

# بوتال

گؤنار فهرههنگی، ئهیهوی، کوومه لایهتی

زانستگای رازی کرماشان

داسه پانن سیستم فیرکاری یه کزوانه و

نوورگهی فهراقهومی...

سال دویم

شمارهی په نجم

زمنان ۱۳۹۷



نرخ: ۳۰۰۰ تمهن





گۆفار فه رهه نگی، ئه یه وی، کوومه لایه تی «رۆژان»  
زانستگای رازی، کرماشان



گوٲار فەرهنګی، ئه یه وی، کوومه لایه تی «رۆژان»  
زانستګای رازی، کرماشان

سال دویم، شماره ی په نجم، زمسان ۱۳۹۷

خاون ئمتیاز، وه پیرس و سه رنۆسه ر:

عه لی عه لیزاده

ده سته ی نۆسه ران:

میهدی ئه کبه ریان، سروه تورابی، سه عید جانی، عه لی عه لیزاده

هه له بران:

عه لی عه لیزاده، میهدی ئه کبه ریان

ګه لاله کار:

فهرامهرز فه یزوولاهی

وه وه تاره ییل و به ره مه یلیګ له:

میهدی ئه کبه ریان، مه ریه م ئیسماعیلی، حوسه یین باقری، مه سهوود بینهنده، سروه تورابی، سه عید جانی، مه هناز حه یده ری، ئه میر ریازیزاده، ئارام سالحی، شه رمین سالحی، محسین سوبحانی، سابر سه بووری، ئیبراهیم شادمان، زانا شه ریفیان، عه لی عه لیزاده، موحه ممهد عه لیزاده، تووره ج موحه ممهدی، ته رانه موحه ممهدی، زوه ره موحه ممهدی، مه سهوود موحه ممهدی، سارا مورادی، سروه مه جیدی، محسن مه لکی، ئامانج میری، هیدی نه بیزاده، پشکو یاسینی، سوّما یووسفی

هه ژمار: ۱۲۰ به رګ

نرخ: ۳۰۰۰ تمهن

# پیرست:

- ۶.....سهره‌تار.
- ۸.....کرد؛ تاریخ و تاریخ‌نگار.
- ۱۰.....نسل‌کشی‌های فیزیکی و فرهنگی در تاریخ نانوشته کردی.
- ۱۴.....برگ‌هایی از تاریخ آسیمیلاسیون.
- ۱۷.....زمانی دایکی و شوناس.
- ۲۴.....تأثیر روان‌شناختی زبان مادری بر کودک و لزوم آموزش به زبان مادری در مدارس....
- ۳۳.....دوزبانگی و الگوهای آموزش دوزبانه.
- ۴۲.....گفتگوی اختصاصی با «ژاکان باران»، شاعر خوش‌ذوق ایلامی.
- ۴۹.....معرفی موسسه فرهنگی، هنری «وارین».
- ۵۱.....زه‌واجی مندالان له ئیران.
- ۵۶.....گی‌رانه‌وه‌ی شیرین.
- ۵۸.....هه‌لوه‌س.
- ۶۵.....پارچا.
- ۸۳.....هه‌لگه‌ردان.

داسه پانن سیستیم فیڕکاری یه ک زوانه و نوورگه ی فهراقهومی - دهسته ی نۆسه ران

مه ترسیدار نهۆ. ئسانه ییل قبوول کردۆن ک وه مدوو ه ییلگ ههر کام له جهرخه ییل به شه ری وه زوانیگ قسه که ی و ئعمال فشار ئرا گوهرانن زوان و یا قسه کردن وه زوانیگ واحد که متر بۆ.

جهوههر «یه ک ملهت-یه ک زوان» ک فه رانسه و ییه ییل شوور شوان سه ده ی هه جده ییم، لایه نگر و بانگه شه که ری بۆن، بۆه مۆد ئیلگ ئرا کوومه لگایل تره ک له سه رانسه ر دنیا؛ وه ی گو مانه ک بانگه شه ی یه ی زوان واحد و ریگری له به لاهه و بۆن ئه و دۆای زوانه ییل ناوخۆ، بووده وه دیهاوه ر ده سه لات نه ته وه یی له وه رانه ر بیانیه ییل. له حال یگا ک تا وه رجه ئه وه و وه په سا دۆای ئه وه یش، ئمپراتوو رییه ییل قوده ر ته مند جهانی هه میشه چه ندزوانه بۆنه؛ له وای: ئیران باستان، رووم باستان، ئمپراتوو رییه ییل داگیر که ر بریتانیا و فه رانسه، ئوتریش-مه جارستان وه تده.

وه به لاهه و بۆن روو حیه ی ئازادیخوازی و به رابه ریخوازی ئسانی له گشت بواریگ، داگیر: فه رهه نگ و زوان، داواکاری ئرا وه فه رمی ناسانن چه ندزوانی فره و بۆ و لاته ییلگ جۆر: سوئیس، بلژیک و کانادا وه فه رمی دوزوانه و یا چه ندزوانه و بۆن و له و لاته ییلگیش، فیڕکاری ئه و دۆای زوانه ییل، وه ک به شینگ له ده وله مهنی میرات فه رهه نگی وه فه رمی ناسریا. فره وه بۆن داواکارییه ییل جهانی ئرا وه فه رمی ناسانن زوانه ییل بیجگه له زوان نه ته وه یی، بۆه مدوو یگ ئرا ئیه ک له سال ۱۳۸۰ خوه رین، جارنامه ی جهانی جووراو جووری فه رهه نگی (جووراو جووری زوانی وه ک به ش سه ره کی جووراو جووری فه رهه نگی) په سند بکریه ی و هه رلیوا، رووژ ۲۱ فوریه، هاوزه مان وه که رد ۲ ریشان، وه نامنج یاریدان وه پارێزانن جووراو جووری زوانی-فه رهه نگی وه ک رووژ جهانی زوان دالگی ناوی بنریه ی. له و ریکه فته و تا وه ئیسه، ههر ساله له سه رانسه ر جهان و وه تایبهت له کوومه لگه ییل چه ندزوانه به رنامه ییلگ تایبهت وه ر بۆه چوود و یونسکو یش خه لاتیگ ئاورۆمه مند وه یه کی له چالا که ییل ئی ده فه ره بیسکه ش که ی.

زوان وه ک گرینگترین نیشانه ی په یوه ندی به شه ری یه کی له مدوو ه ییل ناکووی له ناوه یین جهرخه ییل ئسانی له سه ده ییل و ییه رده بۆه. ده سه ته یگ ئرا قسه کردن وه زوانیگ و ده سه ته یگ تر ئرا نواگری له په یوه ندیگردن له ریگه ی ههر ئه و زوانه وه دژایه تی و وه په سا کوشتن یه کتری رۆهاوردنه.

تا وه رجه ده وران رووشنویری له ئوروپا و وه تایبهت وه رجه ده ستپیک سه رده م «ده وه لت-مله ت» دژایه تی له بان زوان ئه و قه ره جدی و

رووژ جهانی زوان دالگی فره تر پڙتیکهر  
ولآته یلینگه ک خاون جووراو جووری زوانی  
به ربالون؛ له وای: ئیران.

ئیران یه ی ولآت چه ندزوانهس و بایسهس  
ک له رووژ شمار ئیرانیش ئی رووژه وه فره می  
بناسریه ی و دهره ټینگ په یا بوود ئرا کووه بوون  
رووشنویره یل و چالا که یل ده قهر زوان دالگی  
ک بتونه ن وه هاوبه شی بیروایلیان،  
چاره سرینگ ئرا گپچه له یلینگ ک هره شه  
که یده مل زوانه یل نا-فارسی، بوونه و.

ئه گهرچه هنای ئی جارنامه توومار کریا،  
ئیران یه کئ له ولآته یل بهرگری بق و  
ئه گهرچه یش له داته ک بنه رته تی کوومار  
ئسلامی ئیران له ریسایل ۹، ۱۵، ۱۹ و ۲۰ وه  
رووشنی ئامازه وه نهوجه ی «فیرکاری زوان  
دالگی» و «فیرکاری وه زوان دالگی» له  
سیستیم فیرکاری کریاس، ئه مان وه داخه وه  
دزایه تی له لایه ن که سه یلینگ که مشمار ئه مان  
ده سه لاتدار، سالها ته قلا ی چالا که یل و  
نوخبه یل کورد، تورک، به لووچ، و ... ری وه  
جییگ نیه وه ی و داواکاریان له وه زاره ت  
«آموزش و پرورش» و بانتر له ئه و، ده ولت و  
مه جلس شه ورای ئسلامی ئرا ئیه ک  
مناله یلیان بتونه ن زوان دالگی خوه یان له یه ی  
سیستیم فیرکاری چه ندزوانه، وه شیوه یگ  
وه جی فیر بوون، ره ده و کریه ی.

«زوان دالگی» قسه یگ بهس فره ه نگی  
و مه ده نیه ک وه داخه وه بوونه ی  
که جفه همیبه یل، وه مه سه له یگ سیاسی  
ته بدیل بوّه و نوورگه یگ فره اقهومی نسبه ت وه  
بیه شی ملیوونها کورد و تورک و به لووچ و ...

له سه ره کیتیرین ماف ژبانیان حاکمه. له پشت  
ئی نوورگه ی هه له و مه ترسیداره، ته قالا ئرا  
ئاسیمیلاسیون و له ناو بردن زوان نه ته وه یل نا-  
فارس ناوخوی ئیران خوه ی شار دئییه؛ ریگ  
ئه و چشته ک جگه له داته ک بنه رته تی ولآت،  
جارنامه ی جهانی جووراو جووری فره ه نگی  
یونسکو و جارنامه ی جهانی «ماف مروّف» و  
له یه ک که لام، دنیایش دژ وه پیبه!

آشنایی با تاریخ و شناسایی تاریخ، فضایی را به وجود می‌آورد که انسان را از گذشته خود آگاه می‌سازد و باعث می‌شود که انسان خواسته‌های خود را با گذشته منطبق کند. در واقع، تاریخ ارتباط حال با گذشته است که باعث می‌شود وجود موجودی را درک کرده و وضعیت حال را بهتر بشناسیم؛ اما برای شناخت تاریخ، تکیه کردن به ذهنیت‌های دیگران (تاریخ‌نگاران و مورخان) که تاریخ ملت دیگری را به قلم در آورده‌اند) اشتباه فاحشی است؛ بلکه برای شناخت تاریخ یک ملت باید به عینیت تاریخ دست یافت. به عبارت دیگر، اگر بخواهیم تاریخ کردها را بررسی کنیم و ببینیم که چرا اینگونه دورانی پرفرازونشیبی داشته‌اند، باید سعی کرد فلسفه تاریخ وجودی این قوم را مورد واکاوی قرار داد که چرا اینگونه است، تا بتوان هستی‌اش را نمایان ساخت و در نتیجه، به عینیت تاریخ دست یافت (به دور از تکیه کردن به سوژه‌های (ذهنیت) دیگران). مورخان و تاریخ‌نگاران اقوام و ملت‌های دیگر به دلیل به قلم درآوردن تاریخ کرد، باعث انحراف تاریخ این ملت

شده‌اند؛ در واقع سعی و تلاش آنها در این راستا بوده است که کردها را از واقعیت‌های تاریخ دور کنند و هویت آنها را رو به انحراف بکشانند. می‌توان گفت در مواقعی هم کردها خود به قلم‌هایی تکیه کرده‌اند که صاحبان این قلم سعی در انحراف این تاریخ را داشته‌اند، نه برملا ساختن واقعیت‌های تاریخ؛ در واقع، قلم‌های دیگران تحت کنترل مرکزی هستند که خود سعی در نابودی این تاریخ را دارد. لذا فقط با تبارشناسی اندیشه‌های مرکز-حاشیه است که می‌توان عقلانیت کردی را درک نموده و در چنین شرایطی است که به قول ژیک می‌توان سعی در ظهور دیگری‌های کوچک (کردها) و افول دیگری‌های بزرگ نمود. لاجرم، در یک تقسیم‌بندی کلی باید گفت: تاریخ‌نگارانی که تاریخ این ملت را به قلم درآورده‌اند را به طور کلی می‌توان به سه دسته تقسیم کرد: نخست، تاریخ‌نگاران و مورخان مرکزی هستند که با هدفی مشخص تلاش می‌کنند تا خود تاریخ این قوم را تعریف کنند و این قوم را زیر چتر خود قرار دهند. دوم، تاریخ‌نگاران خارجی هستند که این دسته



با تکیه بر منابع و مستندات تاریخی که مرکز سلطه‌گر آن را به وجود آورده است مانند گروه اول باعث انحراف تاریخ کردها شده‌اند. سومین گروه، تاریخ‌نگارانی هستند که از روی ناآگاهی مسئله کرد را درون ذهن و ساختار عقل مرکزی حل کرده‌اند و آن را به نگارش در آورده‌اند. می‌توان گفت این گروه شامل مورخان و تاریخ‌نگاران کرد هم می‌شود؛ چراکه از روی ناآگاهی مسئله کرد را درون یک ساختار کنترل‌شده که یک ایدیولوژی خاص بر آن حاکم است، حل کرده‌اند. در حالی که مسئله کرد باید خارج از ساختار مرکزی حل شود (بدین معنی که فکر مرکزی در به وجود آمدن آن دخیل نباشد، نه اینکه آن را نادیده گرفت). به بیان دیگر، سلطه عقلا نیت اقوام غالب نباید در بینش فکری این تاریخ دخیل باشد؛ چراکه عقل مرکزی با توجه به منافع خود تاریخ را تشریح می‌کند. لذا به قول آلتوسر نادیده‌گرفتن نقش ساختار، باعث نادیده‌گرفتن واقعیت‌ها می‌شود. به همین دلیل در آنالیزه کردن یک تاریخ باید رابطه دوگانگی را مورد واکاوی قرار داد تا بتوان هویت واقعی کرد را نمایان ساخت؛ اما همیشه مورخان و تاریخ‌نگاران در این راستا کوشیده‌اند تا تاریخ

این ملت را بر اساس ایدیولوژی مرکز تعریف کنند و اگر هم بازاندیشی در تاریخ این قوم شکل گرفته باشد، باز تحت تاثیر ایدیولوژی خاصی بوده است که کردها از آن میرا بوده‌اند. در واقع، این بازسازی و بازاندیشی، بر حسب ضابطه‌های جامعه و گروه‌هایی است که خود این مورخان درون آن قرار دارند و جایگاهی برای کردها تعریف نشده است و چون این اقوام شامل هیچکدام از این طبقات و گروه‌ها نبوده و در ساختار سیاسی جایگاهی نداشته‌اند، لاجرم نتوانسته‌اند تاریخی که ماهیتی مشخص دارد به قلم در آورند. به همین دلیل، تاریخ نگاشته‌شده با تاریخ واقعی -به قول ویل دورانت- تفاوت دارد. از این رو، با دگرگون شدن تاریخ وجودی، تاریخ حال را نیز دگرگون می‌کند و باعث می‌شود که آگاهی و درک تازه از تاریخ این قوم به وجود بیاید و این آگاهی جدید واقعیت‌های تاریخ را برملا می‌سازد.

## نسل‌کشی‌های فیزیکی و فرهنگی در تاریخ نانوشته کردی تورج محمدی - دانشجوی کارشناسی علوم سیاسی دانشگاه رازی کرمانشاه

واژه قوم‌کشی (Ethnocide) توسط جامعه‌شناسی به نام روبر ژولن در دهه ۱۹۷۰ میلادی مطرح شد و به مجموعه روش‌هایی اطلاق گردید که هدف آن از میان بردن فرهنگ یک قوم و جایگزینی آن با فرهنگ دیگری است. از آنجا که برای نابودی و سلطه یک قوم بر قوم دیگر تنها این روش کافی نیست، بلکه برای نابودی یک قوم و ملت از روش دیگری به نام قوم‌کشی فیزیکی استفاده می‌شود تا بتوان با به‌کارگیری هر دو روش (فیزیکی و فرهنگی) یک ملت را نابود ساخته و قوم سلطه‌گر، خود را حفظ نماید. اما با وارد شدن به دنیای مدرن، نسل‌کشی فرهنگی بر فیزیکی پیشی گرفت. یکی از این اقوامی که در طول تاریخ به هر دو روش سعی در نابودی آنها شده است، کردهای ترکیه، سوریه و عراق هستند. اگرچه برای درک این عنوان (نسل‌کشی فرهنگی) نمی‌توان آن را به طور کامل در یک متن ژورنالیستی گنجاند، اما سعی خواهم کرد که آن را مورد واکاوی قرار دهم، سلطه را نفی و عاملیت را مشخص کنم.

برای درک این موضوع لازم است که تاریخ را تبارشناسی و کالبدشکافی کرد تا بتوان واقعیت را برملا ساخت. برای این امر لازم است محتاطانه عمل کرد؛ چراکه کل تاریخ اقوام و ملت‌ها به طور عام و تاریخ کردها به طور خاص به دست حکومت تشریح شده است. از آنجایی که کردها فاقد قلمرو مرکزی بوده‌اند، لاجرم باید بحث را با رابطه دونالیسم (غالب و مغلوب، برابری و نابرابری و عدالت و شکاف طبقاتی) مورد واکاوی قرار داد؛ چراکه چشم‌پوشی از یکی (سلطه-زیرسلطه) زیرسلطه را به نابودی می‌کشاند. بحث دیگری که در اینجا حائز اهمیت است، بحثی است که فوکو آن را تحت عنوان گفتمان‌ها مطرح می‌کند. طبق این معادله، گفتمان‌ها برای حفظ سلطه و یکپارچه‌سازی و یکسانی، سعی بر نفی تفاوت‌ها دارد و بر طبق این فرمول، تاریخ کرد فارغ از این معادله نیست؛ مانند: گفتمان عقل سیاسی پانترکیسم در مقابل نفی «غیر» که همان کردها باشند.

اما آنچه را که امروزه در ترکیه، سوریه و عراق روی می‌دهد، نمونه‌هایی عینی از قوم‌کشی فیزیکی هستند. می‌توان گفت این نوع قوم‌کشی به این دلیل است که این اقوام حاضر به تن‌دادن و پذیرفتن ایدئولوژی قوم سلطه‌گر نیستند. در واقع، قوم‌کشی فیزیکی مرحله بعد از قوم‌کشی فرهنگی (در صورت عدم توفیق در قوم‌کشی فرهنگی) خواهد بود و چون این اقوام حاضر به تن‌دادن به ایدئولوژی قوم سلطه‌گر نبوده و سعی داشته‌اند هویت خود را حفظ کنند، لاجرم مرکز حکومت وارد مرحله بعدی یعنی قوم‌کشی فیزیکی شده‌اند. به عنوان مثال، ما شاهد شورش و قیام‌های ناسیونالیستی در زمان امپراطوری عثمانی مانند: قیام‌های عبیدالله نه‌ری، قیام میرمحمد، شورش بدرخان بیگ، قیام بابان و... هستیم و در دوران سیستم سرکوبگر آتاترک و با اندیشه‌های پانترکیسم، ما شاهد قیام سعید پیران در سال ۱۹۲۵ و شورش درسیم و آزارات و پیدایش جنبش فکری پ‌ک‌ک در ترکیه و قیام محمود برزنجی و مبارزات مصطفی بارزانی در عراق هستیم و همه این منازعات و مبارزات حاکی از خشونت سیستمیک مرکز علیه کردها بوده است؛ به

عبارت دیگر، این تبعیض‌های سیاسی، فرهنگی و اجتماعی علیه یک قوم (کردها) از طرف قوم بزرگتر همان مسئله‌ای است که نیچل آن را «تبعیض نابرابر مرکز-حاشیه» نامیده است و لذا تبعیض‌های ذکر شده به تضاد طبقاتی بدل شده است و این تضادها به طور عام، به طبقه پایین جامعه (کردها) آگاهی بخشیده است؛ آگاهی‌ای که آنها را از وضعیت موجود آگاه ساخته و واکنش آنها علیه مرکز را در بر داشته است. آنچه که در اینجا مورد توجه نگارنده است، قوم‌کشی فرهنگی است؛ قوم‌کشی فرهنگی که نه با زور و کنش نیروهای نظامی، بلکه با هژمونی و سلطه فرهنگ که در دانشگاه‌ها، مدارس، سازمان‌های دولتی و خصوصی و... شکل گرفته و خود را نشان می‌دهد. در اینجا قدرت بر حسب استیلائی فکری تعریف می‌شود و توده‌ها با بهره‌گیری از وسایل سلطه فکری، ناگزیر به سازش و در غیر اینصورت سرکوب می‌شوند. به قول آلتوسر، دستگاه‌های دولتی اگرچه می‌توانند با استفاده از قدرت برای خود قانون برقرار کنند و اقوام مختلف را وادار به اجرای این قانون کنند؛ اما برای استمرار آن باید ابزاری به نام ایدئولوژی وجود داشته باشد تا اقوام مختلف

را با خود همراه سازد و به مرور، تاثیر این ایدیولوژی آنقدر بالا می‌رود که منجر به نابودی قوم مغلوب می‌شود (در صورت تن دادن به مرکز و عدم شورش علیه آن). اگرچه تلاش سیستم سلطه‌گر در این است که با این روش کردها را هضم کند، اما به قول هگل ذات یک ملت خود را در تاریخ آن ملت نشان می‌دهد و ذات ملت کرد نیز همان واکنش کردی است که به شکل عقل کردی در آمده است (اگرچه تا به امروز ایدیولوژی منسجمی وجود نداشته تا همگرایی را بین آنها به وجود بیاورد؛ اما شورش‌های مشترک آنها نسبت به سلطه حاکی از ماهیت عقلی و فکری آنها دارد).

طبقه حاکم با استفاده از ایدیولوژی مشخص و از طریق ابزارهای مختلفی همچون: آموزش، زبان، اخلاق و مذهب در درون ذهن توده‌ها رسوخ می‌کند و به مرور باعث آسیمیله کردن قوم زیرسلطه می‌شود. این روش زمانی در جامعه قابل اجرا است که تمام قدرت دست طبقه حاکم جمع شده و قوم زیرسلطه فقط وظیفه اطاعت کردن از عقل سلطه را داشته باشند و سوژه‌های اقوام زیرسلطه درون یک ساختار بسته و کنترل شده اسیر بمانند. در واقع، این سوژه‌ها گرفتار

ایدیولوژی طبقه حاکم می‌شوند؛ به عبارتی دیگر سوژه‌ها توسط یک ایدیولوژی حاکم و کارکردهایش ساخته می‌شوند؛ به تعبیر آلتوسر، سوژه فریب‌خورده ایدیولوژیک است؛ ایدیولوژیکی که طبقه حاکم آن را تعیین و تعریف می‌کند و خاصیت ایدیولوژی طبقه حاکم اینگونه است که اقوام زیر سلطه را در خود آسیمیله کند و فرهنگ آنها را رو به سمت نابودی بکشانند؛ فرهنگی که خود بخشی از هویت یک قوم را مشخص می‌کند و در واقع، هویت به معنای هستی، ماهیت و سرشت فرد یا گروه می‌پردازد و هستی‌شناسی پاسخ به چستی چیزها است تا ماهیت یک چیز را مشخص، و به عبارتی دیگر به این موضوع بپردازد. نقطه متمایز من با دیگران در چیست؟ ایدیولوژی طبقه حاکم اجازه بروز و نمایان ساختن چنین فرهنگی را نمی‌دهد (در صورت تن دادن به مرکز) و به مرور باعث نابودی فرهنگ قوم زیرسلطه می‌شود. نباید فراموش کرد که ایدیولوژی طبقه حاکم فقط ابزاری است که به واسطه آن سوژه‌ها را کنترل می‌کند و آنها را تابع خود می‌سازد و سوژه‌ها چون خود موجودی مستقل نیستند که آزادی داشته باشند و به عبارتی دیگر خود را تعیین و تعریف

کنند، لاجرم درون ساختار گفتمان مرکز - که آنها را کنترل می‌کند و اجازه بروز به گفتمان‌های مستقل را نمی‌دهد - هضم می‌شوند. به ناچار، یا باید به عقل سلطه‌گر اجازه داده شود فرهنگ مغلوب را در خود هضم کند - به عبارتی دیگر در همان مرحله اولیه (قوم‌کشی فرهنگی) بمانند تا مرکز، فرهنگ آنها را تصرف و هویت آنها را رو به سمت نابودی بکشاند - و یا باید گفتمانی مستقل تشکیل شود تا به وسیله آن فرهنگ خود را حفظ کرده و هویت خود را از دیگران جدا سازند. این توهّم ایدیولوژیکی (زبان، مذهب، ملیت و...) که در دست سلطه است و به قول اسلاوی ژیتک سعی در هضم دیگری‌های کوچک دارد باید نفی شده و اجازه نداد که «این همانی» کاذبی را به وجود آورد؛ در این مرحله است که تاریخ می‌تواند امر واقعی کردی را در خود جای دهد و به عبارتی، کنش واقعی کردها را به قلم درآورد. فرجام سخن اینکه منطق پراکسیس کردی است که می‌تواند شکاف تئوری این ملت را از بین برده و یکپارچگی را به وجود بیاورد.

مسعود محمدی - دانشجوی کارشناسی ارشد علوم سیاسی دانشگاه رازی کرمانشان

ملت، مفهومی ذهنی است که معمولاً با نژاد، مذهب، تاریخ مشترک و عناصر دیگر توسط ایدیولوژی و دولت تعریف می‌شود. در عصر جدید، نقطه مشترک بسیاری از تعاریف حول محور «ملت واحد-زبان واحد» بوده است. بر این اساس، زبان مهم‌ترین عامل هویتی یک ملت است؛ اما، اگر زبان واحد (تنها زبان، و نه زبان مشترک) به عنوان یکی از عناصر تشکیل‌دهنده این مفهوم فرض گرفته شود، کمتر دولتی را می‌توان یافت که تنها متشکل از یک ملت واحد باشد. چراکه اکثریت قریب به اتفاق کشورهای جهان دارای زبان‌های گوناگون هستند. از این رو، از زمان پدید آمدن عصر «دولت-ملت»، غالب دولت‌ها به منظور ملت‌سازی همواره درصد آسیمیله کردن (همگون‌سازی، یکسان‌سازی و ذوب‌فرهنگی) و بویژه همگون‌سازی زبانی بوده‌اند. حتی می‌توان ادعا کرد بسیاری از نمونه‌های فعلی تطابق میان ملت‌ها و دولت‌ها، نتیجه فرایندهای موفق آسیمیلاسیون هستند. انقلابیون قرن هجدهم فرانسه به وسیله آموزش و پرورش، زبان رسمی فرانسوی را در سراسر فرانسه تعمیم داده و بیش از

۳۰ زبان محلی دیگر را به حاشیه راندند. قدرت

دولت انقلابی فرانسه در جهت تحمیل یک

زبان و اشاعه آن از طریق نظام آموزشی،

سرآغاز مرگ تدریجی زبان‌ها و گویش‌های در

اقلیت بود. در قرن نوزدهم، بیسمارک نظام

آموزشی پروسی را به مناطقی از لهستان توسعه

داد و فقط زبان آلمانی را به عنوان یک وسیله

آموزشی، مجاز شمرد.

