

پژوهش‌نامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
ماه‌نامه علمی - پژوهشی، سال نوزدهم، شماره سوم، خرداد ۱۳۹۸، ۸۱-۱۰۱

آسیب‌شناسی درس‌نامه‌های درس آشنایی با علوم قرآنی در رشته زبان و ادبیات فارسی

زینب رضاپور*

چکیده

یکی از درس‌هایی که برای فهم و شناخت هرچه بهتر علوم قرآن در رشته ادبیات فارسی در نظر گرفته شده آشنایی با علوم قرآنی است. اما این درس در اهداف، سرفصل‌ها، و کتاب‌های آموزشی اشکالاتی دارد که از اهمیت، جذابیت، و کارایی آن کاسته و قابلیت‌های بسیار این درس را تحت‌الشعاع قرار داده است. سه منبع مهم و پرتیراژ این درس تألیف استادان رادمنش، حلی، و رکنی است که با وجود امتیازاتی از جمله اشتغال بر مهم‌ترین مباحث علوم قرآنی و اطلاعات مفید و ارزش‌مند در این باب، هم‌چنین برخی اشارات ادبی متناسب با بحث، ضعف‌ها و ایراداتی نیز دارند. مهم‌ترین معضل گنجانده‌نشدن جامع و روش‌مند مباحث ادبی مرتبط با سرفصل‌های درس در کتاب‌های آموزشی آشنایی با علوم قرآنی است که در کنار عواملی چون جامع و مانع نبودن درس‌نامه‌های آموزشی، پرداختن به مطالب غیرضروری، عدم اولویت‌بندی مباحث علوم قرآنی براساس بازتاب آن در ادبیات و آشفتگی در تدوین مطالب کتاب‌های درسی باعث شده این درس به حاشیه دروس تخصصی رشته ادبیات فارسی رانده شود. در این مقاله می‌کوشیم، ضمن آسیب‌شناسی و نقد سرفصل‌های آموزشی و درس‌نامه‌های دانشگاهی آشنایی با علوم قرآنی، راه‌کارهایی برای افزایش بازدهی کیفی درس و ارتقای جایگاه آن ارائه دهیم.

کلیدواژه‌ها: آسیب‌شناسی، درس‌نامه‌های آشنایی با علوم قرآنی، متون ادبی، اهداف آموزشی، زبان و ادبیات فارسی.

* استادیار گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، گروه زبان و ادبیات فارسی (نویسنده مسئول)،
zeinabrezapour@gmail.com

تاریخ دریافت: ۹۷/۱۱/۰۲، تاریخ پذیرش: ۹۸/۰۲/۱۹

۱. مقدمه

قرآن کریم با ادبیات فارسی پیوند تنگاتنگ، عمیق، و ناگسستنی دارد و همواره الهام‌بخش حقایق عظیم و معانی متعالی به اذهان ادیبان و عارفان مسلمان بوده است. علوم قرآنی در ادبیات فارسی به‌ویژه متون عرفانی بازتاب زیادی داشته و فهم دقیق و ادراک صحیح آن متون نیازمند شناخت نسبی از این دانش‌هاست. به همین دلیل در رشته ادبیات فارسی دانشجویان از طریق دو درس «آشنایی با علوم قرآنی» و «تأثیر قرآن و حدیث در ادب فارسی» به‌طور مستقیم با این منبع عظیم معرفتی و چگونگی تأثیر آن بر ادبیات آشنا می‌شوند. منابع اصلی درس آشنایی با علوم قرآنی صرفاً با در نظر گرفتن موضوعات قرآنی و بدون درج جامع و روش‌مند مباحث ادبی مرتبط نگارش یافته‌اند، در حالی که دانشجوی مقطع کارشناسی هنوز با بسیاری از متون ادبی و عرفانی آشنایی لازم را پیدا نکرده تا بتواند مصداق و محملی برای آموخته‌های خود از علوم قرآنی بیابد. تحقیقات ثابت کرده آن‌چه خوانندگان می‌دانند بر آن‌چه در حال یادگیری و به‌خاطر سپردن آن هستند تأثیر فراوان دارد (ملکی ۱۳۸۴: ۲۱). برای درک اطلاعات جدید مخاطب باید بتواند دانش مربوط و مناسب را در هنگام نیاز به‌خاطر آورد و اطلاعات جدید را با آن تطبیق دهد و درغیراین‌صورت لازم است نمود و کاربرد اطلاعات جدید را در متون مناسب آن مشاهده کند.

هرچند ازسوی وزارت علوم سرفصل‌های درس آشنایی با علوم قرآنی عیناً در سرفصل‌های تأثیر قرآن و حدیث در ادب فارسی نیز مندرج شده است، درواقع آن‌چه در درس تأثیر قرآن و حدیث در ادبیات فارسی براساس درس‌نامه‌های موجود ارائه می‌شود عمدتاً بر شیوه‌های تأثیر قرآن و حدیث بر ادب فارسی نظیر حل و درج تضمین و اقتباس و تلمیح و ترجمه و ذکر نمونه‌هایی از بازتاب قرآن و حدیث در نظم و نثر شاعران و نویسندگان تمرکز دارد و دانشجو عملاً با کاربرد مباحثی چون تاریخ قرآن، اصطلاحات قرآنی (نظیر محکم و متشابه، ناسخ و منسوخ)، قرائت‌های قرآنی، اسرائیلیات، امثال قرآن، اعجاز قرآن و فصاحت و بلاغت آن در متون ادبی، که در درس آشنایی با علوم قرآنی فراگرفته است، روبه‌رو نمی‌شود.

یکی از ویژگی‌های مهم کتب درسی تناسب با نیازها و علایق یادگیرنده است.

یادگیرنده از طریق نیازها و علایق، با برنامه و کتاب درسی پیوند می‌خورد. اگر محتوای آن با ویژگی‌های یادگیرنده هم‌سو نباشد تأثیر یادگیری و تغییر رفتار را نخواهد داشت.

آسیب‌شناسی درس‌نامه‌های درس‌آشنایی با علوم قرآنی ... ۸۳

علقه عاطفی و ارتباط شناختی بین یادگیرنده و برنامه درسی دو رکن یادگیری مؤثر محسوب می‌شوند که تحقق آن‌ها بستگی به توجه همه‌جانبه به ماهیت یادگیرنده دارد (ملکی ۱۳۸۵: ۱۴).

بدیهی است، وقتی اهمیت، فایده، و کاربرد متن برای مخاطب توجیه نشده باشد، انگیزه لازم برای توجه، یادگیری پایدار، اقتناع، و لذت روحی از شناخت این علوم برای وی حاصل نخواهد شد و چه‌بسا پس از گذراندن این درس، مطالب فراگرفته‌شده را به‌دست فراموشی بسپارد. گنجانده‌نشدن مباحث ادبی در درس‌نامه‌های آشنایی با علوم قرآنی، درکنار برخی ضعف‌های دیگر، نه تنها به میزان زیادی از علاقه و توجه دانشجویان به این درس کاسته، بلکه به‌دنبال آن، بی‌انگیزگی و بی‌رغبتی استادان رشته زبان و ادبیات فارسی را هم موجب شده و این کتاب‌ها را در نزد ایشان به‌صورت متنی تاریخی - مذهبی جلوه داده و بدین سان ضرورت، کاربرد، و قابلیت‌های عظیم این درس نهان مانده است. این درحالی است که مسائل و موضوعات مهم و بنیادینی در این کتاب مطرح می‌شود که با ادبیات و به‌ویژه امهات متون عرفانی پیوسته است و در درس‌نامه‌های دیگر این رشته نیز مستقیماً به این موضوعات پرداخته نمی‌شود. منابع اصلی آشنایی با علوم قرآنی در رشته ادبیات فارسی نیز که سال‌هاست در دانشگاه‌ها تدریس می‌شوند، به‌دلیل آن‌که در راستای سرفصل‌های آموزشی وزارت علوم تدوین یافته‌اند، اگرچه در موارد اندکی با ذکر مثال‌های ادبی فارسی همراه شده است، هیچ‌یک به‌طور جدی، روش‌مند، و جامع این نیاز را برآورده نساخته و وافی به مقصود نیست. سه درس‌نامه مهمی که در این پژوهش بررسی و آسیب‌شناسی شده‌اند عبارت‌اند از:

- آشنایی با علوم قرآن، تألیف سیدمحمد رادمنش، نشر جامی که در سال ۱۳۹۲ به چاپ چهاردهم رسیده است.

