

بسم الله الرحمن الرحيم



## شیوه‌نامه نگارش مقاله نشریه علمی - پژوهشی «مطالعات تطبیقی هنر»



۱. موضوعات نشریه در زمینه‌های پژوهش در هنر و مطالعات بین‌رشته‌ای هنر و سایر حوزه‌ها می‌باشد.
۲. مقاله‌های ارسالی نباید قبلاً در نشریه‌ای دیگر یا مجموعه مقالات همایش‌ها چاپ شده و یا همزمان برای نشریه دیگری فرستاده شده باشند.
۳. مقاله‌ها باید به زبان فارسی و با رعایت اصول و آیین‌نگارش این زبان باشند.
۴. تأیید نهایی مقالات برای چاپ در نشریه، پس از تأیید نظر داوران، با هیأت تحریریه نشریه است.
۵. مسئولیت مطالب مطرح شده در مقاله بر عهده نویسنده یا نویسندگان است.
۶. نشریه در پذیرش، رد یا ویرایش محتوای مقاله‌ها آزاد است. مقاله‌های دریافتی بازگردانده نخواهند شد.
۷. استفاده از مقاله‌های چاپ شده در این نشریه، در سایر نشریه‌ها و کتاب‌ها با ذکر منبع بلامانع می‌باشد.
۸. مقاله‌ها باید حاصل کار پژوهشی نویسنده یا نویسندگان (Research Papers) باشند.
۹. نشریه از پذیرش ترجمه، گزارش و یادداشت علمی معذور است.
۱۰. ارسال نامه درخواست چاپ و تأییدیه استاد راهنما- نویسنده همکار، همراه مقاله الزامی است (قابل دائلود از بخش "برای نویسندگان" در سامانه نشریه).
۱۱. جهت ارسال مقاله به سامانه الکترونیکی نشریه به آدرس <http://mth.aui.ac.ir> مراجعه و نسبت به ثبت مقاله اقدام فرمایید.
۱۲. مقاله‌ها باید ساختار علمی- پژوهشی داشته و به‌ترتیب دارای بخش‌های زیر باشند:
  - **مشخصات نویسنده/نویسندگان:** این صفحه باید بدون شماره، شامل عنوان کامل مقاله (عنوان مقاله باید کاملاً گویا و بیانگر محتوای مقاله باشد)، نام و نام‌خانوادگی نویسنده/ نویسندگان، همراه رتبه علمی، نام مؤسسه یا محل اشتغال، نشانی، شماره تماس و پست الکترونیکی باشد.
  - **چکیده فارسی:** حداقل ۲۵۰ و حداکثر ۳۰۰ کلمه، (باید به‌تنهایی بیان‌کننده تمام مقاله، شامل: بیان مسأله، سؤال پژوهش، اهداف و روش تحقیق، مهم‌ترین یافته‌ها و نتیجه‌گیری باشد) با ذکر عنوان مقاله و کلیدواژه (سه تا پنج کلمه) در یک صفحه جداگانه تنظیم گردد.
  - **مقدمه:** شامل طرح موضوع (بیان مسأله، پرسش یا فرضیه، هدف یا اهداف پژوهش، ضرورت یا اهمیت پژوهش) باشد.
  - **پیشینه تحقیق**
  - **روش تحقیق**
  - **متن مقاله:** شامل مبانی نظری، مطالعات و بررسی‌ها، یافته‌ها و نتیجه‌گیری تحقیق باشد.
  - **نتیجه تحقیق:** باید به‌گونه‌ای منطقی و مستدل (همراه با جمع‌بندی موارد طرح شده) و شامل پاسخ به سؤال تحقیق در قالب آرایه یافته‌های تحقیق باشد.
  - **سپاس‌گزاری از همکاری و راهنمایی کسانی که در تدوین مقاله نقش داشته‌اند (در صورت تمایل).**
  - **پی‌نوشت:** شامل برابر نهادهای لاتین و توضیحات ضروری درباره اصطلاحات و مطالب مقاله است، که به‌ترتیب با شماره در متن و به‌صورت پی‌نوشت در انتهای مقاله درج گردد.
  - **منابع و مأخذ:** به‌ترتیب حروف الفبا برحسب نام‌خانوادگی نویسنده مرتب گردد (فارسی و لاتین).
  - **بخش انگلیسی:** شامل دو صفحه که در پایان مقاله پس از منابع می‌آید و شامل مشخصات نویسندگان و ترجمه کاملی از چکیده فارسی است.
۱۳. **متن مقاله:** حداکثر ۱۵ صفحه یک‌رو (با تمام اطلاعات: عکس، متن، نقشه و تصاویر) و در هر صفحه ۳۲ سطر، با قلم B-Nazanin اندازه ۱۲ و Times New Roman اندازه ۱۱، تنظیم گردد.
۱۴. **کلید صفحات به‌جز صفحه مشخصات نویسنده/نویسندگان باید به‌ترتیب شماره‌گذاری شده باشند.**
۱۵. حداقل تعداد ضروری تصویر، نمودار و جدول در مقاله حائز اهمیت است و باید با کیفیت مناسب (تصاویر با دقت 300 dpi و با فرمت jpg)، ذکر منبع و تعیین محل مناسب در مقاله باشد.
  - عنوان جدول در بالا و مأخذ جدول در زیر جدول، سمت چپ آورده شود؛ عنوان تصویر در پایین و مأخذ، در زیر عنوان درج گردد.
۱۶. **شیوه تنظیم منابع (فارسی و لاتین):**
  - در متن مقاله: (نام‌خانوادگی نویسنده، سال انتشار: صفحه)
  - در فهرست منابع پایان مقاله:
    - کتاب: نام‌خانوادگی نویسنده، نام نویسنده. (سال انتشار). عنوان کتاب. جلد. نام مترجم یا مصحح، محل انتشار: نام ناشر.
    - مقاله: نام‌خانوادگی نویسنده، نام نویسنده. (سال انتشار). عنوان مقاله. عنوان نشریه. دوره یا سال (شماره نشریه)، شماره صفحه‌های مقاله در نشریه. سند اینترنتی: نام‌خانوادگی نویسنده، نام نویسنده. (تاریخ). عنوان سند. آدرس/اینترنتی به‌طور کامل. بازیابی شده در تاریخ.
۱۷. مقاله‌ای که فاقد شرایط مورد نظر باشد، از فرایند بررسی خارج خواهد شد.
۱۸. جهت آگاهی بیشتر برای تنظیم مقاله، به شیوه‌نگارش مشروح که از بخش "برای نویسندگان" در سامانه نشریه قابل دریافت است، مراجعه کنید.

## دو فصلنامه علمی - پژوهشی مطالعات تطبیقی هنر

سال سوم، شماره ششم، پاییز و زمستان ۱۳۹۲

صاحب امتیاز: دانشگاه هنر اصفهان

مدیر مسئول: فرهنگ مظفر

سر دبیر: مهدی حسینی

هیأت تحریریه (به ترتیب حروف الفبا):

محمدرضا بمانیان

دانشیار، دانشکده هنر و معماری، دانشگاه تربیت مدرس

مهدی حسینی

استاد، دانشکده هنرهای تجسمی و کاربردی، دانشگاه هنر تهران

عیسی حجت

دانشیار، پردیس هنرهای زیبا، دانشگاه تهران

مهدی دهباشی

استاد، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه اصفهان

زهرا رهبر نیا

دانشیار، دانشکده هنر، دانشگاه الزهرا

جلال الدین سلطان کاشفی

دانشیار، دانشکده هنرهای تجسمی، دانشگاه هنر تهران

علی اصغر شیرازی

استادیار، دانشکده هنر، دانشگاه شاهد

جهانگیر صفری

دانشیار، دانشکده ادبیات، دانشگاه شهرکرد

محسن نیازی

دانشیار، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه کاشان

مدیر داخلی: ایمان زکریایی کرمانی

مدیر اجرایی: فرزانه بشاورد

طراح سرلوحه: حمید فرهمندبروجنی

طراح جلد: افسانه ناظری

گرافیک: سام آزر

ویراستار ادبی فارسی: بهاره عباسی عبدلی

ویراستار ادبی انگلیسی: احسان گل احمر

صفحه آرا: سمیه فارغ

قیمت: ۹۰۰۰۰ ریال

نشانی: اصفهان، چهارباغ پایین، بین چهارراه تختی و میدان شهدا،

کوچه پردیس (۳۱)، پلاک ۱۷، کد پستی: ۳۳۶۶۱-۸۱۴۸۶

حوزه معاونت پژوهشی دانشگاه هنر اصفهان

دفتر نشریه «مطالعات تطبیقی هنر»

تلفن: ۰۳۱۱ ۴۴۶۰۳۲۸ - ۴۴۶۰۷۵۵

فاکس: ۰۳۱۱ ۴۴۶۰۹۰۹

E-mail: mth@au.ac.ir

http://mth.au.ac.ir

ISSN 2345-3842

## داوران و همکاران این شماره (به ترتیب حروف الفبا)

دکتر احمد امین پور

دکتر محمدرضا اولیاء

دکتر فرشید ایروانی قدیم

دکتر جمال الدین توماچ نیا

دکتر محمد کاظم حسونند

دکتر مهدی حسینی

دکتر عبدالمجید حسینی راد

دکتر مهدی حمزه نژاد

دکتر محمد خزائی

دکتر ابوالقاسم دادور

دکتر نادر شایگان فر

دکتر جهانگیر صفری

دکتر محمود طاووسی

دکتر حبیب الله لزگی

دکتر فرهنگ مظفر

دکتر فرهاد مهندس پور

دکتر افسانه ناظری

### همکاران نشریه

ناصر جعفر نیا، خدیجه ساعدی

مقالات مندرج لزوماً نقطه نظر نشریه مطالعات تطبیقی هنر نیست و مسئولیت مقالات به عهده نویسندگان محترم می باشد. استفاده از مطالب و کلیه تصاویر نشریه مطالعات تطبیقی هنر با ذکر منبع، بلامانع است.

نشریه «مطالعات تطبیقی هنر» بر اساس مجوز شماره ۸۹/۳/۱۱/۸۹۴۱۲ مورخ ۸۹/۱۱/۱۸ از کمیسیون محترم بررسی نشریات علمی کشور وزارت علوم، تحقیقات و فناوری دارای درجه علمی - پژوهشی می باشد.

این نشریه در پایگاه استنادی علوم کشورهای اسلامی (ISC) به نشانی <http://www.ricest.ac.i>، در پایگاه اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی به نشانی [www.SID.ir](http://www.SID.ir) و بانک نشریات کشور به نشانی [www.magiran.com](http://www.magiran.com) نمایه می شود.

پروانه انتشار نشریه «مطالعات تطبیقی هنر» از سوی اداره کل مطبوعات وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی، طی مجوز شماره ۹۱/۱۹۵۲۲ مورخ ۹۱/۷/۹ صادر شده است.

با حمایت:





## فهرست

- مطالعه تطبیقی ساختار نمایشی در خانه برناردا آلبا با روایت عاشقانه‌ای از مرگ در ماه اردیبهشت و آخرین پری کوچک دریایی فرزانه فرشیدنیک، سیدمصطفی مختاباد امرئی ..... ۱
- تحلیل نشانه- معناساختی ساز و کار روابط بینافرهنگی در نظام گفتمانی فرش کرمان ایمان زکریایی کرمانی، حمیدرضا شعیری، فرزانه سجودی ..... ۱۱
- واکاوی نگاره و انگاره انسان- گاو بالدار در تخت جمشید و کاخ خرساباد فریبا فرزانه فر ..... ۳۱
- بررسی نمادهای نجومی نقوش سفالینه‌های اسگرافیاتو مجموعه موزه‌های بنیاد مستضعفان محمدابراهیم زارعی، خدیجه شریف کاظمی ..... ۴۳
- مطالعه تطبیقی همزمانی فضادر نگارگری ایرانی با نقاشی‌های پیکاسو در سبک کوبیسم بهداد پنجه‌زاده، محسن مرائی ..... ۵۵
- نمازلیق‌های ترکمن، بحثی در باب نمادهای کلیدی و آئینی فرهنگ جبار رحمانی، شهربانو کاملی ..... ۷۳
- بازنمود مفاهیم و ساختار ادبی قرآن در معماری اسلامی مهدی مطیع، مریم منصوریان، مهدی سعدوندی ..... ۸۷
- راهکارهای ارتقای نقش دروس فنی در توان حرفه‌ای فارغ‌التحصیلان کارشناسی معماری مصطفی رستمی نجف‌آبادی، عباس جهانبخش ..... ۹۹
- نظریه‌ها و روش‌های آموزش خلاقیت در روان‌شناسی معاصر غرب سیدغلامرضا اسلامی، فریبا شاپوریان ..... ۱۱۳
- چکیده انگلیسی مقالات





## مطالعه تطبیقی ساختار نمایشی در خانه برناردا آلبا با روایت عاشقانه‌ای از مرگ در ماه اردیبهشت و آخرین پری کوچک دریایی

فرزانه فرشیدنیک\* سیدمصطفی مختاباد امرئی\*\*

### چکیده

فدریکو گارسیا لورکا یکی از نویسندگان نام‌آشنای ادبیات اسپانیا است که نمایشنامه‌های شاعرانه‌اش بر ادبیات نمایشی جهان و آثار نویسندگان ایرانی تأثیرگذار بوده‌است. لورکا نخست، نگارش را با شعر آغاز کرد و سپس در آفرینش آثار خود، با بهره‌گیری از نثری شاعرانه، نمایشنامه‌های برجسته‌ای نظیر «خانه برناردا آلبا» را به رشته تحریر درآورد.

