

پژوهش‌نامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
ماه‌نامه علمی - پژوهشی، سال نوزدهم، شماره سوم، خرداد ۱۳۹۸، ۲۰۷-۲۲۶

نگاهی انتقادی به کتاب مبانی و اصول پژوهش در زبان و ادبیات فارسی

مصطفی گرجی*

چکیده

یکی از آثاری که با هدف آموزش پژوهش در رشته زبان و ادبیات فارسی منتشر شد *مبانی و اصول پژوهش در زبان و ادبیات فارسی* اثر قدرت‌الله طاهری است. بررسی جایگاه کتاب در میان مجموعه آثار مشابه نشان می‌دهد که مؤلف با نگاه انتقادی - فلسفی، سعی می‌کند به مبادی و مبانی‌ای فراتر از زبان و ادبیات فارسی توجه کند. در این مقاله، نویسنده سعی می‌کند درکنار بیان اعتبار و ارزش اثر، مهم‌ترین کاستی‌های آن را با ارائه پیشنهادهای لازم تبیین کند. مهم‌ترین این نکات در حوزه ساختار و روش، عدم دقت در نقل قول‌ها و تکیه بر حافظه، ذکر نشدن برخی از منابع در پایان کتاب، شتاب‌زدگی در فهرست اعلام، درازنویسی، فقدان تناسب برخی از عنوان‌های فصول با مطالب ذیل و نقل شواهد غیر ضرور، عدم روشن‌بودگی حد و مرز حضور مؤلف و نقل قول‌ها، و ... است. در گستره نقد محتوایی نیز می‌توان به رعایت نکردن بلاغت مخاطب، فقدان رعایت برخی از نکاتی که مؤلف درصدد آموزش آن است، و از همه مهم‌تر گزاره‌های ادعایی و ورود به مباحثی فراتر از عنوان و هدف کتاب اشاره کرد. بررسی نهایی اثر نشان می‌دهد کتاب حاضر برخلاف عنوان و هدف تألیف (به دلیل پایه‌ها و اصول مشترک) فراتر از رشته زبان و ادبیات است و از این منظر نیازمند بازنگری است.

کلیدواژه‌ها: مبانی و اصول پژوهش در زبان و ادبیات فارسی، نقد کتاب، مبانی نقد.

* عضو هیئت علمی، زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه پیام نور، gorjim111@yahoo.com

تاریخ دریافت: ۹۷/۰۹/۲۸، تاریخ پذیرش: ۹۸/۰۱/۱۷

۱. مقدمه

در یکی دو دهه اخیر، بیش از ده عنوان کتاب در حوزه آموزش روش‌شناسی پژوهش در زبان و ادبیات فارسی در دانشگاه‌ها و عمدتاً با دغدغه آسیب‌شناسی این زمینه منتشر شده و پیشینه آن‌ها تجربیات آموزش محققان در سال‌های متمادی تدریس است. همه این آثار با هدف تسهیل فرایند یادگیری، یادسپاری، یادآوری، و به‌کارگیری روش / روش‌های پژوهش تدوین شده‌اند؛ اما صرف‌نظر از برخی از اصول و مبانی پژوهش (نظیر مسئله‌یابی، بررسی پیشینه، سؤال و فرضیه‌ها، و ...)؛ نوع و سبک آموزش، تدوین، تبویب، و حتی چهارچوب نظری آن‌ها اختلاف اساسی و جدی با هم دارند. به‌گونه‌ای که مخاطبی که درصدد فراگیری و بهره‌گیری از این مبانی و چهارچوب است با مسیرها و روش‌های متفاوتی روبه‌رو خواهد شد. این امر علاوه بر برخی مشکلات و دشواری‌های آموزشی و روشی، فهم آن را نیز برای دانشجویان و مخاطبان احتمالی پیچیده خواهد ساخت. مسئله فهم و درک مؤلفان این دسته از آثار از منابع دست اول و دوم و تفهیم ملاک تمیز این دسته از منابع از هم تنها یکی از این موارد است که نشان می‌دهد فهم و آموزش ثابت و یک‌دستی از این قضیه عرضه نشده است.^۱ سیر بررسی اجمالی کتاب‌های آموزشی در این زمینه نظیر مرجع‌شناسی و روش تحقیق در ادبیات فارسی ستوده، مرجع‌شناسی ادبی و روش تحقیق ماهیار، روش تحقیق و شناخت مراجع ادبی غلامرضایی، و روش‌های تحقیق کاربردی در ادبیات فارسی از آسمند جونقانی، و ... تا سال‌های اخیر نظیر آیین پژوهش در زبان و ادبیات گرجی، روش تحقیق و مرجع‌شناسی بساک، روش‌ها و مهارت‌های تحقیق در ادبیات و مرجع‌شناسی رضی، روش تحقیق به زبان ساده: زبان و ادبیات فارسی صادقی گیوی، و ... گویای همین تفاوت نگره‌ها و چهارچوب نظری و تدوین است. درمقام تبیین کاستی‌ها و محاسن هریک از این آثار، باید به این امر و نکته مهم توجه کرد که باوجود مخاطبان مشترک (دانشجویان رشته زبان و ادبیات فارسی) و اشتراک اهداف نویسندگان، متن و کتاب برآمده از این اهداف تفاوت و بلکه اختلاف‌های جدی و مبنایی با هم دارند و این نکته (نگاه تازه به آموزش روش تحقیق در زبان و ادبیات فارسی) درباره کتاب حاضر نیز صادق است.^۲ این کتاب حاصل تجربیات بیست و چند سال بررسی و تحقیق در حوزه ادبیات، فلسفه، و عرفان است. نگاهی به مجموعه آثار مشابه در این زمینه نشان می‌دهد که مؤلف به نسبت آثار پیشین، نگاه جامع و فرارشته‌ای به مسئله اصلی (توجه جدی و فراگیر به پژوهش‌های میان‌رشته‌ای به‌ویژه ربط و نسبت فلسفه و ادبیات) داشته است و خواندن اثر جدای از برخی اختلاف سلیقه‌ها و

نگاهی انتقادی به کتاب *مبانی و اصول پژوهش در زبان و ...* ۲۰۹

تفاوت منظرها (به‌ویژه به علاقه‌مندان مباحث میان‌رشته‌ای ادبیات و فلسفه) توصیه می‌شود. اگرچه برخلاف هدف و عنوان کتاب، از حالت آموزش دانشجویان و مدرسان این درس (رشته زبان و ادبیات فارسی) خارج شده است و وام‌گیری از اصلاحات سایر علوم آن را در مواردی از دست‌رس فهم قاطبه دانشجویان این رشته و حتی دانشجویان تحصیلات تکمیلی هم خارج کرده است (مروری مقایسه‌ای بر فهرست کتاب حاضر گویای امر است). عنوان کتاب این انتظار را برای مخاطب (باتوجه به صراحت در عنوان و تصریح در متن کتاب: دانشجویان رشته زبان ادبیات فارسی) ایجاد می‌کند که هرچه از فصل‌های آغازین کتاب فاصله می‌گیریم، از حالت پژوهش‌گونه صرف و نگاه آسیب‌شناسانه و سرشار از مایه‌های فلسفی و نظری (که البته در جای خود بسیار مفید و خوب است) به آموزش‌محور بودن میل کند. ولی تفقه و غوطه‌ور شدن مؤلف در مباحث نظری مانع این انتظار خواننده مفروض است که در ادامه به دلایل این ادعا خواهیم پرداخت. با این حال و با وجود پاره‌ای از نکات دیگر که گفته خواهد شد، کتاب پیش‌رو مفید و خواندنی به نظر می‌رسد و به بسیاری از پرسش‌های محققان (به‌ویژه کسانی که با تاریخ روش تحقیق در علوم انسانی آشنایی بیش‌تر دارند) پاسخ می‌دهد. در این جستار، با عنایت به نگاه و نقد روشی و بینشی و باتوجه به چهارچوب و فصل‌های کتاب، افق‌های فکری مؤلف در مقام آموزش عملی و علمی واکاوی و تحلیل خواهد شد.

