



Delineation of Didactic Discourse System in Several Persian Narrative Texts

Fazlollah Khodadadi 

Department of Persian Language and Literature, Faculty of Literature and Humanities, Imam Khomeini International University, Qazvin, Iran. E-mail: khodadadi@hum.ikiu.ac.ir

Article Info

Article type:
Research Article
(P 103-119)

Article history:

Received:
31 July 2022

Received in revised form:
18 December 2022

Accepted:
16 January 2023

Published online:
15 March 2023

ABSTRACT

Since a long time, one of the basic pillars of the narrative literature of Persian verse has been its didactic and moral pillar. So that most of the narrative texts of our poems have a didactic tone. When we talk about didactic literature in verse, it means that one "I" conveys an idea to another in the form of a narrative text, and in the narrative literature of verse, it is the "story" that is the container of this container. This introduction shows a general structure of narrative literature, which is drawn based on the general mission and moral message hidden in these works, but the deep structure of these narratives, which includes the discourse that governs them and has multiple narrative aspects, is due to the existence of a methodical process. It informs in a context-oriented, artistic and creative manner. The texts of Persian narrative-didactic poems play an important role in our lives with the help of stories. On the surface, it may seem that there is no difference in the narrative structure of Persian narrative texts that have an educational motive, and the claim of the creators of these works was to create a narrative text with the intention of conveying a moral message to the audience. These works show that the process of producing meaning in each of these works is based on discourse patterns and unique structural systems; So that each text has a distinct discourse system. Also, the function of the story as a container in these works has many aspects, which can only be achieved by studying the deep structure of the discourse. Accordingly, in the present research, we intend to explain the structural system of several of these works by going through the structure of poetic narratives, so that at the end of the research, we will witness the drawing of the discourse system in each of these works. The results of the current research, which have been provided in a descriptive-analytical way, show that four types of discourse systems: "a system of stepwise development of a message with a high frequency emphasis on a theme", "narrative Chinese introduction and distributive expression of a message", "message development with a tone" There is an address to the motive of persuading the audience" and "Ethical Discourse System of Davarani - Parateti" in Persian didactic texts.

Keywords:

Discourse, Structural System, Depth of Structure, Message, Audience.

Cite this article: Khodadadi, Fazlollah (2023), "Delineation of Didactic Discourse System in Several Persian Narrative Texts" *Persian literature*, Vol: 12, Issue: 2, Ser.N: 30, 103-119, [10.22059/jpl.2023.346443.2082](https://doi.org/10.22059/jpl.2023.346443.2082)



© The Author(s).
DOI: <https://jop.ut.ac.ir/>

Publisher: University of Tehran Press.



ترسیم نظام گفتمان تعلیمی در چند متن روایی منظوم

فضل‌الله خدادادی

گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ع)، قزوین، ایران. رایانامه: khodadadi@hum.ikiu.ac.ir

اطلاعات مقاله	چکیده
<p>نوع مقاله: پژوهشی (ص ۱۰۳-۱۱۹)</p> <p>تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۵/۹</p> <p>تاریخ بازنگری: ۱۴۰۱/۹/۲۷</p> <p>تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۱۰/۲۶</p> <p>تاریخ انتشار: ۱۴۰۱/۱۲/۲۴</p>	<p>شاید در ظاهر چنین به نظر برسد که در روساخت روایی متن‌های روایی منظوم فارسی که انگیزه‌های تعلیمی دارند تفاوتی دیده نمی‌شود و هدف خالقان این آثار ایجاد متنی روایی به قصد انتقال پیامی اخلاقی به مخاطب بوده است، اما تعمق در ژرف ساخت گفتمان در این آثار نشان می‌دهد که فرآیند تولید معنا در هریک از این آثار مبتنی بر الگوهای گفتمانی و نظام‌های ساختاری منحصر به فرد است؛ به طوری که هر متن دارای یک نظام گفتمانی متمایز است. همچنین کارکرد قصه به عنوان ظرف در این آثار وجوه متعددی دارد که تنها با مطالعه ژرف ساخت گفتمان می‌توان به این تمایزها دست یافت. بر همین اساس در پژوهش حاضر برآنیم تا با عبور از روساخت روایت‌های منظوم به تبیین نظام ساختاری چندی از این آثار بپردازیم به طوری که انتهای پژوهش شاهد ترسیم نظام گفتمانی در هریک از این آثار باشیم. نتایج پژوهش حاضر که به شیوه توصیفی-تحلیلی فراهم آمده است نشان می‌دهد که چهار گونه نظام گفتمانی: «نظام رشد پلکانی پیام با تأکید پربسامد یک بن‌مایه»، «مقدمه‌چینی روایی و بیان توزیعی پیام»، «توسعه پیام با لحنی خطابی به انگیزه اقناع مخاطب» و «نظام گفتمان اخلاقی دورانی - مناسبتی» در متون منظوم تعلیمی فارسی وجود دارد.</p> <p>کلیدواژه‌ها: گفتمان، نظام ساختاری، ژرف ساخت، پیام، مخاطب.</p>

استناد: خدادادی، فضل‌الله (۱۴۰۱)، «ترسیم نظام گفتمان تعلیمی در چند متن روایی منظوم»، *ادب فارسی*، دوره ۱۲، ش ۲، پیاپی ۳۰، ۱۱۹-۱۰۳. [10.22059/jpl.2023.346443.2082](https://doi.org/10.22059/jpl.2023.346443.2082)

ناشر: مؤسسه انتشارات دانشگاه تهران.



© نویسنده‌گان.

۱. مقدمه

از دیرباز یکی از ارکان اساسی ادبیات روایی منظوم فارسی، رکن تعلیمی و اخلاقی آن بوده است. به طوری که اکثر متون روایی منظوم ما صبغ‌های تعلیمی داشته‌اند. وقتی سخن از ادبیات تعلیمی منظوم به میان می‌آید، یعنی یک «من» در قالب یک متن روایی به انتقال اندیشه‌ای به دیگری می‌پردازد و در ادبیات روایی منظوم، این «داستان» است که مضمون این ظرف است. این مقدمه نشان‌دهنده یک روساخت کلی از ادبیات روایی است که بر اساس رسالت کلی و پیام اخلاقی نهفته در این آثار ترسیم شده است، اما ژرف‌ساخت این روایت‌ها که شامل گفتمان حاکم بر آن‌ها و دارای وجوه روایی متعدد است، از وجود فرآیندی روشمند، بافت‌مدار، هنری و خلاقانه خبر می‌دهد. متن‌های منظوم روایی-تعلیمی فارسی به مدد قصه نقش مهمی در زندگی ما ایفا می‌کنند. به گفته دبلویومیر^۱: «قصه در شناخت، احساسات، هویت و نهایتاً در کنش ما نقش‌های مهمی بازی می‌کند» (۱۳۹۹: ۹۹). این قصه‌ها در ژرف‌ساخت روایت‌های منظوم نقش‌ها، شکل‌گیری، پرورش و انتقال معنا را در بستر نظام‌های گفتمانی متعدد بر عهده دارند و در هر متن از یک ساختار (دستور زبان روایی) تشکیل شده‌اند.

تروتان تودوروف معتقد است همه داستان‌ها از واحدهای دستوری تشکیل یافته‌اند و آنچه از دیدگاه وی ضرورت دارد، نحو روایت یا چگونگی ترکیب عناصر دستوری گوناگون یک داستان است. وی معتقد است که با اعمال کردن الگویی دستوری به روایت، می‌توان لانگ (دستور زبان/ ساختار) روایت را کشف کرد (برسler، ۱۳۸۶: ۱۳۴).

