

نشریه علمی

پژوهشنامه ادبیات تعلیمی

سال دوازدهم، شماره چهل و هفتم، پاییز ۱۳۹۹

## بررسی ظرایف معنایی نوع تعلیمی در بخشی از هفت‌پیکر بر پایه سبک‌شناسی لایه‌ای

غلامحسین مددی چلچله\* - ابراهیم استاجی\*\*

اعظم استاجی\*\*\* - علی تسنیمی\*\*\*\*

### چکیده

آثار ادبی متناسب با نوع ادبی، شاخصه‌هایی می‌یابند. تنوع محتوایی در بعضی از آثار ممکن است زمینه آشفستگی و عدم تناسب زبان با شاخصه‌های نوع را فراهم آورد. هفت‌پیکر اثری است که تنوع محتوایی از ارزش‌های آن نکاسته است. تناسب زبان با شاخصه‌های صوری و محتوایی در انواع ادبی و ظرایف پیوند هنری زبان و معنا در لایه‌های مختلف، از عوامل اعتلای این اثر است. از آنجا که اثر ادبی متشکل از لایه‌های درهم‌تنیده‌ای است، تحلیل متن هفت‌پیکر با رویکرد سبک‌شناسی لایه‌ای، شیوه‌ای کارآمد در کشف ظرایف هنری و ظرفیت‌های زبانی به‌کاررفته در هر لایه است. لایه‌های زبانی هفت‌پیکر متناسب با تغییر محتوا در هر بخش، شاخصه‌هایی در لایه‌های زبان می‌یابد. نظامی فراخور محتوا که رنگ تعلیمی، غنایی و حماسی به خود می‌گیرد، با ایجاد تناسب میان شاخصه‌های زبان و محتوا، گزینش و نحوه کاربرد واحدهای زبانی، پیوند درونی

gh.madadi@hsu.ac.ir

e.estaji@hsu.ac.ir

estajiz@yahoo.com

a.tasnimi@hsu.ac.ir

تاریخ پذیرش ۹۹/۴/۱۰

\* دانشجوی دکتری زبان و ادبیات فارسی دانشگاه حکیم سبزواری

\*\* استادیار زبان و ادبیات فارسی دانشگاه حکیم سبزواری (نویسنده مسؤول)

\*\*\* دانشیار گروه زبان‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد

\*\*\*\* دانشیار زبان و ادبیات فارسی دانشگاه حکیم سبزواری

تاریخ وصول ۹۹/۱/۱۸

لایه‌های زبان، تنش در عناصر زبان و ایجاد دلالت‌مندی، سبب حرکت زبان در راستای تقویت محتوا و تبلور نوع ادبی در آن بخش می‌شود. در بخش‌های تعلیمی، بهره‌مندی از شاخصه‌های صوری و محتوایی این نوع، سبب استحکام زبان در این اثر شده است.

## واژه‌های کلیدی

لایه‌های زبانی، معنا، تعلیمی، هفت‌پیکر.

### ۱. مقدمه

در اثر ادبی، نحوه کاربرد واحدهای زبانی در انتقال پیام، بسیار مؤثر است. بخشی از این نحوه کاربرد، در ارتباط با نوع ادبی است. انواع ادبی در آفرینش اثر به‌عنوان ابزاری است که در چگونگی شکل اثر و رابطه پیام و رمزگان مؤثر است (نک: آقاگل‌زاده، ۱۳۹۴: ۶). تعارض میان شاخصه‌های زبان با نوع ادبی، در لایه‌های مختلف، سبب زبان‌پریشی متن می‌شود و عدم مقبولیت اثر را در پی خواهد داشت؛ درحالی‌که اگر میان آن دو، تناسب و همخوانی حاکم باشد، اثر در عین تنوع مفاهیم از زبانی یکپارچه و مستحکم برخوردار می‌شود. هفت‌پیکر از آثاری است که با توجه به فرم داستان در داستان و با وجود تغییر موضوع سخن در هر بخش، نمونه‌ای مناسب از آثاری است که در عین تنوع مفاهیم، زبانی منسجم دارد. در حقیقت این اثر، مجموعه‌ای کم‌نظیر از مفاهیمی است که رنگ حماسی، تعلیمی و غنایی دارد و تنوع مفاهیم، از ارزشمندی آن نکاسته است. نظامی در فرایند آفرینش ادبی، نوع شکل‌گیری شعر، ظهور و تکوین آن در زبان و رابطه شعر با زبان را از جهات مختلف مورد توجه قرار می‌دهد (نک: محبتی، ۱۳۹۰: ج ۲، ۷۰۷). نحوه کاربرد ظرایف معنایی، هم‌نشینی و ارتباط واحدهای زبانی با یکدیگر و پیوند لایه‌های زبانی در هم‌تنیده‌شده در هفت‌پیکر نشان از باریک‌اندیشی و دقت همه‌جانبه‌سراینده در لایه‌های مختلف و عناصر زبانی و تناسب آن‌ها با نوع ادبی دارد. بخش اعظمی از موفقیت نظامی در هفت‌پیکر، مرهون کاربرد ظرایف هنری در زبان و تناسب شاخصه‌های زبانی با محتوا و درون‌مایه هر بخش، در لایه‌های مختلف زبان است. تجزیه و تحلیل زبان و بررسی

مؤلفه‌های صوری و محتوایی متن در کشف مفاهیم ژرف‌ساختی و چگونگی درهم‌تنیدگی لفظ و معنا و نقش آن در تبلور نوع ادبی تأثیر بسزایی دارد.

### ۱-۱. بیان مسئله

نوع تعلیمی از انواع ادبی است که مورد توجه بسیاری از شاعران و نویسندگان ادب فارسی بوده است. اگرچه اغلب آثار ادبی در حوزه‌های مختلف انواع ادبی، گونه‌ای از جوهره تعلیم را دارند، شاخصه‌های صوری و محتوایی نوع تعلیمی در لایه‌های زبانی آثاری که در این حوزه قرار دارند، مشهودتر است. نظامی فراخور محتوا، در بخش‌هایی از هفت‌پیکر که مفاهیم رنگ تعلیمی می‌یابد، در لایه‌های زبان از ظرفیت‌ها و شگردهای خاصی در راستای تقویت زبان و انتقال بهتر مفاهیم بهره می‌برد. ظرایف پیوند هنری زبان و معنا، گزینش و نحوه کاربرد واحدهای زبانی، تنش در عناصر زبان و ایجاد دلالت‌مندی، پیوند درونی لایه‌های زبان و تناسب شاخصه‌های زبان با محتوا، از عوامل اعتلای این اثر است. سراینده در بخش‌های تعلیمی، متناسب با این نوع ادبی، ظرایف و ظرفیت‌های زبانی را در راستای تعلیم و اثربخشی کلام به کار می‌برد و نوعی پیوند هنری بین لایه‌های زبان و محتوا برقرار می‌کند. در این جستار سعی بر آن است با تأکید بر ظرفیت‌های زبانی در لایه‌های مختلف در بخش‌هایی از هفت‌پیکر (ستایش سخن و اندرز فرزند خویش) ظرایف پیوند هنری زبان و معنا و عناصر مؤثر در ایجاد فضای مناسب در لایه‌های زبان، برای انتقال مفاهیم تعلیمی، کشف و عوامل ایجادکننده فضای تعلیمی در لایه‌های زبان بازنمایی شود.

اثر ادبی، نظام متشکل از سطوح و لایه‌های مختلف زبانی است که با انتظامی هنری درهم‌تنیده شده‌اند؛ از این‌رو بررسی لایه‌های متن روشی مناسب برای تحلیل زبان و ارتباط آن با معنا در آثار ادبی است. در تحلیل سبک‌شناسی لایه‌ای، سطوح و لایه‌های قابل بررسی عبارت‌اند از: لایه آوایی، لایه واژگانی، لایه نحوی، لایه معنی‌شناسی و لایه کاربردشناسی (نک: فتوحی، ۱۳۹۵: ۲۳۷) از آنجا که پژوهش حاضر در یک اثر ادبی صورت می‌گیرد، لازم می‌نماید «برای مقاصد سبک‌شناسی ادبی به‌جای دو لایه معنی‌شناسی و کاربردشناسی، لایه‌های بلاغی [بررسی شود]» (همان: ۲۳۹). دلیل دیگر در

خصوص جایگزینی لایه بلاغی باید گفت: اثر به کمک سطح بلاغی و زیباشناختی، وارد قلمرو ادبیات می‌شود و مؤلفه‌های قابل بررسی در سطح بلاغی در پیوند با نظام‌های زبان‌شناسی، معنی‌شناسی و جنبه‌های روان‌شناسی (نک: شمیسا، ۱۳۸۶: ۱۵۸) است. همچنین آنچه به کمک لایه بلاغی در اثر ساخته می‌شود، واقعیتی مجازی است که شاعر قصد بیان آن را دارد؛ در حقیقت در لایه بلاغی، شاهد تمایل واژه‌ها در رساندن معنی حتی در نبود مرجوعات عینی قابل اثبات آن‌ها هستیم (نک: هیلیس میلر، ۱۳۸۴: ۱۹). از سویی، بخشی از مفاهیم ذهنی خالق اثر به‌طور کامل قابل بیان نیستند. جنبه‌های هنری و شگردهای ادبی امکان بیان بسیاری از این مفاهیم را فراهم می‌کند؛ بر این اساس، بخشی اعظمی از شاخصه‌های صوری و محتوایی نوع ادبی در لایه بلاغی نمود می‌یابند. با توجه به ارتباط لایه بلاغی و لایه‌های زبانی، تحلیل لایه بلاغی فرصت و امکان کشف شاخصه‌های نوع ادبی، ظرافت‌های پیوند هنری زبان و معنا، و ارتباط این لایه با لایه‌های دیگر را در اختیار پژوهشگر قرار می‌دهد. شاخصه‌های محتوایی نوع تعلیمی نیز که در این بخش از هفت‌پیکر نمود بیشتری می‌یابند، مبحث دیگری است که مورد تحلیل قرار می‌گیرد.

#### ۲-۱. پیشینه تحقیق

با کاوش‌های به‌عمل‌آمده درباره این موضوع، هیچ اثری در قالب مقاله، کتاب و پایان‌نامه دیده نشد. از این‌رو به بعضی از آثار که مرتبط یا نزدیک به موضوع است، اشاره می‌شود.

نگارندگان مقاله «شاخص‌های محتوایی و صوری ادبیات تعلیمی» (مشتاق‌مهر و بافکر، ۱۳۹۴) با ذکر نمونه‌هایی از آثار مختلف به شاخص‌های محتوایی و صوری ادب تعلیمی اشاره دارند. بعضی از شاخص‌های معرفی شده، در پژوهش حاضر نیز بررسی شده است.

نگارنده مقاله «زبان‌های از زبان نظامی» (دهم‌ده، ۱۳۹۲) به برخی ویژگی‌های زبانی نظامی اشاره می‌کند و با بررسی واژه‌گزینی، ترکیب‌سازی، وصف، تکرار و مباحث دستوری نظیر تبدیل، حذف و تأکید، نظامی را در ابتکار معنا و آرایش لفظ شاعری مستعد معرفی می‌نماید. او معتقد است زبان شاعر در دوسویه رایج و نو کاربرد می‌یابد

که در سویه دوم، به آفرینش تعبیرهای جدید می‌پردازد و به این طریق، موجب گسترش دامنه معانی و مفاهیم شده است.

کتاب‌هایی مانند کتاب سبک‌شناسی (فتوحی رودمعجنی، ۱۳۹۵) که راهنمایی برای چگونگی بررسی لایه‌های زبان است و مقالاتی مانند «کارکرد لایه ایدئولوژیک در برجسته‌سازی سبکی غزل اجتماعی معاصر» (مهری و همکاران، ۱۳۹۷) که به بررسی لایه‌ای زبان در هریک از آثار مختلف پرداخته‌اند، از آثاری هستند که به دلیل رویکرد یکسان می‌تواند راهنما و پیشینه‌ای برای این پژوهش به شمار می‌آیند؛ اما ذکر همه این آثار و یافته‌های آنها ممکن نیست. وجه تمایز این پژوهش آن است که اشاره به ظرایف پیوند زبان و معنا و ارتباط نوع ادبی با ظرایف و ظرفیت‌های زبانی در لایه‌های مختلف پیشینه‌ای ندارد.

