدمی گوشه‌گیر قلمداد می‌کردند، چون نه در میهمانی‌های بزرگ شرکت می‌کرد و نه خود میهمانی‌های بزرگ می‌داد، اما دوستانش را از صمیم قلب دوست می‌داشت و از مصاحبت با آنها لذت می‌برد. گاهی هم به فضایی آرام، به خلوت و تنهایی نیاز داشت. بسیار حساس بود و به آسانی آزرده خاطر می‌شد، اما دلی بخشنده داشت، به اشتباهات خود اعتراف می‌کرد و بابت آنها پوزش می‌خواست.

برای اصولی که به آن‌ها باور داشت مبارزه می‌کرد، نه برای کسب منافع مادی، اما کسان بسیاری حرفش را نمی‌فهمیدند و این موضوع به شدت او را می‌آزرد. به مال‌اندوزی توجهی نداشت، اما زندگی‌اش سرشار از گنجینه‌ای از چیزهای ساده بود: تماشای مه در بنفشه‌ده، یک غروب زیبا، یا تحسین گلی کوچک که به‌سختی راه خود را از میان سنگ‌های کنار جاده باز کرده بود.

برای من او تنها همسر نبود، بلکه دوست و همراه بود. او در یاد و خاطره‌ی آنان که دوست‌اش داشتند جاودانه خواهد زیست.

آموزگار رواداری

عنایت سمیعی

دکتر علی محمد حق شناس در جایگاه استاد زبان شناسی، مترجم، پژوهشگر، فرهنگ‌نگار و مؤلف آثار متعدد در حوزه‌های زبان‌شناسی و ادبیات به مناصب و مشاغلی که نام برده شد وابسته و بی‌نیاز از آن‌ها بود. خصلت‌های توأمان وابستگی و بی‌نیازی به او اجازه داده بود که استقلال نسبی خود را حفظ کند و فاصله‌ی بین فعالیت‌های دانشگاهی و قلمرو اجتماعی را از میان بردارد.

چاردیواری خانه‌ی او محفل شاعران و نویسندگان جوانی بود که سایه‌ی استاد بر سرشان سنگینی نمی‌کرد. کسی نمی‌آمد که زانوی ادب بر زمین زند تا درس تحقیر و تحمیق بیاموزد. آن‌چه آموختنی بود ضمن بحث و جدل‌هایی به دست می‌آمد که برخاسته از روابط روادارانه بود تا آن‌جا که علی محمد حق شناس استاد که هیچ، صاحب‌خانه هم به حساب نمی‌آمد. اما اقتدار نامرئی او تازه وقتی نفوذ می‌کرد که مجادله‌کنندگان حرمت گم‌شده‌ی خود را بازیافته، با حس اعتماد به نفس بدرقه می‌شدند. اتفاقی نادر که نه در جامعه دیده می‌شد و می‌شود و نه در بسیاری از محافل مشابه. علی محمد حق شناس ارفاق نمی‌کرد بلکه فقط سیطره‌ی خود را به رخ نمی‌کشید. رفتار مسئولانه‌ی او ناظر بر اصلی

بود که عمل به آن در مرام هر کسی نبود: رواداری؛ یعنی مقدمه یا پیش شرط تعلیم و تعلم، که چشم پوشی از اقتدار استادانه و شاگرد اولی کاسب کارانه است و انتقاد آزاد و آزادی انتقادی را جانشین نظام سلطه و سلسله مراتبی می کند ورنه احساس می شود که نظام مکتب خانه ای همچنان پابرجاست در حالی که کارآمدی خود، یعنی آموزش فرهنگ متناسب با زندگی را از دست داده و در عوض به کارخانه ی مدرک سازی تبدیل شده تا صرفاً پایگان قدرت یا منافع طرفین معامله را حفظ کند. سنتی که از محتوای انسانی خود تهی شده باشد مثل اثر بدلی با فرم پز می دهد. بر این اساس هر چه ادعاهای دانشگاه های بی شمار بیشتر باشد کمتر به ارزش واقعی خود وقوف دارد.

به قول فروغ:

کلاغ های منفرد انزوا

در باغ های پیر کسالت می چرخند

و نردبام

چه ارتفاع حقیری دارد.

زبان شناسی از قوم و خویش های نسبی ادبیات است. اگر اصطلاح «علم ادبیات» شاید به دلیل تناقضی که در ترکیب آن وجود دارد، کمتر تداول یافته، «علم زبان شناسی» اصطلاحی جا افتاده است. معرفت «علمی» به ادبیات از رهگذر علوم انسانی، فلسفه و به خصوص نظریه ی ادبی به فهم آثار ادبی و هنری یاری های فراوان رسانده اما از قدرت خلاقیت ادبی و هنری به دلیل انباشت همان معرفت کاسته است.

هنر و ادبیات از تبار اسطوره اند؛ معرفت اسطوری نیز سواکردنی نیست، در هم است. بدیهی است هرگونه فهمی از زبان سرچشمه می گیرد، کنایه ی «آدم زبان نفهم» نیز همین معنا را تشدید می کند. دکتر علی محمد حق شناس با این درک که وجه غالب تفکر در ایران اسطوره ای و ادبی است بر آن بود که به هرج و مرج ادبی در زبان فارسی سرو سامان بخشد: «... زبان شناسی دست کم از سه جهت قادر است در پیشرفت ادبیات سودمند واقع شود: یکی از جهت

تنظیم اصطلاحات ادبی و سامان دادن آن‌ها در دستگاه‌های اصطلاح‌شناختی حساب شده و نظام‌یافته بدان منظور که امکان تعاریف و توصیف‌های دقیق و علمی برای مفاهیم و احکام ادبی فراهم گردد. دیگری از جهت جایگزین ساختن روش‌های استنباطی و نقلی با روش‌های علمی، چه تجربی چه خردمدار؛ به این امید که تعاریف و توصیف‌های ادبی نیز هر چه عینی‌تر و برون‌گرایانه‌تر گردند و بر اساس آن بتوان مراتب صدق آن‌ها را با ارجاع به مصادیق خارجی آسان به دست آورد. سرانجام، سوم از جهت صورت‌بندی نتایج تحقیقات ادبی در قالب نظریه‌ها و انگاره‌ها؛ بدان مقصود که بتوان از کل ادبیات هم در مقام یک علم هم در مقام نظام یگانه‌ی هنر کلامی، تصویری یگانه، نظام‌مند و منسجم‌تر ترسیم نمود...» [۱]

روی سخن حق‌شناس با استادان ادبیات است و از فحوای کلام او چنین استنباط می‌شود که آموزش‌دهندگان به قول سعدی:

از آن ره به جایی نیاورده‌اند که اول قدم پی غلط کرده‌اند

داد و ستد میان رشته‌ای به منزله‌ی گفت و گو است که از اشتباه و خطای طرفین می‌کاهد اما برقراری گفت و گو در سنتی که به اندازه‌ی یک 'رقعه' سابقه‌ی دیالوگ در پرونده‌ی خود ندارد، دشوار است. حافظ هم تأیید می‌کند:

گفت و گو آیین درویشی نبود ورنه با تو ماجراها داشتیم

دغدغه‌ی فکری و دل‌مشغولی اصلی علی‌محمد حق‌شناس زبان و ادبیات فارسی بود. شاید با اندکی اغراق بتوان گفت که زبان‌شناسی برای او وسیله‌ای در جهت شناخت ادبیات بود. اما این شناخت تحقق نمی‌یافت مگر این‌که با قواعد زبان‌شناسی و نظریه‌های ادبی سنجیده می‌شد. از این رو رویکرد او چه به ادبیات کلاسیک چه معاصر مبتنی بر چارچوب‌های نظری و اصطلاحات تعریف شده بود.

او در قرائت غزل‌های سعدی و حافظ با ارجاعات مصداقی معتقد بود که «فاصله‌ی صورت و محتوا در غزل‌های سعدی عموماً بسیار کوتاه‌تر از آن است که در غزل‌های حافظ دیده می‌شود.» در حالی‌که به زعم وی زبان سعدی «در ساختار از زبان حافظ پیچیده‌تر است، خواه ساختار صرفی در نظر

باشد، خواه نحوی، خواه معناشناختی.»

بدین گونه حق شناس، با تأمل نظری در غزل‌های دو شاعر بزرگ، راز سادگی شعر سعدی و پیچیدگی شعر حافظ را از طریق «فاصله‌ی صورت و محتوا» بر اثر جداسازی این دو با هدف تحلیل موضوع در جهت تبیین جزئیات به دست می‌دهد. اما با ابتناء به قرائت او می‌توان گفت که در سعدی شیوه‌ی تنظیم ساختار و فرم به گونه‌ای است که بلافاصله به انتقال معنا می‌انجامد، در صورتی که در حافظ برعکس، باعث تأخیر در انتقال معنا یا کثرت معنا می‌شود که از ابهام، ایهام و دلالت‌های گوناگون زبانی وی سرچشمه می‌گیرد. حتی پیچیدگی ساختار زبان سعدی امری است بیرونی که به دستور زبان برمی‌گردد و روزه دخل و تصرف او در زبان به انتقال معنا سرعت می‌بخشد:

هر که شیرینی فرو شد مشتری بر وی بجوشد

یا مگس را پر بندد یا عسل را سر بپوشد

پیدا است که حذف‌های دستوری بیت دوم اطناب مخمل را از میان برمی‌دارد و به فصاحت کلام می‌افزاید.