- آشنایی با علوم قرآنی، تألیف علی‌اصغر حلبی، که انتشارات دانشگاه پیام نور و نشر اساطیر بارها آن را منتشر کرده است.

- آشنایی با علوم قرآنی، تألیف محمدمهدی رکنی، که در سال ۱۳۹۵ در نشر سمت در تیراژ ۶۰۰۰ نسخه به چاپ هشتم رسیده است.

گفتنی است، برخی از کتب مذکور در چاپ‌ها و ویرایش‌های جدیدتر با اصلاحات و اضافاتی همراه بوده که هرچند بر کیفیت اثر افزوده، کماکان دسته‌ای از ضعف‌ها و کاستی‌ها باقی است که بازنویسی آن کتب را ایجاب می‌کند.

۱,۱ اهداف تحقیق

- آسیب‌شناسی سرفصل‌های آموزشی و منابع اصلی آشنایی با علوم قرآنی در رشته ادبیات فارسی؛
- ارائه پیش‌نهادهایی برای خروج کتاب‌های آشنایی با علوم قرآنی از قالب متن تاریخی - مذهبی صرف و ارتقای جایگاه و بازدهی کیفی این درس؛
- بررسی اجمالی نحوه پیوند برجسته‌ترین مباحث علوم قرآنی با آثار ادب فارسی؛
- بررسی چالش‌های موجود در مباحث این درس و ارائه برخی نکات ضروری برای تدوین درس‌نامه دانشگاهی.

۲,۱ پیشینه پژوهش

تاکنون مقاله یا نوشته‌ای در نقد و آسیب‌شناسی سرفصل‌ها و منابع اصلی دانشگاهی آشنایی با علوم قرآنی در رشته ادبیات فارسی نگارش نشده و چالش‌های این درس و راه‌های برون‌رفت از آن نیز بررسی نشده است. اما در این میان، برخی ضرورت پیوند مباحث علوم قرآنی با موضوعات ادبی را احساس کرده و کتاب خود را در همین راستا تألیف کرده‌اند. بهاء‌الدین خرمشاهی در قرآن‌شناخت، چند مورد از مباحث علوم قرآنی را با در نظر گرفتن صبغه ذوقی و ادبی توضیح داده است. کتاب علوم قرآنی و تأثیر قرآن و حدیث در ادب فارسی از اسحاق طغیانی و تقی اجیه نیز تلاش خوبی در همین زمینه به‌شمار می‌رود که مباحثی از علوم قرآنی را به‌طور تخصصی در ادبیات فارسی بررسی کرده است؛ لیکن کوشش مؤلفان محترم در پرداخت همه‌جانبه به موضوعات و درج مباحث به‌صورت تفصیلی و پیشرفته، هم‌راه با ذکر مطالب غیرضروری (مانند بیان مبسوط دیدگاه‌های کلامی و فلسفی متفکران مسلمان از جمله فارابی و ابن‌سینا در باب وحی، ذکر مبسوط اسامی مخالفان قرانات سبع و نظریات آن‌ها، و ...) و گزینش نمونه‌های ادبی دشوار، علاوه‌براین که بر حجم کتاب به میزان زیادی افزوده، در بسیاری موارد، فراتر از حوصله و سطح علمی دانشجویان مبتدی ادبیات فارسی است که هنوز با بسیاری از متون ادبی، اشخاص، اصطلاحات تخصصی، و افکار و عقاید شاعران و عارفان آشنایی پیدا نکرده‌اند. بهتر است همان‌طور که نام درس آشنایی با علوم قرآنی است، اطلاع از موضوعات ادبی مرتبط با آن نیز به‌گونه‌ای ساده‌تر، مختصر، و مفید و در حد ضروریات و آشنایی اجمالی انجام پذیرد. ضمن این‌که ذکر برخی مباحث مهم نظیر راه‌یابی اسرائیلیات در تفسیر و مسائل مربوط به آن در

متون ادبی در این کتاب مغفول مانده و نیازمند بازنویسی است. بر این اساس، آنچه در بخش دوم تحقیق، درباب چالش‌ها و ضروریات مباحث کتاب‌های آشنایی با علوم قرآنی و پیوند آن با ادبیات فارسی در این نوشتار گفته می‌شود به‌اجمال و با رویکردی جدید و آسیب‌شناسانه و با در نظر گرفتن سطح علمی مخاطبان درس و مدت‌زمان کوتاهی (یک نیم‌سال) است که به این درس اختصاص داده شده است.

۲. ضعف‌های موجود در سرفصل‌ها و کتاب‌های آموزشی

مشکلات و آسیب‌هایی در تدوین سرفصل و نیز منابع اصلی و آموزشی آشنایی با علوم قرآنی مشاهده می‌گردد که لزوم بازنگری در آن را بیش‌ازپیش نمایان می‌سازد:

۱،۲ عدم نگرش راه‌بردی در اهداف درس و سرفصل‌ها

در سرفصل مصوب وزارت علوم برای درس آشنایی با علوم قرآنی، هدف این درس را در عبارتی کلی، «آشنایی با علوم و اصطلاحاتی که برای شناخت قرآن ضرورت دارد» ذکر کرده‌اند و بر این اساس، دانشجویان صرفاً علومی از قرآن را فرا می‌گیرند بدون این‌که با دلیل، اهمیت، کاربرد، و شواهد آن در ادبیات فارسی آشنایی حاصل کنند. این درحالی است که:

برای تعیین محتوای کتاب درسی باید ویژگی‌های دانشجویان به‌ویژه علاقه آنان را مورد توجه قرار داد. طرف‌داران طرح‌های فراگیرمدار معتقدند که اگر دانش برای دانشجویان مفید و معنادار باشد، انگیزه و علاقه بیش‌تری برای یادگیری نشان می‌دهند. ایشان معیار علاقه را در انتخاب محتوای برنامه درسی و کتاب‌های درسی مورد تأکید قرار داده‌اند. طرف‌داران برنامه درسی موضوع‌محور معتقدند که سودمندی محتوا به این بستگی دارد که تا چه حد بتوان دانشی را که در آینده کاربرد دارد به دانشجویان منتقل کند (نوروززاده ۱۳۸۸: ۱۲۷).

بنابراین، سزاوار است چشم‌انداز این درس متناسب با متون ادب فارسی و نیز باتوجه‌به سودمندی محتوا و ویژگی‌های مخاطبان تدوین گردد تا کارآیی و جذابیت لازم را داشته باشد.

۲،۲ معرفی نکردن منابع کارآمدتر

متأسفانه باوجود بازنگری شورای برنامه‌ریزی وزارت علوم در برنامه‌های درسی در سال ۱۳۹۱، تغییری در معرفی منابع اصلی و پژوهشی این درس مشاهده نمی‌شود و به

کتاب‌هایی نظیر *آشنایی با علوم قرآنی* تألیف محمدمهدی رکنی (نشر سمت)، *علوم قرآنی و تأثیر قرآن و حدیث در ادب پارسی* نوشته اسحاق طغیانی و تقی اجیه (منتشر شده در سال ۱۳۹۰)، و *قرآن شناخت* اثر بهاء‌الدین خرمشاهی، که به لحاظ انسجام مطالب و نیز محتوا تناسب بیش‌تری با علایق و نیازهای دانشجویان ادبیات فارسی دارند، اشاره‌ای نشده است.

۳,۲ فقدان مقدمه و مدخل مناسب

مقدمه گذرگاه ورود به فضای اصلی کتاب و فرصتی برای فراهم آوردن توجیه و استدلال لازم برای مطالعه آن است. مؤلفان محترم درس‌نامه‌های آشنایی با علوم قرآنی، در مقدمات کتاب، با رویکردی اجمالی به کلی‌گویی و تأکید بر ضرورت شناخت و ژرف‌اندیشی در قرآن برای همه مسلمانان سخن گفته، اما به‌طور اخص، لزوم این آشنایی و چندوچون آن را برای دانشجویان رشته زبان و ادبیات فارسی تبیین نکرده‌اند؛ به عبارت دیگر، دانشجوی ادبیات فارسی، با خواندن مقدمه‌های مذکور، به هیچ‌درک و دریافت واضحی از اهمیت آشنایی با علوم قرآنی، قلمرو و کاربرد آن در متون ادب فارسی، و هم‌چنین تفاوت علوم قرآنی با مضامین قرآنی دست نمی‌یابد. این درحالی است که مخاطب تمایل دارد از آثار و نتایج و کاربرد محتوای کتاب در رشته تحصیلی خود مطلع شود و در این صورت است که برای یادگیری اشتیاق بیش‌تری پیدا می‌کند. پاسخ به این نیاز با توضیح کلی برآورده نمی‌شود، بلکه مؤلفان باید به‌طور واضح نحوه ارتباط محتوای این درس با متون ادبی را نشان دهند. لازم است برای هر فصل در ابتدای آن، مباحث مقدماتی آورده شود تا برای خواندن مطالب کتاب زمینه‌سازی شود و بر انگیزه دانشجویان برای دنبال کردن مباحث بیفزاید. ابیاتی هم که در مقدمه کتاب حلی برای تبیین ضرورت آشنایی با علوم قرآنی ذکر شده است بیش‌تر بر تأثیرپذیری مضمونی آن شواهد از قرآن تأکید دارد و مسلماً نمی‌تواند در بیان لزوم فراگیری علوم قرآنی برای دانشجویان جنبه اقناعی داشته باشد (بنگرید به حلی ۱۳۸۶: ۱۳).