بنابر آنچه بیان شد، نگارندگان پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر لورکا بر نمایشنامه‌نویسان ایرانی، برآن شدند تا مقاله پیش‌رو را به‌نگارش درآورند. پرسش اصلی آن هم به این مسأله اختصاص یافته که آثار نمایشی لورکا چگونه بر ادبیات نمایشی ایران تأثیر گذارده‌است. پرسش فرعی نیز، مربوط به دلایل تأثیر آثار لورکا بر نمایش‌های ایرانی است.

برای دستیابی به هدف یادشده، نمایشنامه خانه برناردا آلبا به‌عنوان یکی از مهم‌ترین آثار شناخته‌شده لورکا، با دو نمایشنامه ایرانی؛ «آخرین پری کوچک دریایی» نگاشته چیستا یثربی و «روایت عاشقانه‌ای از مرگ در ماه اردیبهشت» نگاشته محمد چرمشیر، مقایسه شدند. سپس برای فراهم‌آمدن امکان مقایسه و تطبیق، آثار مذکور از نظر ساختار نمایشی هم بررسی، تجزیه و تحلیل شدند.

نتایج پژوهش حاضر که به روش توصیفی-تحلیلی و با استفاده از منابع کتابخانه‌ای به‌دست آمده، بیانگر آن است که نمایشنامه‌های مورد بررسی از لحاظ الگوی روایت، طرح، درونمایه، شخصیت و ساختار فضا از شباهت‌های قابل توجهی برخوردارند که این امر نشان‌دهنده تأثیرپذیری نمایشنامه‌های ایرانی از آثار لورکا است. همچنین محتوای هریک از آثار نمایشی، به‌گونه‌ای نشانگر تقابل سنت و آزادی در جریانی انقلابی است. به‌بیان دیگر وجود برخی شباهت‌های فرهنگی و زمینه‌های اجتماعی مشترک در نمایشنامه‌ها، می‌تواند یکی از دلایل گرایش نمایشنامه‌نویسان ایرانی به لورکا و تأثیرپذیرفتن از آثار وی باشد.

**کلیدواژگان:** ساختار نمایشی، ادبیات تطبیقی، لورکا، چرمشیر، یثربی.



## مقدمه

تبادلات ادبی همواره به شکل‌های مختلف در ادبیات جهان وجود داشته‌است و نمی‌توان ادبیاتی را یافت که در مداری بسته و محدود حرکت کند. ادبیات ایران نیز از این قاعده جدا نبوده آن‌چنان‌که در دوره‌های گوناگون بر ادبیات جهان تأثیرگذار بوده و یا از ادبیات سایر ملل تأثیر پذیرفته‌است. باتوجه‌به آنکه تبادلات ادبی از رهگذار ترجمه امکان‌پذیر می‌گردد، مسلماً ترجمه آثار ادبی، در این میان از جایگاه مهمی برخوردار می‌شود و نویسندگان برجسته نیز، نقش مهم‌تری را در این عرصه ایفا خواهند کرد. فدریکو گارسیا لورکا<sup>۱</sup> از نام‌آورترین شاعران و درام‌نویسان ادبیات اسپانیا است که در عمر کوتاه خویش آثار درخشانی را بر جای گذاشت. نمایش‌نامه‌های لورکا به فارسی ترجمه و برخی از آنها در ایران هم اجرا شده‌است. وجود برخی شباهت‌های فرهنگی و زمینه‌های اجتماعی مشترک که می‌تواند یکی از دلایل گرایش نمایش‌نامه‌نویسان ایرانی به لورکا و تأثیرپذیرفتن از آثار وی باشد، انجام چنین پژوهش‌هایی را ضروری می‌سازد. از این‌رو در تحقیق حاضر، نمایش‌نامه خانه برناردا آلبا، اثر شناخته‌شده لورکا با دو نمایش‌نامه ایرانی با هدف شناخت تأثیر نمایش‌نامه‌های لورکا بر آثار برخی از نویسندگان ایرانی، بررسی تطبیقی شده‌است.

در همین راستا تلاش نگارندگان بر آن شد تا این تأثیر را در ساختار و محتوای دو نمایش‌نامه ایرانی، روایت عاشقانه‌ای از مرگ در ماه اردیبهشت و آخرین پری کوچک دریایی، بررسی و در کنار آن، علل گرایش نویسندگان ایرانی را هم به آثار لورکا ارزیابی کنند. این پژوهش، دربردارنده پرسش‌های زیر است:

- آثار نمایشی لورکا بر نمایش‌نامه‌نویسان ایران چه تأثیری داشته‌است.

- دلایل تأثیر آثار لورکا بر نمایش‌های ایرانی چیست. با بررسی‌های انجام‌شده در پاسخ به پرسش‌های بالا، فرضیه‌های زیر قابل طرح است:

برخی از نمایش‌نامه‌نویسان ایرانی همچون چرمشیر و یثربی، علاوه‌بر ساختار در محتوا و مضمون آثار خود از نمایش‌نامه‌های لورکا تأثیرپذیرفته‌اند.

برخی از شباهت‌های فرهنگی و زمینه‌های اجتماعی مشترک، می‌تواند از عوامل گرایش نمایش‌نامه‌نویسان ایرانی به لورکا و تأثیرپذیرفتن از وی باشد.

## مبانی نظری تحقیق

پژوهش حاضر بر مبنای مطالعات صورت گرفته در زمینه ادبیات تحقیقی و نیز پژوهش‌های انجام‌شده درباره آثار لورکا نگاشته شده‌است. ادبیات تطبیقی که تعریف آن به صورت مختصر، مطالعه تطبیقی آثاری برخاسته از زمینه‌های فرهنگی گوناگون است، نوعی فعالیت در حوزه نقد ادبی قلمداد می‌شود که در آن، ادبیات در مفهوم کلی‌اش مقایسه می‌گردد. به بیان دیگر درباره تلاقی ادبیات در دو یا چند فرهنگ و زبان مختلف پژوهش می‌شود. پیش از این درباره اهمیت ادبیات تطبیقی، مطالعات بسیاری صورت گرفته چنان‌که «در بررسی تطبیقی آثار، می‌توان به چگونگی تأثیر و تأثر دیدگاه‌های فکری و نقاط وحدت اندیشه بشری در زمینه‌های مختلف پی‌برد.» (نصرت‌زادگان، ۱۳۸۷: ۱۷۵). همچنین مقدادی (۱۳۸۱) در این باره بیان می‌کند که «می‌توان به وجوه مشترک تفکر انسانی راه یافت.» ضمن اینکه «با بررسی تطبیقی، تأثیر و تأثرهایی آشکار می‌شود که قیاس آنها می‌تواند در بسیاری از موارد راهگشای پژوهشگران در درک بهینه آثار ادبی نویسندگان باشد.» (زیار و شرکت‌مقدم، ۱۳۸۷: ۸۷). به عبارت دیگر، مقایسه آثار نویسندگان مختلف زمینه درک و فهم عمیق‌تر آنها را فراهم می‌سازد (کریمی‌مطهر، ۱۳۸۰: ۱۴۷). از این راه، تلاقی ادبیات در زبان‌های مختلف و روابط پیچیده آن در گذشته و حال و روابط تاریخی‌اش از حیث تأثیر و تأثر در حوزه‌های هنری، مکاتب ادبی، جریان‌های فکری، موضوع‌ها و افراد بررسی می‌شود. همچنین، بیش از هر چیز می‌توان به نقاط وحدت اندیشه بشری پی‌برد که «چگونه اندیشه‌ای در نقطه‌ای از جهان توسط اندیشمندی، ادیبی یا شاعری مطرح می‌شود و در نقطه دیگر، همان اندیشه به گونه‌ای دیگر مجال بروزمی‌یابد.» (کفافی، ۱۳۸۲: ۷). ضمن اینکه از این رهگذر، توانایی و مهارت ویژه‌ای در اختیار پژوهشگر قرار می‌گیرد تا او بتواند «هرآنچه را اصیل بومی است از اندیشه و فرهنگ بیگانه باز شناسد.» (ندا، ۱۳۷۳: ۲۶). اواخر قرن بیستم میلادی زمینه بعضی از مطالعات تطبیقی متحول شده و «ابعاد جدیدی یافته و در نتیجه مفاهیم جدیدی ارائه گردید.» (ساجدی صبا، ۱۳۸۳: ۲۲). در این میان نکته حائز اهمیت آن است که تأثیرپذیری باید همراه با به کارگیری تجربه‌ها و دریافت‌های ذهنی نویسنده باشد تا منجر به آفرینشی تازه گردد و از این راه «نویسنده بتواند به آفرینش اثری که باب‌پسند روزگار باشد، همت‌ورزد.» (جواد، ۱۳۸۸: ۲۳).



در پژوهش حاضر، نتایج تحقیقات صورت گرفته در زمینه ساختار اثر ادبی و نیز مطالعات انجام شده درباره آثار لورکا مورد استفاده قرار گرفته است. «ساختار»<sup>۲</sup> در لغت به معنی اسکلت و استخوان بندی و در اصطلاح ادبیات به طور کلی به شیوه سازماندهی و مجموع روابط عناصر و اجزای سازنده یک اثر ادبی با یکدیگر اطلاق می شود. (داد، ۱۳۷۵: ۱۶۳). کادن<sup>۳</sup> (۱۹۹۹) نیز در کتاب "فرهنگ اصطلاحات و نظریه های ادبی"، ساختار نمایش نامه را به طور خاص به دو بخش بیرونی و درونی تقسیم کرده است. بنابر نظر وی «ساختار بیرونی نمایش نامه شامل پرده های نمایش، صحنه ها و وابستگی و تعادل درونی آنهاست و ساختار درونی نیز متشکل از حوادث و اعمالی است که در نمایش اتفاق می افتد.» (Cuddon, 1999: 871). شریف نسب و رون (۱۳۹۰) هم در مقاله ای با عنوان "تحلیل ساختاری نمایش نامه های اکبر رادی" ضمن تعریف ساختار نمایشی، روابط بخش ها و عناصر تشکیل دهنده آن را با یکدیگر و کل اثر بررسی کرده اند (شریف نسب و رون، ۱۳۹۰: ۴۶). تزوتان تودوروف<sup>۴</sup> (۱۳۸۳) هم، در کتاب "بوطیقای ساختارگرا" به بررسی عناصر تشکیل دهنده ساختار به منزله یک نظام پرداخته و به قوانین و اصول کلی حاکم بر آنها اشاره نموده است (تودوروف، ۱۳۸۳: ۸).

بنابر آنچه بیان شد، در پژوهش حاضر با بهره گیری از تعاریف ارائه شده از ساختار ادبی در پژوهش های پیشین، ساختار نمایشی، به معنای ارتباط موزون، منسجم و یکپارچه میان عناصر فرم و محتوا در نمایش نامه خانه برناردا آلبا با دو اثر ایرانی مقایسه شد.

