

آسیب‌شناسی آموزش ادبیات عربی در نظام حوزه

پی‌آمدهای روش‌های تجزیه‌ای در فهم متون عربی، ترجمه و تفسیر قرآن

سید محمد کاظم حسینی حکیم^۱

مصاحبه، آماده‌سازی و تدوین: سید محمد علی هاشمی کرین^۲

شناخت

حجت الاسلام و المسلمین سید محمد کاظم حسینی حکیم سال ۱۳۴۶ش در نجف اشرف به دنیا آمد. او قرآن و عقاید را در نجف از محضر دو برادرش حجت الاسلام و المسلمین سید منذر و شهید حجت الاسلام سید مؤید حکیم فراگرفت. خانواده وی در سال ۱۳۵۵ش به اجبار حکومت بعث، عراق را به مقصد قم ترک کردند. وی از دوران ابتدایی، تحصیلات حوزوی را آغاز کرد و در سال ۱۳۶۵ به طور رسمی وارد حوزه علمیه قم شد. این در حالی بود که او در کنکور پزشکی قبول شده بود ولی از شدت علاقه، مسیر حوزه را اختیار کرده و تا سال ۱۳۶۹ تحصیلات سطح عالی را به اتمام رساند. وی که پیش از ورود رسمی به حوزه، تحصیل حوزوی می‌کرد، از سال ۱۳۶۵ تدریس حوزوی را آغاز کرد و تاکنون همه مواد درسی سطوح را تدریس کرده است. سید محمد کاظم حکیم، مقطع خارج را در محضر اساتیدی همچون آیات عظام میرزا جواد تبریزی و وحید خراسانی شاگردی کرد. او در این سال‌ها سخنرانی‌های علمی در رابطه با تفسیر ساختاری، حقوق و ... ارائه کرده است. همچنین در زمینه علوم اسلامی، به ویژه علوم انسانی اسلامی، تفسیر، اصول و فقه وارد عرصه پژوهش شد. وی هم‌اکنون فعالیت‌های علمی متعددی را دنبال می‌کند که تمرکز اصلی آنها بر تولید کتب درسی حوزه و نظریه پردازی در علوم انسانی اسلامی است. او در بحث آموزش زبان‌های خارجی به ویژه آموزش ادبیات عرب، صاحب نظریه «روش طبیعی آموزش زبان دوم» می‌باشد. از جمله تألیفات وی می‌توان به «پیام‌شناسی ۳۸ سوره از قرآن کریم: مقایسه و بررسی تفسیر المیزان و التفسیر البنائی»، «دروس فی علم الاصول بثوبها الجدید» و «النحو للمبتدئين» اشاره کرد. برخی از آثار آماده نشر او عبارتند از: «ملخص النحو الوافی»، «دروس فی علم النحو (ثلاث حلقات)»، «تیسیر المیزان فی تفسیر القرآن»، «تیسیر المیزان فی التفسیر الموضوعی للقرآن» و «القرآن الکریم یرفض القراءات عدا القراءة المشهورة».

۱. مدرّس و پژوهشگر حوزه علمیه قم.

۲. عضو گروه علمی ابن سکیت اهوازی، مؤسسه سید مرتضی (ع).

چکیده

مساله بنیادین در حوزه مطالعات زبانی علوم دینی، سیطره نگاه «تجزیه‌گرا» و «قاعده‌محور» به جای «کاربردی‌محور» بودن متون آموزشی است که میان دانش ادبی و فرآیند استنباط علوم اسلامی، گسستی عمیق ایجاد کرده است؛ به گونه‌ای که پژوهشگران، علی‌رغم تسلط بر قواعد صرفی و نحوی، در فهم «مراد جدی» متکلم و تحلیل شبکه‌ای واژگان قرآن و احادیث، با بن‌بست مواجه می‌شوند. مصاحبه حاضر، با پرداختن به این مشکل، تبیین می‌کند که متون آموزشی فعلی، نه بر اساس نیازهای تفسیری و فقهی، بلکه بر پایه سنت‌های آموزشی انتزاعی شکل گرفته‌اند و خروجی آنها، ضعف در معناشناسی واژگان و نارسایی در درک سیاق‌های پیچیده است. ضرورت این بحث، از آنجا ناشی می‌شود که هرگونه خطا در مبانی ادبی، مستقیماً به انحراف در فتوا و تفسیر می‌انجامد؛ در نتیجه، روند آموزش ادبیات در حوزه‌های علمیه، نیازمند گذار از رویکردهای تجزیه‌ای صرف، به سمت رویکردهای متن‌گرا، سیاق‌محور، پیام‌پایه و مبتنی بر نظریات نوین زبان‌شناسی، ادبیات و نقد ادبی است. بر این اساس، پرسش اصلی آن است که چگونه می‌توان با کاربست دستاوردهای نوین زبان‌شناسی و بازنگری اجتهادی در قواعد ادبیات عربی، نظام پژوهشی و آموزشی لغت و ادبیات را در حوزه‌های علمیه، ارتقا داده و خلأهای روش‌شناختی در تفسیر قرآن و استنباط فقهی را برطرف کرد؟

از ویژگی‌های برجسته این مصاحبه، ارائه راه‌کار عینی، عملی و تجربه‌شده، مبتنی بر روش طبیعی یادگیری زبان، نقد علمی رویکردهای رایج تفسیری و ریشه‌شناسی‌های لغوی و ترسیم یک نقشه راه جامع علمی از مبانی معرفت‌شناختی گرفته تا نظریه متنی و تفسیری جهت تحقق کلان‌پروژه «اجتهاد در ادبیات» است.

واژگان کلیدی

اجتهاد در ادبیات، روش طبیعی آموزش زبان دوم، تفسیر سیاق‌محور، تفسیر قرآن، فقه اللغه، زبان‌شناسی، علوم میان‌رشته‌ای ادبیات عرب و قرآن و حدیث

الف) چالش‌های اثربخشی تحصیلات ادبی

پرسش: به نظر شما خلأهای پژوهشی و زمینه‌های مغفول در حوزه صرف و فقه اللغه که نیازمند تمرکز علمی و توسعه مرزهای دانش باشد، چیست؟

پاسخ: برای تبیین ضرورت بحث، سخن را از چالش‌های موجود آغاز می‌کنم و بر پایه آنها، به اقدامات زیرساختی لازم می‌پردازم. در حال حاضر، یکی از چالش‌های اساسی حوزه علمیه، مساله برآیند اثربخشی تحصیلات ادبی است. این معضل، خود را در چند جا نشان می‌دهد؛ از جمله، ترجمه گزاره‌های دینی، فهم متون درسی و نیز تفسیر قرآن کریم.

۱. چالش ترجمه (فهم متون عربی)

فارغ از مباحث آموزشی، یکی از بارزترین نمودهای چالشی این مساله، عرصه ترجمه قرآن کریم است. ما با ترجمه‌های متعددی از قرآن کریم مواجهیم؛ اما چرا این ترجمه‌ها، انباشته از خطا هستند؟ در حالی که برخی از مترجمان در طراز علمای درجه اول حوزوی قرار دارند؟ علت این خطاهای ساختاری در ترجمه چیست؟

نمونه اول: ترجمه واژه «تُؤَفِّكُونَ»

مدتی پیش، استاد گرامی، جناب آقای دکتر شیروانی تماس گرفته و خواستند ترجمه‌ای که چاپ کرده‌اند را ارزیابی کنم. بنده در اوایل دوران طلبگی، دانش منطق را محضر ایشان تلمذ کرده و ارادت ویژه‌ای به ایشان دارم. از آنجایی که ترجمه ایشان از نوع تحت اللفظی است، بر خلاف ترجمه‌های آزاد، مانند ترجمه آقای الهی قمشه‌ای، توقع دقت بیشتری از آن می‌رفت. از همین رو من برای ارزیابی، معادل عبارت شریف «فَأَنَّى تُؤَفِّكُونَ» در ترجمه ایشان را مورد توجه قرار دادم.

در ترجمه ایشان و البته بیشتر ترجمه‌ها، این عبارت چنین ترجمه شده است:

پس به کجا بازگردانده می‌شوید.

این ترجمه‌ها همگی، بر پایه نگاه تعدّد دال و مدلولی ارائه شده‌اند. از یک سو واژه «تُؤَفِّكُونَ» را از ریشه «أَفَك»، به معنای «انداخت»، در نظر گرفته‌اند. از سوی دیگر از میان معانی مختلف برای ادات «أَنَّى»^۳، با توجه به تناسب معنایی مفهوم «انداختن» با معنای مکانی، آن را به معنای «کجا» در نظر گرفته‌اند، نه «چگونه». آنگاه در مرحله بعد، مترجمان وقتی مشاهده می‌کنند که این برگردان، با بلاغت متن سازگار نیست، به تأویل روی آورده و آن را چنین ترجمه می‌کنند:

به کجا می‌روید؟

یا

به کجا بازگردانده (برگردانده) می‌شوید؟

یا

شما را به کجا می‌برند؟

۳. کلمه «أَنَّى» و تأتی اسما من اسماء الاستفهام بمعنى «من این؟» و بمعنى «كيف؟» و بمعنى «متی؟» و بمعنى «این؟» فلها اربعة معان. (البلاغة العربية ج ۱، ص ۲۶۷ عبد الرحمن حسن حنبکه المیدانی).

در واقع از آنجایی که جمله «چگونه انداخته می‌شوید» فاقد معنای موجب و محصلی است، از این معنا به معنای «کجا می‌روید؟» عدول کرده‌اند. حتی برخی مانند آقای صفوی، فراتر از این، مجبور به ترجمه‌ای مغایر با عبارت قرآنی شده‌اند و «آنی» را به «تا کی؟ (الی متی)» ترجمه کرده‌اند:

تا کی شما را از حق باز می‌دارند؟

برخی دیگر مانند آقایان صادقی تهرانی و مصباح‌زاده، بدون توجیه لغوی، آن را به «رانده و پراکنده می‌شوید» و «روگردان می‌شوید» ترجمه کرده‌اند. مترجمان دیگری مثل آقای فولادوند «آنی» را به درستی، به معنای «چگونه» ترجمه کرده‌اند؛ ولی بدون هیچ مستند لغوی، «تُؤَفِّکُون» را به معنای «منحرف می‌شوید» که در واقع برگردان «انحراف داده می‌شوید» است، برگردانده‌اند. حتی در ترجمه آقای بهرام‌پور نیز به همین معنای «منحرف شدن» برگردان شده است؛ در حالی که به نظر حقیر، ترجمه ایشان کم‌خط‌ترین ترجمه است.

عبارت کامل آیه شریفه این است:

إِنَّ اللَّهَ فَالِقُ الْحَبِّ وَالنَّوَى يُخْرِجُ الْحَيَّ مِنَ الْمَيِّتِ وَ يُخْرِجُ الْمَيِّتَ مِنَ الْحَيِّ ذَلِكُمُ اللَّهُ فَأَنَّى تُؤَفِّكُونَ.^۴

آیه ۹۵ سوره انعام در مقام تبیین این حقیقت است که خداوند، شکافنده دانه و هسته است و مرگ و زندگی در دست اوست. حال این پرسش مطرح می‌شود که ترجمه «به کجا بازگردانده می‌شوید» چه تناسبی با این سیاق کلام دارد؟ یا عبارت «به کجا می‌روید؟» چه معنایی را افاده می‌کند؟

با تأمل در این مساله درمی‌یابیم که معضل اصلی، به نوع دیدگاه مترجم بازمی‌گردد؛ به این معنا که به دلیل عدم تسلط عمیق بر زبان عربی، متن را از منظر یک اهل زبان (عرب‌زبان) واکاوی نمی‌کند. یک عرب‌زبان، در مواجهه با این عبارت، متوجه می‌شود که در این جا با یک ترکیب اصطلاحی مواجه است؛ نه با دوال متعدّد و دارای معانی مستقلّ.

در زبان عربی، عبارت «أُفِكَ الرَّجُلُ» یک ترکیب و اصطلاح خاص است که فارغ از معنای ریشه ای آن، همواره به صورت صیغه مجهول به کار می‌رود. معنای «أُفِكَ الرَّجُلُ» در لغت، «ضَعُفَ رَأْيُهُ وَ ضَعُفَ عَقْلُهُ» (اندیشه و عقل او به سستی گرایید) است؛ در لسان العرب، به این معنا، با عبارت «انصراف از حق» اشاره شده است^۵ گرچه المنجد را به ظاهر، از منابع اصلی لغت به شمار نمی‌آورند،

۴. الانعام، ۹۵.

۵. لسان العرب، ج ۱، ص ۱۶۶.

ولی کلید و راهنمای جامعی برای مراجعه به منابع مستند لغوی است. المنجد به استناد منابع لغوی معتبر، معنای «ضعف عقله» را برای «افک الرجل» آورده است. این کتاب به جهت نظم ساختاری و کاربردی بودن، می‌تواند مورد استفاده پژوهشگران قرار بگیرد و از مسیر آن، گزاره‌های ارائه شده در کتاب‌های کهن لغت، دنبال شود.

بر اساس این معنا، ادات «آنی» در عبارت «فَآنَى تُؤْفَكُون»، به معنای «چگونه» به کار رفته است:

چگونه کم‌خردی می‌کنید؟

اگر این مترجمان به دیگر آیات مشتمل بر واژگان «يُؤْفَكُون»^۶ «يُؤْفَكُ عَنْهُ مَنْ أَفَكَ»^۷ نگاه می‌کردند، متوجه می‌شدند که در این موارد، اساساً کلمه «آنی» نیامده است؛ در این موارد، «يُؤْفَكُون» وجود دارد، اما خبری از «آنی» نیست؛ آنجا را چگونه ترجمه می‌کنند؟ در این دو مورد هم می‌بینید، مجبور به تأویل و گاهی، ترجمه متفاوت شده‌اند. این، آفت دیگری است که تصویر یک‌دستی و احکام قرآن کریم را مخدوش می‌کند و در آخر به آن اشاره خواهیم کرد.

