

هنر زبان در آموزش مبانی نظری امر تربیت (مطالعه‌ی موردی ادبیات روسی)

دکتر معصومه معتمدنیا^۱

استادیار گروه زبان روسی دانشگاه مازندران،
بابلسر، ایران

(تاریخ دریافت: ۱۳ مهر ۱۳۹۶؛ تاریخ پذیرش: ۱۵ آبان ۱۳۹۶)

ماهیت آموزش ادبیات زبان خارجی، خصوصاً ادبیات روسی که اساس آن را غنای عظیم فرهنگ کشور روسیه تشکیل می‌دهد بر پایه‌ی فراگیری مبانی ارتباط استوار و فراهم‌کردن موجبات و امکانات آن بر عهده‌ی گروه‌های زبان خارجی دانشگاه‌هاست و از آنجاکه این ارتباط روشی مناسب جهت آشنایی دانشجویان با ارزش‌های معنوی و فرهنگی سایر ملل و درک متقابل مردم است، از اهمیت زیادی برخوردار است. ادبیات در هر شکل و قالبی که باشد نمایشگر زندگی و بیان‌کننده‌ی ارزش‌ها و معیارها و ویژگی‌هایی است که زندگی فردی و جمعی بر محور آن می‌چرخد. آثار ادبی گاه از منظر قومی و ملی و گاه از معبر عاطفه و احساس با زندگی پیوند می‌خورد و گاه نیز از گذرگاه خردورزی و اخلاق به تعلیم و ارشاد مخاطبین می‌پردازد. استفاده از ادبیات در تقویت خواندن و نحوه‌ی به‌کارگیری آن در ایجاد آرامش روحی و روانی و به‌کارگیری آن به‌عنوان وسیله‌ای برای کسب تجربیات جدید راهکارهایی است که مورد بحث و بررسی قرار گرفته‌اند. استفاده از زبان و ادبیات در شکل‌گیری باورهای تربیتی در افراد بخش پایانی این نوشته را تشکیل داده است.

واژه‌های کلیدی: آموزش، زبان‌شناسی تربیتی، روسیه، زبان خارجی.

^۱ m.motamednia@umz.ac.ir

مقدمه

«سارتر»^۱ فیلسوف مشهور فرانسوی، اعتقاد داشت که «انسان، یک پروژه است». او معتقد بود که انسان، یک حقیقت نیست؛ بلکه بخشی همیشگی، تلاشی پیوسته برای رسیدن به «شخصیت» خود، مجاهدت بی‌وقفه برای «انسان‌شدن» است (سارتر ۱۹۸۹، ۳۲۳). و خالق منیت خویش است و در این میان، بر بسیاری از بنیادهای اجتماعی، مانند سنت، خانواده، مدرسه، آموزش عالی و سایر موارد تکیه می‌کند. نقش زبان و ادبیات در خلق منیت انسان توسط خود، بسیار چشمگیر و بااهمیت است، زیرا مهم‌ترین نقش آن‌ها، نقش تربیتی است.

زبان نهادی است اجتماعی که برای برقراری ارتباط میان افراد یک جامعه به‌کار می‌رود. این ابزار ارتباطی در جوامع بشری ثابت نیست و همیشه به یک شکل باقی نمی‌ماند. زیرا به‌دلیل ماهیت و وابستگی به اجتماع به‌تبع و هماهنگ با دگرگونی‌های جامعه تغییر و تحول می‌یابد. نشانه‌های زبانی قراردادی هستند و قراردادهای آن‌ها ناظر بر برداشت‌ها و درک افراد هر جامعه از جهان و عالم خارج است و نباید فراموش کرد که انعکاس جهان خارج در زبان نسبی است چون اموری که در بافت و ساخت یک اجتماع دخالت دارند، متفاوت‌اند. در نتیجه، زبان هم که بازتاب برداشت‌های یک اجتماع از جهان هستی و نیازهای آن است، به‌همین نسبت متفاوت می‌شود. لازم به‌ذکر است که زبان دارای دو جنبه است: یکی کلی و ذهنی که «زبان» نام می‌گیرد و در ذهن و نزد همه‌ی گویندگان و آشنایان به آن یکسان است و دیگر جنبه‌ی عینی و فیزیکی آن، یعنی «گفتار» که امری شخصی است و از فردی به‌فرد دیگر متفاوت است. در ضمن زبان دارای دو نمود گفتاری و نوشتاری نیز هست که هر دو نمود آن نقش‌های گوناگونی بر عهده دارند: نقش ارتباطی، نقش بیان تفکر و اندیشه، بیان احساسات شخصی و مافی‌الضمیر و نقش زیبایی‌آفرینی (باقری ۱۳۷۸، ۷۶ و ۷۷).

زبان از واحدهای مختلفی تشکیل می‌شود، اما واژه آشکارترین و طبیعی‌ترین مقوله‌ی همه‌ی زبان‌هاست، زیرا باکمک واژه‌هاست که پدیده‌ها و اشیاء نام و جلوه‌ی بیرونی می‌یابند. زبان در مفهوم عام و در ذهنیت عوام، قبل از هر چیزی، قرارگرفتن زنجیروار واژه‌های معنادار و انتقال مفهوم به دیگری است. در ذهن گویشوران هر زبان واژه‌ها عینی، مفهوم، پروصوح و روشن جلوه می‌کنند، حال آنکه ماهیت واژه بسیار پیچیده و چندوجهی است.

اصلی‌ترین واحد هر زبان واژه است. زبان که نخستین و مهم‌ترین ابزار تفکر و تعامل بشری است، در واقع نظامی است پویا و متشکل از واژه‌ها، لذا تجسم مسلّم جامعیت و بلوغ هر زبانی در واژگان آن زبان انعکاس می‌یابد. در ذهن ابتدایی و تکامل‌نیافته‌ی انسان‌های دوران باستان، واژه به‌منابه‌ی رازی بزرگ و مقدس جلوه می‌کرد؛ در نظر آنان واژه پدیده‌ای بود درخور توجه و دقت بسیار، چراکه قادر نبودند میان حقایق، اشیاء، پدیده‌ها و واژه‌هایی که برای نامیدن آن‌ها به‌کار می‌روند، تمایزی قائل شوند. بنابه اعتقاد متفکران باستانی، این واژه‌ها بودند که عقلانیت انسان‌ها، تمامیت جامعه‌ی بشری و نظم

^۱ Sartre

حاکم بر آن را شکل می‌دادند؛ بنابراین دور از ذهن نیست که از منظر آنان، خلق و شیوه‌ی صحیح به کار بستن واژه‌ها این چنین ضروری جلوه‌گر شود (گیروتسکی^۱، ۲۰۰۳، ۱۱۰).

اما «واژه»^۲ در علم زبان‌شناسی به چه معناست؟ همان‌طور که ناتل خانلری (۱۳۶۵) در کتاب «تاریخ زبان فارسی» بر گرفته از نظریه سوسور نقل ذکر می‌کند، زبان محصول اجتماعی این قوه است، بدان معنا که اجتماع به‌وسیله‌ی این قوه مجموعه‌ای از علامت‌ها را وضع کرده تا احتیاجات خود را با آن‌ها رفع کند و گفتار، به‌کارگیری آن علامت‌های وضعی و بهره‌مندشدن از آن‌هاست در موارد خاص. مؤلف در ادامه اضافه می‌کند که این نشانه‌ها یا دلالت‌های لفظی دارای دو وجه هستند، مانند دو روی سکه، یکی از این دو وجه دال است و دیگری مدلول. دال همان صورت ملفوظ واژه است. گوینده با کمک دستگاه گفتار رشته‌ای از ارتعاشات صوتی معین ایجاد می‌کند و ادراک این ارتعاشات، صورتی در ذهن شنونده برمی‌انگیزد. این صورت مسموع با صورت ذهنی دیگری که پیش‌از آن وجود داشته است، ارتباط می‌یابد و شنونده از اولی به دومی پی می‌برد. صورت ذهنی اولی را که تصور شکل خاصی از ارتعاشات صوتی است، «لفظ»^۳ می‌خوانیم و صورت ذهنی که تصور شیء موجود در خارج است، یا امر موجود در ذهن، «معنی»^۴ خوانده می‌شود؛ و واژه عبارت است از مجموع این دو تصور. اصواتی که دارای این دو وجه، یعنی وجه دال و وجه مدلول نباشند، واژه خوانده نمی‌شوند و از عوامل و اجزاء زبان نیستند. بنابراین لفظ دال است و معنی مدلول و واژه از مجموع این دو وجه حاصل می‌شود (ناتل خانلری، ۱۳۶۵، ۱۱).