تراژدی خانه برناردا آلبا، نمایش نامه ای از لورکا نوشته شده در سال ۱۹۳۶ میلادی است که بنابر باور بسیاری از منتقدین، بهترین اثر نمایشی لورکا و شاهکار او به شمار می رود. بیشتر مقالاتی که درباره این نمایش نامه به رشته تحریر در آمده، ریشه های عمیق سنت، فرهنگ و ادبیات فولکلوریک اسپانیا را در این اثر، به عنوان یکی از کم نظیرترین دستاوردهای دراماتیک قرن بیستم، بررسی کرده اند. مریم حق روستا (۱۳۸۴)، در مقاله "خانه برناردا آلبا: تقابل سنت با آزادی"، با قلمداد کردن این نمایش نامه به منزله شاخص ترین اثر لورکا، برای بررسی ویژگی های تراژیک وضعیت زنان در آن، برخی از ویژگی های ساختاری اش را ارزیابی کرده است (حق روستا، ۱۳۸۴: ۶).

در این پژوهش هم با در نظر گرفتن موارد بالا، ویژگی های ساختاری نمایش نامه خانه برناردا آلبا به لحاظ الگوی روایت، طرح، درونمایه، شخصیت و ساختار فضا، با نمایش نامه های

روایت عاشقانه ای از مرگ در ماه اردیبهشت و آخرین پری کوچک دریایی به ترتیب نگاشته چرمشیر و یثربی مورد مقایسه و بررسی تطبیقی قرار گرفته است.

### روش تحقیق

پژوهش حاضر با روش توصیفی-تحلیلی نگاشته شده است. گردآوری اطلاعات آن هم با بهره گیری از منابع کتابخانه ای و بر مبنای بررسی متون، اسناد و مقالات موجود در پایگاه های اطلاعات علمی انجام پذیرفته است. ابزار گردآوری اطلاعات شامل فیش برداری و تهیه جدول ها است و روش نمونه گیری هم، باتوجه به موضوع پژوهش و در جهت فراهم آمدن امکان بررسی دقیق تر در راستای اثبات فرضیه ها، نمونه موردی است. بدین منظور، دو نمایش نامه شناخته شده از نویسندگان ایرانی، آخرین پری کوچک دریایی (برنده جایزه دوسالانه ادبیات نمایشی ایران) و روایت عاشقانه ای از مرگ در ماه اردیبهشت، انتخاب شده است.

برای فراهم آمدن امکان مقایسه و تطبیق، ابتدا اطلاعات مربوط به هریک از نمایش نامه ها از نظر الگوی روایت، شخصیت، فضا و مضامین و درونمایه طرح، درونمایه، به گونه ای جداگانه طبقه بندی و سپس برای تجزیه و تحلیل داده های موجود، جدول ها و نمودارهایی طراحی شده و الگوهای مذکور مورد مقایسه و بررسی تطبیقی قرار گرفته است.

به منظور امکان سنجش اعتبار و روایی داده ها، سعی شده تا متغیرها و مشخصات آنها به شیوه ای تعریف شوند که قابل سنجش باشند. همچنین معیارهای اندازه گیری در جمع آوری اطلاعات به گونه ای به کار گرفته شوند که امکان ارزیابی فرضیه ها وجود داشته باشد. ضمن اینکه، تلاش شده تا محتوای ابزار و پرسش های مندرج در ابزار، دقیقاً متغیرها و موضوع مورد مطالعه را بسنجد که این مهم، با تعریف دقیق از اصطلاحات طراحی ابزار متناسب با مراحل مختلف فرایند پژوهش امکان پذیر خواهد بود. اعتبارسنجی داده ها هم به روش تحلیل محتوا و اسنادی صورت پذیرفته است.

### بررسی دلایل تأثیرگذاری لورکا بر نویسندگان ایرانی

جامعه اسپانیا در زمان لورکا و شرایط امروز ایران، دارای برخی از شباهت های فرهنگی و اجتماعی است که می تواند منجر به بروز برخی از شباهت ها در آثار هنرمندان این جوامع گشته و تأثیرپذیری از نویسندگانی چون لورکا را رقم زند. گرچه لورکا نگارش آثار خود را با شعر شروع کرد، ولی در ادامه راه خود، به نثری شاعرانه روی آورد و با بهره گیری از همین نثر، نمایش نامه های برجسته ای را به نگارش در آورد. «نثر





شاعرانه او در نمایش نامه خانه برناردا آلبا به اوج خود رسید. وی با نگاه واقع‌گرایانه خویش، موفق شد آثار نمایشی خویش را در ابعادی بین‌المللی مطرح کند» (حق‌روستا، ۱۳۸۴: ۱۹) و بر ادبیات جهان تأثیر گذارد. نمونه‌ای از این تأثیر را می‌توان در برخی از آثار محمد چرمشیر و چیستا یثربی مشاهده نمود که در این پژوهش هم، مورد بررسی قرار گرفته‌اند. در این باره نشانه‌های متعددی مبنی بر نگاه چرمشیر و یثربی به آثار لورکا را می‌توان برشمرد. برای نمونه، از میان آثار موفق چرمشیر در زمینه بازنویسی شاهکارهای ادبی، می‌توان به نمایش نامه "رقص مادیان‌ها" اشاره نمود که بازنویسی نمایش نامه "یرما" اثر لورکا است. در همین بازنویسی می‌توان ردپای اثر دیگری از لورکا با عنوان "مرثیه‌ای برای ایگناسیو سانچز مخیاس" را نیز شناسایی کرد. این نمایش نامه ماندگار در تاریخ ادبیات جهان، شعری درخشان در سوگ دوستی گاو باز است که مرگی دلخراش را در میدان گاو بازی درآغوش می‌کشد. چیستا یثربی نیز که بارها از علاقه خود به لورکا سخن گفته‌است، علاوه بر ترجمه اثری از لورکا با عنوان "رومئو پرنده است و ژولیت سنگ"، نمایش نامه‌ای به نام "سر به سر صحرا می‌گذارم، لورکا..." را نوشته و کارگردانی آن را در دست گرفته‌است. وی این نمایش نامه را ادای دینی به لورکا دانسته و در این باره بیان کرده‌است: «براساس علاقه‌ای که به آثار فدريكو گارسيا لورکا داشتم، این نمایش نامه را نوشتم.» (یثربی، ۱۳۹۰). این نمایش نامه دارای هفت فصل است که اولین فصل آن بانام "چشمان من در سال ۱۸۹۸" به زمان تولد وی می‌پردازد و فصل آخر نیز که "چشمان من در سال ۲۰۰۸ میلادی" نام دارد، درباره تأثیر شعر لورکا بر فرهنگ جامعه جهانی است (همان).

با وجود چنین نشانه‌هایی، می‌توان این احتمال را در نظر گرفت که اندیشه و آثار لورکا بر آثار این نویسندگان تأثیر گذارده و ارتباط شکلی میان آثار این نویسندگان را رقم زده‌باشد. به بیان دیگر، این نکته‌ها می‌توانند احتمال ارتباط میان آثار آنها و تأثیرپذیری از لورکا را قوت بخشند.

### خلاصه نمایش نامه‌ها

در این بخش از مقاله، خلاصه‌ای از نمایش نامه‌های یادشده با توجه به مهم‌ترین وقایعی که در سه نمایش نامه از شباهتی نسبی برخوردار است، ارائه گشته تا زمینه ورود به مباحث بعدی فراهم‌آید.

### خانه برناردا آلبا

نمایش نامه خانه برناردار آلبا، درباره زنی شصت ساله است که شوهرش به تازگی فوت کرده و پنج دخترش، از بیست

ساله تا سی و نه ساله، مجرد و خانه‌نشین هستند. برناردا، زنی مستبد است که پنج دختر خود را در خانه نگه می‌دارد و آنها امکان هیچ گونه ارتباط با مردان را ندارند. در این خانه، طبق آداب و رسوم که برناردا سخت‌گیرانه سعی در حفظ آنها دارد، دختران همراه مادر بایستی هشت سال در سوگ بنشینند. هرچند این سنن، با امیال و غرایز دختران سازگار نیست. هریک از این دختران به صورت ناموفقی در تلاش یافتن راهی برای پاسخ به احساسات خود هستند. به تدریج و در جریان پیشرفت داستان، از پسری به نام پپال رومانو و ازدواج دختر بزرگ برناردا (آنگوستیاس) با وی، سخن به میان می‌آید. پپه، پسری جذاب و جوان است که در طول داستان آشکار و درواقع مجذوب آدلا دختر کوچک برناردا می‌شود. از طرفی، مارتیریو یکی دیگر از دختران برناردا به پپه علاقمند است و به آدلا حسادت می‌ورزد. حسادت به وجود آمده میان خواهران، تنش‌های بسیاری را طی نمایش نامه پدیدمی‌آورد و لحظه به لحظه بر شدت آن می‌افزاید. خدمتکار برناردا، پونچاو، درباره شرایط پیش آمده به برناردا هشدار می‌دهد که از طرف برناردا نادیده گرفته می‌شود. آدلا، کوچک‌ترین دختر برناردا که سرکش‌ترین آنهاست، در عصیان علیه قوانین سخت‌گیرانه مادر و سنت جامعه‌ای که در آن به سر می‌برد، شب‌ها پنهانی به ملاقات پپه می‌رود. در یکی از این شب‌ها، با مشاجراتی که میان او و خواهرش مارتیریو صورت می‌گیرد، اهل خانه متوجه ماجرا می‌شوند. مادر به قصد کشتن پپه با تفنگ بیرون می‌آید و صدای شلیکی به گوش می‌رسد و آدلا که گمان می‌کند پپه کشته شده، دست به خودکشی می‌زند. برناردا با تحکم، دختران را به سکوت فراخوانده و با انکار شرایط پیش آمده، از ادامه مراسم سوگواری خبر می‌دهد و نمایش نامه با جمله زیر به پایان می‌رسد: «...ساکت! همه، خودمونو تو دریای اشک و غزا غرق می‌کنیم... آدلا، کوچک‌ترین دختر برناردا آلبا باکره مرده. شنیدین که چی گفتم؟ ساکت! گفتم ساکت!» (لورکا، ۱۳۸۵: ۳۱۸)

### روایت عاشقانه‌ای از مرگ در ماه اردیبهشت

در این نمایش نامه، آنچه به ظاهر مدنظر محمد چرمشیر است، بریده‌ای از داستان دیدار رستم و ته‌مین در شاهنامه است که البته این دیدار با تفسیری متفاوت به نمایش درآمده‌است. بخش عمده ماجرا هم در سمنگان دژ اتفاق می‌افتد. «شهر زنان. شهری که درواقع زن‌ها حافظش هستند و مردها وقتی پا به آنجا می‌گذارند نه به عنوان کاراکتر واقعی خودشان که به عنوان یک عنصر مرد و ادامه دهنده حیات آن شهر، کسی که می‌تواند تولید مثل کند، شناخته می‌شوند.» (چرمشیر، ۱۳۸۸: ۷۵). فرمانروای دژ، شهربانو، زنی است مقتدر که مصرانه در پی حفظ



سرشار از حس انتقام‌جویی نسبت به مردان است و سعی دارد دختران شبانه‌روزی را به گونه‌ای تربیت کند که به مردان بی‌تفاوت باشند. برای همین، میکائیل را که پسر ابراهیم است برای انتقام‌جویی در شبانه‌روزی استخدام کرده‌است تا طعمه دختران گردد. نزاعی نیز میان حوا و میکائیل درمی‌گیرد. در این میان یاسمین، یکی از زنان شبانه‌روزی، در پی عشقی ناکام به میکائیل، به همان بیماری مبتلا شده و اقدام به خودکشی می‌کند. در حضور بازرس پلیس که به‌منظور تحقیق درباره خودکشی یاسمین به شبانه‌روزی آمده، کیارا با همراهی میکائیل به حالت طغیان علیه مادرش، با کمک شاگردانش نمایشی ترتیب می‌دهد که طی آن دختران به‌ترتیب به علت بیماری خود که هریک به گونه‌ای نمادین نشانگر حصر و محدودیت‌های اجتماعی زنان است، اشاره می‌نمایند. حوا پس از دیدن این وضعیت، اقدام به خودکشی می‌کند. کیارا نیز، همراه میکائیل و سارا، دختر یاسمین، شبانه‌روزی را به قصد آغاز یک زندگی تازه ترک می‌کنند.

### بررسی و مقایسه تطبیقی آثار

در این بخش، برای مشخص نمودن شباهت‌ها و تفاوت‌ها، آثار یادشده از جهت الگوی روایتگری، فضا، شخصیت‌پردازی، درونمایه و زبان بررسی و مقایسه تطبیقی شده‌اند.

#### بررسی الگوی روایتگری

برای فراهم آمدن امکان مقایسه الگوی روایتگری، نخست رویدادهای مهم هر سه نمایش‌نامه، دسته‌بندی شده و سپس توالی تنظیم‌شده آنها، مورد مقایسه قرار گرفته‌است.