۲. نگاهی اجمالی به کتاب

کتاب *مبانی و اصول پژوهش در زبان و ادبیات فارسی* در هفت فصل (۱۳۹۵) و به قلم قدرت‌الله طاهری چاپ و منتشر شد. عنوان فصل نخست کتاب «علوم انسانی و علم ادبیات» است. در این فصل، نویسنده ماهیت علوم انسانی و تمایز آن با علوم طبیعی را در چهار ساحت موضوع، روش، محقق، و نتایج و یافته‌ها بررسی کرده است. در ادامه همین فصل به دو مسئله دیگر انواع چشم‌اندازهای محققان و وحدت عالم و معلوم در علوم انسانی پرداخته است. عنوان فصل دوم «حوزه‌های پژوهشی زبان (و^۳) ادبیات فارسی» است که ضمن بیان مفاهیمی هم‌چون حاکمیت نظام پارادایمی در حوزه‌های علمی، شکل‌گیری غیررسمی و ابتدایی نظام‌های علمی در پژوهش‌های ادبی، ضرورت‌گزینش زمینه پژوهشی در تحقیقات ادبی، مشکلات طبقه‌بندی زمینه‌های تحقیقات ادبی، نگاهی گذرا به تاریخچه حوزه‌های علمی پژوهش در ادبیات، به هفده زمینه مطالعاتی در

پژوهش‌های ادبی پرداخته است. عنوان فصل سوم نیز «دستیابی به مسئله پژوهش» است. در این فصل نیز مؤلف به اهمیت و ماهیت مسئله علمی، مسئله زمان در پژوهش، اصول دستیابی به مسئله پژوهش و ملاک‌های ارزش‌مندی مسئله پژوهشی (اصالت و امکان) و تعریف مسئله و طراحی سؤالات پژوهشی پرداخته است. در فصل چهارم نیز با عنوان «شناسایی و نقد پیشینه، طراحی برنامه پژوهشی و شناسایی و ارزیابی منابع» به مباحثی هم‌چون خصلت‌انباشتی یا انقلابی بودن دانش‌ها، بررسی پیشینه تحقیق، طراحی برنامه پژوهشی، شناسایی و ارزیابی منابع پژوهش، راه‌های شناسایی منابع پژوهش، و ... پرداخته است. عنوان فصل پنجم نیز «گردآوری اطلاعات» است که عنوان‌هایی هم‌چون مطالعه انتقادی، سطوح مطالعه در عالم ادبیات، پیش‌شرط‌های مهم مطالعه انتقادی، اصول و مراحل مطالعه انتقادی، اصول گردآوری اطلاعات در آن دیده می‌شود. عنوان فصل ششم، که طولانی‌ترین فصل کتاب است، «نگارش متن پژوهش» است که به مقدمات نگارش متن (هشت نکته)، اصول نگارش متن (سیزده نکته)، زبان متن علمی (سه نکته)، و ... توجه شده است. عنوان فصل پایانی نیز «تدوین نهایی متن پژوهش» است که مباحثی هم‌چون عنوان تحقیق، رسم‌الخط و اصول نگارش، چکیده و تعیین واژگان کلیدی، پیش‌گفتار، مقدمه، فهرست‌ها، و ... دیده می‌شود. طرح جلد کتاب نیز، باتوجه‌به عنوان و هدف کتاب، ساده و فاقد خلاقیت لازم است و زمینه کاملاً ساده‌ای دارد.

۳. بررسی و تحلیل کتاب در ساحت ساختاری (نقد صوری و شکلی)

باتوجه‌به معرفی اجزا، عناصر، و شاکله کتاب در این بخش به پاره‌ای از نکات مرتبط با ساختار اثر (نگارشی و ساختاری و ...) پرداخته می‌شود. یادکرد این نکته ضروری است که برخی از این موارد مانند «ورود به مباحث غیرمرتبط با اصل بحث باتوجه‌به عنوان و البته هدف کتاب» و «درهم‌تنیدگی مطالب و عدم تقید به عنوان هر فصل» فراتر از نقد ساختاری و روئبایی اثر است که به‌ضرورت در این ساحت قرار گرفته‌اند.

۱.۳ عدم رعایت نکاتی که مؤلف درمقام نظر، درصدد آموزش آن است (تباین نظر و عمل)

از نمونه‌های این دسته از تباین می‌توان به فقدان شماره/ الفبایی بودن پیش‌گفتار کتاب و ... اشاره کرد. بعد از عنوان و فهرست مطالب و قدردانی و قبل از فصل اول، مطلبی با

نگاهی انتقادی به کتاب مبانی و اصول پژوهش در زبان و ... ۲۱۱

عنوان پیش‌گفتار آمده که از دو حالت خارج نیست: یا بخشی از اصل مطالب کتاب است که باید شماره صفحه از آن آغاز شود. در غیر این صورت، لازم بود به صورت ابجد یا ابث شماره‌گذاری شود. حال آن‌که مؤلف در فصل هفتم (فصل بندی و صفحه‌آرایی) در مقام آموزش همین نکته به دانشجویان به این اصل تصریح کرده است:

در کتاب، طرح پژوهشی، پایان‌نامه‌ها و رساله، صفحات جلد، بسمله، عنوان، تقدیم‌نامه، تقدیرنامه بدون شماره‌گذاری و صفحات مربوط به پیش‌گفتار، مقدمه، فهرست مطالب، نمودارها، جداول، و غیره با حروف ابجدی یا ابثی شماره‌گذاری می‌شود (طاهری ۱۳۹۵: ۴۴۴-۴۴۵).

نمونه دیگر از این عدم تطابق آموزش در مقام نظر و رعایت نکردن همان نکته آموزشی در مقام عمل، پرهیز از تکیه کردن به حافظه در مقام ارجاع‌دهی و استنادسازی است. به عبارت دیگر، مؤلف از مخاطب انتظار دارد در مقام یک پژوهش‌گر در نقل قول‌ها از تکیه بر حافظه پرهیزد؛ اما در مقام عمل رعایت نکرده است. نمونه این دسته از خطاها ارجاع به کتاب مقدس (قرآن) است که حساسیت بیش‌تری را می‌طلبد. «و بشر عبادالذین یستمعون القول و یتبعون احسنه» (الزمر: ۱۷) (طاهری ۱۳۹۵: ۲۴۸). اولاً در قرآن مجید، در هر دو مورد به جای «واو»، «ف» آمده است. نکته دیگر این‌که این استناد به دو آیه از آیات سوره زمر (۱۷ و ۱۸) است نه فقط یک آیه. نمونه دیگر از این دست از تباین‌ها در بحث پرهیز از آوردن ارجاعات پیاپی است که مؤلف به مخاطبان جوان‌تر هشدار می‌دهد از آن پرهیزند. اگرچه مراد از تعداد این ارجاعات به روشنی تبیین نمی‌شود. در این کتاب به تأکید اشاره شده است که محقق نمی‌تواند بیش از دو بار پیاپی به یک منبع واحد ارجاع دهد. با فرض قبول همین اصل که مؤلف بر آن تأکید دارد؛ در اصل سیزدهم از اصول نگارش متن (شیوه‌ها و معیارهای ارجاع به منابع و مآخذ) چنین آورده است: «به عبارت روشن‌تر اگر نویسنده بیش از یک یا نهایتاً دو بار پیاپی به یک منبع واحد به صورت مستقیم یا غیرمستقیم ارجاع دهد، اصول ابتدایی تحقیق را نادیده گرفته است» (همان: ۳۹۳-۳۹۶). کاش مؤلف در ارائه دستورالعمل نگارش و اعمال آن در خود اثر هم دقت بیش‌تر می‌کردند؛ چراکه همین اصل در کتاب اخیر رعایت نشده و البته لازم است در چاپ بعد اصلاح شود. نمونه مورد نظر مطالب صفحه‌های ۴۱۷ تا ۴۱۸ است که سه بار پیاپی به «شوپنهاور» ارجاع (آن هم ارجاع مستقیم) شده است.