در این پژوهش پس از غور در ژرف‌ساخت روایی قصه‌های تعلیمی در *بوستان*، الهی‌نامه، مثنوی و شاهنامه به ساختارهای متعدد با مضمون تعلیمی دست‌یافتیم، بنابراین داعیه پژوهش حاضر ترسیم نظام‌های گفتمانی مختلف در روایت‌های تعلیمی با تکیه بر این آثار است، لذا سؤال اساسی‌ای که پیکره پژوهش بر آن بنا شده است، این‌گونه مطرح می‌شود: نظام‌های گفتمانی حاکم بر ژرف‌ساخت متون روایی منظوم فارسی به چند نوع تقسیم می‌شود و چگونه قابل ترسیم است؟

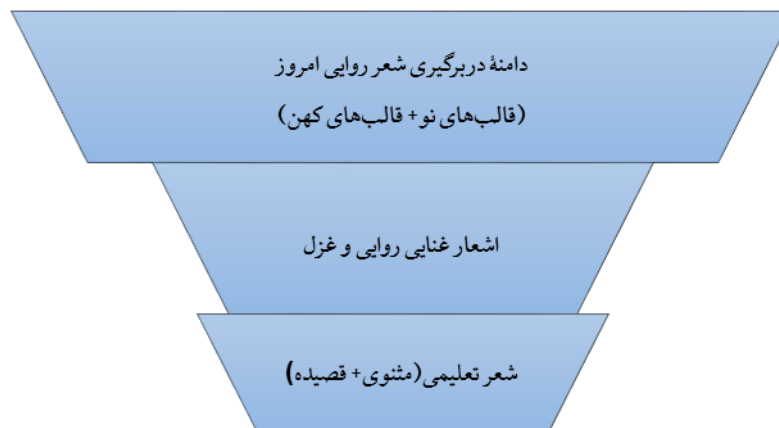
پژوهش پیش رو به روش توصیفی-تحلیلی انجام شده است و جامعه آماری آن چهار اثر منظوم روایی فارسی شامل *الهی‌نامه* عطار، *بوستان* سعدی، *شاهنامه* فردوسی و *مثنوی* مولاناست.

در باب پیشینه پژوهش نیز می‌توان گفت: پژوهش‌های بی‌شماری با تکیه بر نظریه‌های ساختارگرایی با تمرکز بر متون تعلیمی منظوم فارسی به چاپ رسیده است که هر یک در تلاش بوده‌اند از منظری مختلف به ظرافت‌های ساختاری این متون بپردازند؛ برای مثال علی محمدی و آرزو بهاروند در مقاله‌ای تحت عنوان «پایان‌بندی در داستان با رویکرد ادبیات تعلیمی» (۱۳۹۰)، به واکاوی انواع پایان و چگونگی آن در گونه‌های مختلف متون تعلیمی در ژانرهای مختلف پرداخته‌اند. همچنین علیرضا محمدی کله‌سر در پژوهشی با عنوان «الگوهای روایی در حکایت‌های تعلیمی»

(۱۳۹۴)، به بررسی ساختار و الگوهای پرکاربرد در ادبیات تعلیمی منشور فارسی پرداخته است و در نتیجه‌گیری دو الگوی پرکاربرد سرپیچی از قانون و مجازات کنشگر و الگوی پیروی از قانون و پاداش کنشگر را در ادبیات تعلیمی منشور فارسی ترسیم می‌کند. بهرام خشنودی و همکاران در پژوهشی با عنوان «بررسی ساختار حکایت در بهارستان جامی بر اساس بوطیقای ساختارگرایی تزوتان تودورف» (۱۳۹۴)، به بررسی کاتالیزورها، سازه‌ها و دیگر مؤلفه‌های روایی در حکایت‌های بهارستان جامی پرداخته‌اند و در انتها این حکایت‌ها را از دیدگاه تزوتان تودورف^۲ حکایت‌هایی با ساختار سست و ضعیف دانسته‌اند. از پیشینه پژوهش چنین برمی‌آید که تنها پژوهش‌هایی در حوزه واکاوی ساختار حکایت‌های منشور تعلیمی فارسی بر اساس نظریه‌های غربی انجام گرفته است و پژوهشی که با رویکردی جدید و نظریه‌های بومی به واکاوی ساختار روایت‌های منظوم تعلیمی فارسی بپردازد، تاکنون انجام نشده است، بر همین اساس انجام این پژوهش را لازم شمردیم.

۲. دوره‌های شعر تعلیمی روایی فارسی

هرگاه سخن از شعر روایی به میان می‌آید، بی‌شک یکی از ارکان اصلی آن، شعر تعلیمی فارسی است. شعر تعلیمی در کنار شعر حماسی و غنایی، بنیان ادبیات منظوم فارسی را شکل داده است. بنیان شعر روایی فارسی بیشتر بر اشعار تعلیمی نهاده شده است، ولی امروزه شعر فارسی دامنه‌دربری فرآوانی دارد. حال اگر از کلیت شعر روایی امروزی به گذشته برگردیم، ساختار حجمی آن چون مثلثی وارونه است که دامنه‌دربری امروزی آن، با اضافه شدن شعر معاصر و وجوه آن، فرآوانی بسیاری دارد و در رأس آن به‌عنوان نقطه آغازین، شعر روایی تعلیمی وجود دارد:



شکل ۱. دوره‌های شعر روایی فارسی

ترسیم مثلث فوق برای سیر زمانی و دایره‌دربری متون شعر روایی فارسی، علاوه بر مسئله‌کرونولوژیک (زمانی)، به انگیزه دیگری نیز ترسیم شده است و غرض نگارنده این است که نشان دهد هر چه از راس هرم وارونه به دوران معاصر می‌رسیم، علاوه برافزوده شدن به انواع قالب‌های روایی در شعر فارسی، نظریه‌ها و اسلوب‌هایی که جهت بررسی ساختار روایی این

گونه‌ها ارائه شده نیز افزایشی بوده است. به‌عنوان مثال در باب سازه‌های ساختاری شعر غنایی و شعر معاصر ابزارهای سنج‌های فراوان زبانی، ساختاری، معنایی و ... در اختیار است، اما شعر تعلیمی روایی کهن از این ابزارها بی‌نصیب بوده است و واکاوی مکانیکی آن با نظریه‌های جدید اظهار لطفی نمی‌کند، بر همین اساس می‌تواند تا ضمن ترسیم الگوهای ساختاری و نظام‌های گفتمانی حاکم بر این اشعار، دستور زبان روایت (بوطیقا) هریک از آثار مورد مطالعه نیز تبیین گردد.

اشعار روایی تعلیمی کهن در ادبیات فارسی، اگرچه بر الگوی واحدی تأکید دارند و غرض از ایجاد این شعر، انتقال پیامی از یک گوینده به شنونده است، اما غور در لایه‌های زیرین این متون نشان می‌دهد که انتقال پیام از متنی به متن دیگر با نظام گفتمانی متفاوتی انجام شده است. اگر بپذیریم که «هنر محصول همبستگی دنیای ذهنی و ساختار حسی و حاصل پیوند عمیق میان بینش و قالب است» (لینت ولت، ۱۳۹۸: ۱). متن‌های منظوم روایی فارسی را می‌توان محصول هنر نگارنده آن‌ها دانست؛ چراکه بین دنیای ذهنی و قالب شکل گرفته ادبی در این آثار ارتباط برقرار است و کشف این ارتباط، می‌تواند بسیاری از سازه‌های روایی - ساختاری این آثار را برملا کند، نکته‌ای که در مطالعات ساختاری متون نیز بر آن تأکید فراوانی شده است؛ چراکه «رابطه میان کارکرد و عنصر فرمال از جنبه تحول، مسئله‌ای کاملاً نامکشوف را برملا می‌کند» (تودوروف، ۱۳۹۲: ۱۴۳). حال با این مقدمات برآنیم تا به بررسی نظام‌های گفتمانی حاکم بر روایت‌های منظوم تعلیمی پردازیم.