#### خانه برناردا آلبا

۱. روی دادن تمام ماجرای نمایش‌نامه در خانه برناردا آلبا؛ بیوه‌ای که طبق آداب و رسوم سنتی سعی در حکمرانی بر دخترانش دارد و به شدت مانع ارتباط دخترانش با مردان است. خانه‌ای که در آن دختران با نوعی زندگی خفقان‌آور دست و پنجه نرم می‌کنند.
۲. حضور پسری جوان و جذاب به نام پپه‌ال رومانو به قصد ازدواج با آنگوستیاس دختر بزرگ برناردا.
۳. علاقمند شدن آدلا، دختر کوچک برناردا و مارتیریو (دیگر دختر برناردا) به پپه.
۴. برهم خوردن نظم و آرامش ظاهری اولیه با بیرون رفتن آدلا از خانه، دزدیده شدن عکس پپه توسط مارتیریو و شکل‌گیری حسادت و تنش میان خواهران.
۵. هشدار پون‌چاو به برناردا درباره خطری که در پیش است که از سوی برناردا نادیده گرفته می‌شود.

آئین‌دژ (آئین مردکشی) است. «زنی که کاملاً اقتدار یک ماشین جنگی را دارد، به هیچ چیز فکرنمی‌کند جز حضور و سقوط شهر» (همان: ۷۶). زن جادو، خواهر شهربانو، آمدن پهلوانی را پیش‌گویی می‌کند. «مردی قرار است به آن شهر بیاید که بهترین باشد و نسل زنان داخل دژ را احیا کند» (همان). رستم همراه رخس وارد دژ می‌شود. شور و هیجانی میان زنان دژ، در تمایل به ازدواج با این پهلوان شکل می‌گیرد به گونه‌ای که به شوق دیدن او در سرنوشتشان، برای شنیدن پیشگویی، به دیدار زن جادو (خارج از دژ) می‌روند. «همه می‌خواهند بدانند در تقدیرشان خطی هست از این نره‌سوار. همه‌شان می‌خواهند تاس‌ها همان‌طور بنشینند که خواهان آنند. چشم‌ترسی دارند از شهربانو و رؤیاهایی دارند در دل.» (همان: ۵۱). زن جادو، خواهر شهربانو، درباره اوضاع پیش‌رو و نیاز زنان دژ به عشق، هشدار می‌دهد که شهربانو نادیده می‌گیرد. شهربانو که در جوانی به دلیل آئین‌دژ، مجبور به ترک مرد محبوبش گشته، سرشار از حس کینه و انتقام‌جویی نسبت به مردان و نیز خواهرش است که آن مرد را تصاحب کرده‌است. تهمینه، دختر شهربانو، دل به رستم می‌بندد و با وجود هشدارهای خاله‌اش (زن جادو)، تصمیم دارد علیه آئین‌دژ، سر به عصیان بردارد. از همین‌رو، با رستم پیمان زناشویی می‌بندد. شهربانو که در تحریک رخس در کشتن رستم ناموفق بوده، خود برای کشتن رستم اقدام می‌کند و نهایتاً به دست رخس کشته و رخس نیز به دست رستم کشته می‌شود. تهمینه، اندوهگین از این کشتار، از شروع روزگاری تازه در دژ خبر می‌دهد. «بگشایید دروازه‌های این سمندگان دژ را و بگذارید آئینی تازه آغاز شود. باشد که روزگاری نو آغاز شود.» (همان: ۷۸).

#### آخرین پری کوچک دریایی

ماجرا در یک شبانه‌روزی دخترانه اتفاق می‌افتد. مدیر شبانه‌روزی، حوا، زنی مقتدر با قوانینی سخت‌گیرانه است که به حفظ آبروی شبانه‌روزی و قوانین آن، بیش از سلامت دختران که به بیماری ناشناخته‌ای دچار شده‌اند، اهمیت می‌دهد. در این میان تنها معلم مرد شبانه‌روزی، میکائیل که مردی جوان و جذاب است و به نوعی همه دختران و زنان شبانه‌روزی را تحت تأثیر قرار داده‌است، درباره بیماری دختران، در مظان اتهام قرار می‌گیرد. کشمکش و نزاع‌هایی میان خدمتکاران شبانه‌روزی و نیز میان دختران، بر سرعلاقه به میکائیل درمی‌گیرد. تارا (معلم اخلاق) خبرها را به گوش حوا می‌رساند و کیارا دختر حوا، درمورد اوضاع وخیم دختران و شبانه‌روزی به مادرش هشدار می‌دهد که با بی‌تفاوتی او روبه‌رو می‌شود. حوا که در جوانی، با بی‌مهری مرد محبوبش (ابراهیم) مواجه شده،



۶. دیدارهای پنهانی آدلا با پپه، باوجود توصیه‌های پون چاو و تهدیدهای مارتیریو و نادیده گرفتن مقررات مادرش.
۷. آگاهی برناردا از ماجرا و تصمیم به کشتن پپه.
۸. خودکشی آدلا، انکار رابطه آدلا با پپه ازسوی برناردا و ادامه مراسم سوگواری (سنت پیشین).

#### روایت عاشقانه‌ای از مرگ در ماه اردیبهشت

۱. شکل‌گیری قسمت عمده ماجرا در سمندگان دژ، شهر زنان که در آن شهربانو، فرمانروای دژ باوجود نارضایتی زنان، مصرانه در پی حفظ آئین دژ (آیین مردکشی) است.
۲. ورود رستم همراه رخس به دژ.
۳. علاقمند شدن زنان دژ ازجمله ته‌مین، دختر شهربانو به رستم.
۴. برهم خوردن نظم اولیه با خروج زنان از دژ و رفتن به سراغ زن جادو به شوق دیدن نشان رستم در تقدیرشان.
۵. هشدار زن جادو به شهربانو درباره اوضاع پیش‌آمده و نادیده گرفتن شهربانو.
۶. دل‌بستگی ته‌مین به رستم که باوجود هشدارهای زن جادو و برخلاف میل مادرش با وی، پیمان زناشویی می‌بندد.
۷. تلاش شهربانو ابتدا در تحریک رخس در کشتن رستم و سپس اقدام خودش در کشتن رستم.
۸. کشته شدن شهربانو به دست رخس و فرمان ته‌مین به گشودن درهای دژ و شروع روزگاری تازه در دژ.

#### آخرین پری کوچک دریایی

۱. روایت ماجرا در یک شبانه‌روزی دخترانه که مدیر آن حوا، با قوانینی سخت‌گیرانه هرگونه ارتباط دختران با مردان را به شدت منع می‌کند و به حفظ قوانین شبانه‌روزی بیش از سلامت دختران که به بیماری خاصی دچار شده‌اند، اهمیت می‌دهد.
۲. حضور میکائیل به عنوان تنها معلم مرد در شبانه‌روزی.
۳. علاقمندی دختران و برخی از مستخدمان شبانه‌روزی به میکائیل.
۴. برهم خوردن نظم اولیه که با خروج دختران از شبانه‌روزی آغاز شده و با کشمکش و نزاع میان دختران و نیز خدمتکاران شبانه‌روزی بر سرعلاقه به میکائیل ادامه می‌یابد.
۵. هشدار کیارا و تارا درباره وضعیت وخیم دختران و شبانه‌روزی و نادیده گرفتن حوا.
۶. آشکار شدن این موضوع که حوا میکائیل را به قصد انتقام جویی در شبانه‌روزی استخدام کرده است و درگیری شدید میان میکائیل و حوا.

۷. علاقمندی کیارا به میکائیل برخلاف میل مادرش و طغیان کیارا علیه مادرش در همراهی با میکائیل (در حضور بازرس) با ترتیب دادن نمایش.
۸. خودکشی حوا و خروج کیارا همراه میکائیل و سارا، دختر یاسمین، از شبانه‌روزی به قصد آغاز یک زندگی تازه.

#### مقایسه الگوی روایت

- A: نظم سنتی اولیه؛ وضعیتی ایستا در فضایی زنانه که زنی مستبد آن را اداره می‌کند.
- B: ورود یک قهرمان مرد به فضای زنانه.
- C: شکل‌گیری علاقه و ارتباط میان زنان مختلف با قهرمان مرد.
- D: به چالش کشیده شدن نظم اولیه با شکسته شدن قوانین خروج زنان از فضای محصور و یا شکل‌گیری ستیز و حسادت میان زنان در رقابت بر سر تصاحب مرد.
- E: هشدار ازسوی یکی از نزدیکان و پیش‌بینی طوفان و نادیده گرفته شدن ازطرف زن مسئول.
- F: شورش دختر علیه مادر.
- G: نبرد میان عامل حفظ سنت (زن مقتدر) و عامل برهم خوردن نظم (قهرمان مرد).
- H: حذف عامل شورش؛ خودکشی دختر شورشی و فرار قهرمان مرد و ادامه نظم سنتی.
- I: حذف عامل سلطه؛ خودکشی حوا و کشته شدن شهربانو و ایجاد طرحی نو.

در ادامه، الگوی روایت در نمایش‌نامه‌های مورد بررسی بر مبنای زیر مورد مقایسه قرار گرفت.

چنان‌که مشاهده می‌شود، الگوی روایتگری در هر سه نمایش‌نامه از شباهت بسیاری برخوردار است و تفاوت عمده دو نمایش‌نامه ایرانی، در چگونگی پایان پذیرفتن نمایش‌نامه است.

#### مقایسه فضا

فضا، یکی از عناصر اساسی در ادبیات است که به روش‌های مختلفی تعریف شده است. طبق تعاریف انجام‌شده در این زمینه، محورهای زمانی و مکانی از اجزای اصلی متون ادبی به‌شمار می‌روند (حق‌روستا، ۱۳۸۴). در هر سه اثر نمایش، در فضایی محصور روایت می‌شود که نقش عمده‌ای را در القای روحیه خفقان بر عهده دارد. فضای اولیه، فضایی ایزوله است که زنان را احاطه کرده و توسط یک زن اداره می‌شود. چالش عمده در هر سه نمایش‌نامه، از زمان برهم خوردن این تفکیک و نفوذ مردان به مکان محصور زنانه آغاز می‌شود. در تصویرهای ۱-۳، دیاگرام فضا در این سه نمایش‌نامه مقایسه شده است.



### نمایش نامه خانه برناردا آلبا

H ← G ← F ← E ← D ← C ← B ← A

### نمایش نامه روایت عاشقانه ای از مرگ در ماه اردیبهشت

I ← G ← F ← E ← D ← C ← B ← A

### نمایش نامه آخرین پری کوچک دریایی

I ← F ← G ← E ← D ← C ← B ← A

اساساً شخصیت مرد حضوری ملموس ندارد و تنها از او سخن به میان می آید. باین همه، شخصیت های اصلی هر سه نمایش نامه باهم قابل مقایسه اند که در جدول ۱، این شخصیت ها بایکدیگر بررسی و مقایسه شده اند.

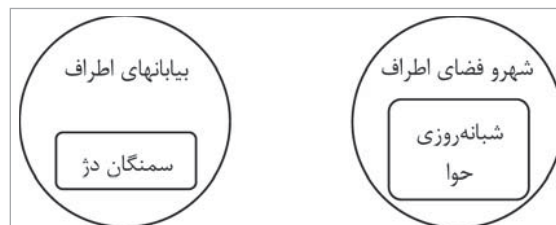
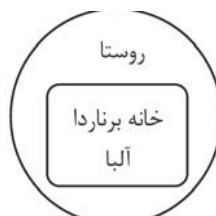
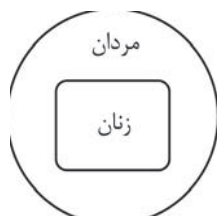
### مقایسه مضامین و درونمایه

نکته حائز اهمیت در این آثار، نگاه نویسندگان به وضعیت زنان در جوامع سنتی است. حصر زنان با سنت های اجتماعی سخت گیرانه مضمون اصلی این آثار را تشکیل می دهد. در هر سه نمایش نامه، از ابتدا بر مفهومی مشترک تأکید می شود که در نمایش نامه لورکا از آن با عنوان سنت یاد شده و در نمایش نامه های چرمشیر و یثربی از آن با عنوان آئین و

در هر سه نمایش نامه، دیگرام فضا به لحاظ تفکیک جنسیتی برهم منطبق است. این امر ریشه در درونمایه آثار داشته و نقش مهمی در ارائه آن دارد و متناسب با آن نیز، انتخاب شده است. در تفاوت عمده این آثار می توان به این نکته اشاره نمود که در خانه برناردا آلبا، باینکه فضایی سرشار از مرد احساس می شود اما هیچ مردی تا به آخر نمایش روی صحنه حضور نمی یابد. لیکن در دو اثر ایرانی فضا، با ورود شخصیت مرد، دستخوش تشنج می گردد.