درباره‌ی نقش ادبیات در آموزش و پرورش تحقیقات زیادی انجام گرفته و کتاب‌ها و مقالات گوناگونی وجود دارد. مددی (۱۳۹۴) در تحقیقی با عنوان «تبارشناسی ادبیات تعلیمی: نگاهی به چرایی شکل‌گیری و گسترش ادبیات تعلیمی در ایران» بیان می‌کند که می‌توان ادبیات تعلیمی را نوع ادبی مستقلی که گویا ویژه‌ی ایرانیان است، به‌شمار آورد. باین‌حال در عصر مشروطه این نوع ادبی با انتقادات فراوانی روبه‌رو گردید و اندک‌اندک به‌حاشیه رانده شد؛ دلیل این گسترش در دوره‌ی پیشامدرن و سپس به‌حاشیه‌رفتن آن در دوره‌ی مدرن را باید در نوع حکومت ایرانیان و ساختار طبقاتی جامعه‌ی ایران تا عصر مشروطه و تحولاتی جست‌وجو کرد که در این دوره در ایران اتفاق افتاد. نورایی و عزیزی (۱۳۹۴) در پژوهشی با عنوان «دستور زبان روایت در ادبیات تعلیمی» با تکیه بر ساختار روایت و جایگاه «روایت شنو»^۵ در مناظرات پروین اعتصامی بیان می‌کنند که در ادبیات تعلیمی روایت شنو در مرکز روایت قرار دارد و نسبت به دیگر عناصر روایت برجسته‌تر است. همچنین در مناظرات پروین گونه‌ی روایت شنو از نوع روایت شنوی بیرونی است و گاه تبدیل به پنهان‌شنو می‌شود.

^۱ Grottesque

^۲ Word

^۳ Signifie

^۴ Signifiant

^۵ Audience in Narratives

ممتحن (۱۳۹۳) در تحقیقی با عنوان «آمیختگی ادبیات تعلیمی با ادبیات عرفانی در تمهیدات عین‌القضات همدانی» آمیختگی ادبیات تعلیمی با ادبیات عرفانی را بیان می‌کند. یلمه‌ها و رجبی (۱۳۹۳) در تحقیق خود تحت‌عنوان «قصیده‌ی مرآت الصفای خاقانی از دیدگاه ادبیات تعلیمی» بیان می‌دارند که قصاید خاقانی شروانی از لحاظ داشتن مفاهیم حکمی و پندگونه درخور توجه است. گذشتی و کاکاوند قلعه‌نویی (۱۳۹۳) در تحقیقی با عنوان «آموزه‌های مثنوی مولوی در حوزه‌ی آسیب‌های اجتماعی»، به بررسی برخی از نکات تعلیمی مثنوی و تأثیرگذاری آن بر شنونده و کارکرد آن در حوزه‌ی آسیب‌های اجتماعی می‌پردازند.

عمران پور و دهرامی (۱۳۹۲) در تحقیقی با عنوان «مقایسه‌ی چگونگی ادبیات تعلیمی در اشعار نو و سنتی نیما یوشیج» ادبیات تعلیمی در اشعار سنتی نیما را مطرح می‌کنند. رضی و فرهنگی (۱۳۹۲) در تحقیقی با عنوان «لحن تعلیمی در دیوان حافظ» بیان می‌کنند که حافظ از گونه‌های مختلف لحن در ادبیات تعلیمی بهره برده است. وفایی و آقابابایی (۱۳۹۲) در پژوهشی با عنوان «بررسی کارکرد تمثیل در آثار ادبی تعلیمی» بیان می‌کنند که استفاده از ابزار کارآمد تمثیل با بسامدی درخور توجه در متون تعلیمی ادبی نمود یافته است. صادق‌زاده (۱۳۹۲) در پژوهشی با عنوان «بررسی اشعار تعلیمی کودک و نوجوان در ادبیات معاصر» بیان می‌دارد که مهم‌ترین موضوع شعر کودک و نوجوان در دوره‌ی معاصر شامل مسائل اخلاقی، اجتماعی، علمی و فرهنگی است.

الهامی (۱۳۹۱) در تحقیقی با عنوان «جایگاه قابوس‌نامه در قلمرو ادبیات تعلیمی» بیان می‌کند که امتیازات و ویژگی‌های قابوس‌نامه تنها مربوط به محتوای تعلیمی و اندرزگونه‌ی آن نیست؛ بلکه عوامل متعددی در کنار هم به تعمیق و نفوذ این آموزه‌های تربیتی در مخاطب مدد می‌رساند. رضی (۱۳۹۱) در تحقیقی با عنوان «کارکردهای تعلیمی ادبیات فارسی» موضوع تعلیمی در ادبیات را بیان کرده‌اند. طغیانی و حیدری (۱۳۹۱) در پژوهش «جنبه‌های تعلیمی مثنوی حدیقه‌ی سنایی» بیان می‌کنند که از میان مضامین تعلیمی حدیقه که برگرفته از تعلیمات اخلاقی متصوفه است نکوهش روزگار و گوشه‌گیری از دنیا بیشترین بسامد را دارد. دهقان و صدیقی (۱۳۹۱) در تحقیقی با عنوان «شادی‌گرایی و جنبه‌های تعلیمی آن در غزلیات شمس» نتیجه می‌گیرند که شادی به‌عنوان یک پدیده‌ی مهم روانی در زندگی انسان نقش برجسته‌ای دارد.

عبدالهی (۱۳۹۱) در تحقیقی با عنوان «یکسونگری در ادبیات تعلیمی و پندنامه‌های فارسی» بیان می‌کند که رویکرد اساسی پندنامه‌های فارسی در جهت تعلیم و تربیت پسران طرح‌ریزی شده و زنان در این نظام تربیتی به‌طور کامل نادیده انگاشته شده و مغفول مانده‌اند. خلیلی جهان‌تیغ و دهرامی (۱۳۹۰) در تحقیقی که تحت‌عنوان «ادبیات تعلیمی در شاهنامه‌ی فردوسی» انجام دادند، چنین بیان می‌کنند که یکی از رازهای ماندگاری شاهنامه، پندواندازهای فردوسی است.

محمدی و همکاران (۱۳۸۹) در پژوهش خود به‌نام «نقش ادبیات در شکل‌گیری شخصیت کودکان و نوجوانان» با تأکید بر گرایش‌های دینی و اخلاقی نتیجه می‌گیرند که استفاده از ادبیات فقط به نیازهای روحی و روانی محدود نشده است. مشرف (۱۳۸۸) در کتابی با نام «جستارهایی در ادبیات

تعلیمی ایران»، سه منبع اصلی و تأثیرگذار در ادبیات تعلیمی فارسی یعنی اخلاقیات ایران باستان، اخلاقیات اسلامی و اخلاقیات فلسفی را مورد توجه قرار داده است. ضرورت پرداختن به ادبیات تعلیمی بستگی به نیاز جامعه دارد و هرزمانی بسته به اقتضای روزگار نوعی ادبیات تعلیمی آشکار شده است. جان دیویی^۱، چهار ویژگی برای تعلیم و تربیت در نظر دارد که عبارت‌اند از:

