[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

[DOR: 20.1001.1.24766925.1394.23.79.13.4]

[DOI: 10.18869/acadpub.jpll.23.79.113]

پرسش از پرسش

گونه‌ها و کارکرد پرسش در دیوان حکیم ناصرخسرو

راضیه حجتی‌زاده*

چکیده

پرسش، علاوه‌بر برخورداری از ویژگی‌های بلاغی و زبانی، یکی از عوامل ایجاد تفکر خلاق است. هدف از طرح پرسش در تفکر خلاق را عواملی همچون کنترل غیرمستقیم مخاطب، کسب اطلاعات از او، بررسی و آزمون، بیدارکردن اندیشه، به‌حرکت درآوردن و راهبری فکرها در جهتی معین و آشنایی با طرز فکر مخاطب می‌توان برشمرد. در فضای غیرگفت‌وگویی کمتر پرسشی عنوان می‌شود اما در فضای گفت‌وگو و دیالوگ، آنچه بیش‌از همه در سلامت بنیان گفت‌وگو تأثیر دارد، طرح سؤال است. هدف این مقاله، بررسی شیوه‌های هدایت ذهن ازطریق به‌کارگیری پرسش در دیوان ناصرخسرو است. ازاین‌رو، با روش کاربردشناسی تربیتی و زبانی و همچنین، با نگاهی به رویکرد علم معانی، انواع پرسش به دو گروه پرسش بلاغی و پرسش فلسفی‌ـ شامل تمثیل، قیاس و استقراءـ تقسیم شده است. در پایان، ضمن اشاره به ویژگی پرسش‌های بلاغی به‌عنوان پرسش بسته یا همگرا و پرسش‌های فلسفی به‌مثابهٔ پرسش باز یا واگرا، این نتیجه حاصل شد که ناصرخسرو از پرسش به منظور ایجاد «خودپنداری مثبت» در مخاطب بهره برده است. بدین‌معنی که با درنظرگرفتن تفاوت‌های فردی میان یادگیرندگان، باورهای پیشین آنان را پوچ و بی‌ارزش جلوه نمی‌دهد، بلکه با یادآوری ارزش موضوع گفت‌وگو، از مخاطب می‌خواهد که به بازنگری دربارهٔ آن یا توجه به ابعاد دیگر موضوع بپردازد.

کلیدواژه‌ها: ناصرخسرو، پرسش باز، پرسش بسته، نفوذ، قصد.

* استادیار دانشگاه اصفهان phdstudent1363000@gmail.com

تاریخ دریافت: ۹۳/۱۰/۲۳ تاریخ پذیرش: ۹۴/۲/۷

دوفصلنامهٔ زبان و ادبیات فارسی، سال ۲۳، شمارهٔ ۷۹، پاییز و زمستان ۱۳۹۴

مقدمه

یکی از انواع کنش‌های کلامی[۱] یا گزاره‌هایی که برای ایجاد فضای گفت‌وگو و دیالوگ و پرهیز از مونولوگ طراحی و موجب گسترش فضای گفت‌وگو و تعامل میان گوینده و مخاطب می‌شود- چه منظور از مخاطبان، افرادی معین در یک موقعیت زمانی مشخص باشد و چه مراد از آنان "فرامخاطبانی"[۲] باشد که در زمان محصور و به‌اصطلاح تاریخمند نیستند- کنش کلامی پرسش یا استفهام[۳] است. این کنش که به‌ویژه در متونی با ساختار گفت‌وگویی[۴] کاربرد دارد (گریک و کالا، ۲۰۰۷: ۱۸۵)، دارای ساختمان انعطاف‌پذیری است که آن را به تعبیر علم بلاغت از انشا تا خبر در تغییر نگاه می‌دارد. ازاین‌رو، عده‌ای از زبان‌شناسان برای آن شأن مستقلی از کنش‌های امری یا ترغیبی در نظر نمی‌گیرند و از هر دو (امر و پرسش) در قالب یک گروه واحد از کنش‌های کلامی به‌نام کنش ترغیبی[۵] یاد می‌کنند (لیچ، ۱۹۹۵: ۲۶۶). علت این انتخاب در این نکته است که در کنش‌های امری نیز گاه از ساختار پرسش‌های غیرمستقیم به‌عنوان متمم یا مکمّل استفاده می‌شود. ازاین‌رو، برخی به وجود دستهٔ مستقلی از کنش‌ها به‌نام کنش‌های ترغیبی قائل شده‌اند (همان). درعوض، دربرابر این قبیل کنش‌های منظوری، معادل روان‌شناختی آن را قرار می‌دهند که به شگفتی[۶] (تعجب یا تعجیب) و به تردید افکندن اشاره دارد و از آن به گزاره‌های تردیدآمیز[۷] یاد می‌شود (همان: ۲۱۱). لیکن ضرورت دارد که پیش‌از ورود به مبحث خاص استفهام، به کنش‌های ترغیبی نگاهی کلی بیندازیم. این کنش‌ها، طیف وسیعی از انواع کنش‌های کلامی را تشکیل می‌دهد؛ ازقبیل پرسیدن، دعا، نفرین،[۸] اخطار، اعتراض، هشدار، امر، نهی و غیره. اما ماهیت هریک از این کنش‌ها با یکدیگر متفاوت است و شیوهٔ بیان آنها با توجه به شخصیت مخاطب و متغیرهای اجتماعی ازقبیل سن، جنس، منزلت اجتماعی و نظایر آن با همدیگر تفاوت دارد. به‌علاوه، طیف کنش‌های ترغیبی، انواعی را شامل می‌شود که در آنها، انجام کنش می‌تواند به سود گوینده یا شنونده باشد (رمضان‌زاده، ۱۳۸۶: ۹۰-۸۹). این کنش‌ها را می‌توان براساس متغیرهای متعددی نظیر کارکرد کنش، ماهیت آن یا رفتاری که در اشخاص طرف گفت‌وگو برمی‌انگیزد دسته‌بندی کرد، اما وجه مشترک همهٔ آنها در جهت‌گیری به سوی مخاطب یا همان مخاطب‌محوربودن آنهاست، زیرا هدف اصلی این کنش‌ها، هرچه که باشد، اعم از امر، تقاضا، نفرین، پرسش، اعتراض، تهدید و غیره، ایجاد رفتاری مشخص در افرادی است که در گفت‌وگو مشارکت دارند.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]
[DOR: 20.1001.1.24766925.1394.23.79.13.4]
[DOI: 10.18869/acadpub.jpll.23.79.113]

پرسش در آینهٔ بلاغت

با این مقدمه، باید گفت که در کنش‌های پرسشی نیز، همانند دیگر کنش‌های کلامی ترغیبی، معمولاً یک طرف گفت‌وگو به ارائهٔ پیامی وادار می‌شود تا بدین‌وسیله، طرف دیگر بر آگاهی خود بیفزاید. البته شایان ذکر است که منظورها یا اغراض ثانویه‌ای که برای آن در کتاب‌های معانی برمی‌شمرند، حوزهٔ معنارسانی و کاربردی پرسش را بسیار گسترش داده است که در جای خود به آن نیز اشاره خواهد شد. مع‌الوصف، اولین دسته‌بندی سنتی از انواع استفهام، برپایهٔ تقسیم آن به دو گونهٔ استفهام تصوری و استفهام تصدیقی است. استفهام تصوری مستلزم تعیین موضوع استفهام است (السامرّائی، ۴/۲۰۱۱/۱۴۳۲: ۲۰۰) که پاسخ‌دهنده باید یکی از دو گزینه را برای پاسخ انتخاب کند. اما استفهام تصدیقی، مستلزم پاسخ آری یا خیر است (همان: ۲۰۰).

برخی نیز به‌غیر از ادوات استفهام تصدیقی که تنها با آری و خیر به آن پاسخ داده می‌شود، انواع استفهام را تصوری می‌نامند (ر.ک خطیب قزوینی، ۱/۱۹۹۳: ۱۳۱)؛ زیرا مراد از آنها یا شرح اسم است (عنقا چیست؟) یا ماهیت مسمی است (حرکت چیست؟) (محمد الصافی، ۱۴۲۹/ ۲۰۰۸: ۹۹). سکاکی نیز معتقد است در پرسش‌های تصوری، از جنس اشیا پرسش می‌شود (خطیب قزوینی، ۱۹۹۳: ۱۳۶).

علاوه‌براین تقسیم‌بندی دوگانه، که در غالب کتاب‌های معانی سنتی به چشم می‌خورد، می‌توان متناسب با متغیرهایی چون ماهیت و کارکرد پرسش، انواع دیگری را نیز برشمرد. همان‌گونه‌که پیشتر عنوان شد، در کنش‌های ترغیبی، گوینده مخاطب را به انجام رفتاری معین وامی‌دارد. در کنش سؤال، گوینده از مخاطب استفهام یا استخبار می‌کند. عالمان بلاغت، معمولاً میان این دو فرقی نمی‌گذارند و می‌گویند که «استفهام طلب فهم است و از آن استخبار را منظور دارند. به بیان دیگر، استخبار عبارت از چیزی است که گفته شده ولی کاملاً مفهوم نگردیده است، پس وقتی دوباره از آن سؤال کنی، استفهام کرده‌ای» (سیوطی، ۱۳۶۳: ۲۵۱). به نظر می‌رسد که در پرسش‌های مجازی، یعنی پرسش‌هایی که به‌غیر از قصد خبررسانی و ایضاح مجهول صورت می‌گیرد، استفهام و طلب فهم موضوعی قوی‌تر از استخبار باشد. بعضی از دستوریان و بلاغیون اصل پرسش را خبر می‌دانند. در این صورت، خبر دیگر ضد انشا محسوب نمی‌شود. هنگامی‌که استفهام به معانی دیگری، ازجمله تعجب، امر، نهی، عرض، تمنی، انکار و توبیخ تبدیل یابد، کارکرد نحوی آن به کارکرد بلاغی مبدل خواهد شد.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]
[DOR: 20.1001.1.24766925.1394.23.79.13.4]
[DOI: 10.18869/acadpub.jpll.23.79.113]

از این میان، امر، نهی، عرض و تمنی از اقسام انشای طلبی و تعجب از انواع انشای غیرطلبی است. تعجب، که در بعضی متون، به‌ویژه در قرآن کریم، به مقتضی حال متن، گاه از آن به «تعجیب» (به شگفت آوردن) تعبیر می‌شود،[۹] به‌زعم سیوطی، هنگامی‌که به معنای استفهام افزوده شود، آن را به اصل خبری خود نزدیک می‌سازد (سیوطی، ۱/۱۹۹۹: ۲۸۹). استفهام با اضافه‌شدن بر تعجب، کلام را به خبری مبدل می‌سازد که نه ضد انشا است و نه حتی استفهام یا تعجب به‌شمار می‌رود و می‌توان از آن، به «اخبار تعجبی» تعبیر کرد (أتأمرون الناسَ بالبرّ و تنسَون انفسکم) (بقره/ ۴۴). سیوطی با ذکر قریب به ۳۲ غرض یا معنای ثانوی برای پرسش، با طرح این سؤال که «آیا معنی استفهام در این اشیاء حضور دارد و سپس، معنی دیگری به آن اضافه شده یا به کلی از استفهام جدا شده‌اند» (سیوطی، ۱۳۶۳: ۲۵۶)، با استناد به سخن «عروس‌الأفراح» و سخن تنوخی در «الأقصی‌القریب» نظر اول را جایز می‌داند و می‌گوید: «[فی المثل] استبطاء در جایی که می‌گویی «کم أدعوک» (=تا کی تو را بخوانم)، معنایش این است که دعوت به حدی رسیده که شماره‌اش را نمی‌دانم و درصدد آنم که عدد آن را بدانم... و این، طلب فهم شمارهٔ استبطاء را نیز می‌رساند» (همان: ۲۵۶).[۱۰]