۲.۳ هم‌سونبودن منابع پایان کتاب و منابع داخل متن (چگونگی مستندسازی)

یکی از این موارد ذکر نکردن برخی از منابع استفاده‌شده در پایان کتاب و منابع و مآخذ است. نمونه این دست از اشتباهات در صفحات ۲۴۷ و ۲۸۱ است. مؤلف در پاراگراف دوم از کتابی به قلم «ساعی» (ساعی ۱۳۹۲: ۵۴) بهره برده است که در منابع وجود ندارد. هم‌چنین است کتاب حقیقت بوف کور از محمدرضا سرشار که در فصل پنجم (طاهری ۱۳۹۵: ۲۸۱) بدان ارجاع داده‌اند و در منابع نیست. هم‌چنین در برخی از موارد مرجع برخی از مطالب با وجود قرارداد متن بین علامت نقل قول مستقیم ذکر نشده است. نمونه این دست از شتاب‌زدگی ذیل اصل دهم اصول نگارش متن است که تمام سه سطر نقل قول مستقیم است، اما مرجعی در پایان نقل قول نیامده است. هم‌چنین در حوزه منابع اینترنتی روش خاصی وجود دارد که مؤلف خوانندگان را در شیوه ارجاع‌دهی به منابع الکترونیکی به کتاب «محمود فتوحی» ارجاع داده است. مؤلف در صفحه ۵۰ نیز، بعد از نقل قول مستقیم از شفيعی کدکنی به نقل از مجله بخارا/ به <http://bukharamagh.com> ارجاع داده است. حال آن‌که تاریخ درج مطلب و تاریخ رجوع به متن باید در ارجاع (مطابق شیوه مستندسازی به منابع غیرمکتوب/ الکترونیکی) قید شود. خواننده با رجوع به این سایت نمی‌تواند به اصل گفتار شفيعی کدکنی دسترسی پیدا کند. لذا محقق می‌توانست شماره مجله‌ای که این مطلب از ایشان نقل شده است ذکر کند و حتی به کمک همین دریافت از این منبع اینترنتی به اصل مجله ارجاع دهند. همین نوع ارجاع در صفحه ۶۲ نیز دیده می‌شود.

۳.۳ درازنویسی و سنخیت‌نداشتن عنوان‌ها با معنون (مطالب ذیل عنوان‌ها)

یکی دیگر از نکات مهم در بحث ساختاری محتوایی درازنویسی (redundancy /verbotic) اطناب و طرح شواهد غیرضرور و در مواردی نامناسب است. باوجود این‌که مؤلف در فصل ششم و در بخش بازنگری و اصلاح مقدماتی متن به این نکته تصریح دارد که یکی از نکات کلیدی در یک پژوهش منسجم «پرهیز از طرح مباحث حاشیه‌ای غیرضرور» است (همان: ۴۱۰). به‌عنوان نمونه بحث «احتیاط علمی و پرهیز از جزم‌اندیشی» (همان: ۳۹۳-۳۹۶) تنها یکی از این نمونه‌هاست که شواهد مثال مکرر از فریاد، راسل، پوپر، و ... در این فصل از کتاب، که به قصد آموزش پژوهش در ادبیات فراهم آمده است، ضرورت ندارد.^۴ استناد به هندسه اقلیدسی و غیراقلیدسی، نیوتن، راسل، پوپر، هیوم، و ... آن هم در فصول پایانی نمونه دیگری از این موارد است (همان: ۳۹۰-۳۹۱). هم‌چنین است وقتی به مسئله

تأثیر جغرافیای انسانی در درک و فهم محقق اشاره می‌کند (همان: ۱۸)، به بررسی حدیث نبوی «علیکم بالسواد الاعظم» می‌پردازد و در ادامه به داستانی از مثنوی استناد می‌کند که تقریباً دو برابر حجم اصل مطلب است.^۵ یا ذیل عنوان علوم انسانی و علم ادبیات، این‌که دیدگاه سقراط، افلاطون، هگل، موریاک، آلبرت کیبر، و ... درباره هنر چیست ضرورتی ندارد (همان: ۳۵-۳۷). این مشکل وقتی پررنگ‌تر می‌شود که مؤلف در بیان برخی از اصول هجده‌گانه پژوهش در ادبیات (نه در مجموعه علوم در معنای عام و حتی علوم انسانی) به صورت مسلسل و مکرر به پوپر، موتنی، فروم، اونامونو، بیکن، کوهن، و ... ارجاع می‌دهد. ضمن این‌که برخی از شواهد در بسترها و زمینه‌های دیگری است.^۶

یکی دیگر از انتظارات به حق خواننده در حوزه روشی و ساختاری این است که باتوجه به ربط و نسبت مطالب کتاب با عنوان‌ها و تیتراهای هر فصل / بخش، نکات مختص به همان عنوان را بخواند که در برخی از موارد، این هم‌سویی (عنوان و معنوی) اتفاق نیفتاده است. برای نمونه، در فصل اول با عنوان «علوم انسانی و علم ادبیات» با مباحث مرتبط با ربط و نسبت علوم انسانی با ادبیات آشنا شود. در فصل دوم با عنوان «حوزه‌های پژوهشی زبان و ادبیات فارسی» نیز به مطالب مرتبط با این عنوان مواجه شود. لذا نکاتی هم‌چون حاکمیت نظام پارادایمی در حوزه‌های علمی، دیدگاه توماس کوهن، کرکگور، یوهات مندل در زیست‌شناسی، دیدگاه پوپر، فرانسیس بیکن، و ... در فصل دوم فاقد حجیت و ضرورت است.

۴.۳ سایر نکات شکل و ساختار اثر (ویرایش / پیرایش و ...)

الف) در فهرست اعلام اولاً بهتر است ترتیب و تنظیم اسامی بر مبنای نام مشتهر باشد. برای نمونه، بهتر است «ابوالفضل بیهقی» ذیل «بیهقی» باشد تا «ابوالفضل» یا «ابونصر فارابی» ذیل فارابی باشد. هم‌چنان‌که درباره دیگر اسامی چنین اصلی رعایت شده است «بهار، محمدتقی» یا «افشار، بهار». نکته مهم دیگر این‌که برخی از این اسامی در متن اصلی اساساً وجود ندارد و خواننده با رجوع به صفحه‌های مورد اشاره این اسامی را نمی‌یابد. نمونه‌ای از موارد: «بناپارت، ناپلئون: ۴۷۰»؛ «بودا: ۲۱۵»؛ «بیکن، فرانسیس: ۲۵۴ و ۲۵۶»؛ «حر بن یزید ریاحی: ۱۳۶»؛ «چاندرا سخارا: ۱۳۹»؛ «حسن زاده توکلی: ۳۳۵»؛ «نیکویخت، ناصر: ۴۳۹»؛ «هربرت مید: ۳۲۳».

ب) این کتاب باتوجه به حجم نسبتاً زیاد آن ویرایش و پیرایش خوبی شده است، اما هم‌چنان نیازمند بررسی و دقت بیش‌تر است که مهم‌ترین این نکات موارد ذیل است:

- وجود عبارت‌ها و تعابیر محاوره‌ای و در مواردی بی‌معنا: «محقق باید این اندازه باهوش باشد که به راحتی دستک به دست دیگران ندهد» (طاهری ۱۳۹۵: ۴۱۱). به جای عبارت محاوره‌ای «گزرگ به دست کسی ندادن» به معنای بهانه و دستاویز شدن.
- یکی از نکات ویرایشی، که دقیقاً از صفحه ۲۰۶ تا پایان کتاب را در بر می‌گیرد، اشتباه تایپی در ذکر سال انتشار آثار است که در هم تایپ شده است. مثلاً ۱۳۹۳ به صورت ۳۹۳۱ آمده است (سایر موارد: صفحات ۲۰۸، ۳۲۶، ۳۳۰، ۳۳۴، ۳۳۸، ۳۳۹، ۳۴۰، ۳۴۱، ۳۴۳، ۳۴۴، ۳۵۰، ۳۵۲، ۳۵۴، ۳۵۶، ۳۵۷ و ...).
- «مادامی که» (همان: ۴۱، ۱۶۳، ۲۱۳، ۲۵۳، ۲۸۹، ۳۲۴، ۳۴۵ و ...): روشن است که کلمه «مادام» از فعل عربی اخذ شده است و نیاز به «ی» فارسی ندارد. / «آثار سعدی به شدت از نظر زبان، تصویر، و بیان ساده هستند ولی با وجود این، تبیین علمی راز و رمز زیبایی آن‌ها بسیار دشوار است» (همان: ۴۴). / «... زیرا فرد پیش از ورود به مرحله ارزیابی نظرات دیگران، جزم‌اندیشانه اندیشه خود را ثواب و دیدگاه دیگران را بر خطا می‌داند» (همان: ۲۵۳) (صواب).
- «بهرگیری» (همان: ۲۵۳)، «بهرمندی» (همان: ۳۲۳)، «کم‌کابردترین» (همان: ۳۶۰)، «کابرد» (همان: ۳۸۵)، «ضرروت» (همان: ۳۶۲)، «جداول» (همان: ۴۳۸، ۴۴۳، ۴۴۶)، «داوزدهمین» (همان: ۲۸۹)، «لازم به ذکر است که ...» (همان: ۹۰)، کتاب «بان آب» اثر سودابه کریمی به جای بانگ آب (همان: ۱۰۷)، «زیبایی شناسیکشان» (همان: ۱۵۷)، «نادرخور» به جای «ناشایسته» و «نامناسب» (همان: ۲۰۲، ۲۷۵ و ...).
- اگر قرار است اسامی بیگانه برای اول بار ذکر شود، لازم است تلفظ لاتین آن هم ذکر شود و اگر قرار است ذکر نشود، باید به صورت قاعده در کل کتاب جاری باشد. در این کتاب، گاهی برای برخی از اسامی تلفظ لاتین آن آمده است و برای برخی دیگر خیر.
- در فصل سوم و صفحه ۱۸۷، پی‌نوشتی با عدد «۱۵» قید شده است؛ حال آن‌که در بخش پی‌نوشت‌ها هیچ مطلبی وجود ندارد. در فصل ششم و در ذیل بحث انواع استدلال‌ها به گفتاری از مصطفی ملکیان در کتاب مبانی معرفت‌شناسی و روش‌شناسی در علوم انسانی ارجاع داده شده است (ملکیان بی‌تا: ۶۶۱) که چنین