### مقایسه شخصیت ها

در هر سه اثر، شخصیت های زن از حضور گسترده تر و فعال تری نسبت به مردان برخوردار است. در اثر لورکا



تصویر ۲. دیگرام فضا در خانه برناردا آلبا (حق روستا، ۱۳۸۷).  
تصویر ۳. دیگرام فضای اولیه براساس جنسیت در هر سه نمایش نامه (نگارندگان).

تصویر ۱. دیگرام فضا در روایت عاشقانه... و آخرین پری کوچک دریایی (نگارندگان)

جدول ۱- بررسی و مقایسه شخصیت ها

روایت عاشقانه ای از مرگ ...	آخرین پری کوچک دریایی	خانه برناردا آلبا	
شهربانو	حوا	برناردا آلبا	زنی مستبد در رأس قدرت
زنان سمنگان دژ	دختران و خدمتکاران شبانه روزی	دختران و خدمتکاران برناردا	زنان تحت سلطه
زن جادو	تارا-کیارا	پون چاو	شخصیت مراقب و هشداردهنده
رستم	میکائیل	پپهال رومانو	مردی جوان و جذاب که از بیرون وارد شده و تمامی زنان تحت سلطه را به گونه ای تحت تأثیر قرار می دهد.
تهمینه	کیارا	آدلا	دختری که علیه مادر طغیان می کند.

(نگارندگان)





قانون نام‌برده شده‌است. همچنین، نشان دادن تقابل سنت و تجدد که از مهم‌ترین چالش‌های جوامع سنتی است، در هر سه اثر به چشم می‌خورد. تأکید بر نقش زنان در حفظ و بازتولید سنت در جوامع سنتی از دیگر مضامین قابل توجه در هر سه اثر است. نکته درخور توجه در این آثار، علاوه بر شباهت مضامین، برگرفتن روشی مشابه و نمادهایی مشترک برای ارائه مفاهیم است که در این باره می‌توان به موارد زیر اشاره نمود:

- نشان دادن حصر زنان در جوامع سنتی با سنت‌های اجتماعی سخت‌گیرانه همراه نماد فضای زنانه ایزوله: خانه‌ای با در و پنجره‌های بسته، شبانه‌روزی و دژ.
- تأکید بر نقش زنان در حفظ و بازتولید سنت در جوامع سنتی از طریق نماد زن سلطه‌گر: برناردا، حوا و شهربانو.
- نمایش مفهوم تقابل سنت و تجدد به صورت نمادین با شورش دختر علیه مادر.
- محدودیت شدید رابطه جنسی برای زنان با نشان دادن تجرد زنان.

تفاوت عمده در بررسی درونمایه این آثار، چنان که در بررسی الگوی ساختاری نیز بیان شد، در نحوه پایان یافتن نمایش‌نامه نهفته است که نشان‌دهنده نگاه متفاوت نویسندگان امروز ایران نسبت به وضعیت زنان و جامعه در مقایسه با نگاه لورکا است. در اثر لورکا، حذف عامل شورش، خودکشی دختر شورشی و فرار قهرمان مرد، از ادامه نظم سنتی و ناتوانی انسان از تغییر شرایط خبر می‌دهد. در جدول ۲، این موارد مقایسه و بررسی نشان‌داده شده‌است. اساساً بیشتر قهرمانان درام‌های لورکا، بار آئین و رسومی

خانوادگی و بار سنن ستمگر و سخت‌گیر شرافتی را بردوش می‌کشند که امروز دیگر به هیچ‌روی قابل درک و فهم نیست. بی‌هیچ تردیدی، بازیگران در برابر این چنین سرنوشت ستمگری سر به عصیان برمی‌دارند. با اینکه در لحظه عصیان نیز نیک‌می‌دانند که از گردن‌کشی خویش جز این که دریابند از به‌زانو در آوردن تقدیر ناتوان‌اند، سودی نمی‌برند باین حال، عصیان می‌کنند، عصیانی بی‌ثمر. گردن می‌کشند، بی‌هیچ اعتقاد و ایمانی.

اما در آثار چرمشیر و یثربی، حذف عامل سلطه، خودکشی حوا و کشته‌شدن شهربانو، و ایجاد طرحی نو از امکان تغییر شرایط زنان و جامعه خبر می‌دهد. از این لحاظ درونمایه این آثار، با این دیدگاه درخور ملاحظه‌ای دیگر است. در این سه اثر همین مفهوم تقابل سنت و تجدد، با رویارویی دختر در برابر مادر قابل مشاهده‌است که در اثر لورکا، با خودکشی دختر و اعلام ادامه روال سنتی، از سوی مادر می‌توان صورتی دیگر از ارائه همان باور را مشاهده نمود. در صورتی که در آثار چرمشیر و یثربی، کشته‌شدن یا خودکشی مادر (شهربانو و حوا) به عنوان نماد سنت و اعلام آغاز روزگاری نو از سوی دختر (تهمینه و کیارا) ضمن نشان دادن امید نویسندگان به رهایی زنان از قید سنت، گونه‌ای نوآوری در مضمون به شمار می‌آید. همین مسأله، تفاوت در چگونگی پایان نمایش‌نامه، یکی از عوامل مهمی است که زمینه‌ساز تفاوت ژانر در این سه نمایش‌نامه است. به گونه‌ای که خودکشی آدلا که نمادی از ادامه روال سنتی و شکست انقلاب محسوب می‌شود، پایانی تراژیک را برای اثر لورکا رقم می‌زند در حالی که، دو نمایش‌نامه ایرانی از پایانی امیدبخش برخوردارند.

جدول ۲. مقایسه مضامین مشترک و روش ارائه آنها

آخرین پری کوچک دریایی	روایت عاشقانه‌ای از مرگ...	خانه برناردا آلبا	روش ارائه	
شبانه‌روزی دخترانه	دژی بی‌روزن	خانه‌ای با در و پنجره‌های بسته	آفرینش فضایی ایزوله که زنان آن را احاطه و اداره می‌کنند	حصر زنان در جوامع سنتی
مدیر: حوا	فرمانروا: شهربانو	مادر: برناردا	آفرینش شخصیت زنی سلطه‌گر و در رأس قدرت	نقش زنان در بازتولید سنت
کیارا در برابر حوا	تهمینه در برابر شهربانو	آدلا در برابر برناردا	طغیان دختر علیه مادر	تقابل سنت و تجدد

(نگارندگان)

## نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش حاضر بیانگر آن است که دو نمایش‌نامه ایرانی مورد بررسی، در الگوی روایتگری، مکان، شخصیت‌ها و درونمایه، از شباهت‌های بسیاری با اثر لورکا برخوردارند. تفاوت اصلی در این سه اثر، نحوه خاتمه‌یافتن نمایش‌نامه است. به‌گونه‌ای که اثر لورکا از پایانی تراژیک برخوردار است حال آنکه دو اثر ایرانی، پایانی امیدبخش دارند. در مجموع، یافته‌های این پژوهش، نشان‌دهنده آن است که دو اثر ایرانی به‌لحاظ صورت و ساختار شباهت‌های بسیاری با اثر لورکا دارند که این امر می‌تواند نشانگر تأثیرپذیرفتن نمایش‌نامه‌نویسان ایرانی از اثر لورکا باشد. همچنین، محتوای آثار بالا هریک به‌گونه‌ای نشانگر تقابل سنت و تجدد در قالب شورش دختر علیه مادر است که می‌تواند برگرفته از شباهت‌های فرهنگی و اجتماعی موجود در جوامع سنتی همچون جامعه اسپانیا در زمان لورکا و شرایط امروز ایران باشد. چنانکه تفاوت در چگونگی خاتمه داستان در این آثار نیز می‌تواند بیانگر تفاوت‌های موجود در شرایط زمانی و مکانی میان این دو بستر فرهنگی باشد.

## پی‌نوشت

- 1- Federico García Lorca
- 2- Structure
- 3- Cuddon
- 4- Tzvetan Todorov

## منابع و مأخذ

- آشفته، رضا. (۱۳۹۰). <http://www.tvhd.persianblog.ir> بازیابی‌شده در تاریخ ۱۲ تیر ۱۳۹۰.
- تودوروف، تزوتان. (۱۳۸۳). **بوطیقای ساختارگرا**، ترجمه محمد نبوی، چاپ دوم، تهران: آگه.
- جوادی، محمدحسین. (۱۳۸۸). تحلیل تطبیقی ققنوس و آلباتروس دو شعر از نیرا و بودلر، **پژوهش‌های زبان و ادبیات فارسی**، دوره جدید (۱)، ۳۰-۱۷.
- چرمشیر، محمد. (۱۳۸۸). **روایت عاشقانه‌ای از مرگ در ماه اردیبهشت**، چاپ اول، تهران: نشرنی.
- حق‌روستا، مریم. (۱۳۸۴). خانه برناردا آلبا: تقابل سنت با آزادی، **پژوهش زبان‌های خارجی**، (۲۵)، ۲۰-۵.
- داد، سیما. (۱۳۷۵). **فرهنگ اصطلاحات ادبی**، تهران: مروارید.
- زیار، محمد و شرکت‌مقدم، صدیقه. (۱۳۸۷). بررسی تطبیقی خواهرم و عنکبوت جلال آل‌احمد با طاعون و بیگانه آلبر کامو، **ادبیات تطبیقی**، (۹)، ۸۷-۱۰۱.
- ساجدی صبا، طهمورث. (۱۳۸۴). از ادبیات تطبیقی، **پژوهش زبان‌های خارجی**، (۱۷)، ۲۸-۲۱.
- شریف‌نسب، مریم و رون، مهسا. (۱۳۹۰). تحلیل ساختاری نمایش‌نامه‌های اکبر رادی (دهه‌های چهل و پنجاه)، **سبک‌شناسی نظم و نثر فارسی**، (۴)، ۶۴-۴۱.
- صادقی، عطا. (۱۳۸۹). <http://www.yekpanjare.com> بازیابی‌شده در تاریخ ۲۶ مرداد ۱۳۹۰.
- کریمی‌مطهر، جان‌الله. (۱۳۸۰). تأثیر آنتوان چخوف بر ادبیات معاصر ایران، **پژوهش زبان‌های خارجی**، (۱۱)، ۱۵۵-۱۴۷.
- کفافی، عبدالسلام. (۱۳۸۲). **ادبیات تطبیقی**، ترجمه حسین سیدی، مشهد: آستان قدس رضوی.
- لورکا، فدریکو گارسیا. (۱۳۸۵). **سه نمایش‌نامه عروسی خون**، برما، خانه برناردا آلبا، ترجمه احمد شاملو، تهران: چشمه.
- مقدادی، بهرام. (۱۳۸۱). ادبیات تطبیقی و نقش آن در گفتگوی تمدن‌ها، **پژوهش زبان‌های خارجی**، (۱۳)، ۱۴۹-۱۲۹.
- ندا، طه. (۱۳۷۳). **ادبیات تطبیقی**، ترجمه هادی نظری‌منظم، تهران: نشر نی.
- نصرت‌زادگان، نسترن. (۱۳۸۷). بررسی تطبیقی آثار صمد بهرنگی و شل سیلورستاین، **فصلنامه علمی-پژوهشی ادبیات تطبیقی**، (۶)، ۲۰۰-۱۷۵.
- یثربی، چیستا. (۱۳۸۵). **آخرین پری کوچک دریایی**، چاپ اول، تهران: قطره.
- \_\_\_\_\_ (۱۳۹۰). <http://www.tvhd.persianblog.ir> بازیابی‌شده در تاریخ ۱۶ تیر ۱۳۹۰.
- \_\_\_\_\_ (۱۳۹۰). <http://www.artguilan.ir> بازیابی‌شده در تاریخ ۱۲ تیر ۱۳۹۰.
- Cuddon, J.A. (1999). **A Dictionary of literary Terms & Literary Theory**, London: Penguin.