۴,۲ جامع و مانع نبودن کتاب‌های درسی

آنچه در منابع اصلی این درس ارائه می‌شود غالباً بیش از آن چیزی است که در سرفصل درس در نظر گرفته شده است و مؤلفان محترم به صلاحدید خود مطالبی را از آن کاسته یا بدان افزوده یا برخی سرفصل‌ها را با جزئیات بیش‌تری ذکر کرده‌اند و این امر از

مشخص نبودن و عدم جامعیت اهداف تعیین‌شده برای این درس حکایت دارد. چنان‌که حلبی حدود نصف کتاب خود را به مباحث علم حدیث، فقه، موضوعات کلامی و آفریده و ناآفریده‌بودن قرآن اختصاص داده (بنگرید به همان: ۱۳۷-۲۵۲) و رادمش و رکنی از ذکر چنین مباحثی صرف‌نظر کرده و حتی مطالبی نظیر حدوث و قدم قرآن را کهنه و شبهه‌برانگیز توصیف و از پرداختن بدان پرهیز کرده‌اند (بنگرید به رکنی ۱۳۹۲: ۲). نکته قابل‌ذکر در این باب مشخص‌نکردن گستره علوم قرآنی و شاخه‌های مختلف یا مربوط به آن است.

۵,۲ عدم اولویت‌بندی مباحث علوم قرآنی براساس بازتاب آن در ادبیات

یکی از ضروریات محتوایی درس‌نامه آشنایی با علوم قرآنی هماهنگی آن با سایر متون آموزشی رشته زبان و ادبیات فارسی است. «محتوای کتب درسی باید به‌گونه‌ای سازمان‌دهی شود که مطالب یادگرفته‌شده پایه ای برای یادگیری بعدی دانشجویان در واحدهای درسی مربوط باشد» (نوروززاده ۱۳۸۸: ۱۳۰). اما بخش زیادی از این کتاب‌ها به تاریخ قرآن، سرگذشت وحی، نزول قرآن، حفظ و کتابت و یکی‌کردن مصحف‌ها، و امثال آن می‌پردازد که نسبت به برخی دیگر از مباحث قرآنی، بازتاب کم‌تری در ادبیات فارسی داشته است و باید با خلاصه‌نگاری و مختصرترکردن این مباحث موضوعات قرآنی مهم و جذاب و پربسامد در ادبیات فارسی را بسط بیش‌تری داد و بر کیفیت مطالب در این زمینه افزود. مثلاً در کتاب رادمش و حلبی، به‌طور بسیار محدود، به مباحث مهم محکم و متشابه، تأویل و فصاحت و بلاغت پرداخته شده و این درحالی است که بخش عظیمی از متون ادبی و عرفانی با این مباحث پیوستگی بسیار و ارتباط نزدیک دارند. هم‌چنین پرداخت اجمالی به مباحث مهم علم کلام و فقه، به‌سبب اشتراکات و قرابت فراوان با علوم قرآنی و ضرورت آشنایی با آن برای فهم بخش‌هایی از امهات متون ادبی از نکات قابل‌توجهی است که در سرفصل این درس و برخی درس‌نامه‌های آن (رادمش و رکنی) باید موردتوجه قرار گیرد.

۶,۲ درج مطالب فرعی و غیرضروری

برخی از مطالب مندرج در کتاب‌های این درس صرفاً از توجه، انرژی، و وقت و حوصله مخاطب می‌کاهد و در آینده نیز برای دانشجوی ادبیات فارسی فایده چندانی نخواهد داشت. «مؤلفان باید محتوای کتاب درسی را با توجه به تعداد واحد درسی یا زمان

تخصیص یافته و سایر شرایط واقعی و حقیقی موجود در نظام آموزش عالی کشور انتخاب و سازمان‌دهی نمایند» (همان: ۱۲۸). همان‌طور که از نام این درس هم برمی‌آید، دانشجو قرار است فقط با مهم‌ترین علوم و فنون قرآنی آشنایی یابد، اما در این کتاب‌ها، گاه هدف اصلی فراموش شده و برخی موضوعات غیرضروری به صورت تخصصی و با تفصیل بسیار مطرح شده است. مثل آنچه در باب اصالت قرآن کریم (رکنی ۱۳۹۲: ۹۲-۹۸) آرای گوناگون درباره ترتیب سوره‌ها (رادمنش ۱۳۹۲: ۷۲-۷۳) گونه‌های مختلف تدرج و ترتیب در آیات (همان: ۱۰۸-۱۱۱)، حکمت‌های نزول تدریجی قرآن (همان: ۱۱۱-۱۱۷) پرداختن به اصطلاحاتی نظیر منطوق و مشکل قرآن (همان: ۲۴۱-۲۴۸) و معرفی مبسوط تعداد زیادی از مفسران به هم‌راه زندگی و آثار آنها (حلبی ۱۳۸۶: ۴۳-۸۰) و ... آمده است. به جای شرح مفصل و ذکر جزئیات در باب مسائل مختلف قرآنی که بدون نیازسنجی و مخاطب شناسی لازم در کتاب‌های مربوط به این درس گنجانده شده است، می‌توان مباحث ادبی مرتبط با علوم قرآنی مورد بحث را قرار داد، تا بر غنای متن و کاربردی شدن آن برای مخاطبی که در رشته ادبیات فارسی تحصیل می‌کند، افزوده شود.

۷,۲ آشفستگی در تبویب مطالب و تدوین بخش‌های مختلف کتاب‌های درسی

یکی از ویژگی‌های کتاب درسی، که قابلیت یادگیری را افزایش می‌دهد، انسجام و به هم پیوستگی متن درس است (ملکی ۱۳۸۴: ۱۳) منابع درسی آشنایی با علوم قرآنی از نظم و ترتیب مشخصی پیروی نمی‌کنند و آشفستگی در تقدیم و تأخر مطالب، عنوان فصل‌ها و جزئیات آن‌ها، ذکر برخی مطالب و نپرداختن به مطالب دیگر، در مقایسه کتاب‌های این درس با هم به خوبی مشهود است. به نظر می‌رسد مقداری از این مشکل، به سبب کلی‌گویی در اهداف و سرفصل‌های آموزشی و عدم تعیین روش مند جزئیات آن و در نتیجه راه یافتن سلیقه شخصی مؤلفان محترم در درج و تدوین مطالب پدید آمده است. برای مثال رادمنش بحث امثال قرآنی را در ذیل اصطلاحات قرآنی و رکنی در ذیل اعجاز قرآن آورده و حلبی اصلاً بدان اشاره‌ای نکرده است. هم‌چنین بحثی با عنوان تقدیم و تأخیر در قرآن که موضوعی بلاغی است در کتاب رادمنش ذیل اصطلاحات علوم قرآنی ذکر شده است. حلبی کتاب را با بحث تفسیر و تأویل آغاز کرده است و رکنی و رادمنش با بحث در تاریخ قرآن. باید توجه داشت به هم پیوستگی محتوایی، زنجیره وار بودن مباحث، و نیز رعایت سیر منطقی مطالب، براساس آنچه در سرفصل درس ذکر شده است، می‌تواند بر نظم و انسجام بهتر مطالب بیفزاید.

داشتن ساختار مناسب تأثیر زیادی در جذابیت کتاب برای خواننده و نقش مهمی در یادگیری دارد. پژوهش‌ها نشان می‌دهند آن دسته از کتاب‌های درسی که سازمان‌دهی بهتری دارند یا سازمان‌دهی خود را برای خواننده روشن و آشکار می‌سازند، بر میزان فهمیدن، به‌خاطر سپردن و به‌کار بستن اطلاعات آموخته‌شده می‌افزایند (همان).

