

# نگاهی به حضور الهیات اسلامی در کتاب‌های درسی فارسی دوره متوسطه مطالعه موردی: کتاب درسی فارسی پایه نهم، دوره اول متوسطه

■ اختیار بخشی\*

## چکیده:

مقاله حاضر به بررسی، نقد و تحلیل متون درسی ادبیات فارسی با محتوای الهیات اسلامی پرداخته است. ابتدا ماهیت الهیات و ادبیات را تبیین کرده‌ایم و عنصر فرمالیستی «ادبیت» را به‌عنوان شاخصی برای تشخیص و تمییز متون ادبی و غیرادبی مشخص کرده‌ایم. سپس درس‌هایی را که در کتاب درسی فارسی پایه نهم دوره اول متوسطه محتوایی الهیاتی دارند، بررسی و تحلیل کرده‌ایم. این بررسی نشان می‌دهد که حضور الهیات اسلامی در کتاب‌های درسی ادبیات فارسی، بر اساس اسناد فرادستی و رویکرد عام برنامه درسی در جمهوری اسلامی ایران، پررنگ است و دو فصل کامل و سه درس از کتاب درسی فارسی پایه نهم، یعنی بیش از ۸ درس از مجموع ۱۷ درس کتاب و بیش از ۵۰ درصد از مجموع محتوای کتاب درسی فارسی پایه نهم را دربرمی‌گیرد. نتیجه این تحقیق نشان می‌دهد که حضور پر تعداد درس‌هایی با محتوای الهیات اسلامی در کتاب درسی فارسی، با هر قصد و نیتی که صورت گرفته باشد، ادبیات فارسی را از ماهیت و کارکرد اصلی خودش که تأثیر عاطفی و احساسی بر مخاطبان، تلطیف عواطف انسانی، ایجاد التذاذ ادبی و هنری در مخاطبان، و پرورش تخیل خلاق است، باز می‌دارد. درست است که کشور ما، جمهوری اسلامی و مظهر حاکمیت ارزش‌های الهی و الهیات اسلامی است، اما این طرز پررنگ کردن الهیات در کتاب درسی ادبیات فارسی، بر اساس رویکرد خاص برنامه درسی که مورد توجه ما در این مقاله بوده است، با ماهیت و هدف‌های آموزشی و پرورشی هر دو مقوله درسی منافات دارد.

کلید واژه‌ها: الهیات، ادبیات فارسی، کتاب‌های درسی، بررسی انتقادی

□ تاریخ پذیرش مقاله: ۹۸/۴/۱۹

□ تاریخ شروع بررسی: ۹۷/۱۱/۸

□ تاریخ دریافت مقاله: ۹۷/۱۰/۲۹

\* استادیار، گروه آموزش زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه فرهنگیان ..... i.bakshsi@cfu.ac

www.SID.ir

## مقدمه

نظام آموزشی فعلی جمهوری اسلامی ایران، نظامی متمرکز و برنامه‌داری آن، به کتاب‌های درسی<sup>۱</sup> منحصر است که در کل کشور از آن‌ها استفاده می‌شود. کتاب‌های درسی، از مهم‌ترین، پرمخاطب‌ترین، پرکاربردترین و در دسترس‌ترین رسانه‌های آموزشی در نظام‌های آموزشی کشورهای جهان، به‌ویژه نهاد آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران هستند که سند مکتوب و مدون تعلیم و تربیت محسوب می‌شوند و فعالیت‌ها و تجربه‌های یاددهندگان و یادگیرندگان، بر محور آن‌ها سازمان‌دهی و ارزیابی می‌شود (دیبایی صابر، جعفری ثانی و آیتی، ۱۳۸۹). محتوا<sup>۲</sup> یکی از عناصر هر برنامه درسی<sup>۳</sup> است. محتوای برنامه درسی، دربردارنده دانش‌ها، مهارت‌ها، فرایندها و ارزش‌ها است که دانش‌آموز یا دانشجو، ضمن فرایند یاددهی - یادگیری، با آن‌ها در تعامل قرار می‌گیرد (سبحانی نژاد، جعفری هرندی و نجفی، ۱۳۹۴). روش تحلیل محتوا که آن را «روش مطالعه و تجزیه و تحلیل منظم برای توصیف عینی و کمی محتوای کتاب‌ها و متون برنامه درسی و مقایسه پیام‌ها و ساختار محتوا، با هدف‌های برنامه درسی» تعریف می‌کنند، یکی از روش‌های پژوهشی، برای بررسی و نقد کتاب‌های درسی است. این روش می‌تواند به روشن شدن مسائل کمک کند و نقاط قوت و ضعف احتمالی کتاب‌های درسی را برای اصلاح و تغییر احتمالی محتوا، متناسب با هدف‌های تعیین شده و اصول علمی، استخراج و پیشنهاد کند. همچنین می‌تواند شیوه درست طراحی و تدوین کتاب‌های درسی را در اختیار مدیران، برنامه‌ریزان و مؤلفان کتاب‌های درسی قرار دهد (نیک‌نفس و علی‌آبادی، ۱۳۹۲).

## ● نقش اسناد فرادستی جمهوری اسلامی ایران در حضور درس‌های دارای محتوای الهیات اسلامی در کتاب درسی ادبیات فارسی

در نظام آموزشی جمهوری اسلامی ایران که بر مبنای جهان‌بینی اسلامی استوار است، انسان مطلوب، خصوصیات و ویژگی‌هایی دارد که مبانی نظری آن در قرآن کریم و نمود عملی آن در وجود و زندگی پیامبر اسلام (ص) و اهل بیت آن حضرت تجلی و تبلور یافته است (سبحانی نژاد و همکاران، ۱۳۹۴). چنان‌که در «راهنمای برنامه درسی تعلیم و تربیت دینی» آمده که «مهم‌ترین رسالت نظام اسلامی، برنامه‌ریزی برای پرورش و رشد انسان‌های مؤمن و عامل به تعالیم اسلامی است» (میرعارفین، ۱۳۸۹). به بیان دیگر، حاکمیت پارادیم سیاسی - اعتقادی مبتنی بر باورها یا جهان‌بینی و ارزش‌ها یا ایدئولوژی اسلامی، در برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی نیز، مثل دیگر ساحت‌های اجتماعی و فرهنگی، خود را نشان می‌دهد.

از دیدگاه کلان‌نگر، «نظام آموزشی رسمی، بخشی از ساختار سیاسی هر جامعه‌ای دانسته می‌شود که در پی تولید و بارآوری فاعلان و سوژه‌های سیاسی و اجتماعی، برای زمان و مکان تعریف شده‌ای است. دولت‌ها و جناح‌های سیاسی غالب، به وساطت آموزش و پرورش، مجموعه‌ای وسیعی از قوانین

و سیاست‌های گزینشی و بینشی خود را اعمال می‌کنند تا بدین شکل، راه‌های دستیابی به ایده‌آل‌های سیاسی و ملی هموارتر شود» (هواس بیگی، صادقی، ملکی و قادری، ۱۳۹۷). تألیف کتاب‌های درسی در جمهوری اسلامی ایران، بر پایه ارزش‌های مورد تأکید در اسناد فرادستی، همچون «برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران»، «فلسفه تعلیم و تربیت در نظام جمهوری اسلامی ایران»، «فلسفه تعلیم و تربیت رسمی و عمومی در نظام جمهوری اسلامی ایران»، «سند تحول بنیادین آموزش و پرورش»، «رهنامه نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران» و «سند تحول راهبردی نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی در جمهوری اسلامی ایران» استوار است، چنان‌که در بخش «بیانیه ارزش‌ها» در «سند تحول راهبردی نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی در جمهوری اسلامی ایران» صراحتاً قید شده است: «گزاره‌های ارزشی مندرج در بیانیه ارزش‌ها، باید‌ها و نباید‌های اساسی است که لازم است تمام اجزا و مؤلفه‌های نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی هماهنگ با آن‌ها بوده و همه سیاست‌گذاران و کارگزاران نظام، ملتزم و پای‌بند به آن‌ها باشند. این ارزش‌ها بر اساس آموزه‌های قرآن و سنت پیامبر اکرم (ص) و اهل بیت (علیهم‌السلام)، قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، رهنمودهای رهبر کبیر انقلاب اسلامی، حضرت امام خمینی (ره) و مقام معظم رهبری، سند چشم‌انداز بیست‌ساله، چشم‌انداز جامع علمی کشور و سیاست‌های کلی تحول نظام آموزشی تهیه و تدوین شده است و با مبانی نظری سند ملی آموزش و پرورش (شامل فلسفه تعلیم و تربیت، فلسفه تعلیم و تربیت عمومی و رهنامه نظام تعلیم و تربیت عمومی در جمهوری اسلامی ایران) سازگار و مستند به مضامین مندرج در آن‌ها است».

با توجه به اسناد یادشده، هر برنامه درسی یک رویکرد عام و یک رویکرد خاص دارد. این دو رویکرد در تألیف کتاب‌های درسی نقش کلیدی دارند. در پیشگفتار کتاب‌های فارسی دوره متوسطه نیز، مثل کتاب‌های درسی دیگر فارسی، به همین رویکردها اشاره شده است: «کتاب درسی پایه نهم، بر بنیاد رویکرد عام برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران، یعنی شکوفایی فطرت الهی استوار است و با توجه به عناصر پنج‌گانه علم، تفکر، ایمان، اخلاص و عمل، و جلوه‌های آن‌ها در چهار پهنه خود، خلق، خلقت و خالق بر پایه هدف‌های «برنامه درسی فارسی»، سازمان‌دهی و تألیف شده است. ... رویکرد خاص برنامه فارسی آموزشی، رویکرد مهارتی است؛ یعنی بر آموزش و تقویت مهارت‌های زبانی و فرازبانی، تأکید دارد» (اکبری شلدرد، چنگیزی، سنگری، قاسم‌پور مقدم و وفایی، ۱۳۹۷).

در این مقاله، ضمن احترام به رویکرد عام برنامه درسی جمهوری اسلامی ایران، توجه ما روی بهترشدن مهارت‌آموزی دانش‌آموزان، یعنی رویکرد خاص و آموزشی کتاب‌های فارسی متمرکز است. توضیح اینکه ما با حضور درس‌هایی با محتوای الهیات در کتاب‌های درسی ادبیات فارسی بر پایه اسناد فرادستی نظام جمهوری اسلامی ایران و رویکرد عام تنظیم برنامه درسی مخالف نیستیم، بلکه لزوم به‌گزینی، تفکیک و تمییز متونی را که در آن شاخص ادبیت برجسته‌تر هستند، در تألیف کتاب‌های درسی

فارسی یادآور شده‌ایم و معتقدیم که اگر همین متون صرفاً الهیاتی، در کتاب‌های درسی دینی و پیام‌های آسمان چاپ شوند، رسیدن به هدف‌های مورد تأکید در رویکردهای عام و خاص تألیف کتاب‌های درسی بهتر امکان‌پذیر می‌شود.

## ■ روش تحقیق، بیان مسئله تحقیق، پیشینه تحقیق، ضرورت و هدف آن

مقاله حاضر به بررسی، نقد و تحلیل حضور درس‌هایی دارای محتوای الهیات در کتاب‌های درسی ادبیات فارسی، با روش تحقیق تحلیلی محتوا، به منظور بهتر شدن و اثربخش‌تر شدن محتوای آن‌ها پرداخته است. برای رسیدن به بهره‌وری مطلوب از کتاب‌های درسی و افزایش کارایی و اثربخشی آن‌ها، لازم است که این کتاب‌ها به صورت مداوم و مستمر با شیوه‌های درست، نقد و ارزشیابی شوند و برای تقویت نقاط قوت و برطرف کردن نقاط ضعف، تلاش‌های مؤثر و نتیجه‌بخشی انجام شوند. به عبارت دیگر، رسیدن به بهره‌وری در کتاب‌های درسی، نیازمند ارزیابی و نقد مستمر آن‌ها و تلاش برای از بین بردن نقص‌هاست. روش تحقیق ما در این مقاله، کتابخانه‌ای است و اطلاعات موردنیاز پژوهش از کتاب درسی فارسی پایه نهم و منابع و مآخذ گردآوری شده است.

