

کیفیت هنر سازه‌های بلاغی در شعر علی معلم دامغانی

نعمت الله ایران زاده*، رضا بیات**

تاریخ دریافت: ۹۴/۲/۱۱ تاریخ پذیرش: ۹۴/۸/۴

The Rhetorical Devices in Ali Moallem Damghani's Poetry N. Iranzadeh*, R. Bayat**

Abstract

The aim of this research is to examine the quality of using rhetorical and expressive devices as well as the poet's techniques in meter and rhymes which in some cases leads to evaluations and criticisms in Ali Moallem's poem. He tries to distinguish his poetry from other poets through his own techniques. His efforts in innovative rhetorics have sometimes been successful, and sometimes has resulted in failure. The most prominent rhetorical techniques of Moallem's are using long meters successfully in masnavi and making it more musical/rhythmic by leonine in the rhymes and figures of speech, discovering novel and effective Similes, as well as specific methods in allusions. In the semantically dependent artworks, intertextuality is the most significant distinctive characteristic between the poetry of Moallem and the others. In addition to improbable and unfamiliar allusions, the illusive and empty allusions and also changing the famous stories and creative approach to history are considered as the major intertextual innovations of Moallem. According to commentators, his versification art is represented in his couple-poems (masnavi) and odes. Therefore, these two patterns (masnavi and odes) are the focus of investigation in the present study.

Keywords: Ali Moallem Damghani, rhetorical criticism, music of poetry.

چکیده

آنچه موضوع این تحقیق است، بررسی و تبیین کیفیت (و نه کمیت) به کارگیری شگردهای بدیعی و بیانی و عروض و قافیه و نقد آنها در شعر علی معلم است. او شاعری است که می‌کوشد در عرصه‌های گوناگون، شعرش را از سروده‌های دیگر شاعران متمایز کند؛ در مباحث بلاغی نوآوری‌هایی دارد که گاه با توفیق همراه بوده و گاه این نوجویی‌ها شعر را تا مرز غیر قابل فهم بودن پیش برده است. برجسته‌ترین شگردهای بلاغی معلم عبارت‌اند از: استفاده موفق از اوزان بلند در مثنوی و تأمین موسیقی شعر با کمک اعنات در قافیه و بهره‌گیری از بدیع لفظی، یافتن وجه شبه‌های نو و تأثیرگذار و نیز استفاده از شیوه‌های خاص در تلمیحات و اشارات. در هنر سازه‌های وابسته به معنا (بدیع معنوی و بیان)، بینامتنیت مهم‌ترین وجه تمایز شعر معلم از دیگران است. علاوه بر تلمیحات دور و ناآشنا، تلمیح به امر موهوم و تضمین هیچ (استناد به مدرک موهوم) و نیز تغییر داستان‌های مشهور و برخورد خلاق با تاریخ، از نوآوری‌های مهم معلم در عرصه بینامتنیت محسوب می‌شود. به اعتقاد شارحان شعر معلم، هنر شاعری او در مثنوی‌ها و قصایدش جلوه‌گر شده است؛ به همین سبب در جستار حاضر همین دو قالب مورد بررسی قرار گرفته‌اند.

کلیدواژه‌ها: علی معلم دامغانی، نقد بلاغی، موسیقی شعر.

*.Associate Professor, Allameh Tabatabaie University

** Ph.D. Graduate, Allameh Tabatabaie University
& Researcher in Shiite Literature Studies

*.دانشیار دانشگاه علامه طباطبایی. (نویسنده مسئول)

iranzaden@gmail.com

** دانش آموخته دکتری ادبیات فارسی از دانشگاه علامه طباطبایی؛ پژوهشگر مؤسسه ادب پژوهی شیعی

مقدمه

علوم بلاغی، اعم از عروض و قافیه، بیان، معانی و بدیع، در قرن حاضر تحولات بسیاری داشته‌اند. در حوزه نظریه‌پردازی، زبان‌شناسی تأثیراتی بنیادین بر علوم ادبی گذاشته است و تحقیقات ادبی جدید را تحت تأثیر قرار داده است. ارزش بسیاری از هنر سازه‌ها^۱ (شفیعی کدکنی، ۱۳۹۱: ۱۴۹) تغییر کرده و هنر سازه‌های جدیدی تعریف شده است. از دیگر سو، شعرای معاصر راه‌های نو و غیر متعارف زیادی را آزموده‌اند که گاه به غنای شعر فارسی افزوده است و گاه تلاش موفق‌تری نبوده و صرفاً تجربه‌ای محسوب شده و برگی از تاریخ ادبیات و علوم بلاغی را به خود اختصاص داده است. در ادبیات پس از انقلاب اسلامی، شعر علی معلم به فخامت و خاص بودن در موسیقی، لفظ و محتوا شهرت یافته است. آنچه در این نوشته بررسی می‌شود، شگردهای خاص بلاغی معلم است؛ به بیان دیگر تلاش شده کیفیت بهره‌مندی معلم از عروض، قافیه، بیان، معانی و بدیع بررسی شود و نوآوری‌های او در هر کدام از این حوزه‌ها بازنموده شود.

معلم برای موسیقایی و مطمئن کردن شعر خود از چند شیوه بهره گرفته است: در عروض، اوزان غیر متعارفی را برای مثنوی برگزیده است؛ اوزانی که پیش از او یا چندان مرسوم نبوده یا برای قالب‌هایی چون غزل به کار می‌رفته است. در قافیه به قواعد صحت قافیه اکتفا نکرده و با لزوم مالایلم و اعنات قوافی خود را تشخیص بخشیده و همچنین با ردیف آنها را تقویت کرده است. با بدیع لفظی نیز به شکلی چشمگیر موسیقی شعر خود را غنا بخشیده است؛ اما چنان که بازنموده خواهد شد، اقسام اشارات و تلمیحات و تضمین‌ها پرکاربردترین شگرد هنری معلم محسوب می‌شوند؛ به گونه‌ای که می‌توان

وجه غالب در شگردهای هنری معلم را عنصر بینامتنیت دانست.

پیشینه تحقیق

پیش از این، مقالات بسیاری درباره شعر معلم نگاشته شده است که عموماً در مجلات تخصصی و در حجمی بین ۲ تا ۶ صفحه چاپ شده‌اند. برخی از این مقالات در کتابی با نام *بر این رواق مفرس جمع* شده‌اند. پیشینه این مقالات در مجله شعر چاپ شده‌اند و ناشر این مجله و آن کتاب، حوزه هنری است؛ یعنی پایگاه اصلی فعالیت‌های ادبی معلم. لذا به دلیل هم‌سویی و هم‌سلیقگی نویسندگان با شاعر، کاملاً طبیعی است که مقالات بیش از تحقیقی بودن، ستایش‌آمیز باشند. وجه مشترک این مقالات تأکید بر معناگرایی معلم است و توجیه دشواری زبان او. اغلب نویسندگان او را در مثنوی صاحب‌سبک دانسته‌اند و حضور اوزان بلند در شعر او را یادآوری کرده‌اند. در بین ۱۶ مقاله‌ای که برای این نوشته مرور شد، آثار صابر امامی، محمدرضا تقی‌دخت، جواد صالحی، قربان ولیئی، مهدی الماسی و محمدکاظم کاظمی بیش از بقیه قابل استفاده بودند.