#### ۳-۱. ضرورت، روش و هدف تحقیق

تحلیل محتوایی و یا ساختاری آثار از شیوه‌های معمول در بررسی متون ادبی است. تحلیل لایه‌ای زبان از روش‌هایی است که در آن هم‌زمان به بررسی ساختار و محتوا پرداخته می‌شود؛ اما ارزیابی لایه‌ای زبان به منظور کشف ظرایف پیوند هنری زبان و معنا، و ارتباط آن با نوع ادبی مبحثی است که مغفول مانده است. توضیح آنکه شاعر با توجه به استعداد خود، می‌تواند از ظرفیت‌های زبانی و ادبی بهره‌برد و تناسب نوع ادبی با شاخصه‌های صوری و محتوایی در لایه‌های مختلف زبان اثر، به انسجام و مقبولیت آن می‌انجامد. روش تحقیق در این پژوهش، روش داده‌بنیاد است که به صورت تحلیلی توصیفی و روش استقرایی با استناد به منابع کتابخانه‌ای فراهم آمده است. هدف کلی تحقیق، چگونگی بهره‌مندی از شاخصه‌های نوع تعلیمی در بخش‌های تعلیمی هفت‌پیکر و کشف ظرایف پیوند هنری زبان و معنا، متناسب با نوع ادبی است.

#### ۴-۱. پرسش‌های تحقیق

پرسش‌های تحقیق عبارت‌اند از:

- الف. چرا تنوع موضوعات غنایی، تعلیمی و... در بخش‌های مختلف هفت‌پیکر از استحکام زبان آن نکاسته است؟
- ب. لایه‌های مختلف زبانی در هفت‌پیکر چگونه در راستای تبلور نوع ادبی و

محتوایی اثر حرکت می‌کند؟

ج. واحدهای زبانی در لایه‌های مختلف زبان هفت‌پیکر چگونه سبب معناآفرینی و القای معنا می‌شود؟

## ۲. مبانی نظری پژوهش

### ۲-۱. سبک‌شناسی و نوع ادبی

سبک از یک نگاه قابل تقسیم‌بندی به سبک دوره‌ای و فردی است. در سبک فردی به نحوه بیان آفریننده اثر که حاصل نوع نگرش او به موضوعی خاص است، پرداخته می‌شود. «سبک شیوه‌ای از به‌کارگیری زبان است که در یک بافت معین، توسط شخص معین، برای هدفی مشخص کاربرد می‌یابد» (Leech, 1981: 10). سبک فردی اغلب در اثر یا آثار شاعرانی دیده می‌شود که نوع زبان و بیان آن‌ها از شاعران و نویسندگان دیگر متمایز است. در سطوح زبانی، فکری و ادبی آثار این شاعران با مختصات روبه‌رو می‌شویم که در آثار دیگران نمی‌توان یافت.

نوع ادبی و سبک اثر ارتباط تنگاتنگی با یکدیگر دارند. متون ادبی در فرایند آفرینش با توجه به نوع (ژانر) و کارکردی که می‌یابند، شاخصه‌هایی دارند که دست‌کم در شناخت ویژگی‌های عمومی و سبک آن آثار بی‌تأثیر نیست. به نظر، آنچه سبب تمایز سبک و اعتلای بعضی از آثار در انواع ادبی مختلف می‌شود، ذوق و استعداد آفریننده اثر در چگونگی بهره‌مندی از ظرفیت‌های زبانی متناسب با نوع ادبی است. از آنجا که اثر ادبی، نظامی است که از لایه‌های مختلف زبانی تشکیل و با انتظامی هنری درهم‌تنیده شده است، بررسی لایه‌های زبان رهیافتی مناسب برای کشف تمهیدات زبانی و درک تناسب شاخصه‌های صوری و محتوایی با نوع ادبی است.

نظامی از شاعران صاحب سبک است که به دلیل داشتن فکر تازه، سبک و شیوه تازه‌ای در کلام او دیده می‌شود. در آثار او، ویژگی‌هایی وجود دارد که کلامش را از هم‌عصران و شاعران قبل از او متمایز می‌کند. بهره‌گیری از علم سبک‌شناسی و تحلیل لایه‌ای آثار او، «کشف و تفسیر پیوند مشخصه‌های صوری متن با محتوای آن را آسان‌تر

می‌سازد؛ زیرا سهم و نقش هر بخش از زبان در شکل دادن به سبک، به روشنی نشان داده می‌شود. این شیوه از آشفتگی تحلیل و تداخل داده‌ها و دیدگاه‌ها پیشگیری می‌کند و در هر لایه، امکان کاربرد نگرگاه‌ها و روش‌های مناسب را فراهم می‌سازد» (فتوحی، ۱۳۹۵: ۲۳۷)؛ از سویی نحوه و هدف از به‌کارگیری واحدهای زبانی و ظرایف پیوند هنری زبان و معنا را آشکار می‌کند.

## ۲-۲. تبلور شاخصه‌ها نوع ادبی در لایه‌های زبان

تناسب لایه آوایی با محتوا و نوع ادبی در یک اثر می‌تواند مانند یک رمزگان عمل کند و موسیقی حاصل از انتظام هنری در لایه آوایی علاوه بر جنبه زیباشناسی، ارزش معناشناسی نیز می‌یابد. ظرفیت‌های وزنی، ظرایف معنایی قافیه، سامان‌مندی واج‌ها، تکرار و ساخت‌های متقارن از مؤلفه‌هایی است که در تحلیل لایه آوایی در بازنمود پیوند هنری زبان و معنا و چگونگی تبلور نوع ادبی در بخش‌های مختلف هنرپیکر مؤثر است.

گزینش واژه نیز اهمیت ویژه‌ای در انتقال معنای مورد نظر دارد و تناسب آن با نوع ادبی، انسجام اثر را در پی دارد. انتخاب واژه‌هایی که به مقصود نزدیک‌تر و متناسب با نوع ادبی هستند، سبب انسجام اثر می‌شود. در تحلیل لایه واژگانی، افزایش بسامد ضمیر «تو»، بسامد بالای افعال تعلیمی، استفاده از اصطلاحات و مفاهیم تعلیمی، تقابل‌های دوگانه و کاربرد دوسویه معنا در قالب واژه‌ها، ترکیب‌هایی که یک سویه معنا متمایل به محتوای تعلیمی است، از ظرفیت‌های زبانی و هنری است که می‌تواند سبب پیوند درونی زبان با محتوا گردد.

تحلیل لایه نحوی، ارتباط اندیشه با چگونگی شکل‌گیری جمله را آشکار می‌کند؛ زیرا بخشی از معنای متن به نحوه انتظام واژه‌ها و شکل‌گیری جمله وابسته است (نک: جرجانی، ۱۳۷۴: ۲۸۰). در زبان معیار، جایگاه واژه‌ها و نقش‌های دستوری در جمله، تابع قواعد خاصی است؛ اما در زبان ادبی، آفریننده اثر چیدمان متداول را برهم می‌زند. چینش واژه‌ها، وجوه افعال، نوع جملات و طول آن‌ها، می‌تواند در ارتباط با نوع ادبی و محتوای متن تغییر و ذهنیت شاعر را آشکار کند. از سویی، عوامل نحوی مانند چیدمان جمله و چگونگی کاربرد واحدهای زبانی انسجام متن را می‌افزاید (See: Hartmann, 1981: 2). پیوند ظرافت‌های هنری لایه نحوی با محتوا و تناسب با نوع، سبب اعتلای اثر ادبی می‌شود.

شگردهای ادبی در کتب بلاغت سنتی، اساساً از جنبه‌های زیباآفرینی مورد توجه بوده‌اند

و کمتر به ظرایف معنایی در آن‌ها دقت شده است. کاربرد و همراهی صور خیال و صنایع لفظی و معنوی، «شبکه‌ای درهم‌تنیده از روابط معنایی پیچیده و چندسویه در میان اجزای بیت و مصرع پدید می‌آید که اگر کاویده نشود، دریافت مقاصد نهفته شاعر و ادراکات جمال‌شناختی او ممکن نخواهد بود» (حمیدیان، ۱۳۸۸: ۸). از سویی، بسیاری از صنایع ادبی متناسب با نوع ادبی کارکرد و بسامدی متفاوت می‌یابند. تناسب ابزار بلاغی با نوع، زبان اثر را تقویت می‌کند. «نقش هریک از صور خیال و به‌کارگیری آگاهانه هر کدام بر وفق نوع ادبی مورد نظر، بی‌نهایت مهم و تعیین‌کننده است» (همان: ۸۷). کاربرد و بسامد ابزار بلاغی در هفت‌پیکر متناسب با نوع و محتوا تغییر می‌کند.

### ۳. بحث و بررسی

#### ۳-۱. لایه آوایی

آوا نخستین نشانه مادی و گفتاری برای نظام‌های مجرد و ذهنی زبان است. بر این اساس، بررسی آواهای زبان، سرآغازی برای پژوهش‌های مربوط به زبان و سطوح آن است (نک: حق‌شناس، ۱۳۸۰: ۱۳). آواها در گستره زبان بر اساس قواعد و الگوهای خاص با هم ترکیب می‌شوند و ساخت‌های آوایی را به وجود می‌آورند. زبان با ورود به حوزه ادبی، علاوه بر نظام زبان، نظام هنری و ثانویه‌ای می‌یابد. اهمیت انتظام‌های هنری در آثار ادبی زمانی آشکار می‌شود که نقش ساختاری-معنایی بیابند و در فرایند ارتباط و انتقال پیام و احساس به‌مثابه یک رمزگان مؤثر واقع شوند (آلگونه جونقانی، ۱۳۹۷: ۳۳). آفریننده اثر با استفاده از انتظامی که به‌واسطه هنری شدن زبان در اثر ادبی پدید می‌آید، فراخور قدرت زبان و استعداد شعری خود می‌تواند با توجه به نوع ادبی، پیوندی هنری بین زبان و معنا ایجاد کند و انسجام لایه‌های زبان را بیفزاید. نظامی از ظرفیت‌های زبانی مختلف در لایه‌های آوایی برای پیوند زبان و معنا استفاده می‌کند. سامان‌مندی واج‌ها، ظرفیت‌های وزنی، توازن در ساختار، ظرایف معنایی قافیه و تکرار که در این بخش به آن‌ها پرداخته می‌شود، از ظرفیت‌های زبانی هفت‌پیکر است.



### ۲-۳. ظرفیت‌های وزنی

نوع هجاها در ارکان عروضی می‌تواند مانند یک واحد معنایی عمل کند و در انتقال حس درونی، نقش بسزایی داشته باشد. «کلام شعر همواره گونه‌ای وزن و آهنگ، گونه‌ای موسیقی زبانی را می‌رساند که با آن احساس دیگری از درونه یا مضمون به ما می‌بخشد» (آشوری، ۱۳۹۵: ۳۸). برای نمونه، سنگینی وزن در هجاهای کشیده (—U) سبب ایجاد فخامت و جزالت در متن می‌شود. همچنین تکرار هجاهای کوتاه (U) در انتقال شور، نشاط و هیجانانگیزی از این دست مؤثرند. نظامی در ابیات زیر با استفاده از اختیارات وزنی در رکن اول، یعنی جانشینی فعلاتن به جای فاعلاتن ضرباهنگ کلام را تند می‌کند و نوعی دلالت‌مندی به لایه آوایی می‌بخشد. اساساً ضرباهنگ‌های تند نوعی تهیج و ترغیب در خواننده ایجاد می‌کند. اهمیت این جانشین‌سازی، زمانی بهتر دریافت می‌شود که بدانیم اختیار وزنی مورد نظر، آگاهانه و به‌منظور دقت‌افزایی در واژه «هنر»، «خرد» و «سخن» که از واژه‌های مرتبط با مفاهیم تعلیمی هستند، صورت گرفته است. اگرچه نظامی در آثار دیگر نیز به اهمیت خرد اشاره دارد، آنچه در اینجا اهمیت می‌یابد، آن است که در این بخش، موسیقی مهیج حاصل از ظرفیت‌ها وزنی در خدمت محتوا قرار می‌گیرد و سبب ترغیب درونی خواننده به هنرآموزی و خردورزی و بیان سخنان بی‌عیب که از شاخصه‌های تعلیمی هستند می‌شود. ابیات (۴۰):

هنر آموز، کز هنرمندی درگشایی کنی، نه دربنندی  
(نظامی، ۱۳۸۰: ۵۲: ۱۵)\*

خرد است آن کزو رسد یاری همه داری، اگر خرد داری  
(۳: ۳۹)

سخنی کو چو روح بی‌عیب است خازن گنج‌خانه غیب است  
(۵: ۳۶)

### ۳-۳. سامان‌مندی واج‌ها

واحد‌های بی‌معنا به نشانه‌های معنادار تبدیل می‌شوند. زبان به‌ویژه در کاربرد هنری‌اش «عاملی نظم‌دهنده به رابطه میان اندیشه و آوا [است]» (زمردی، ۱۳۹۲: ۵). در حقیقت، آوا

ارتباطی مستقیم با اندیشه دارد و می‌تواند سبب القای مفهوم و حرکت از سطح بیان به محتوا شود. در شواهد زیر، «از نشانه‌های آوایی حروف و هم‌ارزی واژگانی با القائاتی نظیر حالت هیجان و شور و نشاط در مخاطب و نتایج معنی‌شناسانه آن روبه‌رو هستیم» (همان: ۱۹۹). تکرار همخوان «ش» در لایه آوایی، مفهوم شوق به دانش‌اندوزی و نشاط حاصل از آموختن را که با موضوع شعر و اندیشه شاعر مرتبط است، به سطح محتوا منتقل می‌کند و درون مخاطب را به دانش‌آموزی که از اصول ادب تعلیمی است، برمی‌انگیزد.