۱. تعلیم و تربیت ضرورت زندگی است. دیویی تعلیم و تربیت را به عمدی و غیرعمدی تقسیم کرده است و اساس آموزش و پرورش را ارتباط و انتقال فرهنگی و اجتماعی دانسته است؛ زیرا بدون آموزش و پرورش عمدی و غیرعمدی، زندگی میسر نیست.
۲. تعلیم و تربیت به مثابه‌ی کنش اجتماعی است یعنی، محیط اجتماعی نقش مهم تربیتی دارد و فراگیری افراد امری انتزاعی و مجرد از مناسبات و روابط اجتماعی و محیط نیست؛ بلکه آن‌ها در متن جامعه و با توجه به همین مناسبت‌ها، مطالب فراوانی را فرامی‌گیرند.
۳. تعلیم و تربیت به مثابه‌ی راهنمایی است. به اعتقاد دیویی، انگیزه‌ها و کوشش‌های مشخص نوآموز را باید کنترل و هدایت کرد و نقش راستین تعلیم و تربیت همین است.
۴. تعلیم و تربیت به مثابه‌ی رشد است. دیویی بر این نکته تأکید تام می‌ورزد که تعلیم و تربیت به رشد رساندن است و رشد، عمق زندگی است. تا زندگی هست، تعلیم و تربیت هم وجود دارد. (دیویی به نقل از رزمجو ۱۳۸۰، ۷۲)

هنر زبان و ادبیات

نقش دیگر واژه‌ها خلق هنر و بیان احساسات و عواطف نسل‌های بشری است. هنری که واژه‌ها خلق می‌کنند، «اثر ادبی» نام دارد، اثری که تکرارناپذیر است و از روح انسان سرچشمه می‌گیرد. کلمه‌ی «ادبیات»^۲ ریشه در واژه‌ی لاتین *littera* دارد و در لغت به معنای «حرف و نوشته» است. کریمی مطهر (۲۰۰۷) در کتاب «تئوری ادبیات» این علم را این‌گونه توصیف می‌کند:

«ادبیات در معنای متداول آن، یکی از شاخه‌های هنر است؛ زیرا درک آثار ادبی مانند درک نقاشی، موسیقی و... موجب لذت فکری و معنوی انسان می‌شود و نقش مهمی هم در شکل‌گیری شخصیت و افکار او دارد. انسان و فعالیت‌های متنوع او و همچنین دنیای اطرافش، موضوع آثار ادبی را تشکیل می‌دهند.» (کریمی مطهر ۲۰۰۷، ۸).

او در ادامه به نقش ادبیات در زندگی ما انسان‌ها اشاره می‌کند و به این جمله‌ی چرنیشفسکی^۳، ادیب و نویسنده‌ی شهیر روسی استناد می‌کند که «ادبیات کتاب آموزش زندگی است.» (کریمی مطهر ۲۰۰۷، ۸).

¹ John Dewey

² Literature

³ Nikolay Gavrilovich Chernyshevsky

بنابراین هرچند که موضوع زبان‌شناسی (یعنی زبان) و موضوع ادب‌شناسی (یعنی آثار ادبی) دو چیز متفاوت‌اند؛ اما «واژه» به یک میزان در بطن هر دو علم قرار دارد و زیربنا و مواد اولیه‌ی آن‌ها محسوب می‌شود. اثر ادبی که یکی از مهم‌ترین عناصر تاریخ فرهنگ است، به روینای فکری و عقیدتی و جریان تاریخی و ادبی تابع قوانین کلی سیر تکاملی افکار و عقاید در جوامع مختلف مربوط می‌شود. ولی زبان پدیده‌ای اجتماعی و خاص است که مربوط به روینای فکری و عقیدتی نیست و سیر تکاملی آن تابع قوانین دیگری است. (آرانسکی^۱، ۱۳۵۸، ۱۰).

این نکته را نباید از نظر دور داشت که واژه‌ها در علم ادب‌شناسی و ادبیات نه تنها کارکرد زیبایی‌شناسانه دارند؛ بلکه نقش تعیین‌کننده‌ای نیز در تربیت انسان‌ها ایفا می‌کنند، چراکه تمامی دستاوردهای ذهنی و تجربی انسان در پس‌زمینه‌ی واژه‌هاست که با یکدیگر درمی‌آمیزد و نقش بی‌بدیل ادبیات در تربیت انسان، وابسته به همین ویژگی است. لازم به ذکر است که اساس تمامی دیدگاه‌های معاصر در مورد امر تربیت به واسطه‌ی ادبیات، توجهی گسترده و حداکثری به ماهیت این علم به‌عنوان گونه‌ای از هنر است. ادبیات و هنر همانند دو روی یک سکه هستند و هرگز نمی‌توان این دو را از هم تفکیک کرد. عسگرنژاد (۱۳۹۴) در مقاله‌ای با عنوان «هنر ادبی و ادبیات هنری» به تفصیل در این خصوص قلم‌زده و به بررسی پیوند دیرینه‌ی هنر و ادبیات می‌پردازد:

«در تمام اعصار، هنر در اختیار ادبیات قرار می‌گیرد و ادبیات نیز به‌گونه‌ای وام‌دار هنر است؛ زیرا ریشه‌ی اصلی تمدن و فرهنگ با ادبیات محکم و استوار و با هنر به زیباترین شیوه‌ی ممکن بیان می‌شود. <...> ادبیات شکلی از بیان است که با نشانه‌های رمزی، واژگان، بر کاغذ نقش می‌بندد و با دیدن و خواندن واژه، معنا در ذهن تصویر می‌شود که به لذت هنری می‌انجامد.» (عسگرنژاد ۱۳۹۴، ۲۱۴ و ۲۱۵).

بورییف^۲ خاطر نشان می‌سازد که:

«هنر، ساختار احساسات و افکار خواننده، تماشاچی و شنونده را شکل می‌دهد. به‌همین دلیل، هنر تقریباً با هیچ‌یک از شکل‌های دیگر دانش عمومی همچون شناخت، دانش یا دریافت ذهنی قابل‌جایگزینی نیست؛ هر یک از این شکل‌ها نیز اثر تربیتی بر روی انسان دارند، اما این اثر جزئی است: اخلاق، اصول اخلاقی را؛ سیاست، دیدگاه‌های سیاسی را و فلسفه، جهان‌بینی را شکل می‌دهد. علم نیز از انسان یک متخصص می‌سازد. هنر هم به‌طور کلی بر عقل و دل اثر کرده و هیچ گوشه‌ای از روح انسان را نمی‌توان یافت که تحت‌تأثیر آن قرار نگرفته باشد؛ و این چنین است که هنر انسانی کامل می‌آفریند» (بورییف ۱۹۷۵، ۱۶۸ تا ۱۷۰).

ادبیات هر ملتی آینه‌ای از تفکرات، اندیشه‌ها، فرهنگ و آداب‌ورسوم آن ملت است که با زبان هنری به بهترین شکل و در انواع مختلفی بیان می‌شود. آثار ادبی از نظر شکل و محتوا و براساس ویژگی‌ها و

¹ Uransky

² Boriov

تفاوت‌های خود، در دسته‌های گوناگونی قرار می‌گیرند. باوجوداین، برخی از شاهکارهای ادبی ملت‌ها تلفیقی از چند نوع ادبی است و نمی‌توان آن‌ها را در یک گروه خاص طبقه‌بندی کرد. تودروف^۱ می‌گوید: «ضرورتی ندارد که اثری ادبی وفادارانه در گستره‌ی یک ژانر خاص باقی بماند» (به نقل از شمیسا ۱۳۸۳، ۲۷) در واقع نگاه کردن از یک منظر خاص به آثار ادبی برجسته و محدود کردن زاویه‌ی دید به خوبی نمی‌تواند جنبه‌های متنوع آن را نشان دهد.

ادبیات در هر شکل و قالبی که باشد نمایشگر زندگی و بیان‌کننده‌ی ارزش‌ها و معیارها و ویژگی‌هایی است که زندگی فردی و جمعی بر محور آن می‌چرخد. آثار ادبی گاه از منظر قومی و ملی و گاه از معبر عاطفه و احساس با زندگی پیوند می‌خورد و گاه نیز از گذرگاه خردورزی و اخلاق به تعلیم و ارشاد مخاطبان می‌پردازد. بر همین اساس، ادبیات انواع گوناگونی یافته است و در یک تقسیم‌بندی موضوعی مطابق با نظر قدما به انواع حماسی، غنایی و نمایشی تقسیم شده است (شمیسا ۱۳۷۳، ۲۴). اگرچه این نوع طبقه‌بندی ادبیات فارسی برحسب صورت بوده، گاه در آثار قدما به ذکر مختلف انواع معنایی برمی‌خوریم که طبق نظر شمیسا حاصل کلام آنان پرداختن به نوع غنایی، حماسی، هجایی، روایی و تعلیمی است (شمیسا ۱۳۷۳، ۳۸ تا ۹).