قرائت حق شناس درباره‌ی قصه‌ی موسی و شبان مولانا نیز ادامه‌ی جستارهای تازه‌ی او در خصوص ادبیات کلاسیک به شمار می‌رود که بر اصطلاحات ادبی مدرن و نظریه‌های داستان‌شناسی مبتنی است.

قصه‌ی موسی و شبان رمانسی است که نورتروپ فرای به قصه‌هایی از این دست عنوان «افسانه‌های مردان خدا» بخشیده است. [۲] تفاوت رمان و رمانس به نحوی موجز در این تعریف به چشم می‌خورد: «رمان تصویری از داستان سلوک و زندگی واقعی در زمانه‌ای است که در آن نوشته شده است. رمانس با زبانی فاخر و متعالی آنچه را هرگز اتفاق نیفتاده است و احتمال وقوع هم ندارد توصیف می‌کند.» [۳]

در داستان موسی و شبان، زبان شبان به دلیلی که خواهد آمد، فاخر نیست اما قصه‌ی مزبور در چارچوب رمانس جا می‌گیرد.

دکتر حق شناس ضمن تطبیق نظریه‌های جدید ادبی با قصه‌ی موسی و شبان ساز و کار قصه‌گویی مولانا را با دقت موشکافانه و قابل تعمیم استخراج می‌کند و

نتیجه می‌گیرد که: «مولانا به مباحث مزبور وقوفی شمی داشته، که جای آن در ناخودآگاه ذهن آدمی ست، نه شناختی علمی، که جایش در خودآگاه ذهن است.» [۴]

قطع نظر از تحلیل پیشروانه‌ی حق‌شناس گفتمان قصه‌ی موسی و شبان از منظر ایدئولوژی قدرت نیز قابل بررسی است. مولانا در این قصه، در مقام راوی دانای کل که روابط و مناسبات قدرت را تنظیم می‌کند، دست‌کم سخن‌گوی خداست. موسی پیامبری است که سعی دارد شبان را از جهل و نادانی که بر زبان وی جاری ست برهاند، اما چون پایه‌های قدرت بر جهل استوار شده است، از این رو، موسی مورد عتاب قرار می‌گیرد. به این ترتیب، پیام خیرخواهانه‌ی قصه نتیجه‌ی معکوس به بار می‌آورد، چرا که متن واقعیت‌های عینی را جانشین تخیلات ذهنی می‌کند.

پیشنهاد تدوین یادنامه برای علی محمد حق‌شناس چندی بعد از درگذشت او، از سوی دوست دیرین اش عباس مخبر، مترجم و پژوهشگر ادبی، به میان آمد. پاسخ یاران و همکاران حق‌شناس به درخواست ارسال مقاله در آغاز دلگرم‌کننده و امیدبخش بود تا آن‌جا که انتظار می‌رفت کار جمع‌آوری مطالب حداکثر تا پایان شهریورماه هشتاد و نه به انجام رسد. اما تمدید مهلت مقرر تا سه ماه دیگر سودی نبخشید، به طوری که بسیاری از نامه‌ها بی‌پاسخ می‌ماند و تماس تلفنی با پیام‌گیر مواجه شد. بنا بود که یادنامه در سال مرگ او، یعنی اردیبهشت ماه نود، انتشار یابد، اما تلاش‌های همه‌جانبه به سربالایی نفس‌گیری افتاده بود که اصرار بیشتر در حکم تحصیل حاصل بود. به قول شاعر:

تو هم در آینه حیران حُسن خویشتنی

زمانه‌ای است که هر کس به خود گرفتار است

باری، مجموعه‌ی حاضر نتیجه‌ی همت ارجمندانی است که از «بدرقه‌ی»

علی محمد حق‌شناس دریغ نورزیدند و ما نیز سپاس‌گزار ایشان‌ایم.

واژه‌ی رواداری ورد زبان دکتر علی محمد حق‌شناس بود و او چه در گفتار و

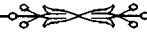
چه در نوشتار هرگز از رعایت انصاف و اعتدال خارج نمی‌شد و عمیقاً اعتقاد

داشت که: در آسمان هیچ ستاره‌ای جای ستاره‌ی دیگر را تنگ نمی‌کند. بر مبنای همین پنداشت بود که همیشه به دیگران، به خصوص جوانان، میدان می‌داد. اگر بتوانم شخصیت او را در یک کلام خلاصه کنم باید بگویم: علی محمد حق شناس آموزگار رواداری بود.

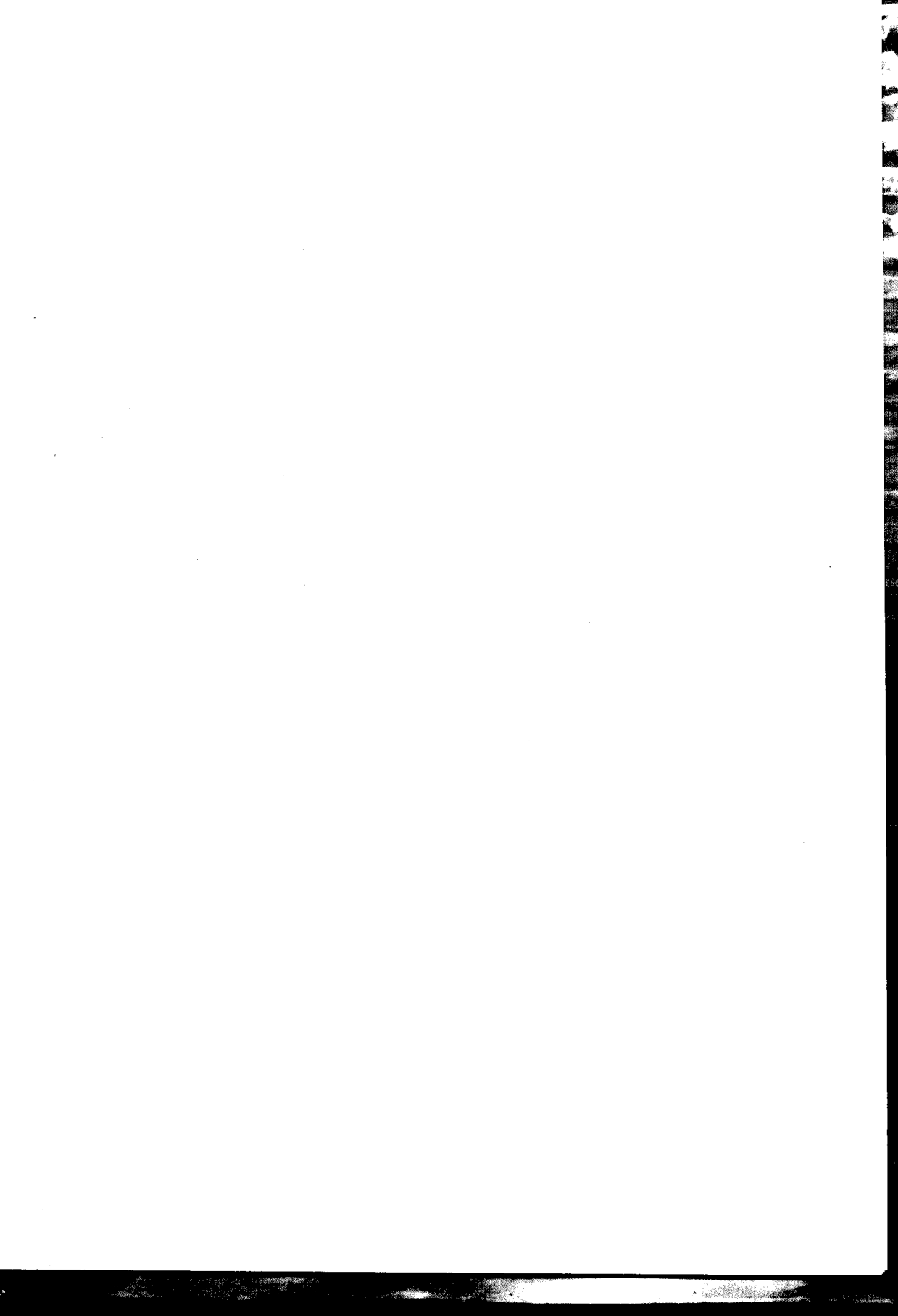
منابع

۱. «زبان‌شناسی و ادبیات در خدمت یکدیگر»، مجموعه‌ی حاضر.
۲. تحلیل نقد، صالح حسینی، ص ۴۹.
۳. نظریه‌ی ادبیات، رنه ولک و آوستن وارن. ضیاء موحد، پرویز مهاجر. ص ۲۴۶.
۴. «مولانا، قصه‌گوی اعصار»، مجموعه‌ی حاضر.