بعد از نگاهی کوتاه به ماهیت و هدف الهیات و ادبیات، به عنوان نمونه عینی، مشخص و موردی که قابل ارزیابی و سنجش باشد، به بررسی، نقد و تحلیل محتوای درس‌هایی با محتوای الهیاتی در کتاب درسی فارسی پایه نهم دوره اول متوسطه پرداخته‌ایم. قصد ما در این بررسی، قضاوت ارزشی درباره الهیات یا ادبیات و یا رجحان ادبیات بر الهیات یا برعکس نبوده است، بلکه تحلیلی از حضور الهیات، در کتاب‌های درسی فارسی دوره متوسطه به دست داده‌ایم که در نقد و ارزیابی نهایی تحقیق به کمکمان می‌آید. در ابتدای امر، پرسش‌های متعددی درباره موضوع تحقیق حاضر به ذهن می‌رسد:

- با توجه به حضور الهیات اسلامی در ادبیات فارسی و برعکس، آیا وجوه ممیز و مشخص‌کننده‌ای بین متون الهیاتی و ادبیاتی وجود دارد؟
- اگر چنین است، وجوه ممیز و مفارق الهیات و ادبیات چیست؟ به بیان دیگر، کدام مؤلفه‌ها و مشخصه‌ها، متن را الهیاتی می‌کنند و کدام یک به متن صبغه ادبی می‌بخشند؟
- در صورت وجود کدام مؤلفه‌ها، مضامین و خصوصیات، متن جزو الهیات می‌شود و با کدام خصوصیات، در زمره آثار ادبی و هنری قرار می‌گیرد؟ مرزها و مشترکات الهیات و ادبیات کدام‌اند و این دو مقوله، در کدام حوزه‌ها با هم هم‌پوشی دارند؟
- آیا می‌توان خطوط قاطع و جداکننده‌ای، بین متون الهیاتی و ادبیاتی کشید؟
- اما مسئله اصلی تحقیق حاضر که جواب‌دادن به آن ضرورت دارد، از این قرار است: با توجه به حضور درس‌های متعدد با محتوای الهیات اسلامی در کتاب‌های درسی ادبیات فارسی، لزوم،

نگاهی به حضور الهیات اسلامی در کتاب‌های درسی فارسی دوره متوسطه

کارکرد و دلیل حضور این‌گونه درس‌ها، در کتاب‌های درسی فارسی دوره متوسطه، که مطابق جوهره و سرشت هنر ادبیات، بایسته است محتوایی هنری و ادبی و ماهیت زیبایی‌شناختی داشته باشند، چیست و وجود پرتعداد چنین درس‌هایی، در کتاب‌های درسی فارسی، چگونه توجیه می‌شود؟

درباره پیشینه تحقیق خاطر نشان می‌شود که هرچند تاکنون مقاله‌ها و کتاب‌های متعددی درباره ماهیت، کارکرد و محتوای ادبیات و الهیات نوشته و چاپ شده‌اند و برخی از آن‌ها مورد استفاده نگارنده در نوشتن مقاله حاضر بوده‌اند، اما تاکنون پژوهشی با موضوع حضور الهیات اسلامی در کتاب‌های درسی ادبیات فارسی چاپ و منتشر نشده است. با توجه به اینکه نتایج چنین پژوهشی می‌تواند متخصصان سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، دفتر تألیف کتاب‌های درسی و مؤلفان کتاب‌های درسی فارسی و پیام‌های آسمان یا دین و زندگی را در به‌گزینی متونی با محتوای ادبی و الهیاتی برای درج در کتاب‌های درسی مزبور کمک کند، ضرورت و هدف انجام این تحقیق و تحقیقات مشابه آتی مشخص می‌شود.

## ■ مبانی نظری پژوهش

الهیات یا خداشناسی، در بردارنده تعریف، توصیف و شناخت خدا در یک دین است (هینلز، ۱۳۸۶/۱۹۹۸). تعریفی از الهیات بر جنبه فلسفی، منطقی و استدلالی الهیات ناظر است: «الهیات ادای برهان درباره خداست». توضیح اینکه الهیات به معنای عام آن عبارت است از تفکر درباره سؤالاتی که ادیان مطرح می‌کنند و پرسش‌هایی که درباره ادیان و بین ادیان مطرح می‌شوند. در برخی از ادیان، مانند اسلام، جهان‌بینی دینی در متن دین، رنگ عقلانی و فلسفی، یعنی رنگ استدلالی به خود گرفته است. در واقع، دانش الهیات، تلاقی‌گاه ایمان و عقل است (همتی، ۱۳۹۰). الهیات در اسلام، یعنی آنچه مربوط به «اله» باشد و علم الهی یکی از اقسام حکمت است. حکمت شامل ریاضیات، علوم طبیعی و علم الهی می‌شود. علم الهی یعنی علم خداشناسی و خداشناسی در اسلام به معنی شناخت الله و مقربان اوست (دهخدا، ۱۳۴۶: مدخل الهیات). علم الهیات به معنای مصطلح و مفهوم عرف فلسفه و کلام، مباحثی است مربوط به شناخت خدا و اثبات وجود او و صفات جلال و جمال او، از صفات ثبوتیه و سلویه و صفات ذات و فعل. ملاحظه می‌شود که ماهیت الهیات، ماهیتی ایمانی از یک سو و فلسفی، منطقی، استدلالی<sup>۴</sup> و مبتنی بر بحث<sup>۵</sup> از سوی دیگر است و اساساً بر برهان و استدلال حول مبحث شناخت خدا، اثبات وجود او و صفات او استوار است.

ادبیات<sup>۶</sup> بی‌شک گریز پاترین مفهومی است که در هر دانشنامه ادبی می‌توان به دنبال تعریفی از آن گشت. از نظر بیشتر ناقدان و پژوهشگران، ادبیات در مقام اصطلاح فراگیری که موضوعات بسیار متفاوتی را دربرمی‌گیرد، پدیده‌ای نسبی و در حال تحول است و هر مکتب انتقادی، بسته به اینکه

فعالیت خود را چگونه تعریف می‌کند، ادبیات را بر پایه تصورات خود باز می‌آفریند. به بیان دیگر، ادبیات پدیده‌ای پیچیده است که وجوه مختلف آن، به اقتضای اعصار و انسان‌های مختلف، مورد ملاحظه و توجه مخصوص واقع شده و می‌شود. بسیاری از نظریه‌پردازان معتقدند که موضوع‌های ادبی، موضوع‌های خاص و متمایزی هستند و به واسطه یک جوهر خاص، یا دست کم به واسطه مجموعه‌ای از روابط زبانی، به هم پیوسته‌اند. در نتیجه می‌توان گفت که ادبیات تمام ویژگی‌های یک نظام نشانه‌ای<sup>۷</sup> را داراست؛ نظامی که در مورد عملکرد آن و به همان اندازه، در مورد مصداق‌های آن اختلاف نظر وجود دارد.

اصطلاح «Literatur» که از واژه لاتینی «Litteratura» مشتق شده است، هم بر توانایی آفرینش آثار ادبی اشاره دارد و هم به‌طور عام‌تر، ناظر بر این موضوع است که آثار مزبور به‌طور گسترده خواننده می‌شوند (مکاریک، ۱۹۹۳/۱۳۹۳ و دیچز، ۱۹۵۶/۱۳۷۳). ملاحظه می‌شود که در تعبیر اخیر، دو عامل مهم «آفرینش<sup>۸</sup>» و «خوانش<sup>۹</sup>» که به ترتیب نگرشی مبتنی بر «هنرمند/آفریننده/شاعر/نویسنده» و «مخاطب/خواننده/شنونده/بیننده» هستند، اصل و اساس تعریف ادبیات گرفته‌اند. تعریف مشابه دیگر از ادبیات، آن را محصول آفرینندگی و خلاقیت هنرمند معرفی می‌کند: ادبیات، یک اثر هنری خلاق است؛ اثری که هنرمندی آن را می‌پردازد (گریس، ۱۹۶۵/۱۳۶۳).

به نظر می‌رسد که آسان‌ترین راه حل برای به‌دست‌دادن تعریف ادبیات، امتیاز بخشیدن به کاربرد خاص زبان در ادبیات است. زبان ماده ادبیات است، چنان‌که سنگ یا برنز ماده مجسمه‌سازی، رنگ ماده نقاشی و صوت ماده موسیقی است. اما باید دانست که زبان مثل سنگ، ماده‌ای خنثا نیست، بلکه خود، آفریده بشر است و بنابراین، سرشار از ماده فرهنگی گروهی است که به آن زبان صحبت می‌کنند (ولک و وارن، ۱۹۷۳/۱۳۹۰). ادبیات در مفهوم عام، مجموعه آثاری است که در هر زبان نوشته و مکتوب می‌شوند. در اصطلاح ادبی، سخن منظوم یا منظوری است که مقصود از آن بیان عواطف و احساسات گوینده یا نویسنده باشد به نحوی که بتواند احساسات و عواطف خواننده یا شنونده (مخاطب) را برانگیزد و نیز قابل تفسیر، تعبیر و تأویل باشد. به سخن دیگر، ادب، زبانی است که پرورده شده و سرشت زیبایی‌شناختی یافته است (انوشه و همکاران، ۱۳۸۱).

ملاحظه می‌شود که هدف ادبیات با ملحوظ نظر داشتن تأثیر عاطفی آن بر مخاطب تعریف می‌شود؛ بر اساس همین نگرش مخاطب‌محور، هدف ادبیات و وظیفه منتقد ادبی را چنین تبیین کرده‌اند: هدف ادبیات این است که برانگیزاننده، مهیج، اعتلابخش و دگرگون‌کننده باشد و وظیفه منتقد آن است که با ارائه عناصری که این مقصود را به بهترین صورت ممکن سازد، بیند این منظور چگونه حاصل می‌شود (دیچز، ۱۹۵۶/۱۳۷۳). مقبول‌ترین تعریف ادبیات، متضمن سرشت زبانی و کلامی آن، خیال‌انگیزی و تأثیرگذاری عاطفی آن و برانگیزاندگی احساسی آن است. به علاوه ادبیات را از خانواده هنرها<sup>۱۰</sup> می‌شمارد و برایش ماهیتی هنری<sup>۱۱</sup> قائل می‌شود: «مجموعه تظاهرات هنری هر قوم که در قالب کلام

جای گرفته است» (صدری افشار، حکمی و حکمی، ۱۳۸۱). یا این تعریف‌ها: «ادبیات هنر کلامی است»؛ «ادبیات کلامی (سخنی) است زیبا، دارای سبک والا که خیال‌انگیز و عاطفی است». در تعریف اخیر، زیبایی<sup>۲</sup>، اسلوب یا سبک<sup>۳</sup>، تخیل<sup>۴</sup> و عاطفه<sup>۵</sup> که از عناصر ذاتی «هنر» محسوب می‌شوند، جزو عناصر ذاتی ادبیات نیز به شمار می‌روند (فتوحی و عباسی، ۱۳۸۴).

در میان این عناصر هنر و ادبیات، عنصر کلیدی، اصلی، اساسی، بنیادین و محوری «زیبایی» است. نوشته ادبی باید پیش و بیش از همه چیز، «زیبا» باشد. زیبایی اساسی‌ترین و مهم‌ترین عنصر همه هنرها و از جمله آن‌ها ادبیات است. راز تأثیرگذاری هنر و ادبیات در همین عنصر زیبایی نهفته است. بر پایه این عنصر مهم، می‌توان گفت: «ادبیات، هنر زیبایی‌آفرینی با کلمات زبان است.» یا به بیانی زبان‌شناسانه‌تر: «ادبیات کاربرد زبان برای زیبایی‌آفرینی و مقاصد زیبایی‌شناسانه است.» بر اساس معیار و شاخص نگاه و بررسی ما در این نقد، وجه تمایز و مفارق یک متن ادبی از غیرادبی، معیارهای زیبایی‌شناختی<sup>۶</sup> است. همین عنصر زیبایی است که سبب می‌شود ادبیات بر دل و جان، قلب و روح، خیال و تخیل و عاطفه و جهان‌بینی مخاطب تأثیر بگذارد. یعنی به واسطه همین عنصر زیبایی است که هدف ادبیات محقق می‌شود. زیبایی ثمره عناصر بنیادین دیگر ادبیات، یعنی تخیل (خیال)، عاطفه (احساس) و سبک (شیوه بیان) است. تجلی این عناصر در ادبیات، منوط به تجربه‌های گرم و عاطفی شخص شاعر و نویسنده است.