۳. مباحث علوم قرآنی در درس‌نامه‌های دانشگاهی؛ چالش‌ها و راه‌کارها

باتوجه به اشکالات یادشده در سرفصل‌ها و منابع اصلی دانشگاهی آشنایی با علوم قرآنی، بازنگری آن‌ها براساس ساختاری درست و متناسب با نیاز دانشجویان ضرورت دارد. اعمال تغییرات و کاربردی کردن موضوعات علوم قرآنی در ادبیات فارسی جایگاه این درس را در نزد استادان و دانشجویان رشته ادبیات فارسی ارتقا می‌بخشد و آن را چنان‌که زینده است، از اهمیتی بیش‌ازپیش برخوردار می‌کند. در ادامه، برخی از مهم‌ترین چالش‌های موجود در مباحث کتاب‌های آموزشی این درس و نکات لازم برای بهبود کیفی آن ارائه می‌گردد.

۱.۳ تاریخ قرآن

که در آن از سرگذشت وحی و نزول قرآن و کتابت و جمع و تدوین کلام خدا سخن می‌رود. مبحث تاریخ قرآن در کتاب‌های آشنایی با علوم قرآنی فعلی، به‌سبب در نظر نگرفتن مباحث ادبی مرتبط با آن، برای دانشجویان مانند کتاب‌های معارف و تاریخ اسلام جلوه می‌کند و این امر برای درسی که به‌طور تخصصی در رشته زبان و ادبیات فارسی تدریس می‌شود شایسته نیست و دانشجو با آن به‌خوبی ارتباط نمی‌گیرد. لیکن می‌توان با درج مطالب ادبی مرتبط، این درس را از متون تاریخی - مذهبی و درس‌های عمومی متمایز کرد. لازم است با پرداختن به مباحث ادبی - قرآنی مانند شباهت‌ها و تفاوت‌های وحی تشریحی با دریافت‌های عرفانی و به‌تعبیر عارفان «وحی دل» و «فکر قلبی» و نیز تفاوت‌های وحی با شعر شاعران و هم‌چنین چگونگی بازتاب وحی در شعر شاعران پارسی‌گو و امثال آن، اقبال و توجه دانشجویان را به‌سمت بحث موردنظر برانگیخت، زیرا یکی از شباهتی که از دیرباز درباب وحی مطرح بوده این است که وحی را حاصل ضمیر ناخودآگاه پیامبران و از سنخ کلام انسانی و شعر و شاعری دانسته‌اند. این درحالی است که وحی در موارد گوناگون از جمله منشأ، هدف، ماهیت الفاظ، و ... با شعر تفاوت‌های اساسی دارد و از هرگونه دروغ و اغراق مبرا است. شعر از عواطف و احساسات و افکار الهی یا شیطانی و خطاپذیر شاعر

سرچشمه می‌گیرد در صورتی که وحی کلامی ربانی و خطاناپذیر است که عواطف پیامبر هیچ نقشی در تولید آن نداشته است و هیچ‌گاه تحت تأثیر حالات و افکار و فرهنگ شاعر و وسوسه‌های نفسانی قرار نمی‌گیرد (محمدرضایی و دیگران ۱۳۸۸). خرمشاهی نیز در کتاب *قرآن‌شناخت* برای اثبات و حیانی بودن *قرآن* و تفاوت آن با ناخودآگاه انسان‌ها، به بحث خود صبغۀ ادبی داده است (خرمشاهی ۱۳۷۴: ۵۳).

علاوه‌براین، مفهوم وحی در شعر شاعران و عارفان پارسی‌گو نیز بازتاب داشته است و ایشان مطابق تعالیم *قرآن کریم* و منابع دینی، در باب وحی مطالبی را بیان کرده‌اند. برای مثال، مولوی براساس تصریح *قرآن* که وحی را علاوه‌بر پیامبران، به آسمان و زمین و زنبور عسل و فرشتگان و افراد عادی نیز اسناد داده است، مراتب مختلف وحی را برشمرده است (مولوی ۱۳۷۳: دفتر پنجم، ۱۲۲۸-۱۲۳۱). ازمنظر مولوی، وحی حقیقتی پوشیده، ایمن از سهو و خطا، خارج از محدوده حواس آدمیان، و منشأ همه علوم و فنون و دانش‌ها بوده و عقل جزوی محتاج وحی است و سخنی که از منبع وحی سرچشمه نگیرد بی‌اساس است (بنگرید به همان: دفتر چهارم، ۱۲۹۴-۱۲۹۶).

در زمان خلافت عثمان، به‌سبب گسترش سرزمین‌های اسلامی و اختلاف مصاحف و تفاوت قرائت‌ها، عثمان با صلاح‌دید اصحاب دستور می‌دهد مصحف‌های موجود را یکی کنند. بنابراین، در زمان او توحید مصاحف انجام گرفت. این بخش از تاریخ *قرآن* نیز، که بخش نسبتاً مبسوطی از کتاب‌های آشنایی با علوم قرآنی را در بر گرفته، در ادبیات فارسی بازتاب داشته است و به‌جاست به اشعاری در این زمینه اشاره شود. چنان‌که سنایی گوید:

کرده در کار، مُلک و مَلت و مُلک در *قرآن* کشیده اندر سلک
دل و جان را عقیده عثمان ساخته دُرَج مصحف *قرآن*

(سنایی ۱۳۸۳: ۲۴۱)

۲,۳ اعجاز *قرآن*

در بحث اعجاز *قرآن* در کتاب‌های آشنایی با علوم قرآنی، بهتر است به چند نکته توجه شود:

۱. فصاحت و بلاغت یکی از ابعاد مهم اعجاز *قرآن* است و به‌سبب ماهیت ذاتی ادبی آن می‌تواند برای دانشجویان ادبیات فارسی جالب‌تر، ملموس‌تر، و سودمندتر از سایر جنبه‌ها باشد. بنابراین، شایسته است در کتاب‌های این درس، حجم بیش‌تری به این موضوع

اختصاص یابد. برای مثال، بخش عمده‌ای از بلاغت قرآن، به سبب کاربرد جملات خبری و انشائی و پرسشی با مقاصد ثانویه و نیز اغراض بلاغی نهفته در اسلوب‌های تهکم و استهزاست که انتقال بسیاری از مطالب را برعهده دارند و در کتاب‌های درسی فعلی، نادیده گرفته شده است. هم‌چنین اشاره مختصر به حکمت تکرارهای لفظی و معنایی در قرآن و نیز نقش قرآن در پیدایش علوم ادبی بر غنای مطلب می‌افزاید.

۲. مؤلفان برای نشان‌دادن فصاحت و بلاغت قرآن، به آوردن مثال‌های عربی و قرآنی بسنده کرده‌اند و چون دانشجوی مبتدی ادبیات فارسی چندان با این شواهد مأنوس نیست، گاه آن‌طور که باید آن‌ها را متوجه نمی‌شود. از آن‌جاکه شاعران بزرگ پارسی گو بخش زیادی از شیوایی و زیبایی بیانشان را مرهون اثرپذیری از فصاحت و بلاغت قرآن کریم‌اند، به جاست برای نشان‌دادن این تأثیر و تفهیم هرچه بهتر موضوع به نمونه‌های پارسی در این زمینه هم اشاره شود. برای مثال، یکی از جنبه‌های مهم فصاحت و بلاغت قرآن کریم گزینش و نظم دقیق کلمات است که باعث شده پیوندی استوار بین اجزای جمله برقرار شود، به طوری که حذف یا جابه‌جایی یک واژه در زیبایی و موسیقی و معنای جمله خلل ایجاد می‌کند. در این زمینه، کتاب‌های درسی به تفاوت کاربرد کلمات عربی مثل غیث و مطر، خوف و خشیت و جوع و سغب و شک و ریب و ... (بنگرید به رکنی ۱۳۹۲: ۱۸۱؛ رادمنش ۱۳۹۲: ۱۶۱) و قابلیت‌های معنایی آن‌ها در قرآن اشاره کرده‌اند؛ در زبان فارسی هم حافظ از جمله شاعرانی است که از فصاحت و بلاغت قرآن به شدت تأثیر پذیرفته و با توجه به ظرفیت ابیات، واژه‌ها را به گونه‌ای ظریف و دقیق برمی‌گزیند که علاوه بر ایجاد موسیقی درونی و بیرونی گوش‌نواز در کلام، با سایر اجزای بیت پیوند و تناسب دارد. بر همین اساس، آرایه‌های ایهام تبادر، ایهام تناسب و مراعات‌النظیر و سجع و واج‌آرایی در سخن او برجسته و پیش‌تاز است و نمی‌توان به آسانی واژه‌ای را جای‌گزین انتخاب‌های دقیق او کرد.