## تحلیل نشانه - معناشناختی ساز و کار روابط بینافرهنگی

### در نظام گفتمانی فرش کرمان\*

ایمان زکریایی کرمانی\*\* حمیدرضا شعیری\*\*\* فرزانه سجودی\*\*\*\*

#### چکیده

امروزه، تحول در نوع نگرش به حوزه فرش بسیار جدی تر احساس می شود زیرا این حوزه در حال تجربه تحولات در نظام ارزشی خود است و از یک شیء صرفاً کاربردی به یک رسانه معنادار و چند بعدی تغییر کرده است. نظام گفتمانی فرش کرمان با پیشینه ای درخشان می تواند به عنوان یکی از مراکز مهم تولید گفتمان و معنا در نظام فرش ایران مطرح شود. این نظام، دارای ابعاد مختلفی است که شاید بتوان فرایند بینافرهنگی را یکی از زمینه های فعال گفتمانی در آن دانست. تعدادی از فرش های قاجاری کرمان که متعلق به گونه تصویری بوده و روابط بینامتنی عمیقی را با گوبلن های تصویری فرانسوی به نمایش می گذارند، در جریان ترجمه ای مبتنی بر نظام های دیداری، روایتی اسطوره ای را در قالب متون دیداری فرش ارائه نموده اند. این ترجمه دیداری می تواند در یک کنش گفتمانی، بر معناهای عمیق روابط بینافرهنگی دلالت کند.

بنابر آنچه بیان شد، این پژوهش با رویکردی نشانه - معناشناختی و با بهره گیری از روش تطبیقی - تحلیلی به دنبال پاسخ گویی به این پرسش است که فرایند روابط بینافرهنگی در حوزه مطالعات گفتمانی فرش کرمان، از چه سازوکاری پیروی می کند و چه عناصر گفتمانی می توانند در تحلیل نشانه - معناشناختی این فرایند مؤثر باشند. ازین رو، تلاش نگارندگان مقاله حاضر بر آن است تا با مطالعه گفتمانی روابط بینافرهنگی در دو متن فرش کرمان و گوبلن های فرانسوی، سازوکار روابط بینافرهنگی را در این دو رسانه متفاوت از دو فرهنگ مختلف بررسی کنند. برای دستیابی به این هدف کلی، معنا یا معنایی که در این فرایند ارتباطی قابل جستجو است، ارزیابی می شود.

**کلیدواژگان:** هویت، روابط بینافرهنگی، نشانه - معناشناسی، نظام گفتمانی فرش کرمان، گوبلن فرانسه.

\* این مقاله، برگرفته از رساله دکتری ایمان زکریایی کرمانی با عنوان "مطالعه گفتمانی فرش کرمان از منظر نشانه شناسی دیداری" به راهنمایی دکتر حمیدرضا شعیری و مشاوره دکتر فرزانه سجودی در دانشگاه تربیت مدرس تهران است.

\*\* استادیار، دانشکده صنایع دستی، دانشگاه هنر اصفهان و دانش آموزخته دکتری پژوهش هنر، دانشگاه تربیت مدرس، تهران.

shairi@yahoo.fr

\*\*\* دانشیار، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران.

\*\*\*\* دانشیار، دانشکده هنرهای دراماتیک، دانشگاه هنر تهران.

## مقدمه

فرش، به عنوان یکی از مهم ترین کالاها و صنایع فرهنگی ایران در عصر حاضر مطرح بوده که بنابر گزارش آنکتاب<sup>۱</sup>، در سال ۲۰۰۸ میلادی تنها صنعت خلاق ایرانی است که در عرصه جهانی مطرح شده است. این کالا در ایران پیشینه ای بسیار کهن دارد که بر مبنای اسناد موجود قدمت آن به بیش از ۲۵۰۰ سال می رسد. امروزه در جهان، فرش ایران از یک نظام ارزشی و نمادین بسیار قابل توجه برخوردار است که این مسأله، اهمیت توجه بیشتر به مطالعات حوزه فرش شناسی را افزایش می دهد. کشورهای صاحب هنر -صنعت فرش مانند ایران، ترکیه، چین و حتی برخی کشورهای اروپایی همچون ایتالیا به فرش به مثابه حوزه ای تخصصی از دانش می نگرند چراکه رشته های مختلف فرش در قالب حوزه تخصصی فرش شناسی در بسیاری از مراکز مطالعاتی و آموزشی این کشورها، در حال گسترش است. بنابراین، بر پژوهشگران لازم و مبرهن می گردد که به صورت کاملاً تخصصی و با بهره گیری از دانش های میان رشته ای، مبانی نظری این حوزه فرهنگی را شناخته، توسعه داده و قدرت ببخشند. از دیگر سو، فرش را می توان همچون یک رسانه<sup>۲</sup> در حوزه هنر در نظر گرفت که همواره با سایر رسانه ها و فرهنگ های دیگر در تعامل بوده و بر مبنای یک نظام کنشی فعال، بسیاری از ارزش های فرهنگی ایران را در خود جای داده است. به بیان دیگر، هنر فرش در طول تاریخ حیات و تحولات خود پیوسته از ظرفیت انتقال ارزش های فرهنگی و ایجاد روابط بینا فرهنگی برخوردار بوده است.

روابط بینا فرهنگی و یا به عبارتی ارتباطات میان فرهنگی<sup>۳</sup>، به مفهوم عام، شاخه ای از ارتباطات به شمار می رود که عهده دار بررسی و مطالعه ارتباطات و روابط میان دو فرهنگ، دو فرد از دو فرهنگ و مانند آنهاست. در دو دهه اخیر، این حوزه از دانش ارتباطات آن چنان توسعه یافته که به عنوان رشته ای جذاب، کاربردی و ضروری مطرح شده و محققان و دانشمندان زیادی را به سمت خود کشیده است. این حوزه با ماهیتی میان رشته ای که برخاسته از ویژگی دو بخش اصلی آن، فرهنگ و ارتباطات، است رشته های گوناگون علمی را برای پاسخ گویی به مسائل و نیازهای انسان جدید با خویش همراه کرده است (رضی، ۱۳۷۷: ۱۵۶).

در حوزه مطالعاتی فرش ایران، بی تردید کرمان یکی از مهم ترین و تأثیرگذارترین حوزه های فرهنگی به شمار می آید. هنر به طور عام و در این پژوهش، نظام گفتمانی فرش کرمان به طور خاص، زمینه یک مطالعه میان فرهنگی را فراهم ساخته است.

مهم ترین علت شکل گیری این ارتباطات تحولات منحصر به فرد در نظام های ارزشی سرمایه ای یا مبادله ای، نمادین، نشانه ای، کاربردی و امثال آنهاست که در بازه تاریخی صفوی تا پایان پهلوی اول، در نظام گفتمانی فرش کرمان تحولات شگرفی را به وجود آورد. شاید بتوان درخشش این روابط بینا فرهنگی را در عصر قاجار و به ویژه دوره ای که می توان آن را عصر نوزایی فرش کرمان نام نهاد، دانست. در این عصر، سرمایه های هنگفتی از سرتاسر دنیا به حوزه فرهنگی کرمان سرازیر شد و شرکت های چند ملیتی در عرصه اقتصادی هنر فرش وارد شدند (زکریایی کرمانی، ۱۳۹۲). با ورود این شرکت ها و تبدیل شدن فرش کرمان به یک ارزش سرمایه ای و مبادله ای روبه رشد در اروپا و آمریکا، زمینه های شکل گیری ارتباطاتی ای فراهم شد که نتیجه آنها بروز گفتمان ها، گونه ها<sup>۴</sup> و سبک هایی جدید با رمزگان های متفاوت در نظام فرش کرمان بود.

فرش کرمان، زمینه های قابل توجهی را در حوزه روابط بینا فرهنگی ایجاد کرده که شاید مهم ترین عامل شکل گیری آن، ارزش های سرمایه ای فرش کرمان باشد. با ورود میدان گفتمانی جدیدی به نام گوبلن به فرش کرمان، یک سلسله تحولات در ساختار و گفتمان های فرش این منطقه روی داد که این تحولات گونه جدیدی از نمونه های تصویری را در فرش کرمان و سپس فرش ایران پدید آورد. این تغییرات حاصل از روابط بینا فرهنگی، افزون بر محتوای گفتمانی بر کارکردها نیز مؤثر افتاده و تغییرات قابل ملاحظه ای را به وجود آورده است. برخی از اندیشمندان حوزه فرش شناسی ایران، این جریان را به عنوان یک نقطه ضعف در فرش کرمان می نگرند و عصر گوبلن را نوعی غلبه فرهنگی می دانند. با این همه، نگارندگان در این پژوهش قصد دارند ضمن مطالعه نشانه شناختی فرایند روابط بینا فرهنگی، به صورت تطبیقی بین گفتمان گوبلن و دو نمونه از فرش های کرمان، این نوع نگرش را به چالش بکشند. چراکه بر این باورند، این روابط موجب شکل گیری یک سپهر نشانه ای جدید در حوزه فرش کرمان شد و نه تنها ارزش معنایی فرش کرمان را پائین نیاورد بلکه یک گستره معنایی قابل درک را برای مخاطب ایرانی و اروپایی فراهم ساخت. گستره ای که خود بر یک تعامل فرهنگی همتر از دلالت می کند و به سمت پویایی و تحول در کنار احترام به سنت های اصیل ایرانی در حرکت و تکامل است. این، همان چیزی است که ضرورت انجام این تحقیق را بیش از پیش نشان می دهد. در همین راستا، مقاله حاضر با هدف بررسی نشانه معنانشناختی ساز و کار روابط بینا فرهنگی در نظام گفتمانی فرش کرمان شکل گرفته است. مهم ترین پرسش



و بازتولید اجتماعی، تاریخی، فرهنگی و همچنین بازتولید ایدئولوژی و تداوم ساختارهای قدرت نقش دارند و از این روی، می‌توان با تحلیل اعمال گفتمانی سازوکارهای زبان را شناخت (Haider, Rodrigues, 1995: 120). بنابراین، برای پاسخ‌گویی به پرسش تحقیق پیش‌رو، توجه به نظام‌های دیداری، تنشی، کنشی و روایی از مهم‌ترین حوزه‌های مطالعاتی در تحلیل نمونه‌های مورد نظر است.

### مبانی نظری پژوهش

در مواجهه با واژه بینافرهنگی، دو جزء بینا و فرهنگی قابل مشاهده است. پیشوند بینا در واژه بینافرهنگی، موجب برهم خوردن تقابل‌های دوتایی می‌شود. این اندیشه دوتایی که بیشتر در غرب به اندیشه مانوی‌گری مشهور است، می‌کوشد تا با تقسیم‌های دوتایی به اندیشیدن و تحلیل بپردازد. کارکرد دیگر بینا که کارکردی ایجابی است، پیوند دادن عناصر گسسته است. به عبارت دیگر، بینا افزون بر اینکه دوگانه‌ها را نفی می‌کند، آنها را با یکدیگر نیز آشتی می‌دهد. بنابراین، مهم‌ترین هدف به کارگیری پیشوند بینا در واژه بینافرهنگی، ایجاد ارتباط میان واحدهای مرتبط با یکدیگر است (نامور مطلق و کنگرانی، ۱۳۸۸: ۷۷). واژه فرهنگی نیز به فرهنگ و حوزه فرهنگی اشاره دارد بنابراین، روابط بینافرهنگی نفی تقابل بین فرهنگ‌ها و ایجاد ارتباط بین آنهاست. روابط بینافرهنگی شامل دو مقوله ارتباطات و فرهنگ‌هاست. فرهنگ و ارتباطات به عنوان یک ضرورت انسانی فراگردند (Prosser, 1978: 336) به طوری که هابرماس<sup>۸</sup>، آغاز فرهنگ را ارتباطات می‌داند (مولانا، ۱۳۷۶: ۳۵). از این روی، فرهنگ و ارتباطات دو مقوله تجزیه‌ناپذیرند که هریک بدون دیگری معنا و مفهوم ندارد. این پیوستگی بین ارتباطات و فرهنگ موجب شده تا ارتباطات میان فرهنگی، به عنوان زیرمجموعه‌ای از فرهنگ و ارتباطات درآید (Prosser, 1978: 336). ارتباط بینافرهنگی، ارتباط میان مردمانی است که ادراکات فرهنگی و نظام نمادین آن به اندازه‌ای از یکدیگر متمایز است که پدیده‌های ارتباطی را متفاوت جلوه می‌دهد. (Samovar & Richard, 2012: 58) ارتباطات بینافرهنگی ابتدا موجب توجه به جهان اطراف، فرهنگ‌های دیگر و شناخت آنها می‌شود که این شناخت در نهایت، سبب تحول در شناخت از خود است زیرا تا دیگری نباشد، خود معنایی پیدانمی‌کند و خودشناسی هم معول توجه به وجوه مشترک و تفاوت‌های نهفته است. به همین دلیل، مطالعه روابط بینافرهنگی موجب فراهم شدن ابزار و شیوه‌هایی است که امکان ارتباط بین فرهنگ خودی و دیگر فرهنگ‌ها را ایجاد می‌کند و بر پژوهشگران مسائلی

آن هم این است که روابط بینافرهنگی در نظام گفتمانی فرش کرمان بر مبنای چه سازوکاری سازمان یافته و در عصر حاضر چگونه روابط بینافرهنگی در این نظام گفتمانی معناکوی می‌شود. به بیان دیگر، در مواجهه با این گونه گفتمان‌ها باید چگونه معناکوی و معناپردازی کرد تا با یک انسداد گفتمانی مواجه نشود.