سگ به دانش‌جو راست رشته شود      آدمی شاید از فرشته شود  
(۳۵: ۴)

تکرار بیش از حد و آگاهانه برخی واج‌ها، تکواژها و... می‌تواند سبب افزایش توجه خواننده شوند (نک: بوگراند و درس‌لر، ۱۹۸۱: ۱۱۹). افزایش توجه و دقت حاصل از تکرار و موسیقی اهمیت زیادی در درک مفاهیم متن دارد. در بیت زیر، نظامی فراخور مبانی فکری خود، به کمک موسیقی ناخوشایند حاصل از تکرار همخوان «خ» که بیانگر ژرفایی از درد و رنج و ناراحتی درونی شاعر نسبت به یک امر است (نک: قویمی، ۱۳۸۳: ۶۲)، نکوهیدگی و ناخوشایندی صفاتی مانند حرص و ولع را نمایان می‌کند. در حقیقت، موسیقی شعر به دلیل پیوندی که با زبان می‌یابد، بستری برای انتقال و القای مفاهیم مورد نظر قرار گرفته است و بخشی از مفهوم بیت، یعنی بیزارگی از حرص به کمک تنافر حاصل از تکرار همخوان «خ» به مخاطب القا می‌شود.

نان از خوان خود دهی به کسان      به که حلوا خوری ز خوان خسان  
(۵۶: ۴)

### ۳-۴. ظرایف معنایی قافیه

واژه‌های قافیه از آنجا که آخرین واژه‌های بیت هستند، علاوه بر نقش موسیقی‌افزایی زنگ صدای حضورشان، طنین‌اندازتر است و ماندگاری بیشتری در ذهن دارند. قافیه با توجه به حالت ارساد که در شعر ایجاد می‌کند، توجه مخاطب را به کلمه‌ای خاص برمی‌گرداند؛ از این رو هدفمندی‌گزینهش واژه در قافیه، تأثیر شگرفی در انتقال محتوا و برجستگی کلام دارد. نظامی با گزینش واژه‌های مرتبط با حوزه تعلیمی در قافیه، سبب

تثبیت مفاهیم تعلیمی در ذهن مخاطب می‌شود. از سویی، آنچه در هدفمندی گزینش واژه در قافیه اهمیت می‌یابد، افزایش بسامد واژه‌های مانند «دانش‌آموزی»، «تعلیم» و «هنر» در قافیه ابیات این بخش از اثر است که محتوای تعلیمی را برجسته‌تر می‌کند.

وان که دانش نباشدش روزی      ننگ دارد ز دانش‌آموزی  
(۱۷:۵۲)

گرچه طبعم ز سایه بر خطر است      سایبانم شمایل هنر است  
(۱:۵۵)

وای بسا کوردل که از تعلیم      گشت قاضی القضاة هفت اقلیم  
(۲:۵۳)

### ۵-۳. توازن در ساختار

توازی ساختاری، از امکانات زبانی است که «در کنار انتظام‌های آوایی اصل سازنده شعر» (Jakobson, 1985: 39) است، موسیقی شعر را می‌افزاید و مفاهیم شعر را دلپذیرتر می‌گرداند. ظرفیت‌های موسیقایی می‌تواند همسو با مفهوم شعر قرار گیرد و از محدودیت‌هایی که وزن شعر ایجاد می‌کند، بکاهد. ساخت‌های متقارن با نوعی فعالیت ذهنی برای درک روابط واژه‌های متقابل همراه است. در ساخت‌های متقارن ساختارهای نحوی یکسان سبب تأکید و تکرار عمل (نک: Beaugrande & Dressler, 1981: 45) و تمرکز ذهن خواننده بر متن می‌شود. بر این اساس، علاوه بر کارکرد آوایی و زیباشناختی، کارکرد معنایی نیز می‌یابد. اگرچه بسامد ساخت‌های متقارن در بخش‌های تعلیمی به نسبت بخش‌های غنایی مانند گنبد چهارم، حدوداً به یک‌سوم کاهش می‌یابد، نظامی می‌کوشد در بیان مفاهیم خشک تعلیمی از ترصیع و موازنه که نوعی ساخت‌های متقارن هستند، به‌عنوان ابزاری در راستای دلپذیری آهنگ شعر و القای مفاهیم بهره‌برد. شاعر آنجا که به‌دلیل محدودیت‌های وزنی نمی‌تواند از ترصیع و موازنه استفاده کند، ساخت‌هایی را در بیت می‌آورد که بیشترین تقارن را دارند و با اندکی تفاوت همراه‌اند. بیت دوم و سوم از آن نمونه‌اند.

از سر این هفت بیخ بزن      وز سم این نعل چار میخ بکن  
(۱۲:۴۵)

عقل با جان عطیه احدی است جان با عقل زنده ابدی است

(۸: ۵۳)

جو به جو هرچه زو ستانی باز یک به یک هم بدو رسانی باز

(۸: ۳۸)

### ۶.۳. تکرار

تکرار که از انواع بنیادین در شعریت شعر است (نک: وحیدیان کامیار، ۱۳۸۳: ۱۸)، نوعی دعوت مخاطب به دقت‌افزایی بر الفاظ مورد نظر، به منظور القای مضمونی خاص است. در حقیقت، انتظامی که با تکرار هدفمند واژه‌ها و نحو بنا می‌شود «علاوه بر ایجاد هارمونی در ساختار و وزن شعر به القای ضمنی» (لطیف‌نژاد، ۱۳۹۶: ۱۸۶) می‌پردازد. تکرار الفاظی که بار معنایی آن‌ها مرتبط با حوزه تعلیمی است، در انتقال مفاهیم درونی این نوع ادبی کارآمد است. در بیت زیر، نظامی با تکرار واژه «عقل»، خردگرایی را که متناسب با محتوای تعلیمی است، در ذهن نهادینه می‌کند. همچنین گزینش و تکرار هدفمند ترکیب «آب حیوان» قابل تأمل است؛ زیرا «آب حیوان» در باورهای کهن عنصری گران‌بهاست که بشر از دیرباز در پی دستیابی به آن بوده است؛ از این رو سبب دقت‌افزایی می‌شود. نظامی با تکرار «آب حیوان» ابتدا هوشیاری مخاطب را برمی‌انگیزد، سپس به شیوه ایضاح در بازنمایی مفهوم «آب حیوان»، مفهومی متناسب با نوع تعلیمی، یعنی آمیختگی عقل و جان را به‌عنوان حقیقت «آب حیوان» ارائه می‌کند. آمیختگی تکرار و عکس در مصرع دوم، برجستگی مفهوم تعلیمی بیت را می‌افزاید. ابیات ۳۶: ۱، ۳۲: ۲، ۴۱: ۴، ۴۱: ۶، ۴۳: ۱، ۴۳: ۲، ۴۳: ۳، ۴۳: ۴، ۴۴: ۶، ۴۴: ۱۰، ۴۵: ۹، ۴۶: ۸، ۴۷: ۶، ۵۱: ۱، ۵۱: ۱۲، ۵۲: ۳ نمونه‌هایی از تکرارهای هدفمند است.

آب حیوان نه آب حیوان است جان با عقل و عقل با جان است

(۶: ۵۳)

جان چراغ است و عقل روغن او عقل جان است و جان ما تن او

(۷: ۵۳)

گو: گلاب از گل و گل از خار است نوش در مهره، مهره در مار است

(۶: ۴۱)

#### ۴. لایه واژگانی

واژه، از واحدهای زبانی است که در شعر، وسعت معنایی می‌یابد و افزایش بسامد واژه‌های متناسب با محتوا و نوع ادبی در انتقال مفاهیم مورد نظر مؤثر است؛ زیرا واژه متناسب با نوع ادبی کاربردی متنوع دارد. برای نمونه در نوع حماسی، واژه‌ها فاخر و در نوع غنایی، نرم و لطیف هستند؛ در نوع تعلیمی نیز واژه‌ها اغلب صریح و روشن هستند؛ از این رو دلالت بر معنا در بخش‌های تعلیمی هفت‌پیکر با توجه به کاهش مجاز و استعاره، نسبت به بخش‌های غنایی و حماسی، دلالت صریح‌تری است و متن سبب آگاهی بخشی به مخاطب عام نیز می‌شود. نظامی در بخش‌های تعلیمی، اساساً متناسب با متن، واژه‌هایی را برمی‌گزیند که دارای مفهوم تعلیم و تهذیب هستند و سبب پیوند درونی زبان با محتوا می‌شود.

#### ۴-۱. واژگان و افعال تعلیمی

تناسب واژه با نوع ادبی و بسامد بالای آن تأثیر روان‌شناسانه‌ای در القای مفاهیم دارد و «مؤلف به‌واسطه آن در متن با مخاطب ارتباط برقرار می‌کند» (Capozzi, 1997: 120). نظامی در بخش‌های تعلیمی، بسامد واژه‌هایی را که بار معنایی تعلیمی دارند می‌افزاید، اما افزایش قابل توجه و تمرکز و تکرار واژه‌هایی مانند «هشیار» (۳۷: ۸)، «خرد» (۳۹: ۳)، «زیرکی» (۳۹: ۵)، «تیزهش» (۳۷: ۶) و... کاربردی هدفمند است. از سویی، گزینش افعال که الهه حرکت هستند و جمله را به جنبش درمی‌آورند (نک: قویمی، ۱۳۸۳: ۹۳) و تناسب آن‌ها با محتوای تعلیمی و نوع قابل تأمل است. در بخش‌های تعلیمی هفت‌پیکر فعل‌های امر به میزان چشمگیری افزایش می‌یابد. از بررسی کاربرد فعل‌های امری در دو بخش تعلیمی و داستان گنبد چهارم که رنگ غنایی بیشتری دارد، می‌توان دریافت بسامد این نوع از افعال در بخش غنایی به نسبت کل ابیات حتی به ۰/۵ درصد هم نمی‌رسد؛ در حالی که در بخش تعلیمی، بسامد افعالی که وجه امری دارند، حدود ۲۷ درصد افزایش یافته است. آنچه در این کاربرد اهمیت می‌یابد، آن است که افعالی که وجه امری دارند به گونه هدفمند در ابتدای ابیات بسامد بیشتری می‌یابند؛ شاعر در راستای تأثیر بیشتر مفاهیم تعلیمی به این شیوه مفهوم ثانویه تحذیر، ترغیب و... را افعال امری پررنگ‌تر می‌کند. ابیات ۵۶: ۵، ۵۶: ۶، ۵۵: ۸، ۵۵: ۹، ۵۵: ۱۰، ۵۳: ۵، ۵۳: ۱۱، ۵۲: ۴، ۵۲: ۵، ۵۲: ۱۱، ۵۲: ۱۵، ۵۲: ۹، ۵۱: ۹، ۵۲: ۱۱، ۵۱: ۴، ۵۰: ۱۰، ۵۰: ۱، ۵۰: ۹، ۴۹: ۷، ۴۰: ۱۰، ۴۳: ۶، ۴۱: ۶ نمونه‌های از این دست هستند.