۳. بحث قصص قرآن در کتاب‌های آشنایی با علوم قرآنی صرفاً بر اخبار غیبی، واقع‌بینی، و ذکر وقایع گذشته در این قصه‌ها تمرکز دارد. از آن‌جاکه قصه از جمله مؤثرترین ابزار انتقال پیام و یکی از مهم‌ترین انواع ادبی است و مطلب نیز برای دانشجویان ادبیات فارسی ارائه می‌شود، بهتر است با بیان اجمالی مطالبی در باب زیبایی‌شناسی و مبانی هنری قصه‌های قرآنی و هم‌چنین تفاوت آن با داستان‌های معمولی از لحاظ هدف، عناصر قصه، زمینه‌سازی زمانی و مکانی، اغراق و اطناب و طرح و مقدمه و فضا‌سازی، حوادث و قهرمان و ... به غنای مطلب و جوهره ادبی آن در این کتاب‌ها افزوده شود.

۴. وجوه اعجاز قرآن و خارق العاده بودن آن موضوعی است که در متون ادب فارسی نیز مورد توجه قرار گرفته است و بهتر است به فراخور بحث، برخی از نمودهای آن در آثار شاعران و نویسندگان ذکر شود. برای مثال، سنایی در بخشی از *حدیقه الحقیقه* با عنوان «در اعجاز قرآن» (سنایی ۱۳۸۳: ۱۷۷) یا نجم‌الدین رازی در *مرصادالعباد* (نجم رازی ۱۳۶۵: ۷۵) به طور مبسوط به این موضوع پرداخته‌اند. حلبی در ویرایش اخیر کتاب خود، ابیاتی از مولوی را در باب معجزه پیامبران ذکر کرده است.

۳,۳ تفسیر و تأویل

بحث تفسیر و تأویل در کتاب‌های آشنایی با علوم قرآنی، به توضیح معنای تفسیر و تأویل، انواع و شرایط آن، سیر تحول تفسیر از آغاز تا دوره معاصر، و به‌ویژه معرفی مفصل مهم‌ترین مفسران و تفاسیر تألیفی (با وجهه ادبی و غیرادبی) در این حوزه اختصاص یافته و بعضاً با ذکر مطالبی غیرضروری برای دانشجوی ادبیات فارسی همراه شده است. رویکرد مؤلفان در این بخش غیرادبی است و مباحثی چون کیفیت تفسیر و تأویل در متون ادبی مورد توجه قرار نگرفته است. در حالی که تفسیر و تأویل در ادبیات از اهمیت و گستردگی بسیار برخوردار است و لازم است مخاطب این درس در این زمینه اطلاعات مناسبی حاصل کند. هر چند دانشجویان ادبیات فارسی، در متون نثر (۵) با گزیده‌ای از متون تفسیری آشنا می‌شوند، لیکن آن سرفصل نیز جامع نبوده و پاسخ‌گوی نیازهای ضروری در حوزه متون تفسیری و تأویلی ادبی نیست. به دلایلی از جمله:

۱. بحث‌های تفسیری مندرج در متون نظم را در بر نمی‌گیرد و برای مثال، مثنوی معنوی، که به سبب آکندگی از تفسیر و تأویل آیات و روایات مستشرق و مولوی‌پژوه نامدار آلمانی، آن‌ماری شیمل، را بر آن داشته است که بگوید: «خواندن شعر مولوی به عنوان تفسیری از قرآن و بازسازی شرح و تعبیر او از روی اقتباسات متعددی که از قرآن کرده است، سودمند است» (شیمل ۱۳۷۷: ۱۲۷)، در این درس، مورد توجه قرار نمی‌گیرد.

۲. به موضوع تأویل و کیفیت آن در متون ادبی غیرتفسیری نظیر *کشف المحجوب* هجویری و آثار *عین‌القضات* همدانی اعتنایی نشده است.

۳. تفاسیر و تأویلات ادبا و صوفیه مورد ارزیابی و آسیب‌شناسی دقیق و روش‌مند قرار نمی‌گیرند.

در میان منابع آشنایی با علوم قرآنی، فقط محمدمهدی رکنی در سه سطر به تأویلات نادرست ناصر خسرو و ابن عربی به دلیل رعایت نکردن شرایط صحیح تأویل اشاره کرده است که البته کافی نیست و بحث و مثال بیش‌تری می‌طلبد. چون اهتمام اهل ذوق و ادب به بحث تفسیر و تأویل دو گونه بوده است. از یک طرف، ایشان اهمیت تفسیر و تأویل را در آثار خود یادآور شده‌اند. برای مثال، ناصر خسرو که تفسیر و تأویل قرآن از جمله علوم رایج در عصر او به‌شمار می‌آمد و مانند دیگر اسماعیلیان به تأویل و باطن قرآن توجه بسیار داشت: «هرکه بر تنزیل بی‌تأویل رفت / او به چشم راست در دین اعور است» (ناصر خسرو ۱۳۶۸: ۵۰) و سنایی گفته است: «گر همی گنج دلت باید و جان / شو به دریای فسروا القرآن» (سنایی ۱۳۸۳: ۱۷۸) برخی نظیر مولوی عقیده داشتند تفسیر قرآن باید از طریق قرآن یا به واسطه حضور در نزد انسان‌های وارسته که در اثر انس بسیار با قرآن به حقیقت آن نائل شده‌اند، انجام پذیرد:

قول حق را هم ز حق تفسیر جو هین مگو ژاژ از گمان ای سخت‌رو
آن‌گره کاو زد همو بگشایدش مهره کاو انداخت او بر بایدهش

(مولوی ۱۳۷۳: دفتر ششم، ۲۲۹۲-۲۲۹۳)

از طرف دیگر، شاعران و عارفان خود برای تفسیر و تأویل آیات قرآنی و روایات اقدام کرده‌اند. برخی تفسیرهای عرفانی براساس قواعد و ضوابط درست و مستند به گفتار معصومان (ع) است. دسته‌ای از تفسیرهای عرفانی نیز صرفاً دریافته‌هایی است که با شنیدن آیات قرآنی به ذهن و دل اهل عرفان خطور می‌کند و جنبه استشهاد دارد نه استناد. این گونه دریافت‌ها تفسیر به رأی شمرده نمی‌شود و بیش‌تر تفاسیر بزرگان اهل عرفان مانند قشیری و میدی و از جمله سیدحیدر آملی از این قبیل است. در واقع، دریافت‌های این افراد از قرآن تفسیر کلام‌الله یا تأویل باطنی نیست، بلکه مفهوم عامی است که از ظاهر لفظ به‌دست آمده است. در آیه: «اذْهَبَا إِلَىٰ فِرْعَوْنَ إِنَّهُ طَغَىٰ / فَقُولَا لَهُ قَوْلًا لَّيِّنًا» (طه: ۴۳-۴۴)، عارفان از تعلیلی که در آیه آمده است: «أنه طغى» گستره آیه را فراتر از داستان موسی و فرعون می‌شمارند و وظیفه هر انسان آموخته می‌دانند که به‌سوی طاغیان سرکش از جمله نفس خویش بشتابد و او را دریابد تا سرکشی را از حد نگذراند، ولی باید با مدارا و آهستگی او را رام کند، بلکه سرطاغیان فرونهد و با فطرت پاک و عقل سلیم همراه شود (معرفت ۱۳۷۹: ۳۷۲-۴۰۴). لیکن در برخی تفسیرهای عرفانی اصول و قواعد درست تفسیر رعایت نشده و با معیارها و دلایل عقلی و شرعی نیز هم‌خوانی ندارد، بلکه براساس کشف و شهود شخصی و به‌منظور

تأمین مقاصد مذهبی نویسنده پدید آمده است. در تفسیر، استناد به دلالت لفظی شرط اساسی است، درحالی‌که مکاشفه و شهود یک احساس شخصی و غیرقابل انتقال به افراد است و در آن به امر دیگری استناد می‌شود. «جبرگرایی»، «تسامح عقیدتی و عملی»، و «پی‌آمدهای سوءاجتماعی» را آسیب‌های غایی جریان تفسیری صوفی - عرفانی دانسته‌اند (اسعدی و دیگران ۱۳۸۹: ۳۴۶-۳۵۷؛ رضایی اصفهانی ۱۳۸۲: ۳۳۶-۳۳۷).