پیشینه و روش تحقیق

تاکنون، در پژوهش‌های انجام‌گرفته با دو رویکرد علم معانی و نظریهٔ کاربردشناسی زبان‌شناختی به مقولهٔ پرسش پرداخته شده است. مطالعهٔ گزاره‌ها در روش کاربردشناختی که برپایهٔ سه رویکرد کنش بیانی، کنش منظوری و کنش تأثیری استوار است، رابطهٔ مستقیمی میان آن با علم معانی برقرار می‌کند؛ زیرا در هر دو علم هدف بررسی نحوهٔ ایراد کلام برخلاف اقتضای ظاهر و به مقتضای حال خطاب است. اما علم معانی قدمت بیشتری در طرح این موضوع دارد، چنان‌که عبدالقاهر جرجانی را باید نخستین کسی دانست که به مواردی از کارکردهای ثانوی استفهام اشاره کرده است (جرجانی، ۱۳۶۸: ۱۷۲-۱۷۸). بیشترین تعداد کارکردهای ثانوی جملات پرسشی متعلق به سیوطی است که در کتاب *الاتقان فی علوم القرآن* به ۳۱ کارکرد اشاره می‌کند (سیوطی، ۱۳۶۳: ۲۰۲-۲۰۶). اما پژوهش‌های اخیر در این زمینه در تلفیق روش‌شناسی بلاغی و زبان‌شناختی کوشیده‌اند. از این میان، این مقاله‌ها تقریباً با روشی مشابه کاربردهای ثانوی پرسش را در متون مختلف

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]
[DOR: 20.1001.1.24766925.1394.23.79.13.4]
[DOI: 10.18869/acadpub.jpll.23.79.113]

بررسی و تحلیل کرده‌اند: رحیمیان و شکری احمدآبادی (۱۳۸۱)، کاردانی و مالمیر (۱۳۸۸)، پارسا و مهدوی (۱۳۹۰)، ابن‌الرسول و دیگران (۱۳۹۱). این مقاله‌ها با روشی تحلیلی- توصیفی و با فراهم‌کردن جامعهٔ آماری متغیر درنهایت به احصای کارکردهای شاخص پرسش در آثاری چون *غزلیات شمس*، *شاهنامه* و اشعار اخوان ثالث برمبنای درصد توزیع هر کارکرد دست یافته‌اند. رحیمیان و بتولی (۱۳۸۱) نیز با روش بلاغت سنتی به شمارش کارکردهای ثانوی انشای طلبی در *دیوان خاقانی* پرداخته‌اند.

بتولی (۱۳۸۰) در رسالهٔ خود با عنوان «نقش‌های معنایی- منظوری جملات پرسشی در اشعار مهدی اخوان ثالث و فروغ فرخزاد» و اکبری (۱۳۸۳) در پایان‌نامهٔ خود با عنوان «منظورشناسی جملات پرسشی بوستان سعدی» برپایهٔ نظریهٔ کنش‌های کلامی و رویکردهای بلاغی در شعر فارسی مقاصد چندگانه و غیرمستقیم پرسش را تحلیل و توصیف کرده‌اند. اما در تمام این آثار، روش کار براساس کتاب *معانی* شمیسا و کارکردهایی که مؤلف این کتاب برای پرسش نام برده است، مبتنی است و بالطبع، حاصل پژوهش چندان تفاوتی نمی‌کند. اما آنچه اغلب مغفول می‌ماند توجه به تشخص‌های سبک‌شناختی نویسندگان و شاعران در شکل‌دهی به کارکردهای پیش‌گفته است.

درخصوص ناصرخسرو، آنچه شایان توجه است، رویکردهای تربیتی و اندیشه‌ورزانهٔ او در برقراری ارتباط دوسویه و دیالوگ‌وار با مخاطب است. آنچه مقالهٔ حاضر می‌کوشد تبیین کند، بازتاب ایدئولوژی و فلسفهٔ شاعر در انتخاب نوع و کارکردهای پرسش در فرایند ارتباط و تعامل است. ازاین‌رو، با روشی اسنادی- کتابخانه‌ای، به بررسی صد قصیدهٔ اول *دیوان ناصرخسرو* به تصحیح مجتبی مینوی می‌پردازد و سپس، با تلفیق رویکردهای سه‌گانهٔ بلاغی- کاربردشناختی- تربیتی و با روشی توصیفی- تحلیلی، به تقسیم‌بندی پرسش و نقش و جایگاه هریک در شعر و اندیشهٔ شاعر می‌پردازد. بنابراین، این پژوهش برخلاف آن دسته پژوهش‌هایی که از آنها نام برده شد، بر تقسیم‌بندی‌های رایج از پرسش در کتاب‌های معانی اکتفا نمی‌کند، بلکه آنها را ذیل مقولهٔ پرسش‌های بلاغی قرار می‌دهد و آنها را تنها بخشی از انواع گزاره‌های استفهامی به‌کاررفته در *دیوان ناصرخسرو* می‌داند که باید درکنار آن، شیوهٔ تفکر خلاق در پرسش و روش‌های هدایت ذهن ازطریق آن و نیز جایگاه مخاطب در انتخاب پرسشی خاص نیز مدنظر قرار گیرد.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]
[DOR: 20.1001.1.24766925.1394.23.79.13.4]
[DOI: 10.18869/acadpub.jpll.23.79.113]

تقسیم‌بندی پرسش

پس‌از نقل دیدگاهای کلاسیک در موضوع پرسش، مناسب است به معرفی دیدگاه‌های متأخری بپردازیم که در حوزهٔ ارتباط و تعلیم و تربیت محل گفت‌وگو بوده است. این تقسیم‌بندی براساس انتظارات گوینده از نحوهٔ پاسخگویی مخاطب و واکنش او به پرسش به شرح زیر درخور بیان است:

پرسش‌های بسته: مخاطب را به اقامهٔ پاسخ متمرکز کوتاه[۱۱] تشویق می‌کند. موضوع اصلی در این پرسش‌ها، اغلب و نه همیشه، صحبت از درست و نادرست‌بودن پاسخ مخاطب است. پاسخ به این پرسش‌ها معمولاً آسان است زیرا محدوده‌ای که مخاطب در آن به‌دنبال پاسخ درست می‌گردد، کاملاً مشخص و اصولاً پاسخ از پیش آماده و بدیهی است. این پرسش‌ها اغلب در حکم یادآوری است. زیرا نیاز به یادآوری آموخته‌های پیشین ازسوی مخاطب دارد. پرسش‌های بلی یا خیر و پرسش‌های بلاغی در زمرهٔ این دسته‌اند.

پرسش‌های باز: برخلاف گونهٔ پیشین، امکان ارائهٔ پاسخ‌های طولانی‌تر را فراهم می‌آورد و ازهمین‌رو، قابلیت ایجاد خلاقیت و فراهم‌آوردن اطلاعات بیشتری را دارد. پرسش‌های باز خود دارای انواعی است که گسترش اطلاعات و خلاقیت پاسخ‌دهی در هریک با دیگری متفاوت است. این پرسش‌ها خود دارای انواعی است که از آن میان می‌توان به پرسش‌های هدایت‌کننده[۱۲] اشاره کرد. این پرسش‌ها پاسخ مخاطب را با دقت و هوشمندی زیادی در مسیری خاص هدایت می‌کند. در این صورت، پاسخگو به شیوه‌ای غیرمستقیم، به بیان ارزیابی و قضاوت خود دربارهٔ موضوع پرسش وادار خواهد شد. پرسش‌های فلسفی را از این دسته باید دانست.[۱۳]

آنچه به کارکردهای متعدد کنش کلامی پرسش مجال بروز می‌دهد، موقعیت‌ها و بافت‌های گوناگون خطاب است. بنابراین، برای آنکه تقسیم‌بندی منسجم‌تر و قاعده‌مندتری از این کنش کلامی در اختیار داشته باشیم، نخست لازم است به موقعیت‌های خطابی اشاره شود و سازوکارهای کلامی متناسب با هریک بیان گردد. هر گوینده‌ای به هنگام به‌کارگیری زبان، ابتدا به مقتضیات سیاقِ کلام خود تکیه می‌کند و همین، سبب تکوین رفتارهای زبانی متفاوت خواهد شد. اتخاذ هریک از این رفتارها یا سازوکارهای[۱۴] زبانی به‌منظور تفهیم معنی مقصود گوینده در موقعیتی ویژه به مخاطب است؛ زیرا فقدان این سازوکار سبب کژفهمی یا بدفهمی پیام در مخاطب خواهد شد. با این وصف، دو عنصر قصد گوینده و

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]
[DOR: 20.1001.1.24766925.1394.23.79.13.4]
[DOI: 10.18869/acadpub.jpll.23.79.113]

میزان نفوذ او بر مخاطب بر شکل‌گیری سازوکاری معین در جریان ارتباط اثر می‌گذارد (بن ظافرالشهری، ۲۰۰۴: ۱۸۱).

قصد

به تعبیر دانشمندان علم اصول: «لا کلامَ إلّا مع وجود القصد» (همان: ۱۸۶)؛ به بیان دیگر، اصل در هر کلامی وجود قصدی معین است و این قصد نیز مستلزم تعلق به سیاق و مقامی معلوم خواهد بود. به‌کارگیری یک سازوکار کلامی نیز، در این میان، به تجسّدبخشیدن به مقاصد سخن یاری می‌رساند. درحقیقت، فقط زمانی می‌توان سخنی را فعل قلمداد کرد یا هریک از انواع پرسش، امر، اِخبار و نظایر آن را یک کنش به حساب آورد که همچون هر فعل دیگری اعم از ذهنی یا عینی که از انسان صادر شود، نتیجه و برآیندی از قصد و نیتِ کنندهٔ فعل (= فاعل) باشد. لیکن، قصد می‌تواند به سه مفهوم دلالت کند:

الف) قصد با مفهوم ارادهٔ گوینده بر انجام کاری (مانند صیغهٔ عقود).

ب) قصدِ دلالت‌کننده بر معنی خطاب.

ج) قصدِ دلالت‌کننده بر هدف خطاب (ر.ک بن ظافر الشهری، ۲۰۰۴: ۱۸۸).

درخصوص قصد نوع دوم، ابن قیم جوزی سخن را به نسبت با قصد گوینده و نیت او در ارادهٔ مفهوم یا معنی معین به سه دسته تقسیم می‌کند:

الف) در این حالت، لفظ مطابق نیت و مقصود گوینده ظاهر می‌شود، اما میزان این مطابقت، به قرائن حالی و لفظی (زبانی)، احوال متکلم و نظایر آن بستگی دارد؛ به نحوی که از یقین‌یافتن به نیت گوینده تا قطع یقین و تردید کامل را دربرمی‌گیرد.