بخش یکم



از دکتر علی محمد حق شناس



زبان شناسی و ادبیات



زبان‌شناسی و ادبیات در خدمت یکدیگر*

زبان‌شناسی و ادبیات چگونه می‌توانند در پیشرفت یکدیگر مؤثر واقع شوند؟ برای رسیدن به پاسخ درستی به این سؤال، باید دید در زبان‌شناسی چه امکاناتی هست که اگر آن‌ها را در ادبیات به کار برند، ادبیات از آن رهگذر توانمندتر و کارآمدتر از آنچه هست می‌گردد. و بالعکس، در ادبیات چه جنبه‌هایی هست که اگر آن‌ها را در مطالعات زبان‌شناسی به کار گیرند، شناخت درست‌تر، ژرف‌تر و گسترده‌تری نسبت به زبان و زبان‌شناسی حاصل می‌شود. به جا است مقدمتاً تصریح کنیم که وقتی اصطلاح 'ادبیات' را در کنار اصطلاح 'زبان‌شناسی' به کار می‌بریم، لابد، از ادبیات تعریفی هم‌سنگ تعریف زبان‌شناسی در نظر داریم. یعنی همان‌طور که زبان‌شناسی را پیکره‌ای از دانش‌ها برای شناخت موضوعی معین به حساب می‌آوریم، ادبیات را هم، لاجرم، پیکره‌ای از دانش‌ها فرض می‌کنیم که به کار شناخت موضوعی مشخص می‌آید.

* خطوط کلی این مقاله در همایش پژوهش‌های زبان و ادبیات فارسی، ۱۷ و ۱۸ اسفندماه ۱۳۸۴، دانشگاه تربیت مدرس، بر حصار عرضه شد. از نظرات برخی از آنان در تصحیح و یا تکمیل آن بهره گرفته شد. هم‌چنین، دوست و همکارم، دکتر غلام‌رضا دین‌محمدی، از گروه زبان‌شناسی دانشگاه تهران، متن این مقاله را خواند و نکاتی را متذکر شد که در تصحیح مقاله سودمند افتاد. برخی نکات مقاله را نیز با دوست و استاد ارجمند، دکتر علی‌اشرف صادقی، در میان گذاشتم و از تأیید و توصیه‌های او برخوردار شدم. از همه‌ی این بزرگان سپاس‌گزارم.

حال این موضوع که هریک از این دو پیکره از دانش‌ها چه می‌تواند باشد، نکته‌ای است که در جریان بحث خواهیم دید. تصریح در این باره، به‌هرحال، از آن‌رو به‌جا است که معمولاً از اصطلاح ادبیات، جدا از 'پیکره‌ی دانش‌های ادبی' معنای دیگری را هم اراده می‌کنند که هیچ‌کدام مستقیماً جزء معنای مزبور نیستند؛ ازجمله، معنای 'امر آفرینش ادبی' یا 'مجموعه‌ی آفریده‌ها و آثار ادبی' یا نوع 'آثار زبانی که رنگ و مایه‌ی غلیظ ادبی دارند' و یا 'مجموعه‌ی آثار مکتوب در یک رشته‌ی به‌خصوص'. باز، این‌که معنای اخیر چه ربطی با معنای مطلوب ما دارند، بعداً روشن خواهد شد. آنچه در این‌جا ضروری است محدود کردن معنای 'ادبیات' به 'پیکره‌ای از دانش‌ها با موضوعی خاص' است تا از خلط مبحث جلوگیری شود.

اکنون اگر به زبان‌شناسی و ادبیات در همین معنای محدود، یعنی دو پیکره از دانش‌های بشری با موضوع‌های مشخص، نظر کنیم، در همان نگاه نخست می‌توانیم به یک تفاوت بنیادین میان آن‌ها پی ببریم؛ یعنی بینیم که زبان‌شناسی به دستگاه‌های اصطلاح‌شناختی^۱ سنجیده، تعریف شده و منظم مجهز است؛ حال آن‌که ادبیات به چنین دستگاه‌هایی مجهز نیست، گو آن‌که شماره‌ی اصطلاح‌های ادبیات، اعم از رایج و متروک، چندین و چند برابر اصطلاح‌های زبان‌شناسی هم باشد. نکته این‌جا است که اصطلاحات زبان‌شناسی، گذشته از آن‌که هریک به‌دقت تعریف شده‌اند، در رابطه‌ی اندام‌وار^۲ با هم قرار دارند و بر روی هم دستگاه‌های تمام و کمالی را می‌سازند که هر اصطلاحی در آن‌ها جایگاه و نقش معینی دارد، و کم اتفاق می‌افتد که دو یا چند اصطلاح در یک دستگاه دقیقاً هم‌سنگ و هم‌نقش یکدیگر باشند. و این در حالی است که اصطلاح‌های ادبیات، هرچند همگی به‌درستی تعریف هم شده‌اند، با این‌همه، جز احتمالاً در مورد عروض و قافیه، به‌ندرت در دستگاه‌های اصطلاح‌شناختی سنجیده و کاملی سامان داده شده‌اند، به‌گونه‌ای که اصطلاحات مزبور در رابطه‌ی اندام‌وار با هم قرار گیرند و بتوان جایگاه و نقش هریک را به‌درستی دریافت و آن‌ها را به غلط به جای یکدیگر به کار نبرد، و این همه بدان امید که از

1. terminological systems 2. organic

بروز آشوب و خلط مبحث و بدفهمی و سردرگمی در تعاریف و توصیف‌های ادبی جلوگیری شود. گواه درستی این مدعا را می‌توان در استعمال‌های اغلب نادرست یا در جابه‌جایی‌های بی‌دلیل اصطلاحات از نوع قصه، حکایت، افسانه، اسطوره، ماجرا، سرگذشت، حدیث، روایت، رمان، داستان و جز آن دید؛ یا در اصطلاح‌های از قبیل طنز، طعنه، هجو، نقیضه، هزل، لطیفه، مطایبه و مانند آن؛ یا حتی در اصطلاحات از شمار شعر، نظم، سرود، چامه، نغمه و نظایر آن؛ بگذریم از این‌که آدمی گاه در برابر انواع تعاریف گوناگون و اغلب نامتجانس و گاه متناقض برای یک و فقط یک اصطلاح چنان در می‌ماند که از خیر اختیار آن یکسره در می‌گذرد.

باری، با اتکا به همین دستگاه‌های اصطلاح‌شناختی نظام‌یافته در زبان‌شناسی است که می‌توان تک‌تک مفاهیم و اصول و احکام و قواعد زبانی را طوری تعریف یا توصیف کرد که هم حدود و ثغور آن‌ها به وضوح تمام آشکار شود هم رابطه‌ی آن‌ها با یکدیگر. نتیجه‌ی آشکار این وضعیت را ما در همان نقطه‌ی آغاز ورود به حوزه‌ی زبان‌شناسی می‌توانیم به چشم ببینیم؛ یعنی ببینیم که از رهگذر تعاریف ساده و روشن، از یک طرف، دانش زبان‌شناسی از موضوع آن بازشناخته می‌شود؛ و از طرف دیگر، موضوع زبان‌شناسی از بازده آن متمایز می‌ماند؛ و از طرف سوم، حساب این هر سه از کاربرد زبان در زمینه‌های دیگر جدا نگاه داشته می‌شود، به صورتی که به ندرت جایی برای خلط مبحث یا ابهام یا سردرگمی در این موارد باز می‌ماند. برای نمونه، تعاریفی که زبان‌شناسان برای همین چهار مورد به دست می‌دهند چیزهایی معمولاً در این مایه‌اند که دانش زبان‌شناسی 'مطالعه‌ی علمی زبان است'؛ و موضوع آن 'نظامی متشکل از نشانه‌های قراردادی و آوایی با نام زبان و برای ارتباط انسانی است'؛^۱ و بازده زبان 'مجموعه‌ی آثار زبانی - چه نوشتاری چه گفتاری - هریک با پیامی مشخص است'؛ آثاری که پس از تولید، بی‌آن‌که خود جزئی از زبان به‌عنوان

۱. برای زبان تعاریف گوناگونی از سوی زبان‌شناسان پیشنهاد شده است. اختلافات در این‌باره ناشی از اختلاف در نظریه‌ها است. برای آشنایی با نمونه‌هایی از آن تعاریف، نک:

Language and Linguistics; J. Lyons; Cambridge university Press; 1981: 3-8.