نمونه دوم: واژه «ایقاد»

در نمونه‌ای دیگر، برخی، عنصری را از کلام حذف نموده‌اند. در آیه شریفه:

وَمَا يوقِدُونَ عَلَيْهِ فِي النَّارِ ابْتِغَاءَ حِلْيَةٍ أَوْ مَتَاعٍ زَبَدٌ مِثْلُ^۸

مترجمان، واژه «ایقاد» را به معنای «آتش افروختن» انگاشته‌اند. بر این اساس، وقتی گفته می‌شود: «يوقِدُونَ عَلَيْهِ فِي النَّارِ» آیا به این معناست که «بر آن، در آتش، آتش می‌افروزند»؟ این ترجمه، فاقد معناست. پس عبارت «در آتش» در اینجا چه معنایی دارد؟

برای رفع مشکل، مترجمانی مانند الهی قمشه‌ای، فولادوند، صادقی تهرانی، رضایی اصفهانی و برخی دیگر، عبارت «علیه» را ندید گرفته‌اند و به «در آتش ذوب می‌کنند یا می‌گدازند» ترجمه کرده‌اند. مترجمانی نیز مانند یزدی، صفوی و گروهی دیگر، عبارت «فیه» را ندید گرفته‌اند و به معنای «بر آن آتش می‌افروزند» یا «بر آتش ذوب می‌کنند» ترجمه کرده‌اند. ترجمه حجت الاسلام صفوی بر اساس تفسیر المیزان است؛ اما اگر ایشان در عبارت علامه دقت می‌کردند، می‌دیدند ایشان نظر طبرسی، صاحب مجمع البیان را که مسلط به عربی بوده است، آورده و به درستی، بر اساس آن،

۶. الروم، ۵۵

۷. الذاریات، ۹

۸. الرعد، ۱۷.

معنا کرده است. آقای بهرام‌پور، در یک ترجمه، با حذف «فیه»، با عبارت «بر آتش ذوب می‌کنند» و در ترجمه‌ای دیگر، با حذف «علیه»، با عبارت «در آتش می‌گدازند»، ترجمه کرده‌اند. برخی مترجمان نیز مانند استاد شیروانی، آقایان مصباح زاده، شیخ الهند و ... بدون این که توجه داشته باشند در ترجمه ارائه شده، معنا ناشیواست و موجب شگفتی مخاطب می‌شود، آن را با عبارت بی‌معنای «می‌گدازند یا می‌افروزند بر آن در آتش» ترجمه کرده‌اند. اینها، خدشه بر بلاغت قرآن کریم است. این آیه شریفه، فرایند ذوب فلزات را به تصویر می‌کشد و می‌فرماید: هنگامی که فلز ذوب می‌شود، کفی بر روی آن ظاهر می‌گردد. مشخص است که این فرایند، در کوره رخ می‌دهد. یک عرب زبان، با نگرستن به این واژه، درمی‌یابد که «یوقِدُونَ»، صرفاً به معنای آتش افروختن نیست؛ بلکه معنای «افزودن هیزم» (إِضَافَةُ الْوَقُودِ) را نیز می‌دهد (همان‌گونه که در مجمع البیان نیز آمده است). افزودن «وقود» به معنای افزایش حرارت کوره از این راه است. به بیانی دیگر، این کوره، نیازمند بالا رفتن دماست و باید تا حدی هیزم بر آتش افزود که دما، به ۱۴۰۰ یا ۱۵۰۰ درجه برسد و ذوب فلز محقق شود؛ بنابراین، عبارت «یوقِدُونَ عَلَيْهِ فِي النَّارِ»، به این معنی خواهد بود:

بر آن در میان آتش، هیزم می‌افزایند.

به این ترتیب، هم آیه به طور کامل ترجمه شده و هم صحت معنایی و بلاغت آن رعایت شده است.

نمونه سوم: عبارت «وَهُمْ لَا يُفَرِّطُونَ»

گاهی تفاسیری ارائه می‌شود که با آیات دیگر و روایات سازگار نیست. به عنوان نمونه، قرآن کریم در خصوص ملائکه‌ای که برای قبض روح انسان می‌آیند، می‌فرماید:

وَهُمْ لَا يُفَرِّطُونَ.

معمولاً این عبارت را بر پایه مفهوم افراط و تفریط، به «کوتاهی کردن» ترجمه نموده‌اند؛ ولی این پرسش مطرح می‌شود که چنین معنایی، چگونه با حقیقت ملائکه‌ای که فاقد اختیار، مجرد، از شمار ذوی العقول و مصداق «لَا يَعْصُونَ اللَّهَ مَا أَمَرَهُمْ وَيَفْعَلُونَ مَا يُؤْمَرُونَ» هستند، سازگاری دارد؟ مفهوم «کوتاهی کردن» در حق آنان، اساساً بی‌معناست.

جست‌وجوی بیشتر در استعمالات زبان عربی نشان می‌دهد، عبارت «لَمْ يُفَرِّطْ فِي الدِّينِ أَوْ فِي الْأَجْلِ»، به معنای «لَمْ يُمَهِّلْ» (مهلت نداد) است. اگر از کسی طلبکار باشید و او درخواست یک روز مهلت کند، وقتی پاسخ منفی می‌دهید، می‌گویند: «لَمْ يُفَرِّطْ فِي الْأَجْلِ». بنابراین، «لَا يُفَرِّطُونَ»، یعنی «لَا يُمَهِّلُونَ»؛ هیچ‌گونه مهلتی نمی‌دهند. دلیل قرآنی این مدعا نیز آیه ۶۱ سوره مبارکه نحل است:

لَا يَسْتَأْخِرُونَ سَاعَةً وَلَا يَسْتَقْدِمُونَ.

نمونه چهارم: «ما رَأَيْتُ إِلَّا جَمِيلاً»

غلط مشهور دیگری که از همین خاستگاه، رایج شده، ترجمه عبارت «ما رَأَيْتُ إِلَّا جَمِيلاً» با عبارت «جز زیبایی ندیدم» است. در این عبارت، «جمالاً» نیامده است که آن را به «زیبایی» ترجمه کنیم. علاوه بر این اگر «جمیل» را صفت بدانیم، نیازمند موصوف است و باید موصوف مقدری در نظر بگیریم. این در حالی است که در عربی، هر جا «جمیل» به تنهایی می‌آید، اسم و به معنای «نیکی» است. مثل عبارت: «لَمْ أُنْسَ جَمِيلَكَ عَلَيَّ»، خوبی‌ات را فراموش نمی‌کنم. در خود عبارت که حسب یک نقل چنانچه درست باشد آمده است، ابن زیاد ملعون، برای شماتت حضرت زینب علیها السلام، می‌گوید:

ارایت صنع الله بك؟

می‌خواهد جنایت عاشورا را به خدا نسبت دهد و آن را جزای الهی برای خاندان اهل بیت علیهم السلام جلوه دهد. حضرت زینب علیها السلام، حسب این نقل، فرمودند:

ما رایت الا جمیلاً.

من جز نیکی [از خدا] ندیده‌ام.

یعنی این، تویی که ظلم کرده‌ای؛ خداوند جز خوبی برای ما مقدر نمی‌کند. اگر موصوف را هم بخواهیم مقدر بگیریم، باید «مقدراً» یا «امراً» جمیلاً باشد که با توجه به قرینه «صنع الله»، مربوط به خدای متعال خواهد بود، و گرنه، سرهای بریده که زیبایی ندارد.

این نمونه‌ها، همگی نشان‌دهنده چالش‌های موجود است.

۲. چالش فهم متون درسی

محوری دیگری که این معضل نمود دارد، فهم متون درسی است. یک نمونه، «کفایة الاصول» مرحوم آخوند قدس سره است که با زحمت فراوان و با قلمی سنگین و مغلق نگاشته شده است. بنده یک هم‌دوره‌ای در دوران بحث خارج داشتم که زودتر از من به درس خارج آیت الله وحید خراسانی می‌رفت. من از سال ۱۳۶۸ شروع کردم و ایشان پیش از آن آغاز کرده بود. وی در اوایل دهه هشتاد به بنده مراجعه کرد و گفت: امتحان شفاهی برای ما دشوار شده است؛ هرچه مطالعه می‌کنیم، مردود می‌شویم، راه‌کاری ارائه دهید. ما معمولاً برای طلب و فضایی که از توانمندی لازم برخوردار بودند، مباحث «کفایة الاصول» و «رسائل» را از بیرون توضیح می‌دادیم، چارچوب‌بندی می‌کردیم و سپس آنان را با روش مواجهه با چالش عبارات صاحب رسائل یا صاحب کفایه آشنا می‌ساختیم. هر کسی این مهارت را کسب می‌کرد، در امتحان موفق می‌شد. ایشان نیز مراجعه کرد و این فرآیند را طی کرده و در امتحانات قبول شد.

یکم. راه کار بنیادین، اهل زبان شدن

آن دوست من، بعد از قبولی در امتحانات می پرسید: اکنون در گام بعد باید چه کنم؟ پاسخ من این بود که باید زبان عربی را فرا بگیرید؛ به گونه‌ای که عربی مثل زبان مادری، با درون شما عجین شود. تا چه زمانی می‌خواهید در فهم متن، مقلد باشید؟ وقتی زبان عربی، زبان خود شما باشد، فرآیند کشف ظهور، حقیقت و مجاز را شخصاً انجام می‌دهید و نیازی به مراجعه مستمر به اهل لغت نخواهید داشت؛ بلکه خود، به «اهل زبان» مبدل می‌شوید. وقتی روش این کار را از من پرسید، روشی را معرفی کردم که در آن زمان ۱۵ سال سابقه اجرا داشت؛ ولی هم‌اکنون ۴۰ سال سابقه اجرا دارد.

دوم. «روش طبیعی آموزش زبان دوم»

من در خصوص چالش فهم متون درسی و داستان دوستان، در ادامه برخوام گشت و توضیح خواهم داد؛ اما فعلاً به روشی که پیشنهاد دادم، می‌پردازم. این روش نوین، بر پایه نظریات جدید زبان‌شناسی - به ویژه زبان‌شناسی دانشمندان اصولی ما که از غربی‌ها در این زمینه جلوتر هستند - و نظریات یادگیری جدید، به ویژه با الهام از آموزه‌های اسلامی، طراحی شده است و تاکنون بیش از ۲۰ هزار فارغ التحصیل داشته است. ما در مدت ۲۰۰ ساعت، زبان آموز را به یک عرب‌زبان، انگلیسی زبان، یا فارسی‌زبان واقعی تبدیل می‌کنیم؛ به طوری که هیچ تفاوت معناداری با خود اهل زبان نخواهد داشت و در تکلم، قرائت و مطالعه، تفاوتی بین آنها دیده نمی‌شود. این روش، یک محصول دانش‌بنیان است که ۴۰ سال سابقه تجربی، پشتوانه آن است.

پرسش: پس بازخورد تجربی از آن دارید. آیا به صورت مکتوب منتشر شده است؟

پاسخ: بله، به صورت بسته آموزشی است. یک بسته علمی، مشتمل بر روش‌های کارگاهی و انفرادی مفصل است. این روش، تحت عنوان «روش طبیعی آموزش زبان دوم» طراحی شده و با الهام گرفتن از تفسیر شهید صدر از فرآیند وضع در بحث اصولی حقیقت و مجاز بوده است. از آنجا که معتقدیم زبان، یک دانش مهارتی است، فرد برای تقویت آن، باید با محیط واقعی ارتباط برقرار کند. فراگیری زبان، صرفاً در محیط انتزاعی کلاس، محقق نمی‌شود؛ بلکه باید در متن کاربرد قرار گیرد؛ چراکه کلمات، در اثر همنشینی با کلمات دیگر در ذهن وضع می‌شوند.

شما در حال حاضر، یک نظام واژگانی و فرهنگ لغت در ذهن خود دارید. این نظام چگونه شکل گرفته است؟ این گونه نبوده که ابتدا فرهنگ لغتی به شما آموزش داده شده باشد و پس از آن، سخن گفتن را آموخته باشید؛ بلکه از دوران کودکی و در مواجهه با کلام اطرافیان، به تدریج، این فرهنگ لغت، در ذهن شما پدید آمده است. به عنوان مثال، وقتی مادر در زمان شیرخوارگی شما می‌گوید:

«به او شیر بده»، با تکرار شدن این عبارت، این واژه در ذهن شما وضع می‌شود و لفظ «شیر»، به ازای یک مایع خوراکی در ذهنتان، نقش می‌بندد. سپس در استعمالات دیگر می‌شنوید که «شیر [آب] را ببند»؛ در این صورت، کلمه‌ای دیگر با معنایی جدید وضع می‌شود. این، یعنی فرهنگ لغت شما در بستر استعمال و به تدریج، در ذهنتان تکامل می‌یابد. در گام بعدی، با حضور در باغ وحش یا مشاهده تلویزیون، واژه «شیر» (به معنای حیوان درنده) در ذهن شما شکل می‌گیرد؛ بنابراین، فرهنگ لغت ذهن ما، به تدریج و از طریق وضع واژگان برای خود کاربر، شکل می‌گیرد. بدین معنا که افزون بر وضع واضح (تعیینی یا تعینی)، طی یک فرآیند ذهنی، واژگان، برای هر کاربر، مجدداً وضع شده و نظام لغوی او را می‌سازند.

بر این اساس، کسی که مایل به فراگیری زبان است، نمی‌تواند در محیط کلاس و به صورت انتزاعی و تجربیدی بنشیند و زبان بیاموزد؛ بلکه باید به سراغ کاربرد، استعمال و همنشینی واژگان برود تا معنای دقیق کلمات، در ذهن او نقش ببندد. این مباحث، به دانش زبان‌شناسی مرتبط است که در ادامه، بیشتر تبیین خواهیم کرد. تا زمانی که درک درستی از فرآیندهای مغزی و پاسخ‌های علم زبان‌شناسی نداشته باشیم، تحلیل‌های ما قرین اشتباه خواهد بود.

در اولین دوره‌ای که در سال ۶۹ برای تعداد بالایی از طلاب برگزار کردیم، زبان استاندارد (فصیح) را آموزش دادیم؛ اما مشاهده شد که زبان آموز، وقتی وارد محیط واقعی برای تکمیل دانش زبانی خود می‌شود، با مشکل مواجه است. یک کودک هفت یا هشت ساله، به زبان تسلط کامل دارد و هنگامی که با کتاب جدید یا واژه‌ای نو مواجه می‌شود، به فرهنگ لغت مراجعه نمی‌کند، بلکه معنای آن را از طریق همنشینی کلمات حدس می‌زند و این معنا در اثر کثرت استعمال، تدقیق شده و در جایگاه صحیح خود وضع می‌گردد.