موضوع تأویل نیز با بسیاری از آثار ادبی گره خورده و نه تنها در توضیح متشابهات قرآنی، بلکه در حیطة توجیه شطحیات و زبان رمزی عارفان کاربرد داشته است. برخی اشعار مولوی در مثنوی، تفسیر و بسط معنایی آیه یا حدیث است، اما در بیش‌تر موارد، وی دست به تأویل زده است و نظرات و تعابیر خاص خود را برای آیات و روایات ارائه می‌دهد و به صورت ابتکاری و به مقتضای بحث از آیات و روایات، هرچه بخواهد استنباط می‌کند؛ زیرا «به نظر او تأویل تعبیه معانی عالی تر است که باید در مورد آیات و روایات و کردار و گفتار قدیسان معمول شود» (شمیسا ۱۳۸۳: ۲۹۰) چنان‌که وی از سخن پیامبر که فرمود: «اغتنموا برد الربیع» و مقصودش معنای ظاهری آن بوده، برداشت و تأویل خود را ارائه می‌دهد و می‌گوید باید از گفتار سرد یا گرم اولیا پیروی کنی، زیرا گفتار و کردار اولیا نوبهار زندگی و موجب صدق و یقین و بندگی است (مولوی ۱۳۷۳: دفتر اول، ۲۰۴۶-۲۰۵۹) بنابراین،

باتوجه به ادبیات فارسی، تأویل انواع مختلفی دارد. گاهی برداشت خاص یا دیگرگونه فهمیدن است، مثلاً از آیات و روایات معنایی غیر از آن‌ها می‌فهمیدند. به قول خود نکته و سر مطلب را استخراج و آشکار می‌کردند. گاهی فهمیدن معنای باطنی تمثیل است ... و گاهی مراد معنی کردن سمبل‌هاست (شمیسا ۱۳۸۳: ۲۹۲).

در بحث تأویل نیز برخی عارفان، به سبب قابلیت وجودی و استعدادی که در دریافت فیض داشتند، موفق عمل کرده، اما برخی حتی آیات محکم قرآن را دست‌خوش تأویلات نامربوط و بی‌ضابطه و مبتنی بر مسلک و استنباط شخصی خویش قرار داده‌اند. به طوری‌که هیچ ارتباطی بین مطالب آنان و آموزه‌های دینی مشاهده نمی‌شود. برای مثال، آنچه ناصر خسرو در وجه دین و گشایش و ره‌ایش در تأویل محکمت قرآن و احکام و عبادات دینی بیان کرده یا مطالبی که در دفاع از ابلیس و تطهیر چهره وی (بنگرید به عین القضاة ۱۳۴۰: ۲۲۱؛ روزبهان بقلی ۱۳۷۴: ۳۷۳) یا ایمان فرعون و محوشدن گناهان وی به‌هنگام جان‌دادن (بنگرید به ابن عربی ۱۹۴۶ م: ۲۱۱) گفته شده است. بدیهی است این‌گونه سخنان

با آنچه در قرآن و روایات درباره ابلیس و فرعون گفته شده است منافات دارد و خداوند ایشان را در زمره لعنت شدگان دنیا و تقبیح شدگان در قیامت قرار داده است. از آن‌جا که «مؤلفان باید محتوای کتاب درسی را طوری سازمان‌دهی نمایند که موجب ایجاد و تقویت پایه علمی و خودراه‌بری دانشجویان شود» (نوروززاده ۱۳۸۸: ۱۲۸)، شایسته است بعد از مبحث شرایط تأویل و توضیح تأویل نادرست، انواع تفسیر و تأویل در ادبیات، مصداق‌هایی از تفسیر و تأویل درست و نادرست در متون ادبی عرفانی (تفسیری و غیرتفسیری) و اسامی عارفان موفق و ناموفق در این زمینه نقل شود تا مخاطب ضوابط و معیارهای تفسیر و تأویل صحیح را در خوانش این متون پیش چشم داشته باشد و با دیدگاه نقادانه به ارزیابی آن‌ها بپردازد.

۱،۳،۳ اسرائیلیات

از جمله مباحث مهم و قابل‌اعتنا در کتب علوم قرآنی و در بحث تفسیر موضوع اسرائیلیات است. «علمای اسلام واژه اسرائیلیات را بر تمامی عقاید غیراسلامی، خصوصاً آن دسته از عقاید و افسانه‌ها و خرافاتی که یهود و نصاری از قرن اول هجری در دین اسلام وارد کرده‌اند، اطلاق می‌نمایند» (فان‌فلوتن بی‌تا: ۱۰۹). بسیاری از روایات اسرائیلی از منابع تحریف‌شده یهود و نصارا یا خیال‌پردازی مسلمان‌نماهای اهل کتاب نشئت می‌گیرد و با راه‌یابی به متون تاریخی - تفسیری کهن، بخش زیادی از ادبیات دینی و عرفانی را تحت‌تأثیر قرار داده است. شمار زیادی از شاعران و نویسندگان هم‌قصد را به‌مثابه ظرفی برای بیان عقاید و مقاصد اخلاقی و تربیتی خود می‌دانستند، از این‌رو، چندان در ظاهر قصه کنکاش نکرده و بدون تحقیق و بررسی لازم، این امور ساختگی و نادرست را در آثار خود آورده‌اند. بدیهی است که ادبیات، با استفاده از شگردهای زبانی و ادبی، تأثیر شگرفی بر ذهن و روح مخاطبان دارد و مکانیسم آن به‌گونه‌ای است که افکار مخاطب را جهت‌دهی می‌کند و محتوا را چونان اصلی مسلم و مقبول در وجود وی نهادینه می‌سازد. در کتاب‌های درسی آشنایی با علوم قرآنی، به تعریف و توضیحی مختصر در باب اسرائیلیات اکتفا شده است و جنبه‌های ادبی موضوع را آن‌طور که باید نکاویده‌اند. هرچند حلبی در ویرایش‌های اخیر کتاب خود، با ذکر چند بیت شعری محدود و بعضاً آشکار به‌لحاظ جعلی بودن (نظیر: آری آری گربه هست از عطسه شیر ژیان)، آشنایی با اسرائیلیات را برای فهم متون ادبی ضروری دانسته، لیکن شایسته است در این بخش از کتاب نمونه‌هایی تأمل‌برانگیز از بازتاب فراوان اسرائیلیات در متون ادبی به‌همراه نقد و بحث اجمالی آورده شود تا مفاهیم جعلی و غلط به اعتقادات

مخاطب راه نیابد و دانشجو بداند با آنچه درباره داستان پیامبران و فرشتگان و امثال آن در ادبیات آمده است با احتیاط و دید نقادانه مواجه شود و جایگاه والای برخی شاعران و عارفان باعث نشود محتوای آثار آن‌ها را بدون چون و چرا پذیرا باشد. برای مثال، در کتاب مقدس آمده است: «خداوند آدم را به خواب عمیقی فرو برد و وقتی او در خواب بود؛ یکی از دنده‌هایش را برداشت و جای آن را به هم پیوست. سپس از آن دنده، زن را ساخت و او را نزد آدم آورد» (بیدایش ۲: ۲۱-۲۳). این موضوع در کتب تاریخی و تفسیری نظیر جامع‌البیان (طبری ۱۴۰۶ ق: ج ۱، ۱۰۸) و تجارب‌الامم (ابن مسکویه ۱۳۷۳: ج ۱، ۳۷) و به تبع آن‌ها در متون ادبی بازتاب زیادی داشته است. چنان‌که نظامی گوید: «زن از پهلوی چپ گویند برخاست / مجوی از جانب چپ، جانب راست» (نظامی ۱۳۷۴: ۲۴۹) این درحالی است که نص صریح قرآن درباره خلقت انسان بدین شرح است: «هُوَ الَّذِي خَلَقَكُمْ مِنْ نَفْسٍ وَاحِدَةٍ وَ جَعَلَ مِنْهَا زَوْجَهَا لِيَسْكُنَ إِلَيْهَا» (اعراف: ۱۸۹) خداوند اولین زن را از همان ذات و اصلی آفریده است که همه مردها و زن‌ها را از همان اصل خلق کرده است نه از چیز دیگر و نه فرع بر مرد و زائد بر او. از این قبیل است اتهام‌های ناروایی که به دو شخصیت والامقام قرآنی یعنی هاروت و ماروت در متون تاریخی و ادبی نسبت داده شده و نیز ماجرای جعلی فریفته‌شدن آدم توسط حوا و هبوط آن‌ها از بهشت و ... که براساس همین روایات اسرائیلی، مضامین و تشبیهات و نمادهای عرفانی در ادب فارسی پدید آمده است و فی‌المثل زن را نماد نفس و مرد را نماد عقل دانسته‌اند (مولوی ۱۳۷۳: دفتر اول، ۱۳۱).