قرن بیستم شاهد فعالیت‌های بیشتری در

راستای آسیمیلاسیون زبانی بوده است که در

اینجا به چند مورد از آنها اشاره می‌شود: دولت

اتحاد جماهیر شوروی، غول بلوک شرق، با

داعیه ایدیولوژی جهانی، اصرار داشت تمام

آموزش‌ها به زبان روسی باشد؛ قانون اساسی

مصوب سال ۱۹۲۳ ترکیه، مردم کرد را از

سخنگویی، نوشتن و آموختن به زبان مادری،

و همچنین به کار بردن واژه‌های «کرد» و

«کردستان» منع کرد. کردها را «ترک کوهی» خواندن را شاید بتوان به عنوان شاخص‌ترین

نماد انکار کردها و زبان کردی توسط مقامات

رسمی دولت ترکیه برشمرد. شعار «چه

خوشبخت است آن کس که می‌گوید من ترک

هستم.» در سال ۱۹۳۳ توسط آتاترک ابداع و

تا حدود هشتاد سال بعد در تمام شهرهای ترکیه، حتی شهرهای غیر ترک که عمدتاً کردنشین هستند، بر روی دیوارها و بیلبردهای تبلیغاتی نوشته می‌شد؛ به تقلید از سیاست‌های فاشیستی آتاترک، رضاشاه پهلوی هم به صورت سیستماتیک، ذوب‌فرهنگی را در ایران پایه‌گذاری کرد. بهانه رضاشاه برای حذف تفاوت بین شهروندان کشور از حیث زبان، لباس، آداب و رسوم و... حفظ یکپارچگی ایران بود. به همین بهانه بود که باید کرد و آذری و عرب و... از زبان مادری خود بیگانه و فارس‌ساز می‌شدند. سیاست‌های سرکوب قبایل، کوچ اجباری اقوام مختلف به مناطق دوردست و نظام وظیفه اجباری نیز در همین راستا بودند. در همان برهه حتی در اروپای غربی هم تحمل زبان‌های مادری مختلف برای نظام فاشیستی موسولینی و نازیسم هیتلری امکان‌پذیر نبود.

اما سیاست یکسان‌سازی در برخی موارد آنقدر فاجعه‌آمیز بوده که امروزه آن را نسل‌کشی قلمداد می‌کنند. در سال‌های جنگ جهانی اول و پس از آن، امپراطوری عثمانی و سپس دولت ترکیه تازه متولد شده، در راستای سیاست «ترکی‌سازی» و آسیمیلاسیون، نسل‌کشی‌های متعددی را رقم زدند. در همان

سال‌ها یک و نیم میلیون ارمنی، پانصد هزار یونانی و سیصد و پنجاه هزار کرد در نتیجه قتل‌عام‌ها و تبعیض‌های اجباری جان خود را از دست دادند.

البته تلاش برای ذوب فرهنگی و زبانی همیشه هم نتیجه مطلوب مورد نظر دولت‌ها را نداشته است. پس از استقلال پاکستان در سال ۱۹۴۷، بنگالی‌های پاکستان شرقی حدود ۵۴ درصد از جمعیت پاکستان را تشکیل می‌دادند. علی‌رغم نقش مهم بنگال‌ها در مبارزات استقلال طلبانه، خلع‌ید آنها از تمامی مناصب رده‌بالای دستگاه‌های دولتی و غیر دولتی کشور جدید پاکستان، باعث آزرده‌گی روزافزون آنها شد. اتخاذ سیاست‌های تبعیض‌آمیز توسط اردوهای پاکستان غربی در خصوص زبان، وضعیت را بدتر کرد. پافشاری‌های اردوها بر انتخاب زبان اردو به عنوان تنها زبان رسمی سراسر کشور یکی از اعمال حاکمان پاکستانی اردو در این راستا بود. سرانجام تلاش اردوهای حاکم بر دولت پاکستان برای همگون‌سازی بنگال‌ها، جدایی قسمت شرقی پاکستان و تشکیل کشور جدید بنگلادش در سال ۱۹۷۱ بود. در سودان هم نتیجه چندین دهه تلاش ناسیونالیست‌های عرب‌زبان سودان شمالی برای ذوب فرهنگی و

زبانی انگلیسی‌زبانان سودان جنوبی، منجر به جدایی قسمت جنوبی سودان و تشکیل کشوری مستقل در سال ۲۰۱۱ شد. در ترکیه نیز کردها در طی سده بیستم در قیام‌های مختلفی علیه سیاست همگون‌سازی و حذف هویت کردی به پا خاستند. از جمله آنها می‌توان به قیام شیخ سعید پیران، قیام آرات و قیام درسیم اشاره کرد که همه آنها به شدیدترین نحو ممکن سرکوب شد و دولت ترکیه تلاش برای آسیمیله کردن کردها را ادامه داد. دستکم یکی از دلایل پدید آمدن پک‌ک و روی آوردن به مبارزه چریکی مسلحانه علیه دولت ترکیه، همین سیاست‌های به غایت فاشیستی دولت ترکیه علیه کردها بوده است. همچنین پیروزی‌های اخیر حزب کردی دمکراتیک خلق‌ها در انتخابات محلی و ملی ترکیه در مناطق کردنشین، علی‌رغم فشار آسیمیلیسیون تقریباً یک‌قرنی، نشان‌دهنده شکست این سیاست دولت ترکیه است. کردها در ترکیه هم به صورت فرهنگی و هم به صورت نظامی، در مقابل آسیمیله‌شدن مقاومت سرسختانه‌ای نشان داده‌اند. نمونه‌های دیگر از شکست دولت‌ها در زمینه آسیمیلیسیون را می‌توان در عراق و سوریه دید. برای چندین دهه، رژیم‌های بعثی عراق و سوریه شدیدترین فشارها را برای از بین بردن زبان کردی به کار

گرفتند. اما امروز در هر کدام از این دو کشور، کردها به فدرالیسم و نوعی از استقلال حداقل در زمینه آموزش و زبان دست یافته‌اند.

اگرچه امروزه نیز آسیمیلیسیون توسط دولت‌های مختلفی اعمال می‌شود، اما کشورهای دمکراتیک به جای سیاست یکسان‌سازی، رویکرد به رسمیت شناختن زبان‌های مختلف را اتخاذ کرده‌اند. بلژیک، اتریش، اسپانیا، سوئیس، هند، سنگاپور و... نمونه‌هایی از کشورهای با چند زبان رسمی مختلف هستند. این نمونه‌ها نشان‌دهنده شکست سیاست‌های یکسان‌سازی و شکست ایده «زبان واحد-ملت واحد» در کشورهای دارای زبان‌های گوناگون است.

منابع:

- مونتسرات گیرنا، مکاتب ناسیونالیسم: ناسیونالیسم و دولت-ملت در قرن بیستم، مرکز چاپ و انتشارات وزارت امور خارجه، سال ۱۳۷۸
- ارنست گلنر، ناسیونالیسم، نشر مرکز، سال ۱۳۸۸
- تنوع قومی در ایران چالش‌ها و فرصت‌ها (میزگرد)، فصلنامه مطالعات ملی، تابستان ۱۳۸۰



# زمانی دایکی و شوناس

## زانا شه‌ریفیان - مامۆستای قوتابخانه

«زمان به‌هیزترین ئامرازی پاراستن و شوناس:

په‌ره‌پیدانی میراتی ئاشکرایه.»

گه‌ر بمانه‌هوی باسێک له‌سه‌ر شوناس

ده‌ست پێ بکه‌ین، شوناس ده‌توانی به‌هه‌ر کام یونسکۆ

له‌ به‌شه‌کانی ژیان مانایه‌ک به‌خشیت و

هاوکات په‌یوه‌ندییه‌ک له‌نیوانیان درووست

کات. سه‌ره‌تا ده‌توانین بلیین، شوناس بریتیه

له‌: هه‌ستکردن به‌جیاوازی که‌سینی، هه‌ستی

به‌رده‌وامی که‌سینی و هه‌ستی سه‌ربه‌خۆیی.

(jacobson, ۱۹۹۸)

تاجفیل (۱۹۷۸) شوناس وه‌ک چه‌مکی

خودی تاکی پیناسه‌ ده‌کات که‌ له‌رێگای

ناسین و به‌شداریکردن له‌ گرووپه

کۆمه‌لایه‌تییه‌کان پیک دیت. له‌م دواینه‌دا

چه‌ندوچونی کراوه که‌ شوناسی کۆمه‌لایه‌تی

یان کۆمه‌ل، کاتی پیک دیت که‌ پیناسه‌که‌ی

جه‌غتی له‌سه‌ر خالیکی گرینگ بیت که‌ ره‌نگه

به‌ بڕوا، هێما یان تایبه‌تمه‌ندییه‌کی ده‌روونی

یان فیزیکی و یان هتد پیک بیت. (simon,

۲۰۰۴)

ئالاهه‌لگری تیۆریی شوناسی کۆمه‌لایه‌تی،

زمانی دایکی، زمانی هه‌وه‌ل و سه‌ره‌تایی

منداله؛ زمانیکه که‌ مندال له‌ ماله‌وه که‌لکی لی

وه‌رده‌گری. له‌ زمانی یۆنانیدا، قسه‌کردن و

بیرکردنه‌وه وه‌ک یه‌ک ده‌ناسرێنه‌وه؛ به‌م هۆیه

بووه که‌ له‌و کاته‌دا له‌لایه‌ن فه‌ره‌ه‌نگی گشتی

په‌سه‌ندکراو بوو که‌ بیرکردنه‌وه راویژکردنی

مروّف له‌گه‌ل خۆیه‌تی.

وا چاوه‌روان ده‌کری که‌ زمان دوو چالاکی

سه‌ره‌کیی بیت. به‌ متمانه‌یییه‌وه، ئامرازیکی

په‌یوه‌ندییه؛ به‌لام ده‌توانی بو‌ده‌رپرینی شوناسی

تاکی یان جیاوازی تاک له‌ خه‌لک بیت. زمان

له‌ شوناسی تاکی‌دا رۆلێکی به‌فرراوانی هه‌یه و

مروّف بو‌ چالاکییه کۆمه‌لایه‌تییه‌کان

را‌ده‌کیشی.

جۆرچ ھېرىت مېدە. لە روانگەى مېدەو ھەر تاكىك شوناس يان «خۆ» بەكەى لەرېگای رېكخستى روانىنە تاكە كەسىيەكانى دىتران، لە چوارچېوھى روانىنە رېكخراوھ كۆمەلايەتى يان گرووپىيەكاندا درووست دەكا؛ بەوتەيەكى دىكە وىنەبەك لە تاك لە خۆى درووست دەكا و ھەستىك كە سەبارەت بە خۆى دەيىي رەنگدانەوھى روانىنەكە كە دىتران بەو ھەيانە. (mead, 1964: 222)

شوناس چەمكىكە كە دونىايى دروونى يان كەسىنى لەگەل فەزاي گشتىي فۆرمى كۆلتوورىي پەيوەندىيە كۆمەلايەتییەكان تىكەل دەكا و خەلك لەرېگای ئەوانەوھ سەبارەت بە رووداوھكان و گۆرانكارىيەكانى ژىنگەى خۆيان ھەستىار دەبن. خەلك بە دىتران دەلین كىن و گرىنگتر لەمە بە خۆشيان دەلین كىن و دواتر ھەول دەدەن بە جۆرېك ھەلسوكەوت بكەن كە لەو كەسەى وىناى دەكەن ھەن، چاوھروان دەكرى. (holland, 1998: 6-3)

رەنگە ھەرەشە بكرىتە سەر شوناس، كاتى ھەستى تاك لە بەردەوامى لە درىژەى كاتەكان جىوازىي لەگەل ئەوانى دى يان پروا بەخۆبوون و كارىگەرى بوون ھەرەشەيان

بكرىتە سەر، لەرېگای گۆران لە چوارچېوھى كۆمەلگا. (breakwell, 1986, 1992; brewer, 1992) زمانى داىكى:

زمانى داىكى تەنيا زمانى ئاخوتن نىھ؛ زمانى سۆز و خۆشەويستىيە؛ زمانى ھەست و زمانى ژيانى مرۆفە. زمانى داىكى زمانى ناخى مرۆفەكانە و پرۆسەى بىركردنەوھ سەرەتا بە زمانى ناخى ھەر تاكىك دەست پى دەكات؛ دواتر دەيىتە زمانى دەربىرین و قسەكردن. تووژىنەوھكان وا دەردەخەن كە لە گرووپە كۆمەلايەتییە دوو زمانەكاندا، گەر زمانى داىكى بە باشى فېر بوويىتن، مېشكىان دەتوانى بۆ چارەسەرى زانىارىيە ھەست بزويىنەكان توانايى زۆرترى يىت.

زمان وەك دياردەيەكى كۆمەلايەتییە كە كاتى درووستبوونى دەگەرپىتەوھ بۆ ھەول گەردبوونەوھى مرۆفەكان. لە راستىدا، زمان يەكئ لە پىداويستىيەكانى ژيانى كۆمەلايەتییە و كەلكوهرگرتن لىي يەكئ لە تايەتمەندىيەكانى مرۆقى كۆمەلايەتى ھەژمار دەكرى.

منداان بە زمانى داىكىي خۆيان فېر بن و

پەرورده بن، بابه تىكى زور گرینگه. بىم هوپه  
كه ئىم زمانه تىنيا زمانىكه مندال به باشتىن  
شىوه ئاگادارى ده بى؛ بوپه باشتىن ريگا بو  
فېركردنى مانا و كارامه يى به مندال، زمانى  
دايكىيه كه ئىم خوڭندنه تا كو تايىي ته مەن  
له گەليان دەمىننېتەوه.

زمانى داىكى تىنيا زمانىكه كه مروقه كان  
شوناسى كومەلايه تى و دەرروونىي خوڭيان  
به وان به دەست دېنن و ئىم زمانه، زمانىكه كه  
په يوه ندىي دهرى بنه ماله و فەرهنه نگیانه.

زمان بېركردنه وه و هزرىنه. بېرمەندى  
رووس «فېگوتسكى» ده لى: «هەر وشه يه ك  
به زمانى هەر ئاخپور يكد دىت، به يه كه يه كى  
هزرى داده نرى.» هەندى جار ئىمه له فېركردن  
و بارهينانى منالانى خوڭدا پىيان ده لىنن ئەوهى  
بېرى لى ده كاته وه، بېژى و به زمانىدا بىنن.  
دياره هەر به وه زمانه ي كه بېر ده كاته وه، به  
هەمان زمانىش ده پىه پىننېتە سەر زار و زمان.  
هەوتاي فارسىي وشه ي «تەفه ككور»،  
سوخته نه. سوخته ن واته په يشف، فېكر و هزر؛  
واته مروقه ناتوانى په يوه ندى دروست بكات،  
مه گىن له رېي يه كه ي زمانىيه وه و ئەو واتا يه ي

كه له و ديو وشه كانه وه خو ي شار دوتە وه.  
كاتىك دوو كه س پىكه وه قسه ده كه ن، واته  
پىكه وه باس له روانگه و بوچوونى يه كدى  
ده كه ن. گەر زمان له گفتوگو قت بكه ين و لا  
بده ين، ئىدى چلون ده توانىن پىكه وه قسه  
بكه ين؟ زمان ئامرازى مانا و واتا يه. گەر زمان  
پشتگو ي بخره ين، ئەى به چ شىوازيك  
ده توانىن راقه ي جيهان بكه ين؟ بوچوونى ئىمه  
به رامبەر جيهان، دنيا بىننى ئىمه درووست  
ده كات. ئىم وه سفكر دنه دياره له رېي زمانه وه  
ئەنجام ده گرى. هەموو كه سىك به چاويلكه و  
زمانى خو ي سه يرى جيهان ده كات. جيهانى  
ئىمه زمانى ئىمه يه. زمانه كانى دووه م و سىيە م  
و ئىنوم، ئەو زمانانەن كه فېريان ده بىن. واته  
ئىرا ده ي ئىمه له سه ر ئەوه بووه فېرى ئەم  
زمانانە بوو ين؛ يانى به دواياندا چووين و  
فېريان بوو ين. به لام زمانى زگماكى، زمانى  
ژيانى ئىمه يه ئەزموونى ژيانى ئىمه يه كه  
ئاشكرا و نه پىنى، گەرەك و ناگەرەك، ئىرا دى  
و نائىرا دى فېرى بوو ين. ئەوه ي له زمانى  
زگما كيدا هه يه، له زمانه كانى تر دا بوونى نىيه.  
زمانى زگماكى، واته ئەو ين، سوژدارى، بېر و  
بوچوون، جوانىناسى، په رو شى، هه وراز و نشيو  
و... به لام كوا له زمانى دووه م دا ئەمانه

«خویندن به زمانی زگماکی» هیچ راقه و شروفه یه کی ناوئ. هندی کهس ئەم مافه که یونسکو جهختی له سهر ده کاته وه، کورتی ده که نه وه بو «خویندی ویزه و ئەده بی ناوچه بی». ئەم بوچوونه، بوچوونیکي تاکه که سییه، نهک خودی راستی و حهقیقه تی پرسه که. راقه ی حهقیقه تی پرسه که که هه مان زمانی زگماکیه و ده بی خویندن به زمانی زگماکی بیټ، نهک فیربوونی ویزه و ئەده بی زمانی دایکزاد، واته: بیرکاری به زمانی زگماکی، زانست به زمانی زگماکی و...

هندی کهس ده لاین کهند و له ند له سهر رییه و کیشه له بهر ده مه. ئییه چلۆن ده توانین زمانی زانست بگووینه وه بو سهر زمانی زگماکی؟ پیویست ناکات زانست وه رگپینه وه بو سهر زمانی زگماکی؛ به لام پیویسته زانست له ریی زمانی زگماکیه وه ده ست بخه یین. ئییه نامانه وئ له ده ره وه شتیک به سهر زماندا به سه پینین. ده مانه وئ له ریی ئەزموونی زمانی ئەتنبیه وه، ئەو چه مکانه بدووزینه وه. دیاره ئەم ئەرکه پاره و خه رج و بهر جی ده وئ و ده بی پاره یه کی تاییه ت به م مه به سته ته رخان بدرئ. ئییه پیویسته زمان له فهوتان بیاریزین؛ له بهر

زمانی دایکی وهک دیارده یه کی ئەخلاقی:

به پروای مسته فامه له کیان کاتی ریگا له زمانی دایکی مروفه کان ده گیرئ، به پیی ته واوه شیوازه بایه خداره کان تووشی هه له ده بین. به بییه شکردنی مروفه کان له فیبرکردنی زمانی دایکی نه ته نیا نه ته وه یه ک و گروویک له ناو ده به یین و نه ته نیا یه ک چین له ناو ده به یین، له سهری هه موویان مروفایه تییه که له ناو ده چیئ.

کاتی ئییه زمانی دایکی له مروفه کان قه ده غه ده که یین یان که لکوه رگرتن و ده برپینه که ی سنووردار ده که یین، له راستیدا ئەم زمانه به ره و مردن و له ناوچوون ده به یین. به مردن و له ناوچوونی ئەوانه شوناسی که سائیک که له م زمانه که لک وه رده گرن به ره و له ناوچوون ده چیئ.

حه سه نی عه شایه ری پروای له سهر ئەوه یه که به ریگری له زماکی دایکی، ئەو به شه ی له میشک که ریگ خه ریکی سۆز و په رۆشه له ناو ده چیئ؛ بویه مروف تووشی نه خووشی ده روونی ده کات و ته نانه ت بو میشکی کیشه درووست

خودى زمان و ژيان. دېنې ئەم ئەرکه جىيەجى بکەين. گەر نامانەوئى کار و ئىشى لەسەر بکەين، لەخۆرا راقەى ھەلە و چەوت و ناراستىشى بۆنە کەين.

زمانى داىكى و پەرەپىدانى شوناسى تاک و کۆمەلايەتى:

کاتى ئىمە لە زمان کەلک وەر دەگرين، ئىمە وەک مەرۆفیک بە مېژووئە کى کۆمەلايەتییەو ھەلسوکەوت دەکەين. مېژووئە ئىمە بەھۆى بەشدارىمان لە گرووپە کۆمەلايەتییەکان پىناسە دەکرى.

سەرەراى ئەو ھەوئە کە ئىمە بەھۆى لەداىکبوونمان بەشدارى مېژووئە جىاوازەکان بە دەست دىنين، بەشى دووھەمان بە چالاكى لە دامەزراو کۆمەلايەتییەکانى کۆمەلگا تەرخان دەکەين، وەک: قوتابخانە، بنەمالە و ھتد.

ئەم دامەزراوانە دەبنە ھۆى پەيوەندى ئىمە لەگەل کەسانى دى. بەشدارىکردنى ئىمە لە گرووپە جىاوازەکان لەگەل نرخ، بىروا و ھەلوئىستە پەيوەندىدارەکان بەوانەو گرىنگىيان ھەيە. گەشەسەندنى شوناسى

کۆمەلايەتییە ئىمە پەيوەندى بەو ھەيە کە ئىمە پىناسە بۆ بەشى لە چالاکىيە پەيوەندىدار بە زمانە تايبەتەکان بىنينەو.

بىنگومان زمان ناوەندى سەرکەوتنى بنەرەتى کولتور و کەرەسەى سەرکەبى فام و تىگەيشتن لە کردارى مەرۆفەکانە. لەرېگەى زمانەو دەکریت بزائين کە مەرۆفەکان چۆن دەروانە رووداوەکانى دەوروبەر و ژيانيان و چۆن شەرۆفە دەکەن. ھەر بۆيەش لە بنەرەتدا بۆ تىگەيشتن و فامکردنى کولتور و پروانگەکانى مەرۆف، زمانى ئەو کۆمەلگايە شەرۆفە دەکەن. بە واتايە کى تر بە شەرۆفە و لىکۆلېنەو لە زمانى ھەر کۆمەلگايە ک دەکریت زانيارى لەمەر کولتور و ھزر و گوتارەکان و پىکھاتە مانايىيەکانى ناو ئەو کۆمەلگايە کۆ بکرىتەو. زمانسان لەسەر ئەو باوەرەن کە بەھۆى ئەو ھەر کۆمەلگايە ک بە زمانىكى تايبەت دەدوئت، ئاسايىيە کە فام و دەرکى ئەوان، لە جىھانى دەرەو جىاوازتر بىت. فىتگنشتاين دەلئت: «سنورى زمانى من سنورى جىھانى منە.» ئەو بەو رەستەيە بە پەيوەندى نزيكى زمان و پىکھاتەى کۆمەلايەتەى ئامازە دەکات؛ واتە ئامازە دەکات بە جىاوازى زمان نەتەنيا لە ئاستى وشە و نەرىتدا، بەلکۆو ئامازە دەکات بە

پيڭكها تهى جياوازىي فيكر و هزرى مروّقه كان، كه بهم هوّيه وه جياوازىي زمانيان له نيواندايه، ههر بويه پيوسته بو ناسيني جيها نيينى و هزرى ههر كومه لگايه ك زمانى ئەو كومه لگايه شروّقه بكرىت. دى سوّسوّر له سه ره ئەو بروايه يه كه زمان كوگشتيه ك له نيشانه كان گه يه نه رى مانا و فيكره. كلؤد ليقي شترواس لهو باوره يه دايه كه زمان گرینگترين دهركه وهى كولتورى ههر كومه لگايه كه. زمان به هوّى پهره پيدانى سيستيمه وه، پيڭكها تهى مانايى، و مامه لهى كومه لايه تهى پهره پيده دات و مسوگه رى ده كات، واته زمان جگه له وهى، كه بنياد نه رى نورم، به ها و كولتورى هاوبه شى كومه لايه تيبه، كه به ربلاوترين كه ره سهى پيوه ندى و سهركه وتوتوترين توخمى هاوبه شى شوناسى كومه لگايه. به جورىك كه به دهر له شوين و كات ده توانيت بيته پردى راگواستنى باوره گه ليكى هاوبه شى و نورم و به ها كومه لايه تيبه كان له به ريه ك بو به ريه كى تر. ههر به و پييه زمان و شوناس دووبه شى ليكدانه براوى پيڭكهيته رى ژيرخانه كانى كومه لگاي مروّقين. زانايانى زمان لهو باوره دان كه زمان رول و نه خشيكى گرینگى هه يه له پيڭكهيته ن و پهره ي شوناسدا. شوهمى

لهو باوره دايه كه زمان نه ته نيا كه ره سهى پيوه نديگرته نيوان مروّقه كانه، كه كه ره سهى پيڭكهيته نى شوناسه. ئە گه ر قه بوول بكه ين كه شوناس برىتبه له مانا، نورم، خه يال و به ها هاوبه شه كانى مروّف كه ناسينه ر و ده ر خه رى چيوونى مروّقه، ئەوا زمان كه ره سهى ده ر خه ر و به رجه سه ته گه ياندى ئەو شوناسه يه. (شاهو حوسه ينى، گوڤارى كولتور)

به براوى هليّر (۱۹۸۲) زمان هيمايه ك بو شوناسى نه ته وه يى و هه لېژارد هيه وه ك هيماى په يوه ندى نه ته وه ييبه؛ به واتايى ئامرازى گواسته وهى. سه ره راي ئەوه ش دابه شكردنى ره گه ز له هه ركام له به شه كانى كومه ل، جياوازىي له كه لكوه رگرتن له هه ركام له به شه كانى زمان درووست كردوه كه ئەم جياوازيانه له چهنى له هه لوپسته كومه لايه تيبه كان خوّى نواندوه.

دهر ئەه نجام:

زمانى دايقى، زمانى بير كردنه وه يه؛ زمانى هه ست و سوّز و خوّشه ويستيه؛ زمانى زانست و توپژينه وه يه. له سه ره تاي مندالييه وه كه له بنه ماله كان هه وه ل وشه كان فير ده بيت بو

دەربرینی پیداو یستییه کانی و په یوه نندی - اصغر زارع کهنویی، ۱۳۹۳، پایان تک له گهل ئه وانی دی تا کاتئ گه وره ده بیت و له زبانی.

کومه له جیاوازه کاندا به شداری ده کات، زمانی دایکی به ته وای رولی خوی ده گیرئ. - درآمدی بر جامعه شناسی زبان، ۱۳۹۰

بیرکردنه وه به زمانی دایکی په ره سه نندی کومه لگایه که که هه موو مرؤفه کان به زمانه جیاوازه کانیانه وه به شداری تیدا ده که ن و ریژی لی ده گرن. له ناوچوونی زمانی دایکی به رانه ره له گهل له ناوچوونی مرؤفایه تی.

شوناسی تاکی و کومه لایه تی که په یوه نندیدار به بیرکردنه وه ی مرؤفه کان له هه ر کام له م به شاندا یه، ده بی سه ره تا مرؤفه کان له گهل خویان قسه بکه ن که زمانیکی ده ویت بؤ قسه کردن. چ باشتر که به زمانیک بیر که نه وه که ناگاداری هه ن و به باشی ده زانن، که بتوانن ناسینیکی ته وایان له خویان و کومه لگایان بیت.

سه رچا وه کان:

- ئه حمه د گولمحه ممه دی، ۱۳۸۳، به جیهانیوون، کولتور، شوناس. وه رگیر عه بدوللا به هرامی، موکریان، ۲۲۱

# تأثیر روان‌شناختی زبان مادری بر کودک و لزوم آموزش به زبان مادری در مدارس

## زهرا محمدی - کارشناس ارشد روان‌شناسی کودک

«کسانی که با زبان مادری در می‌افتند، در واقع با عمیق‌ترین جنبه‌ی هویت آنان مبارزه می‌کنند و پیروز نخواهند شد.»