موضوع زبان‌شناسی به شمار آیند، می‌توانند هم‌چون داده‌های زبانی^۱ یا مواد پژوهشی در جهت کشف و توصیف نظام زبان به کار روند؛ و سرانجام، کاربرد زبان 'رساندن انواع پیام‌ها در جریان ارتباط انسانی است' (که خود می‌تواند یا ارتباط بین انسان و خودش باشد - حدیث نفس - یا ارتباط بین انسان و جهان مفاهیم بشری - اندیشه - و یا ارتباط بین یک انسان و انسان(ها)ی دیگر - ارتباط معمولی). گفتن ندارد که به‌دست دادن تعاریف ساده و روشن در زبان‌شناسی به همین چهار مورد محدود نمی‌شود، بلکه دامنه‌ی آن به کلیه‌ی مفاهیم و اصول و احکام و قواعد موجود در این حوزه‌ی علمی کشیده می‌شود. این همه در حالی است که در ادبیات، درست به سبب فقدان دستگاه‌های اصطلاح‌شناختی سنجیده و نظام‌یافته، ارائه‌ی تعاریف ساده و روشن برای مفاهیم، اصول، احکام، و یا قواعد ادبی ناممکن هم که نباشد، باری، بسیار دشوار و اغلب ابهام‌زا است. و این دشواری در همان نقطه‌ی آغاز ورود به حوزه‌ی تحقیقات ادبی، یعنی در مرحله‌ی به‌دست دادن تعاریف مناسب برای دانش ادبی، موضوع آن دانش، بازده آن موضوع، و کاربرد این سومی، عملاً پیش روی ما قرار می‌گیرد. چه، در این جا هر چهار مقوله‌ی یاد شده را، در اکثر قریب به اتفاق موارد، ذیل اصطلاح یگانه‌ی 'ادبیات' قرار می‌دهند. پس، مثلاً، در تعریف دانش ادبی ناگزیریم بگوییم 'ادبیات مطالعه‌ی (علمی) ادبیات است'؛ یا در تعریف موضوع دانش مزبور بگوییم 'ادبیات نظامی نشانه‌ای برای آفرینش ادبیات است'، و نظایر آن. پیدا است که این قبیل تعاریف نه روشن‌گر می‌توانند باشند نه سازگار با موازین علمی؛ و شک نیست که این دشواری در مورد انبوه تعاریف ادبی دیگر هم دامن‌گیر ما می‌شود. به‌هرحال، در رفع این دشواری، کافی است در حوزه‌ی ادبیات نیز، آن‌گونه که در حوزه‌ی زبان‌شناسی دیدیم، درصدد تهیه‌ی دستگاه‌های اصطلاح‌شناختی سنجیده و منظم براییم تا دشواری ارائه تعاریف ادبی را از آن رهگذر، لااقل، به کمترین حد برسانیم. به‌عنوان نمونه، اگر برای همان چهار مفهوم یاد شده، فرضاً، اصطلاحاتی، به ترتیب، در مایه‌ی 'ادبیات‌شناسی'، 'هنر کلامی'، 'آفریده‌های ادبی' و 'کاربرد

ادبی، در دست داشتیم، در آن صورت می‌توانستیم برای هریک تعاریفی، مثلاً، در این مایه پیشنهاد کنیم که: 'ادبیات‌شناسی مطالعه‌ی علمی هنر کلامی است؛ و 'هنر کلامی نظامی است متشکل از نشانه‌های انگيخته و غیر آوایی برای ارتباط انسانی از طریق آفرینش‌گری؛ و 'آفریده‌های ادبی مجموعه‌ی آثاری است - چه در قالب شعر، چه نظم، چه نثر - که به کار ارتباط انسانی به منظور انتقال پیام از طریق بازآفرینی آن می‌آید؛ و سرانجام 'کاربرد ادبی استفاده از امکانات ادبی در امر ارتباط زبانی به منظور شرکت دادن خواننده در بازآفرینی پیام زبانی است؛ در خور توجه است که تعاریف یاد شده صرفاً حکم مثال‌هایی را دارند برای هرچه روشن‌تر شدن مدعای همین مقال، و جز این هیچ مدعایی در پس آن‌ها نهفته نیست؛ گو آن‌که می‌توان، در جا و مجال خود، به روشنی نشان داد که تعاریف مزبور به هیچ روی بی‌اساس نیستند^۱.

یک تفاوت دیگر که میان زبان‌شناسی و ادبیات به چشم می‌خورد به روش‌شناسی^۲ این دو پیکره از دانش‌های بشری مربوط می‌شود. واقعیت این است که در مطالعات زبان‌شناسی عموماً از روش‌های علمی بهره می‌گیرند؛ و مهم‌ترین ویژگی روش‌های علمی، خواه روش تجربی^۳ خواه خردمدار^۴، این است که پژوهش‌گر در هر دو مورد ناگزیر است حاصل تحلیل‌ها و بررسی‌های خود را در قالب فرضیه‌هایی موقت صورت‌بندی کند و آن‌همه را با مصادیق بیرونی بسنجد و مراتب صدق آن‌ها را از همین راه، برون‌گرایانه^۵ تعیین کند، بی‌آن‌که خواست‌ها و گرایش‌های فردی و ذهنی خود را بی‌جهت در این ماجرا دخالت دهد. حاصل این همه، البته، آن خواهد بود که همگان خواهند توانست نتایج و نظریه‌هایی را که از این رهگذر به دست می‌آید مستقلاً با مصادیق

۱. برای آشنایی با یک نمونه از کوشش‌هایی که در این باره صورت گرفته است، نک: 'مرز میان زبان و ادبیات کجاست؟'؛ زبان و ادب فارسی در گذرگاه سنت و مدرنیته؛ علی محمد حق‌شناس؛ آگه؛ تهران؛ ۱۳۸۲؛ ۱۵۳-۱۸۳.

2. methodology 3. empirical 4. rationalist

۵. (objectively) برای آشنایی مقدماتی با اصول و مبانی دو روش علمی یاد شده، نک:

A) Language and Linguistics: ibid: p 37-46.

ب. تاریخ مختصر زبان‌شناسی؛ آر. اچ. روبینر؛ ترجمه‌ی علی محمد حق‌شناس؛ نشر مرکز؛ تهران؛ ۱۳۷۰؛ ۲۴۴-۲۴۶.

خارجی آن‌ها محک زنند و آن‌ها را بپذیرند یا رد کنند.

در مطالعات ادبی، برعکس، بیش از همه از روش‌های اصالتاً فردمدار استنباطی و یا نقلی بهره می‌گیرند. در روش استنباطی، پژوهنده غالباً حاصل مطالعات و تأملات سالیان خود را به مثابه دریافت‌های فردی در قالب احکامی قطعی پیش می‌نهد و احتمالاً شواهدی هم حاکی از درستی آن‌ها به دست می‌دهد و، کمابیش، همین جا کار خود را تمام شده فرض می‌کند. در روش نقلی نیز پژوهنده سعی خود را به جست‌وجو و گردآوری آرا و اقوال ارباب نظر و احتمالاً نقد آن آرا و جمع‌بندی آن‌ها یا طرح وجوه تشابه و اختلاف آن‌ها و در نهایت بیان کمبودها یا ضعف‌های هر یک محدود می‌کند. روشن است که دست‌آوردهای این قبیل پژوهش‌ها را، صرفاً به دلیل سرشت کمابیش درون‌گرا و فردمدار آن‌ها، نمی‌توان به آسانی با سنجه‌های عینی و برون‌گرا محک زد، گو آن‌که در درستی و استواری بسیاری از آن‌ها نیز جای هیچ تردیدی نیست؛ چرا که غالب دست‌آوردهای مزبور از پشتوانه‌ی سال‌ها کار و تحقیق و تأمل برخوردارند. باری، در این باره نیز ادبیات می‌تواند با بهره‌گیری از روش‌های علمی رایج در زبان‌شناسی، که هیچ‌یک هم، در واقع امر، مختص زبان‌شناسی نیست، به ارتقاء سطح علمی خود کمک کند.

تفاوت سومی که میان زبان‌شناسی و ادبیات دیده می‌شود این است که زبان‌شناسی به صرف آن‌که داعیه‌ی علم بودن دارد، پژوهش‌گر زبان‌شناس را ملزم می‌کند که حاصل پژوهش‌های خود را در پایان کار در هیئت نظریه‌ای^۱ یگانه، منسجم، فارغ از تناقض و به دور از پیچیدگی‌های نا لازم و، حتی الامکان بدون هرگونه کمبود و نقصان صورت‌بندی کند و آنگاه آن نظریه را در قالب توصیفی علمی^۲ در اختیار بگذارد؛ و چنان‌چه ممکن باشد نمای ساده‌ای از نظریه نیز در چارچوب انگاره‌ای^۳ کلی به شکل یک نمودار به دست دهد. و این چیزی است که در هر توصیف جدی از هر پژوهش زبان‌شناختی اندیشیده‌ای به چشم می‌توان دید^۴. درست از همین رو است که هر دستور زبان جامعی هم که

1. theory 2. scientific description 3. model

۴. برای آشنایی با نمونه‌هایی از انگاره‌های ارائه شده از سوی زبان‌شناسان، نک: ←

بر مبنای زبان‌شناسی استوار است عموماً حکم پیکره‌ی یگانه‌ای از نظام واحدی را دارد که در آن هر جزئی در رابطه‌ی اندام‌وار با اجزاء دیگر است و هریک دیگری را تکمیل می‌کند و روند توصیف در آن دقیقاً از جای مشخصی آغاز می‌شود، در جهت معینی پیش می‌رود؛ و پس از گذار از همه‌ی بخش‌ها، به پایان منطقی خود می‌رسد.