ب) در این حالت، لفظ و نیت گوینده با هم مطابقت ندارد، زیرا گوینده به‌هیچ‌وجه معنای مشخصی را اراده نکرده است و شنونده نیز در این خصوص شکی ندارد. مانند کلامی که از فرد مجنون، نائم یا مست صادر شود یا کلامی که گوینده معنی مخالف با لفظ را اراده می‌کند مانند چیستان‌ها و تأویل‌ها.[۱۵]

ج) در این حالت، معنی در لفظ ظاهر است و احتمال دارد که گوینده یا همان معنی را اراده کرده باشد یا معنایی غیر از آن را، اما در ظاهر لفظ چیزی که شنونده را به یکی از این دو به‌طور قطع هدایت کند وجود ندارد (ابن قیم جوزی، ۳/۱۳۸۷: ۲۰۰-۱۱۹).

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]
[DOR: 20.1001.1.24766925.1394.23.79.13.4]
[DOI: 10.18869/acadpub.jpll.23.79.113]

جرجانی میان لفظ و معنی، تقدم را به معنـی داده و معتقـد اسـت کـه «هـیچ فضـل و مزیتی وجود ندارد مگر به‌لحاظ موقعیتی خاص و به‌حسب اغراض و مقاصـدی کـه در کـلام منظور می‌شود» (جرجانی، ۱۳۶۸: ۱۴۰). او سپس این «مقاصـد نحـوی» را بـه رنـگ‌هـایی مانند می‌کند که نقاش از آن، طرح‌ها و صورت‌هایی را پدید می‌آورد. زیبایی این طرح‌ها، بـه عوامل متعددی چون نقشه و اسلوب هنرمنـد، مقـدار و کیفیـت ترکیـب رنـگ‌هـا و حسـن انتخاب نقاش بستگی دارد. او از این مقایسه چنین نتیجه می‌گیرد کـه تعیـین جایگـاه یـک شاعر در قیاس با شاعران دیگر، در منظـورکردن و تعقیـب‌کـردن مقاصـد نحـوی و وجـوه و اشکالی است که از نظم کلام حاصل می‌شود (همان: ۱۴۱).

نفوذ

این واژه که در حوزهٔ گفتمان و زبان، معنایی مجازی می‌یابد، نقـش مهمـی در شـکل‌گیـری تعامل میان افراد ایفا می‌کند. عده‌ای نفوذ را عبارت از ارتباط محکم بین دو طرف یا هر نوع ارتباط استواری می‌دانند که جایگاه افراد در آن، با یکدیگر کفو و برابر نباشد (دلـوز، ۱۹۸۷: ۷۷). هر اندازه که فردی بتواند بر عادت‌ها و رفتارهای مخاطب خود تأثیر بگذارد، بـه همـان میزان تسلط بیشتری بر او خواهد داشت. یقیناً از عواملی که در تثبیت یا ایجاد ایـن سـلطه دخالت دارد، عناصر مکانی است. فی‌المثل معلم معمولاً در مدرسه بـر دانـش‌آمـوزان تسـلط دارد یا قاضی در محکمه تأثیرگذارتر است. همچنین، ایجاد محیط‌های آموزشـی مختلـف در جامعه، نظیر مدرسه، نظامیه، خانقـاه، مسـجد و نظـایر آن، درکنـار مؤسسـه‌هـا و نهادهـای اجتماعی دیگر، خود به معنی ایجاد مرکز قدرت جدیدی به‌منظور اعمـال نفـوذ متفـاوت بـر مخاطبان است. حضور مریدان در یک نهاد آموزشی تعریف‌شـده هماننـد خانقـاه یـا دایـره، اعمال این سلطه را ازجانب معلمان و مشایخ، خود به خود اثبات می‌کنـد. چـه اینکـه شـیخ خانقاه دارای دوگونه سلطه است: اول سلطه‌ای که به‌لحاظ معنوی و قبل‌از شروع به سخن با مریدان خود بـر آنهـا دارد؛ و دوم، سـلطه‌ای کـه صـرفاً از راه گفـت‌وگـو و خطـاب، خـود را محسوس و نمایان می‌سازد. اما سلطه نیز در حوزهٔ زبـان دارای انـواعی نظیـر سـلطهٔ زبـانی، سلطهٔ گوینده، سلطهٔ شنونده و سلطهٔ خطاب است (ر.ک بـن ظـافر الشـهری، ۲۰۰۴: ۲۳۲-۲۲۴). از این میان، سلطهٔ خطاب، به زبان و افعال زبانی معین بیش‌از قدرت مادی اتکا دارد. به عبارت دیگر، این نوع سلطه، برآیند قدرت حاصل از انجام کنش‌ها و افعال زبـانی و تـأثیر

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]
[DOR: 20.1001.1.24766925.1394.23.79.13.4]
[DOI: 10.18869/acadpub.jpll.23.79.113]

آنها بر مخاطب است. متقابلاً کنش‌های ترغیبی ازقبیل امر، نهی یا پرسش فقط زمانی به صدور فعلی معلوم از جانب مخاطب منتهی می‌شود که مخاطب در گوینده قدرت اجرایی لازم را برای صدور چنین افعال زبانی تشخیص داده باشد. به بیان دیگر، «ضروری است که میان گوینده و نقش‌ها و مسئولیت‌های اجتماعی او با آن قسم افعال زبانی که از وی صادر می‌شود، تناسب و ملائمتی برقرار باشد» (بوردیو، ۱۹۹۰: ۶۵-۶۶).

ازهمین‌جا می‌توان نتیجه گرفت که هریک از انواع کنش‌های کلامی، ازجمله پرسش، امر، نهی و نظایر آن، برحسب اینکه در بافت چه نوع خطاب و چگونه بیانی به ظهور رسد، بار معنایی و تأثیر متفاوتی دربردارد. بنابراین، فی‌المثل، امر در بافت زبان تعلیمی فلسفی، با بافت زبان تعلیمی عرفانی متفاوت ظاهر می‌شود؛ یا پرسش در گونهٔ غنایی متضمن اغراضی دیگرگون با پرسش در گونهٔ تعلیمی خواهد بود. همچنین، در نظام تبلیغی اسماعیلیه، که ناصرخسرو نیز به آن تعلق دارد، پرسش‌ها با اهداف معین و متناسب با درجات مخاطبان طراحی می‌شود. در یک نظام تبلیغی عظیم نمی‌توان پرسش را نوعی رویداد زبانی تصادفی دانست. زیرا محدودیت‌ها و کنترل اجتماعی ازیک‌سو، و نیت کارگزاران تبلیغ در ایفای وظیفهٔ خود مبنی بر اشاعهٔ ایدئولوژی اسماعیلی از دیگر سوی، لزوم برنامه‌ریزی و تفکر پیش‌ساخته را در تمام جهت‌گیری‌ها و امکانات زبانی ایجاب می‌کند. البته این امر با ارتجالی و طبیعی‌بودن پرسش منافاتی ندارد. زیرا در هر حال، این طبیعت کلام است که باید پرسش را اقتضا کند. این کار، البته سبب ایجاد طراوت در کلام و جلوگیری از یکنواختی و نمایشی‌شدن موضوع می‌شود.

پس دو عامل «قصد» و «نفوذ» که در بافت‌های زبانی گوناگون، معانی و تأثیرات مختلفی دارد، می‌تواند به پیدایش سازوکارهای زبانی متعددی منجر شود که پرداختن به همهٔ آنها، فرصتی دیگر می‌طلبد. لیکن در اینجا، باید ضرورت اتخاذ پرسش به‌عنوان عامل نفوذ بر مخاطب در اندیشهٔ ناصرخسرو به تفصیل بیشتری بیان شود.

جایگاه پرسش در اندیشه و مکتب ناصرخسرو

ناصرخسرو به دو علت پرسش را ابزاری ضروری در ایجاد چرخهٔ تفکر در نظر داشته است: نخست، به‌سبب تمایلات فلسفی و حکمی و دوم، گرایش به مذهب اسماعیلی و قرارگرفتن در سلسله‌مراتب دعوت آنان با عنوان «حجت جزیرهٔ خراسان». درخصوص علت نخست،

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]
[DOR: 20.1001.1.24766925.1394.23.79.13.4]
[DOI: 10.18869/acadpub.jpll.23.79.113]

پرسش را باید از ضروریات فلسفه دانست. «فلسفه بدون پرسش همانند نطفهٔ جنینی است سقط‌شده که مراحل تکاملش به سرآمده باشد... فلسفه‌ای که برای پرسش‌های خود پاسخی نیابد، علمی است بی‌فایده» (فلوریدی، ۲۰۱۳: ۴). دربارهٔ علت دوم نیز باید به این نکته اشاره کرد که راه‌های دعوت اسماعیلیه، پیچیده، دقیق و با پیروی از اصول روان‌شناختی خاص بوده است. داعیان و کسانی که اجازهٔ تبلیغ داشتند، موظف بودند که مخفیانه در میان مردم به جست‌وجو بپردازند و افراد مستعد را شناسایی کنند و سپس، طی مراحل معینی آنان را با اندیشه‌های خود آشنا سازند. این کار باید در خفای کمال انجام می‌گرفت، زیرا کمترین خطا کوشش‌های آنان را به هدر می‌داد و چه‌بسا جان داعی نیز به خطر می‌افتاد.

مراحل تبلیغ پله‌پله پیش می‌رفت. «تقریس، تانیس، تشکیک، تعلیق و ربط از مراحل تبلیغی اسماعیلیه به‌شمار می‌آمد که هریک با آداب ازپیش‌معینی صورت می‌گرفت» (گوهرین، ۱۳۸۷: ۳۰۳-۳۰۵). ازمیان این مراحل، تشکیک و طرح سؤال را باید مهم‌تر دانست. زیرا در ایجاد آمادگی ذهنی و زمینه‌سازی برای طرح مبانی اعتقادی آنان اهمیت فراوانی داشت. «بسیاری از شاعران بزرگ کم‌وبیش از شیوهٔ سؤال‌درانداختن برای تأثیرگذاری بیشتر در مخاطب سود جسته‌اند اما مجموعهٔ این پرسش‌ها درصد درخور توجهی از شعر ایشان را تشکیل نمی‌دهد. درحالی‌که با بررسی آماری می‌توان دریافت که کنش کلامی پرسش، بخش مهمی از شعر ناصرخسرو را به خود اختصاص داده است. گو اینکه بسیاری از قصاید او با طرح یک یا چند پرسش به‌طور متوالی شروع می‌شود» (آقاحسینی، ۱۳۸۲: ۱۰-۱۱).