در حوزه آموزش زبان، زبان‌آموزان دانشگاه‌های معتبر جهان، دو هزار ساعت زمان صرف می‌کنند تا پنج هزار واژه اساسی و پرکاربرد را آموزش ببینند و پس از آن، شخص باید برای توسعه دانش زبانی خود به محیط واقعی برود. این توسعه، در بستر معاشرت، ارتباط و همنشینی با اهل زبان محقق می‌شود. اما مشکل این است که در کجای جهان امروز، به زبان استاندارد و فصیح تکلم می‌شود؟ حتی اگر زبان فارسی را به یک غیر فارسی‌زبان بیاموزید، در کدام یک از شهرهای ما به زبان استاندارد سخن می‌گویند؟ عموم جامعه، با لهجه و گویش‌های محلی تکلم می‌کنند؛ در نتیجه، دانش زبانی فردی که تنها لهجه استاندارد را آموخته است، توسعه نیافته و راکد می‌ماند.

پس از تجربه دوره نخست (طی ۲۰۰ ساعت)، در سال ۷۰ شمسی برخی از ۱۹۰ زبان‌آموز آن دوره مکالمه فصیح به سفر حج رفتند؛ از جمله حجت الاسلام موسوی، امام‌جمعه فعلی اهواز. آنها

پس از سفر حج، اظهار داشتند این زبان فصیح، چندان کارآمد نبود؛ زیرا مخاطبان عرب‌زبان، سخن ما را درک می‌کردند، ولی ما زبان آنها را نمی‌فهمیدیم. پس از این ارزیابی، عده‌ای آمدند و لهجه را هم مانند فصیح، طی یک سال و روزانه یک ساعت (مجموعاً ۲۰۰ ساعت و بدون نیاز به کار خارج از کلاس)، آموزش دیدند؛ ولی مقداری برایشان سخت بود. دوره بعدی، فرآیند را معکوس کردیم؛ یعنی ابتدا لهجه و سپس زبان استاندارد را آموزش دادیم. در این تجربه، هر دو هدف، یعنی لهجه و فصیح، آسان‌تر و تقریباً نصف زمان تجربه قبلی زمان برد؛ یعنی یک سال و دو ماه طول کشید (مجموعاً ۲۵۰ ساعت). این در حالی بود که زبان آموز، به مراتب، در فصیح قوی‌تر شد؛ زیرا با فراگیری لهجه، زبان برای او کیفیتی طبیعی و درونی پیدا کرد. در واقع، روش طبیعی یادگیری زبان، با لهجه محقق می‌شود، ولی هدف، تسلط بر فصیح است.

برخی افراد، این اقدام را غیر علمی، روشی عوامانه و لهجه را فاقد قاعده تصور می‌کنند؛ در حالی که از منظر زبان‌شناختی، قاعده‌مند بودن زبان و از جمله لهجه‌ها، توسط زبان‌شناسانی مانند «یلمزلف» اثبات شده است. اگر چنین است، پس چرا وقتی که شما زبان فارسی را ابتدا با لهجه و سپس به صورت استاندارد یاد می‌گیرید، مشکلی ایجاد نمی‌شود؟ ما این روش را تجربه کردیم و بازخورد بسیار مطلوبی هم دریافت شد.

سوم. نتیجه به‌کارگیری «روش طبیعی آموزش زبان دوم» در فهم متن

این مقدمه را برای تبیین چالش‌ها عرض کردم تا مسیر حلّ مساله روشن شود. حالا برگردیم به موضوع چالش فهم متون درسی. وقتی این روش را به آن دوستان ارائه دادیم، مدتی در دوره‌ها شرکت کرد؛ ولی بعد، کار را رها کرد و راهکار می‌خواست تا به تدریس در حوزه بپردازد. گفتیم که باید از تدریس مقدمات شروع کند. ما شاگردانی را به ایشان معرفی می‌کردیم و ایشان تدریس را از پایه اول، به صورت آزاد آغاز کرد. ده سال طول کشید تا در سال ۱۳۹۰ به مرتبه تدریس کتاب کفایه رسید. برخی از شاگردان وی مطلع بودند که ما روش خاصی در آموزش زبان داریم. البته این استاد، با متون و برنامه‌های نوین آموزشی مخالف بود و به تمامی شاگردان خود تأکید می‌کرد که باید به همان سبک سنتی، یعنی کتاب‌های امثله و شرح امثله و مانند آن درس بخوانند و بهره‌گیری از این روش‌های جدید را ممنوع کرده بود.

یکی از شاگردان ایشان، مراجعه کرد و گفت می‌خواهد مکالمه زبان عربی را یاد بگیرد؛ ولی شرطی داشت؛ شرط او این بود که استادش از این موضوع مطلع نشود؛ چراکه می‌ترسید در صورت اطلاع ایشان، از حضور در کلاس‌ها محروم شود. بنده پذیرفتم و ایشان، به صورت چراغ‌خاموش، لهجه را یاد می‌گرفت. به مدت یک سال، روزی یک ساعت آموزش دید و دانش زبان عربی عراقی او و متن

خوانی فصیح او تکمیل شد؛ تا حدی که اگر کتابی را در برابرش قرار می‌دادید، غیر ممکن بود در رعایت اعراب، دچار خطا شود.

در کلاس کفایه، گاهی این استاد و شاگردانش، در فهم عبارت آخوند می‌ماندند و می‌خواستند بحث را به روز دیگر موکول کنند؛ ولی این شاگرد، نظر خودش را عرضه می‌کرد. استاد می‌پرسید: این تحلیل را بر چه پایه‌ای مطرح کردید؟ و او برای افشا نشدن ماجرا، آن را به ما نسبت می‌داد. این اتفاق چندین بار تکرار شد تا اینکه سرانجام، ماجرا لو رفت و متوجه شدند که این توانمندی، از برکت تسلط بر زبان عربی است؛ به طوری که شخص، خود، قادر به تشخیص قواعد و بی‌نیاز از تأیید دیگران می‌شود.

چهارم. وضعیت خروجی نظام آموزشی کنونی برای فهم زبان

نظام آموزشی کنونی در فهم زبان، به گونه‌ای طراحی شده که در فرآیند فهم روایت، عبارت قرآن، تکلم و بیان مقصود، ثمربخش نیست. این، همان چالش اساسی است که نمود عینی آن را در عرصه‌های ترجمه، تدریس و تعلّم مشاهده می‌کنیم. شگفت‌آورتر آنکه وقتی این وضعیت را با صدر اسلام مقایسه می‌کنیم، کاملاً زیر سؤال می‌رود. در گزارش‌های تاریخی آمده است که پیامبر اکرم ﷺ هنگامی که پیش از هجرت، برای تبلیغ از مکه خارج می‌شدند، گاهی امیر مؤمنان ﷺ و ابوبکر را همراه خود می‌بردند. در یکی از این سفرها که به قبیله ربیعه بود، علی ﷺ و ابوبکر، همراه پیامبر ﷺ به نواحی اطراف مکه می‌روند. در تاریخ آمده است از آن جا که ابوبکر نسب‌شناسی می‌دانست، از آنها می‌پرسد:

از کدام قبیله‌اید؟

پاسخ می‌دهند:

از قبیله ربیعه هستیم.

و پرسش و پاسخ تکرار می‌شود تا اینکه یک نوجوان تازه ریش سبز شده با شعر و زبانی بلیغ، رو به ابوبکر کرده و سؤال پیچش می‌کند؛ به قدری، این نوجوان در سخن گفتن مسلط بوده که قریشی نبودن ابوبکر برملا شده و ابوبکر در برابر او درمانده شده و از مواجهه بیشتر گریخته و نزد پیامبر ﷺ بازمی‌گردد. آن نوجوان در واکنش، سخن بلیغی می‌گوید که ضرب المثل می‌شود:

صادف درأ السیل درء یدفعه و العباء لا تعرفه أو ترفعه^۹

۹. مجمع الأمثال میدانی، ج ۱، ص ۱۹ - ۲۰؛ شرح النهج للمعتزلی، ج ۴، ص ۱۲۶ - ۱۲۷.

خوب، آیا در آن دوران، علم بلاغت، نحو یا صرف، کشف و تدوین شده بود؟ فقه اللغه‌ای در کار بود؟ این شخص، چگونه بدون کوچک‌ترین خطا، با این مرتبه از بلاغت سخن می‌گفت؟

این همان نظریاتی است که اندیشمندان غربی، به تازگی به آن دست یافته‌اند؛ به این معنا که فرآیند آموزش باید از جزئی به کلی صورت پذیرد. باید بستر را به گونه‌ای مهیا ساخت که این دانش، به صورت درونی شکل گیرد. همان‌طور که یک دانشمند در اثر آزمایش، به کشف قوانین دست می‌یابد، شما نیز باید همان مراحل را به صورتی ساده‌تر برای دانشجو بسترسازی کنید. این، یافته سازنده گرایانی مثل «ویگوتسکی» است که می‌گویند، یادگیری، با انتقال دانش اتفاق نمی‌افتد، بلکه ساخته‌شدنی است و به شکل هرم ساخت شناختی پدید می‌آید. پیش از این، اهل بیت علیهم‌السلام به این دیدگاه، توجه داده بودند:

كونوا دعاة للناس، بغير السكتم.^{۱۰}

پنجم. ترتیب آموزش علوم ادبی در نظام آموزشی پیشنهادی

در این روش، وقتی مهارت مکالمه احراز شد، ابتدا باید دانش بلاغت تدریس شود. پس از تدریس بلاغت، علم نحو کشف گردد؛ متعاقب تدریس نحو، علم صرف و در نهایت، لغت کشف شود؛ یعنی فرآیند آموزش کاملاً معکوس می‌شود. در حال حاضر اگر مطرح کنید که در گام نخست باید علم بلاغت را تدریس کنیم، استیحاخ خواهند کرد. عموماً مسؤولان حوزه‌ها، بر اساس تصوّر سنتی از آموزش، نمی‌توانند هضم کنند بدون گرامر و صرف و نحو، چگونه ممکن است کسی زبان جدید بیاموزد. از این رو تصوّر بر این است که آموزش مکالمه حداقل، باید بعد از آشنایی با نحو و صرف شروع شود.

بنده ابتدا مکالمه و سپس بلاغت را تدریس می‌کنم. هنگامی که دانش‌پژوه، بر زبان عربی مسلط شد، کتاب بلاغت را در برابرش قرار می‌دهم. متن می‌گوید کلام دارای اجزایی چون جمله است؛ به این ترتیب دانش نحو شکل گرفته و فرد، قواعد نحو را کشف می‌کند. ما این روش را به صورت تجربی پیاده‌سازی کردیم. در سال ۱۳۷۱، چهل نفر از طلباب شهیدین، این دوره را گذراندند. بسیاری از مسؤولان فعلی در زمره آنان هستند. برخی اظهار داشتند مایلند با همین شیوه آزمایشگاهی (لابراتواری)، دانش نحو را نیز فرا بگیرند؛ این امر محقق شد. به عنوان نمونه، در خصوص قواعد «ان» و «آن» که حفظ کردن موارد آنها دشوار است، مثال‌هایی از کاربردهای واقعی ارائه شد، آنان شنیدند و خود، قواعد را انتزاع کردند؛ سپس به تبیین تئوری قواعد پرداختیم. ابتدا به صورت عملی و

۱۰. الکافی، ج ۱، ص ۱۰۵.

سپس بیان تئوری؛ این روش فاصله یادگیری تا کاربرد را به شدت کاهش می‌دهد؛ بر خلاف روش حوزه که ابتدا ادبیات و پس از آن تجزیه و ترکیب، کار می‌شود و می‌بینید که مهارت، به سختی حاصل می‌شود.

در این خصوص، خاطره‌ای نقل کنم. از دوران کودکی، مشتاق ورود به حوزه علمیه بودم، اما پدرم به سبب هراس از احساساتی بودن تصمیم یا تجربه برادران بزرگ‌ترم، مانع می‌شدند. این ممانعت تا اخذ دیپلم و حتی قبولی در رشته پزشکی ادامه داشت؛ ولی وقتی اشتیاق وافر بنده را مشاهده کردند، راضی شدند. بنده پیش از حوزه، مقداری از ادبیات را خوانده بودم؛ اما پایه‌های نحو و صرفم چندان قوی نبود. با این حال، معلم عربی در دبیرستان، گاهی حدیثی را می‌نوشت و چون من عرب زبان بودم می‌گفت: اعراب‌گذاری کن. بنده این کار را انجام می‌دادم. گاهی مثلاً می‌پرسید: چرا اینجا را نصب دادی؟ می‌گفتم: نمی‌دانم، فقط ناخودآگاه حدس می‌زنم که اعرابش این است. استاد بعد از آن دقت می‌کرد و می‌دید درست اعراب گذاشته‌ام. دلیل این اتفاق هم روشن بود. بنده و دیگر برادرانم، از همان دوران ابتدایی با زحمت برادر شهیدم حجت الاسلام سید مؤید حکیم، به روخوانی مسلط شده و هر سال، حداقل یک بار قرآن را ختم می‌کردیم و همین ممارست قرآن، به طور ناخودآگاه، مهارت اعراب‌گذاری صحیح را در ما پدید آورده بود.

خاطره دیگر، این است که پیش از ورود رسمی به حوزه، در سال‌های آخر دبیرستانم، جناب آقای شیخ عبد الله نورانی که تصحیح کتاب رسائل جامعه مدرسین را عهده‌دار بودند، روزهای پنجشنبه و جمعه از مشهد به قم تشریف می‌آوردند و بر روی این کتاب کار می‌کردند؛ به بنده پیشنهاد دادند که در این مسیر کمک کنم. بنده نسخه خطی و اصلی را قرائت می‌کردم و ایشان نسخه تایپی را تصحیح می‌کرد. وقتی به واژگان «إِنَّ» و «أَنَّ» می‌رسیدیم، بنده به حدس خودم، قرائت می‌کردم و ایشان مثلاً می‌پرسید: چرا «إِنَّ» خواندی؟ بنده هم می‌گفتم: نمی‌دانم، از روی حدس خواندم. ایشان تأمل می‌کرد و می‌دید درست خوانده‌ام، هرچند از حیث تئوری، علّت و قاعده را نمی‌دانم. ایشان با اینکه بر عربی فصیح مسلط بود، می‌گفت: این عربی فصیح به درد من نمی‌خورد؛ باید لهجه یاد بگیرم. لذا ایشان به مجالس روضه خانگی ما می‌آمد؛ چون روضه‌خوان‌ها به لهجه عراقی روضه می‌خواندند.