۳. نظام‌های گفتمانی حاکم بر روایت‌های تعلیمی منظوم

۳-۱. نظام رشد پلکانی پیام با تأکید پربسامد یک بن‌مایه

یکی از نظام‌های گفتمانی حاکم بر ادبیات تعلیمی منظوم روایی، نظام «نظام رشد پلکانی پیام با تأکید پربسامد یک بن‌مایه» است. این نظام ساختاری را به دو دلیل به این عنوان نام نهاده‌ایم: یکی وجود بن‌مایه‌ای خاص در سراسر این نظام و دیگر تأکید حکایت بر وجود و بسامد بالای پراکندگی این بن‌مایه در بطن نظام ساختاری است. در بین ساختار گفتمانی، منظور از بن‌مایه «یک تصویر، یک رویداد، یا یک کهن‌الگو که در داستان مرتباً تکرار می‌شود و به غنای زیبایی شناختی اثر می‌افزاید» (پارسانسب، ۱۳۸۸: ۱۲). همچنین می‌توان گفت: «بن‌مایه، به عنصر رایجی اطلاق می‌گردد که از طریق تکرار در متن معنایی خاص می‌یابد» (همان: ۱۰). و منظور از بسامد، به قول ژرار ژنت^۳: «روابط مبتنی بر تکرار است ... مانند خورشید که هرروز صبح طلوع می‌کند» (ژنت، ۱۴۰۰: ۱۵۳). رولان بارت^۴ بسامد را تکرار چندین‌باره یک داستان، اتفاق، بن‌مایه، تصویر و گفتمان منحصر به فرد دانسته است که دارای جنبه‌های مثبت و منفی در روایت است و ظرافت‌های ساختاری، معنایی، اجتماعی و روان‌شناختی مختلفی در پس آن وجود دارد (← بارت و همکاران، ۱۴۰۰: ۱۰۶). با این مقدمات تا حدودی منظور نگارنده از نام‌گذاری این نظام گفتمانی روشن می‌گردد، اما برای ترسیم ساختار این نظام و صحنه گذاشتن بر ادعاها و اثبات آن‌ها، لازم است تا

3. Gerard Genet

4. Roland Barthes

نمونه‌ای از متن تعلیمی با این ساختار مورد واکاوی قرار داده شود. پس از غور در نظام روایی تعلیمی در ادبیات فارسی، به این نتیجه رسیدیم که ساختار اکثر حکایت‌های تعلیمی در کتاب *الهی‌نامه* اثر عطار نیشابوری از این‌گونه است. حکایت «شبلی و نانوا» به‌عنوان نمونه‌ای از حکایت‌های این کتاب بررسی شد و ساختار نظام گفتمانی آن را احتمالاً به‌صورت زیر تبیین نمودیم.

گفتیم که در نظام گفتمانی «رشد پلکانی پیام با تأکید پربسامد یک بن‌مایه»، نگارنده بر یک بن‌مایه خاص در سراسر داستان تأکید دارد، به‌گونه‌ای که در تمام متن بسامد و پراکندگی این بن‌مایه به چشم می‌خورد. در داستان شبلی و نانوا، بن‌مایه «ریا» در تمام متن وجود دارد و عطار نیز هم در شالوده و اساس داستان و هم در موقعیت‌های زبانی مختلف در گفتمان کنشگر نانوا به تکرار این عنصر پرداخته است. داستان در متن الهی‌نامه چنین است:

<p>مگر بودست جایی نانوایی بسی بشنیده بود آوازه او بسی در شوق او بنشسته بودی نبود او عاشقش از روی دیدن مگر یک روز شبلی گرمگاهی بر آن نانوا شد تا خیر داشت کشید از دست او آن نانوا نان ندادش نان و شبلی زو گذر کرد که او شبلیست گر تو سازگاری دوید آن نانوا ره تا بیابان به صد زاری به‌پای او درافتاد بسی عذرش نمود و کرد اعزاز چو در ره دید شبلی گفتش آنگاه برو فردا و دعوت ساز ما را برفت آن نانوا القصه حالی یکی دعوت به زیبایی چنان کرد نچندان کرد هر چیزی تکلف ز هر نوعی بسی کس را خبر کرد به آخر چون همه برخوان نشستند عزیزی بود بس شوریده‌حالی که نه خوبی شناسم من نه زشتی جوابی داد شبلی آن اخی را نگه کن سوی صاحب دعوت ما نداد او گرده‌ای بهر خدا را کشید از بهر شبلی صد غرامت که گر یک گرده دادی بی درشتی کنون گر دوزخی خواهی نگه کن خدا را گر پرستی تو به اخلاص</p>	<p>که بشنید او ز شبلی ماجرای ندیده بود روی تازۀ او که او را عاشقی پیوسته بودی ولیکن عاشقش بود از شنیدن درآمد گرم رو از دور جایی وز آن دکان او یک گرده برداشت که ندهم مر تو را ای بی‌نوا نان کسی ز آن ماجرا او را خبر کرد چرا یک گرده را زو بازداری؟ از آن تشویر پشت دست خایان بهر ساعت به دستی دیگر افتاد که تا آن را تدارک چون کند باز که گر خواهی که آن برخیزد از راه بیک ره مجمعی کن آشکارا فرو آراست قصری سخت عالی که صد دینار زر در خرچ آن کرد که کس را می‌رسید آنجا تصرف که شبلی سوی ما خواهد گذر کرد دعا چون گفت شبلی بازگشتند ز شبلی کرد آن ساعت سوآلی بگو تا دوزخی کیست و بهشتی که گر خواهی که بینی دوزخی را که دعوت ساخت بهر شهرت ما ولیکن داد صد دینار ما را به حق یک گرده نهد تا قیامت نبودی دوزخی بودی بهشتی همه آبش همه نانش سیه کن بکن جهدی که گردی از ریا خاص (عطار، ۱۳۸۹: ۹۷)</p>
--	--

۳-۲. تحلیل نظام ساختاری داستان

در این حکایت با نانوایی مواجه‌ایم که شبلی را ندیده و فقط برحسب تعریفی که از خصوصیات وی شنیده، عاشق شبلی بوده است (چهار بیت اول حکایت). از نوع متن و ژانر آن برمی‌آید که نانوای باید عاشق رفتار و گفتار و سجایای نیک شبلی بوده باشد، چون متن عاشقانه‌ای نیست که بگوییم عاشق چهره و رخسار معشوقی شده است. با این اوصاف وقتی این نانوای عاشق شبلی و رفتار وی است، باید اعمال و رفتار چنین انسانی که حداقل آن دستگیری از بینوایان است را نیز سرلوحه کار خود داشته باشد، اما اتفاقی که در روایت رخ می‌دهد این است که شبلی خود بر دکان نانوای می‌رود و با لباسی مندرس نانی برداشته بیرون می‌آید، اما نانوای آن نان را از او می‌ستاند و پس از اینکه نانوای باخبر می‌شود که او شبلی بوده است از کارش پشیمان می‌شود! درحالی‌که فردی وقتی ادعا می‌کند که عاشق شبلی است، حداقل باید سخاوتمند باشد (وجود بن‌مایه ریا در نانوای).