آمار بالای پرسش در *دیوان ناصرخسرو*، به‌سبب علقه‌های فلسفی او نیز هست. او فلسفهٔ خود را بدون این ابزار عقیم می‌بیند و می‌خواهد با شیوهٔ پرسش و پاسخ با مخاطب، یا به بیان دیگر، با برقراری دیالوگ مؤثر با او، ازیک‌سو، پرسش‌های خود را از جهات متعدد محک بزند و آنها را غربال کند تا سرانجام، تصمیم بگیرد که کدام‌یک را حذف و کدام را مجدداً و به انحاء مختلف تکرار کند و ازدیگرسوی، با ایجاد فضایی آزاد برای گفت‌وگو، انگیزش لازم را در مخاطب برای مشارکت در بحث فراهم آورد. چه اینکه هر مخاطبی لزوماً خود را یادگیرنده نمی‌داند و اگر با تحمیل تک‌گویی فرصت نظرخواهی از او سلب شود، امکان نظردهی نیز ازمیان خواهد رفت.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]
[DOR: 20.1001.1.24766925.1394.23.79.13.4]
[DOI: 10.18869/acadpub.jpll.23.79.113]

«تک‌گویی پیوسته نشان تک‌مداری انسان در جامعه، ارتباط یک‌جانبه و بدون همپای سخن است. امری است که در نوامیس طبیعت نیز جایی ندارد. لیکن انسان‌بودن ما در ارتباطات مبتنی بر گفت‌وگو نمایان می‌شود... گفت‌وشنود فلسفی پدیده‌ای باز و تبلور عقل جمعی است. بسا که در آن برخی مسائل مطرح‌شده، به نتیجهٔ مشخص نمی‌رسد یا به توافق همه‌جانبه راه نمی‌برد... گفت‌وشنود طرح نظرات را از قید موضع‌گیری‌های محتوم رها می‌سازد. در آن، موضع‌گیری‌های فردی تعدیل می‌یابد یا در فرایند گفتمان اصلاح یا تعدیل می‌شود. دیالوگ اثبات و نفی نمی‌کند، بلکه تنها رهنمون می‌شود» (عبادیان، ۱۳۸۸: ۲).

براین‌اساس، ناصرخسرو را می‌توان بزرگ‌ترین شاعر و حکیم دیالوژیست فارسی نامید. او مخاطب را برادر و دوست خود خطاب می‌کند و این شیوهٔ دیالوگ را حتی با مخالفان خود (ناصبی‌ها) نیز به‌کار می‌گیرد، اما پرسش در اینجا کمتر ماهیت گفت‌وگویی دارد و اغلب سمت‌وسویی جدلی یا مناظره‌ای به خود می‌گیرد. نکتهٔ شایان یادآوری توجه به تفاوت میان پرسش و پاسخ‌های فلسفی و پرسش و پاسخ‌های فیلسوف است. پاسخ فیلسوف را باید شکل تنزل‌یافته‌ای[۱۶] از پاسخ‌های ممکن به یک پرسش فلسفی بازدانست (فلوریدی، ۲۰۱۳: ۴). ازاین‌رو، کمیت پاسخ‌ها در *دیوان ناصرخسرو* به نسبت میزان پرسش‌ها کمتر است. هر پاسخ قطعی که او به پرسشی می‌دهد، فضای گفت‌وگو را برای مخاطب تنگ می‌کند. به‌همین‌دلیل، ناصرخسرو ترجیح می‌دهد که در بعضی مواقع، به‌جای ذکر پاسخ، پیش‌زمینه‌های لازم را در دستیابی به پاسخ یادآور شود و ذهن مخاطب را برای تجزیه و تحلیل مطالب و نتیجه‌گیری از آنها باز بگذارد.

پرسش، شیوه‌ای برای تفکر خلاق

تفکر ازجمله اصطلاحاتی است که همهٔ مردم آن را کمابیش به‌کار می‌برند، اگرچه برداشت درستی از آن ندارند. تفکر همواره به یک شکل انجام نمی‌گیرد و ممکن است به صورت تداعی آزاد،[۱۷] خیال‌بافی،[۱۸] تفکر عملی[۱۹] و تفکر خلاق[۲۰] درآید. از این میان، آنچه در فرایند تعلیم و تربیت باید بیشتر مدنظر قرار بگیرد، تفکر نوع چهارم است. «تفکر خلاق به آن نوع فعالیت فکری اطلاق می‌شود که به حل مشکلات و مسائل دشوار می‌پردازد یا برای مسائل حل‌ناشدهٔ گذشته راه‌حل‌های تازه‌ای کشف می‌کند. این‌گونه تفکر معمولاً به ابداع می‌انجامد. خلاقیت‌های علمی، هنری و داشتن بینشی نو در زمینه‌های مختلف سیاسی، اقتصادی،

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]
[DOR: 20.1001.1.24766925.1394.23.79.13.4]
[DOI: 10.18869/acadpub.jpll.23.79.113]

اجتماعی یا فلسفی همگی برآیند این تفکر است» (شعبانی، ۱۳۷۱: ۷۲). با محور قراردادن این قسم تفکر می‌توان گفت: «تفکر عبارت از فعالیت‌های جهت‌دار ذهن برای حل مسئله است» (همان، ۷۲). «فلاسفهٔ اسلامی نیز به پیروی از ارسطو، فکر را عبارت از حرکتی می‌دانند که در آن، ذهن از مطلوب یا مقصود به سوی مبادی یا معلومات و از مبادی به سوی مطلوب انجام می‌دهد» (شریعتمداری، ۱۳۷۲: ۳۸۰). لیکن باید توجه داشت که تفکر منطقی (= خلاق) با تفکر در منطق تفاوت دارد. در قسم اول، فرد در برخورد با مسئله آزاد است که با هر روش ممکن به حل مسئله بپردازد. اما در تفکر در منطق لازم است که فرد، از «نرم» یا موازین معینی پیروی کند (همان، ۳۸۳). هر اندازه از تفکر در منطق به سوی تفکر منطقی پیش برویم، شیوهٔ طرح پرسش‌ها نیز تغییر می‌کند. در تفکر خلاق، پرسش فقط استفادهٔ ابزاری ندارد، بلکه به نوعی سبک در شیوهٔ یادگیری و گفت‌وگو بدل می‌شود.

هدف از طرح پرسش در تفکر خلاق را در عواملی همچون کنترل غیرمستقیم مخاطب، کسب اطلاعات از او، بررسی و آزمون، بیدارکردن اندیشه، به‌حرکت درآوردن و راهبری فکرها در جهتی معین و آشنایی با طرز فکر مخاطب می‌توان خلاصه کرد. در فضای غیرگفت‌وگویی نظیر مناظره یا سخنرانی، کمتر پرسشی عنوان می‌شود، اما در فضای گفت‌وگو و دیالوگ آنچه بیش‌از همه در سلامت بنیان گفت‌وگو تأثیر دارد طرح سؤال است. البته ارزش همهٔ انواع پرسش با هم برابر نیست. مطابق تقسیم‌بندی پرسش به دو گروه باز و بسته که پیشتر عنوان شد، «پرسش‌های بسته با اینکه تفکر را تا حدودی برمی‌انگیزد، مخاطب را وادار به تأیید و تکرار دیدگاه‌های فکری گوینده می‌کند» (هارلن، ۱۳۷۹: ۱۱۲). درحالی‌که پرسش‌های باز امکان بیشتری برای تبلور دیدگاه، احساس و افکار مخاطب فراهم می‌آورد. به‌علاوه، در گونهٔ بسته تأکید بر موضوع و در گونهٔ باز تأکید بر فرد قرار دارد. به بیان دیگر، پرسش بسته موضوع‌مدار و پرسش باز فردمدار است. منظور از فردمداربودن، اهمیت استدلال و عقیدهٔ فرد دربارهٔ محتوا، صرف‌نظر از درستی یا نادرستی آن است. درحالی‌که در پرسش موضوع‌مدار، مخاطب باید به دنبال پاسخی پیش‌بینی‌شده باشد (همان: ۱۱۳).

اگر گوینده‌ای مدام از پرسش‌های بسته یا همگرا استفاده کند، امکان پرورش تفکر خلاق را از مخاطب سلب خواهد کرد، زیرا ابعاد مختلف تفکر، شامل «احساس، حافظه و تخیل» به‌طور ناقص یا یک‌جانبه رشد می‌یابد. بنابراین، پیش‌از ورود به پرسش در شعر ناصرخسرو، لازم است بر این سه بعد نظری به‌اجمال افکنده شود.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]
[DOR: 20.1001.1.24766925.1394.23.79.13.4]
[DOI: 10.18869/acadpub.jpll.23.79.113]

ساختار و گونه‌های پرسش در شعر ناصرخسرو

تنوع و اهمیت پرسش در نظام فکری این حکیم موجب می‌شود تا بتوان از دیدگاه‌های متعددی به طبقه‌بندی آن پرداخت. لیکن به سبب آنکه همهٔ این پرسش‌ها رو به سوی هدفی کلی و واحد دارد و درصدد زمینه‌سازی برای ایجاد فضای باز فکری و تفکر خلاق در شنونده است، تقسیم‌بندی ذیل، براساس حضور سه بعد تفکر خلاق در هریک از آنها ازیک‌سو، و چگونگی تبلور این تفکر در سلسله‌مراتبی از پرسش‌ها ازسوی دیگر، به قرار ذیل پیشنهاد می‌شود:

جدول۱. گونه‌های پرسش در شعر ناصرخسرو

گونه‌های پرسش در شعر ناصر خسرو			
پرسش‌های بلاغی	پرسش‌های فلسفی		
	تمثیلی	قیاسی	استقرایی
همگرا[۲۱] یا بسته	واگرا[۲۲] یا باز		

الف) پرسش بلاغی: عبارت از آن دسته از پرسش‌های بسته یا همگراست که جنبهٔ غیرایجابی دارند، یعنی سؤالی که به جواب نیازی ندارد. «سؤال بلاغی انتقال پیام به طرز غیرمستقیم و مؤثرتر است و به همین علت، از گزارهٔ خبری بلیغ‌تر به‌شمار می‌رود» (شمیسا، ۱۳۸۶: ۱۴۵). همچنین، از توان لازم برای تقویت قوهٔ خیال و احساس در مخاطب برخوردار است.

ب) پرسش فلسفی: اغلب از نوع باز و واگراست و خود به سه گونهٔ تمثیلی، قیاسی و استقرایی تقسیم می‌شود.

۱. تمثیل: در استدلال تمثیلی فرد از علم به یک جزء حکم جزئی دیگری را که مشابه با آن است استنتاج می‌کند. در شعر ناصرخسرو نمونه‌های فراوانی از این‌گونه پرسش، که دارای ساختار استدلال تمثیلی است، می‌توان یافت که شاعر ازطریق مثال یا صورت چیزی را مصورکردن، یا آیه و حدیثی را به‌عنوان مثال ذکرکردن، دست به استدلال می‌زند (سیاح‌زاده، ۱۳۹۱: ۶۴۵).

۲. قیاس: در استدلال قیاسی فرد از مطالعهٔ حکم یک‌کلی، حکم یک‌جزئی را استنتاج می‌کند. قیاس از قضایایی تشکیل می‌شود که قبول آنها مستلزم استنباط نتیجهٔ معینی است.

۳. استقرا: در استدلال استقرایی، فرد از مطالعهٔ حکم جزئی، حکمی کلی را که آن جزئی تنها یکی از مصادیق آن است استنباط می‌کند (شریعتمداری، ۱۳۷۲: ۳۹۷-۳۹۸).

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]
[DOR: 20.1001.1.24766925.1394.23.79.13.4]
[DOI: 10.18869/acadpub.jpll.23.79.113]

ناصرخسرو، پس‌از تمثیل، به‌ترتیب از استقرا و قیاس به‌وفور بهره گرفته است. در ادامه نمونه‌هایی از این سه نوع ارائه می‌شود.