۴,۳ محکم و متشابه

بحث محکم و متشابه نیز از جمله مباحث مهمی است که با ادبیات فارسی پیوند نزدیکی دارد و از عناصر و الگوهای مؤثر در شکل‌گیری زبان عبارت و اشارت میان عارفان مسلمان و اصطلاحات خاص ایشان در بیان رمزی حقایق بوده است. لیکن دانشجو در منابع اصلی آشنایی با علوم قرآنی، درباره پیوند این موضوع با آثار ادبی اطلاعاتی حاصل نمی‌کند. محکم و متشابه در آثار ادب فارسی سه گونه بازتاب یافته است:

۱. متون نظم و نثر که تنها لفظ محکم و متشابه در آن‌ها به‌کار رفته و گاه با این الفاظ قرآنی تصویرسازی شده است. چنان‌که در *سندبادنامه* آمده است: «رمز عشق را تفسیر برخواند و محکم و متشابه هجران را تأویل شناخت» (ظهیری سمرقندی ۱۳۸۱: ۱۸۹) و در *گلستان*: «نبینی که حق تعالی در محکم تنزیل از نعیم بهشت خبر می‌دهد» (سعدی ۱۳۷۷:

۲۵۱). ناصر خسرو نیز سروده است: «گفتم که محکم و متشابه چگونه بود/ گفتا که این تن آمد و آن جان به خلق در» (ناصر خسرو ۱۳۳۸: ۱۱۲).

۲. متون ادب عرفانی که به تطبیق و پیوند زبان عرفانی و بحث محکّمات و متشابهات در قرآن پرداخته‌اند. زبان عارفان مسلمان از دیرباز دو گونه بوده است: زبان عبارت و زبان اشارت. امام صادق (ع) در سخنی عبارت و اشارت را از جمله اجزای کلام خدا معرفی می‌کند: «کلام الله تعالی أربعة أشياء: إشارة و عبارة و لطائف و حقائق. فالعبارة للعام و الإشارة للخاص و اللطائف للأولیاء و الحقائق للأنبیاء علیهم السلام» (مجلسی ۱۳۷۲: ۸۹، ۱۰۳) زبان عبارت، هم‌چون محکّمات قرآنی، زبانی است صریح و روشن و بی‌نیاز از توجیه و تأویل که عرفا به قصد آموزش آداب و معاملات طریق سلوک به مبتدیان در متون تعلیمی خود به‌کار می‌بردند. زبان اشارت هم‌چون متشابهات قرآنی زبانی رمزی، مبهم، و دو پهلو و آمیخته با مجاز و تشبیه و استعاره و کنایه است که ظاهرش بیان‌گر باطنش نیست و اهل معرفت دریافت‌ها و حالات و مناسبات روحی خود را به دلایلی نظیر کتمان حقایق از نامحرمان، شدت وجد و غلبه احوال عرفانی و ننگ‌جیدن اسرار در ظرف الفاظ متعارف و ... از طریق این زبان بیان می‌کردند و فهم کلام آن‌ها به واسطه توجّه به قرینه‌ها و عبور از لایه سطحی کلام و کشف معنا و محتوا میسر بود. شطحیات عرفا یا اصطلاحاتی از قبیل شراب، شاهد، زلف و بت و زنار و دیر و بتکده و میخانه، و ... که در آثار ادبی عرفانی بازتاب زیادی داشته است و دانشجو نیز بارها در متون ادبی با آن مواجه خواهد شد، از سنخ زبان اشارت است و هم‌چون آیات متشابه، نیازمند تأویل است. روزبهان بقلی، از عارفان مشهور قرن ششم، منشأ شطحیات را به «متشابه ربانی و نبوی» پیوند می‌دهد و معتقد است همان‌گونه که قرآن در بردارنده آیات محکم و متشابه است، سخنان عرفا نیز محکم و متشابه دارند و متشابهات حکم باطن محکّمات را دارند و شطحیات متشابهات کلام عرفا هستند. (روزبهان بقلی ۱۳۷۴: ۵۷). البته این نظر روزبهان مخالفانی هم دارد که در این‌جا مجال پرداختن به آن نیست.

۳. آثار ادبی که توضیح و تأویل متشابهات قرآنی و گاه مباحثات کلامی در این‌باره را در خود بازتاب داده است.

عرش الهی و استوای خداوند بر آن، آیات مربوط به رؤیت الهی و تعبیری که در آن از چشم و دست و انگشتان و آمدن و نزول خداوند سخن گفته شده است، و امثال آن که در حکم آیات متشابه قرآنی و تأویل‌پذیر هستند از دیرباز دغدغه شاعران و عارفان اسلامی و

محل بحث و منازعه فرقه‌های مختلف کلامی نظیر مشبهه، مجسمه، حشویه، معتزله، و اشاعره بوده است. معتزله و شیعه بر سر تأویل متشابهات اتفاق نظر داشتند، لیکن ظاهر‌گرایان و برخی اشاعره افراطی و حشویه تأویل آیات متشابه را روا نمی‌دانستند و آن را حمل بر ظاهر می‌کردند. شایسته است در کتاب‌های درسی، به موازات بحث در محکم و متشابه قرآنی و اقتضای سخن، به‌طور مجمل، بازتاب این موضوع در متون ادبی نیز نشان داده شود. برای مثال، سنایی در ابیاتی نغز از حدیقه با مطلع «ید او قدرت است و وجه بقاش / آمدن حکمش و نزول عطاش ...» (بنگرید به سنایی ۱۳۸۳: ۶۴) در پاسخ به کسانی که آیات متشابه را حمل به ظاهر کرده اند، به تأویل برخی آیات متشابه مشهور و مورد بحث از قرآن پرداخته است.

۵,۳ قرائت قرآن و قاریان هفت‌گانه

مبحث قرائت قرآن، اختلاف قرائت‌ها، و قاریان هفت‌گانه نیز از جمله مباحث تخصصی علوم قرآنی است که به سبب معلوم‌نشدن وجه ادبی موضوع در کتاب‌های درسی، رغبت و توجه مخاطب را به خوبی بر نمی‌انگیزد. در این زمینه، مؤلفان محترم می‌توانند جایگاه ارزش‌مند و محوری قرائت و استماع قرآن و اصول و آداب ظاهری و باطنی قرائت در نزد ادیبان و سیر و سلوک عارفان را برای دانشجویان تبیین کنند. در بحث اختلاف قرائت‌ها، برخی کتب آشنایی با علوم قرآنی صرفاً به بیت معروف «عشقت رسد به فریاد و خود به‌سان حافظ / قرآن ز بر بخوانی با چارده روایت» (حافظ ۱۳۶۸: غزل ۹۴) که در اهمیت عشق و کافی‌نبودن علم به چهارده روایت هفت قاری معروف در مسیر کمال است، اشاره کرده‌اند و بهتر است توضیحات بیش‌تری در این باره به مخاطب ارائه کنند؛ زیرا این موضوع در متون ادبی بازتاب زیادی داشته و برخی از مسلمانان، که قرآن را با هفت قرائت و چهارده روایت از حفظ داشتند، «سبعه خوان» می‌گفتند. این افراد غالباً وقت خود را در تجوید و قرائت صرف می‌کردند و به سبب پرداختن به کیفیت صوت و لحن و چگونگی ادای کلمات و تجوید، از تدبیر در مفاهیم قرآنی و عمل به معانی آن باز می‌ماندند و گاه بر سر کیفیت ادای الفاظ، به جدال و ستیزه با هم می‌پرداختند. مولوی از منتقدان این گروه از مسلمانان بوده و نقدهای جالب وی از این افراد در فیه مافیة و مناقب العارفين ذکر شده است (بنگرید به مولوی ۱۳۳۰: ۸۱؛ نیز افلاکی ۱۹۵۹ م: ۴۰۹، ۱۳۵). سنایی نیز در نکوهش این افراد گوید:

| | |
|-------------------------|-----------------------------|
| ای تو را از قرائت قرآن | از سر غفلت و ره عصیان |
| بر زبان از حروف ذوقی نه | در جان از وقوف شوقی نه |
| عقلان را حلاوتی در جان | غافلان را تلاوتی به زبان |
| دیده روح و حروف قرآن را | چشم جسم این و چشم جان آن را |

(سنایی ۱۳۸۳: ۱۷۲)

خرمشاهی در قرآن شناخت، به‌نحو مطلوب و مبسوطی بحث اختلاف قرائات قرآن را از طریق تمثیل و مقایسه آن با اختلاف قرائات موجود در دیوان حافظ بیان می‌کند و بدین‌سان این موضوع را برای اهالی ذوق و ادب به‌گونه‌ای دل‌نشین و متناسب با مباحث ادبی تفهیم می‌کند (بنگرید به خرمشاهی ۱۳۷۴: ۹۹-۱۰۰).