### پیشینه تحقیق

تاکنون در زمینه مطالعات بینافرهنگی در حوزه فرش، مطالعه‌ای تخصصی دیده نشده است لیکن، بنیان این پژوهش به گونه‌ای است که می‌تواند بر اساس ترکیب سه حوزه مطالعاتی فرش کرمان، مطالعات بینافرهنگی و نشانه-معناشناسی گفتمانی شکل گیرد. درباره فرش کرمان می‌توان به تحقیق زکریایی کرمانی (۱۳۹۲) با عنوان "فرش دارالامان کرمان در عصر قاجار" اشاره نمود که در آن تحولات فرش کرمان را در عصر قاجار و اوایل پهلوی اول، به خوبی تحلیل کرده است.<sup>۵</sup> علاوه بر این، می‌توان از تحقیق ملول (۱۳۸۴) با عنوان "بهارستان: دریچه‌ای به قالی ایران" یاد کرد که نمونه‌های تصویری بسیار با کیفیت را در این زمینه ارائه می‌دهد. در عرصه مطالعات بینافرهنگی هم پروسر<sup>۶</sup> (۱۹۷۸)، مقاله‌ای نگاشته است که در آن روابط بینافرهنگی را تبیین نظری کرده است. همچنین، رضی (۱۳۷۷)، در مقاله‌ای با عنوان "ارتباطات میان فرهنگی (تاریخ، مفاهیم و جایگاه)"، به شرح نظریه روابط بینافرهنگی می‌پردازد.

رویکرد نشانه-معناشناسی گفتمانی، رویکرد مطالعاتی این مقاله به حساب می‌آید که شاید مهم‌ترین پژوهش در این حوزه، تحقیق شعیری (۱۳۸۵) با عنوان "تحلیل نشانه-معناشناختی گفتمان" باشد. وی در این پژوهش، مهم‌ترین ابعاد گفتمانی را در تحلیل نشانه-معناشناسی گفتمانی مطرح نموده است. این مقاله از این جهت که با رویکردی نشانه-معناشناسی گفتمانی، روابط بینافرهنگی را در حوزه فرش کرمان بررسی کرده، رویکردی نوین در حوزه فرش‌شناسی کرمان است.

### روش تحقیق

پژوهش حاضر از نظر هدف، جزء پژوهش‌های توسعه‌ای و از نظر روش جزء پژوهش‌های تحلیلی-تطبیقی است. رویکرد و روش‌شناسی این پژوهش را می‌توان تحلیل نشانه-معناشناختی گفتمان مطرح نمود چرا که نشانه-معناشناسی دیداری و فرهنگی، دو رویکرد مهم این تحلیل به شمار می‌روند. کنش‌های گفتمانی<sup>۷</sup>، همانند رخدادهایی قابل درک هستند که در جریان گفتمان، معناسازی می‌کنند؛ کنش‌های گفتمانی در تولید

را که می‌تواند به عنوان موضوعات مطلوب دو طرف در این ارتباط مورد توجه قرار گیرد، روشن سازد.

در جریان شکل‌گیری فرایند ارتباطات بینا فرهنگی، باید به اجزای این روابط توجه داشت و بر مبنای آنها، تحلیل روابط صورت را پذیرفت. پروسر از منظر قوم‌نگاری، فرهنگ این اجزا را در قالب پیام‌های ارتباطی، مشارکت‌کنندگان در ارتباطات (ارتباط‌گران)، رمزگان‌های زبانی و غیر کلامی و کانال‌ها یا رسانه‌ها جداسازی می‌کند. (Prosser, 1978: 342) در هر کنش ارتباطی، بایستی یک خود و یک دیگری وجود داشته باشد که من، فرستنده پیام و دیگری، گیرنده پیام است. در جریان ارتباطی لازم است تا بین خود و دیگری تمایزی ایجاد شود و از یک نظام رمزگانی مشترک استفاده شود تا پیام رمزگذاری شده، قابل دریافت و معنا باشد. به عبارتی دیگر باید بین خود و دیگری، فهمی متقابل از یکدیگر شکل یابد. نکته مهمی که ضرورت دارد در این جریان به آن اشاره نمود، ماهیت پیچیده ارتباط بینا فرهنگی است چرا که فرهنگ، ماهیتی پیچیده دارد. در این باره، لوتمان و آسپنسکی<sup>۱</sup> (۱۹۷۱) معتقدند که «در بستر نافرنگ است که فرهنگ در حکم یک نظام نشانه‌ای پدیدار می‌شود» (سجودی به نقل از لوتمان و آسپنسکی، ۱۳۸۸: ۱۴۵) که این تأکیدکننده بر نیاز به وجود یک فرهنگ دیگری در فرایند پویایی فرهنگ است. این نافرنگ از دید اهالی فرهنگ خودی، بدوی، طبیعی یا اولیه به نظر می‌رسد در حالی که فرهنگ خودی را آشنا، آرام‌بخش، متعارف و انسانی می‌دانند (همان: ۱۴۳). روابط بینا فرهنگی بین متون، گفتمان‌ها و رمزگان‌های فرهنگی رخ می‌دهد و این خط مقدمی است که فرهنگ‌ها با هم می‌آمیزند. این روابط بینا فرهنگی، هرگز از طریق یک رمزگان مشترک شکل نمی‌گیرد بلکه از طریق یک سپهر فرهنگی یا به عبارتی سپهر نشانه‌ای صورت می‌پذیرد (سجودی، ۱۳۸۸ الف: ۱۳۶). در این فرایند، هر قدر متون چند رسانه‌ای‌تر و لایه‌های نشانه‌ای آنها متنوع‌تر و پیچیده‌تر شود، روابط بینا فرهنگی بیشتری شکل خواهد گرفت که این در متون و گفتمان‌های هنری به ویژه نظام‌های نشانه‌ای دیداری، از نفوذ بالاتری برخوردار است.

مکتب تارتو<sup>۲</sup>، به عنوان یکی از مهم‌ترین پایگاه‌های مطالعاتی نشانه‌شناسی فرهنگی به روابط بینا فرهنگی نیز توجه داشته و از دیدگاه انسان‌شناسی هم، پدیده انتشار بدعت فرهنگی یا نو شدن فرهنگی را بررسی می‌کند. در این فرایند به جریان‌های دفع، دگردیسی و جذب توجه می‌شود. نکته قابل توجه در چنین مدلی آن است که به نظر می‌رسد نوآوری همیشه از بیرون می‌رسد و در قالب یک نامتن وارد شده و نهایت، به زبان

ویژه فرهنگی خاص تبدیل و ترجمه می‌شود (هاتفی، ۱۳۸۸: ۱۶۶). لوتمان (۲۰۰۱) در اثر ارزشمند خود تحت عنوان «جهان ذهن، یک نظریه نشانه‌شناسی فرهنگ»، سرنوشتی را که یک نشانه یا عنصر فرهنگی تجربه می‌کند تا از یک حوزه فرهنگی به حوزه دیگری برود و در مرکز آن حوزه قرار گیرد، در پنج مرحله بررسی می‌کند که به شرح زیر است:

در مرحله نخست، متون بیگانه در سپهر نشانه‌ای جدید بیگانه بودن خود را حفظ می‌کنند که در این سپهر جدید، متن بیگانه به عنوان متن خارجی شناخته می‌شود. با این دیدگاه، متون خارجی دارای وجه طبیعی و نشانه‌شناختی هستند که از موقعیت و مرتبه بالایی برخوردارند. متون خارجی در الگوی ارزشی فرهنگ پذیرنده دارای موقعیت برتری می‌شوند که دارنده واقعیات و حقایق متعالی هستند. در این فضای ارزشی، هر کسی که با این متون خارجی جدید مرتبط شود به نوعی، به دایره نخبگان وارد می‌گردد که این وضعیت ترازشی متون خارجی به یک تنش تقابلی با متون وابسته به فرهنگ خودی منجر می‌شود.

به بیان دیگر، متون فرهنگ میزبان، واجد ارزش کاهشی و متن فرهنگ میهمان، واجد ارزش افزایشی می‌گردد. در مرحله دوم روابط بینا فرهنگی، نوعی تعامل در راستای تقابل مرحله پیش صورت می‌پذیرد. به معنای دیگر، جریان فشاره به گستره متمایل است. متون میهمان و متون خودی به نوعی به جریان بازسازی خود می‌رسد. در این وضعیت ترجمه، تقلید و تطبیق افزایش می‌یابد و فضای متا فرهنگی پذیرش شکل می‌گیرد. مرحله سوم، تعامل بین فرهنگ خودی و بیگانه توسعه پیدامی‌کند که بر مبنای آن، فرهنگ خودی متمایل به توسعه می‌شود. به عبارت دیگر، فرهنگ خودی درون دیدگاه‌های وارداتی به جستجوی محتوا یا مضمونی برتر است تا بتواند آن را از دل فرهنگ ملی واقعی خود بیرون کشد. در این مرحله چنین به نظر می‌رسد که در بیرون از آن فرهنگ، ایده‌ها و افکار به شکلی اشتباه و مبهم شکل گرفته‌اند در حالی که درون فرهنگ جدید جریان دریافت‌کننده، قدرت واقعی و حضور واقعی خود را به دست می‌آورد. برای اساس فرهنگ صادرکننده، برتری خود را از دست می‌دهد و فرهنگ جدید دریافت‌کننده، به نوعی به استعلا و برتری می‌رسد. مرحله چهارم را می‌توان مرحله اضمحلال متون وارداتی در فرهنگ واردکننده دانست. در این مرحله، فرهنگ واردکننده متون خارجی به وضعیتی فعال دست می‌یابد و بر مبنای فرهنگ جدید، متون جدید را می‌آفریند. متون جدید، تابع رمزگان‌های فرهنگی است که در گذشته



## گفتمان مربوط به فرهنگ دیگری (گوبلن<sup>۱۱</sup> فرانسوی)

نمونه شماره ۱: در این بخش، نخست لازم است تا متن مربوط به فرهنگ دیگری یا غیرخودی که همان گوبلن فرانسوی است، شرح داده شود (تصویر ۱). چراکه این متن، به عنوان پیش متن گفتمان های مورد مطالعه در فرش کرمان مطرح است و این گوبلن و گوبلن هایی از این دست همچون یک عامل بیرونی به سپهرنشانه ای فرش کرمان وارد شده اند و طی فرایندی که در ادامه به تحلیل نشانه-معناشناختی آن پرداخته خواهد شد، جزیی از فرهنگ و نظام گفتمانی دیداری فرش کرمان شده اند. این فرشینه اروپایی مربوط به دوران پادشاهی لویی چهاردهم در فرانسه است که اولین بار، جولز رومن<sup>۱۲</sup> سال ۱۶۸۶ میلادی از مجموعه ای با عنوان "موضوعات افسانه ای"<sup>۱۳</sup> و برگرفته از نقاشی الکساندر اوبلسکی<sup>۱۴</sup> با نام "رقص یک نمف و یک ساتیر"<sup>۱۵</sup> بافته است. اصل نقاشی مربوط به سال ۱۶۸۴ یا ۱۶۸۶ میلادی است که با تکنیک رنگ روغن کار شده و هم اکنون در موزه بوآرت آراس<sup>۱۶</sup> فرانسه از آن نگهداری می شود (تصویر ۲). در عصر ناصرالدین شاه، یک کپی از این پرده گوبلن در کاخ گلستان آویزان بوده که احتمالاً این گونه از فرش ها از آن بهره برده اند. این گوبلن، تصویر زن جوانی (نمف)<sup>۱۷</sup> را نشان می دهد که حلقه ای از گل در دست دارد و در حال رقص است (تصویر ۳). در بالای این متن، فرشتگان بالدار تصویر شده اند که یکی در حال نواختن دایره زنگی و دیگری سبده گل بر سر دارد و سومی، گل و خوشه های انگور می چیند و آنها را در سبد می ریزد. در قسمت پائین سمت راست، تصویر جوانی نیمه عریان دیده می شود که دو نی می نوازد و ارتباط او با

به علت سلطه متون خارجی شبیه سازی شده بود لیکن طی فرایند تحولی که شرح داده شده، به الگوی جدید و اصلی بدل شد. در مرحله آخر، فرهنگ میزبان مرکز سپهرنشانه ای را شکل می دهد و مرکز انتقال اطلاعات می شود.