هایدیگر

مقدمه

زبان سیستمی است پیچیده که از کلمات، اعداد و نشانه‌ها تشکیل شده و با ترکیب معنی‌دار آنها می‌توان با دیگران ارتباط کلامی، عاطفی و فکری برقرار کرد. علاوه بر آن، زبان ابزار تفکر، خیال و سایر فعالیت‌های ذهنی ماست. زبان و سخنگویی، در پرورش هوش، استعدادها و شخصیت اجتماعی انسان نقش اساسی دارد. ما از زبان برای ارتباط با دیگران استفاده می‌کنیم، روابط و احساس خودمان را برقرار می‌کنیم و از این طریق بیان می‌کنیم که ما چه هستیم. این یک بخش جدایی‌ناپذیر از انسان بودن است. همه‌ی جوامع بشری برای خود زبانی دارند و هرکس که از سطح هوش عادی و بهنجار برخوردار باشد، زبان مادری خود را فرا می‌گیرد و بدون تلاش آن را به کار می‌برد. از دست دادن زبان مادری یک

مشکل جدی در کودکان در جوامع چندملیتی و یا چندزبانه است. یادگیری زبان مادری، کودکان را به فرهنگ و نیاکان خود متصل و حس تعلق خاطر را در آنها ایجاد می‌کند. زبان مادری، نه تنها اجازه می‌دهد کودک با اطرافیان خود ارتباط برقرار کند، بلکه به او این امکان را می‌دهد که تاریخ و پیشینه‌ی نسل خود را دریابد و نسبت به آن قردان باشد. امروزه در کشورها و جوامع چندملیتی، طیف گسترده‌ای از کودکان در معرض خطر از دست دادن مهارت‌های زبان مادری و به تبع آن، فرهنگ و اصالت خود، در بطن سیستم مدرسه و یادگیری زبان دوم و رسمی قرار دارند. فقدان زبان مادری به‌وسیله‌ی عوامل متعددی، از جمله اشتیاق به جذب فرهنگ غالب و فشار اجتماعی ایجاد می‌شود. والدین و مربیان باید این آمادگی را داشته باشند که با این آسیب مقابله کرده و ارزش و اهمیت حفظ میراث فرهنگی و زبان خود را در میان کودکان و دانش‌آموزان تقویت کنند، که نه تنها کودک، بلکه جامعه، مدرسه و به‌طور کلی جامعه‌ی مادری را غنی‌سازی می‌کند.



زبان اول یا زبان مادری، به نخستین زبان یا زبان‌هایی اطلاق می‌شود که کودک سخن گفتن با آن را یاد می‌گیرد یا پیش از پایان دوره‌ی حساس (sensitive period) آن را می‌آموزد. به عبارتی دیگر، زبان مادری، آن زبانی است که فرد توانایی اندیشیدن و سخن گفتن همانند دیگر سخنوران آن زبان را داشته باشد و به بهترین وجه ممکن با آن صحبت می‌کند و این اغلب معنایی برای همسانی جامعه‌شناسی زبان است. در واقع، زبان مادری یک کودک، بخشی از هویت شخصی، اجتماعی و فرهنگی اوست که از دیدگاه روان‌شناختی، در روند شکل‌گیری همانندسازی و شخصیت کودک در سال‌های نخستین رشد وی تأثیرگذار بوده و به نوعی دستیابی به حس خودآگاهی تاریخی و غرور در او منجر می‌شود. از نظر عصب‌شناسی، مغز کودک در دوره‌ی نوزادی، از بلیون‌ها نورون مغزی تشکیل شده است. رابطه‌ی رشد مغز کودک با توانایی‌های ذهنی و زبانی کودک یک رابطه‌ی همبستگی است. این بدین معنی نیست که رشد یکی باعث رشد دیگری می‌شود؛ بلکه رابطه‌ی هر دو بر همدیگر یک رابطه‌ی تأثیر و تأثر متقابل

است، نه یک رابطه‌ی علت و معلولی. بنابراین، رشد مغز و ارتباطات بین نورون‌های مغز، بر رشد زبان‌آموزی کمک می‌کند و آموختن زبان نیز به نوبه‌ی خود بر رشد مغز و توانایی‌های هوشی و یادگیری کودک اثر می‌گذارد. گسترش خزانه‌ی لغات، حافظه‌ی کلامی، درک مفاهیم و کاربرد لغات در بیان فعالیت‌های ذهنی و احساسات، در ارتباط کلامی و اجتماعی دیگران تحت تأثیر رشد مغز است و هرچه مغز و سیستم اعصاب مرکزی رشد کند، کودک در خانه، مهدکودک و مدرسه بهتر یاد می‌گیرد و نسبت به افکار و احساسات و نیازهای خود و دیگران آگاه‌تر می‌شود و آنها را بهتر و بیشتر در کنترل گرفته و سازماندهی می‌کند. این یادگیری‌های جدید نیز به نوبه‌ی خود، رشد مغز و فعالیت‌های ذهنی کودک و هوش عمومی و شخصیت او را تکامل می‌بخشد. مفاهیم آموخته شده توسط کودک در سال‌های ابتدایی که معمولاً به زبان مادری صورت می‌گیرد، در حافظه‌ی درازمدت وی زمینه‌ساز تفکر، تخیل، خلاقیت و هوش می‌شود که در تطابق اجتماعی و سازگاری در حوزه‌ی فرهنگی و زبانی جدید - زبان دوم- او را آماده‌تر می‌کند؛ چراکه از

مهم‌ترین عناصر تشکیل دهنده‌ی تفکر، روابط اجتماعی، فرهنگ و سبک زندگی است.

دانشمندانی که روی مغز و زبان و رابطه‌ی این دو با هم مطالعه کرده‌اند، به نتایج قابل توجهی دست یافته‌اند. آنها در مطالعات خود نشان داده‌اند که کرتکس (قشر فوقانی مغز) وظیفه‌ی تمرکز بر زبان را بر عهده دارد. زبان مادری، بخش متفاوتی از این ناحیه را اشغال می‌کند و آن بخش از مغز که مرکز آموزش زبان مادری است، در رابطه با ضربه‌های مغزی در مقایسه با بخشی که مربوط به تمرکز بر زبان دوم است، مقاوم‌تر می‌باشد. مطالعات همچنین نشان داده‌اند که در سگته‌های ایسیک مغزی، آسیب وارده بر ناحیه‌ی زبان دوم رایج‌تر است و شخص آسیب‌دیده معمولاً در ابتدا توانایی‌های زبان دوم را از دست داده و فراموش می‌کند؛ درحالی‌که هنوز قادر است به زبان مادری (زبان اول) خود صحبت کند. بعضی از روان‌شناسان کودک نیز از این مهم فراتر رفته‌اند و در مطالعات خود نشان داده‌اند که زبان مادری در دوران سوم حاملگی، به‌خصوص بین هفته‌های بیست و چهارم تا تولد شروع می‌شود؛ چراکه مغز جنین در این دوره می‌تواند به محرک‌های صوتی مادر و

کیفیت صدای اطراف مادر واکنش نشان دهد. آنها دریافته‌اند که نوزادان بدرستی می‌توانند صدای مادر را از صداهای دیگر تشخیص دهند و حتی این کودکان در خواب نیز می‌توانند چنین واکنش‌های مغزی را نشان دهند. این درحالی است که مغز کودک با ۱۰۰ بیلیون سلول عصبی، فقط یک چهارم، یعنی ۲۵ درصد رشد خود را طی کرده، ولی هنوز نخاع بخشی از کار مغز را انجام می‌دهد و بازتاب‌های مختلف کودک را سازمان می‌دهد. در همین راستا، مطالعات دیگر نشان داده‌اند که در دوره‌ی بارداری صدای موسیقی آرام، صحبت کردن ملایم مادر با جنین و قصه خواندن و لالایی او روی سیستم عصبی-مغزی جنین اثر می‌گذارد و اولین رابطه‌ی عاطفی کودک با مادر، یعنی دلبستگی را بوجود می‌آورد که زمینه‌ی سازگاری و سلامت روان دوره‌های بعدی رشد کودک می‌باشد. همچنین، تحقیقات جدید دانشمندان کانادایی نشان می‌دهد که زبان مادری، الگوهای خاصی در مغز ایجاد می‌کند که هرگز از بین نمی‌رود. نفوذ این فرآیند در مغز برای همیشه آشکار است؛ حتی زمانی که تمام دانش مربوط به زبان اول از حافظه ناپدید شده باشد.

از سوی دیگر، زبان مادری کودک، در شکل‌گیری و رشد هویت او اهمیت دارد. یادگیری مطلوب و حفظ این زبان به او کمک می‌کند تا فرهنگ و میراث خود را به ارمغان بیاورد که این به نوبه‌ی خود منجر به شکل‌گیری یک خودپنداره‌ی مثبت در وی می‌شود. با توجه به ارزش زبان مادری در تعاملات اجتماعی و ایجاد حس دلبستگی و صمیمیت نیز، صحبت کردن با زبان مادری در بطن خانواده با کودک می‌تواند تعامل مثبت با اعضای خانواده را تقویت کند. زمانی که زبان مادری حفظ نشود، پیوندهای مهم خانوادگی و اجتماعی ممکن است از بین بروند؛ بنابراین، والدین می‌توانند با تشویق کودک به استفاده از زبان مادری، او را برای تعامل با جامعه آماده سازند. والدین باید با استفاده از زبان اول (مادری) خود و صحبت کردن با آن، کودک خود را تشویق کنند که بتواند با جامعه‌ی مادری خود ارتباط برقرار کند. محققان نشان داده‌اند که وقتی والدین با فرزندان خود ارتباط برقرار نمی‌کنند، نمی‌توانند به آنها ارزش، اعتقادات و درخواست‌های خود را در مورد چگونگی مقابله با تجربیاتشان و حل مسأله انتقال دهند. هنگامی که شرایط حاکم، مانعی

برای رشد، ترویج و آموزش به زبان مادری در یک جامعه باشد، خانواده می‌تواند به‌وسیله‌ی صمیمیت ناشی از وجود اعتقادات، باورها و درک مشترک، با صحبت کردن به زبان مادری در بطن خانواده و جامعه‌ی مادری خود، گام مهمی در جهت حفظ و توسعه‌ی این امر مهم بردارند. برطبق شواهد، تسلط بر زبان مادری و کسب مهارت‌های قوی در این زمینه، مزایای تأییدشده‌ای دارد که کودک را در ایجاد آمادگی و پذیرش جهت آموزش، یادگیری زبان دوم، خلاقیت، نوآوری و سازگاری بهینه یاری می‌دهد. به‌ویژه، در مراحل ابتدایی، خواندن و سخن گفتن به زبان مادری سبب افزایش هوش، میزان یادگیری و درک مطالب مختلف می‌شود.

لزوم آموزش به زبان مادری در مدارس

آموزش به زبان مادری در بین ملیت‌ها، اقوام و گروه‌های اجتماعی مختلف در ایران، ناقص و به شکلی آگاهانه یا ناآگاهانه متوقف شده است. در این راستا بررسی‌های ترکیب زبانی ملت‌های ساکن ایران در یک بازه‌ی زمانی چهل ساله -۱۹۶۴ تا ۲۰۱۴- نشان می‌دهد که گروه زبانی فارسی بزرگتر و بیشتر و گروه‌های زبانی دیگر مانند کردی، آذری،

ترکی، عربی، ترکمنی و... کوچک‌تر شده‌اند. نتایج این بررسی برای جمعیت فارسی‌زبانان از ۵۱/۴۰ درصد به ۶۲/۱۰، کردزبان‌ها از ۸/۲۰ درصد به ۷، آذری‌زبان‌ها از ۱۶/۷۰ درصد به ۱۳/۶۰، گیلکی‌زبان‌ها از ۵/۸ درصد به ۳، مازندرانی‌زبان‌ها از ۴/۶۰ درصد به ۲/۸۰، بلوچی‌زبان‌ها از ۲/۲۰ درصد به ۲/۴۰، ترک‌زبان‌ها از ۲/۶۰ درصد به ۱/۶۰، عرب‌زبان‌ها از ۱/۹۰ درصد به ۱/۶۰، قشقایی‌زبان‌ها از ۱/۵۰ درصد به ۱/۲۰ و ترکمن‌زبان‌ها از ۱/۶۰ درصد به ۰/۹۰ درصد کاهش یافته است. با تمرکز بیشتر بر این آمار می‌توان به وضوح دریافت که برای جمعیت فارسی‌زبان افزایش ۱۰ درصدی وجود دارد و این در حالی است که برای جمعیت کردزبان کاهش ۱/۲۰ درصدی، جمعیت ترک‌زبان کاهش ۱/۰۰ درصدی، جمعیت عرب‌زبان کاهش ۰/۳۰ درصدی و جمعیت ترکمن‌زبان کاهش ۰/۷۰ درصدی وجود دارد. این نتایج حاکی از ذوب فرهنگی با هدف نابودی زبان مادری ملیت‌های گوناگون در ایران است و بدیهی است که نابودی زبان، می‌تواند به راحتی ادبیات و تاریخ یک ملت را نیز نابود کند. امروزه متأسفانه آموزش زبان اول که پایه

و اساس زبان رسمی و نیز زبان بین‌المللی است، در همان اوان کودکی درجا زده است و هرگز به سطح عالی‌تر از فراگیری زبان، یعنی خواندن و نوشتن و ارتباطات زبان نوشتاری نرسیده است. زبان‌های کردی، ترکی، بلوچی، عربی، آسوری، کلدانی، قشقایی و ده‌ها زبان و گویش دیگر، در حد شفاهی یا شنیداری مانده‌اند و کمتر به خواندن و نوشتن و تولید فکر رسیده‌اند. این در حالی است که تحقیقات زیادی در این زمینه به وضوح بر تأثیر مثبت و مهم زبان مادری بر آموزش و یادگیری کودکان تأکید می‌کند؛ چراکه بخش بزرگی از محیط کودک را طبقه‌بندی می‌کند. یعنی: نام اکثر اشیاء، اعمال، ایده‌ها، ویژگی‌ها و... که برای او بسیار مهم است، با همین زبان -زبان مادری- آموخته، رمزگردانی و تثبیت شده است.

امروزه مریبان در سراسر جهان با فشارهای مضاعفی مواجه هستند که کودکان را به مهارت‌های علمی مسلح کنند. از آنجا که زبان مادری اولین زبانی است که کودک آموخته است؛ لذا به‌طور کلی پذیرفته شده است که در تدریس و یادگیری فرآیندها، بدون شک یک راه مطلوب برای تقویت ارتباط مناسب بین

معلم و دانش‌آموزان خواهد بود و بیشتر یادگیری را ترویج می‌دهد؛ زیرا کودک هنگامی که خود را در یک فضا و سیستمی می‌یابد که زبان آن را می‌فهمد، می‌تواند مفاهیم مربوطه را نیز به راحتی و به صورت مطلوب شناسایی کند. بنابراین، در این مقطع، بسیار مهم است که از زبان مادری به عنوان وسیله‌ای برای آموزش و ارتباط جهت ارتقای توانایی‌های یادگیری در کودکان استفاده کرد. در شروع مدرسه، کودکان خود را در یک محیط فیزیکی جدید می‌یابند. برای آنها کلاس جدید است؛ بیشتر همکلاسی‌ها غریبه هستند؛ مرکز قدرت - معلم - نیز غریبه است. از طرفی، روش ساختاریافته‌ی یادگیری و آموزش نیز جدید است. اگر علاوه بر این موارد، یک تغییر ناگهانی در زبان تعامل و یادگیری روی دهد، وضعیت کاملاً پیچیده می‌شود و می‌تواند بر پیشرفت کودک تأثیر منفی داشته باشد. در این راستا، در مدارس می‌توانند با استفاده از زبان مادری یادگیرنده، به آنها کمک کنند که در این محیط جدید رشد و حرکت کرده و یادگیری خود را به سطح مطلوبی برسانند. با استفاده از زبان اصلی، دانش‌آموزان بهتر می‌توانند در فرایند یادگیری

شرکت کرده و مهارت‌های لازم در این زمینه را کسب کنند. با توجه به رویکرد یادگیرنده تعاملی که همه‌ی متخصصان آموزش و پرورش بر سر آن وفاق دارند، فرایند یادگیری دانش‌آموزان در محیطی رشد می‌یابد که آنها در زبان آموزش، مهارت کافی را داشته باشند. این امر سبب می‌شود تا دانش‌آموزان پیشنهادات خود را به راحتی ارائه دهند، سؤالات را مطرح کنند و دانش جدید را با شور و شوق ایجاد کنند و ارتباط دهند. این به نوبه‌ی خود، تأثیر مثبتی بر شیوه‌ی یادگیری دانش‌آموزان در مورد ارتباط مدرسه با زندگی آنها دارد. اما زمانی که دانش‌آموزان در مدرسه به زبان جدیدی آموزش می‌بینند، منجر به ایجاد یک رویکرد معلم-متمركز می‌شود که سکوت و حالت منفعل بودن را در کودکان در کلاس درس تقویت می‌کند. بدیهی است که این مهم در تناقض با توان بالقوه‌ی دانش‌آموزان برای یادگیری و پرورش توان تفکر خلاق و حل مسأله در آنان و سلب آزادی برای بیان مضامین است. بنابراین، شور و شوق ذهن دانش‌آموز خفه شده، خلاقیت آنها را مهار کرده و تجربه‌ی یادگیری را ناخوشایند می‌سازد. از آنجا که یک هدف عمده و مهم

یادگیری در سال‌های اولیه‌ی تحصیل، رشد و توسعه‌ی مهارت‌های اساسی مانند خواندن، نوشتن و حساب است؛ بنابراین تمام موارد ذکر شده بر یادگیری مطلوب، نتایج منفی خواهد داشت. در اصل، مهارت خواندن و نوشتن به توانایی ارتباط اندوخته‌ها از یک زبان با حروف یا نمادهای مورد استفاده که در یک فرم نوشته شده است، انجام می‌شود. این مهارت به نوبه‌ی خود بر پایه‌ی مهارت‌های بنیادین و تعاملی صحبت کردن و گوش دادن ایجاد می‌شود. وقتی دانش‌آموزان از زبان اصلی خود در این فرایند استفاده می‌کنند، مهارت‌های خواندن و نوشتن را سریع‌تر و به مراتب شایسته‌تر توسعه می‌دهند. آموزش خواندن و نوشتن به دانش‌آموزان به زبانی که با آن صحبت می‌کنند و آن را درک می‌کنند، زمانی که آنها متوجه می‌شوند که می‌توانند متن کتاب‌ها را درک کنند و نام افراد و اشیای محیط خود را بنویسند، موجب هیجان مثبت بسیاری در آنها می‌شود و پرواضح است که شادتر و موفق‌تر هستند و احساسات مخرب ترس، خشم و خجالت در آنها کمتر دیده می‌شود. برعکس، دانش‌آموزانی که به زبان دیگری به غیر از زبان مادری خود آموزش داده

می‌شوند، به احتمال زیاد در نمره‌های درسی افت خواهند داشت و در برخی موارد به طور کامل از مدرسه اخراج می‌شوند؛ چه بسا تحقیقات در این زمینه نشان داده‌اند که میزان افت تحصیلی و ترک تحصیل دانش‌آموزانی که در جوامع چندملیتی به عنوان اقلیت به حساب می‌آیند و زبان آموزش رسمی آن جامعه زبان اصلی آنها نیست، بیشتر است.

مطالعات نشان داده‌اند که زبان مادری به عنوان یک وسیله‌ی آموزشی در کلاس‌های ابتدایی کودک، در بهبود و رشد مهارت‌های یادگیری دانش‌آموزان بسیار مؤثر است که به نوبه‌ی خود منجر به بهبود رشد شناختی در کودک می‌شود که می‌تواند پایه‌ی رشد تفکر خلاق را براساس آن بسازد. همچنین، با عنایت به نتایج تحقیقات می‌توان گفت که زبان مادری به عنوان یک اصل در سیستم آموزشی، منجر به بهبود عملکرد تحصیلی، بهبود و افزایش اعتماد به نفس و توانایی موفقیت در یک جهان پیچیده می‌شود. هنگامی که در مدارس از آموزش به زبان مادری استفاده می‌شود، بهره‌گیری از این دانش در برنامه‌ی درسی سبب افزایش خویشتن‌داری دانش‌آموزان، اضطراب کمتر و

خودکارآمدی بیشتر می‌شود. همچنین، ارتباط سازنده و آموزش به زبان مادری در مدارس و پیوند آن با فرهنگ و اصالت یک ملت، سبب انعطاف‌پذیری، پیش‌بینی رفتارهای خطرآفرین و ترویج و تحقق سلامت روان در دانش‌آموزان و به دنبال آن در نسل بعدی جامعه‌ی جوان خواهد شد؛ چراکه با توجه به آسیب‌شناسی اختلالات روانی و ناهنجاری‌های رفتاری عاطفی، شیوع و شدت برخی از این اختلالات و ناهنجاری‌ها از فرهنگی به فرهنگ دیگر و یا جامعه‌ای به جامعه‌ی دیگر متفاوت بوده و بر این اساس می‌توان برنامه‌های پیشگیری و مداخلات لازم را انجام داد. علاوه بر این، استفاده از زبان مادری انگیزه‌ی دانش‌آموزان را تقویت کرده و آنها را سازگارتر و با اعتمادبه‌نفس بیشتری در جهت انجام برنامه‌های آموزشی و غیردرسی یاری می‌دهد. یادگیری زبان مادری و آموزش رسمی به این زبان، به کودک کمک می‌کند تا او را به فرهنگ و نیاکان خود متصل کرده؛ به‌نحوی که بسیاری از موارد غیرضروری و بعضاً بیگانه با فرهنگ خود را در آموزش حذف کرده و از این طریق انواع ارتباطات لازم را با میراث ملیتی خود حفظ کند. بسیاری از کودکانی که

به غیر از زبان مادری خود -زبان دوم- آموزش می‌بینند، در سال‌های بعدی، هنگامی که در یک سیستم آموزشی پیچیده‌تر و محیطی وسیع‌تر مشغول به تحصیل هستند، ممکن است احساس کنند که تعلق به ریشه‌های فرهنگی و تاریخی خود و تفاوت‌های فرهنگی ویژه، آنها را از یکدیگر جدا می‌کند و عدم مهارت‌ها و قابلیت‌های لازم مانع از عملکرد مناسب در زمینه‌های گوناگون می‌شود. این امر به نوبه‌ی خود، موجب کاهش اعتمادبه‌نفس، تضعیف حس تعلق خاطر و درماندگی آموخته‌شده می‌شود که در نهایت سلامت روان فرد را تحت تأثیر قرار می‌دهد. از سوی دیگر، ممکن است فرد به دلایل روانی و بحران ایجاد شده در وی، از پذیرش و حفظ فرهنگ و هویت خود و حس تعلق خاطر به آن سر باز زده و دچار فرهنگ‌پذیری بیگانه گردد. از این رو، می‌توان دریافت که زبان مادری از مهم‌ترین عناصر هویتی یک ملت است.

### نتیجه‌گیری

آموزش به زبان مادری در یک جامعه، به معنای قبول کردن غیر مشروط یک ملت علی‌رغم تمام تفاوت‌های موجود در اندیشه،



فرهنگ و تاریخ است که به فرد این امکان را می‌دهد تا به ایجاد حس تعلق به یک ملیت و فرهنگ به‌خصوص در خود دست یابد و با پرورش بهینه‌ی این حس و درونی‌کردن آن، در حفاظت و دفاع مطلوب هرچه بیشتر از آن گام بردارد. در مجموع، آموزش و یادگیری به زبان مادری، منافع زیادی دارد که این منافع در درازمدت سبب هرچه غنی‌تر شدن فرهنگ موجود خواهد شد و در جنبه‌های مختلفی چون: زبان زندگی روزمره، زبان علم و زبان رسانه‌های عمومی خود را نشان می‌دهد. آموزش به زبان مادری و کاربرد و حفظ آن در زمینه‌های مختلف زندگی کودک، به او کمک می‌کند تا به زبان مادری خود تفکر کرده و آن را به‌عنوان بخش مهم و اساسی فرهنگ و تمدن خود در زمینه‌های متنوع زندگی به کار گیرد و دیگران را از این رو به شناخت و تفسیر خود یاری دهد؛ چراکه از طریق زبان است که می‌توان به این مهم پرداخت که انسان‌ها چگونه به وقایع و اتفاقات موجود می‌نگرند و زندگی او را تفسیر می‌کنند. به عبارتی دیگر، با شرح و بررسی زبان هر جامعه و ملتی می‌توان اطلاعات مفیدی در مورد فرهنگ، تاریخ، تمدن، علم و مجموعه‌های معنادار آن جامعه

به‌دست آورد. بسیار دیده شده که کودکان علاقه‌مند به تحصیلاتشان نیستند؛ زیرا برخی از پیوندهای شخصی با چیزهایی که یاد می‌گیرند را از دست می‌دهند. آموزش این کودکان به زبان مادری می‌تواند سبب شود ارتباط شخصی خود با یادگیری را پیدا کنند و در نهایت تنش‌های خطرناک اجتماعی را کاهش دهند.

منابع:

- طالبی، اشکبوس (۲۰۱۶). زبان چیست و چرا زبان مادری مهم است؟

- Bardley, O. (2017). Understanding the importance of native language instruction.

- Gabriel, J. (2016). Three reasons your should love your native language.

-Izady Michael at [www.gulf2000.colombia](http://www.gulf2000.colombia)

- Kaushanskaya, M. , Gross, M. & Buac, M. (2014). Effects of bilingualism on taskshifting, verbal memory, and word learning in children.

- Kioko, A. (2015). Why schools should teach young learners in home language?

- Wong-fillmore, L. (1991). When learning a second language means losing the first.

- Yliopisto, H. (2017). Music and native language interact in brain.



مسأله‌ی بازنمایی پدیده‌ی دوزبانگی در عرصه‌ی آموزش و پیامدهای مختلف ارتباطی، فرهنگی و اقتصادی آن برای گویشوران دوزبانه امروزه به امر پروبلماتیکی تبدیل شده؛ به‌گونه‌ای که اتحادیه‌های بین‌المللی کشورها از قبیل: اتحادیه‌ی اروپا و سازمان‌های بین‌المللی مرتبط با مسأله‌ی توسعه‌ی آموزشی و فرهنگی، راهکارهایی را در قالب الگوهای نوین آموزشی به اجرا گذاشته یا پیشنهاد نموده‌اند.

### تعاریف دوزبانگی

دوزبانگی به این معناست که شخصی توانایی بهره‌گیری از دو زبان یا بیشتر را در سطوح مختلف دارا باشد.

«ماکنامارا (۱۹۶۷)، برای مثال؛ دوزبانها را شامل کسانی می‌داند که حداقل دارای یکی از مهارت‌های زبان (صحبت کردن، شنیدن، خواندن و نوشتن) حتی در یک سطح حداقلی در زبان دوم باشند؛ در بعد دیگر،

دوزبانگی در دوران متأخر پدیده‌ای فراگیر و جهانی است؛ به‌گونه‌ای که کمتر جامعه و یا کشوری را می‌توان سراغ گرفت که از نظر زبانی و فرهنگی دارای تنوع و تکثر نباشد. این پدیده در شکل کلاسیک آن (تنوع قومی و نژادی یک منطقه)، حاوی ریشه‌ای تاریخی است که در اثر همزیستی اقوام و گروه‌های زبانی مختلف در یک کشور یا منطقه ویژه بوجود آمده است. همچنین اشکال جدیدتر آن در اثر پدیده‌ی مهاجرت و تحرک جمعیتی ایجاد گردیده که بیشتر در کشورهای توسعه‌یافته مشاهده می‌شود. فراگیربودن این پدیده به‌گونه‌ای است که به‌طور نمونه در قاره‌ی اروپا فقط دو کشور ایسلند و پرتغال دارای ساخت زبانی «تک‌زبانه» به‌شمار می‌آیند و کشورهایی از قبیل: بلژیک (سه زبان)، سوئیس (چهار زبان)، انگلستان (حداقل دو زبان) تنوع و تکثر زبانی را در عرصه‌های مختلف و به‌ویژه در زمینه‌ی آموزش به‌رسمیت شناخته‌اند.