نکته مهمی که در اینجا باید متذکر شویم این است که هم عنصر زیبایی و هم عناصر عاطفه، خیال و سبک که عناصر چهارگانه اصلی هنر ادبیات محسوب می‌شوند، مفاهیم علمی، عینی، کمی و صریح نیستند که مثلاً با مدل‌ها، معادله‌ها و فرمول‌های از پیش تعیین شده ریاضی یا منطق، قابل اندازه‌گیری و توصیف کمی و دقیق باشند. بلکه مفاهیمی انتزاعی، شناور، غیرصریح، ناواضح، مبهم، نسبی و کیفی هستند که تا حدودی قابل توصیف و بیان زبان‌شناختی هستند، ولی امکان کمی کردن آن‌ها به کمک ریاضیات سنتی یا منطق معمولاً وجود ندارد. از این رو برای توصیف منظم، منطقی و دقیق حضور عناصر بنیادین هنر ادبیات در متن ادبی، بهتر است دیدگاهی مبتنی بر نسبیت و بررسی و تحلیل کیفی در پیش بگیریم.

«فرهنگ آکسفورد»<sup>۷</sup> ادبیات را مجموعه‌ای از مواد نوشتاری در یک دوره یا کشور می‌داند که برانگیزاننده احساسات است و علاوه بر برانگیختن حس زیبایی، تأثیر عاطفی بر افراد می‌گذارد. به اعتقاد بسیاری از محققان، ماهیت تماس بین خواننده و متون ادبی، وجه تمایز آن با متون غیرادبی است. ایشان معتقدند که ادبیات دارای کارکردهای آموزشی زیادی است که مهم‌ترین آن‌ها، توسعه دانش‌های ادبی دانش‌آموزان، افزایش مهارت‌های خواندن و نوشتن و افزایش آگاهی‌های اجتماعی و فرهنگی است و برنامه درسی مدرسه‌ها باید آن‌ها را پوشش دهند (رحمان‌پور و نیلی، ۱۳۹۴).

«ادبیت»<sup>۸</sup>، اصطلاحی است که نخستین بار «صورت‌گرایان»<sup>۹</sup> روس، به‌ویژه رومن یاکوبسون<sup>۱۰</sup>

(۱۸۹۶-۱۹۸۲ م.) زبان‌شناس روس تبار آمریکایی، آن را مطرح کردند و منظور از آن، ادبی بودن متن یا «جوهره ادبی»<sup>۲۱</sup> متن است و به تمهیدات و فنون مربوط به چگونگی بیان ادبی و هنری و مؤلفه‌های بارزی که زبان ادبی را می‌سازند، اطلاق می‌شود. عقیده فرمالیست‌های روسی این بود که وظیفه تحقیقات ادبی، بررسی سبک نویسنده، به‌عنوان یک نظام زبان‌شناسانه است. هدف مطالعه ادبیات، بررسی آثار ادبی به‌صورت جداگانه و فردی نیست، بلکه ادبیات متن است و همین ادبیت باعث می‌شود که متنی ادبی باشد.

در نظر فرمالیست‌ها، متن را نباید به‌عنوان بازتاب یک واقعیت خارجی دانست، بلکه باید آن را به‌عنوان یک ابژه ادبی و زبان‌شناسانه قلمداد کرد که قوانین درونی بر آن حاکم‌اند. در نظر آن‌ها، صورت، محتوا را می‌آفریند و نه برعکس. صورت‌گرایان میان ادبیات، به منزله مجموعه آثار ادبی و ادبیت، در مفهوم تبدیل زبان عادت شده و خودکار<sup>۲۲</sup> به زبان ادبی، تمایز قائل بودند. به گفته یاکوبسون: «موضوع علم ادبی، نه ادبیات، بلکه ادبیت متون است». پرسش اصلی صورت‌گرایان هنگام مطالعات ادبی این بود: «تمایز متون ادبی با متون غیرادبی در چیست؟» یا به بیان دیگر: «ادبیت متن چیست؟» با توجه به مطالعات صورت‌گرایان و آمیزه آرای ایشان با نظریه «ساختگرای»<sup>۲۳</sup> که در اصل، رومن یاکوبسون آن را مطرح کرد، ادبیت متن از طریق اعمال شگردهای دوگانه شعرآفرینی و نظم آفرینی، به‌مثابه دو گونه از فرایند «برجسته‌سازی»<sup>۲۴</sup> تحقق می‌یابد که شامل فرایندهای «هنجارگری»<sup>۲۵</sup> و «قاعده افزایی / هنجارافزایی»<sup>۲۶</sup> است. از نظر صورت‌گرایان، محتوا، اندیشه و احساس و عاطفه، در ذات خود فاقد ماهیت ادبی و تنها زمینه‌ساز به‌کارگیری «تمهیدات ادبی»<sup>۲۷</sup> هستند. از نظر شک洛夫سکی، متن ادبی مجموعه‌ای از تمهیدات است که آفریننده اثر ادبی آن‌ها را به کار می‌گیرد. نظریه پردازان فرم‌گرا در پی آنند که با شیوه‌ای علمی به این موضوع بپردازند که چگونه عناصر ادبی و تمهیدات ادیبانه، دستاوردهای زیبایی‌شناختی را پدید می‌آورند. در دیدگاه فرمالیست‌ها «اثر ادبی بیانگر نظام عناصر وابسته به یکدیگر است. رابطه هر عنصر با دیگر عناصر، کارکرد آن در چارچوب نظام اثر به شمار می‌آید». بنا به گفته تری ایگلتون نیز، صورت‌گرایان اثر ادبی را مجموعه‌ای از تمهیدات می‌دانند که به‌مثابه اجزایی مرتبط با یکدیگر، درون نظام متن دارای «نقش‌هایی» هستند. او این تمهیدات را بدین ترتیب برمی‌شمارد: آهنگ، آوا، صور خیال، وزن و قافیه، نحو و در مجموع کل عناصر ادبی صوری (انوشه و همکاران، ۱۳۸۱؛ شمیسا، ۱۳۸۳ ب؛ احمدی، ۱۳۹۲؛ مقدادی، ۱۳۹۷؛ داد، ۱۳۸۷ مهاجر و نبوی، ۱۳۹۷ و علوی مقدم، ۱۳۸۱).

نکته مهم در نگرش فرمالیستی نسبت به ادبیت متن که به کار ما در همین مقاله برای تبیین مؤلفه‌ها و مشخصه‌های ممیز ادبیات از الهیات می‌آید، این است که در ادبیات، آنچه گفته می‌شود اهمیت چندانی ندارد، بلکه چگونگی یا طرز بیان است که اهمیت فراوان دارد. به بیان دیگر، فرمالیست‌های روسی معتقد بودند که هنر در وهله نخست، سبک و تکنیک است. تکنیک علاوه بر اینکه شیوه می‌باشد، موضوع



نگاهی به حضور الهیات اسلامی در کتاب‌های درسی فارسی دوره متوسطه

هنر نیز هست. بنابراین آنچه نویسنده می‌گوید مهم نیست، بلکه اینکه چگونه می‌گوید و چه تمهیداتی برای بیان هنرمندانه و تأثیرگذار به کار می‌گیرد، اهمیت دارد. از دیدگاه روش‌شناختی، نقد صورت‌گرا، در تحلیل و بررسی‌های ادبی توجه خود را به «خود اثر» معطوف و منحصر می‌کند. صورت‌گرایان بر این باورند که اثر ادبی را بدون هیچ پیش‌زمینه‌ای بنگرند و در نقد و تحلیل متن ادبی، صرفاً به خود اثر بپردازند نه به حوزه‌های خارج از قلمرو ادبیات. آنان رویکردهای تاریخی، جامعه‌شناختی، روان‌شناختی، دینی، سیاسی، اخلاقی و ... را در نقد و تحلیل متن ادبی رد می‌کنند. معتقدند که به اثر ادبی صرفاً باید از جنبه ادبی بودن آن توجه کرد و آنچه باید فراروی منتقد قرار گیرد، «ادبیت» اثر است. صورت‌گرایان می‌کوشند نقد، تحلیل و تبیین کنند که شاعر و نویسنده، سخن خود را «چگونه» بیان کرده است، نه اینکه شاعر و نویسنده در اثر خود «چه» گفته است و «چرا» گفته است (علوی مقدم، ۱۳۸۱).

در این مقاله، شاخص و معیار ما برای ادبی یا غیرادبی بودن متن‌های چاپ‌شده در کتاب‌های درسی، همین عنصر مهم فرمالیستی ادبیت است. ما متن‌ها را به محک همین عنصر، خواهیم آزمود تا درجه ادبی بودن یا غیرادبی بودن هر متنی مشخص شود. با توجه به اینکه بسیاری از متن‌های ادبی و الهیاتی در موضوع، مضمون، محتوا و درون‌مایه خداشناسانه اشتراک دارند، ملاک، معیار و شاخص ما در این مقاله، توجه به چگونگی بیان ادبی و هنری یا تکنیک‌های بلاغی-زیبایی‌شناختی، از قبیل فنون و صناعات ادبی (تمهیدات ادبی مورد بحث در علوم بلاغی معانی، بیان و بدیع) است که شاعر یا نویسنده به کار می‌گیرد تا به متن خود صبغه‌ای ادبی و هنری ببخشد. با توجه به ماهیت استدلالی-فلسفی و بحثی الهیات در مقایسه با ماهیت هنری-بلاغی و تخیلی-عاطفی ادبیات، به نظر می‌رسد که شاخص و معیار ادبیت شاخصی مهم و کارساز است.

## ■ یافته‌های تحقیق

بخش «ستایش» و فصل اول کتاب فارسی (اکبری شلدرد و همکاران، ۱۳۹۷)، صفحات ۹ تا ۲۲، اساساً مبتنی بر الهیات و تحمیدیه است. در صفحه ۹ در معرفی فصل، بیتی حاوی مناجات و تحمیدیه از سنایی غزنوی چاپ شده است که با توجه به تکنیک زیبایی‌شناختی و هنری استفاده هنرمندانه از وزن و قافیه و نیز تکنیک بلاغی که شاعر در مورد خطاب قرار دادن خداوند به کار برده و به متن خود صبغه‌ای عاطفی بخشیده، در حیطه ادبیات قرار می‌گیرد:

«ملکا ذکر تو گویم که تو پاکی و خدایی  
نروم جز به همان ره که توام راه نمایی»

در صفحه ۱۰ کتاب فارسی، تحمیدیه آغاز «شاهنامه فردوسی» چاپ شده است که با بیت مشهور «به نام خداوند جان و خرد/کزین برتر اندیشه برنگذرد» آغاز می‌شود. این تحمیدیه، هر چند از لحاظ موضوع و مضمون، متنی الهیاتی و مبتنی بر آموزه‌های کلامی منبعث از قرآن کریم و مخصوصاً «کلام معتزلی» است و در آن ستایش عقل و اندیشه، ناممکن بودن دیدن خدا با دو چشم سر، و ناممکن بودن

رسیدن اندیشه انسان به خداوند، و ناممکن بودن وصف و ستایش خداوند، آن‌گونه که هست و شایسته اوست، آمده است، اما از نظر ماهیت، بر مبنای معیارهای زیبایی‌شناختی، از قبیل بهره‌گیری از وزن عروضی و قافیه، متنی ادبی و هنری محسوب می‌شود.