منبع اصلی در این جستار، کتاب *گزیده شعر علی معلم دامغانی* از نشر سپیده باوران است که در طول جستار «گزیده» نامیده می‌شود و تمام ارجاعات شعر معلم براساس شماره صفحات همین کتاب است. این کتاب جامع‌ترین مجموعه شعر معلم محسوب می‌شود و علاوه بر مثنوی‌ها و قصاید دفتر «رجعت سرخ ستاره» سروده‌های پراکنده معلم در سال‌های بعد را هم در بر گرفته است. شارحان «گزیده» بر این باورند که غزل‌های معلم در حکم تمرین شاعری اویند و ارزش شعری والایی ندارند (معلم، ۱۳۹۳: ۱۴). بر همین

دامنگیر شدن کنایه‌ای ساده فهم و تصویری است که به غنای تصویری بیت افزوده است.

غیر از کیفیت وجه شبه، شاید مهم‌ترین شگرد معلم در تشبیه این باشد که پیامبری را به پیامبر دیگری تشبیه می‌کند. آنچه در ادبیات فارسی سابقه دارد تشبیه پدیده‌های ملموس و پیرامونی به داستان انبیا یا بالعکس، تشبیه اولیا و انبیا به پدیده‌های محیط زندگی شاعر است. مثلاً در حالت اول می‌توان شعر سعدی در گلستان را خاطر آورد که:

قرص خورشید در سیاهی شد
یونس اندر دهان ماهی شد

(سعدی ۱۳۸۹: ۴۱)

و حالت دوم را با مطلع قصیده‌ای از سعدی مرور کرد:

ماه فرو ماند از جمال محمد
سرو نباشد به اعتدال محمد

(همان: ۷۱۴)

طبیعی است که اغلب تشبیهات حوزه انبیا و اولیا چنین باشد؛ زیرا از کارکردهای اصلی تشبیه این است که فضا را عوض کند؛ مثلاً از زمین به آسمان برود یا از گذشته به حال بیاید. نکته مهم این است که چیزی دور، ناآشنا یا انتزاعی را نزدیک، آشنا و ملموس کند. اما در برخی تشبیهات معلم فضا عوض نمی‌شود؛ از داستان پیامبری به داستان پیامبر دیگر می‌رویم؛ بدون تغییر معنادار موقعیت و فضا؛ اگر پیامبری از اقوام پیشین را با پیامبر اسلام (ص) که برای مخاطب آشنا تر است قیاس کرده بود، با هدف تشبیه سازگار بود؛ ولی در حالت فعلی تشبیه مخفی به مخفی و دور به دور است و مشکلی را حل نمی‌کند؛ مگر آن‌که بخواهد تداوم یک سنت را در سلسله انبیای الهی نشان دهد که البته از این ابیات چنین چیزی بر نمی‌آید. ابیات

اساس، در «گزیده» هیچ غزلی را ذکر نکرده‌اند. همچنین بخشی از «گزیده» به ترانه‌های معلم اختصاص یافته است؛ اما از آنجا که ترانه از قالب‌های رسمی محسوب نمی‌شود از محدوده‌ی این مطالعه خارج است. در سطور پیش‌رو، تنها قصاید و مثنوی‌های معلم مرور شده‌اند.

۱. بیان

نورالهی، شارح گزیده سپیده باوران، می‌گوید: «نقطه قوت شعر معلم صور خیال آن نیست و منتقدین در مجموع آن را از این جهت لاغر ارزیابی کرده‌اند» (نورالهی، ۱۳۹۳: ۱۶۱) اما نباید ناگفته گذاشت که همان اندک آرایه‌های بیانی معلم خالی از ویژگی‌های سبکی او نیستند و ارزش بررسی دارند:

۱-۱. تشبیه

وقتی معلم می‌خواهد از آرایه‌های مشهور و ناگزیری مثل تشبیه استفاده کند، سعی می‌کند با شگردهایی مثل خاص کردن وجه شبه‌ها تشبیه را نو و ویژه‌ی خود کند. معلم در یافتن وجه شبه خاص، راه‌های مختلفی را آزموده است:

وجه شبه مقید:

همچون شقایق‌های در صحرا نشسته
چون آفتاب روز ابری روی بسته

(ص ۱۸۳)

در این بیت شقایق و آفتاب با صفاتی مقید شده‌اند و همین، شبهه‌ها را نو کرده است.

وجه شبه کنایی:

موسی بسی ز نیل حوادث امان گرفت
تا همچو نیل، دامن فرعونیان گرفت

(ص ۷۹)

پنهان که معانی کلی تر را در بر می گیرد؛ به گونه ای که معنای ظاهری نماد^۲ معنای کلی محسوب می شود (شمیسا، ۱۳۷۹: ۲۲۷). مشهورترین تمثیل ساز زبان فارسی مولوی است که تمثیل های عرفانی اش را به یکی از این دو شیوه برای مخاطب تبیین می کند: یا آن قدر در طول آثارش تکرار می کند که به عنوان ویژگی سبکی شناخته می شود و مخاطب مولوی خوان با آن خو می گیرد؛ مثل تمثیل شیر برای خدا و اولیاء الله (تاجدینی، ۱۳۸۸: ۶۲۵-۶۱۲)؛ یا خودش در میان یا پایان داستان آن را توضیح می دهد؛ مثل اغلب داستان های مثنوی.

اما تمثیل های معلم معمولاً به قدری مخفی و شخصی است که اغلب می توان آنها را به عنوان مثال «المعنی فی بطن الشاعر» معرفی کرد. مشکل بعدی اینجاست که این تمثیل ها در دیگر آثار یا حتی در ادامه همان شعر هم تکرار نمی شوند تا سرنخی برای فهم به دست بدهند. در بسیاری از موارد خودش مجبور شده روابط بین واژه ها و جریان ذهنی خود در ساختن تمثیل را توضیح دهد؛ آن هم نه در متن شعر؛ بلکه در پاورقی و به نثر. به عنوان مثال ابیاتی از مثنوی «ما وارثیم، وارث زنجیر یکدگر» که به یاد دکتر شریعتی سروده شده، با توضیحات خود شاعر نقل می شود:

تا عمق دشت، جاده رگ تازیانه بود
شاید بهار و فصل گل رازیانه بود
نبض سراب در نفس باد می جهید
شریان رود در تب سیلاب می جهید
باد شمال هروله می کرد باغ را
فحل نسیم حامله می کرد باغ را
بر طرف چشمه سار خط دشت می دمید
از کوه، آفتاب به گلگشت می دمید

(ص ۱۵۰)

زیر وصف بخش های مختلفی از زندگی حضرت موسی (ع) هستند و همه از یک شعر انتخاب شده اند: از لجه اش حالی به زحمت در کشیدند چون یونسش از کام دریا برکشیدند جستند و از رأفت فشرده اش به سینه بی نوح بر جودی فرود آمد سفینه (ص ۱۸۰)

موسی به ارض قدسی مدیان در آمد
خضر عاقبت بر چشمه حیوان در آمد

(ص ۱۸۲)

می رفت و با او شوکت صد روح براوج
می رفت و با او هیبت صد نوح بر موج

(ص ۱۸۶)

همین روابط را بین امام خمینی و انبیا و اولیا نیز برقرار می کند که البته در این مورد نیز تشبیهاتش کارکرد تغییر فضا و نزدیک و ملموس کردن را ندارد؛ بلکه به عکس می کوشد امام خمینی را که در برابر چشم مخاطب است، به اعماق تاریخ مقدس ببرد. معلم این گونه کارکردهای تشبیه را خوب می شناسد و به خوبی به کار می گیرد. در ادامه همان شعر به این ابیات می رسیم:

برخاست در کف تیغ طرد و ترک و حاشا
آن نوح موسی قامت یوسف تماشا
چون مصطفی راهی شد از جور عنودان
آتش فکند از قهر در جان حسودان
با شور ابراهیمیان عرض ولا کرد
گویی حسین از کعبه قصد کربلا کرد

(ص ۲۱۱)

۲-۱. تمثیل

تمثیل^۲ داستان یا روایتی است که دو سطح دارد؛ سطح ظاهرش معنایی قابل قبول دارد و معمولاً به طبیعت یا داستان های حیوانات برمی گردد و سطح

در این داستان‌ها هجرت است. معلم نیز خود، این شعر را هجرت نامیده است. لذا می‌توان آن داستان‌های پیشین را به نوعی تمثیل برای داستان انقلاب دانست.