از میان انواع ادبی، نوع تعلیمی که یکی از انواع گسترده‌ی ادبیات فارسی است، علاوه بر شکل مستقل آن که در قالب آثار اخلاقی عرضه می‌شود، در لابه‌لای انواع ادبی دیگر اعم از حماسی، عرفانی و غنایی نیز به چشم می‌خورد و این موضوع بیش از هر چیز از این اندیشه برخاسته که در نگاه پیشینیان ادبیات چیزی فراتر از سرگرمی و بیان احساسات و عواطف صرف است. ادبیات ملتی که دارای سوابق فرهنگی و اندیشه‌های والا و انسان‌ساز است مشحون به فرهنگ، تفکر، آیین‌ها، اندیشه‌ها و دستورالعمل‌های اخلاقی پیشنهاد و راه‌کارهای انسانی است که با لطایف و ظرایف هنری بیان شده است. از سویی دیگر، باید توجه داشت که ورود به عرصه‌ی شعر در گذشته مانند دوران معاصر به سادگی میسر نبوده است. از همین روی، مشاهده می‌کنیم که برخی شاعران مانند ناصر خسرو، خیام، سنایی و امثال آنان علاوه بر شاعری، حکیم نیز بوده‌اند و در علوم زمانه‌ی خود مهارت داشته‌اند و شعر آن‌ها بهره‌مند از پشتوانه‌های علمی، فرهنگی، مذهبی، اخلاقی و... بوده است (جهان تیغ و دهرامی ۱۳۹۰، ۴۲ و ۴۳).

نگاهی به اشعار ماندگاری که در ذهن جامعه‌ای نفوذ کرده است، نشان می‌دهد که عمیق‌ترین و جهان‌شمول‌ترین عاطفه برخاسته از اندیشه‌هاست. در برخی اشعار با حذف اندیشه، چیزی جز مشت‌پوست باقی نمی‌ماند. شعر خیام با حذف اندیشه‌های نهفته در آن چیزی نیست که شایسته‌ی ماندگار بودن باشد. ادبیات تعلیمی یکی از مناسب‌ترین محل‌هایی است که شاعر می‌تواند اندیشه‌های خود را بیان کند. این نوع ادبی، دانشی را برای خواننده تشریح می‌کند یا مسائل اخلاقی، مذهبی و فلسفی را به شکل ادبی عرضه می‌دارد (شمیسا ۱۳۸۳، ۲۷۰). ادبیات کارکردهای گوناگونی از جمله بازنمایی، تعلیمی رسانه‌ای، لذت‌بخشی، تمهیدی و درمانی دارد که بعد تعلیمی آن در ادبیات فارسی،

¹ Tzvetan Todorov

اصلی‌ترین کارکرد در طول تاریخ بوده است. همان‌طور که ادبیات نمایشی در کنار انواع غنایی از انواع مهم ادب غربی محسوب می‌شود، در ادب فارسی، ادبیات تعلیمی از ارکان اصلی ادبی شمرده می‌شود (رضی ۱۳۹۱، ۹۷).

فضایل اخلاقی از ارکان اساسی سعادت بشر و مایه‌ی تعالی و تکامل مادی و معنوی است. بسیاری از دانشمندان عقیده دارند که صفات و خلقیات پسندیده عامل وظیفه‌شناسی و معیار درستی زندگی انسان است. درحقیقت، نوع بشر در پرتو اخلاق خوب می‌تواند پیوندهای دوستی را بین خود محکم کند و به کامیابی و موفقیت، که شایسته‌ی مقام عالی انسان است، دست یابد. راه تهذیب اخلاق منحصر به مجاهده و کوشش است؛ یعنی تا انسان جدوجهدی نکند، نمی‌تواند فضایل را کسب کند و اخلاق حسنه هنگامی تحصیل می‌شوند که آدمی بتواند خشم و شهوت و دیگر رذایل را از وجود خود ریشه‌کن سازد. آثار گرانبار ادب پارسی بسیارغنی و پر بار است؛ خاصه اگر معنویات نیز قرین آن باشند. انسان به‌طور فطری معنویات را می‌پسندد و با آغوش باز به‌طرف آن می‌رود. اگر دقت شود منافع حقیقی در معنویات است و علمی که نافع نباشد نیکو نیست و درحقیقت آموختن علم نافع ممدوح است (بارانی و گل‌افشانی ۱۳۹۱، ۶۵).

در ادامه‌ی این پژوهش به‌دنبال یافتن پاسخ این پرسش هستیم که سازوکار و تأثیر تربیتی یک اثر هنری بر روی انسان چگونه است؟ در پاسخ به این سؤال، ما باید از پدیده‌ای به‌نام تصفیه‌ی روح یاد کنیم که ارسطو^۱ آن را ابداع و وارد علم زیبایی‌شناسی^۲ کرد. مقصود ارسطو از تصفیه‌ی روح، پاک‌سازی از طریق «احساسات مشابه» بود. هنر با نشان‌دادن قهرمانانی که این آزمون‌های دشوار را با موفقیت پشت سر نهادند، افراد را تربیت و دنیای درون آن‌ها را پاک‌سازی می‌کند. هنر واقعیت را به‌رمز برمی‌گرداند و آنچه را در جامعه وجود دارد، به‌صورتی نمادین و رمزگونه به‌نمایش می‌گذارد. بنابراین، شکل هنر متأثر از قواعد زیباشناختی است؛ درحالی‌که محتوای آن از جامعه نشئت می‌گیرد (راوودراد۱۳۸۳، ۶۸ و ۶۹).

چنان‌که در بالا ذکر آن رفت، ادبیات یکی از اشکال عمده‌ی هنر است. ادبیات، پیوسته سعی در تأثیرگذاری آشکارا و نهان بر روی شخصیت انسان داشته و می‌کوشد تا تمامی خصوصیات روحی ایده‌آل هنرمند را در مخاطب القا کند. این موضوع هیچ‌وجه اشتراکی با فن تعلیم و آموزش اخلاق ندارد. بنابراین، تصور یک «قهرمان ایده‌آل»^۳ که گویا می‌بایست نمونه‌ای بارز و نسخه‌ای عینی برای رفتارهای خواننده باشد، نادرست است. تأثیر هنر بر شخصیت انسان، از طریق یک ایده‌آل زیبایی‌شناسی است که هم در شکل مثبت، هم منفی و هم در منظومه‌ی قهرمانانه و نیز هجونامه پدیدار می‌شود.

درمیان نقش‌های فراوان ادبیات، نقش زیبایی‌شناسی، اصلی‌ترین نقش است. این نقش از طریق عنصری زیبا تمامی ویژگی‌های زیبایی‌شناسی، اخلاقی، فلسفی و سیاسی پدیده‌های حیاتی در چهره‌های هنری به‌تصویر می‌کشد. مبارزه‌ی خیر و شر، عشق و نفرت، میهن‌پرستی و تلاش برای آزادی، گذشته و

¹ Aesthetics

² Aristotle

³ Protagonist

آینده؛ یعنی تمامی نقش‌های شناختی و تربیتی ایده‌آل از طریق نقش زیبایی‌شناختی حاصل می‌شوند و نه برعکس. همانا تفاوت میان ادبیات به‌عنوان هنر و سایر شکل‌های شناخت حقیقت در همین است. هنر آموزگار عشق‌ورزیدن به زیبایی و درک آن است؛ درک و سلیقه‌ی زیبایی‌شناختی، فرهنگ عاطفی را پرورش می‌دهد و این نیز به‌نوبه‌ی خود، احساسات اصیل انسانی را در وجود شخص پرورنده و زیبایی طبیعت، روابط متقابل میان انسان‌ها و... را آشکار می‌سازد. ویژگی اصلی ادبیات، یعنی هنری‌بودن آن، به‌واسطه‌ی یکی‌کردن نقش زیبایی‌شناسی با سایر نقش‌ها به‌وجود می‌آید.