ذکر این نکته در همین جا ضروری است که هرچند ما این ابیات فردوسی را با توجه به شاخص وزن و قافیه در حیطه متون ادبی قرار داده‌ایم، درجه ادبیت ابیات فردوسی به نسبت ابیات سعدی در بررسی درس اول که در ادامه همین مقاله به آن خواهیم پرداخت، پایین‌تر است و در هفت بیت چاپ‌شده از شاهنامه، به جز در بیت ششم، مصرع «میان بندگی را بباید بست» که برخوردار از آرایه ادبی «کنایه» است، در بقیه بیت‌ها به جز عامل وزن عروضی «فعلون فعلون فعل» و قافیه، شاخصه ادبی دیگری مانند صور خیال و عاطفه که در بررسی ابیات سعدی در ادامه همین مقاله به آن خواهیم پرداخت، مشاهده نمی‌شود.

در صفحه معرفی درس اول فصل اول (ص ۱۱)، بیتی از امام خمینی (ره)، مبتنی بر تفکر عرفانی «وحدت وجود»<sup>۲۸</sup> یا به تعبیری دیگر، «وحدت شهود» چاپ شده است که ذیل بحث کلامی - عرفانی رؤیت حق می‌توان آن را بررسی کرد:

«دیده‌ای نیست نبیند رخ زیبای تو را / نیست گوشی که همی نشنود آوای تو را»

فصل اول و درس اول کتاب فارسی، با عنوان «آفرینش همه تنبیه خداوند دل است» (ص ۱۳)، قصیده‌ای از سعدی با مطلع «بامدادی که تفاوت نکند لیل و نهار/ خوش بود دامن صحرا و تماشای بهار» چاپ شده است که از لحاظ نوع ادبی، شعری غنایی، با مضمون توصیف طبیعت هنگام بهار است. این شعر، چون حاوی مضمون الهیاتی - خداشناسانه منبعث از قرآن کریم و نوعی تحمیدیه و ستایش خدا نیز هست، می‌توان برای آن صبغه‌ای دینی و الهیاتی نیز در نظر گرفت؛ البته این مضمون‌های الهیاتی سبب نمی‌شوند که وجه ادبی و زیبایی‌شناختی بارز آن را در نظر نگیریم. قصیده مزبور به دلیل داشتن خصوصیات زیبایی‌شناختی قوی، مسلماً در حوزه ادبیات می‌گنجد و یکی از نمونه‌های مهم «شعر وصفی»<sup>۲۹</sup> در ادبیات کلاسیک فارسی است که در کتاب‌های «ادبیات‌شناسی»<sup>۳۰</sup> فارسی، به عنوان نمونه‌ای شاخص، برای وصف شاعرانه<sup>۳۱</sup> مورد استناد قرار می‌گیرد (برای نمونه رزمجو، ۱۳۷۲).

معیارها و شاخص‌های ادبی بودن این شعر چنین‌اند: شعر از نظر قالب شعری، زبان هنری و ادبی و شیوه بیان، ادبی و از نظر موضوع و محتوا وصف شاعرانه طبیعت است. وصف شاعرانه حاصل احساس لطیف شاعر توأم با صور خیال است. سراینده شعر وصفی، به یاری تخیل خلاق و قوی خود، به عناصر بی‌جان طبیعت، گل‌ها، پرندگان و دیگر موجودات، احساسات و صفات بشری می‌بخشد و با تمهید ادبی تشخیص<sup>۳۲</sup>، کائنات بی‌روح را جان می‌دهد (ص ۱۲۲). شعر غنایی، در معنی شعر عاطفی و احساسی، غالباً با وصف طبیعت و یاد روزگاران سپری‌شده همراه است. یکی از موضوع‌های محوری این‌گونه شعرها، «وصف بهار»، «بهاریه»، یا به عبارت بهتر «بهارانه» است که شاعر در آن، مزده

رسیدن بهار را با لحنی شاد بیان می‌کند. چراکه بهار، علاوه بر نابودی سرما، نویددهنده آغاز فعالیت‌های کشاورزی بوده است (شمیسا، ۱۳۸۳ الف).

در بررسی قصیده سعدی درمی‌یابیم که وصف بهار و طبیعت در این قصیده، برخلاف بهارانه‌های شاعرانی مثل رودکی سمرقندی، منوچهری دامغانی، معزی نیشابوری و انوری ابیوردی، صرفاً برای شادی و لذت شاعر از آمدن بهار و وصف زیبایی‌های آن نبوده، بلکه با محتوای الهیاتی - فلسفی و مبتنی بر حمد و ذکر و مدح و ستایش خدا (تحمیدیه/ توحیدیه) پیوند خورده است. از همین روست که مؤلفان کتاب درسی فارسی، همین قصیده را برای تحمیدیه آغاز این کتاب مناسب تشخیص داده‌اند. توضیح اینکه ساختار ابیات این قصیده و مخصوصاً ۱۲ بیتی که مؤلفان کتاب درسی فارسی از این قصیده طولانی ۴۳ بیتی (سعدی شیرازی، ۱۳۸۴) برای چاپ در کتاب درسی در نظر گرفته‌اند، به گونه‌ای است که وصف بهار و زیبایی‌های طبیعت در بهار طبیعت، در اصل به منظور سوق دادن مخاطب به آفریننده بهار و طبیعت و «تنبیه» (آگاه ساختن/ بیدار ساختن/ هشیار ساختن/ واقف کردن) مخاطب نسبت به وجود خداوند و ترغیب او برای «اقرار به وجود خداوند»، «بیدار ساختن او از خواب غفلت» و «جهالت» و از دیدگاه علم روان‌شناسی، برای برانگیختن، ترغیب، تشویق و تحریض او «به راست روی و راستی کردن و پرهیز از کج رفتاری» سروده شده است؛ به گونه‌ای که شعر، در ابیات پایانی به گفت‌وگوی مستقیم شاعر و مناجات او با خدا منتهی می‌شود. «انگیزش<sup>۳۳</sup>» که اصطلاح روان‌شناختی عام، برای انتظام و سازمان‌یابی رفتارهای هدف‌جویانه است (اتکینسون، اتکینسون، اسمیت، بم و نولن هوکسما، ۱۳۸۶/۲۰۰۰)، برای توصیف شگرد اخیر شاعر در این شعر مناسب است.

مضمون بیت دوم شعر: «آفرینش همه تنبیه خداوند دل است/ دل ندارد که ندارد به خداوند اقرار» (اکبری شلدره و همکاران، ۱۳۹۷ ص ۱۳)، متضمن قصد و غرض اصلی سعدی از وصف طبیعت در هنگام بهار است و این شعر نمونه بارزی از کارکرد ترغیبی ادبیات برای مقاصد انگیزشی الهیاتی و خداشناسانه محسوب می‌شود. با توجه به همین ویژگی‌ها، این شعر «قصیده» است نه غزل. یعنی شاعر از سرودن این شعر، «قصد» و نیتی ورای زیبایی آفرینی صرف و توجه دادن مخاطب به آرایه‌های ادبی خود متن یا زیبایی‌های طبیعت داشته است. بهتر است بیت‌هایی از این قصیده را برای اثبات مدعای خود بررسی کنیم. برای نمونه، مضمون این بیت‌ها:

«کوه و دریا و درختان، همه در تسبیح‌اند

نه همه مستمعی، فهم کند این اسرار»

«پاک و بی‌عیب خدایی که به تقدیر عزیز

ماه و خورشید مسخر کند و لیل و نهار»

ملهم از آیات قرآن و مبتنی بر پیش‌زمینه‌ای قرآنی هستند (برای نمونه قرآن کریم، الإسراء: ۴۴؛ النور: ۴۱؛

الرعد: ۱۳؛ الحدید: ۱؛ الحشر: ۱؛ الصف: ۱؛ الجمعة: ۱؛ التغابن: ۱؛ الحشر: ۲۴؛ یس: ۳۸؛ الانعام: ۹۶؛ فصلت: ۱۲

و ابراهیم: ۱۴).

از دیدگاه «نظریه بینامتنی»<sup>۳۴</sup> که از نظریه‌های نسبتاً نوظهور در نقد ادبی معاصر به شمار می‌رود، ما در این‌گونه ابیات (متن حاضر) با حضور آیات قرآن کریم (متن غائب) مواجه هستیم. وجود همه این نکات و مشخصه‌های موضوعی - محتوایی الهیاتی، سبب نمی‌شود که ما وجهه ادبی و زیبایی‌شناختی متن سعدی را نادیده بگیریم و آن را به کلی از دایره ادبیات خارج بدانیم. این قصیده زیبا، علاوه بر موزون بودن و داشتن وزن عروضی «فاعلاتن فعلاتن فععلن» (بحر رمل مثنی مخبون محذوف) که از اوزان مطبوع کثیرالاستمال شعر فارسی است (شمیسا، ۱۳۷۳) و نیز داشتن قافیه «بهار، اقرار، دیوار، اسرار و ...»، از صور خیال و آرایه‌های ادبی بهره کافی دارد و برخلاف ابیات فردوسی که پیش از این به آن‌ها پرداختیم، «خطی» و «مستقیم» نیست. بلکه از «صور خیال»<sup>۳۵</sup> برخوردار و به اصطلاح «حجمی» است و ادبیت یا جوهره ادبی، شعری و زیبایی‌شناختی در آن نقش و نمود بارزتری دارد.

بهرتر است بحث را با مقایسه ابیاتی از سعدی با فردوسی تبیین کنیم. برای نمونه سعدی، در همان بیت اول «بامدادی که تفاوت نکند لیل و نهار / خوش بود دامن صحرا او تماشای بهار»، یا بیت «خبرت هست که مرغان سحر می‌گویند / آخر این خفته سر از خواب جهالت بردار»، به «صحرا»، با تکنیک زیبایی‌آفرینی تشخیص، «دامن» نسبت داده و به «مرغان سحر» (بلبل‌ها یا خروس‌ها) ویژگی انسانی «گفتار معنی‌دار انسانی» بخشیده است. در ضمن، از فن ادبی «تشبیه»<sup>۳۶</sup> (تشبیه مخاطب «تو» به بنفشه) و تشخیص (نسبت دادن «سر» به «بنفشه» و «بیداری» به گل «نرگس») در بیت «تا کی آخر چو بنفشه، سر غفلت در پیش / حیف باشد که تو در خوابی و نرگس، بیدار» بهره برده است.

علاوه بر این‌ها، شاعر با مورد خطاب قراردادن مخاطب، از دیدگاه علم معانی، رنگی عاطفی به شعر بخشیده است. این‌ها نمونه‌های از استفاده از فنون و تمهیدات زیبایی‌شناختی (ادبیت) است که شاعر برای افزودن به «فصاحت»<sup>۳۷</sup> یا زیبایی متن ادبی ابداعی خویش از آن‌ها بهره برده است. درحالی‌که در ابیات فردوسی، مانند «خداوند نام و خداوند جای / خداوند روزی ده رهنمای»، یا: «نیابد بدو نیز اندیشه راه / که او برتر از نام و از جایگاه» ما بیشتر با «خبر» و سیر خطی بیان و اظهار مستقیم عقیده و استدلال سر و کار داریم و در آن‌ها به جز شاخصه‌های وزن و قافیه، هیچ صور خیال یا آرایه ادبی که سبب درنگ و لذت هنری و ادبی بیشتر مخاطب شود، به کار نرفته است. بر اساس این ملاحظات، درجه ادبیت متن چاپ‌شده سعدی در کتاب درسی از متن فردوسی بیشتر است.