در حوزه‌ی ادبیات، به نظر نمی‌رسد که پژوهندگان ادبی ملزم باشند حاصل پژوهش‌های خود را در چارچوب یک نظریه‌ی یگانه صورت‌بندی و توصیف کنند و یا نمای کلی چنان نظریه‌ای را به شکل انگاره ارائه دهند. شاید به همین سبب هم باشد که توصیف‌هایی که از نظام یگانه‌ی ادبیات به عنوان هنر کلامی در دست است، همگی پاره‌پاره‌اند، و هرکدام تنها گوشه‌ای از آن نظام یگانه را تحت عناوین مختلف، نظیر عروض، قافیه، معانی، بیان، صناعات بدیعی و جز آن، توصیف می‌کنند، و هنوز هیچ ادیب پژوهش‌گری نکوشیده است آن پاره توصیف‌ها را در قالب یک نظریه یا حتی یک انگاره‌ی کلی فراهم آورد، و تصویری یگانه از آن همه به دست دهد. پیدا است که همین تفاوت در ارائه‌ی نتایج حاصل آمده از پژوهش‌های ادبی و زبانی امکان دیگری را در اختیار زبان‌شناسی می‌گذارد که بتواند در پیشرفت ادبیات مؤثر باشد.

اکنون اگر بخواهیم آن چه را تا این جا آمد به طور خلاصه جمع‌بندی کنیم، می‌توانیم بگوییم که زبان‌شناسی دست‌کم از سه جهت قادر است در پیشرفت ادبیات سودمند واقع شود: یکی از جهت تنظیم اصطلاح‌های ادبی و سامان دادن آن‌ها در دستگاه‌های اصطلاح‌شناختی حساب شده و نظام‌یافته؛ بدان منظور که امکان ارائه‌ی تعاریف و توصیف‌های دقیق و علمی برای مفاهیم و احکام ادبی فراهم گردد. دیگری از جهت جایگزین ساختن روش‌های استنباطی و نقلی با روش‌های علمی، چه تجربی چه خردمدار؛ به این امید که تعاریف و توصیف‌های ادبی نیز هرچه عینی‌تر و برون‌گرایانه‌تر گردند و بر آن اساس بتوان مراتب صدق آن‌ها را با ارجاع به مصادیق خارجی به آسانی به دست آورد.

سرانجام، سوم از جهت صورت بندی نتایج تحقیقات ادبی در قالب نظریه‌ها و انگاره‌ها؛ بدان مقصود که بتوان از کل ادبیات، هم در مقام یک علم هم در مقام نظام یگانه‌ی هنر کلامی، تصویری یگانه نظام مند و منسجم ترسیم نمود.

ناگفته پیداست که هر سه امکان یاد شده در این جا، بیش از آن که اصالتاً به زبان شناسی تعلق داشته باشند، به مطلق علم در مفهوم امروزی آن متعلق اند. پس به کار بستن امکانات مزبور در زمینه‌ی ادبیات، در واقع امر، بیش از آن که حکم وام‌داری ادبیات به زبان شناسی را داشته باشد، به مثابه به کار بستن امکانات علم امروز در حوزه مطالعاتی دیگری است. اینک ببینیم ادبیات چگونه می‌تواند در پیشرفت زبان شناسی مفید واقع شود.

پیش از همه، باید متوجه بود که زبان شناسی نوین، با همه‌ی امکاناتش، علمی هم نخواستہ هم، در فضای فرهنگی ایران، نو وارد است؛ برخلاف ادبیات در مفهوم مطالعات ادبی که، تنها در فرهنگ ایران پس از اسلام، سابقه‌ای هزار ساله دارد. تردیدی نیست که ادبیات از رهگذر تجربه‌های فرهنگی گوناگون در طول سالیان به توان مندی‌هایی راه برده است که جز با گذشت قرون و اعصار مستقیماً نصیب هیچ علمی با هر مایه از دقت و روش مندی نمی‌شود. (و زبان شناسی، البته می‌تواند از همه‌ی آن توان مندی‌های ادبی به طور غیر مستقیم سود ببرد.) از طرف دیگر، زبان نیز پیش از آن که موضوع علم زبان شناسی واقع شود، قرن‌ها و قرن‌ها در ساخت ادبیات دستخوش انواع هنجارگریزی‌ها و قاعده‌افزایی‌ها و نوآوری‌های رنگارنگی شده است که همگی از لوازم آفرینش‌گری در عرصه‌ی هنر کلامی‌اند. این که زبان در پهنه‌ی همین کارورزی‌های ادبی تا چه حد نرم و انعطاف پذیر گردیده و تا چه مایه بر توانایی‌های خود در امر پیام‌رسانی و انتقال ظرافت‌های معنایی افزوده است، یا این که همین کارورزی‌ها تا چه مقدار در تنوع ساختاری و واژگانی و دستوری و معنایی آن مؤثر بوده است، همگی پرسش‌هایی هستند که جز به کمک ادبیات و جهد و جست‌وجو در سطوح و ساحات ادبی نمی‌توان به آن‌ها پاسخ داد.

اما این دو تنها امکاناتی نیست که ادبیات می‌تواند در اختیار زبان شناسی بگذارد. امکانات دیگری هم هست که خاستگاه آن‌ها بیشتر سرشت آفرینش‌گر

ادبیات است. می‌دانیم که نقش زبان در ادبیات، به گفته‌ی یاکوبسن، نقشی است که به پیام موجود در اثر معطوف است^۱. همین نقش است که سبب می‌شود که زبان از دغدغه‌ی صدق و کذب نسبت به جهان خارج فارغ‌گردد بی‌آن‌که از تعهدش در قبال حقایق جهان واقع کاسته شود. زبان با فراغت از قید صدق و کذب، خود به خود، برای قبول هرگونه هنجارگریزی یا قاعده‌افزایی یا نوآوری و جز آن در جهت آفرینش‌گری در عرصه‌ی هنر کلامی آماده می‌گردد؛ و درست همین‌جا است که زبان‌شناسی، در مقام یک علم، با چالش‌جاویدان خود روبه‌رو می‌شود. چه، با هر نوآوری یا هر هنجارگریزی یا قاعده‌افزایی تازه‌ای که از طریق ادبیات در زبان رخ می‌دهد، ضرورت تازه‌ای پیش روی زبان‌شناس ظاهر می‌شود تا در توصیف‌ها و قواعد پیشین خود تجدید نظر کند. پیدا است که همین پوشش مستدام در جهت تجدید نظر در توصیف‌ها و احکام و اصول موجب می‌شود که زبان‌شناسی به برکت ادبیات هرگز به رکود و سکون نگراید و همواره در حال رویش و بالش و پیشرفت باشد.

از سوی دیگر، انواع نوآوری‌های آوایی، صرفی، نحوی، معنایی، سبکی و جز آن‌که در جریان آفرینش‌گری‌های ادبی در نظام زبان رخ می‌دهند، همگی می‌توانند هم‌چون شاخص‌هایی در نظر گرفته شوند حاکی از آن‌که تحولات زبانی به کدام سمت و سو پیش می‌روند. پس زبان‌شناس اگر همین نوآوری‌ها را به‌مثابه‌ی رهنمود در نظر گیرد، به راحتی می‌تواند دریابد که برنامه‌ریزی‌های زبانی خود را در هر سطح از سطوح تحلیل زبانی در راستای کدام جهت باید سوق دهد تا به مطلوب خود دست یابد.

نکته‌ی آخر این‌که زبان‌شناسی نوین به صرف سرشت هم‌زمانی‌اش ناگزیر است در بررسی‌های خود هر بار در یک و فقط یک لایه از لایه‌های فراوان زبان باقی بماند و از آمیختن لایه‌های مختلف زبان که هریک به زمان و یا مکانی دیگر تعلق دارند در هر تحقیق یگانه‌ای پرهیزد. همین واقعیت سبب می‌شود که

۱. برای آشنایی بیشتر به نظر یاکوبسن در این باره، نک:

الف) از زبان‌شناسی به ادبیات؛ ج اول؛ کورش صفوی؛ پژوهشگاه فرهنگ و هنر اسلامی؛ تهران؛ ۱۳۸۰: ۳۰-۳۴.

توصیف‌های زبان‌شناختی، با همه‌ی دقت علمی که از این رهگذر به دست می‌آورند، از ژرفای تاریخی و گستره‌ی جغرافیایی به‌طور هم‌زمان کمتر بهره‌مند گردند. در این جا نیز، بیش از همه، ادبیات در همه‌ی معانی چندگانه‌ی آن است که می‌تواند زبان‌شناسی را در تماس با عمق تاریخی و گستره‌ی جغرافیایی زبان قرار دهد. البته، مراد از این گفته آن نیست که زبان‌شناسی در مطالعات زبانی از آفریده‌های ادبی، چه کهنه چه نو، استفاده‌ی دادگانی کند. چه این، مسلماً، با ضوابط پژوهشی رایج در زبان‌شناسی نوین جور در نمی‌آید. مراد تنها این است که صرف توجه به قرن‌ها و قرن‌ها پیشینه‌ی آفرینش‌گری ادبی در فضای زبان، دست‌کم، این امکان را در اختیار پژوهش‌گر زبان‌شناسی می‌گذارد که حاصل پژوهش‌های هم‌زمانی خود را درباره‌ی وضع موجود زبان با واقعیات مربوط به گذشته‌ی زبان بسنجد تا اگر تعارضی در آن میان هست، راز آن تعارض را باز یابد و به تبیین درستی برای آن‌همه راه برد.