مگر یک روز شبلی گرمگاهی	درآمد گرم رو از دور جایی
بر آن نانوای شد تاخیر داشت	وز آن دکان او یک‌گرده برداشت
کشید از دست او آن نانوایان	که ندهم مرتو را ای بی‌نویان
ندادش نان و شبلی زو گذر کرد	کسی زان ماجرا او را خبر کرد
که او شبلیست گر تو سازگاری	چرا یک‌گرده را زو بازداری؟
دوید آن نانوای ره تا بیابان	از آن تشویر پشت دست خایان

(عطاری، ۱۳۸۹: ۹۶)

گفتیم که در نظام گفتمانی تأکید بسامدی بن‌مایه، یک بن‌مایه از ابتدای روایت در داستان مادام تکرار می‌شود و این تکرار ممکن است به صورت تکرار لفظی یک مقوله یا بن‌مایه‌ای در کل کلام باشد. در این حکایت از چهار بیت اول برمی‌آید که نانوای عاشق شبلیست، اما درواقع ریا می‌کند و عاشق او نیست! (وجود ریا در رفتار نانوای) چون اگر عاشق شبلی بود از بیچاره، که همان شبلی است، نانی را دریغ نمی‌کرد. از این گذشته، بعد از آنکه از طریق همسایگان از وجود شبلی آگاه شد، چرا تصور نکرد که دیدار او با شبلی باعث شرمساری‌اش خواهد شد و به دنبالش دوید؟! (وجود ریا در رفتار نانوای). در ادامه روایت بازهم اپیزودهایی وجود دارد که بر وجود بن‌مایه ریا در روایت تأکید می‌کند. وقتی نانوای به شبلی می‌رسد و انواع کرنش‌ها به نشانه عذرخواهی را انجام می‌دهد، چون شبلی از او درخواست می‌کند که در مهمانی‌ای آشکارا به شبلی و دیگران غذا دهد، آن شخص قبول می‌کند و هیچ سؤالی مبنی بر دلیل این مهمانی، آشکارگی آن و انگیزه شبلی نمی‌پرسد و این درخواست را ابزاری برای نشان دادن خود به دیگران و تجمل‌گرایی به انگیزه ریا قرار می‌دهد (وجود ریا در نانوای):

دوید آن نانوای ره تا بیابان	از آن تشویر پشت دست خایان
به صد زاری به پای او درافتاد	بهر ساعت به دستی دیگر افتاد
بسی عذرش نمود و کرد اعزاز	که تا آن را تدارک چون کند باز
چو در ره دید شبلی گفتش آنگاه	که گر خواهی که آن برخیزد از راه
برو فردا و دعوت ساز ما را	به یک ره مجمعی کن آشکارا

برفت آن ناناو القصّه عالی	فرو آراست قصری سخت عالی
یکی دعوت به زیبایی چنان کرد	که صد دینار زر در خرچ آن کرد
نچندان کرد هر چیزی تکلف	که کس را می‌رسید آنجا تصرف
ز هر نوعی بسی کس را خیر کرد	که شبلی سوی ما خواهد گذر کرد

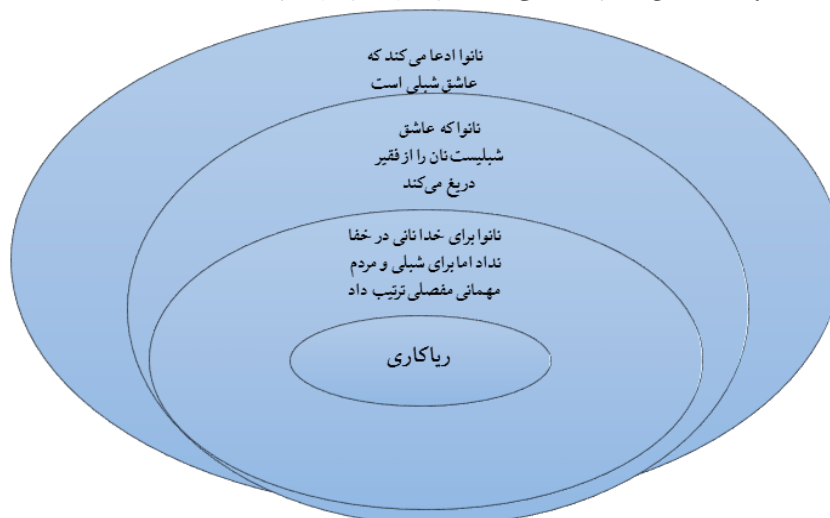
(عطار، ۱۳۸۹: ۹۷)

در انتهای گفتمان بازهم ضمن تأکید بر وجود این بن‌مایه، فضایی فراهم می‌شود که عطار به‌طور آشکار از وجود بن‌مایه «ریا» سخن می‌گوید و بن‌مایه را به‌صورت لفظی بیان می‌کند. پس از شکل‌گیری مهمانی ریاکارانه توسط ناناو، شوریده‌ای از شبلی در باب اهل جهنم و بهشت سؤالی می‌پرسد و جواب شبلی به این سؤال تأکیدی بر وجود بن‌مایه ریا در شخص ناناو و انتقال پیامی به مخاطب در باب دوری از این رذیلت زشت است.

جوابی داد شبلی آن اخی را	که گر خواهی که بینی دوزخی را
نگه کن سوی صاحب دعوت ما	که دعوت ساخت بهر شهرت ما
نداد او گرده‌ای بهر خدا را	ولیکن داد صد دینار ما را
کشید از بهر شبلی صد غرامت	به‌حق یک گرده نهد تا قیامت
که گر یک گرده دادی بی درستی	نبودی دوزخی بودی بهشتی
کنون گر دوزخی خواهی نگه کن	همه آبش همه نانش سیه کن
خدا را گر پرستی تو به اخلاص	بکن جهدی که گردی از ریا خاص

(همان)

پس از بررسی داستان فوق به‌عنوان نمونه‌ای از ساختار نظام گفتمان رشد پلکانی پیام با تأکید پربسامد یک بن‌مایه، مشخص شد که پراکندگی یک بن‌مایه در کل روایت مشاهده می‌شود و مادام بر آن تأکید می‌گردد و هر چه از سطح روایت به عمق آن می‌رویم، بن‌مایه به شکل آشکارتری خود را نشان می‌دهد و بارزتر می‌گردد تا اینکه به‌صورت لفظی بیان می‌گردد: ساختار روایت در این نظام گفتمانی به شکل زیر قابل ترسیم است:



شکل ۲. ساختار نظام گفتمانی رشد پلکانی پیام با تأکید پربسامد یک بن‌مایه

۳-۳. نظام گفتمانی مقدمه‌چینی روایی و بیان توزیعی پیام

در این نظام گفتمانی در ادبیات روایی منظوم فارسی با ساختاری پله‌کانی مواجه‌ایم. به این شرح که ابتدا قصه‌ای نقل می‌گردد که از تعلیق و کشش روایی جذابی برخوردار است، در ابتدا مخاطب فکر می‌کند با داستانی صرفاً سرگرم‌کننده مواجه است، تا اینکه هر چه خوانش قصه را ادامه می‌دهد، به معنا نزدیک‌تر می‌شود، به طوری که در انتهای روایت به صورت انفجاری در چند بیت کل معنا و پیام روایت به شکلی تجمیعی بیان می‌شود.

به عبارت ساده‌تر، می‌توان گفت در این روش نگارنده از متن روایی به‌عنوان ابزاری برای بیان مقصود و منظور خود استفاده می‌کند و پس از آماده‌کردن ذهن مخاطب، پیام فشرده‌شده‌ای را که قبلاً مقدمات آن را فراهم کرده بود، در اختیار وی می‌گذارد. در این نظام گفتمانی، با گفتمانی مواجه‌ایم که از دو بخش روساخت و ژرف‌ساخت تشکیل شده است. رولان بارت این گفتمان‌ها را دارای دو سطح می‌داند: «یک سطح داستان (بحث) شامل منطق کنش‌ها، و نحو شخصیت‌ها، دوم: سطح گفتمان، شامل: زمان‌ها، جنبه‌ها، و حالت‌های روایت» (بارت و همکاران، ۱۴۰۰: ۲۶). در این نظام گفتمانی برای درک معنا باید به هر دو سطح نظر داشت، زیرا نگارنده با مقدمه‌چینی و کنار هم نهادن شخصیت‌ها، وقایع، حالات و ارتباط بین آن‌ها فضایی درخور خلق معنا ایجاد می‌کند، لذا برای درک پیام نهفته در متن باید ارتباط کلیت عناصر در دو سطح یادشده را در نظر گرفت و به همین دلیل، در این نظام گفتمانی با توزیع پلکانی معنا به صورت طبقه‌ای مواجه‌ایم.