۲. معانی

۱-۲. خطاب

از شگردهای معلم برای زنده نگاه داشتن مثنوی مخاطب قرار دادن خواننده است. شعر «شبی ز فتنه عقرب در آ به خانه میزان» تماماً خطاب به دوم شخص مفردی است که قاعداً خواننده شعر است و حتی اگر هم چنین نباشد و به عنوان مثال خود را مورد خطاب قرار داده باشد، باز هم لحنی خطابی دارد و مخاطب را به خود جلب می‌کند:

نه ساحلی، نه کرانی، نه آیتی، نه نشانی
تو هیچ فتنه دریا ندیده‌ای تو چه دانی؟

(ص ۱۲۲)

«ما وارثیم، وارث زنجیر یکدگر» نیز با وصیت پدری به پسرش آغاز می‌شود؛ اما به گونه‌ای که خواننده خود را مخاطب آن می‌یابد:

حالی تو راست خیز و کمر بند و ره سپار
آنک عصا و چارق میراث و کوله‌بار

(ص ۱۴۹)

۲-۲. تکرار

دیگر شگرد معلم تکرار است. تکرار به تنهایی برای شاعر موضوعیت دارد و همین ایجاد موسیقی می‌تواند دلیل قانع‌کننده‌ای برای حضور بسیاری از تکرارها باشد؛ اما در شعر معلم، علاوه بر این، نقش تأکیدی تکرارها هم پررنگ است. شعر معلم در کارکردهای تکرار، ویژگی خاصی ندارد؛ بلکه تنوع شگردهای او در صورت‌های ظاهری تکرار است؛ به همین جهت، مصداق‌ها و اقسام تکرار در بخش بدیع بررسی خواهند شد.

توضیح شاعر برای این چهار بیت: «این قسمت تصویر تمثیلی آن روزگار است؛ یعنی روزهایی که معلم شهید میراث خود را می‌گذاشت و می‌گذشت. در این ایام تا عمق دشت تاریخ و جاده سرخ تشیع، همچون رگ تازیانه رنج و شکنجه و درد جاری بود. آن روزها به نظر می‌آمد که فصل بهار و موسم رویدن گل‌های رازیانه باشد. هر چه بود، گویی طبیعت جان می‌گرفت. می‌دید که نبض سراب در نفس باد می‌جهد و شریان رودخانه از تب سیلاب تپش دارد (منظور جنبش‌هایی است که پس از شریعتی آغاز می‌شد) باد شمال (مقصود اندیشه‌های مارکسیستی است به تناسب وجود روسیه در شمال ایران) در این دشت از این سوی به آن سوی هروله می‌کرد، لیکن باغ به وسیله فحل نسیم (اندیشه‌های مذهبی) حامله می‌شد و مشاهده می‌کردی که دشت رو به بلوغ است «خط دشت می‌دمید» و می‌دید که آفتاب به دشت بر می‌آید» (ص ۱۵۰).

شاید بتوان تصور کرد داستان‌ها یا فضا سازی‌های آغاز برخی مثنوی‌هایش تمثیلی باشد برای مقصود اصلی آن مثنوی که معمولاً در چند بیت در اواخر مثنوی مطرح می‌شود. اما حق این است که آن فضا سازی‌ها به شرط توفیق - بیشتر به براءت استهلال شبیه‌اند تا تمثیل. به عنوان مثال پارو زدن در شب طوفان و وصف بحران، نمی‌تواند تمثیلی از فوت علامه طباطبایی باشد (ص ۱۲۰).

بهترین نمونه تمثیلی معلم در بلندترین مثنوی اوست: «این فصل را با من بخوان، باقی فسانه است». در این شعر معلم به شیوه‌ی سوره‌های صافات و شعراء، داستان چندین پیامبر را خیلی خلاصه و گزینشی ذکر کرده و بعد از داستان هر نبی چند بیت ثابت را تکرار کرده است. در انتها نیز به داستان انقلاب و هجرت‌های امام خمینی به عراق و فرانسه پرداخته است. تم مشترک

۲-۳. تغییر بافتار

یکی از نکاتی که شعر معلم را در پاره‌ای موارد بسیار دشواریاب کرده است، تغییر بافت‌های اوست. آرایه‌تلفات در تعریف و کاربرد رایج در بلاغت سنتی، از حد تعویض خطاب از غایب به گوینده یا گوینده به مخاطب و امثال این فراتر نمی‌رود (شمیسا، ۱۳۷۵: ۲۲۰)؛ آرایه‌ای است ساده فهم و نه چندان هنری؛ اما در شعر معلم با تلفات مواجه نیستیم؛ ناگهان مخاطب و فضا و بافت شعر تغییر می‌کند بدون آن که اندک اشاره‌ای به کار رفته باشد. به عنوان مثال در شعر «تبارنامه انسان» (ص ۳۴۲) در پاره‌ی اول و سوم شعر، بدون هیچ توضیحی شعر از زبان یک بی‌خدا (=آتئیست) سروده شده است؛ بدین ترتیب مخاطب ناگهان شاعر را ملحدی می‌یابد که به سختی به باورهای جامعه مؤمن می‌تازد.

در بسیاری از ابیات معلم نقطه‌ی تعجب‌برانگیزی (شفیعی کدکنی، ۱۳۹۱: ۲۹۷) و محل تأکیدها از قراین شعری به دست نمی‌آید و به همین سبب فهم اغراض ثانویه جملات و فهم پیام کلی شعر دشوار می‌شود. این امر زمانی مشهودتر می‌شود که شعری با صدای شاعر شنیده شود. خود او می‌داند که در هر بیت و جمله لحنش چگونه باید باشد و کدام واژه‌ها نیاز به تأکید دارند؛ ولی صورت مکتوب شعرش این‌ها را نشان نمی‌دهد. لذا شنیدن شعرش به اندازه خواندن آن دشوار نیست.

۳. بدیع

۳-۱. بدیع معنوی

۳-۱-۱. ایهام

معلم در ایهام‌سازی هیچ به واژه‌های چندمعنایی شناخته شده و مستعمل مثل شیر و گور و تار و... تن

نمی‌دهد و ایهام‌هایش کشف خود اوست. اغلب با اصطلاحات جدید یا اسم‌های خاص ایهام می‌سازد: کسی همین نه خود آگاه بل خدای آگاه کسی بشیر محمد چنان که روح الله (ص ۲۳۹)

عیسی روح الله بشیر محمد رسول خدا(ص) است و روح الله خمینی بشیر امام عصر(عج) است که نام اصلی‌اش محمد است.

نشست غبیه چو قطره است، جوش دریا نیست محیط ماست که ماییم جمله، او ما نیست (ص ۲۴۶)

بیت در نقد فضای روشنفکری و تفکر غربی سروده شده؛ لذا جمله پایان بیت ایهام تناسب می‌سازد با اومانیست^۴.

غفن انباشته دارند به انبان‌هاشان

نیست، جز سیم سیا نیست به همیان‌هاشان

(ص ۳۳۷)

بیت در نکوهش دلبستگان و وابستگان غرب است. سیم سیا علاوه بر پول سیاه آشنای فرهنگ ما، جیره دریافتی از سازمان سیا را نیز نشان می‌دهد.