اگر کسی بر زبان عربی مسلط نباشد، فراگیری بلاغت بی‌معناست؛ در حالی که اگر بر آن مسلط باشد، آموزش بلاغت، به مراتب آسان‌تر می‌شود. بلاغت چیست؟ بلاغت مشتمل بر هشت عنصر بنیادین است. شما هنگامی که می‌خواهید سخنرانی کنید، ابتدا قالب ادبی آن را برمی‌گزینید. پس از انتخاب قالب، در صدد انتقال پیامی هستید؛ موضوع مناسبی را برای انتقال این پیام، انتخاب می‌کنید. بخش‌ها، شخصیت‌ها، داستان‌ها و ارزش‌ها را می‌چینید. سپس به ساختاربخشی محتوا می‌پردازید که

ابتدا کدام مطلب و سپس کدام موضوع بیان شود. ساختار، این گونه شکل می‌گیرد و به همین ترتیب، هشت عنصر محقق می‌شود. این مباحث، در کتاب «القواعد البلاغیة فی ضوء المنهج الاسلامی» نوشته مرحوم جناب آقای دکتر بستانی تبیین شده است.

ششم. تفاوت بلاغت جدید و قدیم

پرسش: این رویکرد، با بلاغت سنتی خیلی متفاوت است؛ چرا که بلاغت قدیم، صرفاً بر سه عنصر معانی، بیان و بدیع استوار است.

پاسخ: بله، آن تلقی، منحصر به معانی، بیان و بدیع بود. افزون بر اینها، پنج عنصر دیگر نیز وجود دارند که در یک متن ادبی نقش‌آفرین هستند؛ اعم از پیام، موضوع، آهنگ، شکل ادبی و ساختار. وقتی یک نفر بر مکالمه، مسلط باشد، در مواجهه با این عناصر، متن ادبی را به صورت کلان تجزیه و تحلیل می‌کند. یعنی بررسی می‌کند که یک متن، از چند بخش تشکیل شده و دارای چه ترتیب و ساختاری است. این تحول، در نتیجه حاصل از تفسیر متن، فاصله معناداری ایجاد می‌کند. متأسفانه تاکنون، رویکرد تفسیری ما، به صورت آیه به آیه و غیر ساختاری بوده است. از همین جا خوب است به چالش سوم، یعنی چالش‌های تفسیری بپردازم.

۳. چالش تفسیر، غفلت از دلالت سیاق

در ۱۰۰ سال اخیر و با شکل‌گیری دانش زبان‌شناسی و متن‌گرایی، نگاه مفسران و نقّادان ادبی، به متن، معطوف شده است. یک سوره از قرآن کریم، خود، یک متن ادبی کامل و منسجم است. با تتبع در آن، درمی‌یابیم که دارای ساختار و بخش‌های مشخص و معناداری است. به عنوان مثال، وقتی سوره مبارکه بقره را قرائت می‌کنید:

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ. الْم. ذَلِكَ الْكِتَابُ لَا رَيْبَ فِيهِ هُدًى
لِّلْمُتَّقِينَ.

آیات، کاملاً به یکدیگر پیوسته‌اند. آیات «الَّذِينَ يُؤْمِنُونَ» تا «مُفْلِحُونَ» یک بخش را به اتمام می‌رساند.^{۱۱} سپس بند مستقل «إِنَّ الَّذِينَ كَفَرُوا» تا «عَذَابٌ عَظِيمٌ» می‌آید.^{۱۲} در ادامه، عبارت «وَمَنْ

۱۱. بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ. الْم. ذَلِكَ الْكِتَابُ لَا رَيْبَ فِيهِ هُدًى لِّلْمُتَّقِينَ. الَّذِينَ يُؤْمِنُونَ بِالْغَيْبِ وَ يُقِيمُونَ الصَّلَاةَ وَ مِمَّا رَزَقْنَاهُمْ يُنْفِقُونَ. وَ الَّذِينَ يُؤْمِنُونَ بِمَا أُنْزِلَ إِلَيْكَ وَ مَا أُنْزِلَ مِنْ قَبْلِكَ وَ بِالْآخِرَةِ هُمْ يُوقِنُونَ. أُولَئِكَ عَلَى هُدًى مِنْ رَبِّهِمْ وَ أُولَئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ. (البقرة، ۱ - ۵)

۱۲. إِنَّ الَّذِينَ كَفَرُوا سَوَاءٌ عَلَيْهِمْ أَأَنْذَرْتَهُمْ أَمْ لَمْ تُنْذِرْهُمْ لَا يُؤْمِنُونَ. خَتَمَ اللَّهُ عَلَى قُلُوبِهِمْ وَ عَلَى سَمْعِهِمْ وَ عَلَى أَبْصَارِهِمْ غِشَاوَةً وَ لَهُمْ عَذَابٌ عَظِيمٌ. (البقرة، ۶ و ۷)

النَّاسِ مَنْ يَقُولُ» تا آخر آیه ۲۰، خود، یک پاراگراف مجزاً محسوب می‌شود و دارای پیوند معنایی است.^{۱۳} ما به این کشف دست یافتیم که قرآن کریم، خود را به ترتیب مصحف تفسیر می‌کند؛ لذا نیازی نیست برای تفسیر یک آیه، از آیات دیگری در جای دیگر از قرآن کمک بگیریم؛ چرا که قرآن، به سبب دارا بودن ساختار ادبی و بلاغی منسجم، مفسر خویش است.

فقه اللّغه در مفهوم وسیع خود، از زبان‌شناسی آغاز می‌شود؛ البته زبان‌شناسی نیازمند یک پیش فرض است؛ ابتدا باید دارای یک نظریه معرفت‌شناختی باشید که تبیین کند فرآیند شناخت در ذهن انسان چگونه رخ می‌دهد؟ بزرگان علمی ما همچون علّامه طباطبائی، با مطرح کردن نظریه اعتباریات، این مساله را حل کردند و در علم نشانه‌شناسی، مشخص شده که دانش زبان، در اثر توانایی ادراک اعتباری بشر و بهره‌گیری از استعاره شکل گرفته است.

وقتی که زبان در ذهن ما شکل گرفت، بر پایه همان اصول، به تحلیل این موضوع و اینکه چه فرآیندی در حوزه یادگیری و کاربری زبان رخ می‌دهد، می‌پردازیم. نمود عینی این مساله را در فهم متون عربی و درسی تبیین کردم؛ نمونه آن در عرصه تفسیر نیز مشهود است. چنانچه فاقد این دیدگاه باشیم، به تفسیر آیه به آیه روی می‌آوریم و این امر منجر به بروز تناقضات می‌شود؛ چراکه در این صورت، از نگاه کلان، زبان‌شناختی و متنی محروم می‌شویم.

۱/۳. ترکیب نادرست «تفسیر ادبی»

بنده اگر مایل به تفسیر باشم، در گام نخست باید تبیین کنم که نظریه تفسیری من چیست. ما در یک کرسی علمی ترویجی حضور داشتیم که از بنده به عنوان ناقد دعوت شده بود. صاحب نظریه، مدّعی بود که تفسیر ادبی، روشی نوین است که از صدر اسلام آغاز شده اما کسی به اهمیت آن تفتّن پیدا نکرده است. نخستین پرسش بنده این بود:

۱۳. وَ مِنَ النَّاسِ مَنْ يَقُولُ آمَنَّا بِاللّٰهِ وَ بِالْيَوْمِ الْآخِرِ وَ مَا هُمْ بِمُؤْمِنِينَ. يُخَادِعُونَ اللَّهَ وَ الَّذِينَ آمَنُوا وَ مَا يَخْدَعُونَ إِلَّا أَنْفُسَهُمْ وَ مَا يَشْعُرُونَ. فِي قُلُوبِهِمْ مَرَضٌ فَزَادَهُمُ اللَّهُ مَرَضًا وَ لَهُمْ عَذَابٌ أَلِيمٌ بِمَا كَانُوا يَكْذِبُونَ. وَ إِذَا قِيلَ لَهُمْ لَا تُفْسِدُوا فِي الْأَرْضِ قَالُوا إِنَّمَا نَحْنُ مُصْلِحُونَ. أَلَا إِنَّهُمْ هُمُ الْمُفْسِدُونَ وَ لَكِن لَّا يَشْعُرُونَ. وَ إِذَا قِيلَ لَهُمْ آمِنُوا كَمَا آمَنَ النَّاسُ قَالُوا لَا نُؤْمِنُ كَمَا آمَنَ السُّفَهَاءُ أَلَا إِنَّهُمْ هُمُ السُّفَهَاءُ وَ لَكِن لَّا يَعْلَمُونَ. وَ إِذَا لُقُوا بِالَّذِينَ آمَنُوا قَالُوا آمَنُوا وَإِذَا خَلَوْا إِلَىٰ شَيَاطِينِهِمْ قَالُوا إِنَّا مَعَكُمْ إِنَّمَا نَحْنُ مُسْتَهْزَؤُونَ. اللَّهُ يَسْتَهْزِئُ بِهِمْ وَ يَمُدُّهُمْ فِي طُغْيَانِهِمْ يَعْمَهُونَ. أُولَٰئِكَ الَّذِينَ اسْتَرَوْا الضَّلَالَةَ بِالْهَدَىٰ فَمَا رَبَّخَتْ تِجَارَتُهُمْ وَ مَا كَانُوا مُهْتَدِينَ. مَثَلُهُمْ كَمَثَلِ الَّذِي اسْتَوْفَدَ نَارًا فَلَمَّا أَضَاءَتْ مَا حَوْلَهُ ذَهَبَ اللَّهُ بِنُورِهِمْ وَ تَرَكَهُمْ فِي ظُلُمَاتٍ لَا يُبْصِرُونَ. صُمُّ بَكْمٌ عُمَىٰ فَهُمْ لَا يَرْجِعُونَ. أَوْ كَصَيْبٍ مِنَ السَّمَاءِ فِيهِ ظُلُمَاتٌ وَ رَعْدٌ وَ بَرْقٌ يَجْعَلُونَ أَصَابِعَهُمْ فِي آذَانِهِمْ مِنَ الصَّوَاعِقِ حَذَرَ الْمَوْتِ وَ اللَّهُ مُحِيطٌ بِالْكَافِرِينَ. يَكَادُ الْبَرْقُ يَخْطَفُ أَبْصَارَهُمْ كُلَّمَا أَضَاءَ لَهُمْ مَشَوْا فِيهِ وَ إِذَا أَظْلَمَ عَلَيْهِمْ قَامُوا وَ لَوْ شَاءَ اللَّهُ لَذَهَبَ بِسَمْعِهِمْ وَ أَبْصَارِهِمْ إِنَّ اللَّهَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ. (البقرة، ۸ - ۲۰)

چگونه ممکن است رویکردی از صدر اسلام مطرح بوده باشد، اما هیچ کسی بدان توجه نکرده باشد؟ مگر می‌شود با وجود این همه نابه علمی، این امر مغفول مانده باشد؟ خود آنان نیز در پاسخ درماندند. گفتیم:

دلیلش این است که تحلیل درستی ارائه نمی‌دهید.

تفسیر یعنی بررسی ادبی متن؛ لذا معنا ندارد که بگوییم بررسی ادبی ادبی. مفهوم تفسیر، خود به معنای واکاوی ادبی یک اثر است؛ بنابراین نیازی به افزودن پسوند ادبی ندارد و به همین دلیل تاکنون نیازی به آن احساس نشده است. اما در پاسخ به اینکه چرا این انگاره در ذهن نامگذاران آن شکل گرفت، باید گفت این دسته، به جای تحلیل مفهوم تفسیر، به جریان مفسران نوین عرب که پس از جریان «المنار» شکل گرفته است تکیه کرده و مطالب را از آنان اقتباس نموده‌اند. ویژگی مفسران نوین عرب این است که با وام‌گیری از زبان‌شناسی غربی، مباحث تفسیر ادبی و بیانی را مطرح کرده‌اند. این در حالی است که اگر در حوزه‌های علمیه نسبت به عرصه‌های ادبیات، زبان‌شناسی، علوم ادبی و فقه اللغة، به صورت ریشه‌ای پژوهش می‌شد، آشکار می‌گردید که تفسیر، چیزی جز فهم مراد جدی‌گوینده نیست و حوزه در این زمینه‌ها از غرب بسیار جلوتر است.

در دانش اصول فقه تبیین شده است که هنگام شنیدن یک کلام، سه سطح دلالت شکل می‌گیرد: دلالت تصویری، دلالت تصدیقی اول و دلالت تصدیقی دوم. دلالت تصدیقی دوم چیست؟ همان مراد جدی متکلم است؛ به این معنا که در مخاطب، می‌خواهیم بدانیم غرض نهایی گوینده چیست؟ در ادبیات، از آن به عنوان پیام متن یاد می‌شود. فرض کنید در یک محیط جنگلی، همراه با دوست خود هستید؛ ناگهان فریاد می‌زند: «شیر، شیر!». شما چه تصویری خواهید داشت؟ ذهن شما به سرعت تحلیل می‌کند که مقصود او شیر نوشیدنی یا شیر آب نیست؛ بلکه منظورش حیوان درنده است.

بنابراین شما اراده استعمالی را کشف می‌کنید؛ یعنی می‌فهمید این لفظ، در چه معنایی توسط گوینده، به کار رفته است. این همان دلالت تصدیقی اول و فهم مراد استعمالی است. آیا هدف او تبیین زیبایی شیر یا دعوت به تماشای آن است؟ خیر؛ او به جای اینکه بگوید: فرار کن و سپس علت آن را تبیین کند، مقصود خود را تنها در قالب یک واژه منتقل ساخته است. مراد جدی او، سوق دادن شما به فرار است؛ این یعنی تفسیر. در فرآیند ترجمه، شما اراده استعمالی را کشف نموده و دقیقاً همان را به مخاطب زبان مقصد، منتقل می‌کنید؛ آنگاه مخاطب، خود باید به تأمل بپردازد تا مراد جدی را دریابد. این مراد جدی، اغلب با اراده استعمالی یکی است و گاهی نیز مانند موارد تقیّه، متفاوت است. به عنوان مثال عبارت

وَالِدٍ وَمَا وَلَدَ.