تردید نیست که روایت سلسله‌مراتبی از موارد است. فهمیدن یک روایت صرفاً دنبال کردن بسط داستان نیست، بلکه همچنین آگاهی از ساختمان آن به صورت طبقه‌ها و ترسیم رشته‌های افقی روایت بر محور عمودی نهفته در آن نیز هست. خواندن یا شنیدن روایت تنها حرکت از واژه‌ای به واژه دیگر نیست، بلکه همچنین گذر از سطحی به سطح دیگر نیز هست (همان: ۲۷).

مولانا در مثنوی معنوی این نظام گفتمانی را بسیار به کار برده است؛ مثلاً در داستان «طوطی

و بقال» شاهد یک روساخت داستانی و یک گفتمان روایی (زیرساخت) هستیم:

خوش‌نوایی سبز و گویا طوطی‌ای	بود بقالی و وی را طوطی‌ای
نکته‌گفتی با همه سوداگران	بر دکان بودی نگهبان دکان
در نوای طوطیان حاذق بدی	در خطاب آدمی ناطق بدی
بر دکان طوطی نگهبانی نمود	خواجه روزی سوی خانه رفته بود
بهر موشی طوطیک از بیم جان	گربه‌ای برجست ناگه بر دکان
شیشه‌های روغن گل را بریخت	جست از سوی دکان سووی گریخت
بر دکان بنشست فارغ خواجه‌وش	از سوی خانه بیامد خواجه‌اش
بر سرش زد گشت طوطی کل ز ضرب	دید پرروغن دکان و جامه چرب
مرد بقال از ندامت آه کرد	روزکی چندی سخن کوتاه کرد
کافتاب نعمتم شد زیر میخ	ریش برمی‌کند و می‌گفت ای دریغ
که زدم من بر سر آن خوش‌زبان	دست من بشکسته بودی آن زمان
تا بیابد نطق مرغ خویش را	هدیه‌ها می‌داد هر درویش را
بر دکان بنشسته بد نومیدوار	بعد سه روز و سه شب حیران و زار

تا که باشد اندر آید او بگفت	می نمود آن مرغ را هر گون نهفت
با سر بی مو چو پشت طاس و طشت	جولقی سر برهنه می گذشت
بانگ بر درویش زد چون عاقلان	آمد اندر گفت طوطی آن زمان
تو مگر از شیشه روغن ریختی	کز چه ای کل باکلان آمیختی
کو چو خود پنداشت صاحب دل را	از قیاسش خنده آمد خلق را
گر چه ماند در نبشتن شیر و شیر	کار پاکان را قیاس از خود مگیر
کم کسی ز ابدال حق آگاه شد	جمله عالم زین سبب گمراه شد
اولیا را همچو خود پنداشتند ...	همسری با انبیا برداشتند

(۱۳۹۲: ۴۳۷)

در این داستان، اگر کسی با ساختار مثنوی معنوی و معانی نهفته در پس قصص آن آشنایی نداشته باشد، با یک داستان روایی جذاب و قصه‌ای دلکش مواجه است، اما ناگهان این بیت به صورت انفجاری پیامی را آشکار می کند که کل روایت در اختیار آن بوده است:

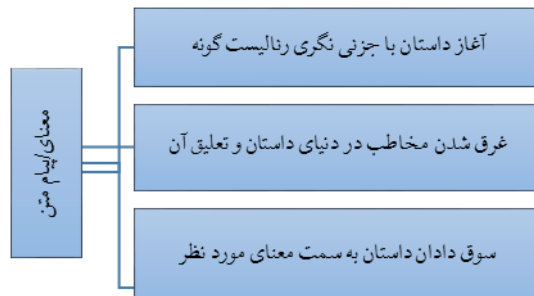
از قیاسش خنده آمد خلق را	کو چو خود پنداشت صاحب دل را
کار پاکان را قیاس از خود مگیر	گر چه باشد در نبشتن شیر شیر

یعنی کل روایت برای این شکل گرفته است که این پیام (پرهیز از قیاس) را به مخاطب منتقل کند. در تشریح نظام گفتمانی این روایت، همان گونه که نقل کردیم، با رشد پلکانی معنا در دو محور افقی و عمودی در روایت روبرو هستیم. در محور عمودی کلام، بقالی طوطی‌ای گران بها دارد که باعث رونق کارش شده، روزی در غیاب بقال گربه‌ای وارد مغازه می شود، طوطی می ترسد، روغن‌ها را می ریزد، با ضربه‌ای که از دست بقال به سرش می خورد کاکلش می ریزد، از سخن گفتن امتناع می کند، قلندری از کوچه عبور می کند و طوطی قلندر والامقام را که با ریاضت به جایگاهی رفیع رسیده با خود در یک موضع می بیند! مولانا وارد شده و پیام روایت را بیان می کند. اما در محور افقی با یک نخ ارتباطی بین داستان و گفتمان منجر به پیام مواجه ایم. فرض کنید مولانا در یک بیت در مجموعه‌ای که ابیات تعلیمی مولانا نام می داشت، این بیت را درج می کرد:

کار پاکان را قیاس از خود مگیر	گر چه باشد در نبشتن شیر و شیر
-------------------------------	-------------------------------

اگرچه معنای بیت مشخص است، اما از آن عذوبت و دل نشینی که در متن روایی (داستان طوطی و بقال) و در ارتباط با سایر سطوح گفتمانی برخوردار است، در این تک بیت ندارد و این به دلیل شبکه‌های ارتباطی روساخت و ژرف ساخت این نظام گفتمانی است که به صورت پلکانی باعث خلق و توزیع معنا در کلامی روایی شده است. ارتباط محور افقی روایت به تدریج حوادث را به سمتی می برد که منجر به ایجاد معنا می شود. در بخش منطق کنش‌ها، مولانا با ترفند روایت گری، قصه را به سمت تولید معنا سوق می دهد و ورود و خروج گفتمان به نحوی است که نقش برجسته‌ای در توزیع معنا بر عهده دارد. در گفتمان‌های تعلیمی عمدتاً و در این نظام گفتمانی خصوصاً، زمان و مکان، رنگ می بازد و این دو عنصر در سایه عناصر برجسته‌ای چون شخصیت، فضا و پیام گم می شوند. مخاطب هیچ توجهی به زمان و مکان رخدادها ندارد و صرفاً قصه را با

تکیه بر حوادث شبه واقعی دنبال می‌کند. در این ساختار به‌زعم ابوت: «روایت رخداد‌های مختلف را در یک جریان ثابت و به شکلی واقعی به مخاطب عرضه می‌کند» (ابوت، ۱۳۹۷: ۲۹۵).