مهارت. دوزبانه‌ها به مثابه‌ی کسانی که توانایی کامل را در دو زبان مختلف بدون تداخل بین فرایندهای زبانی (Oestreichor ۱۹۷۴) دارا باشند تعریف شده‌اند. یا کسانی که دارای مهارت شبه اصلی (native-like) در دو زبان یا بیشتر باشند (Bloomfield ۱۹۳۳)، این رویکرد بر مهارت‌های سخنورانه و شنیداری تمرکز نموده است. (Cummins and Swain, ۲۰۱۴: ۷)

برای توصیف پدیده‌ی دوزبانگی و جنبه‌های مختلف آن اصطلاحات متنوعی به کار رفته است که علی‌رغم همپوشانی مفهومی و مترادف معنایی، تمایزهای حساسی نیز با یکدیگر دارند.

«شورای اروپا (Council of Europe) پیشنهاد نموده است که مفهوم (plurilingual) برای توصیف توانایی فردی در استفاده از چند زبان با درجات متفاوت و برای اهداف مختلف به کار گرفته شود (۲۰۰۰: ۱۶۸). اگرچه مفهوم (multilingual) فقط در ارتباط با زبان‌های متنوع متعلق به گروه‌های اجتماعی به کار برده می‌شود و نه در ارتباط با افراد... مفاهیم دوزبانگی، چندزبانگی و چندزبانگونگی علی‌رغم تأکیدهای متفاوت‌شان، دارای یک

چیز مشترک هستند؛ آن‌ها به تنوع و تکثری از زبان‌های مستقل ارجاع می‌دهند، خواه دو (bilingual) یا چند (multilingual)، در افراد (multilingual / bilingual) یا در سطح اجتماع (multilingual)». (Garcia, ۲۰۱۳: ۱۱ و ۱۲)

با وجود اشتراکات زیاد در تعاریف مرتبط با پدیده‌ی دوزبانگی، وجوه و حالت‌های مختلف آن همواره محل مناقشه و اختلاف نظری بوده است. کمینه‌گرایان حداقلی از توانایی در تولید عبارات معنادار در زبان دیگر را برای دوزبانه‌بودن یک فرد کافی می‌دانند و بیشینه‌گرایان داشتن مهارت‌های کافی در هر دو زبان را برای رسیدن به مرحله‌ی دوزبانگی ضروری در نظر می‌گیرند.

«مه‌کی (۱۹۶۷: ۵۵۵)؛ به نقل از رومین (۱۹۵۵: ۱۲) اظهار می‌دارد که در توصیف دوزبانگی باید به چهار نکته توجه داشت: نکته‌ی اول، میزان تسلط فرد دوزبانه به هر یک از دو زبان است. نکته‌ی دوم، مسأله‌ای است که استفاده‌هایی را که سخنگوی دوزبانه از زبان در ذهن دارد، مدنظر قرار می‌دهد. نکته‌ی سوم، تبدیل (alternation) است که منظور از آن، میزان گذر از یک زبان به زبان

دیگر توسط سخنگوی دوزبانه است. نکته‌ی چهارم، تداخل (interference) است و به این موضوع اشاره دارد که به چه میزان، فرد دوزبانه قادر است دو زبان را از هم جدا نگه دارد یا باهم درآمیزد.» (الیاسی، ۱۳۹۱، ص ۱۸)

با توجه به معیارهای مختلفی که در سنجش پدیده‌ی دوزبانگی به کار گرفته می‌شود و اغلب به نتایج متفاوتی در ریخت‌شناسی و تیپولوژی این پدیده می‌انجامد، می‌توان گفت که دوزبانگی براساس نوع و مکانیزم یادگیری زبان‌های دیگر، سطح مهارت در هریک از زبان‌ها، اهداف و حوزه‌های مورد استفاده‌ی این زبان‌ها پدیده‌ای نسبی و متغیر می‌باشد. در این میان هافمن، تعریف میانه‌ای را برای دوزبانگی ارائه نموده است. هافمن برخلاف دیدگاه‌های افراط و تفریط موضعی میانه مطرح می‌کند: «دوزبانگی واقعی» یا «دوزبانگی هم‌تراز» (equilingualism): فردی که «مهارت‌های تقریباً برابری در هر دو زبان» داشته باشد؛ اما دانش وی در هر یک از دو زبان، به سطح متعارف یک زبانه‌ها نمی‌رسد.» (همان، ص ۱۹)

## مزایای دوزبانگی

مطالعات مربوط به دوزبانگی در روند تاریخی خود، نتایج متفاوتی را برای این پدیده به‌ویژه در عرصه‌ی آموزش و یادگیری مورد اشاره قرار داده است. مطالعات اولیه با نگاهی بدبینانه، دوزبانگی را امری منفی و مضر برای یادگیری پنداشته و از آن به‌عنوان عامل اختلال در این فرایند یاد کرده‌اند. مطالعات دیگری نیز وجود دارند که با نگاهی خنثی به این پدیده نگرینسته و تأثیرگذاری آن را در آموزش و یادگیری کم‌اهمیت جلوه داده‌اند. مطالعات اخیر (بعد از دهه‌ی ۸۰ میلادی)، با گذار از قطب‌بندی بدبینی-خنثی، با نگاهی واقع‌بینانه ظرفیت‌ها و چالش‌های این پدیده را بررسی نموده و بر اساس موقعیت و بستر (context)‌های اجتماعی و سیاسی پیامدهای آن را بررسی نموده‌اند. شرایط زمانی و زمینه‌ای ویژه‌ای که دوزبانگی در آن شکل می‌گیرد، بر نوع پیامد آن برای یادگیری تأثیرگذار است. به‌طور کلی دانستن چند زبان در فضایی جهانی شده که همه‌ی زبان‌ها و فرهنگ‌ها را به سمت همگرایی سوق داده و ارتباطات علمی، فرهنگی و اقتصادی را در بعد جهانی و سیاره‌ای تشدید و تعمیق نموده است، فرصت

و موقعیت مناسبی برای افراد به‌شمار می‌آید. توانایی ارتباط با فرهنگ‌ها و ذخایر تمدنی دیگر ملت‌ها، دسترسی به منابع و داده‌های علمی مورد نیاز در زبان‌های دیگر، توانایی انعطاف‌پذیری و تحرک بین کدهای دو یا چند زبان و ایجاد خودانگاره (self-image) مثبت و عزت نفس (self-esteem) بالا در نتیجه‌ی دسترسی و تسلط بر زبان‌های متعدد را می‌توان از جمله مزایای دوزبانگی برشمرد.

«پیل و لمبرت (۱۹۶۲) به این نتیجه رسیده‌اند که دوزبان‌ها در مقایسه با یک‌زبان‌ها، در مفهوم‌سازی و انجام تکالیفی برتری دارند که به میزان زیادی از انعطاف‌پذیری ذهنی یا نمادین نیاز دارند.» (همان، ص ۲۱)

اغلب تحقیقات نشان داده‌اند که هوش کلامی و غیرکلامی دوزبان‌ها بویژه در شرایطی که از آن به‌عنوان دوزبانگی افزایشی (additive) یاد می‌شود از تک‌زبان‌ها بیشتر بوده و لذا این افراد بواسطه‌ی تفکر خلاق و دامنه‌ی ارتباطی بیشتر و روابط اجتماعی گسترده‌تر، از فرصت‌های شغلی و موفقیت‌های چشمگیرتری در آینده برخوردار خواهند شد. لذا می‌توان گفت در شرایطی که به هر دو

زبان فرد به‌ویژه در عرصه‌ی آموزش بهای کافی داده شود به‌طوری که یادگیرنده بتواند از امکانات زبان اول (یا زبان مادری Tongue Mother) در یادگیری و جنبه‌های مختلف آن استفاده نماید، دوزبانگی باعث رشد شناختی و مهارتی او خواهد شد.

«همر و بلان (۲۰۰۴:۲۹) اظهار می‌دارند که دوزبانگی افزایشی، حاصل بافتی اجتماعی و فرهنگی است که در آن به هر دو زبان فرد دوزبان بهای کافی داده می‌شود. در چنین شرایطی آنان معتقدند که تجربه‌ی کودک دوزبان باعث رشد شناختی وی شده و به‌عنوان عامل تقویت‌کننده به انعطاف‌پذیری شناختی بیشتری در مقایسه با همسالان یک‌زبان‌اش منجر می‌شود. آنان می‌افزایند، در محیطی که به زبان اول کودک بها داده نشود، ممکن است رشد شناختی او در مقایسه با هم‌تایان یک‌زبان‌اش به تعویق بیفتد.» (همان، ص ۲۰)

معایب دوزبانگی

دوزبانگی در شرایط ویژه‌ای که زبان اول کودک هیچ نقشی در آموزش و یادگیری او نداشته و یادگیری زبان دوم به تدریج باعث

کاهش توان و مهارت‌های مربوط به زبان اول شود (L1) تأثیرهای مخربی بر فرایند یادگیری او خواهد گذاشت. اقلیت‌های زبانی در جوامعی که نمادها و نشانه‌های زبانی و فرهنگی آن‌ها در مقابل جریان اصلی (stream main) و اکثریت جامعه کارایی و کاربردی نداشته باشد، با نوعی ارزیابی منفی و نگاه تحقیرآمیز از طرف اعضای اکثریت و همچنین خود اقلیت‌ها مواجه خواهند شد.

«یکی از تفاوت‌های بزرگ قابل درک در موقعیت اجتماعی (پرستیژ) این دو گونه است: زبان سطح بالا به‌طور کلی با حجمی وسیع از ادبیات همراه است و با خود پرستیژ، سنت یا مذهب بزرگی را دارد، پایدارتر است و از تغییر بوسیله‌ی همراهی‌اش با متون نوشتاری و توسط نظام آموزشی حفاظت می‌شود. احتمالاً در منطقه‌ی گسترده‌تری بکار می‌رود و بنابراین می‌تواند در خدمت هدف متحدسازی باشد. گونه‌های سطح پایین بیشتر محلی‌اند و گونه‌ی گویشی را نشان می‌دهند و تمایل به تغییر گویش‌های نانوشته دارند.» (اسپولسکی، ۱۳۹۲، ص ۱۲۰)

لذا موقعیتی که در آن افراد مجبور باشند

برای کسب فرصت‌های آموزشی، زبان اول خود را پشت در بگذارند و از آن هیچ‌گونه استفاده‌ای در جهت کسب فرصت اقتصادی و منزلت اجتماعی ننمایند، علاوه بر پیامدهای شناختی و هنجاری ضایعه‌باری که برای افراد به‌بار می‌آورد، می‌تواند احساس تبعیض و طردشدگی را تقویت نموده و آن‌ها را از مشارکت در امور اجتماعی و سیاسی بازدارد.

«دوزبانگی کاهشی (subtractive) نیز بدین معناست که زبان دوم، به قیمت از دست رفتن زبان اولی حاصل می‌آید که فرد آن را فراگرفته است. به همین دلیل، در بسیاری از کشورها ممکن است گروه اقلیت با موقعیتی مواجه شوند که در آن ناچارند زبان ملی را بکار گیرند و به تدریج مهارت‌های خود را در زبان اول از دست بدهند.» (الیاسی، ۹۱، ص ۱۹ و ۲۰)

الگوهای آموزش دوزبانه

در آموزش دوزبانه از دو نوع زبان برای یادگیری و تدریس استفاده شده و سعی می‌شود از این طریق راهکارهایی برای رفع ناهماهنگی‌ها و تضادهای زبانی کودک ارائه گردد. مدل‌های مختلفی که برای آموزش

زبان دوم در سیستم‌های آموزشی و تربیتی به کار گرفته می‌شود، بر اساس اهداف و راهبردهای جامعه‌ی مرتبط، پیامدهای متفاوت زبانی، شناختی و هنجاری برای یادگیرندگان به بار خواهد آورد.

«آموزش دوزبانه» عبارت است از: استفاده از دو زبان به عنوان یک رسانه‌ی آموزشی برای کودک یا گروهی از کودکان در یک بخش یا در همه‌ی برنامه‌ی درسی مدرسه (Cohen ۱۹۷۵، P. ۱۸)، همچنین این نکته مورد پذیرش قرار گرفته که به طور کلی جدایی زبان و فرهنگ غیرممکن بوده و در نتیجه، مفهوم آموزش دوزبانه، مفهوم آموزش دوفرهنگی را نیز دربرمی‌گیرد. (Ovando ۱۹۸۵، Malarz, www.ascd.org)

مدل‌های مختلفی در قالب آموزش دوزبانه برای یاددهی زبان دوم (L۲) وجود دارد که هرکدام از آن‌ها براساس جهان‌بینی و راهبرد ویژه‌ی خود به غوطه‌ورسازی شارهی ذهن یادگیرندگان در سیال زبان می‌پردازد و در نهایت برساخت زبانی خود را شکل می‌دهد. سه تیپ اصلی غوطه‌ورسازی شامل: غوطه‌ورسازی تام (Total Immersion)،

غوطه‌ورسازی جزئی (Partial immersion) و غوطه‌ورسازی دوسویه (Two-way immersion) می‌باشد. (PPRC ۲۰۱۰) که بر مبنای رویکردهای متفاوت به زبان اول و دوم، سازماندهی کلاسی و زمان‌بندی آموزشی متفاوتی را به کار می‌گیرند. در نمونه‌ی تام و تمام، غوطه‌ورسازی زمان کامل آموزش کلاسی به زبان دوم اختصاص می‌یابد و همه‌ی آموخته‌ها در قالب این زبان انتقال می‌یابد. در نمونه دوم، زمان هرچند اندکی در آموزش کلاسی به زبان اول اختصاص داده می‌شود و در نمونه سوم، این زمان به طور مساوی به هر دو زبان به صورت مجزا و با هدف ایجاد تعادل و تساوی حداکثری بین دو زبان اختصاص می‌یابد.

بر اساس جدول زیر که از تحقیق مرکز پژوهش سیاست پاسیفیک (Pacific Policy Research Center) (اگوست ۲۰۱۰) استخراج گردیده است، چهار مدل آموزش دوزبانه از نظر الگوی غوطه‌ورسازی و اهداف تعبیه‌شده، مقایسه گردیده و ویژگی‌های آن‌ها مورد بررسی قرار گرفته است:

Model	Immersion Type	Aim
Enrichment	Additive/Strong	The aim is bilingualism and biliteracy as well as extension of the minority language and culture into the community and nationally.
Heritage	Additive/Strong	The aim is rejuvenation of an indigenous language. The aim is usually bilingualism and biliteracy, although the heritage language can take priority.
Mainrenance	Additive/Moderately strong	The aim is bilingualism and biliteracy, albeit somewhat limited. The student's L1 is maintained so that it can become the basis for L2 learning, but the L1 is not developed or extended. The student's culture and identity is affirmed.
Transitional	Subtractive/Weak	The aim is monolingualism. Instruction in the student's L1 is temporary because the aim is to leave that behind and teach only using L2. The dominant culture and identity is affirmed.

Reference: Pacific Policy Research Center, Successful Bilingual and Immersion Education Models, P. 4

مدل اول و دوم به ترتیب تحت عنوان غناسازی و حفظ میراث از الگوی دوسویه‌ی غوطه‌ورسازی پیروی نموده و سازماندهی آموزشی و برنامه‌ی درسی خود را در راستای حفظ و ارتقای زبان اول (L1) و همچنین توسعه‌ی زبان دوم (L2) برنامه‌ریزی می‌کنند. در این دو مدل، الگوی دوسویه‌ی غوطه‌ورسازی بر مبنای دوزبانگی افزایشی از نوع قوی و نیرومند آن عمل می‌کند. این نوع برنامه‌ی آموزشی دوزبانه بیشتر در آمریکا رایج بوده و تحت عناوین برنامه‌ی دوزبانه‌ی دوسویه (two-way) و برنامه‌ی غوطه‌ورسازی دوسویه شناخته می‌شود.

«از دیدگاه لیندهلم (۱۹۹۹) اهداف آموزشی دوزبانه‌ی دوسویه را می‌توان در سه مورد زیر بیان کرد:

- ۱- مهارت بالای علمی در هر دو زبان برای همه‌ی دانش‌آموزان
- ۲- فراهم نمودن فرصت‌های آموزشی برابر

۳-درک کامل تعامل بین فرهنگی» (کلاتری، خدیو و دیگران، ۹۰، ص ۱۲)

در مدل سوم؛ تحت عنوان نگهداری، اهداف دوزبانگی و حفظ زبان اول به شکل محدودی پیگیری می‌شود اما عملی در راستای ارتقاء و توسعه‌ی این زبان (L۱) صورت نمی‌گیرد. همچنین در مدل نوع چهارم که از آن تحت عنوان برنامه‌ی آموزش انتقالی یاد می‌شود هدف تک زبانی (monolingualism) به جای هدف دوزبانگی پیگیری شده و از زبان اول صرفاً به عنوان ابزاری برای ورود به زبان دوم و توسعه و ارتقای آن استفاده خواهد شد. مدل انتقالی هرچند در اوایل صرفاً زبان اول را در آموزش به کار می‌گیرد اما این عمل صرفاً مقدمه و پیش‌درآمدی برای یادگیری زبان دوم و پشتیبانی و ورود موفقیت‌آمیز به آن می‌باشد؛ لذا با تحقق این هدف، زبان اول به کلی کنار گذاشته می‌شود.

نتیجه‌گیری

در دوران اخیر که تشدید فرآیندهای جهانی‌شدن و توسعه‌ی تکنولوژی‌های

رسانه‌ای، همگرایی فرهنگی و زبانی جوامع مختلف را بیش از پیش به ارمغان آورده است، پدیده‌ی دوزبانگی (چندزبانگی) به امری محتوم و اجتناب‌ناپذیر تبدیل شده است. افزایش ارتباطات جهانی و نیاز روزافزون به یادگیری زبان‌های مختلف، برنامه‌ی جامع درسی و آموزشی‌ای را می‌طلبد که با لحاظ کردن بهترین الگوی نظام آموزش دوزبانه، آسیب‌ها و معایب دوزبانگی را به حداقل کاهش داده و فرصت‌ها و مزایای آن را هرچه بیشتر تقویت نمایند. بیشتر پژوهش‌های صورت گرفته در زمینه‌ی پیشرفت تحصیلی و تربیتی دانش‌آموزان، نقش مهم زبان اول در جامعه‌پذیری و رشد شناختی مورد تأیید قرار داده‌اند. «طبق آمار، ۵۰ درصد مردودی‌های دوره‌ی ابتدایی در کشور ما به پایه‌ی اول و دوم اختصاص دارد و با دوزبانگی در ارتباط می‌باشد. (بدری، ۱۳۸۱)» (همان، ص ۹)

همچنین تحقیقاتی که در زمینه‌ی بررسی کارایی الگوهای مختلف آموزش دوزبانه صورت گرفته است، نشان‌دهنده‌ی این واقعیت است الگوهای مبتنی بر کثرت‌گرایی زبانی که توسعه و ارتقای هر دو زبان اول و دوم را مدنظر قرار می‌دهند، نقش بیشتری در



پیشرفت تحصیلی و ارتقای مهارت‌های اجتماعی یادگیرندگان بازی می‌کنند.»  
مطالعات مختلف نشان می‌دهد که به علت عملکرد مثبت، روش دوسویه از اولویت بالاتری برخوردار است. به‌عنوان مثال الانیس (۲۰۰۰) با مقایسه‌ی پیشرفت تحصیلی و دانش زبانی دانش‌آموزان کلاس پنجم ابتدایی دریافت که دانش‌آموزانی که برنامه‌ی دوسویه را دریافت کرده‌اند در پاسخ‌گویی به تست استاندارد ارزشیابی مهارت تحصیلی عملکرد بهتری دارند.» (همان، ص ۱۷)

بر این اساس، می‌توان گفت سیستم‌های آموزشی کارآمد و موفق با درک پدیده‌ی دوزبانگی و شناخت وجوه مختلف آن، برنامه‌ی درسی و الگوهای یادگیری خود را بر اساس «سیستم آموزش دوزبانه‌ی دوسویه» طراحی و سازماندهی کرده‌اند و در این راستا زبان اول یادگیرندگان را هم به عنوان میراثی فرهنگی و تاریخی و هم به عنوان عنصری فعال در آموزش و یادگیری حفظ نموده و ارتقاء بخشیده‌اند.

منابع فارسی:

- اسپولسکی، برنارد (۱۳۹۲) جامعه‌شناسی زبان، ترجمه‌ی سیده نسترن پزشکی، تهران: انتشارات روزآمد.

- الیاسی، محمود (۱۳۹۱) «دوزبانگی: نگاهی به آموزش دوزبانه‌ها در ایران»، پژوهشنامه زبان‌شناختی زبان فارسی. سال اول، شماره‌ی ۱، صص ۲۷-۱۷.

- کلاتتری، رضا و خدیو، اسدالله و ختمی‌آذر، اسکندر و بهنام، بیوک (۱۳۹۰) بررسی روش‌های مناسب آموزش دوزبانه، فصلنامه‌ی نوآوری‌های آموزشی. سال دهم، شماره‌ی ۳۹، صص ۲۴-۷.

منابع انگلیسی:

- Cummins, Jim and Swain, Merrill (2014) *Bilingualism in Education: Aspects of Theory, Research and Practice*, London: Routledge.

- Garcia, Ofelia and Wei, Li (2013) *Translanguaging: Language, Bilingualism and Education*, Palgrave Macmillan.

- Pacific Policy Research Center (2010) *Successful Bilingual and Immersion Education Models/Programs*, Honolulu: Kamehameha Schools, Research & Evaluation Division.

- Malarz, Lynn ( ) *Bilingual Education: Effective Programming for Language-Minority Students*:

- [http://www.ascd.org/publications/curriculum\\_handbook/413/chapters/Bilingual\\_Education@\\_Effective\\_Programming\\_for\\_Language-Minority\\_Students.aspx](http://www.ascd.org/publications/curriculum_handbook/413/chapters/Bilingual_Education@_Effective_Programming_for_Language-Minority_Students.aspx).

## گفتگوی اختصاصی با «ژاکان باران»، شاعر خوش ذوق ایلامی

### مصاحبه کننده: علی علیزاده - روزنامه نگار و فعال فرهنگی

حسین باقری متخلص به «ژاکان باران» شاعر توانمند ایلامی است که ظهورش در دنیای شعر با تکیه بر خیالات زلال و احساسات شاعرانه توأم بوده و در مدت زمان بسیار کوتاهی، اشعارش علاقه‌مندان بسیاری را به خود جذب کرده است. او که اشعارش نوید سپیده دم آزادی را می‌دهند، با «رؤژان» به گفتگو نشسته است.

از نظر شما، تعریف شعر چیست؟

از پیش از میلاد تا کنون تعاریف زیادی از شعر شده است؛ اما آنچه مربوط به دیدگاه نظریه پردازان کلاسیک شعر فارسی در این اواخر است، تعریف کسانی چون: شفیعی کدکنی و دکتر شمیسا و

ابتهاج بود که شعر را «گره خوردگی عاطفی اندیشه

و خیال در زبانی موزون و مقفی» می‌دانند. آخرین

تعریف شعر بوسیله منتقد و مدرس ادبی کرد،

آقای عطا منصور، صورت گرفته که شعر را در

کوتاه‌ترین و جامع‌ترین صورت ممکن و فقط با دو

واژه و یک سرواژه، بدین صورت تعریف می‌کند:

«زبان ناقل عتا» که در این تعریف «عتا»

سرواژه‌ای متشکل از سه عنصر اصلی شعرساز

یعنی: عاطفه، تخیل و اندیشه است. طبق این

تعریف، هر متن زبانزاد که بتواند فاکتورهای

عاطفه، تخیل و اندیشه را به مخاطب «منتقل»

کند، وجاهت شعر دارد. تفاوت اصلی این تعریف

نسبت به دیگر تعاریف در بار معنایی «ناقل»

است؛ یعنی این تعریف خود مخاطب را مرجع

- چهره ادبی شما برای بسیاری از

علاقه‌مندان به ادبیات کردی آشنا و شناخته

شده است اما معرفی شاعر از زبان خودش

شنیدنی‌تر است. لطفاً از خودتان بیشتر

بگویید.

ژاکان باران هستم. متولد ۱ بهمن ۱۳۶۱ و اهل

شهرستان ملکشاهی در ایلام. در نوجوانی به علت

بیماری توان راه رفتن را از دست دادم و

سال‌هاست روی صندلی چرخدار هستم. از سال

۱۳۹۱ نیز شروع به نوشتن شعر کوتاه کردم.

- از شعر و آثارتان در این زمینه بگویید.

تشخیص جوهر شعریت در یک متن می‌داند. به عبارت روشن‌تر، یک متن به اعتبار نظر هر مخاطبی می‌تواند شعر باشد.

- اشعار کدام شاعران را بیشتر می‌خوانید و می‌پسندید؟

از میان شاعران کرد، اشعار شیرکو بی‌کس، وفایی، هیمن، هیدی، پیرمرد، شامی کرماشانی، پرتو کرماشانی، مستوره اردلان، ک. د. نازاد و امید ظاهری را بیش از بقیه می‌پسندم و از میان شاعران غیر کرد، والت ویتمن، سوزان پولیس شوتز و باب دلین.

- دوستداران شما مشتاقانه در انتظار چاپ آثارتان هستند. آیا در حال حاضر اثری در دست چاپ دارید؟

چندین مجموعه شعر برای چاپ آماده کرده‌ام؛ اما به علت مشکلات مالی، دو مجموعه شعرم را که در هیچ جا انتشار نداده بودم به قیمت ناچیزی به شاعران دیگر واگذار کردم. دو مجموعه دیگر به نام‌های «نیشتمان داگیریاگ» و «شلاق افکار» دارم که مدت‌هاست منتظر صدور مجوز چاپشان هستم.

- مایلیم از زبان شما درباره زبان کردی و بخصوص کردی جنوبی بیشتر بشنویم.

گوش کردی جنوبی یکی از حوزه‌های پرجمعیت و وسیع زبان کردی است. این گویش از لهجه‌های متعددی همچون: کلهری، ایلامی، لکی، ملکشاهی، فیلی، گروسی و... جغرافیایی از غرب استان همدان تا خانقین (در کشور عراق) را در بر می‌گیرد.

بازگشت به زبان مادری در حوزه گویش کردی جنوبی بخصوص (ایلام و کرماشان) از حد نمایش‌های سمبولیک و نامگذاری‌های نمادین گذشته و مردم برآستی در حال بازسازی کتبی زبان مادری هستند. گویش و نویسش به کردی هم در حال ترویج و توسعه است.

شاعران و مشاهیر بزرگی در تاریخ این خطه تولید اثر کرده‌اند که متأسفانه آثار کتبی چندانی از آنها باقی نمانده است. بزرگترین آفت زبان کردی همین دور ماندن از نوشتار بوده که زبان را در حد شفاهی نگه داشته است و همین عامل باعث عدم توسعه زبان متناسب با زندگی صنعتی و دوران مدرنیسم شده است.

- چه عواملی موجودیت زبان کردی و بخصوص گویش کردی جنوبی را تهدید می‌کند؟

همانطور که اشاره کردم، هم‌اکنون مهم‌ترین عامل تهدیدکننده زبان کردی کمبود کتابت است.