نکته مهم دیگر این است که در بررسی شعر سعدی نباید کارکرد کنشی - ترغیبی غالب یا «بلاغت»<sup>۳۸</sup> این شعر را که معطوف به مخاطب است و از دیدگاه علم معانی، در پی انذار، متنبه کردن، آگاه ساختن و هشیار ساختن اوست، نادیده انگاشت و فقط به مطالعه و تحلیل تکنیک‌ها و تمهیدات زیبایی‌شناختی صرف بسنده کرد. توضیح این‌که یکی از کارکردهای زبان، در الگوی یاکوبسون، «کارکرد کنشی زبان» و «نقش ترغیبی»<sup>۳۹</sup> آن است و در این‌گونه شعرها، ما «بیشتر» با این نقش زبان سروکار داریم. در این نوع کارکرد زبان، هدف هرگونه ارتباطی «ایجاد واکنش در گیرنده پیام» است. به عبارت دیگر، در این

نوع نقش، جهت‌گیری پیام به سمت گیرنده (مخاطب/ تو) است و گوینده، مخاطب را به عمل کردن، اندیشیدن یا احساس کردن برمی‌انگیزد و از او می‌خواهد آن‌گونه که مورد نظر اوست، واکنش نشان دهد. ساخت‌های ندایی و امری در دستور زبان، بارزترین تجلی این نقش هستند (گیرو، ۱۳۸۰/۱۹۸۳؛ انوشه و همکاران، ۱۳۸۱ و فالر، یاکوبسون و لاج، ۱۳۶۹).

در قصیدهٔ سعدی، در ابیات پنجم، ششم و هفتم، با تغییر زاویهٔ دید شاعر از «سوم شخص<sup>۲۰</sup>» یا «دانای کل<sup>۲۱</sup>» به دوم شخص مواجه هستیم. به بیان دیگر، جهت سخن از غایب به سوی مخاطب تغییر کرده است که در اصطلاح علم بدیع به آن «التفات<sup>۲۲</sup>» (از غایب به مخاطب) می‌گویند (انوشه و همکاران، ۱۳۸۱). در این تمهید زیبایی‌شناختی، مخاطب فرضی شعر، با ساخت‌های دستوری انشایی (ندایی - امری) مورد خطاب مستقیم شاعر و پرسش و مؤاخذهٔ او قرار گرفته است. از این رو این ابیات کارکردی کنشی - ترغیبی دارند. در بیت یازدهم که خداوند به‌طور مستقیم مورد خطاب شاعر قرار گرفته، ساخت ندایی بیت، «کارکردی عاطفی<sup>۲۳</sup>» به آن بخشیده است. باید بدانیم که در مطالعات ادبی، از جمله نقد و تحلیل متون، توجه بیش از حد به خود متن، ادبیت آن و تکنیک‌ها و تمهیدات زیبایی‌آفرینی به‌کاررفته در آن، نباید با صرف نظر ما از جنبه‌های کارکردی ادبیات، از جمله کارکردهای کنشی و ترغیبی آن همراه باشد و سبب شود که ما از جنبه‌های بین فردی، تعاملی و اجتماعی ادبیات، مثل همین کاربرد شعر فارسی برای مقاصد ترغیبی خاص الهیاتی، غفلت کنیم.

در حکایت درس اول کتاب فارسی، حکایتی به نام «سفر» با محتوای عرفانی و مبتنی بر حکمت صوفیانه، از شیخ ابوسعید ابوالخیر از «اسرار التوحید» محمد بن منور آمده است که در آن شیخ صوفی، گردش سنگ «آسیاب» را تفسیر و تأویلی ذوقی و مبتنی بر جهان‌بینی و حکمت صوفیانه می‌کند و آن را با موضوع «سلوک عرفانی<sup>۲۴</sup>» پیوند می‌زند: «... می‌دانید که این آسیاب چه می‌گوید؟ می‌گوید: معرفت این است که من در آنم. گرد خویش می‌گردم و پیوسته در خود سفر می‌کنم، تا هرچه نباید، از خود دور گردانم!» (اکبری شلدره و همکاران، ۱۳۹۷). این متن اصطلاحاً از نوع «متن گشوده/ باز<sup>۲۵</sup>» است. متن گشوده/ باز و «متن بسته<sup>۲۶</sup>» از جمله اصطلاحاتی هستند که امبرتو اکو<sup>۲۷</sup> (۱۹۳۲-۲۰۱۶ م.)، نشانه‌شناس و فیلسوف ایتالیایی، در نقد ادبی باب کرد تا به کمک آن‌ها، به انواع خوانندگان و انواع تفسیرها و نیز به تعاملات تفسیری گوناگون میان متن و خواننده اشاره کند. متن گشوده، متنی است که محدودیت روشن و صریحی در راه تفسیر ممکن خواننده ایجاد می‌کند. در واقع، ساختار این متن، امکان بروز خلاقیت خواننده یا بازی آزادانه و هم‌یاری تفسیری وی را برای یافتن معانی ممکن می‌دهد. اما متن بسته، با اشاره به پیام‌های مشخص و اطلاعاتی که نویسنده می‌خواهد منتقل کند، عملاً خوانش مخاطب را سامان می‌بخشد. «متن باز/ گشوده»، از این لحاظ گشوده است که درون‌مایه، ساختار و زبان آن پیچیده، مبهم و آزاد است. در عین حال، امبرتو اکو معتقد است که متن گشوده از این لحاظ نیز گشوده است که خواننده آن باید از نظر ذهنی درگیر متن شود و آن را به «نحوی خاص» سازمان دهد. اثر گشوده، مدام

دلالت‌های صریح خود را به دلالت‌های ضمنی برمی‌گرداند و مدلول‌های خود را به دال‌های مدلول‌های دیگر بدل می‌کند (مکاریک، ۱۳۹۳/۱۹۹۳). بر اساس باز بودن متن اسرارالتوحید، «پیام رازورانه»<sup>۴۸</sup> و پنهان آن، حاصل ایجاد ارتباطی شهودی، بین سلوک روحی انسان عارف و گردش سنگ آسیاب و منوط به آگاهی مخاطب از مبانی تصوف و جهان‌بینی خاص صوفیانه است. توضیح اینکه ارجاع دلالت صریح و عینی<sup>۴۹</sup> «ماهیت و گردش سنگ آسیاب» به دلالت ضمنی و ذهنی<sup>۵۰</sup> «ماهیت سلوک درونی و نفسانی انسان سالک» که در اصل تبدیل مدلول عینی صریح آفاقی به دال مدلول ذهنی انفسی دیگر است، حتی متخصصان را در فهم زیرساخت و معنی اصلی این سخن خاص عرفانی با مشکل مواجه می‌کند؛ چه رسد به دانش‌آموز سال نهم دوره اول متوسطه. از این رو، برای دانش‌آموز پایه نهم، فهم معنی این سخن دشوار و سنگین است و از دیدگاه تحلیل محتوای برنامه درسی، این محتوای به ظاهر ساده و به‌غایت دشوار صوفیانه، با درجه فهم مخاطب اصلی آن، سنجیت و هم‌خوانی چندانی ندارد.

درس دوم فصل اول کتاب، با عنوان «عجایب صنع حق تعالی» از «کیمیای سعادت» امام محمد غزالی (اکبری شلدره و همکاران، ۱۳۹۷ ص ۱۷-۱۹) که درباره توصیف صنع و خلقت خداوند است، بیشتر از آنکه مایه و ماهیتی ادبی و هنری داشته باشد، جنبه دینی، الهیاتی و استدلالی صرف دارد. به همین دلیل برای چاپ در کتاب فارسی مناسب نیست. بهتر است با آوردن نمونه‌هایی از این متن، و تحلیل آن‌ها، موضوع را روشن کنیم. برای مثال، اولین جمله متن: «بدان که هر چه در وجود است، همه صنع خدای تعالی است» (ص ۱۷)، بیشتر از آنکه به مقوله هنر ادبیات تعلق داشته باشد، به مقوله الهیات تعلق دارد. زیرا هیچ‌گونه ویژگی هنری و زیبایی‌آفرینی ادبی از قبیل صور خیال، بیان عاطفی و احساسی و امثالهم در آن دیده نمی‌شود.

شاید ادبی‌ترین جمله‌هایی که در کل این متن طولانی وجود دارند، این جمله‌ها باشند: «در وقت بهار، بنگر و تفکر کن که زمین چگونه زنده می‌شود و چون دیبای هفت‌رنگ گردد، بلکه هزار رنگ شود.» جمله اخیر تنها جمله متن است که ما در آن، با آرایه تشبیه، تشبیه «زمین» (مشبه) به «دیبای هفت‌رنگ» (مشبه به) مواجه هستیم. اما فراموش نکنیم که در جمله ذکر شده، غزالی با پیش‌زمینه‌ای قرآنی، و با شیوه بیانی غیر هنری، مخاطب را به «نگاه» و «تفکر» درباره خالق این زیبایی‌ها فرامی‌خواند و هدف او توصیف زیبایی زمین در فصل بهار، آن‌گونه که در بررسی قصیده سعدی، در همین مقاله، تحلیل کردیم، نیست. بلکه مخاطب خود را به تفکر جدی درباره «چگونه زنده‌شدن زمین مرده در آغاز فصل بهار» و «رویدن سبزه‌ها، گل‌ها، شکوفه‌ها و گیاهان رنگارنگ» در آن برای رسیدن به خالق این زیبایی‌ها فرامی‌خواند. درست مانند قرآن کریم که در آن هدف از ذکر زیبایی‌ها و نعمات طبیعت، ترغیب مخاطب به اندیشیدن به خالق این زیبایی‌ها (اصل دینی توحید<sup>۵۱</sup>) و عطف توجه او به اصل دینی معاد<sup>۵۲</sup> (دوباره زنده‌شدن مردگان در روز قیامت) است (برای نمونه قرآن کریم، الروم: ۱۹؛ البقره: ۲۲، ۱۶۴؛ الانعام: ۹۵؛ فاطر: ۹؛ الجاثیه: ۵؛ عبس: ۲۴ تا ۳۱؛ یونس: ۲۴؛ النحل: ۱۱، ۶۹ و الرعد: ۳).

نگاهی به حضور الهیات اسلامی در کتاب‌های درسی فارسی دوره متوسطه

جمله‌های دیگر چنین‌اند: «و مثل تو، چون مورچه‌ای است که در قصر مَلکی سوراخی دارد؛ جز غذای خویش و یاران خویش، چیزی نمی‌بیند و از جمال صورت قصر و بسیاری غلامان و سریر مُلکِ وی، هیچ خبر ندارد» (ص ۱۹). در این جمله‌ها نیز ما با شبیه کردن و «تشابه قیاسی»<sup>۵۳</sup> مواجه هستیم که در علم منطوق مطالعه می‌شود نه «تشبیه» زیبایی‌شناختی، در مفهوم ادبی و هنری آن. مؤلفان کتاب درسی فارسی این درس الهیاتی را برای آشنا کردن دانش‌آموزان با مقوله ادبی «توصیف» چاپ کرده‌اند؛ چنان‌که در ابتدای درس و در معرفی آن توصیف را چنین تعریف کرده‌اند: «توصیف یعنی وصف نمودن و جزئیات و ویژگی‌های یک پدیده را بازگو کردن. در وصف پدیده‌ها، توجه به عناصر تخیل، مانند تشبیه، تشخیص و ... اهمیت بسزایی دارد» (ص ۱۷)؛ اما خواننده در بررسی متن متوجه می‌شود که برخلاف درس اول و قصیده سعدی، که ذکر آن گذشت و سرشار از توصیفات هنری و ادبی و عناصر و صور ناب خیالی است، در این متن الهیاتی، آنچه غائب است، همین صور خیال تشبیه، تشخیص و ... است.

امام محمد غزالی در این متن، کوشیده است با تبیین براهین و استدلالات کلامی، مخاطبان خود را به معرفت حق تعالی ترغیب کند، نه اینکه زیبایی‌های خلقت خداوند و زیبایی‌های زمین در فصل بهار را به صورت ادبی و هنری و تأثیرگذار وصف کند. به بیان دیگر، هرچند هدف غزالی و سعدی یکی است و هر دو می‌خواهند خواننده را از آیات الهی به الله رهنمون سازند، امام محمد غزالی با نوشتن متن خود، عقل و اندیشه مخاطب را هدف قرار داده است، اما سعدی، بیشتر احساس و تخیل او را نشانه گرفته است. با این وصف، نوشته‌های معرفی و درآمد «توصیف ادبی» که در ابتدای درس دوم کتاب، «عجایب صنع حق تعالی» آمده است، بهتر بود در ابتدای درس اول، بالای قصیده زیبای سعدی می‌آمد. زیرا عناصر و مشخصه‌های مبتنی بر زیبایی‌شناسی و هنر ادبیات در قصیده سعدی «وجه غالب»<sup>۵۴</sup> است، درحالی‌که در متن امام محمد غزالی، الهیات و براهین الهیاتی، وجه غالب است.