به «قسم به پدری و فرزندآوری‌اش» ترجمه می‌شود. خواننده فارسی‌زبان به خواستِ خالق اثر، وظیفه دارد به تدبّر بپردازد؛ چراکه فرمود:

افلا يتدبرون القرآن و لو كان من عند غير الله لوجدوا فيه اختلافاً

کثیراً.^{۱۴}

و فرمود:

ليدبروا آیاته.^{۱۵}

در اینجا مترجم به جای ذکر نام ابراهیم و اسماعیل، عبارت «پدری و فرزندآوری‌اش» را به کار برده است تا مخاطب خود در پیوند میان «لَا أُقْسِمُ بِهَذَا الْبَلَدِ» و «وَالِدٍ وَمَا وَلَدَ» تدبّر نماید و نام این دو پیامبر گرامی سلام الله علیهما برایش تداعی شود. این حقیقت ترجمه است که فراتر از واژه گزینی محض است.

اما معنا چیست؟ معنا مدلولی از مدالیل متعدّد یک واژه است که «معنی به» کاربر آن است و اراده اش به رساندن آن تعلّق گرفته است. همان مثال واژه معروف «شیر» که دارای سه مدلول نوشیدنی، شیر آب، حیوان درنده است؛ ولی متکلم در حین استعمال، یکی از این مدالیل را قصد می‌کند. این، همان معنای مدّ نظر اوست. معنا یعنی آن مدلولی که اراده استعمالی گوینده، به آن تعلّق گرفته است. مقصود چیست؟ همان مراد جدی است. ممکن است گوینده در مقام تقيّه، سخنی بگوید که قصد واقعی او نباشد؛ اما مخاطب بر اساس قرائن درمی‌یابد که مقصود واقعی متکلم، عکس کلام صادر شده است. وقتی گوینده، لفظی را به کار می‌برد که دارای مفهوم است، در اینجا معنا و اراده استعمالی، آشکار است، اما بر پایه قرائن و ساختار کلام، درمی‌یابید که مقصودی فراتر نیز در پس آن نهفته است.

عدم تفکیک این مفاهیم، سبب شده است که ما در عرصه تفسیر نیز با چالش مواجه باشیم؛ به این معنا که اولاً حقیقت تفسیر را درک نکنیم و ثانیاً در فرآیند تفسیر، صرفاً بر پایه قرائن محدودی که در صرف و نحو و بلاغت با شمار اندکی از آنها آشنا شده‌ایم، پیش برویم. در سوره مبارکه «اسری» آمده است:

وَمَا يَرِيْدُهُمْ إِلَّا نُفُورًا.^{۱۶}

۱۴. النساء، ۸۲.

۱۵. ص، ۲۹.

۱۶. الاسراء، ۴۱.

معمولاً مفسران، واژه «نُفُور» را به «نفرت» ترجمه کرده‌اند. حال، پرسش این است که قرآن کریم با این سطح از جذابیت ذاتی، چگونه ممکن است ایجاد نفرت کند؟ وقتی به کل ساختار متن می‌نگرید، درمی‌یابید «نُفُور» که افاده معانی متعددی می‌کند مانند نفرت، سفر کردن، و رو برگرداندن، در این آیه، در معنای «روبرگرداندن» به کار رفته است. وقتی دلیلی قاطع برای کسی اقامه کنید و او از پاسخ عاجز بماند، در حالی که نمی‌خواهد بپذیرد، رو برمی‌گرداند. بنابراین، آیه می‌خواهد این را برساند که این کلام، جز سرکشی و رو برگرداندن، چیزی به ظالمان و تحریف‌کنندگان وحی نمی‌افزاید؛ چراکه حجت تمام است. این حقیقت را از کجا در می‌یابیم؟ هنگامی که استعمالات بعدی را در کل سوره واکاوی کنیم؛ عباراتی مانند:

فما یزیدهم الا طغیاناً کبیراً.^{۱۷}

همچنین

فابی اکثر الناس الا کفوراً.^{۱۸}

و یا

فابی الظالمون الا کفوراً.^{۱۹}

به ویژه، توجه به ساختار و پیام سوره، این معنا را تأیید می‌کند.

۲/۳. راهکار: تفسیر پیام‌محور

حالا در مقام تفسیر، من می‌خواهم مراد جدی را بفهمم، پس باید کل متن را مدّ نظر قرار دهم و بررسی کنم که غرض نهایی سوره چیست. به عنوان مثال، سوره مبارکه انعام مشتمل بر شش بخش است؛ هر بخش چه پیامی را افاده می‌کند؟ آیا این پیام‌ها در یک راستا قرار دارند یا خیر؟ ما این پژوهش را به سرانجام رساندیم که حاصل آن در چهار جلد تدوین شد. پیام‌های هر سوره را به صورت بلاغی استخراج کردیم. علامه طباطبایی بر پایه استظهار از سیاق (چینش سخنان) و بدون استناد به یک سازوکار علمی، به این امر پرداخته‌اند و البته پیام تمامی سوره‌ها را نیز استخراج نکرده‌اند.^{۲۰} حضرت آیت الله جوادی آملی نیز این کار را به جناب آقای قدسی سپرده بودند و با اینکه آقای قدسی معتقد بود این مباحث، استظهاری است و پایه محکم چندانی ندارد، اما حضرت آیت الله فرموده بودند با این حال، این کار را ادامه دهند.

۱۷. الاسراء، ۶۰.

۱۸. الاسراء، ۸۹.

۱۹. الاسراء، ۹۹.

۲۰. پیام‌شناسی ۳۸ سوره از قرآن کریم، ج ۱، ص ۳۴ - ۳۵؛ پیام‌شناسی سوره‌های قرآن کریم در المیزان.

ما مبنا را بر تحلیل بلاغی استوار ساختیم. به عنوان نمونه، سوره مبارکه حمد را هر اندازه از منظر بلاغی واکاوی کنید، نمی‌توانید ساختار دیگری دریابورید. با کمی دقت، درمی‌یابیم که نوع گفتار در سوره حمد، به روش اجمال و تفصیل است؛ یا به تعبیر بهتر که خود قرآن کرده است، روش احکام و تفصیل است. زیرا عبارت

غیر المغضوب علیهم ولا الضالّین.

دو صفت برای ضمیر «هم» در «علیهم» هستند و این ضمیر، به «الَّذین انعمت» برمی‌گردد. «الَّذین» مضاف الیه «صراط» است که بدل «الصراط المستقیم» است. عبارت «صراط الَّذین انعمت علیهم غیر المغضوب علیهم ولا الضالّین»، یعنی راه کسانی که بر ایشان ارزانی فرمودی و نه بر آنان خشم شده و نه گمراهند، توضیح بیشتر در عبارت پیش از آن، یعنی «اهدنا الصراط المستقیم» است. قرآن، برای هدایت، ابتدا ما را به هدایت‌شدگان توجّه می‌دهد و بعداً خود قرآن روشن می‌کند که مصداقشان تنها انوار مقدّسه اهل بیت علیهم‌السلام است و نصّ روایات نیز مؤید این معناست. بعد از آن، راهنمای پیروی از آنها را که سوره بقره به بعد است، ارائه می‌دهد:

هدی للمتّقین.

عبارت «اهدنا الصراط المستقیم» نیز تفسیر معنایی جمله «ایاک نستعین» است؛ یعنی وقتی می‌گویید: «نستعین». سؤال می‌شود: «کیف نستعین؟». پاسخش «اهدنا» است. خود جمله «ایاک نستعین»، تفسیر معنایی «ایاک نعبد» است؛ چون، بدون یاری او، معنای عبادت تحقق‌پذیر نیست. تا اینجا، یک بند یا پاراگراف، متشکل از سه جمله مشخص شد که جمله‌هایش از نظر معنایی کاملاً همبسته و مفسّر همدیگر بودند.

این بند، بند پیش از خود را تفسیر می‌کند که از یک جمله تشکیل شده است. چرا «ایاک نعبد»؟ چون:

الحمد لله ربّ العالمین.

حالا این یک جمله نیز، مفسّر عبارت پیش از خود، یعنی: «الله الرّحمن الرّحیم» است. چون تنها یک مسمّی در عالم وجود دارد، پس «حمد» تنها سزاوار اوست. این مسمّی، تفسیر واژه «اسم» و مضاف الیه اوست. «اسم»، یک کلمه است و از حروفی مانند «ب» تشکیل شده است؛ پس تفسیر

آن است. هر حرف نیز از کنار هم قرار گرفتن نقاط پدید می‌آید؛ پس «ب» تفسیر نقطه است و نقطه بر وحدت وجود دلالت دارد.

شما در کلّ عالم بگردید، هیچ متنی با این مهندسی اعجازی پیدا نمی‌کنید. با نقطه «ب» آغاز شده و حرف «ب» را پدید می‌آورد. حرف، «کلمه» را پدید می‌آورد و اسم، تفسیر این حرف است. چرا فقط با نام خدا شروع می‌کنیم؟ چون فقط یک مسمی در عالم وجود دارد. کلمه، عبارت را پدید می‌آورد و تفسیر این اسم که یگانه است، عبارت «الله الرحمن الرحیم» است. از عبارات، جمله پدید می‌آید. تفسیر «الله الرحمن الرحیم»، جمله «الحمد لله ... مالک يوم الدين» است؛ چون مسمی یکی است، پس حمد تنها سزاوار اوست. از جمله‌ها، بند تولید می‌شود. چون حمد تنها سزاوار اوست، پس: تنها او سزاوار پرستش است.

با این توصیف، آیا می‌توانید تحلیل بلاغی دیگری ارائه دهید و آیا جز «ایاک نعبد و ایاک نستعین» پیام دیگری می‌توانید استخراج کنید؟ در روایتی از امیر مؤمنان (علیه السلام) نیز این ظرافت بیان شده است. در نتیجه، ساختار سوره فاتحه «نقطه، حرف، کلمه، عبارت، جمله و پاراگراف» است.

ما پیام‌های کلّ سوره‌های قرآن را با همین تحلیل بلاغی، استخراج کردیم و دریافتیم که یک برنامه تربیتی منسجم و سلسله‌وار را از تربیت دنیوی آغاز نموده و به تربیت اخروی ختم می‌کند.^{۲۱} این دستاورد چه زمانی حاصل می‌شود؟ زمانی که نگاه متنی و پیام‌محور داشته باشیم؛ در غیر این صورت، مشکلات عدیده‌ای بروز خواهد کرد. یک نمونه‌اش همین تفسیر المیزان است.

۳/۳. نظریه متنی و تفسیری المیزان

وقتی که می‌خواهید تفسیر کنید افزون بر نظریه تفسیری، نیازمند نظریه متنی نیز هستید. به عنوان مثال، چنانچه کاغذی را در معبر بیابید و متوجه شوید یک دل‌نوشته است که مخاطب خاصی ندارد و نویسنده با خود نجوا کرده است و در مقابل، اگر کاغذ دیگری بیابید که فاقد آغاز و انجام بوده اما نام شخص یا منادایی در آن ذکر شده است؛ آیا می‌توانید هر دو متن را با یک روش، تفسیر کنید؟ پیش‌فرض متن نخست این است که نویسنده، آن را برای خود نگاشته؛ اما پیش‌فرض متن دوم این است که خطاب به مخاطبی صادر شده و دارای ماقبل و مابعد است. تا زمانی که ماقبل و مابعد متن روشن نباشد، درک مقصود، ممتنع خواهد بود. بنده اگر بخواهم قرآن را تفسیر کنم، باید دارای نظریه متنی باشم. نظریه تفسیری در ادبیات، همان نظریه نقد ادبی است. برای فهم یک متن،

۲۱. تحزّی الغایة فی سور القرآن الکریم، سیّد محمّد کاظم حکیم.

باید از زوایای نقد ادبی به آن نگریست که این امر مستلزم داشتن یک نظریه است. این نظریه، خود بر یک نظریه ادبی استوار است و آن نظریه ادبی نیز بر پایه‌های یک نظریه زبان‌شناختی بنا شده است. تا زمانی که درک نکنم زبان، چگونه در ذهن شکل می‌گیرد، قادر به تبیین نظریه ادبی نخواهم بود و بدون نظریه ادبی، تدوین نظریه «نقد ادبی» ممتنع است؛ بنابراین، برای تفسیر قرآن، نیازمند یک نظریه تفسیری مبتنی بر نظریه ادبی هستیم. علامه ابتدا به نظریه تفسیری خود اشاره می‌کند، اما جایگاه معنا و مقصود را جابه‌جا می‌آورد.^{۲۲} به این معنا که ابتدا به مقصود پرداخته و سپس مدالیل یا دلالت تصویری را ذکر می‌کند. این در حالی است که من ابتدا باید تمامی مدالیل را استقصا کرده، سپس بر پایه قرائن، معنای مد نظر را کشف کنم و در نهایت از مجموع آنها به مقصود دست یابم.

در خصوص علامه معتقدیم که دارای نظریه تفسیری است؛ اما در ظاهر کار، روش اجرا به این گونه نبوده است. ظاهر کار، حاکی از آن است که ایشان به روش تفسیر قرآن به قرآن عمل کرده است؛ در حالی که در فرایند واقعی، ابتدا قرآن را بر پایه روایات تفسیر کرده؛ یعنی با روش اجتهادی در استنباط از روایات و آیات، به جمع‌بندی دست یافته و از آنجا که این دستاورد برای اهل سنت قابل عرضه نبوده است، آیه یا آیات متناسب با آن نتیجه استنباطی را یافته و به استدلال قرآن به قرآن روی آورده است؛ این حقیقت نظریه تفسیری ایشان است. اما در خصوص نظریه متنی علامه، ایشان در جلد دوازدهم می‌گوید که قرآن کریم پس از رحلت پیامبر اکرم (ﷺ) جمع‌آوری شده است. برای این مدعا، صرفاً به یک دلیل استناد می‌کنند: روایت عمر مبنی بر اینکه آیات ربا در اواخر عهد مدنی نازل شده است. از آنجا که سوره مبارکه بقره در سال اول هجرت به مدینه نازل شده است، نتیجه می‌گیرد که این آیات، بعداً در این جایگاه قرار داده شده‌اند. این در حالی است که خود علامه در جلد دوم تفسیر، این مدعا را نقض نموده و می‌گوید: ربا پیش از نزول این آیات، تحریم شده است و روایت عمر از حیث سند، ضعیف و غیر قابل استناد می‌باشد.^{۲۳} این تزلزل، در نظریه متنی ایشان مشهود است. با این استدلال، ایشان مدعی هستند در سوره‌هایی که نزول یکباره آنها برای ما احراز نشده است بر خلاف سوره انعام که یقین به نزول دفعی آن داریم نمی‌توان به سیاقشان استناد کرد؛ لذا متن قرآن را به صورت فصل فصل تفسیر می‌کنند.