در گذشته امر نویسی به اندازه امروز مهم نبود؛ چراکه بسیاری از زبان‌های دیگر دنیا هم در همان حد و قواره شفاهیت بودند و گردش اطلاعات به اندازه دوران کنونی حیاتی نبود؛ اما امروزه با گردش سرسام‌آور اطلاعات، جایی برای ادامه حیات زبان‌های شفاهی وجود ندارد. هر زبانی که نتواند هرچه زودتر خود را به نوشتار و رسانه‌های فرامرزی جهان برساند، در زبان‌های قدرتمند مجاور هضم خواهد شد. اگر در گذشته فرایندهایی مانند آسیمیلیاسیون (همگون سازی) فقط از طریق جبر فیزیکی و جنگ و کشتار به مردم یک منطقه تحمیل می‌شد؛ امروز از طریق فرهنگی این اتفاق می‌افتد. چنانچه از رسانه‌های مکتوب و مصور مثل: کتاب، نشریات، فیلم، کلیپ و... بهره نبریم، از جانب زبان‌های مجاور بلعیده خواهیم شد.

- چندی پیش تئاتری در شهر ایلام اجرا شد که به نظر می‌رسید اهدافی ضدفرهنگی را در این شهر دنبال می‌کند. درباره آن بیشتر برایمان بگویید.

ممنونم از اینکه این سوال را مطرح کردید. سوال خوب و البته فربهی است که امیدوارم بتوانم جواب درخوری برای خوانندگان شما ارائه دهم.

بله همانطور که مستحضرید چندی پیش تئاتری در ایلام با نام «رسم عاشقی آب‌ها» به روی

صحنه رفت که متأسفانه کارگردان این تئاتر برای جذب مخاطب با استفاده از المان‌های کردی (لباس، موسیقی و رقص) از زبانی نامانوس (کردی - فارسی) استفاده می‌کرد که برای فعالان فرهنگی یادآور تراژدی زبانی‌ای شد که در استان کرمانشان بروز داده است. بیشتر واکنش‌ها هم نسبت به زبان استفاده‌شده در این تئاتر سخیف بود؛ زبانی که در صورت ورود به زبان عامیانه و مردم کوچه و بازار، جامعه را با یک ناهنجاری زبانی مواجه خواهد کرد. زبان از اولین لایه‌های هویتی هر انسانی است که در صورت هرگونه اخلال در آن فرد را دچار مشکلات روحی و اجتماعی جبران‌ناپذیری خواهد کرد.

- واکنش مردم و فعالان فرهنگی به این موضوع چگونه بود؟

اصولاً مردم عادی به دلیل مشکلات روزمره‌ای که با آن دست به‌گریباندند، کمتر به اینگونه اتفاقات واکنش نشان می‌دهند و به نظر بنده در اینگونه موارد مردم نگاهشان به نخبگان و فعالان فرهنگی است و همین امر ما را به نقش نخبگان و فعالان فرهنگی در جامعه و وظیفه سنگین آنها در حفظ و صیانت از فرهنگ و هویت آن جامعه می‌رساند. اما در این مورد بخصوص، به دلیل وضوح و خطری که اینچنین برنامه‌ای برای جامعه داشت، هم از طرف فعالان فرهنگی و هم از بطن جامعه

## «نامهت رهسی»

نامهت رهسی

له یه ی لا په ر و کول

بی سلام و بی میژوو

پر له ژان و په ژاره ، له وه ره نیسکه ییل تیه ل

نوسایده

له نیشتمان خوهره تاوت

ک وه تالان دیوهیل دلپه ش چگه

ئو نازادینگ

ک وه کوله سوکی کیشیاگه و

له رووشنای پروژ دزیاگه

له ئالای سه ره برز ولاتت

ک له ناو گه نجه ی زوینه ی باوگد دیده سه و

له په ر پرتال کوردی چریکی و

قه یقه تار و په ران ئه و میلبریاگی

واکنش و موجی ایجاد شد که مقاومت در برابر آن کاری عبث می نمود. در کمال ناباوری شاهد این بودیم که کارگردان و عوامل این تئاتر سعی در به حاشیه بردن اصل ماجرا و یا آوردن دلایل سست و بی پایه اقدام می کردند. امیدوارم دیگر شاهد چنین صحنه آراییهایی از طرف مسئولان فرهنگی نباشیم و اجرای از این قبیل برنامه های ضد فرهنگی تکرار نگردد.

- استاد عزیز بسیار سپاسگزارم از اینکه وقتتان را در اختیار ما قرار دادید.

سپاس از شما دوست گرامی. موفق و مانا باشید.

## «پرووژی له ری رهسی»

تو هه‌ویده  
ک ده‌روه‌چ چه‌و‌یلت  
رۆ وه دونیای تر واز بوود  
دونیا‌یگ بی شه‌ر  
بی سنوور

دۆنیا‌یگ ک ره‌ش  
وه خوه‌ش ره‌نگی چه‌رم‌گه  
به‌دگل  
وه نازاری ره‌نگین

تو هه‌و‌ه‌ی‌ده  
ک پرووژی له ری ره‌سی  
پرووژی ک زه‌ۆ  
تیر له ئەلقورانن خۆنه

تو سول‌حی  
له باله‌یل په‌له‌وه‌ر ئازادی

نۆسایده له خوه‌د  
له قلفه‌یل پۆل‌ادینی  
ک له لیو سه‌ردت زه‌نگ به‌سینه  
ئوو ژیان په‌شده  
ک په‌شیی له‌ناو هۆچ تیه‌ریکه زلم‌اتگانی نییه

ئمزای کردیده  
وه چه‌ن تک ئەسر چه‌وه‌یلد  
ک سووریی چۆ هۆچ خوالینی نییه

«یقہ سفید»

چون خروارها برف  
تا زانوی جنگلی پر پشت  
خبر نایاب شدن بلوط  
برای سنجاب‌ها می‌شوی

زمستان هم تخت  
ریشه‌ها در خواب  
تو همدست تبر  
کابوس‌وار به خوابِ درختان می‌روی

چون رژه‌ی ارتش موریانه‌ها  
در تنه‌ی سالخورده‌ای  
سفیر وحشت  
برای خالی شدنِ دل شاخه‌ها می‌شوی

به ناگه در زلال چشمه  
می‌شوری دست  
از کشتار سبز  
دوش تا دوش بهار

پا به پای شکوفه‌ها می‌روی

«ئه‌وین»

ناکریّ توّ بناسی و  
سلاویک له کازیوهی به‌ره به‌یانی چاوه‌کانت  
نه کریّت

و له شه‌راوی  
شیرینی شه‌ونمی ناسکی لیوه‌کانت  
توّسقالی  
به په‌پوله‌ی تینووی دل نه‌دهی

«عشق»

«کرایه خانه»

نمی‌شود تو را شناخت

در تفنگ کهنه‌ام

سلامی به سپیده‌دم چشم‌هایت نکرد

گلوله‌ای ست

و از نوشینه‌ی

که تا لحظاتی دیگر

شیرینِ شبنمِ گلبرگِ لب‌هایت

به دیوار می‌پاشاند مغزم را

جرعه‌ای

طفلک

به پروانه‌ی تشنه‌ی دل نداد

صاحب خانه‌ام

که بجای کرایه‌ی عقب افتاده

به گند خواهم کشید

اتاق تازه رنگ شده‌اش را



در عصر حاضر، وجود موسسات تخصصی با توجه به تفکیک فعالیت‌های مختلف یک الزام و ضرورت است. یقیناً ادبیات که بخشی از هنر است نیز از این قاعده مستثنی نیست.

ضرورت وجود موسسات ادبی را از چند

زاویه می‌توان بررسی کرد. از مهم‌ترین

کارکردهای موسسه، ایجاد ارتباط مستقیم بین

ادیبان و عموم مردم است. ادیبان بخشی از

جامعه هستند و یکی از مهم‌ترین رسالت

ادیبان بیان دغدغه‌ها و مشکلات جامعه

است. موسسات ادبی می‌توانند نقش میانجی

و واسطه‌ای بین ادیبان و مردم برقرار کنند.

این ارتباط باعث می‌شود مردم دغدغه‌های

خود را با ادیبان در میان بگذارند و ادیبان

بدینوسیله می‌توانند در جهت ارتقا و رشد

فرهنگ و بیان دغدغه‌های جامعه نقش آفرینی

کنند.

از مهم‌ترین کارکردهای دیگر موسسات

فرهنگی، ایجاد ارتباط و تعامل ادیبان با

یکدیگر است که با تشکیل جلسات و

برنامه‌های مختلف از قبیل: همایش‌ها و

جشنواره‌ها و جوایز ادبی و جلسات نقد و...

اگرچه موسسه یکی از دستاوردهای مدرن

است، اما قدمت آن به اشکال متفاوتی به

هزاران سال می‌رسد. در دوران باستان،

محافل ادبی معمولاً در دربار شاهان و در

برخی موارد در منازل ادبا برگزار می‌شد. در

قرون متاخر و همزمان با شروع رنسانس

فرهنگی، حلقه‌های ادبی به شکل امروزی آن

و در خارج از دربار شاهان شروع به فعالیت

نمود. در خاورمیانه هم با شروع فعالیت مدارس

به شکل فرنگی به مرور شاهد تشکیل

حلقه‌های ادبی خارج از دربار هستیم که در

موارد زیادی و با توجه به شرایط سیاسی و

اجتماعی، قهوه‌خانه‌ها محل تجمع ادیبان

می‌شود.

با وجود اینکه انجمن‌های ادبی کنونی

تفاوت‌هایی با محافل ادبی‌ای که در دربار

شاهان برگزار می‌شد پیدا کرده‌اند؛ اما در این

می‌توانند در ایجاد انگیزه و ارتقا کیفیت تولیدات ادبی نقشی بسیار تاثیرگذار داشته باشند. به علاوه، در حال حاضر با توجه به اینکه ادارات دولتی از قبیل: اداره ارشاد اسلامی و حوزه هنری، متولی فرهنگ هستند، فعالین ادبی ناچار هستند برای برگزاری مراسمات و همایش‌های عمومی با توجه به قوانین و مقررات کشوری از طریق یک شخصیت حقوقی درخواست‌های خود را با ادارات مذکور مطرح نمایند که تنها از طریق موسسات و انجمن‌های ادبی‌ای که دارای شخصیت حقوقی هستند، ممکن است.

فارغ از مطالب ذکر شده در خصوص ضرورت وجود موسسات ادبی، در کلانشهر کرمانشاه با توجه به اینکه بیش از یک میلیون نفر جمعیت دارد، عدم وجود حتی یک موسسه ادبی که بصورت تخصصی بر روی ادبیات کردی تمرکز کند، ضرورت وجود چنین موسسه‌ای را دو صد چندان می‌کند.

با توجه به این احساس نیاز بود که اواخر سال ۹۶ به اتفاق جمعی از فعالان و دوستان ادبیات کردی در تصمیمی مشترک وارد گفتگو و تعامل با اداره ارشاد اسلامی استان کرمانشاه شدیم و پس از بیان دغدغه‌ها و اهداف با مسئولان اداره ارشاد اسلامی، توافق اولیه

حاصل شد. خوشبختانه پس از حدود ده ماه پیگیری مداوم و با مساعدت مسئولان محترم اداره ارشاد اسلامی خصوصا معاونت فرهنگی و مدیر کل موفق به ثبت موسسه شدیم.

با وجود ثبت موسسه در اواخر آبان ماه ۹۷ خوشبختانه موسسه دو ویژه‌برنامه شب شعر بمناسبت نمایشگاه سالانه کتاب و شب چله را با موفقیت برگزار نموده و جلسات هفتگی انجمن ادبی هم اکنون در حال برگزاری است. موسسه برنامه‌هایی را برای رشد و فرهنگ ادبیات کردی تدارک دیده است که امید می‌رود با همکاری اداره ارشاد اسلامی آنها را عملیاتی کنیم که می‌توان به مواردی از جمله: جایزه سالانه داستان کوتاه و شعر کردی و برگزاری کلاس‌ها و کارگاه‌های آموزشی اشاره کرد.

در پایان ضمن تشکر از دوستانی که به مجموعه موسسه «وارین» اظهار لطف می‌کنند، امیدوار هستیم با مشارکت دوستان اران و فعالان ادبیات کردی، موسسه «وارین» در رسالتی که دارد موفق باشد.

## زهواجی مندالان له ئیران

### سروه تورابی - چالاکی ژنان

هه‌رچه‌ند له سه‌ده‌ی بیست‌وه‌که‌مدا ده‌ژین و خۆمان وه‌ک خه‌لکی و‌لاتیکی می‌ژووویی به‌ فهره‌ه‌نگیکی ده‌وله‌مه‌نده‌وه ده‌بینین؛ به‌لام زۆربه‌ی یاسا و ریساکانمان هه‌ر وه‌ک رابردوو ماوه‌ته‌وه و به‌پیی زه‌مان نه‌چووینه پیش!

کچان، به‌میردیان ده‌دان و به‌ناوی سونه‌تی فاته‌می کچی پینغه‌مبه‌ر پاساویان بۆ کرده‌وه ناشیرینه‌که‌یان ده‌هیناوه. جیا له‌ پاساوی نایینی، فهره‌ه‌نگی پیاوسالار وای کردبوو که منالانی کچ هه‌ر له‌سه‌ر لانکه‌وه بفرۆشترین و وه‌ک کالابازه‌رگانیمان پیکریت!

وه‌ک ده‌گێزنه‌وه، له‌ سه‌ره‌تای هاتنی ئیسلام و دوا‌ی ئه‌ویش زۆربه‌ی کچان و کوران پاش گه‌یشتن به‌ بلووعی جه‌سته‌یی ژيانی هاوبه‌شیمان پیک ده‌هینا. می‌ژوونوو‌سان ئاماژه‌ی پیده‌که‌ن ئه‌وکات کچانی عه‌ره‌ب له‌ ته‌مه‌نی ۸، ۹ سالی‌دا خۆیان ده‌ناسی و ماره‌برینیان ده‌هات و هه‌ر له‌سه‌ر ئه‌و بنه‌مایه ته‌مه‌نی ۹ سالیان وه‌ک ته‌مه‌نی بلووعی هه‌مووی کچان ده‌ست نیشان کرد! له‌ حالیک‌دا له‌ ئیران و به‌تایبه‌ت کوردستان به‌هۆی جیاوازی که‌شوه‌ه‌وا و جووری ژینه‌کانی کورد و فارس له‌گه‌ل عه‌ره‌ب ته‌مه‌نی خۆناسینی کچان له‌سه‌رت‌ر بوو و زۆربه‌ی کچان له‌ ته‌مه‌نی ۱۳ سالی بۆ سه‌ری خۆیان ده‌ناسی؛ به‌لام بێ ره‌چاوکردنی ئه‌و بابه‌ته‌ زۆرجار پیش خۆناسینی

سال دوا‌ی سال و سه‌ده‌ دوا‌ی سه‌ده‌ تیبهر بوو تا گه‌یشتن به‌ سه‌ده‌ی بیست‌وه‌که؛ سه‌ده‌یه‌ک که‌ تیبدا هه‌ر تاکیک ریز و حورمه‌تی خۆی هه‌یه و خۆی ده‌بێ بریارده‌ری ژيانی بیت. ئیستا که‌سیک وه‌ک مرۆقی با‌لغ ئه‌ژمار ده‌کریت که‌ جگه‌ له‌ بلووعی جه‌سته‌یی له‌ باری بێر و هه‌زیشه‌وه خۆی ناسیبیت و به‌پیی لیک‌دانه‌وه‌کان، ته‌مه‌نی ۱۸ سالی وه‌ک ته‌مه‌نی یاسایی بۆ مرۆقیکی با‌لغ پیناسه‌ کراوه؛ ته‌مه‌نیک که‌ تیبدا مرۆق ده‌توانیت را ده‌رپریت و ببیته‌ به‌رپر‌سیاری کاره‌کانی. به‌لام به‌داخه‌وه ئیستاش ده‌بینین که‌ له‌ رۆژه‌لاتی ناوه‌راست بۆ زه‌واجی مندالان و به‌تایبه‌ت کچان، که‌ یه‌کیک له‌ گرینگترین و پر‌مه‌سئولیبه‌تترین به‌شه‌کانی ژيانی هه‌ر

تاكنىكه تهمەنى ياساىى لەبەر چاۋ ناگىرپت!

بەپىي ئامارى سەبت ئەحوالى ئىران لەسالى ۱۳۹۶ى ھەتاۋىدا زىاتر لە ۵۴ ھەزار كچى ۱۰ تا ۱۴ سالى و كورى ۱۵ بۆ ۱۹ سالى ژيانى ھاوبەشىيان پىكەيتنەۋە. ھەر لەو سالىدا زەواجى ۲۸ كچى كەمتر لە ۱۰ سالى و ۳۱۷ كورى كەمتر لە ۱۵ سالى سەبت كراۋ!

لە سالى ۱۵۱۳۹۶ پروژە ياساىى بردنە سەر ھەوى تەمەنى زەواجى كچان و كوران بۆ سەر ۱۳ و ۱۵ سالى لە پەرلەمان تاوتۇي كرا كە بەداخو ھە ھەو پىروژە يە پەسەند نە كرا و بەپىي ھەو ياساىەى ئىستا ھەيە تەنانەت مىنالىنى كچى تەمەن خوار ۹ سالى بە مەرجى رازى بوونى باوك و بەپىي مەسلە ھەتى دادگا، بەشوۋ دەدرين.

ئامارىكى تر لە سەبت ئەحوالى ئىران بىلاۋىدە كاتە ھەو كە لە ئىستادا نىكەى بىست مىليون لاۋ لە تەمەنى ۱۵ بۆ ۲۹ سالى ئىراندا چاۋەرىي پىكەيتنەۋە ژيانى ھاوبەشىين و ھەو بۆتە بىبانوۋىەك بۆ ياسادانەران كە ئەگەر پروژە ياساىى بردنە سەر ھەوى تەمەنى ژيانى ھاوبەشى پەسەند بگرپت، ھەو رىژەى زەواج لە ئىراندا دوو ھىندەى ئىستا دىتە خوارى! واتا

ياسادانەران بەجىي بىر كرنە ھەو لە نرخی بىكارى و دىتنە ھەوى رىگە چارە بۆ باش كرنى باروۋى خراپى ئابوورى بۆ لاوانىك كە لە ھەولى پىكەيتنەۋە ژيانى ھاوبەش دان، مىنالىن و مىر مىنالىن ھان دەدەن بۆ زەواجى پىش ۋەخت!

زەواج پىش تەمەنى ياساىى زۆر تر لە بنەمالە ھەژار و نەخو پىندە ھارە كان بەرپو ھە چىت؛ ئەوان مىنالىنى كچ ھەك مول كىك دىتنە ئەژمار و زۆر ئازادانە كارى كرىن و فرۆشى پىو ھەكەن. ھەر ھەك ئەو كچە ۱۱ سالى ئىلامىيەى لە ھەوالە كاندا باسى لىكرا.

زەواجى پىش ۋەخت خوى دەپىتە ھوى نەخو پىندە ھارى، زوۋ دوۋگىان بوون، لە بارچوونى مىنالى، خەمۇكى و رىسكى نەخوشىي جەستەيى دايكان و نادروست پەرۋەردە بوونى مىنالىن بە دەست دايك و باوكانىك كە خوشيان مىنالىن و لەبارى فكرييە ھەو بە بلوۋغ نەگە شتوون و لە ھەمان كاتدا دەپىتە ھوى زۆر بوونى تەلاق پىش تەمەنى ياساىى! تىكرى رازى ئەو بابە تانە، دىسانە ھە رىژەى ھەژارى ماددى و فەرھەنگى بەرز دەكەنە ھەو رىگە لە پىشكە ھوتنى كۆمەلگە دەگرن.

رهنگه له ئيران و کوردستان پڕژهی زهواجی  
 منالان ئهوهنده زۆر جینگه می ترسی نه بیته؛  
 چون به پڕژهیه کی زۆر کهمه وه به پڕیوه  
 ده چیت. به لام مه ترسی گه وه رهزه و خولیا  
 پیاوانی به ته مه نه به یۆ زهواج له گه ل کچانی  
 میرمندالی ۱۵ بۆ ۱۸ ساله که ئاکامی هه مان  
 بیرو که کونه که یه که ژن وه ک بوو که له یه کی  
 که یه خووشی و ئامیریکی زاوژی ده بینیت و  
 پڕیگه له بالغوون و پێشکه وتنی کچانی  
 کومه لگه ده گریته و بهو شیوانه ی پێشتر  
 ئامازه ی پیکرا ئازاریان یه ده گه بینیت.

- به لای، ده زانم زوه؛ به لام هه ر چۆنیک یه  
 من و ده زگیرانه که مه یه کترمان خوش ده وی. ۳  
 ساله دوستین.

به سه رسوورمانه وه پرسیم: ئه ی قوتابخانه  
 چی؟ ناچی؟

- وه لالا هه ر له پاره وه ده ستم هه لگرتووه له  
 خویندن. دایکم نه خووشی دلای هه یه و دایمه  
 لاقیکمان له نه خووشخانه یه و له بهر ئه و  
 نه مه ده توانی بخوینم؛ (به پیکه نینه وه) به لام  
 ده زگیرانه که مه بریاری داوه بمنتیته وه  
 قوتابخانه.

وتووێژی یه که مه

دایکیشی له گه لی بوو. ژنیکی ۴۰ ساله ی  
 ره شتاله. ئه وه نده ی پودر له دمچاویدا بوو که  
 هه مووی وه ک تۆز له سه ری پێستی کۆ بیوه!  
 ددانه کانی پێشه وه ی به دوو که لی سیگار ره ش  
 هه لگه رابوون و لئوی سوور کردبوو و هه ر جار  
 نا جاریک، به کچه که ی ده کوت: چۆن؟  
 جوان بووم؟

دیمه ن، تازه ده ستی گرتووه و زۆر دلخۆش  
 دیاره. پڕچه کانی ره نگ کردووه و هه ر جار نا  
 جاریک له ئاوینه بچکولانه که ی ناو  
 کیفه که یه وه سه یری خۆی ده کات.

- دیمه ن گیان تۆ چه ند سالانی؟

به سه یرکردنی دایکی زۆر شت بۆم روون  
 بۆوه و پرسیم: داده چۆن دلته هاتووه ئه و کچه  
 مندالته به شوو به دی و له ده رس بیگی پڕیه وه،  
 ئه ویش ئیستا و له و زه مانه یه دا؟

- تازه ۱۴ سالم ته واو کردووه. (زۆر به لامه وه  
 سه یر بوو؛ چونکه روخساری زۆرتری ده نواند.)  
 - ئه ی چۆن بریارت داوه ژیا نی هاو به شی پیک  
 بینی؟ زۆر زوو نییه؟

- وه لّاهى پيمخوش نه بوو وه ك من به دبه خت بى و به نابه دلى شوو بكات. نه وه باشه كوره دهوله مهنده و كچه كه م خوشى ده وپت. نهى هات و دانىشت و كورى وا باشمان وه گير نه كه وتبايه، نه وه دم چمان كردبايه؟ بو درسه كه شى وه لّاهى باوكى كاريگه ره. نه وه براكانىشى كار ناكهن. به چى بخوينى. ههر شووه كه باشه. شكور كوره دهوله مهنده، درسى بو چييه تخودا؟

### وتوويزى دووهم

شيرين يه كيك له قوتاييه زيره كه كانى پوله كهى بووه؛ به لام پيش نه وهى دوو سالى ئاخري قوتابخانه ته واو بكات، باوكى به ميردى ده دات؛ به پياويكى ساماندارى ۳۵ ساليه ئاشنايان ...

لاچاويكى رهش و شين هه لگه پراوه و به ده سمال قاقه زيبه ك ههر جار نا جار يك لووتى ده سريت.

- شيرين گيان چهنه سالى؟

- تازه ۲۰ ته واو كردووه.

- له ژيانى هاوبه شيت رازيى؟

سه رى ده له قينى و ده لى: جوان چاو له چاوه كانم بكه بزانه چهنه رازيم... (پاشان) هه ناسه يه ك هه لده كيشى و ده لىت زور په ژيوانم!

- دهى بو چى وا زوو و پيش ته واو بوونى قوتابخانه شووت كرد؟

- هاوژينه كه م كورى هاوړيى باوكم بوو. باوكم و دايكم زوريان پى باش بوو؛ ساماندار بوو؛ خوئينده وار بوو. هه چهنه جار يكيشى ژن ته لاق دابوو؛ به لام دايكم و باوكم شه و روژ له بن گوښان خوئيندم و رازيان كردم شووى پييكه م و نه وه هه لبراره دهى نه وان بوو.

- ئاياهاوژينه كه شت په ژيوانه؟

- نازانم. نه وه له سه ره تاشه وه زور گرينگى پينه ده دام؛ به لام له وه تى بو مه ستهر (نه رشه د) قه بوول بووه و چووه بو زانكو ته واو گوړاوه. دايمه موبايله كهى پييه؛ وه ك نه وهى من بوونم نه بيت.

- نهى تو دواى زهماوهند دريژه ت به خوئيندن نه دا؟

- له سه ره تاوه بريار وا بوو دريژهى پييده م و بچمه زانكو؛ به لام به داخه وه له بهر نه زانى و

مندالی زوو دووگیان بووم و نه متوانی به رده وام  
بم.

- له سه ر چی شه رتان بووه؟ بو لیدیای؟

- چوون شکم لییه تی. وا هه ست ده که م  
له گه ل یه کیک له هاوکلاسییه کچه کانی  
پیوه ندیی هه یه. ئه وه م پی گوت و ئه ویش  
توو ره بوو و کار کیشرا به لیدان ...

- ده ته هوی برۆیه وه بو لای و در یژه به و ژیا نه  
بده ی؟

- هه رچه ند ئه وه ئه و ژیا نه نه بوو که من بو  
خۆمم وینا کرد؛ به لام مه جبوورم برۆمه وه.

- بو؟

- ته نیا له بهر کچه که م.