خیز تا فتنه زیر پای آریم	شرط فرمانبری به جای آریم
(۸: ۴۲)	
بنگر اول که آمدی ز نخست	زانچه داری، چه داشتی به درست
(۸: ۴۹)	
پای بگشای از بهیمی سم	سر برون آر ازین سفالین خم
(۱۱: ۴۵)	

#### ۲-۴. واژه‌های نمادین

کاربرد نمادین پدیده‌های طبیعی مانند رستنی‌ها، اجرام آسمانی و حیوانات، خصیصه‌ای زبانی است که تناسب آن با نوع ادبی سبب تقویت و استحکام زبان و محتوا می‌شود. به بیانی دیگر، با دقت در آثار ادبی می‌توان دریافت در متون مختلف، بسامد نام حیوانات مرتبط با محتوا و نوع ادبی تغییر می‌کند. نظامی نیز در هفت‌پیکر به‌منظور استحکام زبان با تغییر محتوا، این بسامد را تغییر می‌دهد. در بخش‌های حماسی، موجودات و گونه‌های حیوانی اساطیری مانند اژدها، سیمرغ و... بسامد بیشتری می‌یابند. دیو، اژدها، مار، شیر و پیل در ابیات ۱۳۱: ۱۲، ۱۳۰: ۱۲، ۱۲۳: ۱۵، ۱۲۶: ۱، ۹۲: ۹، ۹۲: ۱۱، ۹۵: ۲، ۱۲۲: ۵ و... نمونه‌هایی از این کاربرد هستند. «خر» و «سگ» از گونه‌های حیوانی هستند که در بخش‌های تعلیمی هفت‌پیکر بسامد بیشتری دارند. همنشینی آن‌ها با واژه‌های دیگر در کاربرد تمثیلی و نمادینی که یافته‌اند سبب شده است در خدمت انتقال بهتر مفاهیم تعلیمی قرار گیرند. پیوند واژه‌ها در محور افقی متن که دارای حوزه مشترک معنایی و نوع ادبی هستند و «وجه مشترکی دارند در حافظه با یکدیگر ارتباط می‌یابند» (سوسور، ۱۳۸۷: ۱۷۷) و زمینه را برای انتقال مفاهیم آن حوزه فراهم می‌کنند.

سگ بر آن آدمی شرف دارد	که چو خر دیده بر علف دارد
(۹: ۴۰)	
گر سگی خود بود مرقع‌پوش	سگدلی را کجا کند فرموش
(۹: ۴۱)	
می‌روم من خرم نمی‌آید	خود شدن باورم نمی‌آید
(۲: ۴۹)	

### ۳-۴. کاربرد دوسویۀ معنایی

با دقت در لایۀ واژگانی، می‌توان به کاربرد هدفمند بعضی از واژه‌ها پی برد. گاه در این نمونه از کاربردها به جای حرکت از دال به مدلول، با توجه به مضمون سخن، نوع ادبی و یا دال‌های حاضر در محور همنشینی، با حرکت از دال به سوی دال‌های دیگر روبه‌رو هستیم (نک: هارلند، ۱۳۸۸: ۱۹۶). فعل «ندانند» در بیت زیر دالی است که با توجه به محتوای تعلیمی متن و کاربرد آگاهانه آن در محور همنشینی با «خرد» سبب تداعی مفاهیمی مانند «دانستن»، «فهمیدن» و «دریافتن» در ذهن مخاطب می‌شود. بر این اساس، فعل «ندانند» از معنای قاموسی فاصله می‌گیرد و در خدمت معنا و برجستگی نوع تعلیمی قرار می‌گیرد.

هر که داد خرد ندانند داد آدمی صورت است و دیونهاد  
(۳۹: ۴)

«تا» از واژه‌هایی است که در معانی مختلف کاربرد می‌یابد. نظامی نیز کوشیده است در تعامل با نوع ادبی، به آن قابلیت چندمعنایی ببخشد. با دقت در محور ژرف‌ساختی ابیات این بخش می‌توان دریافت با توجه به بسامد یالای «تا» و تعلیمی بودن محتوا، این واژه کاربردی دوسویه یافته است؛ به گونه‌ای که حتی در مواردی که «تا» کاربرد صوت و شبه‌جمله ندارد، مفهوم ثانوی ترغیب، تحذیر و... را تداعی می‌کند. برای نمونه کاربرد «تا» به‌ویژه در ابتدای مصرع دوم، مفهوم ترغیبی آن را که از شاخص‌های ادب تعلیمی است، تقویت می‌کند.

خانه دیو شد جهان، بشتاب تا نگردی چو دیو خانه خراب  
(۴۴: ۶)

بنگر از هر چه آفرید خدای تا ازو جز سخن چه ماند به جای  
(۳۶: ۷)

چون گل آن به که خوی خوش داری تا در آفاق بوی خوش داری  
(۴۰: ۱۱)

کوش تا خلق را به کار آیی تا خلقت جهان بیارایی  
(۴۰: ۱۰)

## ۴-۴. تقابل‌های دوگانه

در نظام شعر تنش‌ها، تقابل‌های درونی، اصوات مشابه و جایگاه یکسان واژه‌ها سبب پیوند و گره‌خوردگی معنای واحدهای زبانی می‌شود یا تفاوت معنایی آن‌ها را برجسته می‌کند (نک: ایگلتون، ۱۳۹۷: ۹۸). این وابستگی معنایی واژه‌های متضاد به یکدیگر با نوعی برجستگی و القای معنا همراه است. در حقیقت «تمایل ما به اندیشیدن بر پایه تقابل‌ها به خاطر برجستگی این تقابل‌ها در زبان است» (چندلر، ۱۳۸۷: ۱۵۹). کاربرد پربسامد و متنوع واژه‌های متضاد نشان از آگاهی نظامی به قدرت القایی این واژه‌ها دارد. در بیت زیر، سراینده برای برجسته کردن مفهوم خودشناسی که از مباحث محوری ادب تعلیمی است، از تقابل «فانی و باقی» بهره می‌برد و کسانی را که به مرحله خودشناسی رسیده‌اند، با صفت «باقی» معرفی می‌کند. ابیات ۴۵: ۱، ۴۲: ۱، ۴۲: ۲، ۴۱: ۶، ۳۹: ۸، ۳۶: ۱، ۵۶: ۵، ۵۵: ۴، ۵۳: ۷، ۵۲: ۱۴، ۵۲: ۶، ۵۱: ۱، ۵۱: ۱۲ از نمونه‌هایی است که تضاد و تقابل‌ها به برجستگی محتوا انجامیده است.

هر که این نقش خواند، باقی ماند (۳۷: ۱)	فانی آن شد که نقش خویش نخواند
نگذری، گرچه بگذری ز نخست (۳۷: ۲)	چون تو خود را شناختی به درست
درگشایی کنی، نه دریندی (۵۲: ۱۵)	هنر آموز کز هنرمندی
بر رهی رو که پیر خوانندت (۴۶: ۳)	گر مریدی چنانک رانندت
خنده کم شده‌ست و گریه پُر (۳۹: ۱)	آن مفرح که لعل دارد و دُر

## ۴-۵. کاربرد ضمیر

بسامد کاربرد بعضی از ضمایر شخصی، در متون ادبی، متناسب با انواع ادبی تغییر می‌کند. برای نمونه، نوع غنایی سخن از اول‌شخص و نوع حماسی سخن سوم‌شخص



است (نک: شمیسا، ۱۳۷۵: ۲۹). در نوع تعلیمی که اغلب مخاطب، دوم‌شخص است، ضمیر «تو» بسامد بیشتری می‌یابد. ضمیر شخصی «تو» در بخش‌های تعلیمی هفت‌پیکر در مقایسه با داستان گنبد چهارم که جنبه‌های غنایی در آن مشهودتر است، افزایش چشمگیری دارد. در داستان گنبد چهارم تنها در ۲ بیت، از ضمیر «تو» استفاده شده است که به نسبت ابیات این داستان حدود ۱ درصد است؛ در حالی که در بخش‌های تعلیمی ۱۹ مورد از ضمیر شخصی «تو» استفاده شده و با احتساب مواردی که این ضمیر به جانشینی شناسه حذف شده است، این تعداد به ۲۳۹ مورد در ۶۹ بیت افزایش می‌یابد. اگر در این سنجش، حتی تعداد ابیات را ملاک کاربرد ضمیر «تو» قرار دهیم، در مقایسه با بخش غنایی در همین اثر، حدود ۲۹ درصد افزایش یافته است. افزایش بسامد در استفاده از ضمیر «تو» در بخش‌های تعلیمی با توجه به اینکه در این ضمیر انگارهٔ شخص وجود دارد (تادیه، ۱۳۷۸: ۲۲۰)، سبب نوعی دلالت شخصی و انگارهٔ عینی در جمله می‌شود. از سویی اگرچه «دامنهٔ ارجاع همهٔ ضمائر در گفتمان روایی به جهان داستان محدود می‌شود» (صافی پیرلوجه، ۱۳۹۵: ۱۴)، در داستان‌های هفت‌پیکر، دامنهٔ ارجاع ضمیر «تو» به کل شنوندگان داستان تسری می‌یابد. دامنهٔ ضمیر دوم‌شخص به‌ویژه در بخش‌های تعلیمی هفت‌پیکر با توجه به اندیشهٔ شاعر در ایجاد یک آرمان‌شهر از معنای قاموسی خارج می‌شود و گسترش معنایی پیدا می‌کند. فراگیری اندرزها در مفهوم ابیات زیر، حاکی از کاربرد هدفمند «تو» و گسترش معنایی آن است. ابیات ۵۲: ۱۳، ۵۵: ۱۰، ۵۱: ۱، ۵۰: ۱، ۴۳: ۱۱، ۴۰: ۳، ۴۰: ۴، ۳۹: ۸، ۳۸: ۹، ۴۱: ۳، ۴۴: ۱۰، ۴۶: ۴ و ۵۰: ۳ نمونه‌هایی از این کاربرد است.

صحبتی جوی کز نکونامی	در تو آرد نکو سـرآنجامی
(۶: ۵۱)	
تو که سرسبزی جهان داری	ره کنون رو که پای آن داری
	(۸: ۵۴)
چون تو عهد خدای شکستی	عهده بر من کز این و آن رستی
	(۱۰: ۵۲)
تو به زر چشم روشنی و بد است	چشم روشن کن جهان خرد است
	(۴: ۴۳)

## ۵. لایه نحوی

نحو، بخشی از سطح دستور زبان است که به چگونگی ترکیب ساخت‌های آوایی برای ایجاد جمله می‌پردازد. در تحلیل لایه‌ای زبان، نحو ارزش معناشناسی می‌یابد. اهمیت آن در ایجاد معانی ضمنی و قدرت القای معانی در چیدمان واحدهای زبانی، گروه‌های مختلف و جمله است. نظامی در بخش‌های تعلیمی از همسویی صدای دستوری با متن و افزایش جملات مرکب و پرسشی در راستای پیوند آن با محتوا کمک می‌گیرد.

### ۵-۱. جملات پرسشی

جملات انشایی از بارزترین مؤلفه‌های نحوی در نوع تعلیمی است. جملات پرسشی نوعی جمله انشایی است که گاه در قالب استفهام انکاری درمی‌آیند و از قدرتمندترین انواع گزاره‌ها هستند (نک: سلاجقه، ۱۳۹۴: ۲۱۴). این جملات ارزش معنایی ویژه‌ای دارند؛ زیرا در اصل پرسشی مطرح نیست بلکه هدف بیان خبری با تأکید بیشتر است. این نمونه از جملات، پرسش‌های بلاغی هستند که الگوی آهنگ موجود در آن‌ها یعنی نواخت مرکب خیزان + افتان + خیزان (اسلامی، ۱۳۹۲: ۲۱)، سبب دقت‌افزایی و ترغیب مخاطب می‌شود. در زبان نظامی کاربرد این جملات در پیوند با محتوای تعلیمی است. هدف سراینده از طرح پرسش‌ها بلاغی دستیابی به پاسخ منطقی نیست بلکه او ذهن خواننده را به پاسخی مشخص در راستای مفاهیم تعلیمی معطوف می‌کند و مخاطب ناگزیر از پذیرش محتوای سخن است. اساساً تصدیق جملاتی که به شیوه استفهام انکاری ارائه شده‌اند، از سوی مخاطب، میزان باورپذیری او را نسبت به آن امر می‌افزاید و درون‌مایه تعلیمی را تقویت می‌بخشد. استفهام انکاری در بیت زیر، ذهن مخاطب را در پذیرش اندرز سراینده یعنی بهره‌مندی درست از ایام جوانی برمی‌انگیزد.