ایشان، وقتی به آیه شریفه «مَا نَنْسَخْ مِنْ آيَةٍ أَوْ نُنسِهَا نَأْتِ بِخَيْرٍ مِنْهَا» می‌رسند، این آیه را جدا از آیه قبلی تفسیر می‌کنند. در اینجا شبهه مستشرقان مطرح می‌شود که خود قرآن، به وقوع نسخ یا فراموشی آیاتش تصریح دارد، پس چگونه مدعی عدم تحریف هستید؟ علامه به روش تفسیر قرآن

۲۲. بیان معانی الآيات القرآنية و الكشف عن مقاصدها و مداليلها؛ الميزان، ج ۱، ص ۴.

۲۳. ن. كة الميزان، ج ۱۲، ص ۱۲۸ و ج ۲، ص ۴۲۶.

به قرآن پاسخ داده و می‌فرماید: بلکه درست است؛ ولی این امر در حق پیامبر صدق نمی‌کند؛ چراکه آیه «سُنْقَرُکَ فَلَآ تَنْسِی» احتمال آن را نسبت به پیامبر ﷺ منتفی می‌کند. به این ترتیب، شبهه در ظاهر پاسخ داده شده است؛ اما با توجه به نظریه متنی خود ایشان، اگرچه پیامبر دچار فراموشی نشده است، اما صحابه که به زعم ایشان اقدام به جمع‌آوری نموده‌اند، ممکن است دچار فراموشی شده باشند؛ بنابراین، شبهه آنها مستحکم می‌شود. در حالی که اگر به نظریه متنی «توقیفی بودن ترتیب آیات و چینش آنها توسط پیامبر» رسیده بودند، آیه را جدا از آیه پیش از آن تفسیر نمی‌کردند و به تکلف نمی‌افتادند. آیه قبلی می‌فرماید:

مَا يَوَدُّ الَّذِينَ كَفَرُوا مِنْ أَهْلِ الْكِتَابِ أَنْ يُنَزَّلَ عَلَيْكُمْ مِنْ خَيْرٍ مِنْ رَبِّكُمْ.

ملاحظه بفرمایید: با تقابل عبارات «خَيْرٍ مِنْ رَبِّكُمْ» و «بِخَيْرٍ مِنْهَا» و نیز «مَا يَوَدُّ الَّذِينَ كَفَرُوا» در کنار «مَا تَنْسَخُ مِنْ آيَةٍ»، معنا کاملاً آشکار می‌شود؛ یعنی اهل کتاب دوست ندارند بر شما خیری (وحیی) از سوی خداوندگارتان نازل شود؛ در حالی که اگر ما شریعت تورات را نسخ نمودیم یا انجیل را فراموشی دادیم، بهترش را می‌آوریم. بنابراین، موضوع اساساً ارتباطی با قرآن نداشته و شبهه، از اساس منتفی است. یکی از پژوهش‌هایی که بنده به سرانجام رساندم و بعدها مشاهده کردم که مقام معظم رهبری (حفظه‌الله) نیز در کتاب جهاد به آن تصریح دارند، این است که واژه «کتاب» در قرآن کریم به معنای وحی است^{۲۴} و در هیچ موضعی منحصرأً به معنای قرآن کریم استعمال نشده است؛ قرآن، خود یکی از مصادیق برتر کتاب (وحی) است. آیه «الَّذِينَ آتَيْنَاهُمُ الْكِتَابَ يَعْرِفُونَهُ» چنین معنا می‌شود:

کسانی که وحی بر آنان نازل شده، خود، به خوبی آن را می‌شناسند. واژه کتاب در این آیه نیز افاده معنای وحی می‌کند. بنابراین چالش‌های اساسی‌تر، مربوط به دیدگاه متنی نسبت به قرآن کریم است؛ مثلاً روش احکام و تفصیل در قرآن،^{۲۵} می‌طلبید که ترجمه قرآن، ساختاری پیوسته داشته باشد و یک واژه، وقتی در یک معنا در قرآن به کار رفته است، در سایر مواردی که به همان معنا به کار رفته، با همان معادل ترجمه شود؛ تا ارتباط معنایی بین کاربست‌ها، همانند تلقی عرب زبان‌ها، در ذهن خواننده ترجمه نیز برقرار شود و پیوستگی مطالب را تداعی کند. این موارد، مفصل است و در این مجال نمی‌گنجد.

۲۴. ثلاث رسائل فی الجهاد، سید علی خامنه‌ای، ص ۱۶۸ - ۱۷۱.

۲۵. اشاره به آیه «الرَّ كِتَابُ أَحْكَمَتْ آيَاتُهُ ثُمَّ فُصِّلَتْ مِنْ لَدُنْ حَكِيمٍ خَبِيرٍ». (هود، ۱)

آن چه گذشت، چالش‌های تفسیری بود؛ درباره چالش‌های فقهی، مجالی نیست و باید در مصاحبه ای مستقل به آنها پرداخت.

۴/۳. راه کار: نگاه کلان و سیستمی به زبان

این اجمالی از چالش‌های موجود بود. حالا چه راهکاری باید اتخاذ کرد؟ می‌توان دانش صرف یا نحو را به صورت مجزاً بررسی کرد؛ اما این روش، کارآمد نیست، بلکه اقدام، باید به صورت سیستمی و بنیادین صورت پذیرد. به عنوان مثال آقای صبحی صالح در کتاب خود تبیین می‌کند که قلمرو فقه اللّٰغه بسیار گسترده بوده و ابعاد وسیعی از مباحث آن، مستلزم داشتن یک تحلیل زبان‌شناختی است.

بنابراین، چالش‌های یادشده، حاکی از آن است که باید دست به اقدامی بنیادین زد. آن اقدام چیست؟ یکی از گام‌ها در مجموعه فقه اللّٰغه، استخراج این نقشه علمی یا به تعبیر مقام معظم رهبری (حفظه‌الله)، تقسیم‌بندی علوم است. هدف نهایی ما چیست؟ می‌خواهیم کلام اهل بیت (علیهم‌السلام) و قرآن کریم را تفسیر کنیم. این امر در قلمرو نقد ادبی قرار می‌گیرد. نقد ادبی، خود نیازمند نظریه ادبی است؛ پس شناخت نظریات ادبی جهان، الزامی است. نظریه ادبی نیز بر پایه‌های دانش زبان‌شناسی استوار است، لذا باید دانست زبان چگونه شکل می‌گیرد. این نظریه، خود مبتنی بر نظریه معرفت‌شناختی است. نظریه معرفت‌شناختی، همزمان، نظریه یادگیری را نیز به دست می‌دهد و تبیین‌کننده نظریه آموزش زبان است. زبان‌شناسی، صرفاً فرآیند شکل‌گیری زبان را تبیین می‌کند، اما فرآیند یادگیری با روان‌شناسی پیوند دارد و مشخص می‌سازد یادگیری که زبان، یکی از مصادیق آن است چگونه محقق می‌شود. از تلاقی این دو حوزه، نظریه ادبی، نظریه ترجمه و نظریه آموزش زبان شکل می‌گیرند. در فرآیند ترجمه، بر پایه چه سازوکاری باید عمل کرد؟ این خود، در قلمرو نظریه ادبی و نقد ادبی قرار می‌گیرد. در گام بعدی، برای زبان مقصد نیز بر پایه همین نظریات، سازوکاری ترسیم نموده و قالب معادل را به گونه‌ای می‌سازیم که مخاطب زبان مقصد، همان معنایی را دریافت کند که مخاطب زبان مبدأ درک می‌کرده است. این، اجمالی از نقشه مذکور است.

خألهای ما از کجا آغاز شده است؟ از بخش زیرساخت‌ها. باید در این زمینه‌ها به مطالعه و تحقیق پرداخت تا افق‌های نوین در فقه اللّٰغه گشوده شود. یکی از دلالت‌های ظریف مقام معظم رهبری (حفظه‌الله) در دروس خارج خویش این است که هنگام برداشت از یک متن، واژه را از حیث لغت شناسی و فقه اللّٰغه تا زمان صدور کلام، واکاوی نموده و فضای صدور را کشف می‌کند تا مراد واقعی روشن شود. اما دیدگاه رایج ما چیست؟ اینکه قول لنوی حجّت است؛ حال اگر حجّت باشد، سرانجام چه خواهد شد؟ سبک انشای امام هادی (علیه‌السلام) با سبک انشای حضرت امیر مؤمنان (علیه‌السلام) متفاوت است؛

این امر، بیانگر آن است که سبک کلام، با دگرگونی زمان، دگرگون می‌شد و بنده نیز باید این مؤلفه ها را دخیل کنم. ایده‌های جدیدی که مفسران نوین عرب به دست آورده‌اند، نیازمند ساماندهی است و ما آن را بر اساس نبوغ شهید صدر (قدس سرّه)، سامان داده‌ایم.

در فرآیند تکلم، هر آنچه از کلام متکلم درک می‌کنید، یا مدلول ماده است یا هیات؛ یعنی یا مدلول ریشه یک واژه است یا مدلول ساختمان آن. مدالیل ماده از طریق فرهنگ‌های لغت به دست می‌آیند؛ اما در خصوص هیات، آیا هیات، صرفاً منحصر به دانش صرف و نحوند؟ خیر. حتی خود هیات صرفی دارای تنوع گسترده‌ای اعم از مقالیه و حالیه هستند. به عنوان مثال، جمله «آماده‌ای» اگر با لحن پرسشی ادا شود به معنای «آیا آماده هستی؟» و اگر با لحن دیگر (خبری) ادا شود به معنای «آماده هستی» خواهد بود. در اینجا لحن کلام، افاده قرینه حالیه می‌کند. یا وقتی واژه «هذا» را به کار برده و اشاره می‌کنیم؛ تا زمانی که مشار الیه مشخص نباشد، متن، قابل تفسیر نخواهد بود. در دانش نحو همین طور. در علم بلاغت، تنوع هیات، تا فضای صدور گسترده می‌شوند و قرائن هیات بلاغی، ابعاد مفصلی به خود می‌گیرند. تمامی این مؤلفه‌ها باید مد نظر قرار گیرند تا تفسیر کامل شود.

به طور خلاصه، جهت روشن شدن افق‌های پژوهشی، مسیر از معرفت‌شناسی آغاز شده و به زبان شناسی، نظریه یادگیری، نظریه ادبی، نظریه ترجمه، نظریه نقد ادبی، نظریه متنی درباره قرآن کریم و در نهایت، به نظریه تفسیری قرآن می‌انجامد.

در خصوص نظریه متنی برای قرآن و روایات معتبر ما، برخی اندیشمندان مانند مرحوم آقای آصف محسنی مدعی بودند که روایات، اکثراً نقل به مضمون شده‌اند؛ چراکه کسی قادر به حفظ احادیث طولانی نبوده است. این مدعا خود، محل بحث و گفت‌وگو است و باید ثابت کرد آیا واقعاً فرآیند انتقال سینه به سینه آیات و روایات، این گونه بوده است؟ این در حالی است که در تاریخ، موارد بسیاری، این ادعا را نقض می‌کنند؛ مثلاً در عصر جاهلی، گاهی با نوجوانی مواجهیم که قصیده‌ای بلند را در حافظه داشته است.^{۲۶}

این مسائل باید توسط نظریات متنی ما در رابطه با روایات و پیش‌فرض‌های کلامی تبیین گردد. بنده معتقدم قرآن کریم معجزه الهی است؛ بنابراین از عصمت برخوردار بوده و حتی حرکات و اعراب ها نیز قابل جابه‌جایی نیستند؛ لذا نمی‌توانی «مَلِكِ يَوْمِ الدِّينِ» بخوانی؛ چراکه خود قرآن این امر را نفی می‌کند. ما این حقیقت را اثبات نموده و کتابی در این خصوص با عنوان «القرآن الکریم یرفض

۲۶. ن. که مناهل العرفان للزرقانی، ج ۱، ص ۲۳۵.

القراءات عدا القراءة المشهورة»، نگاشته‌ایم که هنوز امکان چاپ آن فراهم نشده است. این نگاشته اثبات می‌کند تمام قرائت‌ها جز قرائت مشهور، مردود بوده و توسط خود قرآن نفی می‌شوند. هنگامی که دارای چنین مبنای کلامی هستید، این اصول، به عنوان پیش‌فرض در عرصه تفسیر مطرح می‌شوند.

ب) افق‌های پژوهشی

پرسش: به نظر شما چه زمینه‌هایی پیش روی مسیر پژوهش در دانش‌های ادبی وجود دارد؟

۱. توجه به کاستی‌ها در پژوهش‌های لغوی

پاسخ: نویسندگان آن زمان، به حافظه و منابع در دسترس خود، اتکا می‌کردند؛ اما چنانچه در عصر حاضر با شیوه‌های دیجیتالی، اقدام به این کار کنید مثل روشی که در لغت‌نامه دهخدا به کار رفته است برای هر استعمال در طول تاریخ، مشخص خواهید ساخت که این واژه در فلان تاریخ چه معنایی را افاده می‌کرده است، سیر تطوّر آن را ترسیم نموده و شجره اشتقاق آن را به نمایش می‌گذارید. چه بسا این کار، حجم این لغت‌نامه را به دو برابر برساند. یعنی در قالب یک نرم‌افزار کامپیوتری، همراه با تمامی منابع صدر اسلام، یافته‌های باستان‌شناسی و منابع کتابخانه‌ای تجميع می‌شود و برای هر استعمال، شاهد مثال عینی آن را ذکر کنیم.