نمونهٔ پرسش با حکم تمثیلی

به چه ماند جهان مگر به سراب — سپس او تو چون روی به شتاب
چون شدستند خلق غره بدوی — همه خرد و بزرگ و کودک و شاب
زآنکه مدهوش گشته‌اند همه — اندرین خیمهٔ چهار طناب
(ناصرخسرو، ۱۳۶۷: ۳۳)

چون نخواهد ماند راحت آنچه باشد جز که رنج — چون نیارد بر درخت از بن چه باشد جز حطب
(همان، ۳۷)

شاد کی باشد در این زندان تاری هوشمند — باد چون آید سرود آن را که تن داردش تب
کی شود زندان تاری مر تو را بستان خوش — گرچه زندان را به دستان‌ها کنی بستان لقب
(همان، ۳۶)

تو چو خرگوش چه مشغول شدستی به گیاه — گر به سر برت عقاب است و به گرد تو کلاب
پند کی گیرد فرزند تو ای خواجه ز تو — چون رباب است به دست تو و بر سرت خضاب
(همان، ۴۱)

جان تو بی علم چه باشد سرُب — دین کندت زرّ که دین کیمیاست
(همان، ۵۹)

دجال چیست؟ عالم و شب، چشم کور اوست — وین روز چشم روشن اوی است بی‌ریب
(همان، ۴۳)

در همهٔ مواضع کاربرد تمثیل در شعر ناصرخسرو، همانند نمونه‌های پیش‌گفته، شاعر از آن برای استنتاج جزئی از جزئی دیگر و نیز عمدتاً برای اثبات ناپایداری جهان حادثات استفاده می‌کند. دل به دنیا بستن (جزئی۱) همانند امید به سراب داشتن است (جزئی۲). شادبودن در زندان تاریک (جزئی۱) همانند شادی‌کردن به باد برای تن تب‌دار است (جزئی۲). مشغول‌شدن آدمی به دنیا (جزئی۱) همچون مشغول‌شدن خرگوش به گیاه در میان شکارچیان است (جزئی۲). سپس، ناصرخسرو از این حکم، به حکمی دیگر منتقل می‌شود که البته، این دومی نقش استدلال غیرتمثیلی دارد و آن، یادآور این تمثیل مشهور است که «خفته را خفته کی کند بیدار». یعنی همان‌طور که خرگوشِ مشغول به خوردن نمی‌تواند خرگوش دیگر را از خطر آگاه کند، به همان نسبت نیز انسان غافل از بیدارکردن انسان غافل دیگر ناتوان است. درنتیجه، غفلت بیداری به بار نمی‌آورد، که این دومی در حکم استدلال

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]
[DOR: 20.1001.1.24766925.1394.23.79.13.4]
[DOI: 10.18869/acadpub.jpll.23.79.113]

استقرائی برای حکم اول است. در این سطح از پرسش‌های فلسفی، معمولاً از عبارت سؤالی «چه یا چیست» استفاده می‌شود و محدودهٔ پاسخ‌ها به نسبت دو نوع پرسش دیگر ــ یعنی استقرا و قیاس ــ تنگ‌تر است. بنابراین، آنها را پرسش واگرای نازل[۲۳] می‌توان نامید.

نمونهٔ پرسش با حکم استقرائی

بر تو این خوردن و این رفتن و این خفتن و خاست — نیک بنگر که که افکند وزین کار چه خواست
(ناصرخسرو، ۱۳۶۷: ۴۶)

مردمان چون کودکان بیهشند — وین دبیرستان علم است از حساب
چون نپرسی ز اوستاد خویش تو — چون که نگشایی بر او نیکو خطاب
(همان، ۴۴)

به معلولی چو یک حکم است و یک وصف این دو عالم را — چرا بی‌علت سابق توانا باشد و دانا
چه گویی چیست این پرده بدینسان بر هوا برده — چو در صحرای آذرگون یکی خرگاهی از مینا
چه می‌دارد بدین‌گونه معلق گوی خالی را — میان آتش و آب و هوا و تندر و نکبا
(همان، ۲۷-۲۸)

اگر دوستی خاندان بایدت هم — چو ناصر به دشمن بده خانمان را
(همان، ۶)

چه گویی بود مستعین، مستعان گر — نباشد چنین مستعین مستعان را
اگر اشتر و اسب و استر نباشد — کجا قهرمانی بود قهرمان را
(همان، ۵)

به مردم شود آب و نان تو مردم — نبینی که سگ، سگ کند آب و نان را
(همان، ۵)

استدلال استقرائی در اتخاذ حکم کلی از جزئی کاربرد دارد. لیکن، اگرچه به‌لحاظ کمی نسبت به تمثیل محدودتر است، ازحیث گوناگونی مفاهیم و موضوعات از آن بالاتر است. استقرا، مرتبهٔ پیچیده‌تری از استدلال را شامل می‌شود و می‌توان آن را در پرسش‌هایی با مخاطبان خاص ــ یعنی با سطح دانشی کامل‌تر از مخاطبان عام که اغلب خالی‌الذهن هستند ــ جست‌وجو کرد که به‌جای انتقال سادهٔ دانش و اطلاعات، درصدد اقناع مخاطبی است که در مقام تردید یا انکار قرار دارد. به‌همین‌دلیل، از عبارت پرسشی «چه گویی» مکرراً استفاده می‌کند. این عبارت، نشان‌دهندهٔ پرسش‌های واگرای سطح عالی[۲۴] به نسبت پرسش‌های باز واگرا از نوع تمثیل است.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]
[DOR: 20.1001.1.24766925.1394.23.79.13.4]
[DOI: 10.18869/acadpub.jpll.23.79.113]

نمونهٔ پرسش با حکم قیاسی

گر من در این سرای نبینم در آن سرای — امروز جای خویش چه باید بصر مرا
(همان، ۷)

چو نه گنبد همی‌گویی به برهان قیاس آخر — چه گویی چیست از بیرون این نه گنبد خضرا
(همان، ۲۸)

وز قیاس تو چو با پرّنده پرّنده همی — پرّ دارد نیز، ماهی چون نپرد بر هوا
(همان، ۲۴)

چگونه کند با قرار آسمانت — چو خود نیست از بن قرار آسمان را
(همان، ۵)

گر در کمال فضل بود مرد را خطر — چون خوار و زار کرد پس این بی‌خطر مرا
(همان، ۶)

دین را تن است ظاهر و تأویل روح اوست — تن زنده جز به روح به گیتی کجا شده است
گر زنده‌ای ز بهر چه با دین چو مرده‌ای — گر نه دلت به دام هوا مبتلا شده است
(همان، ۵۳)

با همه کم بیش که در عالم است — عدل نگویی که در اینجا کجاست
چیست جواب تو بیاور که این — نیست خطا بل سخن بی‌ریاست
ترسم کاقرار به عدل خدای — از تو به حق نیست، ز بیم قفاست
(همان، ۵۶)

پرسش‌های حاوی حکم قیاسی با مخاطبان خاص سروکار دارد. این مخاطبان در وهلهٔ اول، یادگیرنده نیستند و رابطهٔ ناصرخسرو با آنها رابطهٔ استاد و شاگردی نیست. در این سطح، دیالوگی آزاد میان دو طرف گفت‌وگو جریان دارد و شاعر می‌کوشد آن را با طرح پرسش‌های قیاسی به صورت جریانی هدفمند درآورد. در این‌گونه از استدلال، الزاماً تمام اجزای قیاس، شامل مقدمات و نتیجه، در کلام ذکر نمی‌شود. شاعر فقط به ذکر مقدمات بسنده می‌کند و حکم را به مخاطب وامی‌گذارد. بدین‌ترتیب، فی‌المثل، براساس قیاس می‌گوید: «آسمان بی‌قرار است» (۱)، «هرچه بی‌قرار (متحرک) است، قرار نمی‌بخشد» (۲)= «پس، آسمان قرار نمی‌بخشد». علامت سؤالی در این پرسش‌ها نیز اغلب، «چون، چگونه، چه می‌گویی و چرا» است و به همدلی و پاسخ‌های مبتکرانهٔ مخاطب نیاز دارد. جز اینکه، مخاطب علاوه‌بر یادآوری آموزه‌های پیشین، باید با ترکیب میان آنها، به بینش و نتیجهٔ تازه‌ای دست یابد. وظیفهٔ گوینده نیز ایجاد مسئله و فرضیه‌سازی غیرمستقیم است که با همدلی مخاطب، درنهایت، اثبات یا انکار می‌شود. البته، ذکر این نکته نیز ضروری است که

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]
[DOR: 20.1001.1.24766925.1394.23.79.13.4]
[DOI: 10.18869/acadpub.jpll.23.79.113]

ناصرخسرو در جایی‌که مشاهده و تجربهٔ حسی برای درک حقیقتی کفایت می‌کند، شنونده را از مباحث فلسفی یا استدلال‌های انتزاعی پرهیز می‌دهد.

اقرار کن به روز قضا چون به چشم سرت — نوروز مر گیا را روز قضا شده است
چون و چرا مجوی و زبون چرا مباش — زیرا که خود ستور زبون چَرا شده است
(ناصرخسرو، ۱۳۶۷: ۵۲)

او صرفاً در پاره‌ای مسائل، نظیر مسئلهٔ زمان و مکان، صانع، اسما، حرکت و نظایر آن، که نوعاً انتزاعی هستند و به استدلال بیشتری نیاز دارند، از پرسش‌های قیاسی سود می‌جوید.

مع‌الوصف، می‌توان کارکردهای عمدهٔ پرسش را تا بدینجا، ۱) تسهیل در روند بروز احساسات مخاطب دربارهٔ موضوعات گوناگون، ۲) کمک به اصلاح تدریجی ادراکات و دیدگاه‌های تحریف‌شده در او و ۳) کوشش برای ازمیان‌بردن متغیرهایی برشمرد که سبب بروز واکنش‌های هیجانی منفی در وی می‌شوند. به‌همین‌دلیل نیز، ناصرخسرو گفت‌وگوی خود را با مخاطب درباب موضوعات جنجال‌برانگیزی مانند عدل الهی، با رعایت جانب احتیاط، «سخن بی‌ریا» می‌نامد تا به مخاطب اطمینان دهد قصد تخطئهٔ او یا دیگری را ندارد و فقط به دنبال یافتن پاسخ برای حل تعارضی است که در ذهن او پدید آمده است و بیم آن دارد که اذعان به عدل الهی از سوی مخاطب هم نه از روی اعتقاد قلبی بلکه از «بیم قفا» بوده باشد.

ترسم کاقرار به عدل خدای — از تو به حق نیست ز بیم قفاست

حکیم ترجیح می‌دهد که در تدریس، نقش تسهیل‌کننده را ایفا کند و با ارائهٔ پرسش‌های سنجیده و هدفمند از مخاطب بخواهد تا بینش جدیدی دربارهٔ معنی وجود، خویشتن و دیگران به دست آورد. او درعوض استفادهٔ پی‌درپی از گزاره‌های خبری، که نشانهٔ روش تدریس توصیفی و رفتارگراست، با کاربست پرسش و خبر توأمان، تدریس خود را از همان ابتدا به‌گونه‌ای طراحی می‌کند تا ضمن ایجاد فرصت‌های کافی برای یادگیرنده به‌منظور بروز و کشف احساسات و پندارهای خود، به‌تدریج برای مواجهه با حقیقت آماده شود.