در سهی سرو چون شکست آید      مومیایی کجا به دست آید؟

(۵۴: ۷)

سراینده با آگاهی از زبان تلخ اندرز در ادب تعلیمی، گاه جملات پرسشی را با نوعی تجرید درمی‌آمیزد و خود را نیز به زمره مخاطبان شعر می‌افزاید. بر این اساس، سخن دلپذیر و عرصه‌ای برای پیشبرد اهداف تعلیمی فراهم می‌شود. در بیت زیر، شاعر قصد

دارد، در کلامی تعلیمی، مخاطب را از صفت «آز» بر حذر دارد. او به منظور اثربخشی کلام، اندرز خود را ابتدا قالب پرسشی بلاغی بیان می‌کند و مخاطب را در موقعیت پذیرش و تصدیق قرار می‌دهد. از سویی در راستای جلوگیری از رنجش مخاطب با استفاده از نوعی تجرید و آوردن ضمیر «ما»، خود را در زمره مخاطبان قرار می‌دهد؛ سپس با آوردن لفظ «همه کس» این صفت را به دیگران نیز تعمیم می‌دهد. ابیات ۳۶: ۶، ۳۶: ۱۰، ۳۷: ۴، ۴۱: ۴، ۴۱: ۹، ۴۶: ۵، ۴۷: ۸، ۴۹: ۸، ۴۹: ۱۱، ۵۴: ۱۴، ۵۴: ۱۵، ۵۵: ۴، ۵۵: ۵ و ۵۶: ۲ نمونه‌هایی از کاربرد پرسش‌های تأکیدی هستند.

گویی این سکه، نقد ما دارد؟ یا همه کس خود این بلا دارد؟

(۷: ۵۵)

چون قفادوستند مشتی خام روی خود در که آورم به سلام

(۴: ۵۵)

نظامی در ابیات زیر، ساختار و بافت جمله پرسشی را با توجه به زمان درنگ و انتظاری که برای شنیدن پاسخ در آن نهفته است، در خدمت دریافت پیام تعلیمی قرار می‌دهد. به بیانی دیگر، زمان درنگ در این جملات سبب ایجاد نوعی هشداربخشی و آمادگی ذهنی مخاطب در راستای دریافت پیام می‌شود که به دریافت بهتر پیام تعلیمی در اثری غنایی می‌انجامد. از سویی، با کاربرد واژه «چند» در مفهوم «تا چه زمانی» میزان هشداربخشی جمله را می‌افزاید. در ابیات زیر، ضمن دعوت مخاطب به مفاهیم تعلیمی، مفهومی از هشدار نسبت به از دست دادن زمان و فرصت‌ها، قابل دریافت است.

چند حمالی جهان کردن در زمین حمل زر نهان کردن؟

(۸: ۴۴)

چند تیمار از این خرابه کشیم آفتابی در آفتابه کشیم؟

(۷: ۴۸)

تیرگی چند؟ مومیایی ده چون شکستیم، مومیایی ده

(۹: ۵۵)

چند چون شمع مجلس افروزی؟ جلوه سازی و خویشتن سوزی؟

(۱۰: ۴۵)

خاک را پیل چرخ کرده مفاک      به چنین پیل گل ندارد باک؟  
(۸: ۴۹)

### ۲-۵. جملات مرکب

ساختار جمله نقش زیادی در تأثیرگذاری متن بر مخاطب دارد. ساختار جملات مرکب با نوعی القای معنای ژرف ساختی همراه است. اهمیت ارتباط ساختار نحوی و معنا سبب شده است بعضی تأثیر کلام را در انحصار حوزه ساختارهای نحوی زبان بدانند (نک: شفیع کدکنی، ۱۳۷۳: ۳۱). در ساختار جمله‌های مرکب، به دلیل وابستگی دو بخش پایه و پیرو، زمینه پذیرش محتوای سخن را از سوی مخاطب فراهم می‌کند. نظامی با در نظر گرفتن حال و مقام مخاطب از جملات مرکب به عنوان ابزاری برای مستدل کردن کلام بهره می‌برد. او در بخش‌های تعلیمی که قصد ایجاد تنبّه و آگاهی بخشیدن به مخاطب را دارد، کلام را در قالب جملات شرطی بیان می‌کند. سراینده در ابیات ۵۲: ۱، ۵۲: ۳، ۴۴: ۹، ۴۶: ۳، ۴۶: ۶، ۴۷: ۱، ۴۳: ۶، ۴۱: ۹، ۵۲: ۱، ۴۰: ۷ با تقدیم حروف شرط سبب برجسته شدن وجه شرطی می‌شود و بر تأثیر کلام می‌افزاید؛ در حقیقت پیوند ظریفی بین ساختار زبان و محتوا برقرار می‌کند. همچنین نظامی در شگردی زبانی می‌کوشد مفهومی را که قصد تعلیم آن را دارد، در بخش هسته قرار دهد تا مقام پذیرش مفاهیم تعلیمی را از سوی مخاطب بیفزاید؛ زیرا در جملات شرطی مخاطب در حالت تعلیق قرار می‌گیرد، انتظار او برای شنیدن مفهوم تعلیمی در جمله هسته، تمرکز بر این بخش را دوچندان می‌کند.

گرچه دست تو خود نگیرد کس      پای بر تو فرو نکوبد بس  
(۳: ۴۰)

گرچه پیکان غم جگردوز است      در صبر از برای این روز است  
(۸: ۵۲)

### ۳-۵. صدای نحوی

صدای نحوی جمله‌ها با توجه به بسامد نوع افعال، صدای فعال یا منفعل است. افعال ربطی از افعالی هستند که صدای نحوی جمله را منفعل و پذیرنده می‌کنند. در صدای

منفعل، شاهد نوعی انفعال و پذیرندگی در قبال یک کنش هستیم (نک: فتوحی، ۱۳۹۵: ۲۹۶). از بازکاوی صدای نحوی در هفت پیکر می‌توان دریافت که سراینده اغلب از صدای نحوی به‌عنوان تمهید زبانی بهره می‌برد و آن را متناسب با محتوای پیام متن تغییر می‌دهد. برای نمونه در بیت زیر، همسویی صدای منفعل با محتوا، تفکر حاکم بر محتوای متن را که نوعی مفهوم تسلیم در آن دیده می‌شود، به کمک صدای نحوی منفعل در افعال ربطی به خواننده القا می‌کند و او را در مقام پذیرندگی پیام متن قرار می‌دهد. همچنین ناتوانی انسان را در برابر گره‌های زندگی و ناملازمات روزگار برجسته می‌کند.

بس گره کو کلید پهنانی‌ست      بس درشتی که در وی آسانی‌ست  
(۵۲: ۶)

در پیشینه فرهنگ و ادب فارسی، می‌توان عناصری را یافت که نیرویی ماورایی دارند و انسان همواره در برابر بسیاری از آن‌ها ناگزیر از تسلیم بوده است. آسمان، روزگار و... از عناصری هستند که بازتاب قدرت ماورایی آن‌ها را می‌توان در ادبیات که عرصه فرهنگ اقوام و ملل مختلف است، شاهد بود. نظامی در توصیف ناتوانی بشر در برابر این پدیده‌ها جملات را به کمک افعال ربطی در صدای نحوی منفعل بیان می‌کند. صدای نحوی منفعل در القای درونی مفهوم ناتوانی انسان، در برابر مصائب روزگار نقش بسزایی دارد.

خاصه کاین راه راه نخجیر است      آسمان با کمان و با تیر است  
(۵۲: ۲)

## ۶. لایه بلاغی

### ۱-۶. تلمیح

تلمیح شگردی بلاغی است که در حقیقت با توجه به ایجاز نهفته در آن، ارزش معنایی می‌یابد. نظامی به کمک قدرت تصویرپردازی و تداعی معانی در تلمیح، آن را در خدمت اهداف تعلیمی قرار می‌دهد؛ زیرا دال‌هایی که سبب ایجاد تلمیح در متن می‌شوند، اساساً مدل‌های پیچیده‌تری را به ذهن مخاطب متبادر می‌کنند (وبستر، ۱۳۸۲: ۱۶۴)؛ از این رو در بخش تعلیمی، بسامد تلمیح در کلام نظامی افزوده می‌شود. او با اشاره به داستان، در ذهن خواننده، سبب تداعی پیام و درون‌مایه داستان می‌گردد. در بیت زیر با اشاره به

خویش‌شناسی حضرت خضر، اهمیت زیربنایی خودشناسی را در شخصیت خضر و به تبع آن در سعادت بشر تداعی می‌کند و مخاطب را به خودشناسی که از اهداف اساسی ادبیات تعلیمی و محور اصلی هدف آفرینش است، ترغیب می‌کند. در بیت دوم نیز همنشینی «آفرینش»، «کن» و «سخن» و قافیه قرار گرفتن «سخن» و «کن» مفهوم ارزش سخن را که از مباحث ادب تعلیمی است، برجسته می‌سازد. ابیات ۳۶: ۱۱، ۴۲: ۵، ۳۶: ۱، ۳۸: ۲، ۳۹: ۱، ۴۰: ۶، ۴۱: ۵، ۴۳: ۳، ۵۰: ۱۱، ۵۱: ۳، ۵۲: ۶، ۵۳: ۳ نمونه‌هایی از تلمیح است که سراینده از آن‌ها برای برجستگی مفاهیم تعلیمی بهره برده است.

خویش‌تن را چو خضر بازشناس      تا خوری آب زندگی به قیاس  
(۵: ۵۳)

ز آفرینش نژاد مادر «کن»      هیچ فرزند خوب‌تر ز سخن  
(۲: ۳۶)

## ۲-۶. تمثیل

تمثیل شیوه‌ای برای مستحکم کردن بنیان سخن، اثبات ادعا و قابل فهم کردن موضوعی است که نزد مخاطب دیرپاب‌تر می‌باشد. تمثیل از دیدگاه روان‌شناسانه، تلاش ذهنی است که با توجه به ملاحظات هنری و جنبه‌های زیباشناختی، تأثیرگذاری بیشتری به اثر می‌بخشد (نک: انوشه، ۱۳۷۶: ج ۲، ۴۰۴). نظامی با در نظر گرفتن احتمال ناباوری مخاطب و ایستادگی او در پذیرش اندرزها از تمثیل بهره می‌برد. در حقیقت تمثیل، گاه برای استدلال، توضیح، پند و اندرز و یا انتقال پیامی به صورت غیرمستقیم است (نک: شمیسا، ۱۳۸۶: ۲۴۵). نظامی با ارائه مفاهیم در قالب تمثیل سعی در انتقال مفاهیم تعلیمی و اندرزی دارد.

خواجۀ چین که نافه بار کند      مشک را انگژه حصار کند  
(۲: ۳۸)

پر ههد به زیر پر عقاب      گوی برد از پرندگان به شتاب  
(۳: ۳۸)

عیب یک هم‌نشست باشد و بس      کافکند نام زشت بر صد کس

از درافتادن شکاری خام      صد دیگر در او فتند به دام  
زر فرو بردن یکی محتاج      صد شکم را درید در ره حاج  
(۵۱: ۸۰)

نظامی با توجه به تلخی زبان اندرز، تمثیل را دستاویزی برای دلبذیری و مستدل کردن سخن قرار می‌دهد. اما از آنجا که افزایش بسامد تمثیل در بخش‌های تعلیمی، سبب اطناب و ملال‌آوری سخن می‌شود، او با توجه به مجال اندک و آگاهی از قدرت تأثیر ایجاز می‌کوشد تمثیل را به شکل فشرده یعنی نوعی اسلوب معادله ارائه کند؛ در حقیقت از امکانات بلاغی زبان در راستای بیان اندیشه استفاده می‌کند.