شکل ۳. نظام گفتمانی مقدمه‌چینی روایی و بیان توزیعی پیام

این ارتباط در حکایت «تملق بر وفای خرس» نیز دیده می‌شود. در این داستان مولانا در ابتدا به‌صورت پلکانی در روساخت روایت از نجات خرسی که در دهن اژدها گرفتار شده و پیرمردی او را نجات می‌دهد، سخن می‌گوید و قصه را به جلو می‌برد تا جایی که مرد خفته است و خرس نگهبان او شده، خرس می‌خواهد مگسی را از صورت مرد فراری دهد، آسیاسنگی بر صورت مرد می‌کوبد و مرگ مرد را رقم می‌زند. در اینجا است که مولانا وارد شده و در بیتی انفجاری معنای روایت را پس از رشد پلکانی بیان می‌کند:

مهر ابله مهر خرس آمد یقین کین او مهرست و مهر اوست کین
(مولانا، ۱۳۹۲: ۲۳۷)

سیر تولید معنا در نظام گفتمانی مقدمه‌چینی روایی و بیان توزیعی برحسب بررسی دو داستان از مثنوی معنوی نشان می‌دهد که در این نظام ساختاری واحدهایی به‌ظاهر بی‌ارتباط بامعنای خلق شده در روایت وجود دارند، اما این سرایی گول زننده است و یک نخ ارتباطی بین واحدهای داستان بامعنای روایت وجود دارد. از منظری دیگر می‌توان گفت سیر ارتباطی واحدهای داستانی و گفتمانی در این نظام همانند نشانه‌های معنی‌دار در زندگی روزمره است. وقتی کسی در انگشت دوم دست چپ حلقه‌ای انگشتری می‌اندازد، ما به‌محض دیدن این حلقه پی به یک معنا می‌بریم: «فرد متأهل است». اما تعمق در تولید این معنا به‌واسطه این نشانه، نیازمند یک سیر روایی و واحدهایی به‌هم‌پیوسته است که نشان می‌دهد فرد طی یک فرآیند به این نشانه مزین شده است و در واقع این نشانه به شکلی بسیار فشرده، هم‌سطح همان بیت انفجاری در دو داستان بررسی شده از مثنوی است که معنای روایت را در فرآیندی پلکانی بیان می‌کند. بنابراین توزیع معنا در گفتمان مقدمه‌چینی روایی، پلکانی، تدریجی و فشرده است.

۳-۴. نظام گفتمانی توسعه پیام با لحنی خطابی با انگیزه اقناعی

در بوستان سعدی نظام گفتمان تعلیمی از نوع خلق پیام با لحنی خطابی و به قصد اقناع مخاطب است. در این گفتمان وجه خطاب به مخاطب برجستگی دارد و ترغیب مخاطب به تلاش برای همانند شدن با شخصیت خوب داستان یا متجلی کردن پیام داستان در وجود خود، از ویژگی‌های بارز این گفتمان است. در این گفتمان شاهد زایش معانی متعدد از داستانی کوچک هستیم به این صورت که پس از اتمام روایت رگه‌های معنایی متعددی از آن درک می‌شود و نگارنده داستان (سعدی) گاه یک بن‌مایه خاص و گاه چندین بن‌مایه متعدد را بسط و توسعه می‌دهد و انگیزه وی اقناع مخاطب و صحه گذاشتن بر معنا/ معانی کلام است؛ برای مثال، در حکایت زیر از بوستان سعدی با چنین نظام گفتمانی‌ای مواجه می‌شویم که در آن سعدی پیام‌هایی متعدد در پس حکایتی کوچک را توسعه می‌دهد تا مخاطب را اقناع کند:

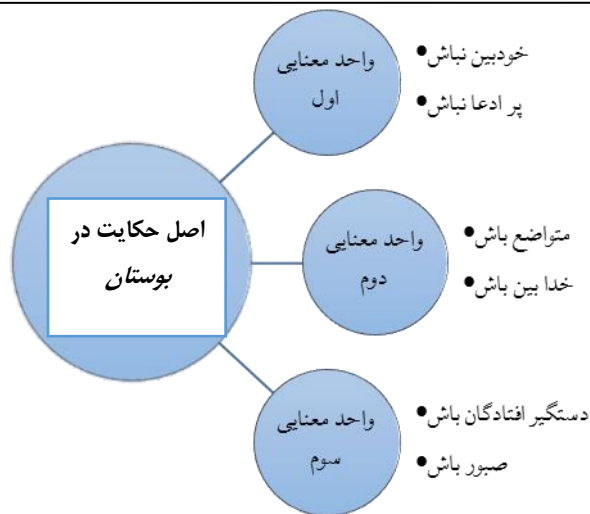
ز گرمابه آمد برون بایزید	شنیدم که وقتی سحرگاه عید
فروریختند از سرایی به سر	یکی طشت خاکسترش بی‌خبر
کف دست شکرانه مالان به روی	همی گفت شولیده دستار و موی
به خاکستری روی در هم کشم؟	که ای نفس من درخور آتشم
خدایی از خویشتن بینی مخواه	بزرگان نکردند در خود نگاه
بلندی به دعوی و پندار نیست	بزرگی به ناموس و گفتار نیست
تکبر به خاک اندر اندازدت	تواضع سر رفعت افرازدت
بلندیت باید بلندی مجوی	به گردن فتد سرکش تندخوی
خدایی از خویشتن بینی مجوی	ز مغرور دنیا ره دین مجوی
به چشم حقارت نگه در کسان	گرت جاه باید مکن چون خسان

(سعدی، ۱۳۸۶: ۹۳)

در این گفتمان اصل قصه همان چهار بیت اول است، اما زایش معنا بسیار توسعه یافته و وسیع است و سعدی کلام نخستین (داستان اصلی) را چنان غنی آورده است که مجال تعدد معناهای فراوان در پس آن وجود داشته باشد. علی عباسی معتقد است:

زمانی که با یک متن ادبی روبه‌رو می‌شویم؛ آنچه دارای اهمیت است، این نیست که این متن قطعاً چه معنایی دارد؛ بلکه به‌عنوان خواننده متن به دنبال سازوکار معینی، به دنبال مکانیسم تولید معنا در این متن هستیم، یعنی این که می‌خواهیم نشان دهیم که چگونه این متن کار می‌کند؟ چگونه با مخاطبش ارتباط برقرار می‌کند، چگونه این متن سعی می‌کند به نشانه‌هایی که درونش است مدلول بیخشد؟ این نشانه‌ها چطور کنار هم قرار گرفته‌اند؟ (عباسی، ۱۳۹۳: ۲۶).

در این الگوی گفتمانی نیز در پی کشف عناصر و نشانه‌های دخیل در تولید معنا در این حکایت از بوستان هستیم. عناصر و اسباب‌های غنای داستان اصلی عبارت‌اند از: وجود شخصیتی بزرگ چون بایزید که طاووس عارفان است، زمان (صبح روز عید و پوشیدن لباس‌های فاخر) که علتی بر خشم گرفتن می‌توانست باشد، چه هر کس نازک‌تر آرایش کند بیشتر بشکند و بیشتر خشم گیرد، اما بایزید خشم نگرفت، بایزید با آن همه بزرگی وقتی خود را لایق آتش دوزخ می‌داند، بندگان دیگر چه گویند؟ بنابراین وجود این عناصر در متن باعث غنای آن و چندلایه شدن معانی شده است به طوری که در این گفتمان با تکیه بر این نمونه متنی با چنین ساختاری مواجه ایم:



شکل ۳. نظام گفتمانی توسعه پیام با لحنی خطابی بانگیزه اقناعی

همان گونه که از ساختار ترسیمی گفتمان برمی آید، حکایت اصلی اگرچه کوتاه (چهار بیت) است، اما تعدد معنایی و بسط گفتمان معنایی به انگیزه اقناع و مجاب سازی مخاطب از اهداف سعدی در این گفتمان است. همچنین در حکایت زیر از بوستان سعدی شاهد زایش معنا در یک گفتمان روایی کوچک هستیم.