سروه مه‌جیدی - شاعیر و چیرۆکنووس

زیاتر له ۱۳۰ ساله له له‌دایک‌بوون و خۆنواندنی جۆریکی نوێ له ئەدهبیات له پانتایی جیهانی هونەردا به‌ نیوی «کورتە‌چیرۆک» تیدە‌پەرێ؛ بە‌لام داخە‌که‌م هێشتا‌که‌ جیگە و پیگە‌ی سەر‌به‌خۆ و تاییه‌تی له‌ هونەر به‌‌گشتی و ئە‌ده‌بیاتی کوردی به‌‌تاییه‌تی به‌‌ده‌ست نه‌هێناوه. با‌یخ و هێز و پۆ‌تانسیلی کورتە‌چیرۆک به‌‌نیو ژانریکی هونەری ته‌نانه‌ت به‌‌رای توێژە‌ران و مامۆ‌ستایان و زانایانی بواری ئە‌ده‌بیات سه‌لمیندراوه. هێچ گومانیکی تیدا نییه‌ که کورتە‌چیرۆک له‌ جیهانی ئە‌م‌رۆ‌دا جیگای شیاوی خۆی په‌یدا کردووه و له‌‌مێژه‌ که‌ میتۆد و شیوه‌گە‌لی زانستی بۆ‌ی سازکراوه. له‌ ئە‌ده‌بیاتی کوردیشدا ژماره‌ی نووسه‌رانی کورتە‌چیرۆک، به‌‌تاییه‌ت له‌م ۲۰ ساله‌ی که‌ تیدا‌ین زۆر بووه‌‌ته‌وه و رووبه‌‌رووبوون له‌‌گه‌‌لیدا له‌‌ لایه‌ن خۆینه‌ر و به‌‌رده‌‌نگه‌‌وه‌‌ گه‌‌یشتووه‌‌ته‌‌ ئاستیکی به‌‌رچاو؛ که‌ ئە‌مه‌ بۆ‌ خۆی ئاسۆیه‌کی روون بۆ‌ ئیمه‌ ده‌رده‌‌خات. تا ئیستا پۆ‌لین‌به‌‌ندیکه‌‌لیکی جۆ‌ربه‌‌جۆ‌ر سه‌‌باره‌ت به‌

کورتە‌چیرۆکه‌‌کان کراوه و توێژە‌ران به‌‌ میتۆدگە‌‌لی جیاواز و دیاریکراو ئاسه‌‌واره ئە‌‌ده‌‌بییه‌‌کان به‌‌تاییه‌ت کورتە‌‌چیرۆکه‌‌کانیان خستووه‌‌ته‌‌ به‌‌ر شروقه‌‌ و لیک‌دانه‌‌وه‌‌ که‌ ئە‌‌بێ‌ بلین دابه‌‌شکردن به‌‌ چیرۆکی پیاوان و چیرۆکی ژنان، دابه‌‌ش‌کردن و پۆ‌لین‌به‌‌ندیه‌‌کی جیگای تیرامانه‌‌؛ چونکوو ئە‌‌م شروقه‌‌ به‌‌ به‌‌رچاوگرتنی بیرو‌رای په‌‌خه‌‌گرانی ئە‌‌ده‌‌بی هاوچه‌‌رخ وه‌‌کوو: باختین و شک‌لۆ‌فسکی و تیۆ‌ری «مه‌‌رگی نووسه‌‌ر»‌ی رۆ‌لان‌بارت، تا راده‌‌یه‌‌ک سووک ده‌‌نوینیت. به‌‌گۆ‌شه‌‌نیگایه‌‌ک به‌‌ میتۆوی که‌‌ونا‌را و به‌‌ بیره‌‌ینانه‌‌وه‌‌ی چالاکیگه‌‌ل ژنان له‌‌ ئاسه‌‌واره‌‌ میتۆوی و هونە‌‌رییه‌‌کاندا که‌‌ بوونه‌‌ته‌‌ هه‌‌وینی هونە‌‌ری ئە‌‌و بزووتنه‌‌وه‌‌ و شه‌‌پۆ‌له‌‌ په‌‌رھێزه‌‌ی له‌‌م چە‌‌ن ساله‌‌، که‌‌ به‌‌هۆی کاری نووسه‌‌رانی کورتە‌‌چیرۆک به‌‌رپێ‌‌که‌‌وتوو، ده‌‌بینین ژنانی کورتە‌‌چیرۆک‌‌نووسیش ده‌‌وریکی به‌‌رچاویان هه‌‌بووه. هه‌‌روا که‌‌ ئاماژه‌‌‌کرا، کورتە‌‌چیرۆک له‌‌ ئە‌‌ده‌‌بیاتی ئیمه‌‌دا هێشتا له‌‌ سه‌‌ره‌‌تای رینگه‌‌‌دایه‌‌. هێشتا به‌‌ده‌‌گمە‌‌ن ده‌‌توانین



نووسه ریک به پیی نواندنی جوړیکې تاییه ت له کورته چیروځدا به خاوهن ستایل و شیوازی سه به خو بناسین. زورجار له رهوتی دارشتن و پیکهاتی هندیک له کورته چیروځی کوردیدا له شیواز و تاییه تمه ندی لیزانی و فنهیه کان. نووسه ر یان نووسه رانی بیانی که لک ودرده گپر د ریت و ته نانه ت لاسایی ده کریته وه. بیگومان به شیکې زوری نووسه رانی کورته چیروځی کوردی له ژنان پیکهاتووه، که له زوربه ی بواره کاند اووه کوو: ماکه کانی چیروځ و زانستی چیروځ نووسین له ئاستیکې به رزدان. «هه روایش ده زانین که جیاوازیه کی به رچاو هه یه له نیوان ههسته کانی ژن و پیاو دا. ژن به پیی نه و روله ی له کومه لگادا هه یه تی، ههستیکی له خو بردووی، حیمایه تی، په روه رده یی، عاتیفیی هه یه، که به خویندنه وه ی زورینه ی کورته چیروځ که کان نه وه ههسته مان له دوو روانگه دا بینیه:»

۱. ده برپینی ههسته کان له روانگه ی پیاوانه وه که زیاتر باسی به ژن و بالا و جوانی و ... ی ژنان ده کات.

۲. ده برپینی ههسته کان تا راده یه ک ژنانه.»

دیاره که لهم ده رفه ته کورته دا ناکریت

نموونه به پینی نه وه؛ به لام به شانازییه وه نه یی باس بکریت که کورته چیروځی هاوچه رخی ژنان به پینی پیچوقه مچگه لی که له کومه لگادا هه یه و بارودوخی تاییه تی ژنان توانویه خولقی نه ری ههسته و دل راوکییه کانی تاییه تی خو یان بیت. نابج له بیر که ین که ده برپینی نه ههسته ژنانه یه و واژو کورنی بوونی پر له راز و په مزی نه وان، به رده وام له گه ل هیرشی سه رکو تکه رانه ی دهسه لاتی پیاوسالاردا رووبه رووه. نه م رووبه روو بوونه وه بو خوی بووه ته نه وه که ژنان وه کوو نووسه ر، گه لیک ده قی هونه ری و سه رنجراکیشیان خولقاندووه، که له داهاتوودا نه م به رهه مانه له نیو خه لک و کومه لگا به گشتی و هوگرانی نه ده بیات و کورته چیروځ به تاییه تی جیگای خو یان په یدا ده که ن. «په ریزاد چاوه جوانه کانی داخست، فرمیسه که کانی به ریز هاتنه خوار، کول وکووی خوی رشت. خان دهستی به سه ر و زولفیدا هیتا ...» (بلیند و نه وی، نه سرین جه عفه ری

(۱۳۷۷)



هه لوهس



## مەرىيەم ئىسمائىلى

### زوان دالگى

تۆ

ھەر ئەو زاراۋەى قەدىمىد

ھەر ئەو وشەيل ناديارىگ گ درن گوورپەن و  
وہ ھۆر چن

ھەر ئەو زوانىگ گ وەرچە يە نەيشتن وەپى  
قسە بکہم،

گ نہ کہى کلاسە بايدە خوار!

ئەمانگ تۆ يادگار باپىرى و داپەگەورا!

مەر ئەوانە کلاس نہ ياشتن گ وە پىد قسە  
کرديان؟

قسەى ئى کلاسە گ کہن،

خۆسەى گەورايگ نيشيدە بان دلە!

ئاخە تۆ چوزانى خوەنين و نۆسان وە زوان  
دالگى خوەد چە کلاسى درى!

## زوان دالگى!

مە نگەران تۆنم!

نگەرانم گ شەويگ لە خەو داچەلکىم و بۆنم  
گ مرديدە!

يا شەوہ کىگ ھەلسم و بۆنم گ لە ھۆر چيدە!

يا رخم چوو گ بۆنم يە جارە کى نہ،

بەلکو وشە وشە لە کيس چيدە!

## زوان دالگى!

شەقامەيل ئى شارە بايە پر بوون لە دەنگاي  
دەنگ وشەگان تو!

مە بايە وە تو قسە بکہم

وہ تو زنەى بکہم

تا دنيا دنياس...

تا ھەناى گ ھەناسم تىھى و چوو!

## زوان دالگى!

بمىن ئرامان!

لە کيسمان نہ چوو!

## ٺه مير ٲريازيزاده

## سابر سه بووري (سابير)

شهرهف

بووش فه چه مهل نازارت چي ٺوري سي  
نوواري

هر كي فه پاي وژ چي گل ئي دووما نماري

توام بنوسم له باره ي شهرهف  
چستي ك گرياس وه تير هه دهف

قه سه مه فه مهرگ فه ره هاد، قه سه مه فه گيون  
شيرين

وه تير هه دهف مهرد بي وژدان  
ك شهرهف لاورد له ناو ژيان

بووش فه ئي عاشقه سهر نه ژ گه ريبو ئياري

يه كه م كه فتمه هور شامي كرماشان  
كه هره شاعر له ك كوردستان

بووشن چمه كي چمه فر بگرم گرتمه  
كه مووته ري دلې مه سهر بردي ئه ر هوماري

قسه ي راسي كرد وه ت شهرهف كوشياس  
دي شهرهف نيه ونيم تا دنيا دنياس

بووشن مزگانا بييه فه ئارزووت ره سينه  
شو و رووژي يه كي كه، شو نه زهنگه شو گاري

وژدان جوانه مهرگ پياوه تي خاره  
هه ركه سي راس وه ت خوو كاري زاره

ٺه را زيني ته لم مه ديونتيم ك موند

گشت بين وه زاناي ئازادي و راسي

خودا هه ر جا مه خه ني بهيته زه ري ماري

کەس عەمەل نەکرد وە دموکراسی

سۆما یووسفی

دموکراسی خوهی پهل شهرفه

شهرف ک کوشیاس پهس م بووم خهفه

گشتمان قسه کهیمن له راسی و خاصی

توایمن ولات له دموکراسی

ئه ر دموکراسی ماف ئسانه

پهس شهرف داشتن ئه رک سهرشانه

مهردم باين شهرف زینیه و بکهیمن

دنیا وه شهرف تینیه و بکهیمن

رۆژنامه، رۆژنامه

دارستان سووتا، گه لا بی جهسته

بابه تی رۆژنامه کانی ره شه ممه

زمان، پیناسه، ناسنامه

شه قام روت

زستان به ره و هه واری ته نیایی

چیرۆکه کان گۆراون

ماده ر

بیده نگی، سه ر دیری کتیبه کان

خه ویک دوور و بی خۆره تاو

هه ستانه وه

پینووسی رهش و سوور

وشه نامۆ

هه لواسراو

دیریک سه ر ده فته ری رووناکی

دوه ک دایک

ز بی زمان

ناسنامه بی وینه

## سارا مورادی

مه‌رگ پیاسه ئە کات به سه‌ر جه‌سته‌ی زه‌وینا و

زه‌وی ئە تلێتته‌وه سییه‌ری دلته‌نگی خۆی

هه‌ر شه‌قامی به‌ خه‌میکه‌وه ئاوسه

هه‌ر گو‌له‌ و

چاوه‌روانی له‌ قاپی ئاسمان

ژه‌نگ تیری

به‌ گومانه‌وه زه‌وینی و

پر گومانتر جوانرۆبیم

بۆنی نامۆبیکه‌ ئەم شاره‌ی داگرتوو

هیشتا دلنیا نیم به‌ تابلۆی نیوی شار

چرکه‌ نه‌گه‌ته‌کان به‌ سه‌ر هیلکه‌ هه‌نگاو

ئه‌نین

ماپریس قاچاخانه‌ سه‌یری ئیوارانی شار ئە کات

دایکم به‌ نیگای گو‌رستان له‌ پشتی

په‌نجه‌ره‌ کانه‌وه‌ دلێ ئە کرێته‌وه

هه‌رچی ریگاس له‌ پێلاوه‌ کاندما ون ئە‌بێ

جاده‌ وینه‌ی نه‌هاتنی لی ئە‌چۆریت

مه‌یدانی مه‌وله‌وی بۆنی خۆشه‌ویستییک

نه‌نێزراوی لی تی

رسته‌ رسته‌یش شیعر به‌ شه‌قامی هه‌لانییا

پیاسه‌ ئە کات

کو‌تره‌ ئە‌سیره‌کانی هه‌ناسه‌ی شه‌یتان

جریوه‌یان تی و قالاو تا پشتی قه‌فه‌سه‌که‌یان

هه‌لئه‌فری

شار سونه‌ت ته‌زریق ئە کات و

به‌یانی ئیدزی لی ئە‌چۆریت!

## سارا مورادی

به‌رد بارانی که‌ن

بێ‌حه‌یایه‌ ئەو شاعیره

خه‌وتوو له‌ باوه‌شی

خه‌م و ته‌نیایی و نیشتمان

زۆله‌ شیعریک یشی بووه‌ له‌

عه‌شق

## پشکۆ ياسينى؛ دامه زرينه رى شيوازى شيىرى سى ديىرى سه روا دار

«پشکۆ ياسينى» له داىکبووى ٤٤ جۆزردانى ١٣٦٠ى هه تاوييه و له سالى ٧٥ هه له ساحه ي ئەده بدا داره داره ي به قه له م کردوو و ههسته کاني به باله سپيه کاني لاپه ره سپاردوو. له سالى ٨٦ به دواوه ئەندامى مه کۆى «مهوله ويى سه قز» و «به رۆژه ي بانه» بووه و له سالى ١٨٧ ئەندامى دهسته ي نووسه رانى گۆقارى «زىئۆ» ي زانکۆى هه مه دان بووه و يه که م به ره مه يشى له هه مان گۆقاردا چاپ و بلاو بۆته وه. ههروه ها هاو کارى گۆقارى «مه هاباد»، هه وتوونامه ي «رۆژان» و وه رزنامه کاني «ئهدب»، «پرامان»، «چرۆ»، «ژن»، «کورت ه شيىر»، «هه نار» و «ريزان» و... کردوو.

له به ره مه کاني پشکۆ ياسينى، «خوناو که ي به هه شت» (شيىر) له سه ر ئه ر کى نه شرى نارين (بۆکان) چاپ و بلاو بۆته وه و «چۆله که ي ته زىبو» (شيىرى مندا لان)، «تيشک و په ر ژين» (شيىر)، ئيتتشاراتى زانکۆ چاپى کردوو. ههروه ها ئەم به ره مه مانه ش ئاماده ي چاپن: «به فر و گۆل» (غه زه ل)، «هيو و هيرۆ» (رۆمان)، وه رگيرانى «راز» (نووسينى راندا بيىرن، وه رگيرانى فارسى نازه نين ئيبيراهيمى)، «ريزداران» (ژيانامه و شيىرى شاعيران)

شهنه يىكى سه رخۆشى خه ماوى ئالائى هه ستى ده بزوينى و ماسيه سووره کاني په يشى ديته نه خشاندى ده رباى شيىر و ده بنه شاهيد له سه ر رۆژه ميژووويه کان. زامى کۆنه ي به ديتنى ليقه ومانى گه له که ي له شه نگال و کۆبانى ديته وه سو و ژانى گه لى بۆ سوکنايى به ده ست و په نجه و سوۆزى مامۆستا «عه لى عابدى» ده سپيىر.

## «کانی»

هه میسان چیژنه و گهردن ئازادی!  
به لام ئەم دنیا پاکى هه ر نه هات  
له رق و کینه و زولم و بیدادی!

ئاگات له خۆت بێ بزانه!  
ئه و کانیه پاتی لێ ده شوێ  
ئه شکی دایکی نیشتمانیه!

## «ناته بایی»

قهت یه ک ناگرن مانگ و رۆژ  
ئه میان به شهو حاکمیکه و  
ئه ویان به رۆژ!

## «نه ورۆژ»

نه ورۆژ نزیکه و من له تۆ دوورم!  
به دل به تاسه ی  
گولاله ی پرووت و ئاگری سوورم!

## «تانه»

نازانم بۆچی نامرین!؟  
کاتی له سه ر یه ک ئاو و خاک  
له یه کتری سه نگه ر ده گرین!

## «چیژن»

ئه مرۆعه فرین زۆر ته نیایه  
چیژی نه ورۆژ  
بێ مانایه!





# پارچا



نوسه ران: موحه ممد عه لیزاده (هیرش)، ته رانه موحه ممدی (ته نیا)

له قوتابخانه گه رایه وه و پیداو یستییه کانی له قوتابخانه ی له لاییکی ژوره که ی فری دا!  
 نه دا بۆوه، وای زانیوو خه وتوو و دلی نه هاتوو بچی بۆ ژوره که ی تا نه کا خه بهری بیته وه.

زۆر برسیی بوو. بۆیه خیرا رویشته بۆ چیشته خانه تا شتیک بخوات. باوکی له کار نه گه رابۆوه و دایکی شی له بازار بوو.

هه ر چۆنیک بی چهند پاروو ییکی خوارد و چوو ه ژوره که ی.  
 ماندا نا به پیی وته کانی خۆی کچیکی ته مه ن حه قده سالان بوو و له گه ل سامان یه ک سال جیاوازی ته مه نیان هه بوو. به م ته مه نه ش خۆشه ویستی یه کتر بوون؛ به لام نه وه ی جیی داخ بوو و نه وانی ئازار نه یا، دووری بوو...

له بهر نه وه ی بردنی مۆبایل بۆ قوتابخانه یاسایی نه بوو، به ناچار له ماله وه به جیی نه هیشت و دایم خه یالی شی له ماله وه لای مۆبایله که ی بوو.  
 هه ر کامیان له شاریکه وه و له شوینی که وه!  
 ته نه ا له ریگه ی تۆره کۆمه لایه تییه کانه وه یه کتریان ناسیوو.

به لام وه ک خۆیان نه یانگوت، زۆر عاشقی یه کتر بوون. شه وان به دم (خانومی و آقای) هه ر پۆژیان نه کرده وه و شوینی خه وتنیان بیوو بکات!

به په له مۆبایله که ی هه لگرت و به رویشتنی بۆ ناو تۆره کۆمه لایه تییه کان، وازی له دونیای راسته قینه ی ده ور به ری هیتا و چوو ه دونیاییکی ساخته وه!

نه یه تونی به رگه بگری رۆله که ی ته نانه ت له خه ویشدا برسی بیته. چوو ه ژوره که ی که بانگی بکا بۆ نان خواردن.

چوو ه ژوره وه و بانگی (سامان) ی کردبوو؛ به لام که وه لامی

- سامی! خۆ وامزانی خه وتووێ. ههسته گیانی  
«ممان» با «غذا» کهمان بخۆین!

- «ممان» جارێ «منتظر» ی باوکم ئهیین تا  
دیتوه.

- باشه گیانه کهم. «منتظر» تم. تۆش وه ره  
کهمی که بهیه کهوه دانیشین. به «تهنها»  
بیئاقهت ئه بهم.

له راستیا سامان هه ر ئاگای له باوکی نه بوو.  
ئه وه بیانوو ییک بوو بۆ ئه وه ی دایکی بخافلینێ  
و لاینیکه م چهند خوله کیک زیاتر قسه له گه ل  
ماندانا بکات.

باوکی له کار گه رایه وه و سامان مالاوایی له  
ماندانا کرد تا بچی نان بخوا.

- ده ی «خانومی»! «ممان» بانگم ئه کا.  
دوایی که «غذا» کهم خوارد، دیمه وه «چت»  
ئه که یین!

- باشه «آقای»! «مواظب» ی خۆت به.  
«عاشق» تم.

چووه چیشته خانه. سلاوی کرد.

باوکی خه ریکی گێرانه وه ی ئه و رووداوانه بوو  
که ئه مپرو به سه ری هاتبوو و سه رنجی ئه وان ی

راکیشابوون...

باوکی سامان له بنکه ی دارایی کاری ئه کرد و  
له گه ل ئه وه ی ده وله مه ند بوو، به لام حه زی به  
ره فته ره خۆ گه رانه که ی سامانی کوری نه ئه کرد و  
ته نانه ت هه مووکات له سه ر ئه وه ی زمانی قسه  
کردنی زۆر جیاواز بوو له سه رده می باوکی، به م  
کاره ی دلگه ران ئه بوو و کوره که ی بۆی ئه بووه  
هۆی شه رم!

هه ره چه ند باوکی سامان هه زاران جار له گه ل  
کوره تاقانه که ی له سه ر ئه م بابه ته قسه ی  
کردبوو؛ به لام کوا گوئی بیسه ر؟

سامان ته نیا به قسه ی خۆی ئه کرد. چوونکه  
کورپکی تاقانه و سه رشیتیش بوو، باوکی  
نه یئه توانی په ستانی سه ر بخت تا نه وه کا  
تووره بیی و شتی بکات.

له به ر ئه مه ش باوکی سامان ناچار بوو له گه ل  
ئه م ره فته ر و قسه کردانه ی سامان راپیت. که  
هه مووی به هۆی په روهرده ی دایکییه وه بوو!

دایکی سامان هه ر به لایه ته ی وه کوو  
کوره که ی بار هیندرابوو جگه له مه ش ئه یویست  
به م جوړه قسه کردنه خۆی به شیوه ییک  
«باکلاس» ده ر بخت! (خۆینیک بیگری به

شیری، تهرک نایب به پیری).

تهنانهت باوکی بهم کاره مروّفانهی سامان،  
دلخۆش بوو!

سامان به پهله نانه کهی خوارد و دایکی پیی  
گوت:

به یانی بوو، سامان گه یشته جیی مه بهست و  
هه والی به ماندانا دا تا بۆ ئیواره ئاماده بیت و  
پیکه وه خۆرئاوا بوون بینن!

- سامی گیان «کمکی» «ممان» ناکه ی تا  
«ظرف» هکان بچمنه ناو «ظرفشویی» ه که؟

له و کاته وهی سامان بریاری دابوو و ههر  
پیداگری ئه کرد که یه کتر بینن، ماندانا  
که وتبووه منهن و ههر جارئ بیانوو پیکی  
ئه هینایه وه. سامان بهم کاره ی دلخۆش بوو؛  
چونکه وای ئه زانی ماندانا شهرمنه و یا خود ناز  
ئه کات! به لام...

- «ممان» «دهرس» م هه یه. به یانیش  
«امتحان» ی «ریاضی» و «زیست» م هه یه.  
- «مشکل» نییه. بچۆ. «دهرس» ه کهت  
بخوینه!

دوانیوه رۆی ره شه می بوو. سامان له میوانخانه  
ما بووه و خه ریکبوو له بهر ئاوینه که، قژی ریک  
ئه خست: دلخۆش بوو!

سامان به بیانوو ئه وه ی که وانه کانی  
ئه خوینی، رۆیشته ژووره که ی؛ به لام سامان  
له میژه هۆشی خویندی نه ما بوو. ته نیا هۆکاری  
رۆشتنه وه ی بۆ قوتابخانه، ئه وه بوو که ناچار به  
وه لام و روونکردنه وه نه بیت بۆ خزم و  
هاورپکانی!

به ره و پارکی «فه ره ننگ» که وته ریگا و تا  
نزیکتر ئه بووه، تریه ی دلی توندتر ئه بوو!

ماوه ییک تییه ری و چیتر سامان به رگه ی  
نه گرت له ماندانا دوور بیت. ههر بۆیه بریاری  
دا بچیتته ئه و شاره ی ماندانا تیا یا ئه ژیا بۆ  
ئه وه ی بیینیته!

چوه شوینه که. چاوی گیرا به دوا ی کچیکی  
ته من حه قده سالان که به وینه زۆری بینیبوو  
و دلنیا بوو که ئه یناسیتته وه. له نا کاو ده نگیک  
له پشتییه وه سالوی لپی کرد و کاتیک لای  
کرده وه، کچیکی ته من ۵۲ سالانی بینی که  
جلیکی نه شیایوی له بهرا بوو و ههروه ها شیوه ی

ئیزی له باوکی وه رگرت و به بیانوو ئه وه ی  
هاورپکه ی ئه چیتته لای دوکتور و سامان  
ئه یهه ویته له گه لی بیت، باوکی رازی کرد؛

دەموچاوی بە جۆری میکياژه کەى زۆر ناشرینتر

لە خۆى دەرئەكەوت!

سامان بە دیتنى داچلەكى و وتى: فەرموون!  
"خانم"؟

ماندانا سەرى داخست و بە شەرمەزارىيەوه  
وتى: خۆش هاتى «حقى» خۆتە نەمناسى.  
«بەمبەخشە»!

سامان بە بیستنى ئەم قەسە پەشۆكا و هەولئى  
ئەدا تییگات.

ماندانا شەرمەزار بوو. چونکە هەر لە وینەکان  
کە بۆ سامانى ناردبوو، تا خۆشەویستى و  
ویستنى سامان، درۆ بوو! هەر وەها سەبارەت  
بە تەمەن و شیوەى خۆى ... درۆى لەگەڵ  
کردبوو!

سامان بە نزمى پرسى: ماندانا؟ «بەخشن»  
«خانم» ماندانا لە کوپپە؟ ئەو باشە؟

- منم. (بە شەرمەزارىيەكى زۆرەوه)

- «ولى» ...

- (قەسەكەى پرى) ئاھ! نە ئیتر. هەهە.

«مطمئنم» ئەپههویت «سورپرايز» م کات؛

«ولى» حەزم لەم کارانە نییە. «لطف» کەن

پى بلىن خۆى بیت.

ماندانا درپژەى بە قەسەکانى دا: وتم کە مەیه با  
یە کتر نەیینین. من ئەوه نیم کە وتبووم.  
ویستم پیت بلیم «ولى» نەمتوانى... تۆ زۆر  
«وابسته» بووى. درەنگ بوو بۆ وتنى  
«پیشینی» ی ئەوهم نەکرد کە رۆژیک ئەمه  
پرووبات ...

قەسەكەى تەواو نەکرد کە سامان دەنگى  
هەلپرى و هاوارى کرد: «لامصب» چى  
ئەلەى؟ تۆ بە منت وت حەقده سأل. بە منت  
وت «سنم» لە تۆ کەمتەرە. ئەى  
«عەكس»ەکان؟ تۆ... تۆ «حتى»  
«عەكس»ى کەسىكى ترت بۆم نارد؟ ئەتەویت  
بلیى ئەوہش درۆ بوو؟ هەمووى؟ بە «احمق» م  
ئەزانى؟

ماندانا سەرى داخستبوو. بە رەفتارىكى  
خۆپەرستانە وتى: «عەكس»ى «آبجى» م  
بوو. من «قبلا» «ازدواج» م کردووہ.  
«هدف» م «عشق» نەبوو؛ «پول» بوو.  
بەخشە «ولى» راستیەكەى ئەمەیه. ئیستا کە  
زانیت، ئیتر با «رابطه» کەمان «كات» کەین!  
سامان چاوى زەق بوو. توانای قەسەکردنى  
نەما؛ وەك ئەوه وا بوو سۆلاقیكى سارد بە

سهریا قَلپ بېتتهوه! هېزی ئەژنۆی نهما. لهسەر  
مێزهکەى لیوار پارکە که دانیشت. به دوو  
دهستهکانى سهرى خۆى گوشى و به توورەبى  
و نارەحهتیبكى زۆروهوتى: برۆ! ناتبهخشم.  
«آرزومه» خواش نهتبهخشى! برۆ!

ماندانا هېچى نهبوو بۆ وتن. تهناهت پرووى  
ئەوهى نهبوو خواحافىزى بکات له سامان. به  
بېدهنگى رۆيشت!

سامان بهو راده شکابوو که سهرىشى بهرز  
نه کردهوه تا سهيرى رۆيشتنى ماندانا بکات!  
خۆشى نهئەزانی ئەبى چى بکات؟ ههستىكى  
زۆر سهيرى بوو؛ شکابوو؛ ويران ببوو؛ درۆى  
له گەل کرابوو؛ به نهزانی عاشق ببوو؛ باوهرى  
کردبوو و... ئیستاش ههموو ئەمانه به  
بهرچاويهوه رووخان!