با توجه به این تحلیل، به نظر می‌رسد، اگر همین درس «عجایب صنع حق تعالی»، البته با دخل و تصرف و با روش بازگردانی (امروزی کردن و به روز کردن متون کهن بدون هیچ افزودن و کاستن) به زبان فارسی معیار امروزی برگردانده و یکی از درس‌های کتاب پیام‌های آسمان می‌شد، بهتر و بیشتر می‌توانست ذهن و دل دانش‌آموزان ایرانی را به معارف الهی و اسلامی منور سازد و مؤلفان هر دو کتاب درسی فارسی و پیام‌های آسمان، بهتر می‌توانستند به هدف‌های تعلیمی و تربیتی که مد نظرشان بود، دست یابند.

اکنون این سؤال مهم پیش می‌آید: چرا مؤلفان کتاب درسی فارسی، این درس الهیاتی را برای چاپ در این کتاب مناسب دیده‌اند؟ پاسخ به این سؤال علاوه بر رویکرد عام برنامه‌های درسی در جمهوری اسلامی ایران که در ابتدای همین مقاله به آن پرداختیم، به رویکرد خاص برنامه درسی و به تعریف‌های متعدد ادبیات و برداشت‌های متمایز از همین مفهوم برمی‌گردد: ادبیات در مفهوم عام، مجموع آثاری

است که در هر زبان نوشته می‌شوند؛ یا همه آثار مکتوب و به‌طور کلی هر نوشته‌ای که به تاریخ تمدن بشری متعلق باشد، ادبیات شمرده می‌شود (انوشه و همکاران، ۱۳۸۱ و فتوحی و عباسی، ۱۳۸۶). این مجموعه آثار مکتوب، دارای موضوع‌ها و محتوای متعددی اعم از علمی، تاریخی، جغرافیایی، فلسفی، پزشکی، نجومی، دینی، عرفانی و... هستند.

بر اساس همین تعریف عام است که بسیاری از محققان ادبی ما، متون علمی، تاریخی، جغرافیایی، فلسفی، پزشکی، دینی، عرفانی و... را در زمره آثار ادبی کهن قرار می‌دهند و از همین روست که متونی مانند «تاریخ بلعمی» و «تاریخ بیهقی» (تاریخی)، «هدایه المتعلمین فی طب» (پزشکی)، «دانشنامه عالی» (فلسفی)، «التفهیم لاوائل صناعة التنجیم» (نجومی)، «حدود العالم من المشرق الی المغرب» (جغرافیایی)، «کشف‌المحجوب هجویری» (صوفیانه) و... با وجود اختلاف و تمایز آشکار در موضوع، محتوا و درون‌مایه، در کنار متونی مانند شاهنامه فردوسی، «بوستان» و «گلستان سعدی»، «کلیله و دمنه»، «مرزبان‌نامه» و مناجات‌های خواجه عبدالله انصاری که دارای زبان و بیان ادبی و هنری هستند، جزو ادبیات کهن فارسی شمرده می‌شوند. کیمیای سعادت غزالی نیز جزو همین آثار مکتوب و ادبیات در مفهوم کلی است و محتوای اصلی آن «اخلاقی- عرفانی» است (صفا، ۱۳۸۱) نه ادبی- هنری.

در این مقاله، منظور ما از ادب و ادبیات معنی خاص و اصطلاحی آن است: سخن منظوم یا مثنوی است که مقصود از آن بیان عواطف و احساسات گوینده یا نویسنده باشد به‌نحوی که بتواند احساسات و عواطف خواننده یا شنونده (مخاطب) را برانگیزد و با بهره‌گیری از صور خیال و تمهیدات بلاغی در بیان ادبی و هنری، سبب برانگیخته شدن تخیلات، تخییل و تخیل خلاق در خواننده شود. با این تعریف خاص هنری از ادبیات، شمار زیادی از آثاری که در مفهوم عام، متن ادبی می‌نامیم، از دایره شمول هنر ادبیات خارج می‌شوند.

این دیدگاه و برداشت خاص ما از ادبیات امروزه در تمام دانشگاه‌ها و مراکز علمی جهان شناخته شده است. طبعاً ما با متن‌های مکتوب متعدد فارسی که بازنماینده سیمای فرهنگی ایران اسلامی در گستره تاریخ و نمودار اقیانوس فکری و باورشناختی منبعث از دین مبین اسلام هستند، هیچ‌گونه مخالفتی نداریم. بلکه برآنیم که هرچند عرصه وسیع فرهنگ ایران اسلامی، طبق آنچه در پیشگفتار کتاب‌های درسی فارسی دوره متوسطه آمده است، «جلوه‌گاه آثار منظوم و مثنوی فرهیختگانی مثل فردوسی، ناصر خسرو، غزالی، بیهقی، سنایی، عطار، مولانا، سعدی، حافظ، بیدل، دهخدا و... است که با بهره‌گیری از زلال فرهنگ اسلامی، آثاری ماندگار و پرمایه به یادگار گذاشته‌اند»، اما در نقد منطقی و مبتنی بر نگرش دقیق علمی، انتظار می‌رود که درجه ادبی یا غیرادبی بودن متن‌هایی که از این آثار جدا شده‌اند و در کتاب‌های درسی متوسطه و دانشگاه چاپ می‌شوند، با معیارها و شاخص‌های مشخص و معین تعریف شده، مانند ادبیت، حداقل به‌صورت نسبی و کیفی تبیین شود. پیداست که درجه ادبیت «تاریخ بیهقی» با «دانشنامه عالی» و درجه ادبیت «گلستان سعدی» با «کیمیای سعادت» یکی نیست و در یک



تحلیل علمی بی‌غرض مبتنی بر اولویت متون ادبی بر غیرادبی، به‌منظور درج در کتاب‌های درسی ادبیات فارسی، تاریخ بیهقی و گلستان سعدی بر دانشنامه‌ی علایی و کیمیای سعادت رحجان دارند.

در فصل چهارم از کتاب فارسی، با عنوان «نام‌ها و یادها»، درس یازدهم (اکبری شلدره و همکاران، ۱۳۹۷ صص ۸۷-۸۹)، با عنوان «زن پارسا»، قسمتی از کتاب «تذکره‌الاولیا» از عطار نیشابوری، درباره‌ی رابعه عدویه که به تصریح مؤلفان کتاب، «از زنان عارف، پرهیزگار و بزرگ قرن دوم هجری که در عبادت و نیکوکاری مشهور است و از او سخنان شیرین و آموزنده‌ای برجای مانده» چاپ شده است. در بررسی این متن درمی‌یابیم که، هرچند محتوای دینی و عرفانی پررنگ آن سبب می‌شود که صبغه‌ی الهیاتی آن، بر صبغه‌ی ادبیاتی‌اش بچربد، زبان ادبی و هنری ساده، پویا، عاطفی و تأثیرگذار عطار به آن صبغه‌ی ادبی بخشیده است. نکته‌ی مهمی که در این نثر وجود دارد، زبان ساده و روان، محتوای منسجم و یکپارچه‌ی عرفانی آن و فقدان استدلال‌های الهیاتی در این متن است. احساس و عاطفه‌ی صمیمانه‌ی صوفیانه که در متن موج می‌زند از دیگر عواملی است که سبب می‌شود، ما آن را برخلاف نثر غزالی (درس دوم کتاب که ذکر آن گذشت) متنی ادبی و شایسته‌ی حضور در کتاب فارسی بشماریم.

فصل پنجم کتاب فارسی پایه‌ی نهم دوره‌ی اول متوسطه، با عنوان «اسلام و انقلاب اسلامی» (صص ۹۷-۱۱۸)، اساساً بر الهیات مبتنی است، نه ادبیات فارسی. در صفحه‌ی ۹۷ و در معرفی فصل، بیتی عرفانی از «حدیقه‌الحقیقه» سنایی آمده است، که ناظر بر اهمیت «علم دین» یا همان الهیات است:

«علم دین، بام گلشن جان است      نردبان، عقل و حس انسان است»

همان‌گونه که در بیت بالا مشهود است، «علم دین» به «بام گلشن جان» و «جان» به «گلشن» و «عقل و حس انسان» به «نردبان» تشبیه شده است که صبغه‌ی ادبی و زیبایی‌شناختی شعر را برجسته می‌کنند. درس دوازدهم (درس اول از فصل پنج) با عنوان «پیام‌آور رحمت» (صص ۹۸-۱۰۰)، درباره‌ی پیامبر اسلام، حضرت محمد (ص) و حاوی سفارش‌های پیامبر اکرم به ابوذر غفاری است. این درس که به زبان فارسی ساده‌ی امروزی نوشته شده است، متضمن هیچ مختصه و مشخصه‌ی ادبی و زیبایی‌شناختی نیست و اساساً متنی الهیاتی و مبتنی بر اخلاق اسلامی است و بهتر است به‌جای کتاب فارسی در کتاب پیام‌های آسمان همین پایه چاپ شود. در حکایت پایان درس هم با عنوان «سیرت سلمان» که از کتاب «روضه‌ی خلد» مجدالدین خوافی، نویسنده‌ی قرن هشتم هجری قمری، انتخاب و چاپ شده است، محتوای درس بر اخلاق حسنه‌ی اسلامی سلمان، صحابی رسول اکرم (ص) مبتنی است و بهتر است، پس از بازگردانی به زبان فارسی ساده، در کتاب پیام‌های آسمان چاپ شود.

درس سیزدهم، با عنوان «آشنای غریبان»، غزلی عاطفی از مرحوم قیصر امین‌پور، درباره‌ی امام رضا (ع) است. اگرچه محتوای غزل امین‌پور، دینی و مذهبی است، اما شاعر، به مدد شگردهای زیبایی‌آفرینی هنری- ادبی و بهره‌گیری از فنون و تکنیک‌های زیبایی‌شناسانه (ادبیت) از جمله استفاده

مکرر از آرایه تشخیص در ابیات اول، دوم، سوم و ششم، و لحن و بیان عاطفی و نیز استفاده از ساخت خطابی دوم شخص برای تشدید کارکرد عاطفی شعر، توانسته است شعری زیبا با «لحن عاطفی» بیافریند که برای کتاب درسی فارسی مناسب است. قسمت بعدی درس سیزدهم با عنوان «میلاد گل»، غزلی از امام خمینی (ره) درباره امام زمان (عج) است که تا حدودی خصوصیات شعری شعر قبل را دارد. اگر غزل اخیر در کتاب پیام‌های آسمان و در ادامه درس چهارم «خورشید پنهان» (کاظمی، ۱۳۹۷) می‌آمد، نسبت به کتاب فارسی بهتر می‌توانست مؤثر واقع شود و بر ذهن و جان مخاطبان نوجوان این کتاب تأثیر بگذارد.