شیوه‌های هدایت ذهن با پرسش

ناصرخسرو در مقام مبلغ، بالطبع مرام‌نامه و ایدئولوژی مشخصی دارد، اما در مواضعی می‌کوشد تا از افشای مستقیم آن دوری کند. درعوض، با استفاده از شگردهایی، مخاطب را به‌گونه‌ای نامحسوس، به سمت‌وسویی که دلخواه اوست، هدایت می‌کند. یکی از این شگردها

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]
[DOR: 20.1001.1.24766925.1394.23.79.13.4]
[DOI: 10.18869/acadpub.jpll.23.79.113]

تمرکز بر موضوعات عامه‌پسند به‌عنوان زمینهٔ گفت‌وگو است. می‌دانیم که پرسش‌های فلسفی دو سویه دارد: الف) معرفت‌شناختی؛ ب) هستی‌شناختی.

سویهٔ اول با مراتب وجود، چگونگی و چیستی کائنات و مسائلی ازقبیل مرگ، زندگی، حشر و از همه مهم‌تر، معنای زندگی سروکار دارد. سویهٔ معرفت‌شناسیک به مراتب شناخت، صدق و کذب و ماهیت تجربه در علوم مختلف می‌پردازد. از این میان، آنچه زندگی اکثر انسان‌ها را درگیر کرده است و عام و خاص به نحوی با آن مواجهه می‌یابند، سویهٔ نخست است. در بیت مزبور نیز شاعر موضوع سخن خود را با مباحثی همچون تضادها و اختلاف در کیفیات آغاز می‌کند و از آن، به موضوع عدل می‌رسد. سپس، از مخاطب می‌خواهد تا تعارض میان کیفیات و امور را با اصل عدل الهی، مطابق با مرام و باور خود هماهنگ کند. اهل سنت عدل را اصلی از اصول دین نمی‌دانند؛ پس وجود جنگ و صلح، فقر و ثروت، ریا و اخلاص، گناه و پاکی، سلامت و بیماری و بسیاری دیگر را اگر نه با عدالت، به چه طریقی باید توجیه کرد؟ ناصرخسرو به‌جای آنکه پاسخی قطعی به این مسئله بدهد، با طرح زنجیره‌ای از پرسش‌های مرتبط، مخاطب را برای اظهار احساس و باور خود برمی‌انگیزد، زیرا این مخاطب است که درنهایت باید بپذیرد که با نادیده‌انگاشتن عدل، به‌عنوان یک اصل دینی، قادر به حلّ پاره‌ای مسائل نخواهد بود و این چه‌بسا او را به تناقض در گزاره‌های دینی برساند.

روش دیگر در هدایت ذهن مخاطب، کمک به ایجاد دقت «غیرارادی» درکنار «دقت ارادی» درحین گفت‌وگو است. منظور از دقت غیرارادی یا انفعالی این است که پاره‌ای از محرک‌ها بدون اراده نظر ما را به خود جلب می‌کند. گاهی امور عادی در اثر ارتباط با چیزهای محبوب ما، دقت غیرارادی ما را جلب می‌کند که این امر عموماً بر اثر مجاورت امور عادی با خاطرات تداعی‌شده در ذهن حاصل می‌شود (شریعتمداری، ۱۳۷۲: ۳۷۱). دقت ارادی یا دقت فعال مستلزم کوشش و فعالیت فرد است و از روی قصد و اراده ظاهر می‌شود. غالباً موضوع دقت ارادی خودبه‌خود مورد علاقه نیست، بلکه در اثر ارتباط با امری مطلوب، دقت مخاطب را به سوی خود فرامی‌خواند (همان: ۳۷۰). ناصرخسرو نیز که نیت دعوت مخاطب به دوستی خاندان اهل بیت و خلفای فاطمی و دشمنی با ناصبیان را در سر دارد، ابتدا فکر مخاطب را با پرسش‌هایی درگیر می‌کند که تصورات اولیهٔ او را درباب این دو گروه- یعنی فاطمیان و ناصبیان- زیر سؤال ببرد. در قصیدهٔ ذیل با مطلع:

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]
[DOR: 20.1001.1.24766925.1394.23.79.13.4]
[DOI: 10.18869/acadpub.jpll.23.79.113]

نهان در جهان چیست آزاده مردم نبینی نهان را ببینی عیان را

(ناصرخسرو، ۱۳۶۷: ۴)

از همان ابتدا، قصد ثانویهٔ خود را از ادای این پرسش که در خفابودن آزادگان، یا به تعبیری، همان پیروان مکتب اسماعیلیه است، به مخاطب القا می‌کند و در ادامه، وابستگی خود را نیز به این گروه، تلویحاً، با طرح پرسش‌های حکیمانهٔ دیگر نشان می‌دهد:

چگونه کند با قرار آسمانت چو خود نیست از بن قرار آسمان را
نگه کن که چون کرد بی هیچ حاجت به جان سبک، جفت، جسم گران را
که آویخته است اندرین سبز گنبد مر این تیره‌گوی درشت کلان را
چه گویی که فرساید این چرخ گردان چو بی‌حدّ و مرّ بشمرد سالیان را
قرآن، خوان نفسانی است ای برادر نگر میزبان کیست این شهره خوان را...

ناصرخسرو با پرسش از «چه‌ای» از ماهیت امور و با «چونی» از کیفیات آنها می‌پرسد و درنهایت، هنگامی که مخاطب را از پاسخگویی ناتوان می‌کند، دلیل عجز او را ناشی از تعلق علم او به ظاهر و صورت قرآن معرفی می‌کند و ضمن اینکه به برخی از این پرسش‌ها پاسخ می‌دهد، لزوم علم به باطن دین و تأویل را که از اصول اسماعیلیه است یادآور می‌شود. درحالی‌که اگر از همان ابتدا به موضوع تأویل اشاره می‌کرد، چه‌بسا خارج از محدودهٔ علاقهٔ مخاطب قرار می‌گرفت و همین بی‌علاقگی، موجب بروز واکنش‌های عاطفی منفی در او و سرانجام، قطع فرایند ارتباط می‌شد. در مرحلهٔ بعد، زمانی‌که ناصرخسرو مخاطب را دربارهٔ ضرورت تأویل قانع می‌کند او را به دوستی کسی فرا می‌خواند که به حکم «راسخون فی العلم» بر این تأویل توانا باشد و آن فرد، همان امام یا خلیفهٔ فاطمی است:

اگر دوستی خاندان بایدت هم چو ناصر به دشمن بده خانمان را
ز دنیا، زیانت بدین سود گردد اگر خوار گیری به تن سوزیان را

(ناصرخسرو، ۱۳۶۷: ۵-۶)

بنابراین، ناصرخسرو با شگرد دقت ارادی و فعال، امری را که مطلوب یا خوشایند مخاطب نیست، در اثر ارتباط‌دادن آن با موضوع خوشایند وی و البته، با مدد پرسش، در کانون توجه و علاقهٔ مخاطب قرار می‌دهد.[۲۵] به‌نظر می‌رسد که او این شیوهٔ تدریس غیرمستقیم و هدایت ذهن را که با پرسش و پاسخ به تقویت روحیهٔ کاوشگری و خودشکوفایی علمی مخاطب می‌انجامد، معمولاً برای افرادی به‌کار می‌گرفته است که در دانش به جایگاهی و بلوغی رسیده‌اند و برای برنایان و ناپختگان، چون و چرا آوردن را چندان نمی‌پسندد. زیرا در جایی می‌گوید:

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]
[DOR: 20.1001.1.24766925.1394.23.79.13.4]
[DOI: 10.18869/acadpub.jpll.23.79.113]

برنا رسیدن از چه و چند و چون — عار است نورسیدهٔ برنا را
والا نگشت هیچ کس و عالم — نادیده مر معلم والا را
(همان)

درواقع، برنا را می‌توان مخاطب عام با سطح دانشی نازل یا خالی‌الذهن تلقی کرد. برای چنین مخاطبی، او تعلیم خود را با طرح پرسش‌های غیرفلسفی یا بلاغی آغاز می‌کند که بر بدیهیات تکیه دارد. ناصرخسرو به یاری این پرسش‌ها بر تقویت احساس تمرکز می‌کند تا انگیزش، حساسیت و آمادگی لازم را برای سطوح عمیق‌تر یادگیری در او پدید آورد. پرورش قوهٔ خیال به همین سطوح تعلق دارد. ناصرخسرو، برخلاف شاعران هم‌عصرش، شعر را وسیلهٔ رؤیاپردازی یا خیال‌بافی نمی‌داند و شنونده را در عالم خیال غرق نمی‌کند، اما از پرورش زمینه‌های عاطفی که با موضوعات غیرفلسفی و توصیفات شاعرانه پیوند دارد نیز غافل نمی‌ماند. هرچند گاهی خود از این شیوهٔ شاعری زبان به انتقاد می‌گشاید:

صفت چند گویی ز شمشاد و لاله — رخ چون مه و زلف عنبری را
(همان)

اما در برخی دیگر از قصایدش، سخن را با توصیفاتی چون آمدن بهار و تازه‌رویی جهان در نوروزگاه شروع می‌کند:

ندیدی به نوروز گشته به صحرا — به عیوق مانده لاله طری را
(همان)

یا در قصیدهٔ ۲۵ که هجده بیت را به توصیف بهار اختصاص داده و از آنجا به موضوع حشر و آفرینش دوباره گریز زده است. این روش، علاوه‌بر پرورش قوهٔ تخییل و تخیل در مخاطب برای تجسم مطالب انتزاعی و غیرحسی، ناراحتی و اضطراب یادگیری را از وی دور می‌کند. زمانی هم که مخاطب را بی‌اعتنا می‌بیند، برعکس، با ایجاد تشویش‌گونه‌ای در وی، آمادگی روانی لازم را برای دقت در یادگیری در او پدید می‌آورد.

گر شرم نیایدت ز نادانی — بی‌شرم‌تر از تو کیست در دنیا
(همان)

یافته‌های تحقیق

براساس آنچه درباب پرسش تا اینجا بیان شد، ویژگی‌های هردو دسته پرسش‌های فلسفی و بلاغی را در *دیوان ناصرخسرو*، به‌طور فشرده، می‌توان درقالب دو جدول ذیل ترسیم و مشاهده کرد:

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]
[DOR: 20.1001.1.24766925.1394.23.79.13.4]
[DOI: 10.18869/acadpub.jpll.23.79.113]

جدول۲. ویژگی‌های پرسش بلاغی همگرا (بسته)

محور تأکید	به خاطر سپردن، به یادآوردن، یادگیری طوطی‌وار و از روی عادت
ابزار ضروری یادگیرنده	یادآوری یا سامان‌دادن به آموخته‌های پیشین (از طریق تعریف‌کردن، نقل قول، تشخیص‌دادن و غیره)
فعالیت‌های ذهنی لازم	یادگیرنده پس‌از شنیدن این پرسش‌ها به پاسخ نیازی ندارد. او غرض ثانوی معلم را، همان‌طور که از قبل پیش‌بینی شده است، بیان می‌کند.
مشخصهٔ کلی	پاسخ پرسش بلاغی از قبل توسط معلم پیش‌بینی می‌شود و غالباً با آری- خیر همراه می‌گردد.
علامت‌های پرسشی	چه کسی، چه چیزی، کِی، چرا، چگونه.
نمونه پرسش بلاغی	این جهان خواب است خواب ای پور باب/ شاد چون باشی بدین آشفته خواب
کابردها و محاسن	کمک به متعلم در فهم و ایجاد ارتباط میان وقایع و امور عالم (مانند رابطه شرم و نادانی در مثال بالا). پرورش تفکر انتقادی و تقویت توانایی تشخیص مشابهت‌ها و مباینت‌ها از طریق ایجاد آمادگی عاطفی در افراد.