در ادامه نسبت به واژه «زیارت» این کار را به تصویر خواهیم کشید؛ اینکه چگونه مفردات هم خانواده آن، مشتق شده‌اند و تاریخچه اشتقاق آنها با استناد به استعمالات حقیقی و وثائق عربی چگونه شکل گرفته است؟ یافته‌های باستان‌شناسی یا متون منتقل شده از دوران جاهلیت، در این مسیر کاملاً قابل بهره‌برداری هستند.

۲. بازنگری و بازخوانی دستاوردهای علمای ادبیات عربی

یکی دیگر از افق‌های پژوهشی، واکاوی این مساله است که چه کسی و با چه هدفی دانش صرف یا نحو را پایه‌گذاری کرد؟ ابو الاسود دؤلی که از حضرت امیر مؤمنان علیه السلام راهکار خواست، حضرت فرمودند:

الْكَلَامُ كُلُّهُ اسْمٌ وَ فِعْلٌ وَ حَرْفٌ؛ فَالِاسْمُ مَا اَنْبَأَ عَنِ الْمُسَمَّى، وَ
الْفِعْلُ مَا اَنْبَأَ عَنِ حَرَكَةِ الْمُسَمَّى، وَ الْحَرْفُ مَا اَنْبَأَ عَنْ مَعْنَى فِي غَيْرِهِ
[عن معنی لیس باسم و لا فعل].^{۲۷}

۲۷. الفصول المهمة (شیخ حرّ عاملی)، ج ۱، ص ۶۸۴.

به این ترتیب، با این تقسیم‌ثنایی، شالوده زبان‌شناسی و اصل مشترک همه زبان‌ها را بنا نهادند. در ادامه، دانشمندان ادبیات عربی، این مسیر را پویاتر ساختند، اما قواعدی را استخراج کردند که خود، پیش‌فرض گرفتند؛ به عنوان نمونه، مدّعی شدند فعل ماضی در محلّ اعراب نیست و فعل مضارع معرب است.

حالا این پرسش مطرح است که مگر هدف نهایی، کشف قاعده نبود؟ اگر دقّت کنیم درمی‌یابیم که می‌توان به قواعدی با شمول بیشتر دست یافت و می‌توان نتیجه گرفت که تمامی واژگان دارای محلّ اعراب هستند؛ اما ممکن است به سبب ویژگی بناء، این اعراب ظاهر نشده باشد. به عنوان مثال، چرا نباید برای عبارت «الَّذِي يُوسِسُ فِي صُدُورِ النَّاسِ» نقش اعرابی قائل شویم؟ این انتخاب در فرآیند تفسیر اثرگذار است.

بسیاری از مفسّران در سوره مبارکه ناس، به دلیل آنکه نحویان، جمله صله و موصول را دارای محلّی از اعراب نمی‌دانند، عبارت «الَّذِي يُوسِسُ» را با آیه «مِنَ الْجَنَّةِ وَ النَّاسِ» تفسیر کرده‌اند؛ به این معنا که برخی وسوسه‌ها از سوی انسان و برخی از سوی جن صورت می‌پذیرد. این در حالی است که با نگاهی وسیع‌تر، وسوسه خناس، در خود جن نیز رخ می‌دهد؛ یعنی خناس، مردمان جنّی را نیز وسوسه می‌کند. اگر ما قائل باشیم که موصول، مبتدا و صله، خبر آن است و کلّ جمله، صفت برای خناس باشد، «مِنَ الْجَنَّةِ وَ النَّاسِ» بیانی خواهد بود برای «صدور الناس» که معمول «يُوسِسُ» است. به عبارت دیگر در اینجا بر اساس نوع قاعده‌پردازی دو احتمال می‌توان مطرح ساخت:

- بر اساس نحو رایج، تصوّر کنیم جمله صله و موصول «الَّذِي يُوسِسُ فِي صُدُورِ النَّاسِ»، بدون محلّ اعراب و معترضه برای توضیح «خناس» است؛ آنگاه برای اینکه «مِنَ الْجَنَّةِ وَ النَّاسِ» را به خناس ربط بدهیم، متعلّقی مقدّر کنیم و در نتیجه آن را چنین معنا کنیم:

از شرّ وسواس خناس (بدسخن‌گوینده پنهان‌شونده)، چه از جن باشد و چه از انس؛ خناسی که در سینه‌های آدمیان از بدی سخن می‌گوید.

- اما به جای این شکل از معناکردن می‌توانیم کلّ جمله «الَّذِي يُوسِسُ فِي صُدُورِ النَّاسِ مِنَ الْجَنَّةِ وَ النَّاسِ» را جمله وصفیه برای خناس بشناسیم و به جای تقدیر متعلّق برای «مِنَ الْجَنَّةِ وَ النَّاسِ»، آن را متعلّق به همان «يُوسِسُ» بدانیم. در این صورت، معنا تغییر خواهد کرد:

از بدی آنکه سخن از بدی می گوید و پنهان می شود؛ آنکه در سینه های مردمان، از جنیان و آدمیان، از بدی سخن می گوید.

این ترکیب نحوی و معنایی، بر خلاف نظر علامه که وسواس خناس را به «گروهی از بشر و جن» تفسیر کرده است، مورد تأیید روایات نیز هست و خود علامه نیز در جای دیگر، به این معنا رسیده است.^{۲۸} این ظرایف نقش آفرین هستند. بنابراین یکی از افق ها، تکامل بخشیدن به دانش نحو از طریق این گونه پژوهش هاست.

ما ۳۰ سال پیش، طرحی را برای پایه های اول و دوم حوزه های علمیه به سرانجام رساندیم؛ به این صورت که کتاب «النحو الوافی» را در سطح کتاب سیوطی، تدوین آموزشی کردیم با عنوان «ملخص النحو الوافی». برای پایه اول نیز بر اساس ترتیب کتاب «هدایه»، نحو کاملی را همراه با پرسش و تمرین طراحی نمودیم با عنوان «النحو للمبتدئين». در گام بعدی، بر پایه یک نقشه ریاضی، کل دانش نحو را فرمول بندی کردیم؛ به گونه ای که فرد، در مواجهه با قواعد نحو دچار سردرگمی نمی شود؛ با عنوان «دروس فی علم النحو» در سه حلقه.

در این روش، شما با یک نقشه دقیق ریاضی مواجهید که کل هندسه نحو را ترسیم می کند. مسائل علم نحو، در سه بخش: تعریف کلام، اجزای تشکیل دهنده کلام و انواع کلام، دسته بندی می شوند. اجزای تشکیل دهنده کلام نیز در چهار بخش: انواع (شامل مفردات و مرکبات)، حالات این انواع (اعراب)، عوامل این حالات (عوامل اعراب) و علائم این حالات (علائم اعراب، اعم از عروض یا عدم عروض آنها) دسته بندی می شوند. همچنین خود مرکبات نیز اعم از اسنادی و غیر اسنادی هستند؛ همچنان که ترکیب غیر اسنادی اعم از توابع (عطف، نعت، تأکید و بدل) و غیر توابع (اضافه یا جار و مجرور)، تقسیم می شوند. عوامل اعراب هم چهار نوع بیش تر نیستند و هرچه کلام را تشکیل می دهد، در محل یکی از این حالات قرار دارد؛ چه علائمش عروض کند یا نکند و چه عروضش ظاهر باشد یا مقدر.^{۲۹}

هر واژه یا ترکیب یا جمله ای که در ساختار جمله قرار می گیرد، حالاتی اعم از رفعی، نصبی، جری یا جزمی به خود می پذیرد. تمامی ترکیب ها، در این قاعده، جای می گیرند و هیچ استثنایی وجود ندارد؛ هیچ قاعده نحوی نقض نمی گردد؛ صرفاً ادعاهای فاقد دلیل، منتفی می شوند. در گام بعدی، عوامل ایجاد این حالات (عوامل رفع، نصب، جر و جزم) تبیین می شوند و سپس علائم آنها بررسی می شوند که آیا دچار عروض می گردند یا خیر. چنانچه عروض محقق شود، علائم یا ظاهر هستند یا

۲۸. ن. کد المیزان، ج ۷، ص ۳۲۱.

۲۹. ن. کد النحو للمبتدئين (چاپ ۱۴۲۷ق)، آخر کتاب.

مقدر و در صورت عدم عروض، یک واژه یا یک جمله، یا در زمره‌ی مبنیات و یا در زمره جملات غیر تامة المعنی قرار می‌گیرد. در نهایت، آخرین مبحث، به انواع کلام، اعم از ابتدایی و مانند آن اختصاص می‌یابد؛ به این ترتیب، کلّ دانش نحو، بر پایه یک تقسیم ثنائی، در یک قالب ریاضی منسجم، جای گرفت.

در این حالت، فرآیند تجزیه و ترکیب، همانند کارکرد مغز، به صورتی ریاضی انجام شده و یکی از حالات، مشخص می‌گردد. ملاحظه بفرمایید که چه تفاوت شگرفی ایجاد شد. این یکی از افق‌های پژوهشی است: بازنگری و بازخوانی دستاوردهای علمای ادبیات عرب، جهت سنجش درجه منطقی و دانش‌بنیان بودن آنها و تفکیک موارد مستدلّ از غیر آن؛ این فرآیند، همان اجتهاد در ادبیات است.

۳. دروس خارج ادبیات: ابزار دقیق کشف علوم اسلامی

این اقدام، افق دیگری را می‌گشاید. با تحقق این امر، مباحث وفاقی به صورت استدلالی در سطوح، به پایان می‌رسند و مباحث اختلافی که در فرآیند استنباط اثرگذار است، در قالب دروس خارج نحو، خارج صرف یا خارج بلاغت مطرح می‌شود؛ خلافتی که در فهم و استنباط نقش‌آفرین هستند؛ همان گونه که مدیر محترم حوزه‌های علمیه، حضرت آیت الله اعرافی نیز اخیراً به آن توجّه داده‌اند. استنباط فقهی، بر اساس حجّیت است؛ ولی در تشخیص موضوعات فقهی و کشف مکتب‌ها و نظام‌های علمی، نظیر نظام روان‌شناسی یا جامعه‌شناسی از بطن آیات و روایات، حجّیت فقهی، راه‌گشا نیست؛ بلکه هدف، کشف واقعیت به صورتی دانش‌بنیان است؛ در این موارد، نیازمند بهره‌گیری از این ابزارهای دقیق ادبی هستیم که این، همان افق بعدی است.

۴. روش‌های نوین آموزش ادبیات عربی

در گام بعدی، به مبحث اثربخشی آموزش می‌رسیم. با روشن شدن این مبانی، بر روی پروژه‌هایی متمرکز می‌شویم که هدف آنها، ارتقای سطح اثربخشی با شیوه‌های نوین است. چنانچه این افق‌ها را بررسی کنیم، معلوم می‌شود روش آموزشی که ما طراحی کردیم، یعنی «روش طبیعی آموزش زبان دوم» همسویی بالایی با نظریات نوین جهان دارد. نظریه «ساختن‌گرایی» می‌گوید که یادگیری، باید از جزئی به کلی و به صورت ساخته‌شدنی محقق شود و خود دانش‌پژوه، قواعد و قوانین را کشف کند. وقتی آموزش را در بستر نمونه و مثال ارائه دهید، خود فرد، قاعده را کشف خواهد کرد؛ این امر، مدت زمان آموزش را کوتاه می‌کند. در حال حاضر، سعی وزارت آموزش و پرورش این است که بر پایه این نظریه عمل کند؛ اما همچنان رسوبات مکاتب «خردگرایی» و «رفتارگرایی» در تولیدات آن، مشهود است. حوزه علمیه نیز اساساً چنین رویکردی اتخاذ نکرده است؛ ولی باید به این سمت حرکت کنیم. راهکار تحقق این امر، تشکیل همین منظومه‌ای است که تبیین کردیم؛ در صورت شکل‌گیری آن، افق‌های گسترده‌ای گشوده خواهد شد.

۵. پژوهش‌های لغوی در ایران و جهان عرب

پرسش: چنانچه ارزیابی و مقایسه‌ای تطبیقی میان پژوهش‌های لغوی و ادبی در کشورهای عربی نسبت به ایران دارید، بیان بفرمایید.

پاسخ: در جهان عرب، به سبب ارتباط وثیق‌تر با نظریات نوین جهانی، گام‌های رو به جلویی برداشته شده است. در دانش نحو، به عنوان نمونه، کتاب «النحو الوافی» اثر عباس حسن، اثری جامع است که هیچ مبحث نحوی را فوت نکرده است؛ عرب‌ها در عرصه‌های فقه اللغة، زبان‌شناسی و بلاغت نیز پیشگام‌تر از ما هستند.

ج) معرفی منابع

پرسش: آیا منابع علمی خاصی در زمینه فقه اللغة مدّ نظرتان هست که شایسته معرفی و بهره برداری پژوهشی باشد؟

پاسخ: ابتدا باید دقیق مشخص کنید منظورتان از فقه اللغة چیست؟ چراکه این قلمرو تا مرزهای زبان‌شناسی گسترش می‌یابد. این مفهوم باید تعریف شود تا منقّح‌ترین منابع را معرفی کنم؛ ولی گفت‌وگوی مستقلی می‌طلبد. افزون بر آن، باید مشخص شود این منابع برای مخاطب فارسی‌زبان مدّ نظر است یا عرب‌زبان.

پرسش: منظور ما از فقه اللغة تقریباً همان چیزی است که در کتاب صبحی صالح آمده است. **پاسخ:** خود صبحی صالح تصریح می‌کند فقه اللغة، دارای امتدادی مفصل بوده و با همین افق، به موضوع می‌نگرد. ایشان می‌نویسد:

مِنَ الْعَسِيرِ تَحْدِيدُ الْفُرُوقِ الدَّقِيقَةِ بَيْنَ عِلْمِ اللُّغَةِ وَ فِقْهِ اللُّغَةِ ... لِأَنَّ
جُلَّ مَبَاحِثِهَا مُتَدَاخِلٌ.

وی معتقد است اندیشمندان غربی نیز با این معضل مواجهند و در ادامه می‌گوید:

وَ إِذَا التَّمَسَّنَا التَّفَرُّقَةَ ... وَجَدْنَاهَا تَافِهَةً لَا وَزْنَ لَهَا.