درس چهاردهم، با عنوان متناقض‌نمای «پیدای پنهان» (اکبری شلدره و همکاران، ۱۳۹۷ صص ۱۱۱-۱۱۷)، درسی اساساً الهیاتی و بدون هیچ‌گونه صبغه، ویژگی و محتوای ادبیاتی است. این درس برگزیده‌ای از کتاب توحید مفضل، ترجمه علامه مجلسی و مبتنی بر حکمت‌های آفرینش و اثبات وجود خداوند متعال با ارائه براهین و استدلال‌های اساساً الهیاتی است. سؤال مهمی که در اینجا مطرح می‌شود این است که توجیه چاپ چنین متنی در کتاب فارسی از سوی مؤلفان کتاب درسی مزبور چیست؟ تنها جمله شبه ادبی این متن طولانی پنج صفحه‌ای، این است: «ای مفضل، چه کسی دل را در میان سینه قرار داده و پنهان کرده و پیراهنی که پرده دل است، بر روی آن پوشانیده و دنده‌ها را بر بالای آن حافظ گردانیده؟» (ص ۱۱۲)

در این جمله، «پرده دل» به «پیراهن» تشبیه شده است. به غیر از این مورد، هیچ جمله‌ای که دارای زیبایی ادبی یا استفاده از تکنیک و تمهید زیبایی‌شناختی برای ایجاد تأثیر هنری و ادبی در مخاطب باشد، در کل این متن به چشم نمی‌خورد. به نظر می‌رسد اگر همین درس، به همین صورت، بی‌کم‌وکاست، در کتاب پیام‌های آسمان چاپ می‌شد، برای آشنا کردن ذهن دانش‌آموزان با مفهوم توحید، شایسته‌تر، مؤثرتر و بهتر بود. چراکه به جز محتوای غنی الهیاتی آن، هیچ‌وجه ادبی و زیبایی‌شناختی، جز فارسی بودن زبان این نثر، آن را به ادبیات فارسی نمی‌تواند مرتبط کند. لازم به ذکر است که فقط بیتی عرفانی از «گلشن راز» شیخ محمود شبستری در ابتدای این درس گنجانده شده است، و جبهه‌ای ادبی دارد:

«جهان، جمله، فروغ روی حق دان / حق اندر وی، ز پیدایی است، پنهان» (ص ۱۱۱)

در قسمت «شعرخوانی» پایان درس چهاردهم (ص ۱۱۸)، پنج دوبیتی از دوبیتی‌های عرفانی باباطاهر عریان همدانی چاپ شده است که از نظر محتوا و معنا، الهیاتی و عرفانی و از نظر فرم، قالب و شیوه بیان، ادبی هستند. بخش پایانی کتاب فارسی، با عنوان «نیایش» (ص ۱۴۶) نیز دقیقاً مانند بخش «ستایش» آغاز کتاب مبتنی بر مضمون الهیاتی است. در این بخش، ابیات باب پایانی کتاب بوستان سعدی، یعنی «در مناجات و ختم کتاب» با عنوان «بیا تا برآریم دستی زد دل» و مناجاتی از دکتر علی شریعتی به‌گزین شده‌اند.

به نظر می‌رسد که اگر برای نمونه به‌جای درس‌های فصل پنجم کتاب درسی فارسی که بررسی کردیم و اساساً فرم و محتوایی الهیاتی دارند، نمونه‌های از ادبیات عرفانی فارسی (شعر یا نثر) به همراه نمونه‌های از شعر و نثر ادبیات انقلاب اسلامی می‌آمد، از متون صرفاً الهیاتی حاضر در این فصل، با توجه به محتوا و هدف‌های کتاب درسی ادبیات فارسی و با عنایت به هدف‌های تعلیم و تربیت و آموزش رسمی در جمهوری اسلامی ایران بسیار مناسب‌تر بود.

درباره لزوم ارزش‌مدار بودن محتوای برنامه‌های درسی، باید توجه داشت که هدف از ارزش‌مدار و محتوامدار بودن ادبیات، این نیست که آن را محدود و منحصر به جهان‌بینی‌های خاص، مثل الهیات و دین کنیم. «ارزش<sup>۵۵</sup>» از دیدگاه فلسفه، نظری است که هر کس در باب خیر و شر بودن یا زشت یا زیبا بودن اشیا و امور دارد. «ارزش‌شناسی<sup>۵۶</sup>» در فلسفه، مسئله ارزش‌ها را مورد بررسی قرار می‌دهد و شامل زیبایی‌شناسی و اخلاق است (دادبه، ۱۳۸۶). اخلاق غالباً با الهیات و در بحث زیبایی‌شناسی با هنرها و از جمله هنر ادبیات هم‌پوشی موضوعی - محتوایی دارند. درست است که هم الهیات و هم ادبیات جلوه‌گاه «ارزش‌های معنوی و انسانی<sup>۵۷</sup>» هستند و چون هر دو با مقوله ارزش‌ها سر و کار دارند، می‌توانند تحت عنوان مقوله ارزش‌شناسی در فلسفه بررسی شوند، اما در روش‌شناسی، ماهیت، کارکرد و هدف متمایز و متفاوت‌اند.

ادبیات بدون اینکه مانند الهیات و دین، مستقیماً و با برهان‌های نقلی و عقلی، صلاحی توحید و نبوت و معاد سر دهد، به‌طور غیرمستقیم، ضمنی و هنری، می‌تواند جلوه عینی زیبایی مادی و معنوی خدا و آیات و نشانه‌های او (توحید) باشد. همچنین بدون اینکه با استدلال‌ها و برهان‌های فلسفی، به اقناع مخاطبان خود بپردازد، با آفریدن زیبایی و با زبان و بیانی غنی شده از تخیل، احساس، وزن و آهنگ، می‌تواند ارزش‌های الهیاتی، معنوی، روحانی و عرفانی را به مخاطب القا و او را به روی آوردن به سوی خدا و معنویت ترغیب کند.

همان‌گونه که در همین مقاله دیدیم، ادبیات، هرچند می‌تواند جنبه دینی پررنگ نیز داشته باشد (مثل ادبیات عرفانی)، اما از دین هم در ماهیت و هم در هدف متمایز است. در الهیات، الهی‌دانان صورت‌های گوناگونی از استدلال‌ها و تحلیل‌های مختلف فلسفی، کلامی، تاریخی، تجربی و حتی ادبی (عاطفی، تخیلی و ذوقی) را به کار می‌برند و هدفشان این است که از شمار زیاد موضوع‌های دینی دفاع کنند، یا آن‌ها را بفهمند، تبیین کنند و بفهمانند. اما در ادبیات، شاعر و نویسنده با زبان، کلام و سخن، زیبایی می‌آفریند و هدفش ارضای میل و عطش روحی، فطری و اصیل انسان‌ها به زیبایی و زیبایی‌آفرینی و احساس والای زیبایی، تلطیف عواطف و احساسات انسانی و پرورش تخیل خلاق است. این زیبایی جنبه‌های متفاوتی از قبیل تخیل (خیال‌انگیزی و تحریک تخیل)، عاطفه و احساس (برانگیختن و تهییج عواطف و احساسات)، زبان و بیان خاص هنری و ادبی، و زیبایی‌آفرینی با زبان و بیان ادبی و هنری، وزن، آهنگ و موسیقی ادبی و هنری (به‌ویژه در شعر)، و شکل و محتوای خاص ادبی و هنری را دربرمی‌گیرد.

## ■ بحث و نتیجه‌گیری ■

بر پایه یافته‌های این مقاله می‌توان نمایه‌ای از کل محتوای موردبررسی در مقاله حاضر را با تفکیک موضوعی در قالب جدول ۱ نشان داد. لازم به ذکر است، در جدول دو درس ۵ و ۱۵ که درس‌های آزاد (ادبیات بومی) هستند، لحاظ نشده‌اند.

**جدول ۱.** اطلاعات به‌دست‌آمده از تحلیل محتوای کتاب فارسی پایه نهم دوره اول متوسطه (بر اساس میزان محتوای ادبی بالهیاتی)

موضوع و محتوای الهیاتی	موضوع و محتوای ادبی	شماره درس
*		ستایش
*		درس ۱
*		درس ۲
	*	درس ۳
	*	درس ۴
	*	درس ۶
	*	درس ۷
	*	درس ۸
	*	درس ۹
	*	درس ۱۰
*		درس ۱۱
*		درس ۱۲
*		درس ۱۳
*		درس ۱۴
	*	درس ۱۶
	*	درس ۱۷
*		نیایش

بر پایه جدول ۱ می‌توان بسامد حضور درس‌های دارای محتوای الهیات را در کتاب فارسی پایه نهم تعیین کرد و تحلیلی آماری بر پایه این بسامد ارائه داد. نتایج این تحلیل آماری نشان می‌دهند که درس‌های دارای محتوای الهیاتی، دو فصل کامل (فصل اول و فصل پنجم) و سه درس را از کتاب فارسی پایه نهم دربرمی‌گیرند. مجموع درس‌های دارای محتوای الهیاتی صرف در کتاب ادبیات فارسی، هشت درس (با احتساب ستایش و نیایش در آغاز و پایان کتاب) از مجموع ۱۷ درس کتاب است. البته اگر بخش‌هایی از کتاب مثل «دروازه آسمان» به قلم شهید سید مرتضی آوینی را که متنی زیبا و ادبی و در زمینه دفاع مقدس و دارای صبغه مذهبی قوی و بارور از فرهنگ عاشورایی و حماسه حسینی است، به این درس‌ها بیفزاییم، سهم درصد کل محتوای نقدشده، بر اساس میزان حضور الهیات اسلامی در کتاب ادبیات فارسی دوره متوسطه، به بیش از ۵۰ درصد کل محتوای کتاب فارسی پایه نهم می‌رسد. نتیجه اینکه حضور درس‌های دارای محتوای الهیاتی در کتاب درسی ادبیات فارسی دوره متوسطه، پر تعداد و پر رنگ است.

بر اساس یافته‌های این مقاله، تأثیر الهیات در ادبیات و حضور موضوع‌ها و مضمون‌های الهیاتی در متن‌های درسی ادبی فارسی، امری بدیهی است و نمی‌توان مرزی قطعی برای آن متصور شد. بر اساس اسناد فرادستی نظام جمهوری اسلامی ایران و رویکرد عام تنظیم برنامه درسی، این حضور پررنگ، توجیه می‌شود و مقبول است. اما بر اساس رویکرد خاص برنامه درسی، و شاخص و معیار فرم‌گرایانه ادبیات متن که بر پایه آن، استفاده از تمهیدات و تکنیک‌های هنری و ادبی به‌منظور افزایش تأثیرگذاری عاطفی متن بر مخاطب و ایجاد التذاذ ادبی و هنری در او، متون ادبی را از متون الهیاتی جدا و مشخص می‌کند، لزوم بازنگری محتوای کتاب‌های درسی فارسی و به‌گزین کردن متن‌های ادبی به‌جای متن‌های الهیاتی احساس می‌شود. از ادبیات، که اساساً ماهیتی هنری و ادبی دارد و در آن چگونگی بیان هنری و ادبی موضوع‌های متن، به‌منظور تأثیرگذاری عاطفی بر مخاطب و التذاذ ادبی و هنری مخاطب در درجه اول اهمیت است، انتظار و توقعی مثل الهیات داشتن، تحمیل و بارکردن مقوله‌های برون‌ذاتی به آن است و موجب تغییر ماهیت و کاربری آن و دوری آن از سرشت ذاتی زیبایی‌شناختی‌اش، تحت سیطره مفاهیم و آموزه‌های دینی می‌شود.

رابطه منطقی ادبیات با دین، رابطه «شمول»<sup>۵۸</sup>، عموم و خصوص مطلق یا تضمن نیست. ادبیات ضمن دین یا جزو آن نیست و این‌گونه نیست که دین دایره بزرگ باشد و ادبیات دایره‌های کوچک در درون آن. بلکه می‌تواند، یعنی امکان، استعداد، توانش و

قوه‌مایه<sup>۵۹</sup> آن را دارد که در بهترین حالات، با دین رابطه‌اش را<sup>۶۰</sup> یا عموم و خصوص من وجه داشته باشد. از دیدگاه تصویر و تصور، می‌توان این دو مقوله مهم انسانی را به صورت دو دایره که در وجهی مشترک، با یکدیگر هم‌پوشی داشته باشند، تصویر کرد. از نظرگاه مقاله ما، این وجه مشترک و هم‌پوش، می‌تواند ادبیات عرفانی فارسی با آثاری چون «حدیقه الحقیقه» سنایی، «منطق الطیر» عطار و مخصوصاً «مثنوی معنوی» مولوی باشد که حاوی درخشان‌ترین، عمیق‌ترین، لطیف‌ترین و ناب‌ترین نگاه‌ها و دیدگاه‌ها نسبت به حق تعالی هستند.