نگاهی انتقادی به کتاب مبانی و اصول پژوهش در زبان و ... ۲۱۵

ارجاعی فاقد دقت لازم است، چراکه چنین صفحه‌ای در کتاب ملکیان وجود ندارد و کل کتاب ۱۸۹ صفحه است.

- در بخش «زمینه نسخه‌شناسی و تصحیح متن» (طاهری ۱۳۹۵: ۸۳) از دو نسل و گروه سخن گفته‌اند. اما در پاراگراف آخر به اشتباه از سه نسل یاد می‌کند.

- اشتباه در استخدام تعابیر و اصطلاحات. برای نمونه مؤلف در دو مورد (همان: ۳۱۰، ۳۴۱) از ترکیب لاتین «copy paste» استفاده کرده است؛ در یک فقره در معنای مثبت و در فقره دیگر در معنای منفی (انتحال و سرقت علمی) به کار برده است. طبیعی است که این کلمه هر دو معنا را افاده نمی‌کند. مقصود مؤلف در فقره دوم، یعنی سرقت علمی و انتحال، نه «copy paste» که «plagiarism» است.

۴. ارزیابی و نقد بینشی (محتوایی)

براساس مهم‌ترین معیارهای روشن و بنیادین نقد آثار پژوهشی، واکاوی و نقد رساله، مقاله، کتاب در پاسخ به چند پرسش منطقی شکل و انسجام می‌گیرد: اول این‌که اثر/متن پژوهشی از نظر محتوا و پیام چه مطلب/مطالبی را در بر می‌گیرد و پرسش مهم‌تر این‌که آیا باتوجه به مخاطب/مخاطبان فرضی توانسته است به هدف اصلی تألیف، یعنی نیاز خواننده/خوانندگان احتمالی، پاسخ دهد. ازسویی دیگر نیز شاید مهم‌ترین وظیفه منتقد آثار، آن هم کتاب‌های دانشگاهی، این است که در حوزه محتوا مهم‌ترین محاسن و ویژگی‌های متن و نکات مغفول آن را روشن سازد تا در صورت برقراری ارتباط بین ناقد و مؤلف از یک‌سو و متن و خوانندگان ازسویی دیگر، نقاط ضعف احتمالی اثر مرتفع و محاسن و ویژگی‌های بارز آن تبیین شود. در یک نگاه اجمالی و تصویر کلی باید گفت این کتاب سرشار از اطلاعات و نکات ظریف در حوزه پژوهش و روش‌های آن است و برای طیف خاصی از پژوهش‌گران (به‌ویژه علاقه‌مندان به پژوهش‌های میان‌رشته‌ای) مفیدتر به نظر می‌رسد. بررسی اولیه کتاب و مطالب سرفصل‌های آن نشان می‌دهد اثر حاضر با عنایت به ارجاعات متعدد و مکرر به مبادی و رهیافت‌های فلسفی و شبه‌فلسفی و فراتر رفتن از عنوان و هدف اصلی (آموزش دانشجویان رشته زبان و ادبیات فارسی) و باتوجه به نیازهای اولیه دانشجویان این رشته، تاحدودی دانشجوی‌گرایز به نظر می‌رسد و این ادعا البته باتوجه به قرائن متعدد (که در ادامه گفته خواهد شد) تأیید می‌شود. مطابق همین ادعا (دورشدن از هدف آموزش و مخاطبان آن: دانشجوی رشته زبان و ادبیات فارسی باتوجه به عنوان کتاب) فاقد

تمرین و ورزه‌های لازم است که می‌توانست باتوجه‌به هدف و راه‌برد آموزشی آن، کاربردی‌تر شود. خواننده باتوجه‌به عنوان کتاب و فلسفه تألیف آن انتظار دارد، هرچه به فصول بعدی گام می‌نهد؛ با مباحث اختصاصی «پژوهش و آیین آن در رشته زبان و ادبیات فارسی» آشنا شود. حال آن‌که این انتظار پاسخ داده نمی‌شود. در ادامه، به مهم‌ترین نکات مربوط به این زمینه باتوجه‌به چهارچوب و اجزای اثر پرداخته می‌شود.

۱.۴ بررسی دلایل انگیزشی تألیف (نقبی بر فلسفه شکل‌گیری کتاب)

در پیش‌گفتار نویسنده، یکی از دلایل تألیف را این‌گونه برشمردند که در مجادله‌ای که در یکی از پیش‌نشست‌های کنگره علوم انسانی در پژوهشگاه علوم انسانی داشتند پاره‌ای از استادان زبان و ادبیات فارسی «به‌جد در علم‌بودن ادبیات و ضرورت به‌کارگیری روش‌های علمی در پژوهش‌های ادبی تردید داشتند» و لذا در مقام پاسخ به این تردیدها از علمیت ادبیات دفاع می‌کنم (فاقد شماره صفحه^۷). مؤلف در این فقره دو نکته را مطرح کرده است و بین این دو نکته تفاوت و فاصله زیادی وجود دارد. این‌که آیا ادبیات علم است یا خیر یک مسئله است و این‌که می‌توان از روش‌های علمی در پژوهش‌های ادبی استفاده کرد مسئله دیگری است. درباره فقره اخیر بعید می‌دانم بین پژوهش‌گران ادبی تردیدی وجود داشته باشد. ولی مقصود از علم‌بودن ادبیات، که مؤلف درصدد ارائه پاسخی برای آن است، تعیین تکلیف نشده است و این‌که ادبیات (در معنای متن ادبی با مصادیق روشن هم‌چون شعر حافظ، گلستان سعدی، مثنوی مولوی، و ...) چگونه می‌تواند علم (باتوجه‌به این‌که مؤلف در ادامه علم را در معنای science به‌کار می‌برد نه knowledge) باشد. در ادامه، عبارت «علمیت تحقیقات در عالم علم ادبیات» را می‌آورد که حاصل همین مدعاست. این‌که تحقیقات می‌تواند علمی باشد و مقید به این صفت باشد جای تردیدی نیست، ولی «عالم علم ادبیات» چه معنایی دارد. به موازات همین تصور چنین آمده است:

به‌عنوان مثال در علوم سیاسی باتوجه‌به عملکرد حزب حاکم، توفیق یا عدم توفیق آن را در انتخابات آینده یک کشور به‌صورت کلی و نه دقیق می‌توان پیش‌بینی نمود. یا در علم ادبیات سرنوشت جریان‌های ادبی نوظهور را از طریق نوع رابطه‌ای که با سنت‌های ادبی پیش از خود برقرار می‌کنند اصالت ریشه‌ها و مبانی فلسفی و اجتماعی‌شان، تنوع و تکثر آدم‌هایشان، رابطه معناداری که با زمانه خود دارند و معیارهای دیگر به‌صورت کلی می‌توان پیش‌بینی نمود (همان: ۲۷).