یعنی بسیاری از این مرزبندی‌ها، فاقد ارزش علمی است. شما باید به تعبیر رهبر معظم انقلاب اسلامی (حفظه الله)، در عرصه تقسیم علوم متمرکز شوید. ما پژوهشی را تحت عنوان «تقسیم طبیعی علوم» به سرانجام رسانده‌ایم که در سه جلد تدوین شده است؛ بخش نخست به نظریه ادراک، بخش دوم به آسیب‌شناسی علوم و در نهایت به این نتیجه دست یافتیم که نیازمند تقسیم‌بندی دقیق‌تری در علوم با عنوان «تقسیم‌بندی طبیعی علوم» هستیم. چنانچه کارکرد پژوهشی مدّ نظر باشد، تقسیم بندی علوم، باید بر پایه تقسیم ثنائی موضوعات صورت پذیرد؛ این روش، نقشه تمامی علوم و نسبت میان آنها را کاملاً ترسیم می‌کند و به این ترتیب، خلأهای پژوهشی مشخص می‌شوند.

پرسش: اگر خود شما آثار، فعالیت‌ها یا پژوهش‌های دیگری دارید معرفی بفرمایید.

پاسخ: ما کاری داریم انجام می‌دهیم که به سرانجام رسیدن آن نیازمند زمان است؛ دیدیم که با روش کنونی کتاب‌های درسی، معضلات حل نخواهد شد؛ لذا تصمیم گرفتیم که به صورت مستقل کار کنیم. همان کار شهید صدر (قدس سره) را ادامه دادیم. هدف غایی این است که دروس خارج، منحصرأً به بررسی استدلالی خلاقیات شیعه (مسائل اختلافی) اختصاص یابد؛ اعم از خلاقیات ادبی، منطقی، فلسفی، کلامی، اخلاقی، قرآنی، حدیثی، تاریخی، اصولی و فقهی. تمامی وفاقیات (مسائل مورد اتفاق شیعه) به صورت استدلالی، در سطوح به پایان می‌رسد. برنامه‌ای ۱۰ ساله طراحی کردیم که در این بازه زمانی، در ۱۰ رشته ضروری برای احراز مرتبه اجتهاد، تمام وفاقیات ادیان، مسلمانان و شیعه، به صورت استدلالی، به اتمام برسد.

پس از آن، حضور در دروس خارج، برای احراز اجتهاد مطلق، نیازمند چهار سال زمان خواهد بود و پس از آن در حوزه اجتهاد تجزّی و تخصّصی، سه سال زمان می‌طلبد. این چرخه علمی از شیوه‌های تحصیل، آموزش، تحقیق و اخلاق آغاز می‌شود و علوم چون ادبیات عربی، منطق، فلسفه، کلام، علوم قرآنی، علوم حدیثی، تاریخ اسلام، اصول فقه (روش علمی استنباط فقهی) و بالاخره، فقه را در بر می‌گیرد. به عنوان نمونه، در سال نخست مباحثی چون آموزش مهارت‌های تحصیلی، دروس فی الرسم العربی (قواعد املا)، منطق و علوم قرآنی (تحت عنوان کتاب اوّل مسلمانان) ارائه می‌شود. در این مرحله، دوره‌ای را طراحی کرده‌ایم که دانش‌پژوه با بهره‌گیری از واژگان قرآنی، مکالمه عربی را فرا می‌گیرد و با صرف ۳۶۰ جلسه (طی ۱۸ ماه)، بر فهم قرآن و تکلم به زبان عربی فصیح مسلط می‌شود. در گام بعدی، احادیث متواتر و مشترک به عنوان کتاب دوم مسلمانان، آموزش داده می‌شود و این روند تا حلقه‌های بعدی تداوم می‌یابد و در عین آشنایی با مباحث اختلافی (خلاقیات)، سطح استدلالی آنها برای دوره خارج باقی می‌ماند.

این طرح، به تدریج در حال جمع و ساماندهی است. در حال حاضر مباحث لغت (مکالمه)، صرف، نحو، بلاغت و منطق را تکمیل کرده‌ایم و بخشی از آنها به چاپ رسیده و بخشی دیگر در شرف چاپ است. این امر مستلزم بودجه و صرف وقت بسیار است و رواج آنها تقریباً در مدت ۲۰ سال برنامه‌ریزی شده است. کتاب درسنامه حلقات شهید صدر و ترجمه فارسی آن (آموزش اصول فقه) ۲۰ سال پیش، آماده شد، ولی اهمیتی به آن داده نمی‌شد تا اینکه پس از اهتمام مرکز مدیریت و به رسمیت شناختن حلقات، سرانجام ناشرانی همّت کردند و آن را منتشر ساختند؛ گرچه متأسفانه پی‌دی‌اف آن، توسط یکی از لبنانی‌ها و در داخل توسط یکی از ارگان‌های حوزوی در سایت‌ها بارگذاری شد و به دلیل خسارت وارده، تجدید چاپ آن توجیهی نداشت و اکنون باید مجدداً در قالبی جدید و دو جلدی چاپ کنیم.

تأملی در کارآمدی پژوهش‌های ریشه‌شناختی حجت الاسلام سید سامی البدری

پرسش: با توجه به آشنایی شما با جناب حجت الاسلام سید سامی البدری و پژوهش‌های ایشان، خوب است نظراتان را درباره کارهای ایشان بفرمایید.

پاسخ: ایشان با زبان‌های سامی و آکدی آشنایی یافته و تحقیقاتی را به سرانجام رسانده‌اند که در کشور عراق مورد استقبال قرار گرفته است. اما مساله اصلی این است که این دستاوردها تا چه میزان در مباحث حوزوی کارآمدی دارد؟ بر پایه تحلیل ما، فارغ از اینکه در کشور عراق کشفیاتی صورت پذیرفته (و به عنوان مثال، توراتی یافت شده که با سایر نسخ متفاوت است)، این رویکرد از این حیث که بستر را برای مطالعه آثار باستانی مهیا می‌سازد، مطلوب است؛ اما آیا در فرآیند فهم معنا نیز اثرگذار است؟ این موضوع، نیازمند تحقیق است. باید به صورتی دانش‌بنیان و بر پایه نظریه زبان شناسی به واکاوی آن پرداخت.

در حال حاضر برخی پژوهشگران مانند «توشیهیکو ایزوتسو» بر پایه این اصول، به تفسیر روی آورده‌اند و هرچند برخی مبانی مانند «جهان‌بینی زبانی» و «میدان‌های معنایی» عمیق و نوآورانه است، ولی غفلت از عقبه زبان‌شناختی حوزه در علم اصول و تقلید محض از برخی پژوهش‌های نوین (تقلید فاقد تحلیل و رویکرد علمی)، در حل مساله، اثربخشی ندارد. این تحقیقات، کارکردی جز این ندارد که چنانچه اثبات شود زبان عربی دارای ریشه‌های زبان‌شناختی مشترک با زبان‌های پیش از آن است، شجره زبان‌های سامی استخراج شده و می‌توان بررسی کرد که آیا عربی، متأثر از زبان‌های دیگر بوده است یا خیر و در صورت تأثیرپذیری، آیا این امر، در فهم معنا نقشی دارد یا خیر؟ وقتی مبنای تخاطب و مفاهمه، بر پایه استعمال فعلی استوار است، این ریشه‌شناسی‌های کهن، چه کمکی به مفسر می‌کند؟ ممکن است بگویید از منظر زبان‌شناسی، پیوند معنایی میان آنها را مشخص می‌کند؛ ولی این امر نیازمند واکاوی است. این ریشه‌ها، تنها می‌توانند فرآیند انتقال معنایی واژگان را تبیین کنند.

برخی از نظریات غربی مدعی هستند که جهت فهم معنای یک واژه، باید به زبان‌های پیشین (مادر) رجوع کرد. در پرتو این رویکرد، آقای بدری مثلاً درباره واژه «الله» در عبارت «قُلْ هُوَ اللهُ أَحَدٌ»، آن را از ریشه‌های عربی «اللهم» می‌داند که اصل عبری دارد؛ «ایل» در عبری، به معنای معبود و «هیم» به معنای «هم»، ضمیر جمع غایب است که در مجموع، معنی «معبودهم» می‌دهد. بنابراین، می‌خواهند به این نتیجه دست یابند که «الله» معنای «معبودهم» می‌دهد که باز، این به تأویل می‌رود و ضمیر را به ابراهیم و اسماعیل و اسحاق علیهم‌السلام بر می‌گردانند (به استناد آیه ۱۳۳ سوره بقره). این خود، اول کلام و محل بحث است.

ما با مبحث مفصلی در عرصه زبان‌شناسی مواجهیم که نیازمند حل و فصل است. در خود زبان عربی، وقتی به واکاوی زبان‌شناختی، باستان‌شناختی و حدیثی می‌پردازید، درمی‌یابید که زبان عربی دارای سابقه مشخصی پیش از دوران حضرت اسماعیل علیه السلام نیست؛ به این معنا که برخاسته از زبان‌های دیگر نبوده تا به تدریج تطوّر یافته و به شکل کنونی درآمده باشد. برخی زبان‌ها مانند زبان‌های سریانی، دارای سیر تطوّر مشخصی هستند، اما یافته‌های باستان‌شناسی، وجود سابقه‌ای را برای زبان عربی پیش از زمان حضرت اسماعیل، تأیید نمی‌کنند و روایات شریف ما نیز، مؤید این مدّعاست که:

أَوَّلُ مَنْ تَكَلَّمَ بِالْعَرَبِيَّةِ إِسْمَاعِيلُ.

این امر، تقویت‌کننده این فرضیه است که زبان مذکور، مانند دیگر الهاماتی که به برخی از پیامبران علیهم السلام در صنایع و کتابت و غیره شده است، جنبه الهامی داشته و دیگر اقوام، آن را از ایشان فراگرفته‌اند. علاوه بر آن، این چه تأثیری در فهم واژه «الله» می‌گذارد که در زمان نزول قرآن، به روشنی معنی خداوند می‌داده است؟ این نخستین مساله است.

در گام بعدی و در ورود به عرصه استعمال، این پرسش مطرح می‌شود که این ریشه‌شناسی چه کارکردی دارد؟ در بسیاری از موارد، این رویکرد معضل‌آفرین است. یکی از این پژوهش‌ها، مقاله برادرزاده ماست که در خصوص مساله زیارت نگاشته بودند.^{۳۰} اهل سنت به این موضوع اشکال کرده و به کلام ابن فارس استناد می‌کنند که گفته است:

أَصْلُ فِي الْإِنْجِرَافِ.

آنان مدّعی هستند زیارت، به معنای انحراف است و با این استدلال، می‌گویند شیعیان منحرف هستند. نویسنده مقاله، در پاسخ، اظهار داشته که بله، زیارت، انحراف است، اما انحرافی مثبت و به سوی مقابر! ما به واکاوی مطلب پرداختیم. چرا باید کلام ابن فارس را اصل و مبنا قرار دهیم؟ اولاً ایشان اصالتاً فارس‌زبان بود؛ ثانیاً هنگامی که واژگان را به صورت ریشه‌ای بررسی کنید و به خلیل بن احمد فراهیدی رجوع کنید، درمی‌یابید که اهل لغت، برای استعمالات خود شاهد مثال ذکر می‌کنند و این شواهد نشان می‌دهد اصل در این واژه، التّقاء (ملاقات) بوده است:

أَصْلُ فِي الْإِلْتِقَاءِ.

ابن فارس در این مورد دچار خطا شده و آن را «أَصْلُ فِي الْإِنْجِرَافِ» انگاشته و توجّه نداشته که واژه، دچار تطوّر شده است. یکی از خطاهای رایج در فقه اللّغه، عدم تفکیک میان اسم مصدر، حاصل

۳۰. مفهوم‌شناسی زیارت در فرهنگ اسلامی، سید محمد حسن حکیم.

مصدر و خود مصدر است. واژه «زور» مصدر است؛ اما واژه «زور»، از «إِزْوَرَّ» مشتق شده است؛ همانند تقوا که از ریشه «اتَّقَى» مشتق می‌شود و مصدر نیست. اینکه به استخوان قفسه سینه «زور» می‌گویند، به این علت است که محل التقای دنده‌های سینه است. چنانچه سیر تطوّر واژه «زور» را به صورت تاریخی واکاوی کنید، درمی‌یابید که این واژه، دچار دگرگونی معنایی در دایره‌ای در حدود ۴۰ واژه شده است؛ در ابتدا، افاده معنای التّقاء می‌کرده، سپس هنگامی که می‌خواستند بچه حیوان را از شکم خارج کنند، استخوان نرم جناغ سینه، دچار خمیدگی می‌شد، لذا عبارت «إِزْوَرَّ» را به معنای منحرف شدن و تاب برداشتن به کار می‌بردند و از این خاستگاه، اشتقاقاتی از آن اصل، به معنای انحراف و دروغ و ... گسترش یافتند. ما این شجره اشتقاق را استخراج کردیم که مشتمل بر ۴۰ الی ۵۰ واژه است. در برخی موارد، یک واژه به ضدّ معنای اولیه خود، مبدّل شده است.

با این وصف، بنده چگونه می‌توانم صرفاً بر پایه ریشه‌یابی، به معنا دست یابم؟ این رویکرد معضلاتی را ایجاد می‌کند؛ نمونه آن، در واژه «يَعْدِلُونَ» مشهود است. علامه، در ترجمه آیه شریفه «وَالَّذِينَ كَفَرُوا بِرَبِّهِمْ يَعْدِلُونَ»، آن را بر پایه مفهوم عدالت و مساوات تفسیر کرده‌اند؛ در حالی که در اینجا، «يَعْدِلُونَ» از ریشه عدول است. در اصطلاح لغت، عبارت «عَدَلَ بِالشَّيْءِ» به معنای «أَشْرَكَهُ» (برای او شریک قرار داد) بوده و هیچ ارتباطی با مفهوم مساوات ندارد. در حالی که علامه، به دلیل همین تمسّک به ریشه‌یابی برای استخراج معنا، آن را از ریشه «عَدَلَ» به معنای مساوی کردن دانسته و مجبور شده است عبارت «بِهِ غَيْرَةٌ» را برای آن مقدّر و محذوف قلمداد کند و «بِرَبِّهِمْ» را متعلّق به «كفروا» بداند.