پرورش حس زیباشناسی در دانشجویان، پیش روی استاد زبان و ادبیات است و سلیقه‌ی زیبایی‌شناسی قوی، توانایی درک، تکامل و عدم تکامل و وحدت یا تضاد محتوا و شکل در هنر و زندگی را می‌طلبد. شکل‌گیری مهارت عشق‌ورزیدن به زیبایی، ویژگی پرورش زیبایی‌شناختی است که پدیده‌های تکامل‌یافته در هنر و زندگی به‌حساب می‌آیند.

می‌دانیم که بسیاری از مکانیسم‌های عاطفی و انگیزشی در ادراک، خلاقیت، هنر و زیباشناسی دخیل‌اند. نقش بارز عنصر عاطفی در هنر، گاه سبب می‌شود که بگویند هنر تماماً با احساسات و عواطف آدمی سروکار دارد و عناصر دیگر با هنر بیگانه‌اند. حتی نویسنده‌ی موشکافی نظیر تولستوی^۱ در کتاب تحقیقی خود به‌نام «هنر چیست؟»^۲ بیان می‌دارد که انسان اندیشه‌های خود را به‌یاری زبان بیان می‌کند. درحالی‌که تبادل احساسات، باوساطت هنر صورت می‌گیرد. بنابراین، احساسات عاطفی نقش مهمی در درک هنر و زیبایی‌شناسی دارند (رازافشا ۱۳۷۸، ۱۱۲).

بسیار مهم است که انسان بتواند احساسات زیبایی‌شناختی را عمیقاً تجربه کند. پیدایش تجربیات بارزش و حظ روحانی به‌هنگام برخورد (رویارویی با زیبایی یا لمس آن)؛ احساس نفرت از برخورد با زشتی، احساس مزاح، هجو و ریشخند ناشی از کلامی طنزآمیز، احساس خشم، ترس، وحشت، و تألم حاصل از تراژدی در دانشجویان، همگی از مؤلفه‌های پرورش زیبایی‌شناختی حقیقی به‌شمار می‌روند.

توانایی دانشجو در بررسی پدیده‌های زیبایی‌شناختی در هنر و زندگی از اهمیت بسیار زیادی برخوردار است. دراینجا ما به یکی از مهم‌ترین دیدگاه‌ها درباره‌ی سازوکار امر تربیت به‌کمک زبان و ادبیات می‌پردازیم. این دیدگاه را می‌توان به‌عنوان خودتربیتی^۳ (زیبایی‌شناسانه، اخلاقی، میهن‌پرستانه، بین‌المللی و...) در روند فعالیت شناختی بازسازی متنی که درک شده است، تعریف کرد.

در روند درک اثری هنری، دانشجو به‌مثابه‌ی گیرنده به خلق متن خود می‌پردازد. امروزه این شیوه‌ی خلق متن به‌عنوان روشی برای ایجاد دگرگونی در خود به‌شمار می‌رود. خالق متن، باتکیه بر متن اصلی و دنیای هنری و نظام ارزش‌های خود، درواقع، خود را شکل می‌دهد و به‌خلق چهره‌ی خود می‌پردازد. دانشجوی زبان و ادبیات روسی نیز با ساختن متن خود با اقتباس از متن اصلی، به‌عنوان مثال، متنی از

¹ Lev Nikolayevich Tolstoy

² What is Art?

³ Autodidacticism

الکساندر سرگیویچ پوشکین^۱، شاعر بزرگ روسیه، از یک طرف، به فراتر از مرزهای اثر شاعر قدم می‌گذارد و آن را فراتر از جهان مادی می‌بیند و از طرف دیگر، در محدوده‌ی آن اثر و در چهارچوب‌های اندیشیده شده‌ی فردی نابغه باقی می‌ماند. هدف از چنین مطالعه‌ای در مورد یک اثر، در واقع، ایجاد دگرگونی در خود، در روند خلق متن است.

تجربه‌ی رابطه‌ی نویسنده با زندگی، جهان‌بینی و ادراک او که در اثرش جمع شده است، با درک هنری پیوند می‌خورد و در هراندازه‌ای، تبدیل به محتوای ذهنی دانشجو و جهت‌گیری‌های او می‌شوند و هم اوست که شرایط و موقعیت‌ها را از یک اثر هنری وارد زندگی شخصی خود می‌کند و در اینجا، به قهرمان خلق‌شده‌ی نویسنده با «منیت» خود هویت می‌بخشد.

در روند درک متن، دانشجو در واقع، به تفسیر، توضیح و تشریح آن می‌پردازد. در اینجا، نقش استاد بسیار مهم است؛ او می‌بایست به کمک روش‌شناسی کاملاً اندیشیده‌شده، تلاش‌های دانشجو در جهت تفسیر (اثر/متن) را در بستر لازم هدایت نماید و این مسیر به کسب اهداف تربیتی منتهی می‌شود که خود منجر به تلاقی دو رویکرد درسی و تربیتی می‌گردد. تنها درک و تشریح یکسان متن می‌تواند تأثیر تربیتی مربوطه را تضمین کند. استدلال ما نیز بدین‌گونه است: هرچقدر درک مفهوم یک اثر عمیق‌تر باشد، به همان نسبت، اثر تربیتی آن نیز بیشتر خواهد بود.

بر این اساس، زیبایی‌شناختی و شخصیت می‌توانند حیات پیدا کنند؛ حیاتی که خالق احساسات و موقعیت‌های زیبا است. وجود چنین حیاتی، متنوع و سرشار از معنا است. حیات زیبایی‌شناختی شخصیت دربرگیرنده‌ی احساسات انسانی شامل عشق، خوشبختی، میهن‌پرستی، هنجارهای رفتار انسانی از جمله آداب گفتار، «قوانین خانه»، نزاکت و اصول فعالیت انسانی یعنی خلاقیت و تلاش برای آفرینش اثری بر اساس قوانین زیبایی است.

تفسیر اثری از ادبیات روسی به داشتن مهارت‌های خاصی نیاز دارد. هر استادی در این زمینه می‌بایست از فضل و دانش، فرهنگ، سلیقه‌ی زیبایی‌شناختی برخوردار بوده و همچنین بر روش‌شناسی تحلیل متن تسلط کامل داشته باشد.

دیدگاه فرهنگ‌شناسی جنبه‌های مشترک زیادی با رویکرد انتخاب‌شده دارد (دومانسکی^۲ ۲۰۰۲، ۱۰۴). ماهیت روش‌شناسی این دیدگاه، بر ایده‌های مکتب تربیت «انسان فرهنگی» بنا شده است. با توجه به ویژگی محاوره‌ای بودن درس زبان و ادبیات روسی، استفاده از فناوری آموزشی در بررسی اثر ادبی در گفتگوی میان یک تمدن و گفتگوی تمدن‌ها توصیه می‌شود. همچنین در درس‌ها توجه ویژه‌ای نیز به هم‌گرایی ادبیات روسی با موسیقی، نقاشی، تئاتر، مجسمه‌سازی، معماری و حتی با هنر باغداری و پارکبانی شده است.

ادبیات روسی بر زندگی روحی فرد و انعکاس آن تمرکز کرده و به یکی از قوی‌ترین ابزارهای پرورش «انسان فرهنگی» بدل شده است. جنبه‌ی روانی‌تربیتی این مسئله در آموزش روش‌های مختلف فعالیت

¹ Alexander Sergeyevich Pushkin

² Domansky V.A.

فکری و بیانی به دانشجویان، شکل‌گیری توانایی‌های ارتباطی، همدلی و پرورش احساسات، ورود دانشجویان به دنیای فرهنگ از طریق ایجاد محیط فرهنگی، روش‌ها و شیوه‌های مختلف «غرق‌شدن» در فرهنگ، آموزش زبان و رموز فرهنگ خلاصه گردیده است (دومانسکی ۲۰۰۲، ۱۵).

از این‌روست که طرفداران دیدگاه روش روان‌شناسی در پی تهیه روش‌های آموزشی به‌منظور واردکردن دانشجویان به متن ادبیات روسی و تشریح آن در روند مکالمه‌ی آموزشی هستند. به‌نظر می‌رسد که این دیدگاه در مؤسسه‌ای قابل‌اجراست که از مدل متمرکز بردانش به‌سوی مدل متمرکز بر فرهنگ حرکت می‌کند. این موضوع از حرکت تدریجی نظام آموزشی به سمت انسانی‌شدن حکایت می‌کند.