ای پیر، با توام تو امام زمان نه‌ای

اما که با تو گفت که کشف امان نه‌ای؟

انگار احمدی، یله شو، منصرف مباش

کشتی تویی و کشف تویی، معتکف مباش

(ص ۳۱۷)

این ابیات خطاب به رهبر انقلاب سروده شده‌اند. در مصراع سوم پیام این است که از ادامه کار منصرف نشو و باز نایست؛ اما آشنایان به نحو می‌دانند که «احمد» «غیر منصرف» است. (شرتونی ۱۳۸۲: ۹۹)^(۱)

۳-۱-۲. بینامتنیت: اشاره، تلمیح و تضمین

جولیا کریستوا بینامتنیت^۱ را چنین تعریف کرده است: شیوه‌های متعددی که هر متن ادبی به واسطه آنها به-طور تفکیک ناپذیری با سایر متن‌ها تداخل می‌یابد؛ شیوه‌هایی مثل نقل قول آشکار و پنهان (=تضمین)، تلمیح، جذب مؤلفه‌های صوری و ملموس (=اشاره) و... (داد، ۱۳۸۳: ۴۲۴-۴۲۳) مدخل «متن و نوشتار». با این تعریف حدوداً نیمی از ابیات معلم، ارتباطی وثیق با دیگر متون دارند. به عنوان مثال در شعر هجرت (صص ۲۱۳-۱۶۰) ۵۴٪ ابیات به ذکر داستان‌هایی از تاریخ انبیای پیشین و نیز تاریخ اسلام اختصاص یافته است.

در دیدگاه پساساختگرایان «جهان خود نیز یک متن است» (داد، ۱۳۸۳: ۴۲۳)؛ لذا هر گونه اشاره و ارجاع به جامعه و... نیز می‌تواند مصداق بینامتنیت باشد. با این تعریف، مابقی ابیات معلم نیز قابلیت بررسی در مقوله بینامتنیت را پیدا می‌کنند. در شعر هجرت که ۵۴٪ ابیاتش به داستان انبیاء اختصاص داشت، ۳۰٪ ابیات به طور مستقیم به وضع جامعه و روزگار انقلاب می‌پردازند و باقی‌مانده ابیات، یعنی ۱۶٪ دیگر نیز نصایح و خطابه‌های شاعر هستند که در لایه‌های پنهان‌تر به آگاهی‌های او از متون مکتوب و غیرمکتوب (=جهان) بازمی‌گردند.

در ادامه اصلی‌ترین شگردهای معلم در برخورد با متون دیگر مورد بررسی قرار می‌گیرد.

تشبیهات تلمیحی و یافتن شباهت بین داستان پیامبران اقوام پیشین، علمای دین و حتی اساطیر از شگردهای معلم است که در بخش بیان به آن پرداخته شده است و در منظومه هجرت نمونه‌های بسیار دارد:

یوسف حکایت را بر اهل خویشان برد

از عیش خسرو قصه پیش کوهکن برد

(صص ۱۷۶)

در پا چو هابیلش به زاری درفکندند

در چاه کنعانش به خواری درفکندند

(صص ۱۷۷)

مردی تذرو کشته را پرواز داده

اسلام را در خامشی آواز داده

(صص ۱۹۹)

مورد آخر تشبیه امام خمینی به حضرت ابراهیم

است که چهار پرنده را کشت و سپس زنده شدند تا

کیفیت حشر را نشان دهند (قرآن کریم ۲: ۲۶۰).

تضمین‌های معلم چون دیگر مضامینش عمدتاً

قرآنی است و کمتر به روایات توجه دارد. نمونه‌های

زیر از شعر هجرت انتخاب شده‌اند:

در فسق، در افساد، در فحشا تنیدند

تا «رَبُّ انصُرْنِي عَلَى الْقَوْمِ» ش شنیدند

(صص ۱۶۹)

اشاره به قرآن کریم، ۲۹: ۳۰.

در ما فراموشید وحشت «لَا تَخَفْ» را

و ز یاد ما آن حکمت آموز نجف را

(صص ۲۱۰)

اشاره به قرآن کریم ۲۰: ۶۸ و...

استفاده معلم از احادیث بسیار محدود است؛ یکی

حدیث مشهور «كنت كنزاً مخفياً...» که البته هیچ

سندی در متون حدیثی ندارد و از مأثورات صوفیه

(صدری‌نیا، ۱۳۸۸: ۳۸۶)^(۲) به شمار می‌رود و دیگر

برخی نشانه‌های ظهور که معلم با نگاهی هنری آنها

را به انقلاب اسلامی و امام خمینی تأویل کرده است

(صص ۲۱۲-۲۱۳) و ظهور را اعلام کرده است:

«اینک قیام قائم مهدی، خمینی است»

(صص ۱۹۷)^(۳).

گاهی تضمینش به هیچ عبارت مشهوری بر نمی-

گردد و در واقع «تضمین هیچ» است.

اینان مقرر نیند تو را جز مفر نماند

جز «قَدْ قُتِلَ» نماند که جز «قَدْ كَفَرَ» نماند

(ص ۳۱۳)

اشتری گم شده از قافله در این منزل

طیره بر بام کسی گوید: «أَدْرِكُ فَاَنْزِلُ»

(ص ۲۶۱)

این ارجاع به «هیچ‌ها» در آثار پیشوای فکری معلم، یعنی شریعتی هم سابقه دارد؛ چنان که پروفیسور شاندل او وجود خارجی ندارد و برخی می‌گویند شاندل همان شمع است و شمع اختصار نام خود اوست: شریعتی مزینانی، علی. (ایسننا، «علی شریعتی پروفیسور شاندل است»؛ به نقل از رهنما، ۱۲۴). معلم در نقل قول‌هایش به همین شیوه از «پدر» نقل می‌کند که البته استبعادی ندارد واقعا پدر خود را در نظر داشته باشد؛ ولی نوع پندها و شمارهٔ مشخص آن‌ها که متناسب با فضای شعر است احتمال «پدر» خیالی را تقویت می‌کند. این پدر در سه شعر حضور جدی دارد: «به حق حق که خداوندی زمین با ماست» (ص ۲۲۹)، «ماند زین غربت...» (ص ۲۵۰) و «هالاها...» (ص ۲۱۴).

برخی از تلمیحات او نیز اشاره به هیچ چیز مشخصی ندارند؛ یعنی او به گونه‌ای سخن می‌گوید که گویا داستانی یا مثلی یا قطعه‌ای از تاریخ را در نظر دارد؛ ولی نه خود در این باره توضیحی می‌دهد و نه مخاطب پژوهشگر به نتیجه‌ای می‌رسد. این گونه ارجاعات، معمولاً مخاطب را اقتناع می‌کند و حتی ممکن است جای دلیل و استدلال را هم بگیرد. برای شاعر هم همین کافی است. اغلب مخاطبان پیگیری نمی‌کنند که ریشهٔ این حرف کجاست و اگر هم جستجو کردند و نیافتند، در برابر استاد مسلط به تاریخ و اسطوره، خواه‌ناخواه خود را مقصر و کم‌دانش خواهند دانست. مولوی هم همین شیوه را به