نقش زبان و ادبیات در پیشرفت‌های علمی*

سعی من در این مختصر بر آن است که در حد توانم نشان دهم که شناخت زبان و شناخت ادبیات دو شرط اساسی و ناگزیر توفیق در همه‌ی سطوح آموزشی‌اند و این‌که بدون آموزش درست، سنجیده و برنامه‌ریزی شده‌ی زبان و ادبیات امکان آموزش درست موضوع‌های دیگر فراهم نمی‌شود. مراد من از آموزش درست «آموزشی است که به شناخت مطلوب علوم و دانش‌های زمانه بینجامد»؛ و «شناخت مطلوب»، از نظر من، چنان شناختی نسبت به دانش‌ها و علوم است که 'اولاً' امکان به کار بستن موفقیت‌آمیز آن‌ها را در جهت رفع مشکلات و بهبود وضع زندگی در اختیار بگذارد؛ ثانیاً، زمینه‌ی پیشبرد علوم و دانش‌های مزبور را از رهگذر نوآوری و اختراع و اکتشاف فراهم آورد؛ و ثالثاً انتقال ساده، سریع و مطمئن علوم، دانش‌ها و دست‌آوردهای جدید را به نسل‌های بعدی میسر سازد.

برای کسانی که در زمینه‌ی زبان و ادبیات به تأمل نپرداخته باشند، و به رابطه‌ی تنگاتنگ زبان با شناخت 'از یک طرف' و ادبیات با امر آفرینش و اختراع و اکتشاف، از طرف دیگر، پی نبرده باشند، نیز در نیافته باشند که زبان و

* خطوط کلی این مقاله در «پنجمین مجمع علمی آموزش زبان و ادب فارسی کشور که در آبان سال ۱۳۸۳ در اراک برگزار گردید، مطرح شد و نکاتی که در این مجمع مطرح گردید در نگارش مقاله‌ی حاضر سودمند افتاد.

ادبیات تا چه حد در یافتن راه حل های نو برای رفع مسائل و مشکلات موجود مؤثر می تواند باشد، خواه ناخواه، درک و قبول مدعاهای یاد شده چندان آسان نیست^۱؛ به ویژه اگر به زبان و ادبیات و به امر آموزش آن دو از منظر ساده انگاری ها و بی اعتنایی هایی نظر کنند که مرسوم زمانه است.

واقعیت این است که آموختن هر علم یا دانشی در واپسین تحلیل جز تسلط همه جانبه بر زبانِ مختص آن علم یا دانش نیست؛ و همین تسلط زبانی است که به ما جرئت به کار بستن آن علم یا دانش، دخالت در آن و انتقال آن را می بخشد. پیشینیان ما از این واقعیت تحت عنوان «اهل اصطلاح» بودن در علمی به خصوص سخن می گفتند^۲. مثلاً، می گفتند فلان در فلسفه اهل اصطلاح است؛ و منظورشان این بود که شخص مزبور فلسفه را آموخته و شناخته است و اینک می تواند از آن بهره بگیرد، در آن دخالت کند و آن را به دیگران منتقل سازد.

درستی گفته ی اخیر هنگامی بر ما آشکارتر می شود که در نظر آوریم، اولاً، مفاهیم بنیادی هر علم به شرطی در دسترس قرار می گیرند که به درستی و براساس قواعد زبانی در قالب کلمات صورت بندی شوند تا دستگاه اصطلاح شناسی^۳ آن علم را پدید آورند. ثانیاً، گزاره ها یا احکام^۴ هر علم نیز، به نوبه ی خود، در صورتی در اختیار قرار می گیرند که طبق قواعد جمله سازی زبان به شکل جملات خوش ساخت در آیند. سرانجام، ثالثاً، آثار و منابع هر علم هم، باز به جای خود، به شرطی فراهم می آیند که گزاره ها و احکام آن علم بر مبنای قواعد زبان شناسی متن^۵ با هم آرایش یابند و انگاره ی علمی ای^۶ را در

۱. در این باره، نگاه کنید به: وضع کنونی تفکر در ایران، دکتر رضا داوری اردکانی، تهران، امیرکبیر، ۱۳۵۶. در این کتاب، دکتر اردکانی به حق اظهار می دارد که ما از رهگذر ادبیات و فلسفه ی غرب زودتر می توانستیم به علم و تکنولوژی غربی دست یابیم.
 ۲. نمونه ای از اقوال پیشینیان را که ناظر بر همین نکته است می توان در کتاب *الالفاظ المستعملة فی المنطق اثر فارابی* (ویراسته ی محسن مهدی، بیروت ۱۹۶۸، ص ۴۱-۴۳). دید؛ به نقل از:

Landmarks in Linguistic Thought, Vol III, Kees Versteegh, Routledge, London
 1997, p. 77. 3. terminology 4. statements 5. text linguistics

6. scientific model

قالب متنی ساده، روشن و زودیاب به دست دهند. با این تفصیل، دشوار نیست بپذیریم که نقش زبان در عرضه، شناخت و، ناگزیر، کاربرد علم تا چه حد اساسی و حساس است.

اما عرضه، شناخت و کاربرد هر علم، هرچند شرط لازم برای پیشرفت آن علم هست، باری، شرط کافی آن نیست. برای نیل به پیشرفت در هر علمی، افزون بر همه‌ی این‌ها، باید بتوان دست به اختراع و اکتشاف در آن علم نیز زد. و اختراع و اکتشاف از مقوله‌ی آفرینش‌گری است؛ و آفرینش‌گری در عرصه‌ی علم همانا اقدام به تخیل فرهیخته^۱ براساس شناخت علمی است بدان منظور که بتوان به انگاره یا مدل علمی تازه و کارآمدتری دست یافت و درست در همین جا است که ادبیات و آموزش ادبی، و نه صرفاً زبان، چاره‌ساز می‌تواند باشد؛ چه تخیل فرهیخته، در درجه‌ی اول، به هنرها تعلق دارد که ادبیات نیز، در مقام هنرکلامی، در زمره‌ی آن‌ها است؛ و تنها فرق تخیل فرهیخته در ادبیات با تخیل فرهیخته در علم همانا این است که تخیل فرهیخته‌ی ادبی ضرورتاً در چارچوب شناخت علمی محصور نمی‌ماند، بلکه از آن فراتر می‌رود و کل هستی را در خود فرا می‌گیرد. پس می‌توان دید که ادبیات و آموزش ادبی، اگر نه برای عرضه، شناخت و کاربرد علوم، باری، برای پیشبرد آن‌ها از طریق اختراع و اکتشاف به کمک تخیل فرهیخته و آفرینش انگاره‌های علمی نوین ضروری است.

آن‌چه تا این جا آمد کافی است که نشان دهد حتی اگر هدف ما از آموزش در همه‌ی سطوح، از سطح ابتدایی تا سطح دانشگاه، صرفاً شناخت علوم و سعی در به کار بستن و احتمالاً پیشبرد و انتقال آن‌ها باشد، باز هم از آموزش درست، سنجیده و برنامه‌ریزی شده‌ی زبان و ادبیات بی‌نیاز نیستیم. اما پیش از آن‌که بگوییم مراد ما از «آموزش درست، سنجیده و برنامه‌ریزی شده‌ی زبان و ادبیات» چیست، به جا است نخست به این سؤال مقدر پاسخ دهیم که: اگر زبان و ادبیات تا به این حد در آموزش علوم و شناخت و بهره‌گیری و پیشبرد آن‌ها مؤثرند پس چرا تاکنون به این مهم توجهی بدان‌گونه که باید نشده است؟ به این

1. educated imagination

سؤال از دو منظر پاسخ می‌توان داد، یکی از منظر ذات زبان و ادبیات و دیگری از منظر نحوه‌ی آموزش آن دو.

تا آن‌جا که ذات زبان و ادبیات در نظر است، واقعیت این است که هیچ‌یک از آن دو پدیده‌ای یک شکل و همگن نیست؛ بلکه هر کدام آمیزه‌ای از انواع زبانی با اشکال گوناگون است؛ و پایگاه و نقش هریک از آن انواع و اشکال با پایگاه و نقش انواع و اشکال دیگر به کلی متفاوت است؛ و تلقی ما نیز از آن اشکال و انواع اساساً یکسان نیست. ما بی‌آن‌که بخواهیم وارد این بحث درازدامن شویم ناگزیریم، به ضرورت موضوع سخن، به دو نوع از انواع زبان و ادبیات به اجمال اشاره کنیم: یکی زبان و ادبیاتی که خود بی‌زحمت درس و معلم یاد می‌گیریم و دیگری زبان و ادبیاتی که معلم در کلاس درس به ما می‌آموزد.