نگاهی انتقادی به کتاب *مبانی و اصول پژوهش در زبان و ...* ۲۱۷

به نظر من خلط مبحثی در این نوع مقایسه‌ها اتفاق افتاده است و آن این که ادبیات به مثابه متن ادبی با پژوهش‌های ادبی، که غالباً از چهارچوب نظری و علمی دقیق بهره می‌گیرد، یک چیز فرض شده است. ضمن این که در معنای دوم هم دانش‌های ادبی (که بدان متن ادبی بررسی و تحلیل انتقادی می‌شود) در زمره علوم انسانی تجربی هم چون علم سیاست قرار نمی‌گیرد، بلکه در زمره علوم هنری- ادبی است. در ادامه چنین می‌آورد:

در این که ادبیات را در تمام طبقه‌بندی‌های دانش، شاخه‌ای از علوم انسانی دانسته‌اند، شکی نیست؛ با وجود این برخی افراد (۹) ... در علمیت ادبیات تردید دارند و طرح مسئله، سؤال، فرضیه، و استفاده از روش علمی را در تحقیقات ادبی امری ناروا و بدعت‌آمیز می‌دانند.

کدام محقق ادعا کرده است به کارگیری روش علمی در تحقیقات ادبی نارواست. آن‌گاه در ادامه بدون اشاره به مرجع خاصی می‌آورد: «مخالفتان بررسی علمی ادبیات و متون ادبی دو طیف هستند طیف نخست که نظراتشان فاقد هرگونه پشتوانه نظری است بر این باورند روش علمی زیبایی و طراوت متون ادبی را زایل می‌کند و ...» (همان: ۳۰). به نظر می‌رسد آن‌چه مدنظر این گروه است نه پرهیز از استفاده کردن روش‌های علمی در پژوهش‌های ادبی، که وجود حد و مرز میان ادبیات به مثابه علمی از علوم هنری (نه علوم انسانی و تجربی) با علوم تجربی طبیعی (فیزیک و شیمی و ...) است. یا در فقره دیگر چنین می‌آورد: «شاعران و نویسندگان برجسته‌ای بوده‌اند که از علم ادبیات هیچ نمی‌دانسته‌اند اما شاه‌کاری کم‌نظیر خلق کرده‌اند» (همان: ۴۶). کدام شاعر برجسته‌ای را می‌شناسیم که از علم ادبیات «هیچ» چیزی نداند و موفق به خلق شاه‌کار شود. مؤلف در ادامه احتجاج علیه کسانی که ادبیات را علم نمی‌دانند چنین می‌آورد:

عده‌ای ادبیات را عالم یک‌پارچه می‌دانند حال آن‌که ما در عالم ادبیات با دو حوزه کاملاً متفاوت روبه‌رو هستیم. به عبارت روشن‌تر می‌توان ادبیات را به دو عالم متفاوت تقسیم کرد: نخست ادبیات به منزله علم آفرینش (creation) یا خلاقیت ادبی و دیگری ادبیات به مثابه دانش (science) این تفکیک از دوران رنسانس در اروپا به رسمیت شناخته شده است (همان: ۳۲).

این طبقه‌بندی و این که ادبیات دانش در معنای (ساینس / دانش تجربی) به کاررفته است با کدام تعریف و تحدید از ادبیات سازگار است و منبع این ادعا کجاست. بدیهی است مراد از واژه «science» در فرهنگ‌های علمی، دانش مبتنی بر داده‌های قابل اثبات و تولید مجدد و

حصول نتایج قابل اندازه‌گیری از طریق آزمایش و تحلیل است (دیکشنری مریام – وبستر (Merriam-Webster) و این تعریف از «ساینس» با دانشی به نام دانش‌های ادبی نباید یک چیز فرض شود.

۲.۴ ویژگی‌های عام / خاص پژوهش‌گران / پژوهش‌ها (ذکر عام، اراده خاص)

یکی از نکات گفتنی درباره مجموعه نکات مندرج در این کتاب این است که مؤلف باتوجه به عنوان و هدف کتاب (در زبان و ادبیات فارسی) به مباحث ورود پیدا کرده است که نه تنها به زبان و ادبیات فارسی، بلکه به مجموعه علوم هنری – ادبی نیز اختصاصی ندارد (همه حوزه‌های علوم انسانی) و شواهد و نمونه‌های این ادعا هم بیش از حد ضرور است. در پایان فصل نخست، مؤلف ویژگی‌های هفت‌گانه پژوهش‌گران اصیل ادبی را با عناوینی هم چون «کنجکاوی»، «جوینده حقیقت»، «پاسدار علم»، «دانش را برای دانش جست‌وجو می‌کند»، «برخورد منتقدانه»، «باور به محدودبودن دانش»، و ... آورده است. به نظر می‌رسد این ویژگی‌ها اختصاصی به پژوهش‌گر ادبی ندارد و درمورد بیشینه پژوهش‌گران و همه دانش‌ها صدق می‌کند. به عبارت دیگر وجه‌میزه و ویژگی این دسته از پژوهش‌گران ادبی روشن نیست؛ چراکه عنوان این بخش «ویژگی پژوهش‌گران ادبی» است. این نکته علاوه بر این مسئله است که در برخی از موارد نیز رنگ و بوی خطابه‌ای و شعاری گرفته است: «او در مقابله با انواع دشواری‌های نظری، تجربی، مالی، عملی، شخصی پا پس نمی‌کشد» (همان: ۴۹). روشن است که در مقام عمل، مشکلات مالی و شخصی و ... در انجام بهینه پژوهش بی‌تأثیر نیست و نمی‌توان نقش و تأثیر آن را نادیده گرفت. همین مسئله یعنی ذکر عام و اراده خاص در بحث «مهم‌ترین زمینه‌های مطالعاتی در پژوهش‌های ادبی» (همان: ۸۱-۱۳۰) نیز اتفاق افتاده است که هفده حوزه پژوهش در ادبیات بحث شده است. موارد هفده‌گانه با قید زمینه‌های مطالعاتی در پژوهش‌های ادبی فراتر از آن قید اخیر است. برای نمونه، فقره دهم با عنوان «مطالعات زبانی (زبان‌شناسی و دستور زبان)» یا فقره پانزدهم با عنوان «مطالعات ترجمه» غیر از پژوهش‌های ادبی هستند. به عبارت دیگر، در طبقه‌بندی‌های دانشگاهی، پژوهش‌های زبانی خود به صورت مستقل در کنار پژوهش‌های ادبی قرار می‌گیرد و لازم است عنوان این بخش به «مهم‌ترین زمینه‌های مطالعاتی در پژوهش‌های ادبی و زبانی» تغییر یابد. ضمن این که ذیل گروه مطالعات ادبیات تعلیمی – تاریخی، ادبیات تعلیمی به نقل از سیروس شمیسا چنین تعریف شده است: «قصد اصلی مؤلف از نوشتن و سرایش

آن انتقال پیامی - دینی، اخلاقی، سیاسی، فلسفی، حکمی و ادبی، به خواننده باشد» (همان: ۹۹). در ادامه و بر همین مبنا آثاری هم چون *حدایق السحر فی دقائق الشعر و ترجمان البلاغه* نیز در این زمره قرار گرفته است. پرسش این است که اولاً در کدام متن ادبی این پیام‌های شش‌گانه (دینی، اخلاقی، سیاسی، فلسفی، حکمی، و ادبی) دیده نمی‌شود و ثانیاً مراد مؤلف از پیام ادبی هم روشن نیست. چراکه اگر این قید اخیر را بپذیریم، تمام آثار ادبی در این زمره تواند بود. نمونه دیگر از این ذکر عام و فراگیر و اراده خاص در فصل سوم کتاب با عنوان «دستیابی به مسئله پژوهش (ادبی)» (همان: ۱۵۲-۱۹۰) است که بعد از فصل «حوزه‌های پژوهشی زبان و ادبیات» آمده است.