کار می‌گیرد؛ گاهی داستانی را با استفاده از شخصیت‌های آشنا می‌سازد؛ مثل موسی و شبان. گاهی هم داستان مشهوری را به دلخواه خود بازسازی می‌کند؛ مثل داستان جنگ خندق^(۴) و خدو انداختن عمرو بر روی امیرالمؤمنین علیه‌السلام. مولوی کاری به این ندارد که داستان در تاریخ این گونه نیست و نقل تاریخ فقط این است که جنگیدند و علی(ع) عمرو را کشت. مولوی داستانی می‌خواهد که غلبه بر نفس را بگوید و چون داستانی مطابق خواسته‌های خود نمی‌یابد، آن را می‌آفریند. حتی در پایان داستان عمرو را مسلمان می‌کند و زنده از جنگ بیرون می‌آورد.^(۵) برای مولوی نتیجه مهم است نه بیان داستان؛ لذا در کار خود عیبی نمی‌بیند. معلم هم گویا بر همین نسق_البته نه به وسعت مولوی- هر جا که لازم باشد داستانی یا اشاره- ای شبه تاریخی می‌سازد و به شعرش بعد و عمق می‌دهد. خود نیز در سخنرانی‌ای با عنوان «روایت و درایت در قصه‌های منظوم و مشور فارسی» گفته که شعر رسانه نیست؛ بلکه نیمه‌رسانه است و اصل در نیمه‌رسانه‌ها بر شناخت نسبی است (معلم، ۱۳۸۴: ۱۲). این سطور هم که نوشته شد، در پی نکوهش مولوی یا معلم نیست؛ توضیح یکی از شگردهای اقتناع مخاطب است. اینک دو نمونه تلمیح به داستان غیرموجود:

این چامه را چون گازران از بط شنیدم

وین شعر را چون ماهیان از شط شنیدم

(ص ۱۶۳)

در آمد آن‌که دل از چار گوشه بر دارم

چهار روز و سه شب راه توشه بر دارم

(ص ۱۰۷)

مثال برای برخورد خلاق با تلمیحات و دست بردن در داستان مشهور به گونه‌ای که با اهداف شعرش هماهنگی پیدا کند:

معلم در توضیح می‌گوید: «شمعون پسر یهوذا اسخریوطی که مسیح را به سربازان پیلاطس نمود»؛ در حالی که طبق مشهور خود یهوذا این کار را کرد نه پسرش (دهخدا، ۱۳۷۷: ۱۵/۲۳۹۰۹؛ هاکس ۱۳۷۷: ۹۷۹).

اشتباهاتی مثل مورد فوق، هر چند به ندرت، در فضای تلمیحات اسلامی او نیز رخ می‌دهد:

یاد عزیزانی که بر خندق گذشتند
سنگین بساط ناروایی در نشتند

(ص ۱۹۹)

آن عزیزی (!) که بر خندق گذشت، عمرو بن عبدود و امیرالمؤمنین (ع) در جای خود ثابت بود. یکی از شگفتی‌های تلمیحات معلم نیز داستان یحیی (ع) است که خرجه پوش بوده (ص ۱۸۲) و در چاه افتاده بوده است (ص ۱۰۱)؛ در حالی که در روایات معمول از زندگی این پیامبر، چنین نشانه‌هایی دیده نمی‌شود.

۳-۲. بدیع لفظی

شعر معلم از همه آرایه‌های بدیعی استفاده نکرده است؛ بلکه به گزینشی هوشمندانه، آرایه‌هایی زنده و مؤثر را برگزیده و به کار گرفته است. خصوصاً در آرایه‌های لفظی بسیار موفق عمل کرده و شعرش مطمئن است. این طنطنه مخاطب را چنان مسحور می‌کند که شعر را استادانه می‌داند و به وجد می‌آید بی آن که الزاماً چیزی از معنای شعر فهمیده باشد؛ چیزی شبیه به شعر خاقانی. علاوه بر این، چنان که در بخش اشکالات نشان داده شده، گاهی خود شاعر هم مسحور قدرت خویش در احضار واژگان می‌شود و به پاس موسیقی کلام، جانب معنی را رها می‌کند.

سحر عاقبت به شعبده ره بر عصای بست
غافل شدیم و حادثه‌مان دست و پای بست
با آن همه عزایم و عز پیمبری
خفتیم و گوی حادثه را برد سامری
(ص ۲۷۷)^(۶)

گاهی تلمیحات معلم آنقدر دور و پیچیده به خیال است که کسی جز خود او نمی‌تواند معمای بیت را بگشاید:

سکندروار بر سینه تنیده مار بر زروان
شب اندر چار آینه خنیده شیر شادروان

(ص ۳۶۴)

توضیح شاعر برای مصراع نخست چنین است: «بر سینه اسکندر مقدونی از جمله چهار آینه، سپری است که بر آن ماری چنبره زده است که معادل کرنوس یونانی است. کرنوس خدای زمان است که به فارسی زروان (زمان بی‌کرانه) است.»

ابیات زیر نیز همین وضع را دارند:

ای تو در عهد رهیده سفر مطوّل
وز خطِ سفر سپیده آیه اول
صادر همسایه را مذهب سایه
طالع هنگامه را طلوع طلایه
چالش یحیی به فصیح سرخ شهادت
چله موسی به فسح تیه ارادت

(صص ۱۱۴-۱۱۵)

در این مثال، پیچیدگی و دوری، به نفهمیدن بیت منجر می‌شود؛ ولی مواردی هم هست که بدفهمی بر نفهمیدن پیشی می‌گیرد:

در محنت مسیح زمان بر فلک

نفرین چنان کنم که به شمعون کنم

(ص ۴۰۹)

وقتی شمعون در کنار مسیح نام برده می‌شود، قاعدتاً باید شمعون الصفا وصی آن حضرت باشد؛ ولی

۳-۲-۱. موازنه

از آرایه‌های مورد علاقه معلم موازنه است. خصوصاً در مواقعی که کلمات فخیم و غریب مورد علاقه خود را می‌یابد، سحر وزن او را نسبت به معنی آسانگیرتر می‌کند و وضوح و معناداری ابیاتش تحت تأثیر طنطنه موازنه قرار می‌گیرد؛ چندان که در برخی موارد شعرش به حوزه‌های شعر جدولی و جادوی مجاورت (شفیعی کدکنی، ۱۳۹۱: ۴۰۷-۴۲۲) نزدیک می‌شود:

صادر همسایه را مذهب سایه
طالع هنگامه را طلوع طلایه
چالش یحیی به فصیح سرخ شهادت
چله موسی به فسح تیه ارادت

(صص ۱۱۴-۱۱۵)

کسی دِماش نه از ما کسی نِماش نه از طین
کسی رَجاش نه با آن کسی حِماش نه با این
کسی به طیش رسیده کسی ز عیش بریده
کسی ز صحو گذشته به سور صبح رسیده
کسی علیش علیمان کسی رهینش کرامین
کسی به خوانش فلاطون شرابدارش فلوطنین

(صص ۱۲۴-۱۲۵)

ز حربیان مُرجئه ز جبریان مُصطبه
حرامیان قرمطی حروریان قُرطبه

(ص ۱۳۵)

۳-۲-۲. تکرار

اقسام تکرار مورد توجه معلم است. اغلب آنها نیز مفید دو فایده است: تأکید و طنطنه کلام.