ئەو ئیتر لهمهولا برۆا بهچى، به کى بکات؟  
ئىستا ئەزانی که دونهى تۆره کۆمه لایه تیه کان  
له راستیدا تۆرى داوى که سانی سادهى وه کوو  
سامان تۆرى مه رگى باوه ره کانن؛ داوى  
شکانى دلّه کانن و رېگای رووخانى هیوا و ژینه  
راسته قینه کانن. (تاسه نه درى له بهردى، فیر  
نابى ژین به مهردى)

سامان چ سامان. ئیتر ته نیا هه ناسه بیک  
ئەهات و ئەچوو. هېچى تر!

بنه ماله کهى زۆر به روونى ئەیانزانی له دواى  
گه پانه وهى له ئەو سه فهره سامان زهوى تا  
ئاسمان گۆراوه؛ چىتر پیکه نین و گریان و  
تهناهت قسه سه یروسه مه ره کانى نه ماوه!

تاقه تى خوار دىشى نه بوو. ههستى به هېچ  
نه ئە کرد.

ئىستا ئەزانی چهن له خویندن دوا که وتوووه و  
چهن خۆشه و یستى بنه ماله کهى له دهست  
داوه. سامان ماوهى دوو ههوتیه که له ماندانا  
دابراوه و هیشتاش رېگای روون نیه که  
له مهولا به جى موبایل و کات ته رخان کردن  
بۆ قسه کردن له گەل ماندانا، ئەیهه ویت چى  
بکات؟

چاوه کانى له بهر فرمیسک و گریان و شاشه  
موبایله کهى کز بون. بریاری دا بچیتتهوه سهر  
خویندنه کهى جارانى. به لام ئەوه سالیک  
تیپه رپوه و ته نیا چهن مانگیكى له بهر ده مه بۆ  
قه ره بوو. به دلنیا بیه وه فریا ناکه وى

وه ها چالیک له ژيانى دروست بووه که کاتى  
زۆرترى پىویسته بۆ پرکردنه وه!

کاتیک ئەچوو بە ئاوینە کە ئەیبینی لۆچی  
خەم لەسەر رۆخساری گۆلی کردوو!

بریارى دا بۆ یە کەمجار سەبارەت بە  
رووداوەکان و کیشەکانى خۆی لە گەڵ باوکى  
قسە بکات. زۆر بە لایەو ئەستەم بوو؛ چونکە  
ئەو کورپىكى خۆگر بوو. بەلام شەرمى لە باوکى  
ئەکرد؛ چونکە باوکى ئەو لەو باوکانه بوو کە  
تەنانەت لای نزیکتەرىن کەسى خۆى  
(کۆرە کەى) رېزىكى تايهەتى هەبوو و هەیه!

هەر چۆنىک بێت، بریارى کۆتايى دا و هەستا  
خۆى گەرم پێچايه و بەرپکەوت بەرەو  
شوینى کارى باوکى. بیری ئەکردهو چۆن و لە  
کۆپۆ دەست بکات بە باسکردنى چیرۆکە  
ئالۆزەکان؟

لەناکاو خۆى لە بەردەم شوینى کارى باوکى  
بینییه و هەناسەبێكى قوولێ کیشا و چوو  
زورەو. باوکى لەوى نەبوو. لە هاوکارە کەى  
باوکى پرسى: سلاو «خستە» نەبن. «بابام»  
لێرە نییه؟

- سلاو سامان گیان! ئیستا پەيوەندیان پێو  
کردو بە پەشۆکاوى رۆیشت!

رقى لەو بوو کە پى بلىن سامان؛ سامى بە

لایەو خۆشتر بوو. سەپاسىکى هاكەزايى کرد و  
چوو دەر. بیری کردەو و دياره مامۆستا کەى  
پەيوەندى بە باوکيیه و کردوو. زۆر شەرمەزار  
بوو.

رېگای نېوان شوینى کارى باوکى و مالهو بە  
پياده رۆیشت. کە گەيشته و مالى خۆيان،  
باوکى گەرابۆو و چاوهریى سامانى ئەکرد.  
سامان چوو ژور. هاوکات بریارى دا داىكى  
بیهش نەکات لە ئەو قسانەى ئەيوست بۆ  
باوکى باس بکات. لەبەر ئەو لە هۆلە کە  
دانیشت!

داىک و باوکى بۆيان سەیر بوو سامان  
ماوہبىكى زۆر بوو لە لایان دانەنیشتبوو و جگە  
سلاو و خواحافیز هیچیان لى نەئەبست!

باوکى هەلى بۆ رەخسا و دەستى کرد بە  
قسەکردن و وتى: کورى خۆم! مامۆستا کەت  
پەيوەندیى لە گەڵ گرتەم کە سەبارەت بە تۆ  
قسەم لە گەڵ بکات. خۆت ئەزانى ماوہبىکە  
گلەبیت زۆر لى ئە کریت لە لایەن قوتابخانەو!  
کورم! مامۆستا باران سالانتيكى زۆرە هاوړیى  
منه و ئیستاش مامۆستای تویه. ئەمڕۆ وتى:  
سامان لە وانەکانیدا باش نەبوو؛ بەلام وردە  
وردە ئەیههوى خۆى باشتەر بکات و لە

تاقیکردنه‌وه‌ی ئەمجاره، نمره‌ی باشی  
 به‌ده‌سته‌یناوه. زۆر دل‌خۆش بووم به‌م کاره‌ت؛  
 به‌لام که‌ی ئەته‌هه‌وئ بلیی که‌ بۆ ئەمسال  
 ئاوایت کوربه‌که‌م؟ ئەزانم ته‌مه‌نی هه‌رزه‌ کاریه‌  
 ... به‌لام ئاسایی نییه‌ تا‌ئه‌ و راده‌یه‌ بگۆریت!  
 سامان ده‌می کرده‌هه‌ وتی: بابه‌! قسه‌ کانت  
 ته‌واو بوو. ئیستا تا «آخر» گوی بگره‌؛ «ولی»  
 تووره‌ مه‌به‌! «فقط» «راهنمایی» که‌!  
 «لطفاً»!

سامان دلی پر بوو و به‌ چاوی ته‌ره‌وه  
 چیرۆکه‌که‌ی باس کرد. دایک و باوکی  
 سه‌ریان سوور مابوو!

باوکی له‌ کۆتاییدا وتی: کورم! سه‌رزه‌نشست  
 ناکه‌م؛ چونکه‌ تازه‌ دره‌نگه‌. به‌لام له‌مه‌ولا  
 هه‌رچی هه‌بوو تکایه‌ زووتر باسی بکه‌! ئیستا با  
 واز له‌مانه‌ بینین. ئیستا ئەته‌هه‌وئ چی بکه‌یت؟  
 - ئەمه‌هه‌وئ هه‌موو شتییک چاک بکه‌مه‌وه‌؛  
 «ولی» نازانم چۆن؟

- ئەسته‌م نییه‌. له‌ تۆره‌کۆمه‌ لایه‌تییه‌ کان وه‌ره  
 ده‌ر! له‌ به‌یانی زووتر نییه‌. ده‌ست بکه‌ به  
 خویندن!

سامان بۆ یه‌که‌مجار باوکی له‌ باوه‌ش گرت و

فرمیسه‌که‌کانی دایکی پاک کرده‌وه که‌ بۆ  
 چیرۆکه‌ تاله‌که‌ی کوربه‌که‌ی هه‌لپه‌شبوون!  
 چوو هه‌ ژووره‌که‌ی و ئەوه‌ی باوکی وتبووی، ئەو  
 شه‌وه‌ جیه‌جیه‌ی کرد. ئەو شه‌وه‌ وانه‌کانی  
 به‌یانیی خویند. ئەمه‌ بوو به‌ کاری هه‌موو  
 شه‌وینکی سامان. ئیتر سامانی جارن نه‌مابوو و  
 سامانیکی نوئ له‌دایک بوو. ته‌نانه‌ت زۆر  
 یه‌ک له‌ جلوه‌رگه‌ ناشیاوه‌کانی خسته‌ لاهه‌!

خویندنی ئەو ساله‌ی به‌ جوانترین شیوه‌ ته‌واو  
 کرد و بنه‌ماله‌که‌ی له‌ هه‌موو کات دل‌خۆشتر  
 بوون.

گه‌یشتنه‌ پشوو‌ی هاوین. جگه‌ له‌ کتیبه‌کانی  
 قوتابخانه‌ کتیبه‌ تریشی خویندبووه‌ و ئیستا  
 چاوی کراوه‌ بوو.

ویستی وه‌لامی رینماییه‌کانی باوکی با‌ته‌وه‌.  
 هه‌ر بۆیه‌ بریاری دا ئەو کوربه‌ بیت که‌ باوکی  
 حه‌ز ئە‌کات؛ جۆری قسه‌ کردن و جل و په‌فتار  
 و که‌سایه‌تی، ئەو جۆره‌ بی که‌ باوکی ئەیه‌وئیت  
 و ئاواتییتی. بۆیه‌ ده‌ستی کرد به‌ گۆرینی خۆی  
 له‌ هه‌موو بواره‌کانی ژیا‌نی. له‌ بنه‌ره‌ته‌وه‌!

هه‌روه‌ها پیویست بوو فیری زمان و رینوو‌سی  
 کوردی بییت. هه‌ر بۆیه‌ له‌ خولینکی فیربوونی



زمانی زگماکی به شدار بوو و توانی پړینووسی  
کوردی له ماوهی دوو مانگی کوتاییی هاورین  
فیر بیئت!

له فیرگه که یان کچیکی چا وکه ژال به ناوی  
(تریغه) بوو به هاورپئی گیانی به گیانیی سامان  
و له زور یه ک له وانه کان یارمه تیی یه کتریان  
ئه دا.

هموو ئه م کارانهی به شاراوهیی کرد. ویستی  
بو سالرپوژی له دایکبوونی باوکی ئه مانه بکاته  
خه لات. تریغه ش هه مان دؤخی هه بوو و  
ئه یویست دایکی به م کاره دلخوش بیئت.  
باوکی سامان و دایکی تریغه له کوتایییه کانی  
هاوین و نزیکیی پاییز له دایک بیوون.

سامان و هاورپیکه ی چند کتیبیکیی کوردیان  
کری و به خویندنه و هیان خه زینهی وشه گه لی  
کوردیان ده وله مه ندر کرد.

پوژه کان تیپه رین و ورده ورده نزیکیی پاییز  
ئه بوونه وه و سه ره نجام گه یشتن به سالرپوژی  
له دایکبوونی باوکی

سامان. له گه ل تریغه پیکه وه چوونه بازار و  
سامان کتیبیکیی میژوویی و گولیکیی سووری بو  
باوکه ماندوونه ناسه که ی کری و به دهستی

خوی له سه ری نووسی:

باوکه گیان! پوژی له دایکبوونت پیرۆز بیئت.  
سپاس بو بوونت. «سامان»

ئه مه هه مان ده قی پیرۆزباییی سالی پيشووی  
بوو که نووسی بووی:

بابایی گیان! تولدت مبارک. مرسی که هه یئت.  
«سامی»

شه و باوکی گه راپه وه و له سه ر میزی کاره که ی  
خه ریکیی کاره کانی بنکه ی دارایی بوو. سامان  
هاته وه و دیارییه ناوازه که ی پيشکه شی باوکی  
کرد و هه موو ئه و شتانه ی به شاراوهیی پرویان  
دابوو، بو باوک و دایکی باس کرد! باوکی زور  
سه رسام بوو به م کاره ی کوره که ی و تا  
را ده ییک دلخوش بوو که به توندی له ئامیزی  
گرت و گونای به چهن دلپ فرمیسی خۆشی  
ته ر بوو. ئه مجار له دل ه وه پیکه نی و نیوچاوانی  
کوره که ی ماچ کرد.

دایکی سامانیش دیارییه که ی خوی پيشکه ش  
کرد که له سه ری نووسرا بوو:

Happy your birthday, my man. "your  
love"

سامان ئه مه ی بینی و وتی: دایکه ئه مه چیه؟

مه‌گه‌ر ئيمه‌ كورد نين؟ تا كه‌ى ئاسيميله‌ بوون  
به‌ سيمای ئيمه‌ وه‌ ديار بيت؟ به‌س نيه‌؟

- ئيش سامى! بيسميللا! ئه‌ وه‌ بو وات  
لئه‌هاتووه‌؟

- دايكه‌ گيان! من هه‌چم لى نه‌هاتووه‌. ته‌نھا  
چاوم كراوه‌ ته‌ وه‌!

ئیسماعیل میری (ئامانج)

دیارییه کم پئی به خشیوی. ئەو هوش زمانی دایکیت بوو. زمانی پرشکۆی کوردی بوو. تۆیش تا ئیستا به جوانی ته کیا ههلسوکهوت ئەکهی و ریزت گرتوووه. کهواته ئەم زنجیره ههه بهم شیوه سینگ به سینگ بو داها تووی مندالە کانت نه پچریننی. کهسیک دیارییه کت پیده دا چه نیک دلخۆش ئەبی و ههستی هیمنی پئی ئە کهی؟

وتم: دایه! زۆۆۆۆۆ...

وتی: کهواته رۆلهی شیرینیم دیاریی منیش بو تو زمانه کهت بوو. بناخهی نه شیونیی! کهواته ههه مروفتیک بهه له وهی ره چاوی خاله کانی یۆنيسکو بکات، ده بیته ئەوهش بزانیته دیارییه کهی دایکیه تی و ئەرکی سههرشانه بیپاریزیت.

وتم: دایه هۆکار زۆره که ئە بیته زمانه کهم راگرم. بهس ئەو هۆکاره تو ئاماژهت پیکرد، زۆر زۆر نیشته دلّم و له پلهی یه کهم.

به ماچیک سهه دهستانی، کو تاییمان بهه دانیشتنه که هینا.

پاش نیمه رۆیه دایکم سلامی نوپژه کهی داوه و کتوپر ماچیکم کرد و له ئامیزی گرتم. چاییه کی لینا و له ته نیشتم دانیشت و باسی ژیا نی بو ئە کردم و ئە زمونه کانی ههه وراز و نشیوی دنیا... سهه ماوهه هاته قول و پلپه پلپ. دایه چاییه کهی هینا و منیش له وهه له دا دیارییه کهی که پیشتەر بۆم کرپوو، هینام و دیسان ماچیکی دیکه م کرد و وتم: دایه ئەو چاوه جوانهت چهن چرکه بنوو قینه!

دیارییه کهم پیشکهشی کرد و کاتیک چاوی ئاوه لا کرد، زۆر سهه ری سوورما و له نیو پیستی خۆی جیی نه ئە بووه. یه که ملوانکهی جوان بوو.

دوای ئەو ههه موو ههستی جوانه دایه وتی: رۆله، ئامانج! دانیسه. تو دیاره کهی منت تا ئیستا ههه لگرتوووه. بریار بیت منیش ئەو دیارییهت تا کو تاییی ژیا نه ههه لئه گرم.

وتم: دایه گیان! مه به ست له دیارییه کهی تو چیه؟!

وتی: رۆله! کاتیک مندال بووی،

هەر ئینتیرینتی ده کړن. به بیرم دی هه موو کاتی چهن خوله کی ده خایاند تا له پانتایی ئه م شه قامه تیپه ر ده بووم؛ به لام ئیستا په رینه وه له شه قامه کان ئاسانتر بووه و ماشینه کان له ری پیاده کان ده وهستن. هه موو شتیکی له پیش چاومدا گوړاوه. رواله تی شار، کولان و بازار... شه قامه کان به وینه ی شه قامه کان له نندن سهرنجراکیش بووه. دهنگی بوق لیسانی ماشینه کان و هات و هاواری ده ستغروه شه کان سهر جادده ناییستم. زمانی تابلوی سهر دووکانه کان به زمانی خو مان نووسراوه و خه لک و ته نانه ت پولیسه کان سهر شه قامیش جلی کوردیان له بهر کردووه. ئاکار، ئیستا ده زانی ده توانی بیته به پولیس! خاموشیبه ک بالی به سهر شارد ا کیشاوه؛ وه ک بلپی دوا ی قرم و قالیکی زور، کتوپر بیده نگ بوویته. ورده ورده له ویستگه ی میترو نزیک ده بمه وه و سواری شه مه نده فهر ده بم. دوا ی چهن خوله ک ده گه مه ماله وه. قسه کان دکتور له میشکمد ا دووباره ئه بیته وه: «ئه گهر نه شته رگه ری نه که یته، نه ک ته نیا توانای ریگه روشتنت له دست ده ده ی، به لکوو

سهیری ده که م نیگاییم لی ده دزیته وه. له من شله ژاوتر دپاره. هه ول ده دات زه رده خه نه په بخته سهر لیوه کان ی به لام ناتوانی. ماوه یه کی زوره بووین به دوو هاوری گیانی به گیانی. دکتوری ده روونی نییه؛ به لام ده لی زوربه ی نه خو شه کان ی کی شه ی ده روونیان هه یه. ده زانم هه مان ولامم پیده لیته. بویه تا بیه هو ی پیشه کیبه کم بو ساز کات، ده لیتم: «دوینی شه ولامه که م له موبایله که م وهرگرتووه!» دکتور هه ناسه یه کی قوول هه لده کی شه ی و ده لی: «که وایه، ده بی به زووترین کات خوت ئاماده که یته.» سهرمایه کی جهرگبر ئازای ئه نامم داده گریته. ژووری دکتوره که چیده هیلم و ژماره «یه ک» ی ئاسانسوره که لیته ده م. وشه کان له میشکما دووباره ده بنه وه: ریگه روشتن، نه شته رگه ری، مه ترسی، نه خو شی... دیسانه وه له په نای یه کا ده یانچنم. سهیری شه قامه که ده که م. هه رچه نده ژماره ی دانیشتوانی شار سی هینده زیادی کردووه، به لام ژماره ی ماشینه کان له چاو سالانی پیشوو که متر بووه؛ له بهر ئه وه ی خه لک له ئیستادا ته وای ئی شه کان ی ههر له ماله وه به ریوه ده بات، ته نانه ت پیداویستیبه روژانه کانیشیان

نەخۆشییە کە تەواوی جەستەت دادەگریت. «خۆم بەسەر مۆبلە کەدا دەخەم و توند دەم و چاوم بە بالنجە کەدا دەنووسینم. تەواوی جەستەم لە عارە قدا خووساوه. دیسان هەناسە کانم وە ژمارە دەکەون. هەلەستەم وە سەیری ئاویتە کە دەکەم؛ ژیر چاوم زیاتر چرچ بووه؛ چرچ و لۆچە کانێ دەم و چاوم زیاتر بوون؛ هەست دەکەم رەنگی چاوه کانم گۆراوه؛ برژانگە کانم نەماون؛ قژم تەواو رووتاو تەو و برۆکانیشم هەلۆه ریون. لە ویتە کانێ سەر دیواره کە زیاتر ورد دەبمەوه، چیژیکێ خۆش دەمگری و نوقمی خەیاڵیکێ قوول دەبم. ویتە ی مندالانی ئۆ و دەسالان دیواره کەمی داپۆشیووه. مندالانی کە چەن سالم بە وانە گوتتەوه پێیان پر کردبوونەوه. هەندیکیان بەدریژیایی ئەو سالانە لە گەلما پەییوەندیان نەچراندبوو. هەندیکیان بە دیتتەوهی کتیبە کانم کتوپر سەریان لە ماله کەم دەرھیتابوو. ماوێه ک پێش، دووانیان بە دەستە گولیکێ گەوهرەوه خۆیان بە ماله کەما کرد. بۆ ژووهر کەم رینۆینیم کردن، لە نیو ویتە کانا بە دواي خۆیان دەگەران. زیاتر کە لیان ورد دەبوومەوه خۆم تێیاندا دەبینی. ئیش برستی لی بریوم. روخسارم شین

دەبیتتەوه. خیرا حەبە کانم دەخۆم. بریک هیور دەبمەوه. مۆبایله کەم زەنگ لیدەدات: ناسەر، هاوړیی سالانی پێشوو. سەرەتا لە کارگە یه کی چیرۆکنووسیدا پێکەوه ناشنا بووین. چەند سالیک بوو لە ئەلمان دەژیا؛ بەلام دواجار ئیقامەیان پێتەدا و گەرانیدانەوه بۆ کوردستان. بریارە حەفتە ی داھاتوو پەردە لەسەر حەوتەمین رۆمانی لادریت. دەلیم: «ئەم رۆمانەت زۆرتین فرۆشی دەیت. لە کارە کانێ پێشووت زۆر جیاوازترە. ئیستا پروا دەکە ی کە گەمژانە بێرناکەیتەوه؟» قاقا پێدە کەنیت و دەلی: «دەنووسم بۆ ئەوه ی لە داھاتوودا "وینە ی" گەمژانە بێرکردنەوه کانیشم وە ک ویتە کانێ روخسارم لە بەرچاوم بن.» هەردوو پێدە کەنین. چەند ویتە یه ک لە سەر عەرزە کە دا کەوتوو. هەلیان دەگرم و بە دیواره کەدا دەیانلکینمەوه. دەنگی تەلەفۆنە کە بەرز دەبیتتەوه. دایکم بەخیرایی خۆی بە ژووهر کەمدا دەکات و دەلی: «بەرپۆه بەری ئەو قوتابخانە یه ی بۆ وانە گوتتەوه ناوت لێنووسیوو، دەلی سەری لە قوتابخانە کەمان بدات.» یه کەم ویتە لە مندالە کان هەلەگرم و بە دیواره کەدا دەیلکینم.

## موحسین سوبحانی

له ناو تهم و هه‌لمی ئەو گرده رووتانه‌دا  
ته‌نیا خرمه‌ی لم و که‌وه‌له‌ی ژیر پیی هیراد بوو  
ده‌نگی ده‌دایه‌وه. له به‌رزه‌خیتی ئه‌به‌دی  
ده‌چوو له‌میژه‌یه که‌س پئی لئی نه‌که‌وتبێ.  
که‌لا‌وه‌یه‌ک له‌و قه‌دپاله‌دا وه‌کوو زیپکه‌یه‌ک  
به‌عه‌رزدا دیار بوو. نا، ماییک نه‌بوو له‌چه‌قی  
شاریکی پر له‌ژاوه و حه‌شیمه‌ته‌وه.  
که‌لا‌وه‌یه‌ک بوو دوور له‌شار که‌ته‌نیا یه‌ک  
دوو دیواری به‌سه‌ریه‌که‌وه‌ مابوو. به‌شی  
زۆری داره‌رای میچه‌که‌وه‌ک بو‌ ریشکی  
خۆیان بگه‌رینه‌وه‌ دایاندابۆوه و هه‌رچی  
خاکه‌بان بوو له‌ناو یه‌کچاوه‌که‌دا بلآو ببووه‌وه.

ئه‌و به‌ردانه‌ی له‌دیوار ترازابوون وه‌ک غه‌رییی  
ئه‌و شاخ و کانه‌ بکه‌ن لئی هاتوون پرژابوونه  
ده‌وروبه‌ری ماله‌ کاگلییه‌که‌وه‌. سواخی ئه‌و  
دیوارانه‌ی هه‌یشتا به‌پتیه‌ مابوون بۆنی تۆزی  
زه‌مانیکی دووریان لیده‌هات. ره‌نگه‌ هه‌ر  
که‌سی دی بیره‌دا تیپه‌ریبایه‌ بۆنی ریقنه‌ی  
کوندی ناو ئه‌و داروپه‌ردووه‌ی بگه‌یشتبایه  
لووتی؛ به‌لام هیراد له‌ناو ئه‌و ماله‌ روخواوه‌دا  
به‌رامه‌ی نانی سه‌ر ساجی دایکی ئه‌ژنه‌فت.

و له گوشه‌ی لای راستی په نجره که دا که  
ترووسکه یه کی له و رووناکیه کزه ی  
پارکینگه که ی ده گواسته وه بو ژووره که، نه و  
کچه موو بوړه نورووپایه ی نه دی که جل و  
به رگه که ی متریک نه ولاتر که وتوون و پروت  
و قوت له سهر قه نه فه کونه که خه وتووه و  
شه که تی شه و یکی دريژ ده نه کات. هم میسان  
سهری داده نه واند و مژیک له وه ی پیشده می و  
مژیک ی له بیره وه ری نه دا و نوقم له ناو دوو که لی  
سیخ و مه خه له که ی به رده سستی، له گه ل نه و  
هالا وه دا نه روا ته وه نه و روژانه ی نه وسای  
گونند. که چی ههر که لاوه یکی تاک و ته را له  
ده ره وه ی گونديکی کاو لبوو ده بیني!

## هیدی نبی زاده

پاییز است. مهی سفید و سرد ساختمان مرمی سیاه‌رنگ دانشکده را در آغوش گرفته است. خیل عظیم دانشجویان خود را به هم می‌کوبند تا از این هوای جانسوز فرار کنند و به بخاری گازی ایستاده در وسط سالن برسند و طولی نمی‌کشد که بخاری میان آنان گیر می‌افتد. هرکدام سعی دارد نزدیکتر شود تا یخ‌های صورتش را آب کند. غرغر کنان دکمه‌ی لق بارانی نارنجی‌رنگم را می‌کنم و به سمت کلاس ترم یکی‌ها می‌روم. کلاس شماره هفت. نوک دماغم را بالا می‌گیرم و از گوشه‌ی چشم حرکات همکلاسی‌های جدیدم را دنبال می‌کنم. روی آخرین صندلی، پهلوی شوفاژ لم می‌دهم و زیر عنوان کتاب را خط

- نه. فرصت نشده بود بردارم.

دو گوشه‌ی لب‌های نازک بی‌رنگش را به سمت چشم‌هایش می‌کشاند و دندان‌های زردرنگ ریزش را نمایان می‌سازد. بغل دستی‌اش او را تمنا صدا می‌زند و او صورتش را از من بر می‌گرداند. لهجه‌ی شیرین کرمانشاهی و زبان مزه‌ریزش مرا به دام فکر می‌اندازد.

چه بر سر زبان من آمده است؟ مگر نه این است که هرکسی رسالتی بر دوش دارد و نخستین پله آن است که زبان مادری‌اش را بیاموزد، قبل از آنکه به دنیای زبانی دیگر سفر کند؟

چه بر سر من آمده است؟ مانند شناگری ناشی غرق شده‌ام در دنیای بی‌سروسامان زبانی که کسی نمی‌داند متعلق به کدام

می‌کشم: زندگی اخلاقی و اخلاق در زندگی. لب‌هایم را به هم می‌فشارم و طعم چندش‌آور آهن را در دهانم حس می‌کنم. انگشت اشاره را روی لب پایینی‌ام می‌کشانم. سوز باد صبح پاییزی پوست لب‌هایم را ترک می‌دهد و خونی می‌کند. حتی این حجم از رُز مالیدن هم چاره‌ی کار نیست.

- شوما قبلاً این درسوورداشته بودی؟



مملکت است، نیمی‌اش انگلیسی و عربی و فرانسوی. از همه بدتر آن که به زودی قرار است مادری بشوم که در زبان مادری‌اش لال است.

تمام تابستان را تمرین کردم تا بتوانم آنجا که دیگر سختم خریداری ندارد، سکوت کنم و این ترم آخر را به خیر بگذرانم و با هیچ استاد قلبی بحثم نگیرد؛ حتی اگر استاد درسی به مهمی اخلاق باشد. اگرچه آرزو دارم این تازه‌نفسان مانند من بعد از سه سال نفس کم نیاورند. سال آخر که باشی، آنقدر وقت گیر می‌آوری تا در آدم‌های اطرافت ریزتر بشوی و تشنه‌وار از عجیب و غریب‌ترین‌هایشان تصویر جمع کنی. انسانی مانند همین تمنا.