در حال حاضر چه مسائلی پیش روی یک استاد زبان و ادبیات روسی در جهت تکمیل امر تربیت وجود دارد؟

اثر هنری در کلاس درس نباید به دست‌مایه‌ی سودآوری تبدیل شود. آثار ادبی پیوسته به‌صورت ذهنی و درونی درک می‌شوند و نگرش شخصی را برمی‌انگیزانند. همانا قدرت ادبیات و نیروهای عظیم تربیتی آن در همین امر خلاصه می‌شود. تأثیر تربیتی و پرورشی ادبیات امروزی نامحسوس است. به‌عنوان مثال، کاملاً طبیعی است که انسان، راه‌رفتن و صحبت کردن را بیاموزد؛ او همچنین قادر است زیبایی را بیاموزد و درک کند و عشق به‌خوبی و طبیعت را در خود بیوراند. این توانایی شگفت‌انگیز آثار هنری اصیل، در یاددادن و تربیت کردن به‌صورت نامحسوس، ادبیات را تبدیل کرده است به ابزاری قدرتمند برای بروز اخلاق والا و انسانی‌تی حقیقی.

اما مسئله‌ی دوم، که شاید مهم‌ترین موضوع نیز باشد، این است که استادان زبان و ادبیات روسی یا هر زبان خارجی دیگری می‌بایست با توجه به ویژگی درس خود، به‌طور حقیقی در روند انسان‌سازی کنونی مشارکت داشته باشند. یعنی:

- گذار از نمونه‌ی روشن‌فکری به نمونه‌ی انسان‌محور؛
- تعیین روابط جدید بین استاد و دانشجو؛
- مدل‌بندی کردن ساختار جدید شخصیت که پایه و اساس آن، خودآگاهی، خودارزیابی، خودسازی و حیات منابع تمدنی است که انسان در آن خانه‌ی خود را می‌یابد (دومانسکی ۲۰۰۲، ۱۲).

«تربیت انسان فرهنگی» پیش‌از هر چیز، پرورش انسان با ابزارهای فرهنگی، تربیت شخصی تکرارنشده‌ی و نشئت‌گرفته از مسیر تمدن انسانی را در نظر دارد. «انسان فرهنگی» وابسته به سنت فرهنگی و تاریخی بشریت است. او بر اشکال مختلف سخن و زبان‌ها، نشانه‌ها و علائم تسلط داشته و با دنیای علم و فناوری، هنر و ادبیات آشناست. اما مهم‌ترین ویژگی برای این انسان، شکل‌گیری ارزش‌های فرهنگی در وجود اوست، یعنی «تلاش در جهت اخلاق، زیبایی، میهن‌پرستی، و اصول والای معنوی» (دومانسکی ۲۰۰۲، ۱۲).

امروزه که دانشجویان در دنیای فناوری، ارتباطات دیداری شنیداری، دنیای مجازی و کامپیوتر به سر می‌برند، ادبیات و یادگیری آن باید به آنان کمک کند تا اصول معنوی و ارزش‌های والای اخلاقی را در وجود خود حفظ کرده و به آن‌ها سروسامان بدهند.

همچنین در دو دهه‌ی اخیر تقسیم‌بندی دانش بشری به رشته‌های تخصصی محض به‌طور جدی بحث‌برانگیز است و این مسئله در دانشگاه‌های معتبر دنیا به‌وضوح دیده می‌شود. ادعای اصلی این است که محصورماندن تحقیقات در مرزهای غیرمنعطف رشته‌ای نه‌تنها مانعی جدی بر سر راه نوآوری و خلاقیت است؛ بلکه نمی‌تواند پاسخگوی مسائل و مشکلات بسیار پیچیده‌ی امروزی باشد (حاجی‌یوسفی ۱۳۸۸، ۴۲).

منوچهری و علوی‌پور (۱۳۹۲) نیز در اشاره به اهمیت روزافزون گسترش شاخه‌های علمی بین‌رشته‌ای معتقدند گذر از مرزهای رشته‌ای کلاسیک، از جمله رویه‌هایی است که در دهه‌های اخیر درهای تازه‌ای به‌روی پژوهشگران گشوده است. براین اساس بسیاری از محققان، که تا پیش‌از این با وجود تأمل در پدیده‌ی موردبررسی از ارائه‌ی تبیینی جامع در خصوص آن ناتوان بوده‌اند، اکنون به مدد رویکرد میان‌رشته‌ای و افزایش تمایل به همکاری با رشته‌های دیگر علمی، به‌درکی عمیق‌تر و قابل‌انکاتر از همان پدیده رسیده‌اند.

نتیجه‌گیری

زبان و ادبیات تربیتی با توجه به مسائل و مشکلات عملی آموزش و پرورش، با مسائل واقعی زندگی اجتماعی انسان درگیر می‌شود و سرانجام می‌کوشد با ارائه‌ی توصیفی دقیق‌تر از این مسائل، راه را برای حل آن‌ها هموار کند. ادبیات تربیتی ماحصل پیوند زبان و علوم تربیتی است که در واقع ما در ادبیات روسی نیز شاهد آن هستیم و در آن، به‌طور خاص با استفاده از روش‌ها و نظریه‌های زبان‌شناختی، مسائل و مشکلات عملی نظام آموزش رسمی در زمینه‌ی یادگیری زبان و یادگیری از طریق زبان مورد توجه قرار می‌گیرد.

تحقیقات بنیادی در رشته‌های تخصصی باعث می‌شود که فرد متخصص دانش عمیقی در رشته‌ی خود کسب کند و این لازمه‌ی رشد هر رشته علمی است و هدف اساسی دانشگاه را برای توسعه‌ی علوم فراهم می‌کند. اما زمانی که پای مسائل کمی پیچیده‌تر و چندبعدی به‌میان می‌آید، کار برای متخصصان رشته‌ای سخت می‌شود و حل مشکل به متخصصان میان‌رشته‌ای سپرده می‌شود. از این‌رو منطقی است که علاوه بر توجه به رشته‌های مادر مانند روان‌شناسی، زبان‌شناسی، جامعه‌شناسی، زیست‌شناسی، شیمی، و دیگر رشته‌های پایه، که مطالعات نظری آن‌ها برای کشف حقایق علمی لازم است، به توسعه‌ی علوم میان‌رشته‌ای مانند روان‌شناسی اجتماعی، مدیریت شهری، بیوشیمی، و زبان‌شناسی تربیتی^۱ نیز اهتمام ورزید. تا رسالت‌های چندگانه‌ی آموزش عالی اعم از توسعه‌ی تحقیقات نظری، کاربردی و توسعه‌ای مرتفع شود.