بس گره کو کلید پنهانی ست      بس درشتی که در وی آسانی ست  
(۵۲: ۶)  
گو: گلاب از گل و گل از خار است      نوش در مهره، مهره در مار است  
(۴۱: ۶)

### ۳-۶. ایجاز

ایجاز در لغت به معنی خلاصه‌گویی و بیان مقصود در کوتاه‌ترین الفاظ است و در اصطلاح علم معانی، «کوتاه کردن کلام و آوردن لفظ اندک است با معنی بسیار و سخنی را که بدان صفت باشد، موجز خوانند» (همایی، ۱۳۶۷: ۴۰۴). از آنجا که در ایجاز، الفاظ، بار معنایی بیشتری را بر دوش دارند، دقت در گزینش واژگان، چینش، ترکیب و ساختار کلام و اهمیت ویژه‌ای می‌یابد. ایجاز سبب می‌شود سراینده از همه امکانات زبانی و خاصیت واژه‌ها استفاده کند. نظامی در راستای افزایش تأثیر کلام در مفاهیم تعلیمی می‌کوشد سخن را به گونه موجز بیان کند. حذف فعل در کلام نظامی سبب دقت خواننده در خطوط ارتباطی اجزای سازنده و تلاش ذهنی او در بازآفرینی متن می‌شود. برای نمونه، حذف لفظی و معنوی در ابیات زیر سبب تلاش ذهنی مخاطب و القای مفاهیم تعلیمی می‌شود.

هر که ز آموختن ندارد ننگ      دُر برآورد ز آب و لعل از سنگ  
(۵۲: ۱۶)

به جوی زر نیازمندی چند      هفت قفلی و چهاربندی چند  
(۹: ۴۲)

این نگوید: سرآمد آفاتش      وان نخندید که: هان، مکافاتش  
(۷: ۵۲)

ایجاز قصر از ایجازهای هفت‌پیکر در بیان مفاهیم تعلیمی است. در این نمونه از ایجاز، سخن در سرشت به‌گونه‌ای است که از مجموعه کلام، معانی زیاد پدید می‌آید (نک: کزازی، ۱۳۹۳: ۲۷۵). تلمیح، تمثیل و امثال سایر، گونه‌هایی از کلام فشرده هستند. ایجاز قصر از شاخصه‌های زبان تعلیمی است که در بخش‌های تعلیمی هفت‌پیکر بسامد بیشتری می‌یابد. ابیات زیر نمونه‌ای از مثل سایر هستند.

احمدک را که رخ نمونه بود      آبله بردمد چگونه بود؟  
(۱۵: ۵۴)

هر کسی در بهانه تیزهش است      کس نگوید که دوغ من ترش است  
(۶: ۳۷)

وان که او پنبه از کتان نشناخت      آسمان را ز ریسمان نشناخت  
(۴: ۴۸)

#### ۶-۴. تشبیه

تناسب تشبیه و ارکان آن با نوع ادبی و محتوا از موضوعاتی است که سبب انسجام اثر می‌شود. نظامی با ظرافت‌هایی که در گزینش ارکان تشبیه به کار می‌بندد، پیوندی درونی بین لایه بلاغی و محتوای متن ایجاد می‌کند و سبب همسویی تشبیه با محتوا می‌شود. برای نمونه در بیت زیر، مخاطب به پرندۀ «باز» مانند شده است. نظامی، متناسب با مفاهیم تعلیمی، تشبیه را در راستای القای مفاهیم این نوع برگزیده است. در حقیقت «باز» در اغلب فرهنگ‌ها به صفت «تیزی» شناخته شده است. قرار دادن «باز» در جایگاه مشبه‌به، یعنی رکن اصلی تشبیه، به منظور القای «تیزی» و هوشیاری» به مخاطب است. عبارت «دیده بر راه دارد» در مصرع دوم مؤید این ادعاست. تشبیه مخاطب به خورشید نیز قابل تأمل است؛ زیرا خورشید نمادی از روشنگری و هدایت است. اهمیت تشبیه در این بیت، با دقت در ارتباط ژرف‌ساختی تشبیهات آشکار می‌شود. در اصل خیال‌بندی گاه



با مواردی روبه‌رو می‌شویم که در ظاهر هیچ ارتباط میان عناصر و اجزای زبان نیست، «اما مخاطب با آن نیروی ایجابی، تشویق و دعوت می‌شود که مراحل پیشین آگاهی انسانی از اسطوره تا آگاهی حسی و عالم اندیشه محض و همچنین فکری کوتاه و گذرا تا بازتاب دریافت فکری خود را در ذهن خود مجسم کند» (هلموت، ۱۳۹۹: ۱۰۸-۱۰۹). نظامی در این بیت مخاطب را به «خورشید» و «باز» مانند می‌کند. دقت در باورهای اساطیری آشکارکننده پیوند، میان مشبه‌به‌های هر دو تشبیه است. مطابق با اعتقاد اساطیری «این پرنده و دیگر پرنده‌های بلند پرواز، به‌طور گسترده‌ای با خدایان خورشید همراه است» (هال، ۱۳۸۷: ۶۰). ارتباط هر دو مشبه‌به در تشبیه، برخاسته از باوری کهن است که سبب پیوند درونی واژه‌ها در لایه بلاغی می‌شود و انسجام محتوایی را در پی دارد. در بیت دوم ترکیب «آب سخن» اضافه تشبیهی است که آگاهانه انتخاب شده است. در حقیقت از مفهوم بیت چنین برمی‌آید که سخنوران در آب سخن خود پنهان هستند و همیشه زنده‌اند، اما «سر فرو بردن در آب» در همنشینی «مردند» تداعی غرق شدن را نیز به ذهن مخاطب تداعی می‌کند؛ از این رو سراینده به کمک ترکیب «آب سخن» قصد دارد با یادآوری قدرت دوگانه حیات‌بخشی و از بین بردگی آب، به اهمیت سخن که از سویی سبب ماندگاری نام و از سوی دیگر نیز می‌تواند سبب از دست دادن جان شود، اشاره کند و ارزش سخن را که از مفاهیم نوع تعلیمی است بیان نماید. ابیات ۳۸: ۶، ۳۸: ۹، ۴۰: ۶، ۴۰: ۹، ۴۲: ۲، ۴۲: ۴، ۴۲: ۱۱، ۴۳: ۶، ۴۴: ۶، ۴۶: ۲ نمونه‌ای از تشبیهاتی است که در جهت برجسته‌سازی مفاهیم تعلیمی است.

گر بدین ره پری چو باز سپید      دیده بر راه دار چون خورشید  
(۵۲: ۱)

تا نگویی سخنوران مردند      سر به آب سخن فرو بردند  
(۳۶: ۳)

## ۵-۶. استعاره

استعاره، خیال‌انگیزترین عنصر در صور خیال و از «عالی‌ترین امکانات در حیطه زبان هنری است» (شمیسا، ۱۳۸۶: ۱۵۶) که در کلام نظامی بسامد زیادی می‌یابد؛ اما در بخش‌های تعلیمی همت‌پیکر با تغییر محتوا از بسامد استعاره کاسته می‌شود. از مقایسه

بسامد استعاره در بخش تعلیمی با داستان غنایی گنبد چهارم می‌توان دریافت که در بخش غنایی بسامد کاربرد استعاره به نسبت ابیات مورد تحلیل، بیش از دو برابر افزایش یافته است. شفافیت سخن در محتوای تعلیمی از عوامل کاهش بسامد در این بخش است. نظامی در بخش‌های تعلیمی، در ابیاتی که ناگزیر از آوردن استعاره است، آن را در خدمت محتوا قرار می‌دهد. آن‌گونه که پیش از این بیان شد، در بیت زیر، «سکه» در مفهوم استعاری «آز» است. نظامی با پیوند مستعارمنه و مستعارله، معنای مستعارله را عینیت می‌بخشد و با آوردن لفظ «سکه» سعی می‌کند معنای «آز» را ملموس کند.

گویی این سکه نقد ما دارد؟ با همه کس خود این بلا دارد؟

(۷:۵۵)

صنایع ادبی فراتر از معنای ظاهری، معانی دیگری بر متن می‌افزایند. در حقیقت «صورت‌های بلاغی چیزی غیر متن را می‌گویند» (تادیه، ۱۳۷۸: ۲۴۱). در بیت زیر «جهان» به چاهی مانند می‌شود که با بوریا پوشیده شده است. انتخاب لفظ «چاه» در همنشینی با ترکیب عطفی «سنگ و بوریا» که خطر سقوط را تداعی می‌کند، در راستای دعوت مخاطب به تیزبینی و برای انتقال حس «هشداربخشی» به مخاطب است.

بر چنین چاه بوریا بر سر مرده چون سنگ و بوریا مگذر

(۱:۴۶)

در ابیات زیر نیز «جهان» متناسب با مفاهیم تعلیمی و ایجاد حس «هشداربخشی» با لفظ «بیم‌گاه» آورده شده است.

راهرو را بسیج ره شرط است تیز راندن ز بیم‌گه شرط است

(۱:۴۹)

ره درین بیم‌گاه تا مردن اینچنین می‌توان به سر بردن

(۷:۵۰)

## ۶.۶. کنایه

از ویژگی‌های کنایه می‌توان به قدرت تأثیرگذاری آن اشاره کرد. کنایه از نظر نیروی تأثیر رساتر از کلام صریح است (نک: تقوی، ۱۳۱۷: ۲۰۵). این شگرد ادبی در زبان

نظامی گاه با نوعی دلالت‌مندی در تصویر حاصل از کنایه همراه است. در حقیقت تصویر قابل دریافت از معنای ظاهری و روساخت کنایه در راستای محسوس نمودن مفاهیم انتزاعی است. در بخش تعلیمی، این تصاویر در برجسته و محسوس نمودن مفهوم تعلیمی نقش بسزایی دارند. در بیت زیر، تصویر ظاهری کنایه «به چرخ بلند رسیدن» مفهوم کنایی «متعالی شدن» را که از اصول ادب تعلیمی است، برای مخاطب ملموس می‌کند و به آن عینیت می‌بخشد.

سکه بر نقش نیکنامی بند      کز بلندی رسی به چرخ بلند  
(۵۱: ۴)

نظامی در بیت زیر، کنایه را ابزاری برای دستیابی به اهداف نوع تعلیمی، یعنی تحذیر مخاطب از گناه قرار می‌دهد. او عبارت «آتش انگیختن» را در مفهوم کنایی «گناه کردن» به‌طور هدفمند در دو محور تصویری، به کار برده است. ابتدا با همشینی لفظ «دوزخ» یادآور عذاب الهی می‌شود که نتیجه گناه بندگان است؛ سپس از آنجا که انسان دنیوی با آتش دوزخ بیگانه است، می‌کوشد این تصویر را در مصرع دوم محسوس کند؛ از این رو با عبارات «نقط جستن» و «طلق ریختن»، شدت سوزندگی آتش و عدم التیام و بهبودی را تداعی می‌کند. فضای وحشت‌آور حاصل از این تصویر، مانند عاملی بازدارنده در ذهن مخاطب است.

از پی دوزخ آتش انگیزند      نقط جویند و طلق را ریزند  
(۴۲: ۷)

## ۷. نمود شاخصه‌های محتوایی در ادب تعلیمی هفت‌پیکر

### ۷-۱. واقع‌گرایی و دوری از اغراق

خیال‌انگیزی یا اغراق‌های شاعرانه از موضوعاتی است که کلام سخنور را از واقعیت دور می‌سازد. بخشی از مفاهیم خیال‌پردازانه در ادبیات غنایی به دلیل ادعای این‌همانی مشابه و مشابهه در استعاره‌ها ایجاد می‌شوند (نک: امین شیرازی، ۱۳۷۷: ج ۳، ۵۳۱). در مقابل کلام خیال‌انگیز ادب غنایی، در حوزه ادبیات تعلیمی با نوعی واقع‌گرایی روبه‌رو هستیم. نظامی همواره در بیان مفاهیم تعلیمی، زبان را از اغراق‌ها و تصاویر خیال‌انگیز پرداخته می‌کند. از بررسی کاربرد اغراق در بخش تعلیمی می‌توان دریافت که اغراق‌های

این بخش که تنها سه مورد است در ترکیب‌های عدد و معدود (هزار دندان، صد جگر) آمده است و در راستای محتوای تعلیمی است؛ اما بخش‌های غنایی هفت‌پیکر، عرصهٔ تشبیهات، استعاره‌ها و توصیف‌های خیال‌انگیز و اغراق‌آمیز است. در حقیقت، نظامی در بیان مفاهیم تعلیمی، با کاستن عناصر خیال‌انگیز و اغراق‌های دور از ذهن، بستر را برای بیان مفاهیم تعلیمی فراهم می‌کند.