زبانی که ما خود به خود و بی‌زحمت استاد یاد می‌گیریم پدیده‌ای است با بُعد طبیعی قوی و، به تعبیری، خودرو. این زبان منحصرأ گفتاری است، نه نوشتاری؛ لذا تنها مهارت‌های گفتن و شنیدن را در بر می‌گیرد و خواندن و نوشتن را شامل نمی‌شود. زبان طبیعی عموماً گنجینه‌ی لغاتی بسیار محدود دارد. ساختار صرفی و نحوی آن نیز، لاقلاً در عمل، بسیار ساده است. مهم‌تر از این دو از نظر بحث ما، آن است که این زبان طبیعی و خودرو به شدت وابسته به موقعیت‌هایی^۱ است که در آن‌ها به کار می‌رود؛ بدین معنی که در هر موقعیتی بیشتر آن‌چه را می‌توان مستقیماً از آن موقعیت دریافت ناگفته رها می‌کند و یافتن و فهمیدن آن‌همه را به مخاطب وا می‌گذارد^۲. از همین رو است که وقتی زبان طبیعی و خودرو را به ضرورتی مکتوب می‌کنیم و، در نتیجه، آن را بیرون از موقعیت کاربردی آن به کار می‌بریم، درک و فهم آن دشوار می‌شود^۳.

1. contexts

۲. برای آشنایی بیشتر به این موضوع، نگاه کنید به «در جست‌وجوی زبان علم»، نوشته‌ی علی محمد حق شناس در مجموعه‌ی مقالات سمینار زبان فارسی و زبان علم، تهران، مرکز نشر دانشگاهی، ۱۳۷۲، ص ۶-۱۳. این مقاله در زبان و ادب فارسی در گذرگاه سنت و مدرنیته، علی محمد حق شناس، تهران، آگاه، ۱۳۸۲، ص ۵۴-۲۴۵، نیز چاپ شده است.
۳. صدق این مدعا را می‌توان با نگاهی هرچند گذرا به متون نوشته شده‌ی سخنرانی‌ها

همین طور است نوع ادبیاتی که ما خود به خود و بی زحمت استاد یاد می‌گیریم. این نوع ادبیات خودرو و طبیعی نیز، مثل زبان خودرو و طبیعی، بسیار محدود و کم عمق است: معمولاً سرشتی محلی دارد؛ از عمق تاریخی چندانی برخوردار نیست؛ فاقد بسیاری از قالب‌ها، سبک‌ها و مضامین ادبی است؛ از نقد و سنجش و ارزش‌یابی بی‌بهره است، به دانش چندانی نسبت به انواع فنون و صناعات ادبی مجهز نیست و در آن تنها برای درک و التذاذ ادبی‌ای بسیار محدود و قریحه‌ی ابداع و آفرینشی بسیار محدودتر جا هست و بس.

جالب این‌جا است که همین نوع زبان و ادبیات خودرو و طبیعی که بی‌زحمت درس و معلم یاد گرفته می‌شود موجب بروز این توهم در ذهن بیشتر کسان می‌گردد که، پس، نوع زبان و ادبیاتی هم که باید نزد معلم و در کلاس درس بیاموزیم لاجرم از جنس و سنخ همان نوع اول است و در نتیجه آموختن آن نه چندان دشوار است، نه چندان ضروری؛ لذا می‌توان از آن سرسری گذشت. حال آن‌که واقعیت امر چیز دیگری است و زبان و ادبیات آموختنی با زبان و ادبیات یادگرفتنی فرق و فاصله‌ی بسیار دارد:

واقعیت این است که زبانی که نزد معلم و در کلاس درس می‌آموزیم زبانی است که جنبه‌های اجتماعی و فرهنگی در آن سخت تقویت شده است. این زبان بیشتر نوشتاری و خوانده شدنی است تا گفتاری و شنیداری. حتی صورت‌های گفتاری و شنیداری آن نیز تا حدود زیادی رنگ و مایه از صورت‌های نوشتاری و خوانده شدنی آن می‌گیرد و لذا با نوع زبان طبیعی و یادگرفتنی به کلی متفاوت است. این زبان آموختنی، به حکم وظایف گوناگون اجتماعی و فرهنگی که به عهده دارد، خود به شکل‌ها و گونه‌های بسیار متنوع در می‌آید که گونه‌های علمی، ادبی، اداری، تجاری، حقوقی، متداول، مصنوع، ساده، معیار، محاوره‌ای و جز آن تنها بخش کوچکی از آن‌ها است^۱. تازه، هر یک

→ به آسانی دریافت: در این باره، نگاه کنید به:

Semantics, John Lyons, Cambridge University Press, London, 1977; Vol. 1, pp 68-70.

۱. برای آشنایی بیشتر در این باره، نگاه کنید به درآمدی بر جامعه‌شناسی زبان، یحیی

از این گونه‌های زبانِ آموختنی از واژه‌ها و اصطلاحات و تعبیری شکل می‌گیرد که لازمه‌ی همان گونه است و از پیشینه و سنتی پیروی می‌کند که به همان‌گونه متعلق است. حتی برخی ساخت‌های صرفی و نحوی هرگونه‌ای نیز چه بسا به خود آن گونه اختصاص داشته باشد. از این گذشته، هرگونه از زبان آموختنی با دستورالعمل‌ها و شیوه‌ها و آیین‌ها و اسباب و ابزاری همراه است که استفاده‌ی درست از آن‌ها درگرو آموزش درست و سنجیده‌ی آن‌ها است؛ مثل، رسم خط، شیوه‌ی نقطه‌گذاری، استفاده‌ی درست از سبک و سیاق و صفحه‌بندی یا بهره‌گیری به‌جا از رموز حریم‌شناسی^۱ و ایماشناسی^۲ و جز آن.

تازه این تمام ماجرا نیست. چه، زبانی که ما نزد معلم و استاد می‌آموزیم، به حکم آن‌که بعد اجتماعی و فرهنگی آن فوق‌العاده قوی است، به ذوق و سلیقه‌ی فردی چندان میدان نمی‌دهد؛ نوآوری را، مگر به ضرورتِ تغییری در علم یا در جامعه، بر نمی‌تابد؛ دخالت‌های ناسنجیده‌ی سبکی، محلی، ادبی و نظایر آن را نمی‌پذیرد؛ گذشته از آن‌که زبانِ آموختنی، برخلاف زبان یادگرفتنی، به تاریخ فرهنگ، تاریخ علوم و ادب و تاریخ اجتماعی، سیاسی و دیگر جنبه‌های حیات جامعه‌ی زبانی نیز متعهد است: باید پیشینه‌ی این همه را در خود حفظ کند و از نسلی به نسل دیگر واگذارد تا از این رهگذر تداوم تاریخی و هویت ملی جامعه‌ی زبانی را پاس دارد. و درست از همین رو است که زبان آموختنی اساساً نمی‌تواند وابسته به موقعیت باشد و این یا آن گوشه از حقایق علمی و فلسفی یا رخدادهای تاریخی و اجتماعی و جز آن را ناگفته رها کند تا هر کس آن را با اتکا به موقعیتی که دیگر نیست خود به فراست دریابد و بیاموزد^۳.

→ مدرسی، مؤسسه‌ی مطالعات و تحقیقات فرهنگی، تهران، ۱۳۶۸، به‌ویژه فصل ششم. نیز به چهارگفتار درباره‌ی زبان، محمدرضا باطنی، انتشارات آگاه، تهران، ۱۳۵۵، ص ۹۳-۴۷.

1. proxemics
2. kinesics;

برای آشنایی بیشتر با مفاهیم حریم‌شناسی و ایماشناسی، نگاه کنید به:

Semantics, opcit, p. 67.

۳. نگاه کنید به «در جست‌وجوی زبان علم»، همان.

به همین منوال، ادبیاتِ آموختنی هم هیچ قابلِ سنجش با ادبیاتِ یادگرفتنی نیست: پدیده‌ای است ملی با سرشتی غیر محلی و فراگیر. ادبیاتی است با عمق تاریخی که در هر برهه از تاریخش شکل و مایه‌ای دیگر گرفته است. از قالب‌ها و سبک‌ها و انواع و طرزها و مضامین گوناگون برخوردار است. به انواع نظریه‌ها و صناعات و فنون و شیوه‌های نقد و سنجش و جز آن مجهز است. این نوع از ادبیات فقط به درک و التذاذ ادبی و به ابداع و آفرینش آثار نه‌چندان پرمحتوا و خوش‌ریخت محدود نمی‌شود؛ بلکه دامنه‌ی آن هم به حوزه‌ی نقد و سنجش آفریده‌های ادبی کشیده می‌شود^۱، هم به حفظ و تصحیح و نکوداشت آثاری که از گذشته برای ما بازمانده‌اند و هم به رشد و پرورش سبک‌ها و طرزها و انواع ادبی نوخاسته‌ای که حاصل ابداع و اختراع معاصران ما هستند. پیدا است که چنین ادبیاتی را نمی‌توان با ادبیات خودرو و یادگرفتنی یکی انگاشت، و آن‌گاه به حکم آن‌که این دو به ظاهر و به صورت شبیه هم‌اند چنین پنداشت که ادبیاتِ آموختنی را هم می‌توان بی‌زحمت درس و معلم پیش خود یاد گرفت. و این درست همان تلقی نادرستی است که در بروز کم‌توجهی به آموزش ادبیات در همه‌ی سطوح آموزشی مؤثر بوده است. اکنون به اجمال بینیم نحوه‌ی آموزش زبان و ادبیات چرا و چگونه در بروز کم‌توجهی به آموزش این دو موضوع دخالت داشته است:

باید یادآوری کنم که زبان و ادبیاتِ آموختنی و رسمی، همان‌گونه که پیش‌تر دیدیم، پدیده‌هایی بسیار گسترده و فراگیر با عمقی تاریخی‌اند؛ و هریک از آن دو اشکال و انواع و گونه‌های بسیار متنوع و متفاوت دارند. در نتیجه، شناخت این دو موضوع، برخلاف موضوع‌های دیگر، در طول یک سال تحصیلی یا حتی یک دوره‌ی تحصیلی حاصل نمی‌شود. از طرف دیگر، هریک از دو موضوع زبان و ادبیات با نظریه‌ها، دستورالعمل‌ها، روش‌ها، سنت‌ها، آداب، فنون و ابزارهایی همراه است که آموختن آن‌ها باز در یک سال یا یک دوره‌ی تحصیلی امکان‌پذیر نیست. به تعبیری دیگر، آموزش زبان و ادبیات حکم فرایندی همیشگی دارد که

۱. برای درک تازه‌ای از اهمیت نقد و سنجش ادبی در شناخت مطلوب ادبیات نگاه کنید به:
Linguistics, Language and Verbal Art, Ruqaiya Hasan, Oxford University Press.

می‌باید آن را در همه‌ی سطوح آموزشی (و حتی پس از آن نیز) دنبال کرد. پیدا است که این نحوه‌ی آموزش با شیوه‌های آموزش رایج در دانش‌ها و علوم دیگر فرق بسیار دارد. چه علوم و دانش‌های دیگر را می‌توان، به حکم آن‌که هریک موضوعی محدود با مرزهای مشخص دارند، به راحتی در دوره یا دوره‌هایی معین آموزش داد.

از این‌ها گذشته، زبان و ادبیات، با آن‌که هریک نظامی یگانه دارند، خود در هیئت مهارت‌های مختلف ظاهر می‌شوند. هرکدام از آن مهارت‌ها نیز، به نوبه‌ی خود انواع و اشکال گوناگونی پیدا می‌کنند و هریک با آداب و اسبابی مختص به خود به کار می‌روند، به گونه‌ای که خواهیم دید. درست همین یگانگی نظام زبان و نظام ادبیات همراه با چندگانگی تظاهرهای آن دو در هیئت مهارت‌های به کلی متفاوت، ظاهراً سبب شده است که ما به ضرورت آموزش جداجدای مهارت‌ها در کنار آموزش دو نظام زبان و ادبیات توجهی بدان‌گونه که باید نکنیم. اینک باز به اجمال هرچه تمام‌تر ببینیم آموزش درست و سنجیده‌ی زبان و ادبیات چگونه آموزشی است:

آموزش درست، همان‌طور که در آغاز سخن یاد شد، به شناخت مطلوب می‌انجامد؛ یعنی به شناختی که بتوان به کار گرفت، توسعه داد و به دیگران منتقل کرد. بدیهی است که همین حکم در مورد زبان و ادبیات نیز جاری است. پس باید دید چه نوع آموزشی در زمینه‌ی زبان و ادبیات می‌تواند چنان شناختی نسبت به آن دو به ما بدهد که به کمک آن بتوانیم هم از زبان و ادبیات استفاده‌ی بهینه کنیم، هم آن دو را توسعه دهیم و پیش ببریم، هم به دیگران منتقل سازیم. شک نیست که نوع آموزشی که تنها به شناخت نظام زبان (یعنی به دستور و واژگان آن) و شناخت نظام ادبیات (یعنی مجموعه‌ی نظریه‌ها، فنون و صناعات ادبی) منتهی شود هیچ نمی‌تواند آموزش درستی باشد. چراکه چنان آموزشی، با آن‌که ما را به حقایق نظری زبان و ادبیات می‌رساند، کاربرد آن دو را به ما نمی‌شناساند تا امکان پیشبرد و انتقال آن‌ها را در عمل در اختیارمان بگذارد. پس آموزش درست آن است که، علاوه بر نظام و نظر، به شناخت مهارت‌های زبانی و ادبی هم بپردازد. و مهارت‌های زبانی، همان‌گونه که می‌دانیم، عبارت‌اند

از شنیدن، گفتن، خواندن و نوشتن. مهارت‌های ادبی نیز می‌توانند عبارت باشند از درک و التذاذ آثار ادبی، نقد و سنجش آن آثار و، بالأخره، ابداع و آفرینش آثار نو و سبک‌ها و طرزهای جدید. نادیده نباید گذاشت که آموزش درست هریک از این مهارت‌های زبانی و ادبی بی‌گمان در گرو تهیه‌ی برنامه‌ها و اسباب و ابزارهایی است که برای همان مهارت مناسب است.

اما کار به همین جا محدود نمی‌شود. چه هریک از مهارت‌های چهارگانه‌ی زبانی و مهارت‌های سه‌گانه‌ی ادبی انواع و اقسامی دارد و هریک از آن‌ها به کاری معین می‌آید. به‌عنوان مثال، مهارت خواندن می‌تواند از نوع تورق باشد یا مرور یا گزیده‌خوانی یا تندخوانی یا ژرف‌خوانی و جز آن؛ و شک نیست که آموزش هریک از این انواع و اقسام نیز، به‌نوبه‌ی خود، به برنامه‌ها و اسباب و ابزارهای خاص نیاز دارد. همین‌طور است مهارت نوشتن که آن نیز می‌تواند، مثلاً، از نوع حاشیه‌نویسی باشد یا یادداشت‌برداری یا چکیده‌نویسی یا گزیده‌نویسی یا مجمل‌نگاری و نظیر آن. و آموزش این انواع نوشتاری را نیز باید جدا جدا و در چارچوب‌های آموزشی آن سنجید.

بر همین منوال، مهارت‌های ادبی نیز می‌توانند هرکدام انواعی داشته باشند و هر نوع به کاری بیایند. فی‌المثل درک و التذاذ می‌تواند از نوع سرگرمی باشد یا از نوع محک‌زنی به قصد گزینش یا از انواع جدی‌تر آموزشی، تحلیلی، تطبیقی و مانند آن. ناگفته نیز روشن است که این مهارت‌های ادبی نیز همراه با انواع و اقسام آن‌ها باید برنامه‌ریزی شوند و در چارچوب شیوه‌های مناسب آموخته شوند. در خور تکرار و تأکید است که آموزش درست زبان و ادبیات تنها هنگامی میسر است که برای هریک از مهارت‌های زبانی و ادبی و برای انواع مختلف هرکدام از آن‌ها امکانات آموزشی سنجیده و برنامه‌ریزی شده فراهم آمده باشد. تازه این نیز پایان کار نیست. چه هریک از انواع مختلف مهارت‌های زبانی و ادبی، همان‌طور که یاد شد، چه‌بسا با دستورالعمل‌ها و شیوه‌ها و آیین‌ها و سنت‌های خاص خود همراه باشد؛ و نظام آموزشی باید برای عرضه‌ی شناخت مطلوب نسبت به هریک از آن مهارت‌های جنبی زبان و ادبیات نیز اقدام به برنامه‌ریزی‌های سنجیده و مناسب کرده باشد.

اکنون جا دارد لختی درنگ کنیم و، پیش از آنکه سخن را به پایان بریم، از خود پرسیم در کل برنامه‌های آموزشی ما چه امکانات و چه راهکارهایی برای عرضه‌ی شناخت مطلوب زبان و ادبیات پیش‌بینی شده است؛ خواه آن راهکارها و امکانات به سطح نظام و نظر تعلق داشته باشند، خواه به سطح مهارت‌های زبانی و ادبی یا به سطح انواع بسیارگوناگون هریک از آن مهارت‌ها یا به سطح دستورالعمل‌ها و شیوه‌ها و آیین‌های جنبی هریک از آن‌همه؟ نیز پرسیم از این‌جا که ماییم تا آن‌جا که برای آموزش درست تمامی جنبه‌های نظری، کاربردی و جنبی زبان و ادبیات برنامه‌ریزی سنجیده و کارآمد تهیه شده باشد چه مرحله‌ی در پیش داریم؟ یا پرسیم آیا صرف تأکید نهادن بر کتاب‌های درسی و تغییر دادن ادواری آن‌ها کافی است تا از کار فروبسته‌ی آموزش زبان و ادبیات گره‌گشایی شود یا آن‌که باید طرحی نو در این باره انداخت و تأکید عمده را، نه بر کتاب بلکه بر شیوه‌ها و روش‌های آموزشی مناسب گذاشت؟

در بیابان فناگم شدن آخر تا کی ره پرسیم مگر پی به مهمات بریم