۴. نتیجه‌گیری

مهم‌ترین ضعف‌های موجود در درس‌نامه‌های علوم قرآنی که از اهمیت، جذابیت، و کارایی این درس به میزان زیادی کاسته عبارت است از: گنجانده‌نشدن مباحث ادبی مرتبط با سرفصل‌های درس در اهداف و کتاب‌های تألیفی آشنایی با علوم قرآنی، جامع و مانع نبودن کتاب‌های درسی، پرداختن به مطالب تخصصی در حوزه علوم قرآن و حدیث و غیرضروری در رشته ادبیات، آشفتگی در تبویب مطالب و تدوین بخش‌های مختلف کتاب‌های درسی، عدم اولویت‌بندی مباحث علوم قرآنی براساس بازتاب آن در ادبیات، معرفی نکردن منابع کارآمد، کلی‌گویی در مقدمه و فراهم‌نیاموردن توجیه و استدلال مناسب در مدخل درس‌نامه‌ها برای جذب مخاطب. باتوجه‌به موارد یادشده، بازنگری درس‌نامه‌ها براساس ساختاری درست و متناسب با نیاز دانشجویان ضرورت دارد. بهتر است به‌جای شرح مفصل و ذکر جزئیات درباب مسائل مختلف قرآنی، که بدون نیازسنجی و مخاطب‌شناسی لازم در کتاب‌های مربوط به این درس گنجانده شده است، به‌اجمال، مباحث ادبی مرتبط با علوم قرآنی موردبحث را آورد تا هم صبغه ذوقی و ادبی به متن داده شود و کتاب از حالت متن دینی صرف خارج شود و هم دانشجوی مبتدی رشته ادبیات فارسی، هم‌زمان و توأماً با مباحث علوم قرآنی و پیوند آن با ادبیات به‌طور بنیادی و کاربردی آشنا شود. هر اندازه محتوا پاسخ‌گوی علایق و نیازهای دانشجویان باشد، آنان انگیزه بیش‌تری برای یادگیری پیدا خواهند کرد. هم‌چنین، برای جلوگیری از ایجاد شبهه‌های فکری و دینی در دانشجویان لازم است در مبحث تفسیر و تأویل درس‌نامه‌ها، به

۱۰۰ پژوهش‌نامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی، سال نوزدهم، شماره سوم، خرداد ۱۳۹۸

انواع و اقسام و مصداق‌های آن بر مبنای قواعد درست تفسیر و انطباق آن با متون مشهور ادب پارسی با رویکرد نقادانه پرداخته شود. چنین رویکردی برای اغلب درس‌های رشته ادبیات، که با خوانش متون سر و کار دارند، نیز سودمند است. پیش‌نهاد می‌شود منابعی مرتبط با بحث نیز به دانشجویان معرفی گردد تا ایشان برای اطلاعات بیشتر و رفع سؤالات و ابهامات احتمالی بدان مراجعه کنند.

کتاب‌نامه

- قرآن کریم (۱۳۷۳)، ترجمه ناصر مکارم شیرازی، قم: دار القرآن کریم؛ دفتر مطالعات تاریخ و معارف اسلامی.
- کتاب مقدس (عهد عتیق و عهد جدید) (۱۳۸۰)، ترجمه فاضل‌خان همدانی و دیگران، تهران: اساطیر.
- ابن عربی، محی‌الدین (۱۹۴۶ م)، *فصوص الحکم*، القاهرة: دار احیاء الکتب العربیة.
- ابن مسکویه (۱۳۷۳)، *تجارب الامم فی اخبار ملوک العجم والعرب*، تصحیح رضا انزابی‌نژاد، مشهد: دانشگاه مشهد.
- اسعدی، محمد و همکاران (۱۳۸۹)، *آسیب‌شناسی جریان‌های تفسیری*، زیر نظر محمدباقر سعیدی روشن، ج ۱، قم: حوزه و دانشگاه.
- افلاکی، شمس‌الدین احمد (۱۹۵۹ م)، *مناقب العارفين*، تعلیقات تحسین یازجی، آنقره: انجمن تاریخ ترک.
- حافظ شیرازی (۱۳۳۸)، *دیوان*، به کوشش محمد قزوینی و قاسم غنی، تهران: اساطیر.
- حلبی، علی اصغر (۱۳۸۶)، *آشنایی با علوم قرآنی*، ویراست دوم، تهران: اساطیر.
- خرمشاهی، بهاء‌الدین (۱۳۷۴)، *قرآن‌شناخت*، تهران: طرح نو.
- رادمنش، سیدمحمد (۱۳۷۳)، *آشنایی با علوم قرآنی*، تهران: جامی.
- رضایی اصفهانی، محمدعلی (۱۳۸۲)، *روش‌ها و گرایش‌های تفسیری قرآن*، قم: مرکز جهانی علوم اسلامی.
- رکنی، محمد مهدی (۱۳۹۲)، *آشنایی با علوم قرآنی*، تهران: سمت.
- روزبهان بقلی (۱۳۷۴)، *شرح شطحیات*، تصحیح هانری کربن، تهران: طهوری.
- سعدی، مصلح بن عبدالله (۱۳۷۷)، *گلستان*، تصحیح غلام‌حسین یوسفی، تهران: خوارزمی.
- سنایی، مجدود بن آدم (۱۳۸۳)، *حدیقة الحقیقة*، تصحیح مدرس رضوی، تهران: دانشگاه تهران.
- شمیسا، سیروس (۱۳۸۳)، *نقد ادبی*، تهران: فردوس.
- شیمیل، آنهماری (۱۳۷۷)، *من بادم و تو آتش*، ترجمه فریدون بدره‌ای، تهران: توس.
- طبری، محمد بن جریر (۱۴۰۶ ق)، *جامع البیان فی تفسیر القرآن*، بیروت: دارالمعرفة.

آسیب‌شناسی درس‌نامه‌های درس‌آشنایی با علوم قرآنی ... ۱۰۱

- عین‌القضات همدانی، عبدالله بن محمد (۱۳۴۰)، *تمهیدات*، تحقیق عقیف عسیران، تهران: دانشگاه تهران.
فلوتن، فان (بی‌تا)، *تاریخ شیعه و علل سقوط بنی‌امیه*، ترجمه سیدمرتضی هاشمی حائری، تهران: بی‌جا.
مجلسی، محمدباقر (۱۳۷۴)، *بحار الانوار*، تهران: دارالکتب الاسلامیه.
معرفت، محمدهادی (۱۳۷۹)، *تفسیر و مفسران*، قم: مؤسسه فرهنگی التمهید.
ملکی، حسن (۱۳۸۴)، «شیوه طراحی و تألیف کتاب درسی»، *سخن‌سمت*، ش ۱۵.
ملکی، حسن (۱۳۸۵)، «مبانی و معیارهای نقد کتاب‌های درسی»، *پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی*، ش ۱۷.
مولوی، جلال‌الدین محمد (۱۳۷۳)، *مثنوی معنوی*، تصحیح رینولد نیکلسون، تهران: امیرکبیر.
مولوی، جلال‌الدین محمد (۱۳۳۰)، *فیه ما فیه*، تصحیح و حواشی بدیع‌الزمان فروزان‌فر، تهران: دانشگاه تهران.
ناصرخسرو (۱۳۳۸)، *دیوان اشعار*، تصحیح مجتبی مینوی و مهدی محقق، تهران: دانشگاه تهران.
نجم‌رازی، عبدالله (۱۳۶۵)، *مرصاد العباد*، به‌اهتمام محمدامین ریاحی، تهران: علمی و فرهنگی.
نظامی گنجهای (۱۳۷۴)، *کلیات خمسه*، تصحیح وحید دستگردی، تهران: امیرکبیر.
نوروززاده، رضا و ندا رضایی (۱۳۸۸)، «پیش‌بایست‌ها و الزامات کتاب درسی دانشگاهی»، *عیار*، ش ۲۳.