گاهی بیت یا ابیاتی را در طول مثنوی چندین بار تکرار می‌کند؛ مثل «این فصل را با من بخوان باقی فسانه است/ این فصل را بسیار خواندم عاشقانه است» در مثنوی هجرت (صص ۲۱۴-۲۲۷) یا این ابیات در شعر «باور کنیم سکه به نام محمد است»:

باور کنیم رجعت سرخ ستاره را

میعاد دستبرد شگفتی دوباره را
باور کنیم رویش سبز جوانه را
ابهام مردخیز غبار کرانه را
باور کنیم ملک خدارا که سرمد است
باور کنیم سکه به نام محمد است

(صص ۷۷-۸۳)

نوع دیگر تکرارهای او، آوردن یک ترکیب در چند بیت پشت سر هم است؛ چنان که در ابیات فوق «باور کنیم» تکرار شده است. گونه‌ی دیگر تکرار یک واژه یا ترکیب در بیت است:

ای در صفا به همت مردانه استوار
ای مردِ مرد، مردِ خدا، مردِ روزگار

(ص ۸۲)

تسا کجا تا کجا، کجا رفتیم
تا تو تا خوف تا رجا رفتیم
صبر کن بر تو گر بر آشتم
گفته بودم تو را؛ تو را گفتم

(ص ۹۵)

آوردن بدل‌های متعدد برای یک واژه نیز از شگردهای تکرار اوست:

ای دوست، ای عزیز مجاهد، رفیق راه
مقداد روز، مالک شب، میثم پگاه

(ص ۸۱)

از سیفرِ فطرت از صُحُف از مُصحف از زبور
راوی بخوان به نام تجلی به نام نور

(ص ۷۸)

۳-۲-۳. جناس

جناس‌های عادی مثل صحف و مصحف بیت پیشین در شعر او حضور دارد؛ اما نه به شکلی چشمگیر. آنچه معلمان‌تر به نظر می‌آید مواردی است که در ردیف آمده و مخاطب در وهله‌ی اول توقع دارد پس از قافیه‌ها، با دو واژه یکسان و هم‌معنا به عنوان ردیف مواجه شود:

پذیرفتنی باشد؛ ولی در فرهنگ فارسی و ایرانی، قطعاً توهین به معشوق است. حتی اگر بپذیریم که در بیت اول خواسته مثلی بیاورد و مقصودش معشوق نیست. نبوده، باز هم کژتابی توهین‌آمیز شعر توجیه شدنی.

۴. عروض و قافیه

ویژگی مهم عروضی معلم، استفاده از اوزان بلند در مثنوی است. صاحبان کتاب شعر/امروز در فصل مثنوی (باقری و محمدی نیکو ۱۳۷۲: ۱۲۹) این را نوآوری معلم بر شمرده‌اند؛ البته با این توضیح که پیش از او هم نمونه‌هایی از اوزان بلند در مثنوی یافت می‌شود؛ ولی معلم است که این شیوه را رسمیت و تشخیص داده است. وضعیت پراکندگی اوزان و تعداد هجاها در مثنوی‌های معلم چنین است:

جدول ۱. وضعیت پراکندگی اوزان و تعداد هجاها در مثنوی معلم

تعداد	وزن	تعداد هجا
۱	فاعلاتن فعولن فعولن	ده هجایی
۱	فاعلاتن فاعلاتن فاعلن	یازده هجایی
۱	فاعلاتن مفاعیلن فاعلن	
۱	مفاعیلن مفاعیلن فعولن	
۱	مفعول مفاعیلن مفاعیلن	جمع یازده هجایی
۴		
۱	فاعلاتن فاعلاتن فاعلاتن فع	سیزده هجایی
۲	مستفعلن مستفعلن مستفعلن فع	
۱	مفتعلن فاعلاتن مفتعلن فع	جمع سیزده هجایی
۴		
۵	فاعلاتن فاعلاتن فاعلاتن فعلن	پانزده هجایی
۸	مفاعیلن فاعلاتن مفاعیلن فعلن	
۶	مفعول فاعلاتن مفاعیلن فاعلن	
۱۹		جمع پانزده هجایی
۱	فاعلاتن فاعلاتن فاعلاتن فاعلاتن	شانزده هجایی
۱	مفاعیلن فاعلاتن مفاعیلن فاعلاتن	
۲	مفاعیلن مفاعیلن مفاعیلن فاعلن	
۳	مفاعیلن مفاعیلن مفاعیلن مفاعیلن	
۷		جمع شانزده هجایی
۳۵		جمع کل ۱۹

عشق داوی است که بر نرد قلندر بازند
دنیی و عقبی و پیوند و سر و زر بازند
(ص ۲۹۳)

«بازند» نخست بازی کردن است و «بازند» دوم باختن و از دست دادن.

بعد از این از من و دل رنگ ملامت برخاست
تقیه از تیغ تو تا صبح قیامت برخاست
(ص ۲۹۹)

شارح می‌گوید: «گویا «برخاست» در مصراع اول به معنی «بروز کرد» آمده است و در مصراع دوم به معنای «از میان رفت». یعنی رنگ ملامت بروز کرد و تقیه از میان برداشته شد». ابیات بعد و سیر شعر نیز همین معنی را تأیید می‌کند. در یک مورد فعلی را به قرینه لفظی حذف کرده؛ در حالی که فعل موجود و محذوف هم معنا نیستند و با هم جناس می‌سازند. این آرایه را ذیل عنوان ایهام نیز می‌توان بررسی کرد:

هله خیزید که ما راه قلندر گیریم
زمره از مدرسه، در میکده لنگر گیریم
(ص ۳۰۰)

صورت مبسوط مصراع دوم چنین است: از مدرسه زمره برگیریم (گروه و بساطمان را جمع کنیم) و در میکده لنگر بگیرییم (مقیم شویم).

دل بستگی شدید معلم به تناسبات لفظی گاه باعث می‌شود چنین بیتی ساخته شود. این بیت در بیان اشتیاق عاشق به دیدن معشوقی است که به خانه او آمده است:

در طلب خـیـره به هر سو من بیچاره روانه
بُختی گم شده را بخت در آورده به خانه
هله ساقی مددی! کز سفر آن خوش پسر آمد
قدمش سعد و دمش گرم، خوش آمد که در آمد
(ص ۱۴۱)

بُختی که در این جا استعاره از معشوق است، به معنای شتر است. چنین بیتی شاید در فضای شعر عربی

جدول فوق نشان می‌دهد که در ۳۵ مثنوی، ۱۹ وزن استفاده شده است؛ این یعنی تنوع قابل توجه اوزان. همچنین ۳۰ مثنوی در وزن‌های سیزده‌هجایی به بالا سروده شده‌اند. این غلبه قاطع اوزان بلند، می‌تواند به رویکرد معنایی معلم مربوط باشد. معلم شاعری است که از سر احساسات شعر نمی‌گوید و شعر را وسیله‌ای برای انتقال پیام می‌داند. شارح گزیده اشعارش، در تعبیری ستایش‌آمیز می‌گوید: «معلم زبان امروزم حکمت شرق است» (ص ۲۳۰). با این وصف می‌توان گفت که وزن بلند مجال بیشتری برای بیان اندیشه‌ها فراهم می‌کند.

البته همین وزن بلند، محدودیتی هم برای شاعر ایجاد می‌کند. در مثنوی که قافیه نو به نو عوض می‌شود، اگر وزن کوتاه باشد، هنوز زنگ قافیه در گوش شنونده است که به قافیه دوم می‌رسد و موسیقی شعر حفظ می‌شود؛ ولی در وزن بلند این اتفاق نمی‌افتد و قافیه توان کشیدن بار موسیقایی لازم را ندارد؛ لذا یا باید حروف مشترک دو واژه بیش از حداقل ضروری قافیه باشند؛ مثلاً دو واژه «حکایت» و «صورت» طبق قواعد می‌توانند قافیه باشند؛ ولی در وزن بلند توان تأمین موسیقی را ندارند و قافیه «حکایت» چیزی شبیه «شکایت» می‌تواند باشد. بدین ترتیب دایره انتخاب‌های شاعر در واژه پایانی محدودتر می‌شود و معنی‌پردازی سخت‌تر. راهکار دیگر استفاده از ردیف است که آن هم عملاً طول مصراع را برای معنی‌پردازی کم می‌کند و یکی دو واژه نخست مثنوی هجرت چنین است:

جدول ۲. عملکرد معلم در ۵۰ بیت مثنوی هجرت

ردیف تعداد قوافی	بدون ردیف	ردیف تک واژه‌ای	ردیف چند واژه‌ای
۲۶	۱	۱۹	۶
۲۴	۹	۸	۷

در این جدول مقصود از قافیه عادی آن چیزی است که صرفاً حداقل‌های ضروری قافیه را رعایت کرده باشد و قافیه قوی چیزی است که بیش از حد لزوم حروف مشترک داشته باشد. چنان که دیده می‌شود فقط یک بار پیش آمده که قافیه حداقلی باشد و ردیف به کمک موسیقی نیامده باشد.