به نظر می‌رسد که حضور پر تعداد درس‌هایی با محتوای الهیاتی در کتاب‌های درسی ادبیات فارسی، با هر قصد و نیتی که صورت گرفته باشد، تحمیل مقوله‌های برون‌ذاتی به آن است و موجب تغییر ماهیت، کاربرد و هدف‌های آموزشی کتاب‌های درسی ادبیات می‌شود که مغایر با سرشت ذاتی زیبایی‌شناختی ادبیات است. همین تمایز ماهوی و کاربردی ادبیات و الهیات، وجود و حضور پر تعداد درس‌های دارای محتوای الهیات در کتاب‌های درسی ادبیات فارسی را زیر سؤال می‌برد. به بیان دیگر حضور پررنگ الهیات اسلامی در کتاب‌های درسی فارسی، ادبیات را از ماهیت، رسالت و هدف اصلی خودش که «تلطیف عواطف انسانی»<sup>۶۱</sup> و معطوف کردن توجه مخاطبان به زیبایی‌های هنری و ادبی و پرورش تخیل خلاق ایشان است، بازمی‌دارد. درست است که کشور ما جمهوری اسلامی و جلوه‌گاه ارزش‌های الهی و الهیات اسلامی است، اما در کتاب‌های درسی ادبیات فارسی انتظار می‌رود که التذاذ ادبی و هنری پررنگ‌تر از این باشد که هست. از این رو، این طرز پررنگ کردن الهیات در ادبیات فارسی، با ماهیت و هدف‌های آموزشی و پرورشی هر دو مقوله درسی منافات دارد. اگر مسئولین محترم «سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی»، «دفتر تألیف کتاب‌های درسی عمومی و متوسطه نظری» و مؤلفان کتاب درسی فارسی ذات و ماهیت ادبی، هنری و زیبایی‌شناختی ادبیات فارسی را در تألیف کتاب درسی فارسی در نظر بگیرند، رعایت اعتدال را در این باره خواهند کرد.

در این مقاله، به‌عنوان راهی برای بهتر و مفیدتر کردن محتوای کتاب‌های درسی فارسی و پیام‌های آسمان، پیشنهاد جابه‌جا کردن درس‌هایی را که ماهیت الهیاتی صرف دارند، از کتاب درسی فارسی به کتاب درسی پیام‌های آسمان داده‌ایم. نیز پیشنهاد کرده‌ایم که به‌جای این درس‌های صرفاً الهیاتی، درس‌هایی با فرم و محتوای غنی ادبی، هنری و عرفانی در کتاب‌های درسی فارسی جایگزین شوند.

## منابع

- قرآن کریم
- اتکینسون، ریئا. آل؛ اتکینسون، ریچارد سی؛ اسمیت، ادوارد ای؛ بم، داریل ج. و نولن هوکسما، سوزان (۱۳۸۶). زمینه روانشناسی هیلگارد (ترجمه دکتر محمدنقی براهنی و همکاران). تهران: انتشارات رشد. (اثر اصلی در سال ۲۰۰۰ چاپ شده است).
- احمدی، بابک (۱۳۹۲). ساختار و تأویل متن. تهران: نشر مرکز.
- اکبری شلدرد، فریدون؛ چنگیزی، علیرضا؛ سنگری، محمدرضا؛ قاسم‌پور مقدم، حسین و وفایی، عباسعلی (۱۳۹۷). فارسی، پایه نهم، دوره اول متوسطه. تهران: شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.
- انوشه، حسن و همکاران (۱۳۸۱). فرهنگ‌نامه ادبی فارسی (به سرپرستی حسن انوشه). تهران: سازمان چاپ و انتشارات وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.
- داد، سیما (۱۳۸۷). فرهنگ اصطلاحات ادبی. تهران: انتشارات مروارید.
- دادبه، اصغر (۱۳۸۶). کلیات فلسفه. تهران: انتشارات دانشگاه پیام نور.
- دهخدا، علی‌اکبر (۱۳۴۶). لغت‌نامه دهخدا. زیر نظر دکتر محمد معین. تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
- دبیبی صابر، محسن؛ جعفری ثانی، حسین و آیتی، محسن (۱۳۸۹). میزان درگیری برنامه درسی فارسی دوره ابتدایی (پایه سوم و چهارم) با مهارت‌های سواد خواندن بر اساس مطالعه بین‌المللی پرلز. فصلنامه نوآوری آموزشی، ۹(۳۶)، ۲۹-۴۹.
- دیچز، دیوید (۱۳۷۳). شیوه‌های نقد ادبی (ترجمه محمدتقی صدقیانی و غلامحسین یوسفی). تهران: انتشارات علمی. (اثر اصلی در سال ۱۹۵۶ چاپ شده است).
- رحمان‌پور، محمد و نیلی، محمدرضا (۱۳۹۴). بررسی تطبیقی برنامه درسی ادبیات در مقطع متوسطه ایران با شش کشور اروپایی. نشریه علمی پژوهشی آموزش و ارزشیابی، ۸(۳۲)، ۴۱-۶۰.
- رزمجو، حسین (۱۳۷۲). انواع ادبی و آثار آن در زبان فارسی. مشهد: مؤسسه چاپ و انتشارات آستان قدس رضوی.
- سبجانی‌نژاد، مهدی؛ جعفری هرندی، رضا و نجفی، حسن (۱۳۹۴). تحلیل محتوای کتاب‌های دین و زندگی دوره متوسطه، از لحاظ میزان توجه به مباحث سبک زندگی اسلامی مبتنی بر سوره مبارکه حجرات. مجله اندیشه‌های نوین تربیتی، ۱۱(۱)، ۷۹-۱۰۱.
- سعدی شیرازی، شیخ مشرف‌الدین مصلح بن عبدالله (۱۳۸۴). کلیات سعدی (به تصحیح محمدعلی فروغی، به کوشش محمد صدری). تهران: نشر نامک.
- شمیسا، سیروس (۱۳۷۳). آشنایی با عروض و قافیه. تهران: انتشارات فردوس.
- شمیسا، سیروس (۱۳۸۳ الف). انواع ادبی. تهران: انتشارات فردوس.
- شمیسا، سیروس (۱۳۸۳ ب). نقد ادبی. تهران: انتشارات فردوس.
- صدری افشار، غلامحسین؛ حکمی، نسرین و حکمی، نسترن (۱۳۸۱). فرهنگ معاصر فارسی امروز. تهران: فرهنگ معاصر.
- صفا، ذبیح‌الله (۱۳۸۱). تاریخ ادبیات ایران (خلاصه جلد اول و دوم). تهران: ققنوس.
- علوی مقدم، مهیار (۱۳۸۱). نظریه‌های ادبی معاصر (صورت‌گرایی و ساختارگرایی): با‌گذاری بر کاربرد این نظریه‌ها در زبان فارسی. تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی (سمت).
- فالر، راجر؛ یاکوبسون، رومن و لاج، دیوید (۱۳۶۹). زبان‌شناسی و نقد ادبی (ترجمه و تدوین مریم خوزان و حسین پاینده). تهران: نشر نی.
- فتوحی، محمود و عباسی، حبیب‌الله (۱۳۸۴). فارسی عمومی (درسنامه دانشگاهی). تهران: انتشارات سخن.
- کاظمی، علی (۱۳۹۷). پیام‌های آسمان، پایه نهم، دوره اول متوسطه. تهران: شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.
- گیرو، پی‌یر (۱۳۸۰). نشانه‌شناسی. (ترجمه محمد نبوی). تهران: آگاه. (اثر اصلی در سال ۱۹۸۳ چاپ شده است).
- گریس، ویلیام ج. (۱۳۶۳). ادبیات و بازتاب آن. (ترجمه بهروز عزب‌دفتری). تهران: مؤسسه انتشارات آگاه. (اثر اصلی در سال ۱۹۶۵ چاپ شده است).
- مکاریک، ایرنا ریما (۱۳۹۳). دانش‌نامه نظریه‌های ادبی معاصر (ترجمه مهران مهاجر و محمد نبوی). تهران: نشر آگه. (اثر اصلی در سال ۱۹۹۳ چاپ شده است).
- مقدادی، بهرام (۱۳۹۷). دانش‌نامه نقد ادبی از افلاطون تا به امروز. تهران: نشر چشمه.

- مهاجر، مهرا ن و نبوی، محمد (۱۳۹۷). *واژگان ادبیات و گفتمان ادبی*. تهران: نشر آگه.
- میر عارفین، فاطمه‌سادات (۱۳۸۹). نقد و ارزیابی محتوای کتاب درسی معارف اسلامی (دین و زندگی) دوره پیش‌دانشگاهی از دید صاحب‌نظران و دبیران، *دوماهنامه دانشور رفتار، تربیت و اجتماع*، ۱۷ (۴۲)، ۱۴۹-۱۷۲.
- نیک‌نفس، سعید و علی‌آبادی، خدیجه (۱۳۹۲). نقش تحلیل محتوا در فرآیند آموزش و طراحی کتاب‌های درسی. *مجله جهانی رسانه - نسخه فارسی*، ۲ (۲)، ۱۲۴-۱۵۰.
- ولک، رنه و وارن، اوستین (۱۳۹۰). *نظریه ادبیات*. (ترجمه ضیا موحد و پرویز مهاجر). تهران: انتشارات نیلوفر. (اثر اصلی در سال ۱۹۷۳ چاپ شده است).
- همتی، همایون (۱۳۹۰). بررسی ساختار و کارکرد دانش الهیات. *معرفت ادیان*، ۲ (۲)، ۲۷-۴۲.
- هواس‌بیگی، فاطمه؛ صادقی، علیرضا؛ ملکی، حسن و قادری، مصطفی (۱۳۹۷). آموزش چندفرهنگی در کتاب‌های درسی فارسی (خوانداری) دوره آموزش ابتدایی ایران. *دوفصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی*، ۶ (۱۱)، ۱۴۱-۱۷۴.
- هینلز، جان راسل (۱۳۸۶). *فرهنگ ادیان جهان*. (ترجمه گروه مترجمان). قم: مرکز مطالعات و تحقیقات ادیان و مذاهب. (اثر اصلی در سال ۱۹۹۸ چاپ شده است).

### پی‌نوشت‌ها

- |                              |                                   |   |
|------------------------------|-----------------------------------|---|
| 1. Textbooks                 | 22. Habitual & Automatic          | 43. Emotive function                    |
| 2. Content                   | 23. Structuralism                 | 44. Mystical journey                    |
| 3. Curriculum                | 24. Foregrounding                 | 45. Open Text                           |
| 4. Discursive                | 25. Deviation                     | 46. Closed Text                         |
| 5. Discussive                | 26. Extra regularity              | 47. Umberto Eco                         |
| 6. Literature                | 27. Literary devices              | 48. Mystery message                     |
| 7. Semiotic Systeme          | 28. Unity of existence/ Pantheism | 49. Objective                           |
| 8. Creation                  | 29. Descriptive poetry            | 50. Subjective                          |
| 9. Reading                   | 30. Poetics                       | 51. Religious principle of monotheism   |
| 10. Arts                     | 31. Poetic discriptive            | 52. Religious principle of resurrection |
| 11. Artistic                 | 32. Personification               | 53. Analogica resemblance               |
| 12. Beauty                   | 33. Motivation                    | 54. dominat                             |
| 13. Style                    | 34. intertextual                  | 55. Value                               |
| 14. Imagination              | 35. Image                         | 56. Axiology                            |
| 15. Emotion                  | 36. Simile                        | 57. Spiritual and human values          |
| 16. Aesthetic                | 37. Elegance                      | 58. Inclusion                           |
| 17. Oxford Dictionary        | 38. Elequence                     | 59. Potentiality                        |
| 18. Literariness/ Literarity | 39. Conative function             | 60. Intersection                        |
| 19. Formalists               | 40. Third person point of view    | 61. Catharsis                           |
| 20. Roman Jakobson           | 41. Omniscient point of view      |   |
| 21. Literary Substance       | 42. Apostrophe/ Aversio           |   |