برون از رمق در حیاتش نیافت
 چو جبل اندر آن بست دستار خویش
 سگ ناتوان را دمی آب داد
 که داور گناهان از او عفو کرد
 وفا پیش گیر و کرم پیشه کن
 کجا گم شود خیر با نیک مرد؟
 جهانبان در خیر بر کس نیست
 نباشد چو قیراطی از دست رنج
 گران است پای ملخ پیش مور
 (سعدی، ۱۳۸۶: ۶۳)

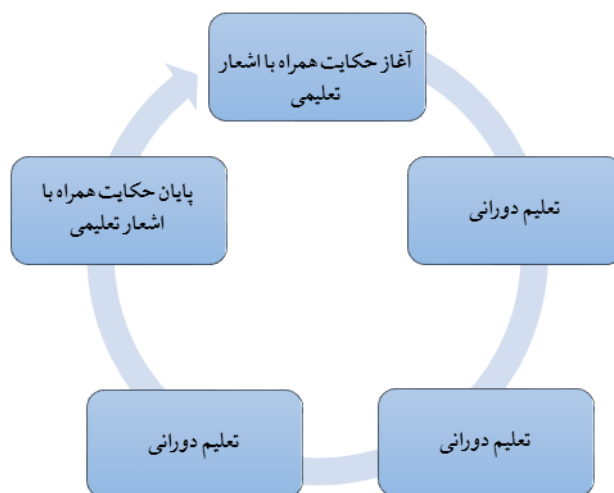
یکی در بیابان سگی تشنه یافت
 کله دلو کرد آن پسندیده کیش
 به خدمت میان بست و بازو گشاد
 خیر داد پیغمبر از حال مرد
 الا گر جفا کردی اندیشه کن
 یکی با سگی نیکویی گم نکرد
 کرم کن چنان کت برآید ز دست
 به قنطار زر بخش کردن ز گنج
 برد هر کسی بار در خورد زور

در این نظام گفتمانی شاهد یک حکایت در هسته متن (سه بیت اول) هستیم، سپس دنباله‌های روایت شکل می‌گیرد، منظور از دنباله‌های روایت «همان پیرامتن است که ژنت آن را ابداع کرده و به انواع مطالبی اشاره دارد که متن ادبی را در برمی‌گیرند» (تامس، ۱۴۰۰: ۲۰۴). در گفتمان بوستان سعدی وقتی حکایت تمام می‌شود، پیرامنتی، ولو در حد دو بیت، در پس آن شکل می‌گیرد که به توسعه پیام منجر شده و غرض از ایجاد آن اقناع بیشتر مخاطب است. در این حکایت نیز وقتی از هسته (آب دادن به سگی که در بیابان است) عبور می‌کنیم، پیرامنتی در دنباله روایت شکل می‌گیرد که واحدهای معنایی متعددی چون بخشیده شدن گناهان، ترک جفا، وفاداری، خیراندیشی، به اندازه توان بخشیدن، ذکر لذت بخشش از دسترنج و ... در آن بیان شده است. بر همین اساس می‌توان نظام گفتمان روایی در بوستان را از نوع نظام گفتمانی توسعه پیام با لحنی خطابی بانگیزه اقناعی دانست.

۳-۵. نظام گفتمان اخلاقی دَورانی-مناسبتی

در شاهنامه فردوسی نظام گفتمان اخلاقی از نوع دَورانی-مناسبتی است. به این صورت که هم در حین متن شاهد طرح نکات تعلیمی هستیم و هم در پایان قصه‌ها (معمولاً قصه‌هایی که کسی کشته می‌شود) فردوسی از مضامین چون: بی‌اعتباری دنیا، فراگیر بودن مرگ، حرص و آز آدمی، غرور، جاه‌طلبی و ... سخن می‌گوید. نظام گفتمان در شاهنامه فردوسی را به این دلیل دَورانی-مناسبتی نام نهاده‌ایم که «با خواندن شاهنامه می‌توان از صفات و خصوصیات اخلاقی-فرهنگی، فکری، مذهبی و ... جامعه ایرانی آگاه شد ... همچنین تنوع تعالیم دینی نیز در شاهنامه جایگاه خاص و پررنگی دارد، تا جایی که از نگاه عالمان مذهبی، فضای شاهنامه، فضایی مذهبی و دینی است» (خلیلی جهان‌تیغ و دهرامی، ۱۳۹۰: ۴۵ و ۴۷).

علاوه بر این چون در سراسر متن پیام‌های تعلیمی در گردش است و اعمال و افکار شخصیت‌های منفی و مثبت، سخن راوی، ساختار داستان‌ها و فضای حاکم بر متن به این سیر دورانی بن‌مایه‌های اخلاقی افزوده است، می‌توان شاهنامه را دارای نظام گفتمان اخلاقی دورانی-مناسبتی دانست. صفت مناسبتی از این جهت بر این گفتمان افزوده شده است که معمولاً فردوسی در آغاز و پایان داستان‌ها به مناسبت‌های مختلفی که در گفتمان بروز می‌کند، مثل مرگ، حرص، جاه‌طلبی، غرور و ... ابیاتی با صبغه تعلیمی می‌سراید. با این مقدمات، می‌توان ساختار نظام گفتمان اخلاقی دَورانی-مناسبتی را این‌گونه ترسیم کرد:



شکل ۴. ساختار گفتمان اخلاقی دَورانی - مناسبتی

برای مثال در داستان رستم و سهراب، رستم اسفندیار، داستان سیاوش و... با چنین ساختاری روبرو هستیم. فردوسی در آغاز کلام به شیوه بראعت استهلال، نکاتی اخلاقی هم‌راستا با واقعه داستان نقل می‌کند، در متن داستان نیز به انحای مختلفی نکات اخلاقی را مطرح می‌کند و در انتها نیز داستان را با پندهای اخلاقی مناسبتی به اتمام می‌رساند. به‌عنوان نمونه در داستان

«زاده شدن زال» شاهد نظام گفتمان اخلاقی دَورانی-مناسبتی هستیم. در آغاز این داستان فردوسی بایستی تعلیمی و هشدارآمیز خطاب به خواننده می‌گوید:

نگه کن که مر سام را روزگار چه بازی نمود ای پسر هوش دار
(فردوسی، ۱۳۹۲: ۲۳۷)

معنا و بافت کلام علاوه بر تعلیم، جنبه تحذیر نیز دارد، یعنی ممکن است برای هر انسانی چنین اتفاقی (فرزند ناقص) بیفتد. و فردوسی داستان را با تعلیم آغاز کرده است. در متن داستان نیز شاهد دَوران نکات اخلاقی هستیم. به‌عنوان مثال وقتی دایه برای مژده دادن به سام جهت اینکه خداوند فرزندی به او داده است، نزد سام می‌رود به او می‌گوید:

بدین بخششت کرد باید پسند مکن جانت نسیاس و دل را نژند
(همان: ۲۳۷)

همچنین در جای دیگری از داستان، هنگامی که سام در خواب از زنده‌بودن زال آگاه می‌شود و این خبر به حقیقت می‌پیوندد، اطرافیان سام شروع به سرزنشش می‌کنند و می‌گویند:

هر آن کس که بودند پیر و جوان زبان برگشادند بر پهلوان
که هر کو به یزدان شود ناسپاس نباشد به هر کار نیکی شناس...
که یزدان کسی را که دارد نگاه ز گرما و سرما نگردد تپاه
(همان)

همچنین در جای دیگری از *شاهنامه*، آنجا که ایرج به دست برادران کشته می‌شود، فردوسی پس از کشته شدن ایرج، مرگ او را ناشی از حسد، کینه و خشم انسانی می‌داند و خطاب به روزگار و مخاطب با ابیاتی اخلاقی می‌گوید:

جهاننا پی‌وردی‌اش در کنار وز آن پس ندادی به جان زینهار
نهانی ندانم تو را دوست کیست؟ بدین آشکارت بیاید گریست
توای نیز به خیره خیره گشته مرد ز بهر جهان دل پر از داغ و درد
چو شاهان به کینه‌کشی خیره خیر از این دو ستمکاره اندازه‌گیر
(همان)

با این توضیحات آشکار شد که ساختار نظام تعلیمی در *شاهنامه* فردوسی از نوع دورانی-مناسبتی است، یعنی هم در متن گفتمان شاهد ابیاتی اخلاقی هستیم و هم به مناسبت‌های مختلف در آغاز و پایان روایت‌ها شاهد تعلیم هستیم.