^۱ Educational Linguistics

منابع و ارجاعات غیرانگلیسی

- آرانسکی ای. م. (۱۳۵۸). مقدمه‌ی *فقه‌اللغه ی ایرانی*، ترجمه‌ی کریم کشاورز، تهران: پیام.
- الهامی، فاطمه. (۱۳۹۱). جایگاه قابوس‌نامه در قلمرو ادبیات تعلیمی، *پژوهشنامه‌ی ادبیات تعلیمی*، س ۴، ش ۱۶، صص ۱۳۱ تا ۱۵۸.
- بارانی، محمد و گل‌افشانی، رشید. (۱۳۹۱). مثنوی: دریای فضایل تربیتی و تعلیمی، *پژوهشنامه‌ی ادبیات تعلیمی*، س ۴، ش ۱۳، صص ۸۶ تا ۶۳.
- باقری، مهری. (۱۳۷۸). *مقدمات زبان‌شناسی*، تهران: قطره.
- پورنامداریان، تقی. (۱۳۸۳). رمز و داستان‌های رمزی در ادب فارسی: تحلیلی از داستان‌های عرفانی فلسفی ابن‌سینا و سهروردی، چ ۱، تهران: علمی و فرهنگی.
- حاجی‌یوسفی، امیرمحمد. (۱۳۸۸). میان‌رشتگی در علوم سیاسی در دانشگاه‌های کانادا، *مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی*، سال ۱، ش ۲، صص ۴۱ تا ۴۶.
- خلیلی جهان‌تیغ، مریم و دهرامی، مهدی. (۱۳۹۰). ادبیات تعلیمی و تربیتی در شاهنامه فردوسی، *پژوهشنامه‌ی ادبیات تعلیمی*، س ۳، ش ۱۱، صص ۴۱ تا ۵۸.
- دهقان، علی و صدیقی لیقوان، جواد. (۱۳۹۱). شادی‌گرایی و جنبه‌های تعلیمی آن در غزلیات شمس، *پژوهشنامه‌ی ادبیات تعلیمی*، س ۴، ش ۱۴، صص ۱۸۳ تا ۲۱۲.
- رازافشا، مهدی. (۱۳۷۸). بررسی جایگاه ویژه‌ی ادراک و هنر زیبایی‌شناسی، *مجله‌ی هنر دینی*، ش ۱، صص ۱۰۵ تا ۱۱۸.
- راوودراد، اعظم. (۱۳۸۳). *تعریف جامعه‌شناسانه‌ی هنر*، مجموعه‌مقالات *اولین هم‌اندیشی جامعه‌شناسی هنر تهران ۲۴ آذر ۱۳۸۳*، هم‌اندیشی جامعه‌شناسی هنر، گردآورنده: سیروس یگانه، فرهنگستان هنر جمهوری اسلامی ایران.
- رزمجو، حسین. (۱۳۸۲). *انواع ادبی و آثار آن در زبان فارسی*، مشهد: دانشگاه فردوسی.
- رضی، احمد و فرهنگی، سهیلا. (۱۳۹۲). *لحن تعلیمی در دیوان حافظ*، *پژوهشنامه‌ی ادبیات تعلیمی*، س ۵، ش ۱۸، صص ۷۹ تا ۱۰۲.
- رضی، احمد. (۱۳۹۱). کارکردهای تعلیمی ادبیات فارسی، *پژوهشنامه‌ی ادبیات تعلیمی*، دانشگاه آزاد اسلامی واحد دهقان، س ۴، ش ۱۵، صص ۹۷ تا ۱۲۰.
- سارتر ژان پل (۱۹۸۹)، *هستی‌گرایی*، همان *انسان‌گرایی است // گرگ‌ومیش خدایان*، مسکو، ص. ۳۲۳.
- شمیسا، سیروس. (۱۳۷۳). *انواع ادبی*، چ ۲، تهران: فردوس.
- شمیسا، سیروس. (۱۳۸۱). *انواع ادبی*، تهران: فردوس.

- شمیسا، سیروس. (۱۳۸۹). *انواع ادبی (رشته‌ی زبان و ادبیات فارسی)*، چ ۷، تهران: دانشگاه پیام نور.
- صادق‌زاده، محمود. (۱۳۹۲). بررسی اشعار تعلیمی کودک و نوجوان در ادبیات معاصر، *پژوهشنامه‌ی ادبیات تعلیمی*، س ۵، ش ۱۷، صص ۱۵۷ تا ۱۹۰.
- طغیانی، اسحاق و حیدری، مریم. (۱۳۹۱). جنبه‌های تعلیمی مثنوی حدیقه‌ی سنایی، *پژوهشنامه‌ی ادبیات تعلیمی*، س ۴، ش ۱۵، صص ۱ تا ۲۴.
- عبداللهی، منیژه. (۱۳۹۱). یکسونگری در ادبیات تعلیمی و پندنامه‌های فارسی، *پژوهشنامه‌ی ادبیات تعلیمی*، س ۴، ش ۱۳، صص ۸۷ تا ۱۱۰.
- عسگرزاد، منیر و گذشتی، محمدعلی. (۱۳۹۴). هنر ادبی و ادبیات هنری، *علوم ادبی*، س ۵، ش ۷، صص ۲۱۳ تا ۲۳۲.
- علی‌مددی، منا. (۱۳۹۴). تبارشناسی ادبیات تعلیمی (نگاهی به چرایی شکل‌گیری و گسترش ادبیات تعلیمی در ایران)، *پژوهشنامه‌ی ادبیات تعلیمی*، س ۷، ش ۲۵، صص ۱۱۷ تا ۱۴۶.
- عمران‌پور، محمدرضا و دهرامی، مهدی. (۱۳۹۲). مقایسه‌ی چگونگی ادبیات تعلیمی در اشعار نو و سنتی نیما یوشیج، *پژوهشنامه‌ی ادبیات تعلیمی*، س ۵، ش ۱۸، صص ۱۰۳ تا ۱۲۲.
- کریمی مطهر، جان‌اله. (۱۳۸۶). *تئوری ادبیات*، تهران: دانشگاه تهران.
- گذشتی، محمدعلی و کاکاوند قلعه‌نویی، فاطمه. (۱۳۹۳). آموزه‌های مثنوی مولوی در حوزه‌ی آسیب‌های اجتماعی، *پژوهشنامه‌ی ادبیات تعلیمی*، س ۶، ش ۲۱، صص ۵۵ تا ۸۰.
- محمدی، مهدی؛ آزاده، فریدون و باب‌الحوادثی، فهیمه. (۱۳۸۹). نقش ادبیات در شکل‌گیری شخصیت کودکان و نوجوانان با تأکید بر گرایش‌های دینی و اخلاقی، *تربیت اسلامی*، س ۵، ش ۱۰، صص ۱۰۱ تا ۱۲۰.
- مشرف، مریم. (۱۳۸۹). *جستارهایی در ادبیات تعلیمی ایران*، تهران: سخن با همکاری انتشارات دانشگاه شهید بهشتی.
- ممتحن، مهدی. (۱۳۹۳). آمیختگی ادبیات تعلیمی با ادبیات عرفانی در تمهیدات عین‌القضات همدانی، *پژوهشنامه‌ی ادبیات تعلیمی*، س ۶، ش ۲۴، صص ۱۳۱ تا ۱۴۸.
- منوچهری، عباس و علوی‌پور، سیدمحسن. (۱۳۹۲). چارچوب نظری در مطالعه‌ی میان‌رشته‌ای (مطالعه‌ی موردی: کاربرد نظری اندیشه‌ی سیاسی در مطالعه‌ی سینما)، *مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی*، س ۵، ش ۳، صص ۵۳ تا ۷۵.
- ناتل خانلری، پرویز. (۱۳۶۵). *تاریخ زبان فارسی*، ج ۱، تهران: نشر نو.

نورایی، الیاس و عزیزی، لیدا. (۱۳۹۴). دستور زبان روایت در ادبیات تعلیمی (با تکیه بر ساختار روایت و جایگاه روایت شنو در مناظرات پروین اعتصامی)، پژوهشنامه‌ی ادبیات تعلیمی، س ۷، ش ۲۵، صص ۲۱۱ تا ۱۸۵.

وفایی، عباس‌علی و آقابابایی، سمیه. (۱۳۹۲). بررسی کارکرد تمثیل در آثار ادبی تعلیمی، پژوهشنامه‌ی ادبیات تعلیمی، س ۵، ش ۱۸، صص ۴۶ تا ۲۳.

یلمه‌ها، احمدرضا و رجبی، مسلم. (۱۳۹۳). قصیده‌ی مرآت الصفا‌ی خاقانی از دیدگاه ادبیات تعلیمی، پژوهشنامه‌ی ادبیات تعلیمی، س ۶، ش ۲۴، صص ۵۸ تا ۳۳.

Барев Ю. (1975). *Эстетика*. М., 168-170 с.

Гируцкий А.А. (2003). *Введение в языкознание: Учеб. пособие*. -Мн.: «ТетраСистемс», - 288 с.

Доманский В.А. (2002). *Литература и культура// Культурологический подход к изучению словесности в школе*. Учебное пособие. М., 10 с.

References

Abdollahi, M. (2012). Yeksunegari dar 'adabiyāte ta'limi va pandnānehāye fārsi, *Didactic Literature Review*, Vol. 4, No. 13, pp. 87-110.

Ali Madadi, M. (2015). tabārjenāsiye 'adabiyāte ta'limi (negāhi be čerāyi feklgiri va gostarefe 'adabiyāte ta'limi dar 'irān, *Didactic Literature Review*, Vol. 7, No. 25, pp. 117-146.

Askarnezhad, M. and Gozashti, M. (2015). Honare 'adabi va 'adabiyāte honari, *Literary Studies*, Vol. 5, No. 7, pp. 213-232.