نکته نخست این‌که به اعتبار عنوان فصل دوم و فصل حاضر، که بحث بر سر حوزه‌های پژوهشی و مسئله پژوهش در ادبیات است، خواننده انتظار دارد این نکات (اصول هجده‌گانه) اختصاصاً ناظر بر تحقیقات ادبی باشد. برای نمونه، اصل چهارم اصل کنجکاوی علمی برای یافتن مسئله پژوهش است که در همه پژوهش‌ها شرط لازم تلقی شده است. هم‌چنین اصول ۱، ۶، ۷، ۹، ۱۰، ۱۳، ۱۶، ۱۷، و ۱۸ که عام و کلی است. با پذیرش این امر، تمام نکات ذیل اصل نخستین در اصول دستیابی به مسئله پژوهش (در ادبیات)، که حدود شانزده صفحه از کتاب را شامل می‌شود (تیین دیدگاه دو مکتب پوزیتیویسم و عقل‌گرایان انتقادی و بیان دیدگاه راسل، پوپر، آلن واتس، کوهن، کاپلستون، و ...) (همان: ۱۵۲-۱۶۸)، مصداق همان عمومیت این ویژگی‌هاست و ربط و نسبت اختصاصی به پژوهش‌های ادبی ندارد. با توجه به این‌که در این دو فصل (دوم و سوم) مراد مؤلف تأکید بر حوزه‌های پژوهشی در زبان و ادبیات است. هم‌چنین است بحث مطالعه انتقادی در فصول پایانی (همان: ۲۴۳-۲۴۸) که بهتر بود به دلیل ارتباط مطالب عرضه‌شده با کلیه دانش‌های «علوم انسانی» در فصول آغازین مطرح می‌شد.^۱ نمونه دیگر مجموعه نکاتی است که ذیل پیش‌شرط‌های پنج‌گانه مطالعه انتقادی (۱. دوری از بت‌سازی و بت‌پرستی، ۲. کنارزدن علایق و احساسات، ۳. پرهیز از شخصیت‌پرستی، ۴. اعتراف به نادرستی نظریه خود، و ۵. خودانتقادی) آمده است (همان: ۲۵۲-۲۵۶) و البته در تمام آثار پژوهشی صادق و جاری است. ضمن این‌که پیش‌شرط سوم و اول یک اصل تلقی می‌شوند که یکی از این بت‌ها شخصیت‌سازی/پرستی است. هم‌چنین است بحث «آیا در اقامه دلایل مغالطه‌ای صورت نگرفته است» (همان: ۲۷۹-۳۹۰) دوازده مغالطه معرفی می‌شود که طرح همه مطالب آن هم در فصل‌های پایانی چندان ضرورت ندارد و البته این موارد اختصاصی به پژوهش‌های ادبی

ندارد. نکته دیگر این‌که این مهم یعنی مغالطه در گفتار و نوشتار (حمله به شخصیت، افتادن در سرایشی، انتظار حداکثری، استناد به نظر اکثریت، استناد به مراجع مشکوک، توسل به نظر بزرگان، حمله به پهلوان‌پنبه، کلی‌گویی‌های خوش‌آب‌ورنگ، مصادره به مطلوب، حواله به امر اثبات‌ناپذیر، بزرگ‌نمایی یا کوچک‌نمایی و استدلال دوری) در کتابی از «آرتور شوپنهاور» با عنوان هنر همیشه بر حق بودن؛ ۳۸ راه پیروزی در هنگامی‌که شکست خورده / *اید* مطرح شده و البته مؤلف می‌توانست در متن به این کتاب اشاره کند و خوانندگان را به این کتاب ارجاع دهد و از بیان این مطالب در این فصل کتاب پرهیزد؛ چراکه مبانی بحث همانی است که کتاب حاضر آن را آورده است (شوپنهاور ۱۳۸۵). همین مشکل (عمومیت بحث‌ها) در فصل ششم با عنوان «نگارش متن پژوهش» با دو بخش «مقدمات نگارش متن» و «اصول نگارش متن» دیده می‌شود (طاهری ۱۳۹۵: ۳۱۷-۴۰۶) و انتظار خواننده در این فصل که در زمره فصل‌های پایانی است؛ نگاه محدودتر و اختصاصی‌تری به حوزه پژوهش‌های ادبی است. لذا پرسش مقدر، با عنایت به تصریح مؤلف مبنی‌براین‌که «مخاطب اصلی من در این کتاب دانشجویان دوره‌های کارشناسی ارشد و دکتری زبان و ادبیات فارسی هستند که تازه به وادی تحقیقات آکادمیک قدم می‌گذارند» (مقدمه کتاب) این است که ربط و نسبت این نکات با رشته زبان و ادبیات فارسی چیست؟ ضمن این‌که مرز دقیق بین مطالب بیست‌ویک‌گانه مقدمات و اصول نگارش متن روشن نیست. برای نمونه، بند ششم با عنوان «شجاعت علمی در طرح ایده‌های جدید و نقد آرای دیگران» در مقدمات نگارش متن (همان: ۳۲۹-۳۴۰)، که پیش‌تر تاریخچه نقد ادبی و تاریخچه علم (کوهن، پوپر، تالس، ابن‌خلدون، بیکن، انیشتین، هرشل، و ...) است، تکرار همان اصل نهم در اصول نگارش متن (نقد آرا و عقاید علمی دیگران) است. ضمن این‌که پیش‌تر نیز ذیل بحث اصول دست‌یابی به مسئله (همان: ۱۵۲-۱۹۰) نیز تکرار شده است.^۹ مشابه همین مسئله نکته هفتم مقدمات نگارش متن با عنوان «دقت علمی» است که با اصل یازده اصول نگارش علمی یعنی «دقت در کاربرد اصطلاحات علمی» هم‌پوشانی موضوعی دارد.

۳.۴ فقدان ارتباط منطقی بین شواهد و مستندات

گفتنی است، این مسئله، یعنی عدم رعایت تلازم محتوایی و منطقی بین شواهد و مستندات، چندان برجسته و پررنگ نیست؛ اما در کتابی که داعیه آموزش روش تحقیق دارد، امری نایبوسا و دور از انتظار است. برای نمونه، مؤلف ذیل یکی از نکات مربوط به مقدمات

نگاهی انتقادی به کتاب مبانی و اصول پژوهش در زبان و ... ۲۲۱

نگارش علمی، یعنی «نداشتن دل‌بستگی بی‌حد و حصر به موضوع تحقیق» (همان: ۳۴۲-۳۴۷)، به دیدگاه «ملکیان»، «اونامونو»، و «رودولف وینه» اشاره می‌کند که نه تنها مؤید و مقوم هم نیستند، بلکه در تقابل / تباین با هم قرار می‌گیرند. ابتدا مؤلف این مطلب را از قول ملکیان چنین می‌آورد:

پژوهش‌گر کنج‌کاو مسئله حقیقت را طرح می‌کند اما نه حقیقت انفسی را یعنی حقیقت از آن خود، پژوهش‌گر کنج‌کاو دل‌بسته هست. اما دل‌بستگی‌ای بی‌حد و حصر، شخصی، و شورمندانه ندارد به صورتی که سعادت ابدی خود را به این حقیقت پیوند دهد.

و در ادامه می‌آورد: «اونامونو می‌گوید: هیچ چیزی شناخته نمی‌شود مگر این‌که از پیش خواسته شده باشد و می‌توان به آن افزود که هیچ چیز را به خوبی نمی‌توان شناخت مگر آن‌که دوستش داشت و به آن احساس شفقت کرد» و بلافاصله نظر «وینه» را نقل می‌کند که «رودولف وینه اشاره کرد که بدون اشتیاق دیدن، چیزی را نمی‌توان دید» (همان: ۳۴۵). نقل این گفته‌ها به صورت پیوسته و در کنار هم (حداقل برای من) روشن و منطقی نیست. ضمن این‌که ارتباط نقل قول اول با بقیه هم روشن نیست. آنچه مراد ملکیان است درست نقطه مقابل ادعای اونامونو و وینه است (!). ضمن این‌که در بحث شواهد و مستندات نیز اشتباهات سهوی / بی‌دقتی‌هایی اتفاق افتاده است. برای نمونه، مؤلف در فصل سوم ذیل شروط دستیابی به مسئله، یکی از آن‌ها را این می‌داند که هرچه موضوع و دامنه آن محدودتر باشد، امکان دستیابی به نتایج علمی معتبر به همان نسبت افزایش می‌یابد. مؤلف در ادامه نمونه‌ای می‌آورد که عیناً در کتاب مبانی معرفت‌شناسی و روش‌شناسی در علوم انسانی مصطفی ملکیان نیز دیده می‌شود (دو نفر زمینی به شعاع یک متر می‌کنند. نفر اول زمینی را به شعاع یک متر می‌کند و نفر دوم زمینی به شعاع بیست متر) (همان: ۱۴۱). اگرچه مؤلف در صفحه بعد و به دلیل استفاده از مطالب دیگری به همین کتاب اشاره می‌کند (همان: ۱۴۲)، در صفحه پیشین مطالب به گونه‌ای مدون شده که گویا از آن مؤلف است.