۴-۱. اشکالات وزن

تسلط معلم بر وزن عروضی و نیز انتخاب اوزان روان و پرطننه شعر او را از این حیث غنی ساخته است؛ اما با این حال، معلم هر از گاهی مرتکب خطاهایی می‌شود. شعر/امروز می‌گوید: معلم خود را صاحب سبک و صاحب حق در چنین تصرفاتی می‌داند (باقری و محمدی نیکو، ۱۳۷۲: ۱۳۶).

در تمام مثنوی‌ها و قصاید فقط چند مورد اشکال وزنی دیده می‌شود که جز در یک مورد (ص ۴۰۷) آسیبی به موسیقی شعر وارد نمی‌کنند و گویی شاعر به خواست خود برخی قواعد خشک و کم‌فایده عروض سنتی را زیر پا گذاشته است:

یک‌صد و بیست و چهار دایره در آلف
پشته بسی پیش روست بر شده تا خَلَف

(ص ۱۱۲)

در واژه «بیست» هجای کشیده، بلند حساب شده است.

قحبه است عشرت دیروز، الا بیگانه است
تاب کابینات اگر هست، بلا در خانه است

(ص ۲۹۹)

کم از دو هفته نه من دیدم عاشقان دیدند
که ره‌روان تفرج هزار گل چیدند

(ص ۶۷)

«ع» عشرت و عاشقان مثل همزه وصل، در بین دو واژه حل شده است. این برخورد با «ع» در چند شعر

وزن اسم فاعل دانسته است که به گمان نگارنده فرض دوم ارجح است. در موردی دیگر «استر» و «خاکستر» در جایگاه قافیه همین مشکل را ایجاد کرده‌اند که آنجا نیز می‌توان «استر» را به فتح تاء مخفف «استاره» دانست:

صبح آمد دلبرانه چون استر
آلوده ردا به خون و خاکستر

(ص ۲۶۶)

ضمن اینکه ضبط «استر» در لغتنامه دهخدا که با تلفظ انگلیسی آن (*Esther /'estər/*) ویکی پدیا نیز همخوانی دارد، تنها ضبط موجود نیست؛ در ترجمه فارسی کتاب *مفاهیم* (۱۸۹۶م)، در کتاب *استر* (صص ۷۸۴-۷۷۱) همه جا استر به فتح تاء آمده است.

در موارد اندکی معلم برای ساخت قافیه به تنگناهایی افتاده که مجبور شده جانب معنی را اندکی رها کند. دوبار «تازیانه» را با «رازیانه» قافیه کرده است:

تا عمق دشت جاده رگ تازیانه بود
شاید بهار فصل گل رازیانه بود

(ص ۱۵۰)

چون در بهاران کوه و دشت از رازیانه
پر شد فضا از بوی زخم و تازیانه

(ص ۱۹۱)

چنان که دیده می‌شود، در هر دو مورد با تشبیه فضای زخم و تازیانه به بهار و گل و رازیانه کار را پیش برده که موفقیت‌آمیز به نظر نمی‌آید؛ چرا که نه فضا و حال و هوای این دو مفهوم تناسبی با هم دارند و نه شکل و شمایل و رنگ آن‌ها. رازیانه گیاهی است سبز که گل‌هایی ریز و زرد دارد (عمید، ۱۳۵۷: ۱۸۵؛ مدخل: بادبان-بادیانه) و نمی‌توان آن را شبیه زخم دانست.

گاه به ضرورت قافیه تلفظ واژگان عوض می‌شود:
ضرورت قافیه:

دیگر معلم هم دیده می‌شود و گویا عامدانه و آگاهانه است (شفایی، ۱۳۸۳: ۶۷).

او باغ را ز لفظ گل افشان کند
من راغ را ز اشک، گلگون کنم
او از قصیده کوشک برآرد به دهر
من کوشک‌ها به دهر وارون کنم

(ص ۴۰۷)

این قصیده به استقبال ناصر خسرو در وزن «مفعول فاعلات مفاعیل فع» سروده شده است. در بیت نخست پس از «اشک» یک هجای کوتاه کم است. در بیت دوم اگر «دهر» را ساکن بخوانیم و وارون را قید بدانیم، یک هجای کوتاه بین آن دو کم است و اگر بینشان کسره بگذاریم و «وارون» را صفت «دهر» بدانیم، با اشباعی ثقیل مواجه می‌شویم که قاعده تسکین را نیز با خود همراه کرده است. در مصراع اول بیت دوم نیز «ک» آخر «کوشک» طبق قواعد در وزن می‌گنجد اما سنگینی‌اش محسوس است.

۴-۲. اشکالات قافیه

در مثنوی پیدا کردن دو قافیه کار ساده‌ای است و کمتر شاعری در آن درمی‌ماند. اشکال قافیه در شعر معلم منحصر به مواردی است که وسوسه ساختن تناسب یا آرایه‌ای بهتر شاعر را مجاب به خطا کرده است؛ هر چند خطاها به گونه‌ای است که به موسیقی شعر آسیب جدی نمی‌زند:

ای قاصد خونین مرغان مهاجر
فرزند صدق مصطفی فرزند هاجر

(ص ۱۹۷)

شاعر خواسته به هر ترتیب نام پدر و مادر امام خمینی را در بیت بگنجانند و نتوانسته از خیر جناس مهاجر و هاجر بگذرد. توجیه دیگر این است که بگوییم معلم واژه را «هاجر» تلفظ کرده و آن را بر

یونجه‌زار تکیده، مرتع خشک

گل‌های گرسنه، اسب، تمشک

(ص ۸۹)

بحث و نتیجه‌گیری

در بیان، جدی‌ترین هنر سازه‌ی شعر معلم تمثیل است که گاهی به سبب شخصی بودن و عدم تکرار در طول اشعار، چندان قابل درک نیست و به جای زیبایی بر ابهام شعر می‌افزاید. یافتن وجه شبه‌های نو و تاریخی - اساطیری از دیگر شگردهای معلم در حوزه بیان است.

در معانی، خطاب مهم‌ترین شگرد معلم برای زنده و پویا نگاه داشتن شعر است. تکرار مفید تأکید نیز مورد توجه اوست. تغییر بافت‌ها و معانی ثانویه که قرینه جدی در شعر ندارند باعث شده که خوانش شعر او دشوار باشد ولی شنیدنش با لحن شاعر به آن دشواری نباشد.

در بدیع معنوی ابهام با اسامی خاص و اصطلاحات روز را بیشتر به کار می‌گیرد. بینامتنیت در شعر او حضور گسترده‌ای دارد؛ اما کمتر صاف و شفاف و عیان است؛ یا به مسائلی ناشناخته برای مخاطب ایرانی می‌پردازد؛ مثل فرهنگ یهود و یونان باستان؛ یا به مخفی‌ترین و دورترین عناصر حاضر در فرهنگ ایرانی - اسلامی توجه می‌کند و باز هم مخاطب را حیرت‌زده به پاورقی‌ها و توضیحات خودش بر اشعار ارجاع می‌دهد. برخورد خلاقانه با داستان‌ها و تغییر آنها از دیگر شگردهای معلم است. از شگردهای خاص او تلمیح یا حتی تضمین مواردی است که وجود خارجی ندارند و در واقع اشاره به هیچ است. همچنین، هر چند به ندرت، پیش می‌آید که در اشاره به تاریخ اشتباه کند.