Bagheri, M. (1999). *Elements of Linguistics*, Tehran: Qatreh.

Barani, M. and Golafshani, R. (2012). Masnavi: daryāye fazāyele tarbiyati va ta'limi, *Didactic Literature Review*, Vol. 4, No. 13, pp. 63-86.

Dehghan, A. and Sedighi Lighvan, J. (2012). Jādigerāyi va janbehāye ta'limiye 'ān dar qazaliyāte Jams, *Didactic Literature Review*, Vol. 4, No. 14, pp. 183-212.

Elhami, F. (2012). jāygāhe qābusnāme dar qalamrove 'adabiyāte ta'limi, *Didactic Literature Review*, Vol. 4, No. 16, pp. 131-158.

Gozashti, M. and Kakavand Ghalenoi, F. (2014). 'āmuzehāye masnaviye molavi dar hozeye 'āsibhāye 'eĵtemā'i, *Didactic Literature Review*, Vol. 6, No. 21, pp. 55-80.

Haji Yousefi, M. and Sedighie Liqvan, J. (2009). Miyān reĵtegi dar 'olume siyāsi dar dānefġāhhāye kānādā, *Interdisciplinary Studies in the Humanities*, Vol. 4, No. 14, pp. 183-212.

Karimi Motahhar, J. (2007). *te'oriye 'adabiyāt*, Tehran: Tehran University.

- Khalili Jahan Tiq, M. and Dahrami, M. (2011). 'adabiyāte ta'limi va tarbiyati dar jāhnāme-ye ferdosi, *Didactic Literature Review*, Vol. 3, No. 11, pp. 41-58.
- Manouchehri, A. and Alavipour, S. M. (2013). Čārčube nazari dar motāle'eye miyān refte'i (motāle'eye moredi: kārborde nazariye 'andiḡeye siyāsi dar motāle'eye sinemā), *Interdisciplinary Studies in the Humanities*, Vol. 5, No. 3, pp. 53-75.
- Mohammadi, M; Fereidoun, A. and Babolhavaeji, F. (2012). naq'fe 'adabiyāt dar šeklgiriye šaxsiyate kudakān va noġavānān bā ta'kid bar gerāyefhāye dini va 'axlāqi, *Islamic Education*, Vol. 5, No. 10, pp. 101-120.
- Momtahan, M. (2014). 'amixtegiye 'adabiyāte ta'limi bā 'adabiyāte 'erfāni dar tamhidāte 'eynolqozzāte hamedāni, *Didactic Literature Review*, Vol. 6, No. 24, pp. 131-148.
- Mosharraf, M. (2010). *ġostārḡhāyi dar 'adabiyāte ta'limiye 'irān*, Tehran: Sokhan and Shahid Beheshti Univesrity Pubs.
- Natle Khanlari, P. (1986). *Tārixe zabāne fārsi*, Vol. 1, Tehran: Nashre No.
- Nourayi, E. and Azizi, L. (2015). Dasture zab āne ravāyat dar 'adabiyāte ta'limi (bā tekye bar sāxtāre ravāyat va jāygāhe ravāyate šeno dar monāzerāte parvine 'etesāmi), *Didactic Literature Review*, Vol. 7, No. 25, PP. 185-211.
- Omranpour, M. and Dahrami, M. (2013). Moq āyeseye čegunegiye 'adabiyāte ta'limi dar 'aġ'āre no va sonnatiye nimā yuġġ, *Didactic Literature Review*, Vol. 5, No. 18, pp. 103-122.
- Pournamdarian, T. (2004). *Ramz va dāstānhāye ramzi dar 'adabe fārsi: tahlili 'az dāstānhāye 'erfāni šalsaḡiye 'ebne sinā va sohrevardi*, 1st Ed., Tehran: Elmifarhangi.
- Ravdarad, A. (2004). ta'rife jāme'e šenāsāneye honar, *The 1st Proceedings of Tehran's the Sociology of Art, The Sociology of Art Conference*, Compiled by: Sirous Yegane, The Iranian Academy of the Arts.
- Raz Afšha, M. (1999). Barrasiye ġygāhe vižeye 'edrāk va honare zibāyi šenāsi, *Religious Art*, No. 1, pp. 105-118.
- Razi, A. (2012). Kārkdardhāye ta'limiye 'adabiyāte fārsi, *Didactic Literature Review*, Islamic Azad Univesrsity, Dehaghan Branch, Vol. 4, No. 15, pp. 97-120.
- Razi, A. and Farhangi, S. (2013). Lahne ta'limi dar divāne hāfez, *Didactic Literature Review*, Vol. 5, No. 18, pp. 79-102.
- Razmju, H. (2003). 'anvā'e 'adabi va 'āsāre 'ān dar zabāne fārsi, Mashhad: Ferdowsi University.
- Sadeghzade, M. (2013). Barrasiye 'aġ'āre ta'limiye kudak va noġavān dar 'adabiyāte mo'āser, *Didactic Literature Review*, Vol. 5, No. 17, pp. 157-190.
- Shamisa, S. (1994). 'anvā'e 'adabi, 2nd Ed., Tehran: Fersows.
- Shamisa, S. (2002). 'anvā'e 'adabi, Tehran: Ferdowsi.
- Shamisa, S. (2010). 'anvā'e 'adabi, 7th Ed., Tehran: Payame Noor University.

- Toghyani, E. and Heidari, M. (2012). Janbehāye ta'limiye masnaviye hadiqeye sanāyi, *Didactic Literature Review*, Vol. 4, No. 15, pp. 1-24.
- Uransky, M. (1979). *Moqaddameye feqh al loqeye 'irāni*, Translated by: Karim Keshavarz, Tehran: Payam.
- Vafayi, A. and Aqha Babayi, S. (2013). Barrasiye kārkarde tamsil dar 'āsāre 'adabiye ta'limi, *Didactic Literature Review*, Vol. 5, No. 18, pp. 23-46.
- Yalmeha, A. and Rajabi, M. (2014). Qasideye mer'āt al safāye xāqāni 'az didgāhe 'adabiyāte ta'limi, *Didactic Literature Review*, Vol. 6, No. 24, pp. 33-58.
- Barev YU. (1975) *estetika*. Moscow, pp. 168-170.
- Girutskiy A.A. (2003) *vvedeniye v yazykoznaniye: ucheb. posobiye*. -Mn.: «TetraSistems», 288 p.
- Domanskiy V.A. (2002) *literatura i kul'tura// kul'turologicheskiy podkhod k izucheniyu slovesnosti v shkole*. Uchebnoye posobiye. M.2002, p. 10.

HOW TO CITE THIS ARTICLE

Motamednia, M. (2017). The Art of Language in Teaching Theoretical Basics of Education (A Case Study: Russian Literature). *Language Art*, 2(4): 61-78, Shiraz, Iran. [in Persian]

DOI: 10.22046/LA.2017.21

URL: <http://www.languageart.ir/index.php/LA/article/view/47>





ORIGINAL RESEARCH PAPER

The Art of Language in Teaching Theoretical Basics of Education (A Case Study: Russian Literature)

Masoumeh Motamednia¹

Assistant Professor of Russian Language and Literature Department,
University of Mazandaran, Babolsar, Iran.



(Received: 5 October 2017; Accepted: 6 November 2017)

The nature of teaching foreign language literature, especially the Russian literature which is formed by a great wealth of Russian culture based on the learning of the stable communication principles, providing its facilities is charged on the foreign language departments of universities. This communicational method is of high importance because it is a good way for students to become acquainted with the spiritual and cultural values of the other nations and the mutual understanding between people. Literature, in any forms and shapes, reflects the life and expresses the values, criteria and characteristics affecting the individual and collective life. Literary works occasionally connect to life from the ethnic and national perspectives, and sometimes from the viewpoint of sensation and emotion, and at times, through rationality and morality, it guides and instructs its audiences. The use of literature in enhancing reading skills and the way it is used to create mental peace as well as its use as a means of gaining new experiences are the strategies which have been investigated in this article. The use of language and literature in the formation of educational beliefs in individuals constitutes the final section of this study.

Keywords: Education, Educational Linguistics, Russia, Foreign Language.

¹E-mail: m.motamednia@umz.ac.ir