۴.۴ تناقض در دستورالعمل‌های آموزشی (درمقام توصیه و تجویز)

در فصل پنجم و در بحث «چند دستورکار مهم در گردآوری اطلاعات» به سیزده نکته بعد از اصول چهارگانه گردآوری اطلاعات توجه شده است. مؤلف در این فقره و درمقام توصیه به مخاطبان فرضی دچار دوگویی و تناقض شده است و چون همه این نکته‌ها در

یک فصل و با فاصله کوتاهی آمده است، عجیب به نظر می‌رسد. نویسنده ابتدا بر آن است که حد کفایت گردآوری اطلاعات را در درجه نخست ماهیت مسائل پژوهشی تعیین می‌کند (همان: ۳۰۳) و آن‌گاه در ادامه می‌گوید: «حد کفایت گردآوری داده‌ها را فقط خود محقق می‌تواند تشخیص دهد» (همان: ۳۱۱) که جمع و رعایت این دو (حداقل در کتاب آموزشی) به صورت توأمان، به‌ویژه برای محققان جوان‌تر خالی از اشکال نخواهد بود. چراکه رعایت این اصل در فقره اخیر (فقط خود محقق باید تشخیص دهد حد کفایت گردآوری داده‌ها کجاست) موجب نسبی‌گرایی در پژوهش تواند بود و چه‌بسا باتوجه به دریافت و رویکردها (نظر به نویسنده متن ادبی) و جنبه‌های مختلف (نظر به خود متن) آنارشیسم شبه‌علمی را هم دامن زند.

۵.۴ جملات ادعایی اثبات‌نشده (واقعیت‌نما)

یکی دیگر از نکات تأمل‌برانگیز در این اثر پژوهشی (با هدف آموزش پژوهش) این است که گزاره/ جمله‌های دیده می‌شود که نیازمند بحث و تدبیر بیش‌تر است. در فصل سوم و با عنوان «دستیابی به مسئله پژوهش (ادبی)» (همان: ۱۵۲-۱۹۰) و بعد از طرح اصول هجده‌گانه دستیابی به مسئله پژوهش به اصالت مسئله می‌پردازد. عنوان این بخش «ملاک‌های ارزش‌مندی مسئله پژوهشی» است و با این نکته آغاز می‌شود: «ماهیت موضوع تحقیق می‌تواند اعتبار علمی محقق را نیز تضمین کند. کسی که درباره شعر فردوسی یا مولانا و حافظ تحقیق می‌کند به مراتب معتبرتر از کسی خواهد بود که شعر اثیرالدین اخسیکتی را نقد می‌کند» (همان: ۱۹۱). اول این‌که عنوان «ارزش‌مندی» برای مسئله پژوهشی چندان مناسب نیست و تداعی‌کننده داوری‌های اخلاقی است و هیچ تضمین کامل و نسبت دقیقی بین اعتبار علمی محقق و موضوع تحقیق وجود ندارد؛ دیگر این‌که شاهد مثال مذکور هم خالی از اشکال نیست. چه‌بسا با این پیش‌ذهنیت باب پژوهش در دیگر حوزه‌ها (ولو هم کم‌اهمیت به قول مؤلف) مسدود شود و همه دانشجویان به موضوع و متنی خاص (مولوی و ...) میل کنند. ضمن این‌که ادعا شده است اعتبار علمی محقق به اعتبار شهرت و جایگاه کسی است که درباره آن تحقیق می‌شود (!). حال آن‌که این مسئله بیش‌تر به ذات و جوهره تحقیق وابسته است و چه‌بسا محقق درباره یک جنبه خاص در شعر شاعری کم‌نام/ گم‌نام هم چون «اثیرالدین» تحقیق کند و اعتبار پژوهش او از اعتبار پژوهش کسی که درباره فردوسی تحقیق می‌کند بیش‌تر باشد. برای نمونه، چه‌بسا مسئله و

موضوع عوامل هبوط اخلاق و دلایل آن در شعر اثیرالدین مقدم‌تر (به‌تعبیر مؤلف ارزش‌مندتر) از برخی پژوهش‌ها باشد که درباره شاعران مشهورتری هم‌چون مولوی (موضوعات نخ‌نماشده) انجام می‌شود و البته مروری بر پژوهش‌های دانشجویان، به‌ویژه در همایش‌های علمی، گویای این امرست. هم‌چنین مؤلف در بیان تفاوت مراحل اول (تاریخی - روایی) و دوم تبیین (ماهیتی) این دو را به‌گونه‌ای تعریف می‌کند که چندان قابل‌تمییز و تفکیک نیست. مقایسه این دو تعریف گویای فقدان روشن‌بودگی این مراحل است. ابتدا می‌گوید: در تبیین تاریخی و روایی «به این پرسش کلی نیز باید پاسخ داده شود، این‌که در ایجاد یا طرح یک ایده یا موضوع ادبی چه عواملی، چرا و چگونه دخالت داشته‌اند؟» (همان: ۳۶۸) آن‌گاه در مرحله تبیین ماهیتی می‌گوید: «در این گام، چیستی و چرایی امر، موضوع، رخداد و پدیده ادبی، فرایندهای ممکن ایجاد، اجزا و عناصر تشکیل‌دهنده، رشد و زوال آن موردتوجه قرار می‌گیرد» (همان: ۳۶۹). تصور می‌کنم بررسی چرایی امر و مسئله در مرحله اول (روایی و تاریخی) خالی از اشکال نیست. هم‌چنین مطالب مربوط به اصل ششم نگارش متن (همان: ۳۷۹-۳۸۳)، که با عنوان «تبیین بحث و ایضاح مفاهیم از طریق تمثیل» آمده، نیز نیازمند شفافیت بیش‌تر است. نکته نخست این‌که مؤلف از «تمثیل استدلالی» (همان: ۳۸۰) یاد می‌کند. سپس در ادامه از «استدلال تمثیلی» (همان: ۳۸۲) نام می‌برد. روشن است که این دو از یک سنخ نیستند و باتوجه‌به قرائن و نشانه‌های موجود، مراد مؤلف آن نوع برهانی است که با تمثیل همراه شده باشد. لذا ترکیب «تمثیل استدلالی» (مثال و تمثیلی که مستدل شده باشد) باتوجه‌به هدف اصل ششم، نادرست به‌نظر می‌رسد. ضمن این‌که در تمام این بخش به این نکته توجه می‌کند که مولانا و ناصرخسرو، و ... از تمثیل بهره برده‌اند. پرسش و استدراک ناقد از مؤلف این است که این نوع بهره‌گیری از تمثیل در مرحله خلاقیت و آفرینش‌گری متون ادبی با اصل استفاده از استدلال تمثیلی در فرایند پژوهش و اصول نگارش متن پژوهشی چه ربط و نسبتی دارد؟

این عدم دقت در بررسی و معرفی کتاب‌ها هم دیده می‌شود. برای نمونه، مؤلف ذیل معرفی زمینه‌های پژوهش‌های ادبی (همان: ۸۱-۱۳۱) در بخش مطالعات ادبیات عرفانی، مولوی‌پژوهی و مثنوی‌شناسی را (در چهار ساحت متون خلاقه و تعلیمی مولانا، منابع علمی عرفانی و تاریخی پیش و نزدیک به مولوی، شرح‌های قدیم و جدید از مثنوی، و منابع علمی و پژوهشی معاصر) طبقه‌بندی کرده است. اما ذیل بخش شرح‌های قدیم و جدید، خواننده انتظار دارد آثار برمبنای تاریخی و زمانی یا حداقل برمبنای خاصی معرفی شود. حال آن‌که نه

نظم زمانی دارد و نه ترتیب الفبایی. نکته دیگر این که کتاب لب لباب مثنوی ملاحسین کاشفی ذیل شرح‌های مثنوی آمده است. حال آن که ملاحسین آن را گزیده موضوعی مثنوی (پانصد موضوع) می‌نامد و در هیچ منبعی به عنوان شرح مثنوی نیامده است.