### ۷-۲. نگرش منفی‌گرایانه نسبت به روزگار

ادبیات عرصهٔ بازتاب فرهنگ و هنر است. بخشی از این فرهنگ دربارهٔ پیشینهٔ دیدگاه منفی ما نسبت به روزگار است؛ البته نگرانی شاعر از شرایط ناگوار روزگار خود می‌تواند این دیدگاه را تشدید کند. نگرش منفی‌گرایانه به روزگار در نوع تعلیمی نمود بیشتری می‌یابد و از شاخصه‌های آن است. نظامی در بیان مفاهیم تعلیمی متناسب با درون‌مایهٔ شاخصه‌هایی را می‌آورد که رنگ تعلیمی متن را می‌افزاید. شکوهٔ نظامی از روزگار، در بیت زیر انعکاسی از دیدگاه منفی او به روزگار است.

روزگارم گرفت و بست چنین عادت روزگار هست چنین  
(۱۳: ۵۴)

نافاده شکسته بودم بال چون فدام چگونه باشد حال  
(۱۴: ۵۴)

در ادبیات آسمان، چرخ، فلک و دور، از عناصری هستند که گاه در نقش تنها علت مؤثر در سرنوشت بشر کاربرد می‌یابند. اعتقاد به فاعلیت آسمان و روزگار و تأثیر در سرنوشت انسان، به‌ویژه در نگرش‌های منفی، از موضوعات پر بسامد در ادبیات است. نظامی در بیان این مفاهیم، در بخش تعلیمی می‌کوشد با ایجاد تنش در عناصر مختلف در لایه‌های زبان، نوعی دلالت‌مندی ایجاد کند و سبب برجستگی این مفاهیم شود. واژه‌های «نخجیر»، «تیر» و «کمان» در محور هم‌نشینی، صحنهٔ شکاری را متداعی می‌کند که شکارچی آن آسمان است و به کمک این تصویرآفرینی، جنبه‌های فاعلیت آسمان را در آسیب‌رسانی می‌افزاید.

خاصه کاین راه، راه نخجیر است آسمان با کمان و با تیر است  
(۲: ۵۲)

در بیتی زیر متصف کردنِ دور به صفت «دورنگ» و آسمان به صفت‌های «فریبا» و «باژگونه‌نورد» که بار معنایی منفی دارند، بازتابی از دیدگاه منفی شاعر نسبت به آن‌هاست. نظامی با ایجاد ایهام در صفت «دورنگ» سبب تنش لایه‌ای بین لایهٔ واژگانی و بلاغی می‌گردد که مفهوم تعلیمی را تقویت می‌کند.

چون رسد تنگی ز دور دورنگ      راه بر دل فراخ دار نه تنگ  
(۵:۵۲)

تا بدین کاخ باژگونه نورد      تقریبی چو زن که مردی مرد  
(۱۲:۵۲)

### ۳-۷. مذکر محوری

بسیاری از متون تعلیمی، مخاطب عام و بعضی مخاطب خاص دارند. مخاطب خاص در متون تعلیمی اساساً پسر و فرزند نرینه است. در واقع مذکر محوری در ادب تعلیمی نتیجهٔ یک جنسیت‌نگری به مخاطب است. برای نمونه، شاهزادگان به دلیل اهمیت آموزش آیین مملکت‌داری از مخاطبان خاص بعضی متون هستند. دغدغه‌های نظامی نسبت به فرزندش، محمد، او را بر آن داشته است که بخشی از کتاب هفت‌پیکر را به تعلیم او اختصاص دهد. از دیدگاه زبانی، الفاظی چون «پسر» و «مرد» در این بخش، رنگ مذکر محوری را در متن می‌افزاید. تقدیم لفظ «پسر» و آوردن آن در نقش منادا سبب برجستگی مذکر محوری شده است. در بیت دوم، تکرار لفظ «مرد» و تقابل آن با زن، یک اندیشهٔ مبتنی بر قیاس است که تمرکز مخاطب را در پی دارد (نک: چندلر، ۱۳۸۷: ۱۶۳).

ای پسر، هان و هان! ترا گفتم      که تو بیدار شو من خفتم  
(۱:۵۱)

تا بدین کاخ باژگونه‌نورد      نفریبی چو زن، که مردی مرد  
(۱۲:۵۱)

### ۴-۷. خردورزی و عقل محوری

در عرصهٔ ادبی، بسیاری از آثار به اهمیت خرد اشاره کرده‌اند، اما در میان عوامل مختلف مانند نفوذ عرفان سبب خردستیزی شده‌اند. از سویی، گاه مطابق با باور دینی

سراینده، خرد اهمیت کمتری می‌یابد؛ برای نمونه شعرا و نویسندگان اشعری‌مذهب به‌جای خرد، معیار درک امور را حسن و قبح در شرع می‌دانند (نک: شهرستانی، ۱۳۹۵: ج ۱، ۱۰۲). اهمیت نظامی به شرع در قیاس با خرد برخاسته از این اعتقاد است. گذشته از این موضوعات از آنجا که شعر عرصه خیال‌پردازی است، تخیلات شاعرانه، ارتباط‌های منطقی را تحت شعاع قرار می‌دهد. با وجود همه این عوامل در بخش‌های تعلیمی، خردورزی در کلام نظامی بسیار مشهود است. او در بیت زیر از ابزار زبانی، مانند جایگاه واژه‌ها در راستای بیان اهمیت «خرد» بهره می‌برد. تکرار «خرد» در آغاز و پایان بیت به شکل تصدیق، نوعی تصویر نوشتاری است که اهمیت خرد را از آغاز تا پایان زندگی بشر نشان می‌دهد.

خرد است آن کزو رسد یاری      همه داری، اگر خرد داری  
(۳: ۳۹)

نمونه ابیات دیگر در خصوص اهمیت خرد:

جان چراغ است و عقل روغن او      عقل جان است و جان ما تن او  
(۷: ۵۳)

آدمی نر پی علفخواری ست      از پی زیرکی و هوشیاری ست  
(۸: ۴۰)

#### ۵-۷. توصیه به تعلیم

دعوت به تعلیم از ویژگی‌های بارز حوزه ادبیات تعلیمی است. نظامی مستقیم و غیرمستقیم مخاطب را به آموختن علم برانگیزد. در بخش‌های تعلیمی اهمیت تعلیم رنگ مضاعفی می‌گیرد. در ابیات زیر لایه‌های زبانی در تنش با هم دیگر قرار می‌گیرند و نقش بسزایی در ترغیب مخاطب به علم‌آموزی دارد. ترکیب «کوردل» صفت جانشین اسمی است که آگاهانه انتخاب شده است. از نگاه نظامی «کوردل» کسی است که از تعلیم بی‌بهره است؛ در مقابل قاضی القضاات شخصیتی است که به واسطه تعلیم به مقام قاضی القضااتی دست یافته است. از سویی «کوردل»، صفت «نابینایی» و «قاضی القضااتی»، صفت «تیزی» به ذهن تداعی می‌کند. تقابل مفهومی حاصل از «کوردل» و «قاضی القضاات» در لایه واژگانی، سبب برجسته

شدن اهمیت علم می‌گردد. همچنین قرار دادن واژه «تعلیم» در جایگاه قافیه این برجستگی را در لایه آوایی می‌افزاید. نظامی با پیوند لایه واژگانی و لایه آوایی نوعی دلالت‌مندی در کلام ایجاد کرده است که در «اهمیت و تعلیم» تأثیر زیادی دارد.

ای بسا کوردل که از تعلیم گشت قاضی القضاة هفت اقلیم  
(۲:۵۳)

پیوند لایه‌های زبانی واژگانی، نحوی و بلاغی در بیت زیر قابل تأمل است. در حقیقت، سراینده با بیان کلام در قالب تمثیل سبب برجستگی محتوا می‌شود و با تکرار واژه «سگ» توجه خواننده را به این لفظ می‌افزاید؛ سپس در محور همنشینی با واژه «حلال» تفکری شرعی، یعنی نجس بودن سگ را متداعی می‌کند و در پایان به کمک شگردی نحوی و آوردن عبارت استثنای «به جز تعلیم علم» حقیقت و اهمیت علم را که حاصل نوعی پیوند در لایه‌های زبانی است به مخاطب انتقال می‌دهد.

نیم‌خورد سگان صید سگال جز به تعلیم علم نیست حلال  
(۳:۵۳)

پیوند لایه‌های زبانی در بیت زیر نیز قابل تأمل است. سامان‌مندی همخوان «ش» انعکاس‌دهنده شور و نشاط حاصل از تأثیر «دانش» بر آدمی است. از سویی صدای نحوی ایجادشده با افعال ربطی «شود»، صدای نحوی منفعل است که سبب ایجاد مفهوم ضمنی پذیرندگی در بیت می‌شود و در تصویر کشیدن مفهوم قابلیت تأثیرپذیری انسان و سیر صعودی از مرحله پایین و پست مانند سگ به مرحله آدمیت و رسیدن به مقام فرشتگی نقش بسزایی دارد. از سویی ارائه مفاهیم تعلیمی در قالب جملات مرکب با توجه به تأثیر روانی بیشتری که دارند (نک: صیادکوه و دست‌موزه، ۱۳۹۶: ۸۸) سبب پذیرش بیشتر محتوا از جانب مخاطب می‌شود.

سگ به دانش چو راست رشته شود آدمی شاید ار فرشته شود  
(۴:۵۳)

### ۶.۷. توصیه به تهذیب

لازمه رسیدن به کمال و سعادت دنیوی، خودسازی و شناخت حقیقی از خود است؛ زیرا خودشناسی سبب شناخت ضعف‌ها و کمبودهای درونی و غلبه بر خواش‌های

نفسانی می‌شود. بر این اساس برای دستیابی به کمال علاوه بر شناخت و عمل کردن به اوامر الهی باید از منکرات نیز دوری کرد. اهمیت نظامی به جنبه‌های اخلاقی و آنچه در سعادت بشری نقش دارد (احمدنژاد، ۱۳۶۹: ۲۱) سبب شده است زبان را در خدمت این شاخصه تعلیمی بگیرد. در بیت زیر، قافیه قرار دادن «شناخت و افراخت» سبب برجستگی آوایی و تمرکز بر این دو واژه می‌شود که نوعی همسویی ساختار با مضمون کلام را به وجود آورده است.

هر که خود را چنان که بود شناخت      تا ابد سر به زندگی افراخت  
(۳۶: ۱۱)

در بیت دیگر در جایگاه قافیه از دو واژه «دل» و «گل» استفاده شده است که در تقابل مفهومی با یکدیگر هستند. این نمونه از کاربرد سبب می‌شود واژه‌ها علاوه بر ویژگی آوایی قافیه به دلیل تقابل مفهوم در محور همنشینی در تمرکز بیشتری قرار گیرند و مفهوم تعلیمی مورد نظر را که اهمیت دادن به روح و جان در مقابل تن است، متبلور شود.

هست خشنود هر کس از دل خویش      نکند کس عمارت گل خویش  
(۳۷: ۵)

#### ۸. نتیجه‌گیری

بررسی لایه‌های زبانی هفت‌پیکر در بخش‌های تعلیمی نشان می‌دهد هریک از لایه‌ها در پیوند با محتوا و در راستای تبلور نوع ادبی تعلیمی به کار گرفته شده‌اند و با تغییر محتوا در هر بخش متن شاخصه‌هایی می‌یابد که به انسجام متن را در پی دارد. در تحلیل آوایی، ظرفیت‌های وزنی در بهره‌مندی از هجاهای کوتاه به جای هجاهای بلند نوعی دلالت‌مندی به لایه آوایی بخشیده است. نظامی با توجه به حالت رفرانسی که در قافیه هست، برای تثبیت مفاهیم تعلیمی در ذهن مخاطب، واژه‌هایی را در جایگاه قافیه برمی‌گزیند که مرتبط با این حوزه تعلیمی هستند. سامان‌مندی واج‌ها نشانگر آن است که سراینده با موسیقی حاصل از تکرار همخوان‌ها، سبب حرکت از سطح بیان به محتوا می‌شود و مفاهیم تعلیمی ابیات را بهتر انتقال می‌دهد. توازی در ساختار از ظرفیت‌های زبانی است که همسو با مفهوم شعر قرار می‌گیرد و سبب ایجاد تمرکز ذهن مخاطب بر مفاهیم



تعلیمی می‌شود. تکرار واژه‌های مربوط به حوزه تعلیمی سبب تناسب موسیقی درونی با محتوای شعر می‌گردد.