جدول۳. ویژگی پرسش‌های فلسفی واگرا (باز)

محور تأکید	ترکیب اطلاعات و تحلیل آنها به منظور گسترش دامنه پاسخ‌ها
ابزار ضروری یادگیرنده	تفکر انتقادی و خلاق راجع به دیدگاه‌ها و نظرات موافق و مخالف، کشف انگیزه‌ها و علت‌ها، تجسم نتایج، استنتاج و تعمیم نتایج اطلاعات و در کل، ترکیب حافظه، اساس و تخیل.
فعالیت‌های ذهنی ضروری	فرضیه‌سازی، بازسازی آموخته‌ها و اطلاعات، استنباط، پیش‌بینی و به‌کارگیری تفکر اصیل، خلاق و ارزیابی‌کننده، با استفاده از شیوه دقت ارادی و غیرارادی و طرح مسائل هستی‌شناختی به منظور هدایت‌گری ذهن.
مشخصهٔ کلی	معلم با احاطه کامل بر محتوای مطلبی که قصد ارائه آن را دارد و متناسب با مقتضیات متعدد در حال خطاب و حال مخاطب، از یادگیرنده می‌خواهد با ترکیب اطلاعات فعلی خود، به دیدگاه‌های تازه‌ای دست یابد.
علامت‌های پرسشی	چگونه است که...، چه می‌شود اگر...، نبینی، چه می‌پنداری، چه گویی و غیره.
نمونهٔ پرسش فلسفی	برای هر سه نوع تمثیل، استقراء و قیاس به نمونه‌هایی که درمتن ارائه شده است، مراجعه شود.
کاربردها و محاسن	تمرکز بر مهارت‌های تفکر خلاق و فراهم آوردن زمینه گفت‌وگوی عمیق و سازنده میان معلم و متعلم، بالا بردن توان فرضیه‌سازی و نظریه‌پردازی در متعلم.

(cf:Willen, 1991:2-3)

پیشنهاد و نتیجه‌گیری

بنابر آنچه از کاربردهای تربیتی پرسش و نقش آن در ایجاد رشد فکری و پرورش تفکر خلاق شرح داده شد، این نکته اثبات شد که حدود پرسش، بسیار گسترده‌تر از آن چیزی است که در بلاغت و به‌ویژه، در شاخهٔ علم معانی، برای آن تعریف می‌شود. در آنجا، شیوهٔ بررسی پرسش یا گزاره‌های پرسشی، همانند گزاره‌های خبری، امری (ترغیبی) و انشائی، عبارت از بررسی ترتیب چیدمان ارکان جمله و حدس اغراض و معانی ثانویه متناسب با آنها است. بدین‌ترتیب، یک گزارهٔ پرسشی ممکن است حامل اغراضی ازقبیل اخبار غیرمستقیم و

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]
[DOR: 20.1001.1.24766925.1394.23.79.13.4]
[DOI: 10.18869/acadpub.jpll.23.79.113]

مؤدبانه، امر غیرمستقیم، تشویق، نهی، توبیخ و ملامت، انکار، تقریر، اظهار مخالفت، تمنا و آرزو، تعظیم و مانند آن باشد. به اعتقاد نگارنده، شعر ناصرخسرو را باید حکیمانه‌ترین و پیچیده‌ترین بخش از فعالیت‌های زبانی و فکری او قلمداد کرد. تنوع پرسش‌ها درکنار کمیت آنها در *دیوان*، از شمول علمی و مهارت‌های زبانی انکارناپذیر او حکایت می‌کند. او با ایجاد «خودپنداری» در مخاطب، نه تنها او را برمی‌انگیزد تا دربارهٔ ارتباط با خویشتن و با دیگران اظهارنظر کند، بلکه از این طریق، نوعی «خودپنداری مثبت» نیز در وی به‌وجود می‌آورد. در خودپنداری مثبت، او می‌کوشد تفاوت‌های فردی یادگیرنده‌ها را در ارتباط با آنان لحاظ کند. او، همچنین، درپی آن نیست تا باورهای پیشین افراد را پوچ و بی‌ارزش جلوه دهد تا پایهٔ فضلش در چشم بیننده بزرگ‌تر بنماید؛ بلکه با یادآوری ارزش موضوع گفت‌وگو، از مخاطب می‌خواهد که به بازنگری دربارهٔ آن یا توجه به ابعاد دیگر موضوع بپردازد. هدف از تقسیم‌بندی پرسش به دو گروه بلاغی و فلسفی و اجتناب از تقسیم‌بندی‌های ریز و جزئی یا ذکر اغراض ثانوی برای آن در این نوشتار، توجه‌دادن به همین دایرهٔ شمول و گستردگی کاربردهای پرسش بود. زیرا در هر تقسیم‌بندی، یکی از سه لایهٔ تفکر، یعنی حافظه، احساس و تخیل، به ناچار نادیده گرفته می‌شد و همین، نتایج پژوهش حاضر را با محدودیت و بی‌دقتی مواجه می‌کرد. ازاین‌رو، برای گریز از یک‌جانبه‌نگری، تقسیم‌بندی حاضر که تلفیقی از اصول بلاغت و تعلیم و تربیت را شامل می‌شود، پیشنهاد و جایگزینی برای روش‌های بلاغی محض معرفی شد. البته، به سبب پیچیدگی و تنوع کاربرد پرسش‌ها می‌توان با شیوه‌های دیگری نیز «پرسش از پرسش» را ادامه داد؛ مثلاً پیشنهاد می‌شود که پرسش براساس شیوه‌های یادگیری و سبک‌های گوش‌سپاری در کلاس درس، در متون ادبی بررسی شود.

پی‌نوشت

1. Speech Acts
2. Surdestinatair
3. Rogative/ Interrogative
4. Dialaogique
5. Directive
6. Wonder
7. Dubitative

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]
[DOR: 20.1001.1.24766925.1394.23.79.13.4]
[DOI: 10.18869/acadpub.jpll.23.79.113]

۸. بعضی از منابع، دشنام و نفرین را جزء کنش‌های تعاملی به حساب آورده و از آن، در زیرمجموعهٔ کنش‌های مخاطب‌محور یاد کرده‌اند (البرزی، ۱۳۸۶: ۳۶).

۹. برای اطلاع بیشتر از منابعی که دربارهٔ اغراض گوناگون استفهام سخن گفته‌اند، به منابع ذیل می‌توان اشاره کرد:

۱) جرجانی،۱۴۰۴: ۸۹ طرح استفهام انکاری، تقریری و توبیخی.

۲) شوقی ضیف،۱۳۸۳: ۲۴۴ زمخشری و طرح اغراضی چون توبیخ، تعجب، ملامت و انکار.

۳) سکاکی، ۱۳۵۶: ۱۵۰ سکاکی قیدهای پرسش را مولد معانی دیگری چون استبطاء می‌داند.

۴) تفتازانی،۱۳۷۴: ۱۸۶ به اغراضی نظیر استبطاء، تعجب، تنبیه، وعید و تهدید، تقریر و انکار اشاره می‌کند.

۵) آق اولی، ۱۳۷۳: ۵۰-۴۷ امر، نهی، تسویه، نفی، انکار، تشویق، استیناس، تقریر، به هول انداختن مخاطب، استبعاد، تعظیم، تحقیر، تحکم و توبیخ، تنبیه بر باطل، تنبیه بر گمراهی و تکثیر را برمی‌شمارد.

۶) رجایی، ۱۳۷۹: ۱۴۵-۱۴۷ به تحسر، انکار ابطالی یا تکذیبی و انکار توبیخی اشاره می‌کند. رجایی، همچنین، در خصوص اغراض ثانویه پرسش می‌گوید: «گاهی ادوات استفهام از معنای حقیقی خود که طلب علم به امر مجهول است، خارج شده و به معونت قراین، در معانی ثانویه دیگری که مناسب با مقام است استعمال می‌شود. در این حال، اگرچه کلام به ظاهر استفهام است... اما اغراض دیگری در نظر است که برای دستیابی به آنها، کلام را به صورت استفهامی درآورده‌اند و این استفهام مجازی را «استفهام تولیدی» گویند» (رجایی، ۱۳۷۹: ۱۴۲).

۸. اگر با این رویکرد به پدیده قلب نحوی، یعنی آن گونه تقدیم و تأخیر در عناصر جمله که گاه شعر ناصرخسرو را دچار تعقید یا ضعف تألیف می‌سازد، نیز نگاهی بیندازیم، می‌توان غرض و قصد ثانویه‌ای برای آن قائل شد. برای نمونه در بیت زیر:

فلان اگر به شک است اندر آنچه خواهد کرد　　جهان بدو، بنگر گو به چشم بهمان را

که مضمون آن را در قالب گزاره‌های پرسشی در ابیات ذیل هم تکرار کرده است:

گر من در این سرای نبینم در آن سرای　　امروز جای خویش، چه باید بصر مرا

(ناصرخسرو، ۱۳۶۷: ۷)

اگر با تو نمی‌دانی چه خواهم کرد نندیشی　　که امسال آن کنم با تو که کردم پار با آنها

(ناصرخسرو، ۱۳۶۷: ۲۰)

چنان‌که ملاحظه می‌شود، شاعر در هر سه مورد، به‌گونه‌ای از قلب نحوی استفاده کرده است. بنابراین، نمی‌توان آن را اتفاقی یا برحسب تنگنای وزنی دانست.

یا در مثالی دیگر در قصیدهٔ ۵:

پسند است با زهد عمار و بوذر　　کند مدح محمود مر عنصری را

من آنم که در پای خوکان نریزم　　مر این قیمتی درّ لفظ دری را

(همان، ۱۴)

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

[DOR: 20.1001.1.24766925.1394.23.79.13.4]

[DOI: 10.18869/acadpub.jpll.23.79.113]

یک جابه‌جایی نحوی غیرمتعارف (هنجارشکنی نحوی) پیش از بیتی با جابه‌جایی نحوی متعارف آمـده اسـت. این همنشینی سبب می‌شود که بیت نامتعارف و محتوای آن در حافظهٔ شنونده ثبت گردد. به‌گونه‌ای که ایـن ابیات را در کتاب‌های علم معانی همواره به‌عنوان شاهد تعقید لفظی یا ضعف تألیف ذکر کرده‌اند که این تکرار خود، موجب برجسته‌سازی بیشتر در این ابیات شده است.

۹. بعضی از منابع، دشنام و نفرین را جزء کنش‌های تعاملی به حساب آورده و از آن، در زیرمجموعهٔ کنش‌های مخاطب‌محور یاد کرده‌اند (البرزی: ۳۶).

۱۰. تعجب، اظهار شگفتی ناشی از جهل است و در قـرآن، بـه جـای آن، تعجیـب را کـه بـه شـگفتی آوردن مخاطبان است، مرجح می‌دانند (محمدالصافی: ۱۱۳).