۵. جمع‌بندی نهایی و پیشنهادهای لازم

کتاب حاضر با وجود پاره‌ای از نکاتی که در حوزه نقد روشی و ساختاری از یکسو و محتوایی و اهداف اصلی تألیف با توجه به مخاطبان آن از سوی دیگر گفته شد، از نظر من مؤثر و توصیه‌شدنی است و می‌تواند با رعایت پاره‌ای از نکات یادشده، برای همه محققان (حتی دیگر حوزه‌های علوم انسانی) نیز مفید باشد. نقد صوری و ساختاری اثر نشان می‌دهد مهم‌ترین اشکالات کتاب عدم رعایت نکاتی که مؤلف در مقام نظر در صدد آموزش آن است، عدم هم‌سویی منابع پایان کتاب و منابع داخل متن، درازنویسی و عدم سنخیت عنوان‌ها با معنون، و پاره‌ای از نکات ویرایش/پیرایشی است که در اصل مقاله با قرائن متعدد بدان پرداختیم. ارزیابی و نقد بینشی - محتوایی نیز دلالت‌گر این نکته است که فلسفه نگارش کتاب با توجه به اشارات صریح مؤلف و دلایل انگیزشی تألیف قابل نقد است و مؤلف برای این مسئله باید فکر جدی‌تری بکند. ضمن این که به کرات وارد مباحث عام و کلیاتی فراگیر می‌شود که هدف و فلسفه آموزشی را (با توجه به عنوان کتاب) خدشه‌پذیر کرده است. از سوی دیگر، بین شواهد و مستندات نیز در مواردی ارتباط منطقی وجود ندارد و در مقام عمل نیز از توصیه‌ها و تجویزهای خود نیز (با توجه به این که کتاب آموزش پژوهش در زبان و ادبیات فارسی است) عدول کرده است. در کنار توجه مؤلف به این نکات پیش‌نهاد می‌شود (با توجه به مخاطبان اصلی کتاب و درسی بودن آن) حداقل در مواردی که ابهامی وجود دارد؛ مؤلف در قالب تمرین و ورزهای کاربردی، فعالیت‌های عملی برای خوانندگان و مخاطبان (دانشجویان رشته زبان و ادبیات) بیاورد تا کتاب جنبه خودخوان نیز بیابد. لذا کتاب حاضر با وجود طرح نکات عمیق و دقیق، از قید و موضوع «در زبان و ادبیات فارسی» فاصله گرفته و نه تنها در کلیه زبان‌ها و ادبیات‌ها (نه فقط ادبیات فارسی) که در شاخه‌های مختلف علوم انسانی (جامعه‌شناسی، روان‌شناسی، و ...) هم صادق و جاری است. به گونه‌ای که اگر عنوان کتاب جدای از برخی شواهد مثال از حوزه ادبیات فارسی به اصول پژوهش در علوم انسانی هم تغییر پیدا می‌کرد، برای این دسته از مخاطبان هم قابل توصیه است.

پی‌نوشت‌ها

۱. برای نمونه، اگر دانشجوی در حال پژوهش در مراحل آغازین با این مسئله روبه‌رو شود که ملاک و معیار تفکیک منابع دست اول و دوم چیست، در این دسته از آثار با نکات متفاوت و گاه متناقض مواجه می‌شود.
 ۲. از باب تقریب ذهن خواننده و گواه ادعای این‌جانب، خوانندگان را به بحث ملاک و معیار تمیز منابع دسته اول از دسته دوم و سوم در این کتاب‌ها ارجاع می‌دهم.
 ۳. این علامت حرف ربط «و» در عنوان به اشتباه نیامده است.
 ۴. مراد از استناد غیرضرور این است که حذف آن خللی به اصل متن وارد نمی‌کند و باتوجه‌به مخاطبان فرضی اثر ضرورتی ندارد.
 ۵. یا در بیان پیش‌شرط چهارم مطالعه انتقادی (اعتراف به نادرستی نظریه خود در صورت استحکام نظریه رقیب) به این بیت حافظ استناد شده است: بنده پیر مغانم که ز جهلم برهاند/ پیر ما هر چه کند عین عنایت باشد (همان: ۲۵۵). که اگر هم نقل چنین شواهد ضروری باشد، مصرع دوم کاملاً در تضاد با ادعای مؤلف است. یا در اهمیت و ماهیت مسئله علمی به ابیاتی از مولانا استناد می‌کند که بی‌ارتباط با موضوع و بحث است. بحث ایشان کاملاً جنبه علمی و روشی است و این‌که نیاز و پرسش‌گری و جست‌وجوگری در پژوهش شرط لازم است و آوردن این دسته از شواهد بحث را متافیزیکی می‌کند و می‌گوید:
- بنابراین می‌توان گفت مسئله اصیل که دانش اصیل را به وجود می‌آورد تنها به سراغ اهل خود می‌رود و کسانی که بدان نسبتی ندارند محروم می‌گذارد چنان‌که مولانا گفته است: گرچه حکمت را به تکرار آوری/ چون تو ناهلی شود از تو بری // ... و رنخوانی و ببیند سوز تو/ علم باشد مرغ دست‌آموز تو // او نیاید پیش هر ناوستا/ هم‌چو طاووسی به خانه روستا (همان: ۱۴۵).
۶. ناهل بودن در این بافت عرفانی یعنی عدم سنخیت درونی و معنوی. حال آن‌که در علم چه‌بسا عالم از نظر درون نسبت معنوی با ابژه ندارد، ولی کار پژوهش به نتیجه می‌رسد.
 ۷. در این بخش‌ها ذهن و قلم مؤلف کاملاً رویکرد پوپری و بیکنی و ... دارد و بیش از نود درصد این مطالب در فصل سوم فراتر از بحث‌های آشنایی خواننده با مبانی پژوهش در ادبیات و اصول دست‌یابی به مسئله در پژوهش‌های ادبی است.
 ۸. متأسفانه در این پیش‌گفتار هیچ راهی برای نمایاندن شماره صفحه (به صورت عدد/ الفبا) وجود ندارد تا بتوان به آن ارجاع دقیق داد.
 ۹. توضیح این‌که Mikko Lehtinen مطالعه و رویکرد انتقادی را مطابق سه اصل «ما»، «هل»، و «لم» ذیل شش سؤال مطرح می‌کند: ۱. چرا چنین است و چرا اتفاق افتاد؟، ۲. مقصود و هدف آن

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

چيست؟، ۳. چه فوایدی دارد؟، ۴. آیا فواید آن در تناقض با چیز دیگری نیست؟، ۵. چگونه از آن (مدعای پیشین) برمی‌آید و آیا جواب می‌دهد؟، و ۶. آیا همواره می‌تواند چنین باشد یا فقط در یک حالت خاص چنین خواهد بود؟ (Lehtnen 2000: 15).

۹. ضمن این‌که در این فقره هم بدون دقت لازم انیشتین به جای «ماکس پلانک» کاشف نظریه کوانتوم معرفی شده است.

کتاب‌نامه

- آسمند جوقانی، علی (۱۳۸۹)، روش‌های تحقیق کاربردی در ادبیات فارسی، تهران: ملکان.
- بساک، حسن (۱۳۹۲)، روش تحقیق و مرجع‌شناسی (کارشناسی زبان و ادبیات فارسی)، مشهد: سخن گستر.
- رضی، احمد (۱۳۹۳)، روش‌ها و مهارت‌های تحقیق در ادبیات و مرجع‌شناسی، تهران: فاطمی.
- ستوده، غلامرضا (۱۳۹۳)، مرجع‌شناسی و روش تحقیق در ادبیات فارسی، تهران: سمت.
- شوینهاور، آرتور (۱۳۸۵)، هنر همیشه بر حق بودن؛ ۳۸ راه پیروزی در هنگامی‌که شکست خورده/اید، ترجمه عرفان ثابتی، تهران: فقنوس.
- صادقی، مریم (۱۳۹۴)، روش تحقیق به زبان ساده: زبان و ادبیات فارسی، تهران: نگاه معاصر.
- طاهری، قدرت‌الله (۱۳۹۵)، مبانی و اصول پژوهش در زبان و ادبیات فارسی، تهران: علمی.
- فتوحی، محمود (۱۳۸۶)، آیین نگارش مقاله علمی - پژوهشی، تهران: سخن.
- غلامرضایی، محمد (۱۳۹۴)، روش تحقیق و شناخت مراجع ادبی، تهران: زوآر.
- گرچی، مصطفی (۱۳۹۰)، آیین پژوهش در زبان و ادبیات با رویکرد به منظرهای شش‌ده گانه، تهران: کلک سیمین.
- ماهیار، عباس (۱۳۹۴)، مرجع‌شناسی ادبی و روش تحقیق، تهران: قطره.
- ملکیان، مصطفی (۱۳۷۹)، تاریخ فلسفه غرب، ج ۳، تهران: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- ملکیان، مصطفی (بی‌تا)، «مبانی معرفت‌شناسی و روش‌شناسی در علوم انسانی»، درس‌گفتارهای متنی استاد مصطفی ملکیان: <<http://www.neeloofar.org>>.

Lehtnen, Mikko (2000), *The Cultural Analysis of Text*, trans. Ajia-Leena Ahonon and Kris Clarke, India: Sage Pvt. Ltd.