بدیع لفظی بسیار مورد توجه و مقبول معلم است؛ موازنه و تکرار شعرش را مطمئن کرده‌اند و از جناس

به خوبی استفاده می‌کند. جاذبه موسیقی کلام گاهی او را از معنا غافل می‌کند. در حیطه عروض، با به‌کارگیری اوزان بلند در مثنوی، صاحب سبک است و در قافیه، موسیقی کناری را بیش از حد ضرورت پاس می‌دارد و شعرش را از این حیث غنا می‌بخشد.

پی‌نوشت‌ها

۱. این ابهام در شعر معروفی از ایرج میرزا در ذم احمدشاه نیز سابقه دارد: «نشود منصرف از سیر فرنگ / این همان احمد لاینصرف است». (ایرج میرزا:

۱۶۸)

۲. قدیم‌ترین مجموعه‌ی حدیثی شیعی که این عبارت را به عنوان حدیث نقل کرده است مشارق انوار الیقین اثر حافظ رجب بررسی است که در سال ۸۱۳ وفات یافته است. مجموعه‌های حدیثی قرون ۱۰ و ۱۱ این حدیث(؟) را مکرر روایت کرده‌اند.

۳. در چاپ اول و دوم رجعت سرخ ستاره این مصراع به همین شکل است و در چاپ سپیده‌باوران با ذکر این پیشینه، معلم این مصراع را چنین اصلاح کرده است: «اینک قیام نایب مهدی خمینی است».

۴. مولوی هیچ تصریحی ندارد که نام جنگ چیست.

۵. در پایان داستان حریف می‌گوید:

عرضه کن بر من شهادت را که من

مر تو را دیدم سرافراز زمن

قرب پنجه کس ز خویش و قوم او

عاشقانه سوی دین کردند رو (مولوی، ۱: ۲۴۵)

۶. این شیوه را پس از او یکی از شارحان اشعارش، محمدکاظم کاظمی به خوبی پیش گرفته و تلمیحاتی از این دست ساخته است:

قوم موسی پی سیر و عدسی سرگردان

قوم فرعون شنا کرده گذشتند ز نیل

(کاظمی، ۹۹)

ناکجا آباد. مترجم: فرقلو، کیومرث. چ ۵. تهران: گام نو.

سعدی، مصلح بن عبدالله (۱۳۸۹). کلیات سعدی. به اهتمام فروغی. محمد علی. تهران: امیرکبیر. چاپ ۱۵. شرتونی، رشید (۱۳۸۲). مبادی العربیه فی الصرف و النحو (۲). تهران: اساطیر. چ ۱۴.

شفایی، علی (۱۳۸۳). سبک در بی سبکی: نگاهی به سروده‌های علی معلم از نظر سبک‌شناسی. مجله شعر. شماره ۳۶. صص ۵۶-۶۹.

شفیعی کدکنی، محمدرضا (۱۳۹۱). رستاخیز کلمات: درس گفتارهایی درباره نظریه‌ی ادبی صورت‌گرایان روس. تهران: سخن.

شمیسا، سیروس (۱۳۷۵). بیان و معانی. تهران: فردوس. چ ۲.

_____ (۱۳۷۹). بیان. تهران: فردوس. چ ۸.

صالحی، جواد (۱۳۸۳). «خطاب به شخص شاعر: در حاشیه شعرهای علی معلم». تهران: مجله شعر. شماره ۳۶. تهران.

صدری‌نیا، باقر (۱۳۸۸). فرهنگ مآثورات متون عرفانی. تهران: سخن.

«علی شریعتی پروفیسور شاندل است». ۱۳۹۱. ۴. ۲۷. <http://isna.ir/fa/news/91042716169>

عمید، حسن (۱۳۵۷). فرهنگ عمید؛ فرهنگ مفصل و مصور. تهران: امیرکبیر.

کاظمی، محمد کاظم (۱۳۷۳). بمگو صعب تراشی‌ست. تو سهل اندیشی: «نگاهی به جلوه‌های موسیقایی و زبانی شعر علی معلم». مجله شعر. شماره ۱۷.

منابع

قرآن کریم.

الماسی، مهدی (۱۳۷۳) حماسه انتظار: شعر معاصر در یک نگاه؛ تفرجی در اشعار علی معلم دامغانی. تهران: رشد معلم. ش ۱۰۰: فروردین.

امامی، صابر (۱۳۸۳). «آفرینش در شعر استاد علی معلم». مجله شعر. شماره ۳۶. صص ۳۴-۴۱.

ایرج میرزا (۱۳۵۶). تحقیق در احوال و آثار و افکار و اشعار ایرج میرزا و خاندان و نیاکان او. مصحح: محبوب، چ ۴. چاپ افست گلشن.

باقری، ساعد؛ محمدی نیکو. محمدرضا (۱۳۷۲). شعر امروز. تهران: الهدی.

معلم دامغانی، علی (۱۳۸۸). بر این رواق مقرنس: گزیده نقد و بررسی های شعر تهران: سوره مهر

تاجدینی، علی (۱۳۸۸). فرهنگ نمادها و نشانه‌ها در اندیشه مولانا. تهران: سروش. چ ۲.

تقی دخت، محمدرضا (۱۳۸۳). «جامعه‌شناسی مخاطب در شعر علی معلم». مجله شعر. شماره ۳۲. صص ۲۸-۳۲.

حافظ برسی، رجب بن محمد (۱۴۲۲ق). مشارق أنوار

الیقین فی أسرار أمير المؤمنين علیه السلام. مصحح: عاشور. علی. بیروت. اعلمی.

داد، سیما (۱۳۸۳). فرهنگ اصطلاحات ادبی. تهران: مروارید. چ ۲.

دهخدا، علی اکبر (۱۳۷۷). لغتنامه دهخدا. دانشگاه تهران. دوره جدید (۱۵جلدی). چ ۲.

رهنما، علی (۱۳۸۹). شریعتی مسلمانی در جستجوی

- _____ (۱۳۸۴). قصه خشت و سنگ. تهران: نیستان.
- _____ (۱۳۸۷). «سیری اجمالی در سه دهه شعر ایران پس از انقلاب اسلامی: فصلی از عاشقانه‌ها». مجله سوره اندیشه. شماره ۴۰. تهران.
- _____ (۱۳۹۳). «گزیده اشعار علی معلم دامغانی». به کوشش: نوراللهی، محمد و... مشهد: سپیده باوران.
- (۱۳۸۴). «تفاوت قصه و تاریخ». به گزارش: شفاعی، آرش. مجله شعر. زمستان. شماره ۴۵. صص ۱۲-۱۴.
- مولوی بلخی، جلال‌الدین محمد (۱۳۷۵). «مثنوی معنوی» (۶مجلد). مصحح: رینولد الین نیکلسون. تهران: توس.
- ناصرخسرو (۱۳۷۳). «دیوان ناصرخسرو». مصحح: منصور، جهانگیر. تهران: نگاه.
- ولیی، قربان (۱۳۸۳). «نیم‌نگاهی به شعر معلم». مجله شعر. شماره ۳۶. صص ۹۶-۹۷.
- هاکس، جیمز. (۱۳۷۷). قاموس کتاب مقدس. تهران: اساطیر.
- “Esther.” (2015). Wikipedia, The Free Encyclopedia. <http://en.wikipedia.org/w/index>