11. short Focused Answer
12. Leading Questions
13. www.skillsyouneed.com/ips/question-types: Types of Question.
14. Stratégie

۱۵. منظور از معنی، در اینجا، تنها معنی ظاهری نیست، بلکه به تعبیر عبدالقاهر جرجـانی، معنـی ظـاهری، پلکان رسیدن به معنی غیـر ظـاهری یـا همـان کـنش منظـوری گوینـده اسـت. جرجـانی خـود، در کتـاب *دلایل‌الاعجاز* فصلی را به موضوع اطلاق لفظ به معنی غیرظاهری «فـی اللفـظ یطلـق ایـراد بـه غیـر ظـاهر» اختصاص داده است.

16. Degenerate Case
17. Free Association
18. Fantasy
19. Practical Thinking
20. Creative Thinking
21. Convergent
22. Divergent
23. Low Level Divergent Questions
24. High Level Divergent Questions

۲۵. اگر با این رویکرد به پدیدهٔ قلب نحوی، یعنی آن‌گونـه تقـدیم و تـأخیر در عناصـر جملـه کـه گـاه شـعر ناصرخسرو را دچار تعقید یا ضعف تألیف می‌سازد، نیز نگاهی بیندازیم، می‌توان غرض و قصد ثانویه‌ای برای آن قائل شد. برای نمونه در بیت زیر:

فلان اگر به شک است اندر آنچه خواهد کرد　　جهان بدو، بنگر گو به چشم بهمان را

که مضمون آن را در قالب گزاره‌های پرسشی در ابیات ذیل هم تکرار کرده است:

گر من در این سرای نبیـنم در آن سـرای　　امروز جای خویش، چـه بایـد بصـر مـرا

(ناصرخسرو، ۱۳۶۷: ۷)

اگر با تو نمی‌دانی چه خواهم کرد نندیشی　　که امسال آن کنم با تو که کردم پار با آنها

(ناصرخسرو، ۱۳۶۷: ۲۰)

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]
[DOR: 20.1001.1.24766925.1394.23.79.13.4]
[DOI: 10.18869/acadpub.jpll.23.79.113]

چنان‌که ملاحظه می‌شود، شاعر در هر سه مورد، به‌گونه‌ای از قلب نحوی استفاده کرده است. بنابراین، نمی‌توان آن را اتفاقی یا برحسب تنگنای وزنی دانست.

یا در مثالی دیگر در قصیدهٔ ۵:

پسند است با زهد عمار و بوذر — کند مدح محمود مر عنصری را
من آنم که در پای خوکان نریزم — مر این قیمتی درّ لفظ دری را

(همان، ۱۴)

یک جابه‌جایی نحوی غیرمتعارف (هنجارشکنی نحوی) پیش‌از بیتی با جابه‌جایی نحوی متعارف آمده است. این هم‌نشینی سبب می‌شود که بیت نامتعارف و محتوای آن در حافظهٔ شنونده ثبت گردد. به‌گونه‌ای که این ابیات را در کتاب‌های علم معانی همواره به‌عنوان شاهد تعقید لفظی یا ضعف تألیف ذکر کرده‌اند که این تکرار خود موجب برجسته‌سازی بیشتر این ابیات شده است.

منابع

قرآن کریم. ترجمهٔ بهاءالدین خرمشاهی. تهران: دوستان.

آقاحسینی، حسین (۱۳۸۲) «شیوه‌های بلاغی در شعر ناصرخسرو». *نامهٔ پارسی*. سال ۸. شمارهٔ ۲: ۷-۲۶.

آق اولی، حسام العلماء (۱۳۷۳) *درر الأدب در فن معانی و بیان و بدیع*. چاپ سوم. قم: هجرت.

ابن‌الرسول، محمدرضا و دیگران (۱۳۹۱) «معانی غیرمستقیم جملات پرسشی از دیدگاه کاربردشناسی زبان و بلاغت عربی». *مجلهٔ جستارهای زبانی*. شمارهٔ ۱۱: ۱-۲۶.

ابن قیم الجوزیه، شمس‌الدین ابوعبدالله محمد (۱۳۸۷) *اعلام الموقعین عن ربّ العالمین*. ج۳. تعلیقات و حواشی از محمد محیی‌الدین عبدالحمید. قم: دفتر اطلاعات و مدارک اسلامی.

اکبری، حمیدرضا (۱۳۸۳) منظورشناسی اشعار پرسشی بوستان سعدی. رسالهٔ کارشناسی ارشد. دانشگاه شیراز.

البرزی، پرویز (۱۳۸۶) *مبانی زبان‌شناسی متن*. تهران: امیرکبیر.

بتولی، عباس (۱۳۸۰) نقش‌های معنایی ـ منظوری جملات پرسشی در اشعار مهدی اخوان ثالث و فروغ فرخزاد براساس نظریهٔ کنش‌های گفتاری و نظرگاه‌های بلاغی در شعر فارسی. رسالهٔ کارشناسی ارشد. دانشگاه شیراز.

برتلس، یوگنی ادواردویچ (۱۳۸۲) *تصوف و ادبیات تصوف*. ترجمهٔ سیروس ایزدی. تهران: امیرکبیر.

بن ظافر الشهری، عبدالهادی (۲۰۰۴م) *استراتیجیات الخطاب*. لیبیا: *بنغازی*. دارالکتب الوطنیه.

بوردیو، پیر (۱۹۹۰) *الرمز و السلطه*. ترجمهٔ عبدالسلام بن عبدالعالی. دار توبقال للنشر. الدار البیضاء.

پارسا، احمد و دلارام مهدوی (۱۳۹۰) «بررسی نقش‌های معنایی- منظوری جملات پرسشی در غزلیات شمس». *مجلهٔ زبان و ادبیات فارسی*، شمارهٔ ۷۱: ۲۹-۵۸.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]
[DOR: 20.1001.1.24766925.1394.23.79.13.4]
[DOI: 10.18869/acadpub.jpll.23.79.113]

تفتازانی، سعدالدین مسعود (۲۰۰۴) *المطول فی شرح تلخیص المفتاح*. به تصحیح احمد عزّوعنایه، بیروت: دارالاحیاء التراث العربی.

جرجانی، عبدالقاهر (۱۳۶۸) *دلائل الاعجاز فی القرآن*. ترجمه و تحشیه از محمد رادمنش. مشهد: آستان قدس.

ـــــــ (۱۴۰۴) *دلائل الاعجاز فی علم المعانی*. یاسین الأیوبی. بیروت: صیدا. مکتبه النموذجیه.

دلوز، جیل (۱۹۸۷) *المعرفه و السلطه. مدخل لقراءه فوکو*. ترجمهٔ سالم یفوت. المرکز الثقافی العربی.

رجایی، محمد خلیل (۱۳۷۹) *معالم‌البلاغه*. شیراز: دانشگاه شیراز.

رحیمیان، جلال و عباس بتولی آرانی (۱۳۸۱) «منظورشناسی جملات پرسشی در اشعار اخوان ثالث». *مجلهٔ علوم انسانی و اجتماعی دانشگاه شیراز*. دورهٔ ۲۱. شمارهٔ ۱: ۴۲-۵۵.

ـــــــ و کاظم شکری احمدآبادی (۱۳۸۱) «نقش‌های معنایی ـ منظوری جملات پرسشی در غزلیات حافظ». *مجلهٔ علوم انسانی و اجتماعی دانشگاه شیراز*. دورهٔ ۱۸. شمارهٔ ۱: ۱۷-۳۴.

رمضان‌زاده، محمود (۱۳۸۶) *بررسی و تحلیل کنش‌های گفتاری در گزیده‌ای از نمایشنامه‌های معاصر فارسی*. اصفهان: دانشگاه اصفهان.

سامرّائی، فاضل صالح (۲۰۱۱/۱۴۳۲م) *معانی النحو*. ج۴. اردن. عمان: دارالفکر.

سکّاکی، ابی یعقوب یوسف (۱۹۳۷/۱۳۵۶م) مفتاح‌العلوم. مصر: مطبعه مصطفی البابی و اولاده.

سیاح‌زاده، مهدی (۱۳۹۱) *و چنین گفت مولوی*. تهران: مهراندیش.

سیوطی، جلال‌الدین (۱۹۹۹م) *الأشباه و النظائر فی النحو العربی*. بیروت: مکتبة العصریه.

ـــــــ (۱۳۶۳) *الأتقان فی علوم القرآن*. ج۲. ترجمه سید مهدی حائری قزوینی. تهران: امیرکبیر.

شریعتمداری، علی (۱۳۷۲) *روان‌شناسی تربیتی*. چاپ هفتم. تهران: امیرکبیر.

شعبانی، حسن (۱۳۷۱) *مهارت‌های آموزشی و پرورشی* (روش‌ها و فنون تدریس). تهران: سمت.

شمیسا، سیروس (۱۳۸۶) *معانی*. تهران: میترا.

ضیف، شوقی (۱۳۸۳) *تاریخ و تطور علوم بلاغت*. تهران: سمت.

عبادیان، محمود (۱۳۸۸) «گفت‌وشنود». *فصلنامهٔ مفید*. شمارهٔ ۲۴: ۴۷-۵۴.

کاردانی، چنور و تیمور مالمیر (۱۳۸۸) «بررسی نقش‌های معنایی جملات پرسشی و امری در قصاید خاقانی». *کاوش‌نامهٔ زبان و ادبیات فارسی*. شمارهٔ ۱۹: ۱۲۳-۱۵۲.

قزوینی، خطیب (۱۹۹۳) *الایضاح فی علوم البلاغیه*. تحقیق عبدالمنعم خفاجه. بیروت: دارالجبل.

گوهرین، صادق (۱۳۸۷) *حجت‌الحق ابوعلی سینا*. چاپ چهارم. تهران: توس.

محمدالصافی، خدیجه (۱۴۲۹/ ۲۰۰۸م) *نسخ الوظائف النحویه*. قاهره: دارالسلام.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]
[DOR: 20.1001.1.24766925.1394.23.79.13.4]
[DOI: 10.18869/acadpub.jpll.23.79.113]

ناصرخسرو قبادیانی، ابومعین (۱۳۶۷) *دیوان اشعار*. به اهتمام و تصحیح مجتبی مینوی. تعلیقات بـه قلم علی‌اکبر دهخدا. چاپ دوم. تهران: دنیای کتاب.

هارلن، وین (۱۳۷۹) *نگرشی نو بر آموزش علوم تجربی*. ترجمهٔ شاهده سعیدی. تهران: مدرسه.

Garric, Nathalie & Calas, Féréderic (2007) *Introdaction à La pragmatique*, Paris, Hachette.

Leech, Geffrey (1995) *Principles of Pragmatics*, New York & London, Longman.

Floridi, Luciano (2013) "What Is a Philosophical Question?", *Journal of Metaphilosophy*, vol.44, No 3, april.

Wilen, William W. (1991) Questionning Skills For Teachers", 3th ed, NEA, Washington DC. Cited of: "Asking More Effective Questions", Mc Comas & Abraham, Rossier School Of Education:1-16.

www.skillsyouneed.com/ips/question-types: Types of Question.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

[DOR: 20.1001.1.24766925.1394.23.79.13.4]

[DOI: 10.18869/acadpub.jpll.23.79.113]