در تحلیل لایه واژگانی، این نتایج حاصل شد که سراینده با گزینش واژگان و اصطلاحات مربوط به حوزه تعلیمی، در پی ایجاد همسویی متن و محتواست. همچنین او با توجه به قابلیت افعال امری در ایجاد مفاهیم ثانویه، از این نوع افعال در راستای تحذیر و ترغیب مخاطب به مفاهیم تعلیمی و القای مفاهیم مورد نظر بهره می‌برد. کاربرد دوسویه واژه‌ها از مهم‌ترین ویژگی‌های زبانی هفت پیکر است. واژه‌ها متناسب با نوع ادبی کاربرد معنایی دوگانه‌ای در روساخت و ژرفساخت می‌یابند؛ به گونه‌ای که یک دال، همزمان با دو مفهوم در ارتباط است که یکی از مفاهیم در راستای تقویت محتوای نوع ادبی قرار می‌گیرد. تقابل‌های دوگانه مؤلفه‌ای است که نظامی از آن در برجسته‌سازی متن و القای مفاهیم تعلیمی استفاده می‌کند. کاربرد هدفمند ضمیر «تو» ظرفیت زبانی دیگری است که در بخش‌های تعلیمی با توجه به مفاهیم اندرزی و متناسب با دیدگاه شاعر دامنه ارجاعی آن، تا حد انبای بشر تسری می‌یابد؛ همچنین با توجه به اینکه در ضمیر «تو» انگاره شخص وجود دارد، کاربرد آن در بخش‌های تعلیمی سبب نوعی دلالت شخصی و انگاره عینی در جمله می‌شود.

از تحلیل لایه نحوی می‌توان دریافت که در بخش‌های تعلیمی، جملات پرسشی در زبان نظامی بسامد بیشتری می‌یابند. این نوع از گزاره‌ها با توجه به الگوی خیزان+افتان+خیزان که در آن‌ها وجود دارد، سبب دقت‌افزایی و ترغیب مخاطب به مفاهیم تعلیمی و ایجاد ارزش معنایی شده‌اند. نظامی مفاهیم مورد تأکید را در قالب استفهام انکاری، که همراه نوعی پذیرش هستند، ارائه می‌کند. جملات مرکب از امکانات زبانی است که برای مستدل کردن مفاهیم تعلیمی و باورهای مورد نظر استفاده شده است. نظامی با جملات شرطی که نوعی از جملات مرکب هستند، مخاطب را در حالت تعلیق قرار می‌دهد. انتظار مخاطب برای کامل شدن جمله مرکب و شنیدن جمله هسته تمرکز او را بر این بخش که حاوی پیام تعلیم است، می‌افزاید. همسویی صدای نحوی با محتوا از شاخصه‌های زبانی نظامی است که تفکر حاکم بر محتوای متن را بهتر القا می‌کند.

تحلیل لایه بلاغی متن نشان می‌دهد متناسب با تعلیمی شدن متن، تلمیح نیز بسامد بیشتری می‌یابد. نظامی به کمک قدرت تصویرپردازی نهفته در تلمیح و بازسازی داستان در ذهن مخاطب، پیام آن را تداعی می‌کند و در خدمت اهداف تعلیمی قرار می‌دهد. نظامی با توجه به آگاهی از قدرت شگرف القای معانی در تمثیل از این شگرد ادبی در راستای دلپذیری سخن بهره برده است. ایجاز از تمهیدات دیگری است که به دلیل ایجاد تلاش ذهنی در خواننده از این شگرد ادبی در راستای القای مفاهیم تعلیمی استفاده می‌کند. تشبیه از عناصر خیال‌انگیز است که تناسب ارکان اصلی آن با محتوا سبب برجستگی مفهوم می‌شود. استعاره در بخش‌های تعلیمی بسامد کمتری می‌یابد. نظامی در استفاده از این عنصر بلاغی کوشیده است مستعارونه را آگاهانه در راستای عینیت بخشیدن به مفاهیم تعلیمی به کار برد. کنایه‌ها نیز با نوعی دلالت‌مندی در تصویر حاصل از کنایه همراه است. کنایه مفاهیم انتزاعی در حوزه تعلیمی را محسوس می‌کند.

واقع‌گرایی و دوری از اغراق، مذکر محوری، نگرش منفی به روزگار، خردورزی و عقل‌محوری و توصیه به تعلیم و تربیت از شاخصه‌های محتوایی در ادب تعلیمی است که در این بخش نمود بیشتری یافته‌اند و با استفاده از ظرفیت‌های زبانی رنگ تعلیمی متن را افزوده‌اند.

#### پی‌نوشت

\* برای جلوگیری از تکرار و طولانی شدن ارجاع ابیات، در بیت نخست ارجاع به صورت کامل ذکر شده است؛ اما در بقیه ابیات به ذکر صفحه و شماره بیت اکتفا شده است.

#### منابع

۱. آشوری، داریوش (۱۳۹۵)، شعر و اندیشه، چ ۸، تهران: مرکز.
۲. آفاگل‌زاده، فردوس (۱۳۹۴)، تحلیل گفتمان انتقادی، چ ۳، تهران: علمی و فرهنگی.
۳. آنگونه جونقانی، مسعود (۱۳۹۷)، نشانه‌شناسی شعر (مجموعه مقالات)، چ ۱، تهران: نشر نویسه پاریسی.

۴. احمدنژاد، کامل (۱۳۶۹)، تحلیل آثار نظامی گنجوی، چ ۱، تهران: انتشارات علمی.
۵. اسلامی، محرم (۱۳۹۲)، واج‌شناسی تحلیل نظام آهنگ زبان فارسی، چ ۴، تهران: سمت
۶. امین شیرازی، احمد (۱۳۷۷)، آیین بلاغت شرح فارسی المختصر المعانی (علم بیان)، چ ۴، قم: فروغ قرآن.
۷. انوشه، حسن (۱۳۷۶)، فرهنگنامه ادب فارسی (دانشنامه ادب فارسی)، چ ۱، تهران: سازمان چاپ و انتشارات.
۸. ایگلتون، تری (۱۳۹۷)، چگونه شعر بخوانیم، ترجمه پیمان چهارزی، چ ۲، تهران: آگه
۹. تادیه، ژانایو (۱۳۷۸)، نقد ادبی در قرن بیستم، چ ۱، تهران: نیلوفر.
۱۰. تقوی، نصرالله (۱۳۱۷)، هنجار گفتار، تهران: چاپخانه مجلس.
۱۱. جرجانی، عبدالقاهر (۱۳۷۴)، اسرار البلاغه، ترجمه جلیل تجلیل، تهران: دانشگاه تهران.
۱۲. چندلر، دانیل (۱۳۸۷)، مبانی نشانه‌شناسی، ترجمه مهدی پارسا، چ ۳، تهران: سوره مهر.
۱۳. حق‌شناس، علی محمد (۱۳۸۰)، آواشناسی (فونتیک)، چ ۷، تهران: آگه.
۱۴. حمیدیان، سعید (۱۳۸۸)، آرمان شهر زیبایی: گفتارهایی در شیوه بیان نظامی، چ ۲، تهران: علم و دانش.
۱۵. دهمرده، حیدر (۱۳۹۲)، «زبان‌های از زبان نظامی»، فنون ادبی، شماره ۱ (پیاپی ۸)، ۹۶-۸۱.
۱۶. زمردی، حمیرا (۱۳۹۲)، نظریه نشانه‌شناسی حروف در متون فارسی، چ ۱، تهران: زوار.
۱۷. سلاجقه، پروین (۱۳۹۴)، نقد نوین در حوزه شعر، چ ۲، تهران: مروارید.
۱۸. سوسور، فردینان دو (۱۳۸۷)، دوره زبان‌شناسی عمومی، ترجمه کورش صفوی، تهران: هرمس.

۱۹. شفیعی کدکنی، محمدرضا (۱۳۷۳)، *موسیقی شعر*، چ ۴، تهران: آگاه.
۲۰. شمیسا، سیروس (۱۳۸۶)، بیان، چ ۲ ویرایش سوم، تهران: میترا.
۲۱. — (۱۳۷۵)، *انواع ادبی*، چ ۴، تهران: فردوس.
۲۲. شهرستانی، عبدالکریم (۱۳۹۵ق)، *الملل و النحل*، به کوشش محمد کیلانی، بیروت: دار المعرفه.
۲۳. صافی پیرلوجه، حسین (۱۳۹۵)، *درآمدی بر تحلیل انتقادی گفتمان روایی*، چ ۱، تهران: نی.
۲۴. صیادکوه، اکبر و دست‌موزه، حسن (۱۳۹۶)، «کارکرد جمله‌های مرکب در بوستان سعدی»، فصلنامه فنون ادبی، دوره نهم، شماره ۲، ۸۳-۱۰۲.
۲۵. فتوحی رودممعجنی، محمود (۱۳۹۵)، *سبک‌شناسی نظریه‌ها، رویکردها و روش‌ها*، چ ۳، تهران: سخن.
۲۶. قویمی، مهوش (۱۳۸۳)، *آوا و القا: رهیافتی به شعر اخوان ثالث*، چ ۱، تهران: هرمس.
۲۷. لطیف‌نژاد رودسری، فرخ (۱۳۹۶)، *نحوه تشکیل و دریافت متن در اشعار معاصر (نیما، سپهری و باباچاهی)*، چ ۱، تهران: سخن.
۲۸. کزازی، میرجلال‌الدین (۱۳۹۳)، *معانی* ۲، چ ۱۰، تهران: مرکز.
۲۹. محبتی، مهدی (۱۳۹۰)، *از معنا تا صورت*، چ ۲، تهران: علمی.
۳۰. مشتاق‌مهر، رحمان و بافکر، سردار (۱۳۹۴)، «شاخص‌های محتوایی و صوری ادبیات تعلیمی»، پژوهشنامه ادبیات تعلیمی، شماره ۲۶، ۲۸-۱.
۳۱. مهری، فریبا و همکاران (۱۳۹۷)، «کارکرد لایه ایدئولوژیک در برجسته‌سازی سبکی غزل اجتماعی معاصر»، *مجله ادبیات پارسی معاصر*، سال هشتم، شماره ۲، ۱۴۵-۱۷۲.
۳۲. نظامی، الیاس بن یوسف (۱۳۸۰)، *هفت پیکر*، به کوشش سعید حمیدیان، چ ۴، تهران: قطره.
۳۳. وبستر، راجر (۱۳۸۲)، *پیش‌درآمدی بر مطالعه نظریه ادبی*، ترجمه الهه دهنوی، چ ۱،

تهران: نشر روزگار.

۳۴. وحیدیان کامیار، تقی (۱۳۸۳)، *بدیع از دیدگاه زیباشناسی*، چ ۱، تهران: سمت.

۳۵. هارلند، ریچارد (۱۳۸۸)، *ابرساختگرایی فلسفه ساختگرایی و پساساختگرایی*، ترجمه فرزانه سجودی، چ ۲، تهران: سوره مهر.

۳۶. هال، جیمز (۱۳۸۷)، *فرهنگ نگاره‌ای نمادها در هنر شرق و غرب*، ترجمه رقیه بهزادی، چ ۳، تهران: فرهنگ معاصر.

۳۷. همایی، جلال‌الدین (۱۳۶۷)، *فنون بلاغت و صناعات ادبی*، چ ۵، تهران: هما.

۳۸. هلموت، ریتر (۱۳۹۹)، *زبان خیال‌انگیز نظامی*، ترجمه سعید فیروزآبادی، چ ۱، تهران: میراث مکتوب.

۳۹. هیلیس میلر، جوزف (۱۳۸۴)، *درباره ادبیات*، ترجمه علی تقی‌زاده، چ ۱، کرمانشاه: دانشگاه رازی.

40. Beaugrande, Robert and Dressler, Alain Wolfgang (1981), **An Introduction To Text Linguistics**, London: Longman.

41. Capozzi, Rocco (1997), **Reading Eco. An Anthology**, Bloomington, Indianapolis: Indiana University press.

42. Hartmann, peter (1981), "The Text as a Linguistic Object", in: W.D. Stempel (ed.), **Contributions to the Linguistics of the Text (Munchen)**, 9.

43. Jakobson, R. (1985), **Verbal Art, Verbal Sign, Verbal Taim**, USA: University of.

44. Leech, G. N. and Short, M. (1981), **Stye in Fiction**, London: Longman.