۴. نتیجه

در این پژوهش به مطالعه و بررسی نظام‌های گفتمانی حاکم بر چندی از متون منظوم با صیغه تعلیمی پرداختیم و نتایج ذیل حاصل شد: دستاورد اول پژوهش حاضر، این است که اگرچه رسالت کلیه متن‌های تعلیمی، اعم از منظوم و منثور، انتقال پیامی به مخاطب در قالب یک متن است، اما هر متن روایی منظوم دارای نظام گفتمان منحصر به فردی است که تنها با غور در لایه‌های زیرین متن و گفتمان‌شناسی روایت، می‌توان به آن نائل شد؛ دستاورد دوم، پژوهش حاضر این است که اگرچه کلیه متون منظوم روایی بررسی شده در این پژوهش از قصه به‌عنوان

ظرفی برای انتقال پیام به مخاطب مدد گرفته‌اند، اما کاربست قصه در این گفتمان‌ها از نظر حجم، رسالت قصه، واقعیت یا تخیل، میزان نقش قصه در انتقال پیام، شخصیت‌پردازی و ... با یکدیگر متفاوت است و وجود همین تمایزها باعث شده تا دستور زبان روایت (بوطیقا) در هر گفتمان با دیگری متفاوت باشد؛ دستاورد دیگر پژوهش حاضر، این است که در مثنوی معنوی تولید پیام پلکانی و در بیتی انفجاری نمود می‌یابد، در *الهی‌نامه*، شاعر بن‌مایه‌ای را در کل متن با بسامدی زیاد مادام تکرار می‌کند، سعدی در *بوستان* به قصد اقناع مخاطب بن‌مایه را بسط می‌دهد و فردوسی به دو روش دورانی و مناسبتی نکات اخلاقی‌ای را مطرح می‌کند و هر ساختار در نظام روایی دارای عنوان و اصول ساختاری است.

منابع

- ابوت، اچ. پورتر (۱۳۹۷)، *سواد روایت*، ترجمه رؤیا پور آذر و نیما اشرفی، تهران، اطراف.
- بارت، رولان و همکاران (۱۴۰۰)، *درآمدی به روایت‌شناسی*، ترجمه هوشنگ رهنما، تهران، هرمس.
- برسلر، چارلز (۱۳۸۶)، *درآمدی بر نظریه‌ها و روش‌های نقد ادبی*، ترجمه مصطفی عابدینی‌زاده، تهران، نیلوفر.
- پارسانسب، محمد (۱۳۸۸)، «بن‌مایه: تعاریف، گونه‌ها، کارکردها و ابزارها»، *نقد ادبی*، سال ۱، ش ۵، ۷-۴۰.
- تامس، برانون (۱۴۰۰)، *روایت-مفاهیم بنیادی و روش‌های تحلیل*، ترجمه حسین پاینده، تهران، مروارید.
- تودوروف، تزوتان (۱۳۹۲)، *نظریه ادبیات-متن‌هایی از فرمالیست‌های روس*، ترجمه عاطفه عباسی، تهران، دات.
- خلیلی جهان‌تیغ، مریم و مهدی دهرامی (۱۳۹۰)، «ادبیات تعلیمی و تربیتی در شاهنامه فردوسی»، *ادبیات تعلیمی*، سال ۳، ش ۱۱، ۴۱-۵۸.
- دیلیومیر، فریدریک (۱۳۹۹)، *روایت و کنش جمعی*، ترجمه الهام شوشتری زاده، تهران، اطراف.
- لینت ولت، ژپ (۱۳۹۸)، *ابعاد روایت‌پردازی، مضمون، ایدئولوژی، هویت*، ترجمه نصرت حجازی، تهران، علمی فرهنگی.
- ژنت، ژرار (۱۴۰۰)، *گفتمان حکایت-جستاری در تبیین روش*، ترجمه آذین حسین‌زاده و کتابون شهپرراد، تهران، نیلوفر.
- خشنودی، بهرام و دیگران (۱۳۹۴)، «بررسی ساختار روایت در حکایت‌های بهارستان جامی براساس بوطیقای ساختارگرای تزوتان تودوروف»، *متن شناسی ادب فارسی*، ش ۱۰۱-۱۲۰.
- سعدی (۱۳۸۶)، *بوستان*، چاپ غلام‌حسین یوسفی، تهران، خوارزمی.
- عباسی، علی (۱۳۹۳)، «پژوهشی بر چگونگی زایش معنا از خلال ساختار روایی در بیگانه اثر آلبر کامو»، *مطالعات زبان و ترجمه*، سال ۳، ش ۳، ۲۵-۳۹.
- عطار، شیخ فرید الدین (۱۳۸۹)، *الهی‌نامه*، چاپ محمد رضا شفیعی کدکنی تهران، امیرکبیر.
- فردوسی، ابوالقاسم (۱۳۹۲)، *شاهنامه*، چاپ نیکلسون، تهران، الهام.
- مولانا، جلال الدین محمد (۱۳۹۲)، *مثنوی معنوی*، چاپ کریم زمانی، تهران، امیرکبیر.
- محمدی علی و بهاروند، آرزو (۱۳۹۰)، «پایان بندی در داستان با رویکرد ادبیات تعلیمی»، *پژوهشنامه ادبیات تعلیمی*، ش ۱۱، ۱۱۱-۱۳۴.
- محمدی کله سر، علیرضا (۱۳۹۴)، «الگوهای روایی در حکایت‌های تعلیمی»، *پژوهشنامه ادبیات تعلیمی*، ش ۲۷، ۱۸۳-۲۱۱.

References

- Abbott, H. (2017), *Narrative Literacy* Tehran: Atraf press. (InPersian)
- Barrett, Rolan. (2022), *An introduction to narratology*, Tehran: Hermes press. (InPersian)
- Bresler, CH. (2007), *An introduction to the theories and methods of literary criticism*, Tehran: Nilufar press. (InPersian)
- Parsanseb, M. (2008), "*Banmayeh: Definitions, Types, Functions and Tools*", *Literary Review*, Year 1, Issue 5, 40-7.
- Tamas, B. (2022), *Narrative-fundamental concepts and methods of analysis*, Tehran: Marwarid press. (InPersian)
- Todorov, T. (2012), *Theory of Literature - Texts of Russian Formalists*, Tehran: dot press. (InPersian)
- Khalili Jahantigh, M. (2013), "*Educational and Educational Literature in Ferdowsi's Shahnameh*", *Educational Literature*, Year 3, No. 11, 41-58.
- W Mir. F. (2019), *Narrative and collective action*, Tehran: Atraf press. (InPersian)
- Lint Velt, Jh. (2018), *dimensions of narration, theme, ideology, identity*, Tehran: Scientific and Cultural press. (InPersian)
- Genet, G. (2022), *Anecdotal-Questionary Discourse in Explaining the Method*, Tehran, Nilufar press. (InPersian)
- Khushodi, B. (2014), "*Investigation of the narrative structure in Jami's Baharestan anecdotes based on Tzutan Todorov's structuralist book*", *Textology of Persian Literature*, No. 3, 101-120.
- Saadi, M. (2008), *Bostan*, Tehran, Kharazmi press. (InPersian)
- Abbasi, A. (2013), "*A study on how to generate meaning through the narrative structure in Albercamo's The Stranger*", *Language and Translation Studies*, Year 3, Issue 3, 25-39.
- Attar. F. (2010), *Elahinameh*, Tehran, Amirkabir press. (InPersian)
- Ferdowsi, A. (2013), *Shahnameh*, Tehran, Elham press. (InPersian)
- Maulana, JH. (2012), *Masnavi Manavi*, Tehran, Amir Kabir press. (InPersian)
- Mohammadi, A & Baharond, A. (2016), "*Ending in the story with the approach of educational literature*", *Research Journal of Educational Literature*, No. 11, pp. 111-134.
- Mohammadi Kalesar, A. (2014), "*Narrative patterns in educational anecdotes*", *Research Journal of Educational Literature*, No. 27, pp. 183-211.