استاد به کلاس می‌آید و چشمم را به او می‌دوزم؛ اما دست‌های تمنا فکرم را می‌برد به سال قبل. سالی که با آمدن زلزله ترس در مغز استخوانمان خانه کرد. انگار هیچگاه عزم رفتن ندارد، مانند زلزله‌های پی‌درپی کرمانشاه. چشم‌هایم را می‌بندم تا آن روز را دقیق‌تر ببینم.

«از سر حیرت خشکم زده است. وسط سالن ایستاده‌ام و در حالی که دوستانم خود را به در و دیوار می‌کوبند و هوار می‌کشند؛ من

وقت گیر آورده‌ام و به زندگی‌ام فکر می‌کنم. به آرزوهایم. مرگ خیلی زودتر از موعد خود را به من رسانده است. میل ندارم انتهای سرنوشتم مردن زیر آوار خوابگاه چهار طبقه‌ی ارومیه باشد. قلبم به فکر خانه‌مان در مهاباد می‌زند.»

صدای بم استاد روی صداهای کرکننده‌ی خاطره‌ی تلخ آن روز می‌پرد و مرا به کلاس بر می‌گرداند.

بحث‌هایی در باب اخلاق روی تخته نوشته است و من بی‌اعتنا تیتیر روزنامه‌های آن سال را مرور می‌کنم.

- همشهری: زلزله خاورمیانه را لرزاند.

- اعتماد: لرزش بزرگ.

- عصر ایرانیان: کرمانشاه تا تهران لرزید.

- بهار: قلب ایران لرزید.

در هوای سرد آن سال تو گویی زمین مانند مادری، تمام فرزندانش را در بغل گرفته بود. آهسته راه می‌رفت که به ناگه لیز خورد و همگی آنها با شدت زمین خوردند. من در آن میان زنده ماندم تا برای رفتن صدها هموطن و هم‌زبانم اشک خون بریزم و ماتم بگیرم. کلاس تمام می‌شود و با پاهایی که به تندروی

عادت دارند سعی می‌کنم خود را به تمنا برسانم. به فکر معرفی کامل خود نیستم و از من همین یک اسم را بداند کافیست؛ اما من از او چیزهای بیشتری برای دانستن می‌خواهم.

- سلام! هیدی هستم.

دستم را به سمتش دراز می‌کنم. دستم در میان دست‌های گرد و چاقش گم می‌شود و می‌گوید: چه قشنگ! معنی اسمت چیه، تمنایم؟

- آرام و متین.

دنبال جمله‌ای برای ادامه دادن هستم.

- حال و اوضاع کرمانشاه چگونه؟  
صورت گردش مانند فردی که تب کرده، قرمز می‌شود.

- هوا سرد است. کانکس‌هایمان طاقت سرما ندارد.

- چی؟ کانکس؟ بعد یه سال هنوزم تو کانکسید؟ پس اونهمه پول که فرستادیم چی شد؟

گندش بزنند! هیچ نفهمیدم چه گفتم. نتیجه‌اش این شد که او شانه‌هایش را بالا انداخت و رفت.

خودم را قانع می‌کنم که دیرش شده است و باید بروم؛ وگرنه محال است چنین آدمی از آن راه دور در تمنای یاد گرفتن به اینجا بیاید و آنقدرها به جواب سوالم بی‌خیال باشد.

اما چرا او جواب بدهد؟

گلی دیگر کاشتم!

اما درست نفهمیدم. او آدمی معمولی نیست. نه سرمای جانسوز زمستان از درس خواندن دلسردش کرده بود و نه هیچ زلزله‌ای او را از رسیدن به هدفش دور کرده بود. او قابل بود و قبول شده بود. دیشب، چهار ماه بعد از اولین دیدارمان، هنگامی که غرق درس خواندن بودم، دوباره زمین لرزید و مانند قبل کانون اصلی زلزله کرمانشاه بود. تا طلوع دوباره‌ی خورشید خوابم نبرد.

امروز سر جلسه امتحان اخلاق، تمنا با چهره‌ای رنگ‌پریده برگه را بالا گرفت و بجای قلم، فندکی در آورد و برگه‌ی اخلاق و وجدانمان را به آتش کشید. همچون خانواده‌اش که شب پیش بر اثر زمین‌لرزه چراغ نفتی‌شان ریخته بود و همگی در آتش سوخته بودند...



# هه لگه ردان



نۆسه: ئالفونسو دووده ئەلگهردانهر: مههناز حهیدهری (سهردهوا)

ئهو شهوه کیانه وه ههله پله گورجهو بۆم ک  
 بچم ئرا مهدرسه چۆن ک فره دیر بۆ، چرچهی  
 دلّم هات هه م له یه گ دیر چۆم ئرا مهدرسه  
 هه مئیش له یه گ ئاقای هه مّل وه تۆد: ک  
 ریزوان له لیدان پرسم و منیش هه ر یه ی  
 وشه ییش له لی نه زانسم. یه یجار دا له سه رم  
 ک ئرا مهدرسه نه چم وه له ئه ی دهور وه ره یله  
 خر بخوهم تا کاتێ ک مناله ییل له مهدرسه  
 تیه نه نو. هه وا گهرم خو هه ش بۆ! ده نگ ئاواز  
 بالنده ییل له ناو دارسان هات و سه ربازه ییل  
 پرووسی له و یازی پشت چوو بریه پسا ته مرین  
 کردن.

له شه ر، ئیلامیه ی سه رباز گیری... وه  
 خه وه ره یلی ک له فه رمانده یه وه هاتن. من بی  
 یه گ هچانه وه بخوهم چگم وه له وه ر خوهم وه  
 وه تم: هه م چوه بۆه؟ وه تا ئوورگ تۆه نسّم وه  
 تن چگم، واختر ئاسنگه ر ک وه ل شاگرد هیا  
 پسا خه وه ر نامه گه خوهنسن، چریه وه پیّم:  
 کو ره گه، هه له پله مه که! وه ختد فره سه ک وه  
 مهدرسه ییا بره سی!

وه تم سه سه ر نه یده سه رم هه وه ئه ی  
 مدووه هنا ی ره سیمه باخچه ی ئاقای هه مّل  
 دی هناسه ورگی هاتۆد ئرام.

جاران هنا ی ده س کریا وه دهرس، قه پ  
 قāl مناله ییل تا ناو خیاوانیش هات: ده نگ واز  
 کردن و به سیان کشو میزه گان، هنا ی منالان  
 وه ل یه کا وه ده نگ به رز دهرس تکرار کردن و  
 ئرا یه گ خاستر بره سنه وه ده س ناۆنه بان  
 گوش، ده نگ کرکیش ماموستا له بان میزه گه.  
 وه لی ئه و روۆزه گشت جییگ بی ده نگ بۆ!  
 خو هه شم هات کلاسه بی ده نگ نه ود تا بی  
 یه گ ماموستا له دیر هاتتم بره سیده وه خوهم

گشتی ئه ی چشته یله وه رواسه یان فره تر له  
 ریزوان هاوه لئاو بۆ، وه لی من نوای وه رواسه ی  
 خوهم گرتم و چگم ئرا مهدرسه.

هنا ی له کنار ساختمان شارداری ره ی بۆم  
 چه وم هاته مل بری له مه رما ک له وه رایوه ر  
 شارداری وساۆن.

له ئه ی د. و سال ویه رده هه رچی خه وه ر  
 گهن بۆ له ئیره و بلاو بۆن: شکه ست خو اردن

برهسنمه نیمکه ته ما؛ وه لئ له چاره ی چه فتم، گشت جییگ جوور شه وه کیان یه یشمه بی دهنگ بو. له پیشت دهره و چه و هاو کلاسه گانم دیم ک له شوون خوه یان نشتون، و ئاقای هه مَل کَپکیش له بن هه نَگَل پسا خوار ژۆهر کلاسه کرد. ناچار بۆم له وهر چه و گشتیانه و دهرگه واز بکه م و بچم بنیشمه شوون خوه م. فکری بکه ن چه نی له خوه مه و بۆم و رخم چگ.

وه لئ گیچه لئ پیس نات. ئاقای هه مَل وه مه ره بانی تاییه تیگه و وه ته پیم: روول ه فرانتس، زۆزی بنیشه شوون خوه! تواسیم وه بی تو دهس بکه یمنه دهرس دان.

په ریمه سه ر نیمکه ته و و نیشتمه شوون خوه م. ه نای هاتمه و خوه م، ئه وسا چه وم هاته مل کوتر سه ونز و ره نگی ن، شه و حاشیه دار و کلاو بوچگ ئه وریشمی ره ش گولدوزی کریاگ ماموستا؛ دلنگی ک ته نیا له رووژه یل وشکانن و خلات دان کرده وهر. جیا له یانه گشتی کلاسه له وهر چه وم علاجه و سه کراندار بو. وه لئ له گشتی یانه علاجه و تر یه بو ک له بان نیمکه ته یل پیشت سه رمان ک جاران خالی بۆن، ئینگه بری له بیاگه یل

ئابادیه جوور ئیمه بی دهنگ نیشتون: هازر بیر وه ئه و کلاو سی سۆکیه و، شاردار و په رده، سه روک جاران ئیداره ی پوست و هه ر ئه ی جووره چه ن گله ی تره ک. گشتیان کز بۆن. هازر کتاو کلاس یه ک کۆنه یگ ک کناره گانی سایاونه و وهل خوه یا هاوردۆد وازی کردۆد و ناۆدنه ی بان پای خوه یه و و بان چه وی قه وه یش ناۆدنه بانیه و.

له حالینگ له گشتی ئه ی وه سه ر هاته ماقمه و بردۆد. ئاقای هه مَل هه ر وه ئه و شیواز نارام و دلخوازه و ک وه لا وه تۆد، وه ت: روول ه یل من! یه دۆاهمین دهرسیگه ک من ئرادان ئۆشم. له برلینه و ده ستوور هاتگه ک له مه دهرسه یل ئالزاس و لورن ته نیا بایه د زوان ئالمانی فیرکاری بوود. ماموستای تازه دان سوو تیه ی. یه دۆاهمین دهرس فرانسه وی ئیوه س. له لیدان توام خاس گووش بته کنن. ئه ژنه فتن ئه ی وشه یله چ چرچی برده دل!

ئه ی نانه جیمه یل! سه یه ئه و خه وه ره بو ک کوتاونه دهر شارداریا.

دۆاهمین دهرس فرانسه ی من! ئاخو من هیمان هه رینۆسیش خاس فیر نه وم. دی هه ر نه بایه د چشتی فیر بووم! یانی بایه د هه له ئیره

دی بووسمهو!

وهی ک چهنئ له دهرس نهخوهنسن و  
منهی خای بالندهیل کردن پهشیمان بۆم!  
پهرتووکهیل ریزوان و میژوو قازاخهیل ک تا  
ئهوجار وهردهسگرم بۆن و ئه لگرتیان ئرام  
سهخت بۆ ئینگه بۆنه هاوړییهیل قه دیمیم  
جوورینگ نهتوهنسم دلّه لیان بنهم. ئاقای  
ههملیش ههم لئوا؛ یهگ ئه تواس بچوود،  
وه دی ههر نهۆنمه ی بۆه مدوو یهگ گشتی  
ئهو وهسه رهاتهیل تیهله ک وه کرکیش و  
تنهمهزهوی پیهون داشت له هۆرهو بوهم.

ییاگ بیچاره! سه وه مدوو مهراسم دواگ  
فیرکاری بۆ ک دلنگهیل قووز رووژ یهیشه مهی  
کردوده وه. تازه رهسیمه و ک ئرا ریچه رمگهیل  
ئابادی له بان نیمکه تهیل پیشت سه زمان  
نیشتنه. ئهوانیش کز بۆن ک ئرا فره تر ناتته سه  
مه دره سه. ئهوانیش وه هاتتیان و کلاس  
تواسن له زامه تهیل چل ساله ی ماموستا  
قه یزانی بکهن، و ئرا نیشتمانی ک دی هن  
ئهوان نهۆ سه ره بچه من.

تا من له ناو ئه ی فکر و خیاله یله بۆم،  
ئاقای ههمل چریه م. گه ی له حفز خوهنسن  
من بۆ. خوهزگه وه هر چی داشتم بیاتام و له

جی ئه وه، ئه و ریزوان هه رچوپه رچ و هاوه لناوه  
وه دهنگ بهرز و بی هه له بخوه نسام. وه لی  
هیمان دهم نه چه کانۆم ک وشه یله تیکه ل  
کردم و له حالینگ هاج و واج میزه گم گرتۆم  
دلهر په گرم و نهویرسم سه رم ئه لگرم.

دهنگ ئاقای ههمل ئه ژنه فتم ک وهت:

فرانتس... من له تو نیه گرم!

خوهده ئه قه وه ره ک بایه د نارحمت هه یه د.

زانی وهز چۆنه!

ههر رووژ ئۆشیمنه خوه مان: به، وهخت  
فرهس. سوو فیر بووم. ئینگه بنوورن سه ره له  
کووه و دراوردیمنه. به لی. یه گیچه ل گه و رای  
ئالزاسه ک فیربۆن خه یده و سوو. ئینگه ئه و  
نایه مه یله ک هانه ئه وه ره (پرووسییهیل) ماف  
دیرن ک بۆشنه پیدان یه چ وه زیگه. ئیوه له  
خوه دانه و ئۆشین ک فرانسه وین، له حالینگ نه  
تۆهنین وه ئه ی زوانه قسیه بکهین نه بنۆسین.  
وه لی فرانتس نازارم! تو له ئه و دۆمان  
گهنتر نیید. گشتمان تا راده یگ تاوانباریمن.

باوگ دالگه یلدان زانست ئیوه فره ئرایان  
گرنگ نهۆ. له جی ئه وه خوهش داشتن ئیوه له  
ناو کشت کال یا ئاسیاو کار بکهین تا

درامه‌دیان فره‌تره‌و بوود.

وه من! منیش تاوانبارم.

من نه‌ؤم ک له جی فیرکاری ئیوه وه‌تمه  
پیدان باخچه‌گه‌م ئاویاری بکه‌ن؟ من نه‌ؤم ک  
هنای تواسم بچم ئرا ماسی گرتن کلاسه‌دان  
هیستمه جی و چگم؟

دؤای یه‌گ ئاقای هه‌مل له مزاره‌یل  
جووره‌ی جوور باس کرد، باس خوه‌ی وره‌و  
زوان فرانسه‌وی کیشا ک یه له ره‌نگینترین و  
گیرترین و گونجاوترین زوانه‌یل دنیاس؛ وه  
ئیمه بایه‌د ئرا خوه‌مان بپاریزیمنه‌ی و هۆچ  
کات له هۆره‌و نه‌ویمن. «هنای مه‌ردم دیل  
که‌سه‌ی بوون تا ماوه‌یگ ک زوان دالگی  
خوه‌یان بپاریزن میننه‌ که‌سه‌ی ک کلیل  
به‌ندیخانه‌ی خوه‌ی له‌ ناو ده‌س داشتوود.»

دؤای ئه‌وه کتاو ریزوان واز کرد و ده‌رسه  
ئرامان خوه‌نس.

سه‌رم سر مه‌نؤد ک چه‌نئ خاس له مزاره‌یله  
ره‌سمه‌و. هه‌رچی وه‌ت فره‌ ئاسان بو؛ فره  
ئاسان.

وه نه‌زهرم، خوه‌میش هۆچ کات لیوا هۆرده  
هۆرده ده‌رس گوش نیاوم و ئه‌ؤیش هۆچ

وه‌خت لیوا وه‌ هه‌وسله‌و شیوه‌ نه‌ کردؤد. چمان  
ئه‌ی پیباگ بیچاره‌ تواس وه‌رجله‌ چگنی هه‌ر  
چی ک زانس وه‌ یه‌ی جار بکه‌یده‌ ناو  
میژگمان. دؤای ریزوان، ده‌رس ریتؤس  
داشتیمن. ئه‌و رووژه‌ ئاقای هه‌مل سه‌ر  
مه‌خشه‌یل تازه‌یگ دا پیمان ک وه‌ کر ره‌نگین  
و نازاریگ نؤسیاؤن. «فرانسه‌ئالزاس،  
فرانسه‌ئالزاس» مینسنه‌ به‌یداخه‌یل بوچگی  
ک له‌ ده‌ور تا ده‌ور کلاسه‌گه‌ کریاؤنه‌ دارا.

بایه‌د بوأتاین و بوئیاتاین ک چۆ گشتی  
ده‌س کردنه‌ کار و وه‌ چ ئارامشیگه‌و نؤسان.  
ته‌نیا ده‌نگ سایبان پینۆسه‌یله‌ له‌ رۆ قاقه‌ز  
ئه‌ژنه‌ویا. یه‌یجار چه‌ن گله‌ مه‌ل ک باله‌و  
گرتون هاتنه‌ ناو کلاسه‌ وه‌لی که‌سه‌ی کاره  
پیان نییاشت، ته‌نانه‌ت بوچگترین  
که‌مووته‌رانیش... که‌مووته‌ران پسا چنگیر  
خسن له‌ رۆ دیواره‌گه‌ چمان ئه‌وانیش  
فرانسه‌وی ته‌مرین کرد!

له‌ بان خانگه‌ ده‌نگ ئاواز خوه‌نس  
که‌مووته‌ره‌یله‌ هات. من له‌ خوه‌م پرسیم:  
«بوود که‌مووته‌رانیش ناچار بکه‌ن ک وه‌ زوان  
ئالمانی ئاواز بخوه‌ن؟!»

هنای سه‌رم له‌ بان تینۆسه‌م هه‌لگرتم،

ئاقاي ھەمل ديم ك بى يەگ جم بخوھى له شوون خوھى نىشتود وه ھەر چشتى ك له ناو كلاسە بۇ يەكە يەكە دا له بيز چەو؛ چمان تواس گشتى چشتهگان ناو كلاس ئەو مەدرەسەى بۇچگە بخەيدە ناو زەين خوھى.

فكرى بكن! چل سال له تەمەن خوھى له ئەورە بردود ئەو سەر. باخچەى له پيشت دەروەچە و كلاسەى له ورايوهرى؛ دوز ھەر وه ئەيجوورە. تەنيا ميز و سەندەلبىيەگان كۆنە بون و ساياونەو. دارە گردەكانەگان بەرزترەكەو بون، پيچەكى ك خوھى ناود له دەور دەروەچەو پيچ تاو خواردود وه تا بان مالگە ھاتود. چگن له ئەى ولاتە بى گومان بايەد دل ريچەرمگ بيچارە شكانود؛ دەنگ پاى خوھيشكەى له پووشەى بان مالگە ئەزنفەت ك پسا چەك چول ناومالگە گردەو كرد. ئەوان بايەد رووژ بانان له ئەى ئابادىيە بچياتان.

وھلى ماموستا وه ئازايەتيەو گشتى دەرسەگان ئرمان وەت. دقاي رينوس، يەى دەرس له ديرووك خوھنسييم؛ ئمجا ئيكەش منال بۇچگانلەن وھل يەكە خوھنسن: با، بى، بى، بە، بو.

له پيشت سەرمان ھازر پير ك بانچەوى

ناود و كتاو كلاس يەك له ناو ھەر دو دەسى بۇ، وھل منال بۇچگانلەن پيئەگان تکرار كرد. ديار بۇ ك ئەوئيش جوور ئەى دؤامان له دلگاوى دەنگى لەرزى، ئەقەيرە خەنگدار بۇ ك نەزانسييم بخەنيم يا بگريم. ئاخ! چەنى خاس ئەو دەرس دؤاھمينە وه ھورم مەنگە!

ساعت كەنيسە زەرەبەى سات دوانزە کوتا. له ئەو كاتە دەنگ ديول سەربازەيل پرووسى ك له فيركارى شەر ھاتنەو له ژير دەروەچەو ھاتە گووش. ئاقاي ھەمل له حالينگ رەنگى پەرود، له بان سەندەلبىيە ئەلسا. ھوچ كاتى ئەقەيرە سەربەرز نەومەى.

وہت: «ھاورييەيل من، من من» وھلى چشتى دەنگى له ناو قورگى تاسان. نەتوھنس دريژەى قسيەى بوشى.

ئەلگەردىاوہو وەر ئەو پاى تەختە رەشەگە، کوتى گەچ گرتە دەسەو، وه ھەر چى ئاز له دەسى بونوسا: «ھەر بژى فرانسە»

دقاي ئەو پيشت دا له ديوارەو. بى يەگ چشتى بوشى، دەسى وەر ئەو پيمان درا كرد ك: «دەرس تمام بۇ. توھنين بچين.»



Çima yê çî bûya ez azad bûma û di nav mêrgên hênîk de tev hevrezên xwe bijiyama û roja ku qedera min bihata bimiriyama, lê niha divê di êxsîriyê de bi zor û bêgavî û birçîtiyê de can bidim. Roj û rojgara hovaneya ajeleke bêziman ku di nava regezên dupê de asê bûye ev e. Divê em li agirê wan de bişewitin.

Ax êdî hatiye ber qirrika min asê bûye û tu sebra min nemaye...!

Însan stembarkuj e çima ajelên beyanî û hov ji bo olam û êxsîriyê bi kar nayine?!

Sûçê ajelan bêazarî û bêhêziya wan e.

Dunya ber çavên min reş û tar bûye... Laşê min li ber cizaretê birçîtiyê berêberê ve xav dibe.

Ax! Dengê piyekî tê... Renge dilê xwediyê min sewa roja min a reş şewitîbe û bi min re xwarin hanîbe?!

Na, ev zarokek e, kevirek havîte min û wêda çû!

Xwezilka zûtir ez bimiriyama û li pêşve berdergeha ebedî min tola xwe ji vê regeza zalim der bikira.

lîstikê de birîndar dikin, evana koka gendelî, bingeha dilkeviriye, zilm û gemariye ne." Birastî ev zilma ku bi me bûye û dibe zêdetir encama perwerdehiya stemkarane ya dayikên zarokan e. Mixabin ku em nikarin bipeyvin û belengaziya me ji ber vê nikaribûnê ye. Tenê "Erestû" bi başî rastiya jiyana me înc kiriye û dibêje: "Mirov ajelên peyiver in." Ji ber vê peyivînê ye ku yaxa me ketiye ber dilbijiya hinek giyanewerên çiriz û xweecibandî.

Çima mirov li dû vê felsefeyê neçûne?

Eşkere ye ku bingehên aşopên însîn li gorî qazancên kesane ne. Bi taybetî kerkirêdayî ku bi giştî li dû felsefeya Dêkart in û me cendekekî bêcan dihesibînin.

Dilovanî li hemberî ajelan ji xîmî aşopek e ku li xorhelatzemînê hatiye dîtin û piştî vê pêxember gişt bêawerte dijî zilma li ser ajelan sekinîne. Zana, hişmend, nivîskarên exlaqî heta bigire helbestvan jî di vê mijarê de hevên in.

Wek Ferdowsiyê hişmend d.XW.1. gotiye:

Neazirîne mûriya ku danekêş e. / Ku candar e û canê şîrîn xweş e.

Lê belê ji ber nebûna zagonekê ji bo bergirî û astdarkirina nedilovanî û çirizî û çikûsiya bêhejmara însîn ev gotinana bê encam mane. Heke li derveyî welêt piyên min ha bikeşta yê ez ji vê cizareta bêtine rizgar bikirama û yan ê ez bikuştama.

Ax ji destê êşê... Hawar ji destê birçîtiyê!

re tehl û jehr kiriye. Wer dixwuye dişibe me û li dawiyê dê wek me bimire, ji vê hêlê ve tu ciyawaziya me tune. Lê qey laşê wan ji kevir û daran çêkirine, çimkî me didin ber çîtikan qey dibêjî em can nînin û em ne xwedan hest in. Heke bi xwe jî êş hest bikirana dê li me jî rehmê bihaniyan.

Ev aletên ku sewa îşkenceya me bi kar tînin ne siruştî ne û wan bi xwe çêkirine. Ev demek e ku li Emerîka û Ewropayê sewa parastina mafên me ajelan civînên bi navê "mirovayetî"yê damezrandine. Zagonên nemaze sewa parêzvanî û cizaret û zilm û zorî li hember me venandine. Gelo ewan jî beşek ji wan giyanweran in? Tu car! Heke ew kom ji van ajelan bin wilo dilê wan ne ji kevir e!

Zanayên zanistên xwezayî, ciyawaziyeke wisa di nav me de nabînin û xwe serdesteyên gihandaran pênase dikin. Lê yek ji filozofên navdar "Dêkart" bi gotina xwe îsbat kir ku ajal ji xeynî maşînekî livlivok ne tu tişt e, wate kengê zanistiyên "mekanîkê" pêşve çû, dibe ajelan çêkî! Li pey vê aşopa bêkêr çend heb filozofên din li dijî wî rabûn, di nav de "Şupênhawêr" piştgirya me kiriye û dibêje: "xîmê exlaq dilovanî ye ne tenê li hemberî hevregezên xwe belkî dermafên hemû ajelan", û hetî astekê hest û bîrên me di pirtûka xwe ya exlaqê de şirove dike.

Yekî din gotiye: "Ev ji bo dayikan wek laqirdiyekê ye dema ku dibînin zarokên wan serê balindeyekê jê dikin û seg an pişikên di

## "Zimanê rewşa kerek a ber mirinê"

Nivîskar: Sadiq Hidayet/Wergêrr: Îbrahîm Şadiman

Ax! Ji ber êşa laş ricaf ketiye canê min. Ev xelata xizmetên ku min sewa giyanewerekî dupê û neqenc û stemkar kiriye. Îro roja min a dawiyê ye û ev dilê min hênik dike. Piştî derbaskirina jiyaneke tijî jan û kul û zorahî, kişandina barên herî giran, derbeyên bênavber, şiv, zincîr û sixêfên rêwiyan dîsa jî şukir ku êdî ez ê xatirê ji vê jiyana bizdokî bixwazim.

Vir kolana Şêmîranê ye. Îro ji ber bêaşopiya xwediyê min, otomobîlekî piyên min şikand û ez ketim vê rojê. Piştî tep û repan, cendekê min kişandine rex vê riyê û ez bi halê xwe wilo hîştim. Dibe ku ji bîr kiribin ku post û nalê min jî dikare kêrî wan were.

Xwedêgiravî hemî hêviyên xwe ji min birîne.

Gelo ew dê xwarina min li ser wextê bînin? Na... divê hetî qirrikê di nav cizaret û birçîtiyê de can bidim, ji ber ku êdî ez kêrî tu tiştî nême.

Ah! êşê birîn kûr kiriye û xwîn wek behran ji wan diherike.

Gelo ew çi giyanewerek e ku yaxa me ketiye destê wan û jiyana me rûreş û kirêt û tijî kul û jan kiriye, hestên me yên xwerû û xwezayî kesirandî kiriye, her tim laşê me birîndar û jiyana ji me



وشه گانم  
له سهر ساج سۆهری  
هه لپه پرن  
وشه گانم چه قالهن  
داوان درووزن دیرووک  
ئاگر دهن  
وشه گانم هه لپه پرن  
نه له خوهرشی  
پایان سزی  
دهسیان و دهسیان  
وشه گانم ئاگرن  
به لام له ناو ده مم  
یه خ به سانه  
له کهو یه خ سال سهر د بئ واران

«فهرهاد عزه تیزاده»

په یوه ندی وه گهر د ئیمه:

 alializadeh.kermanshah@gmail.com

 govar\_rojan

 @rojanmag

 ۰۹۱۸۶۲۷۴۷۰۳