بنابراین، مجموعه ای از متون هدایت شده به سوی دیگر مکان ها و حوزه ها، حاشیه و پیرامون را تولید می کند (هاتفی به نقل از لوتمان، ۱۳۸۸: ۱۶۶ و ۱۶۷). لوتمان در ادامه یادآور می شود که این مراحل در تمامی فرایندهای بینا فرهنگی لزوماً به طور کامل روی نمی دهد بلکه ممکن است مرحله ای به صورت ناقص انجام شود. این چرخه، نیازمند شرایطی تاریخی، اجتماعی و روانشناختی است که می توان آنها را شرایط بیرونی نامید. چنین فرایندی باید به شکل یک نیاز درآید زیرا لازمه هر گفتگویی نوعی جذابیت متقابل است که این وضعیت همواره مقدم بر تعامل در نظر گرفته می شود (همان).

## داده ها و اطلاعات

### معرفی و شناخت پیکره های مطالعاتی

در این مرحله لازم است تا پیکره های مطالعاتی یا متون گفتمان های مورد مطالعه خوانش صریح شوند تا بر مبنای این خوانش ها، تحلیل و معناکاوای صورت پذیرد. از آنجایی که این مطالعه بر اساس ارتباطات بین دو فرهنگ استوار شده بنابراین، گونه ای تطبیق باید به عنوان محور تحلیل ها قرار گیرد. تطبیق، بین دو بخش گفتمان های خودی و دیگری است. در پژوهش حاضر، در بخش گفتمان خودی، دو متن و در بخش گفتمان دیگری، یک متن انتخاب شده است.



تصویر ۳. نقاشی رنگ روغن با نام رقص یک نمف با یک ساتیر اثر الکساندر اوبلسکی (زکریایی کرمانی، ۱۳۹۲).



تصویر ۲. متن معروف به رقص الهه در نظام گفتمانی فرش کرمان (نمونه شماره ۱)، (ملول، ۱۳۸۴: ۱۳۰).



تصویر ۱. متن دیداری گوبلن فرانسوی در نظام گفتمانی گوبلن فرانسه (ملول، ۱۳۸۴: ۱۲۹).

## نظام روایی گفتمان

پس از گذری بر جریان حسی-ادراکی این نمونه، لازم است به نظام روایی آن نیز اشاره نمود. برای دستیابی به نظام روایی با بهره‌گیری از نشانه‌های دیداری این گفتمان، روایت نشانه-معناشناسی می‌شود. برای نشانه-معناشناسی روایی باید بر مبنای نشانه-معناهای پدیداری در این گفتمان و تطبیق آنها با روایات اسطوره‌ای رومی-یونانی به افق‌های معنایی نزدیک‌شد. مهم‌ترین نشانه-معنای قابل توجه در این گوبلن، سازهای موسیقی است که تعدادی بر زمین افتاده و نوازنده‌ای جوان هم یک نی‌لبک دولوله‌ای را می‌نوازد. با جستجویی در اساطیر یونانی و رومی می‌توان دریافت که شاخص‌ترین ایزد موسیقی، آپولون<sup>۲۰</sup> است. وی رب‌النوع ساز و آواز بود که قدرتش را از این توانایی می‌گرفت زیرا در برابر آواز و ساز او، پرندگان خاموش می‌شدند و آب‌ها در جویبارها از حرکت می‌ایستادند و گاهی خدایان آلمپ چنان مجذوب می‌شدند که حتی زنوس را نیز فراموش می‌کردند. آپولون با نیروی موسیقی خود می‌توانست همه را مطیع اراده خویش سازد و دل‌های همه زنان زیبا را اسیر خود کند. این ایزد، در تصوی‌های مختلف به‌صورت جوانی زیبا با اندامی نیرومند و متناسب و با سینه‌ای ستر به‌نمایش درمی‌آید. باین‌همه در تصاویر همیشه صورتی بدون محاسن و موهایی انبوه دارد که حلقه‌شده و گاه بر پشتش ریخته می‌شد. آپولون تقریباً همیشه با اندامی برهنه تصویر می‌شود (فخاری، ۱۳۹۱). تمامی نشانه‌های آپولون قابل تطبیق با این نظام تصویری است. آلت نوازندگی در تصویر، نی است که ساز شبانی است. مجذوب کردن زنان زیبا و ارتباطش با باغ‌های میوه این نظام تصویری را با روایتی از آپولون مرتبط می‌کند اما نکته مهم در این تصویر، چهره خاص نوازنده و شکل گوش‌های کشیده آن است که این ویژگی صورت وی با شمایل آپولون متفاوت است (تصویر ۴).



تصویر ۴. صورت نوازنده (ملول، ۱۳۸۴: ۱۲۹).

موسیقی همراه نشانه‌های آلات موسیقی جلوی پایش که بر زمین ریخته‌اند و نی‌هایی که می‌نوازد، قابل معناکاوی است. در سمت راست پیکره‌نوازنده، سکویی قرار دارد که تنها نظام نشانه‌ای کلامی این متن به زبان لاتین<sup>۲۱</sup> است که روی آن دیده می‌شود. بر فراز سکو، گلدانی شبیه یک جام قرار دارد که ساقه‌های گل و درخت مو از آن روئیده است. بخش عمده‌ای از گستره بصری این متن با برگ درختان، گل‌ها و خوشه‌های انگور پر شده اما پیکره‌های انسانی در تقابل با سایر نشانه‌های متن، از ارزش بصری بالاتری برخوردارند. محتوای نشانه‌ای، حرکت و جنبش و همچنین نورپردازی‌های درون متن موجب شده تا پیکره‌های انسانی اهمیت دیداری بیشتری داشته باشند. ارزش‌های بالای بصری عناصر یادشده در جریان گفتمان، نوعی ناپیوستاری<sup>۲۲</sup> را در جریان پیوستار گفتمان دیداری ایجاد می‌کنند که ارزش‌های زیبایی‌شناختی طی این فرایند و در جریانی حسی-ادراکی آنها شکل می‌گیرند. بعد از پیکره‌ها، سکو به دلیل مرکزیت و دارا بودن یک نظام نشانه‌ای متفاوت (نظام کلامی-نوشتاری) و همچنین گلدان به دلیل ارزش بصری و نمادین آن، از اهمیت دیداری بیشتری برخوردارند. منظره پس‌زمینه این گوبلن، نوعی کوچک‌شدگی سوژه‌ها را به‌تصویر کشیده که می‌تواند به معنای فاصله و تفاوت‌های مکانی باشد. زمان در این اثر، لحظه‌ای از یک روایت اسطوره‌ای است که بر اساس رنگ آسمان و تاریکی غالب بر کل گفتمان می‌تواند سپیده‌دم یا لحظه غروب را معنا دهد.

در بُعد حسی-ادراکی این تصویر تنها حواس بینایی نقش ندارد بلکه می‌توان در جریان معناکاوی نشانه-معناهای دیداری، سایر حواس را نیز دخیل دانست. صدای آلات موسیقی، بال‌زدن فرشتگان و شاید نسیمی که بین برگ‌های درخت مو می‌پیچد، حس شنوایی را برمی‌انگیزد. بوی گل‌ها، تازگی خوشه‌های مو، عطر نمف جوان در حال رقص و شاید رطوبتی که نسیم صبحگاهی با خود همراه دارد، حس بویایی را در جریان معناکاوی به کار می‌بندد. بی‌تردید، خوشه‌های تازه انگور نوعی ترشی و شیرینی توأمان را معنای دهد که پای حس چشایی را هم در حوزه نشانه-معناهای دیداری این گفتمان به میان می‌آورد. حس لامسه با نرمی بدن نمف جوان و خوشه‌های انگور تازه و حتی خنکای نسیم صبحگاهی در جریان حسی-ادراکی وارد می‌شود. رابطه حسی-ادراکی در جریان گفتمان، موجب حرکت از نوعی دلالت ارجاعی به دلالت اسطوره‌ای و معناشناسانه می‌شود (شعیری، ۱۳۸۹: ۱۴۳). چراکه دریافت زیبایی‌شناختی بیش از آنکه با بعد شناختی در رابطه باشد، با ابعاد گفتمان بیشتر مرتبط است.



در برابر موزه‌ها، حافظان شعر و ادب، صورت‌می‌پذیرد. گفته‌اند در دور اول مسابقه، مارس‌سیاس برنده می‌شود اما در دور دوم آپولو می‌تواند آهنگ خود را از پایان به اول بنوازد. موزه‌ها هم رأی به پیروزی آپولو می‌دهند و وی مجاز می‌شود هر چه می‌خواهد با مارس‌سیاس بکند. آپولو برای انتقام از جسارت مارس‌سیاس، او را به درختی آویزان کرده و در حضورش پوست مارس‌سیاس را زنده می‌کنند. از خون و اشک مارس‌سیاس و دوستانش، رودی پدیدار می‌شود که مارس‌سیاس سرانجام به آن می‌پیوندد.

### گفتمان‌های مربوط به فرهنگ خودی (دو نمونه فرش کرمان)

در این بخش، دو نمونه از متون تصویری نظام گفتمانی فرش کرمان برای نشانه-معناشناسی روابط بینا فرهنگی در آنها و شناسایی کیفیت این روابط براساس نشانه-معناشناسی فرهنگی به صورت هدفمند انتخاب شده‌اند که نخست، نمونه اول تشریح می‌شود (تصویر ۲).

این فرش با چله‌های پنبه‌ای و خامه‌پشمی با ابعاد (۳/۰۶×۲/۱۰) متر، در حدود سال ۱۲۹۰ ه.ق. ۱۸۷۳ م. در کرمان بافته شده‌است. تراکم این فرش، ۸۵۰۰ گره در دسی متر مربع و متعلق به یک مجموعه خصوصی است. این متن تصویری مربوط به گونه‌ای از گفتمان در نظام فرش می‌شود که آن را گونه تصویری می‌نامند. طرح این فرش در نظام فرش ایران، با نام رقص الهه شهرت دارد که این نام‌گذاری بر مبنای معناکاوی نشانه-معناهای دیداری صورت پذیرفته‌است.

در نخستین مواجهه با این متن می‌توان دو نظام کلامی از نوع نوشتاری و نظام دیداری را خوانش بصری کرد. در حاشیه کوچک سمت بالای فرش دو کتیبه با محتوای کلامی - نوشتاری "فرمایش دیلمقانی ۹۲" و "سفارش محمدرضاخان" قرار دارد. در مرکز متن و روی یکی از نشانه-معناهای مهم متن یا همان گلدان نیز، کتیبه‌ای با محتوای "عمل استاد علی کرمانی"، نگارش شده‌است (تصویر ۵).

این نظام‌های دیداری، یک شبکه معنایی را در نظام مبادله‌ای این فرش شکل می‌دهند. بدین معنا که محمدرضاخان بافت آن را به دیلمقانی سفارش داده و دیلمقانی هم دستور بافت آن را به استاد علی کرمانی داده که در کارگاه وی بافته شده‌است. این وضعیت، کارکردی اسنادی را به فرش داده‌است. به همین دلیل، موقعیت بررسی در زمانی را به بیننده می‌دهد. درواقع این گفتمان مخاطب را به یک فراگفتمان می‌رساند. وضعیت سندیت و امضا، کارکرد جسمانه‌ای را مشخص می‌کند؛ دستی

البته می‌توان به دلیل فضای باغ و درختان میوه، این نظام روایی را به اسطوره ورتوموس<sup>۲۱</sup> ایزد باغ و باغ‌های میوه، فصل‌ها و تغییر فصول، رشد و نمو گیاهان در روم و همسرش پومونا<sup>۲۲</sup> ایزدبانوی باغ‌ها و باغ‌های میوه و همچنین مراقب و مواظب کشتزارها و ناظر به شکوفه کردن درختان میوه مرتبط دانست (Gentilcore, 1995: 110). علاوه بر این، میوه‌انگور و گلدانی که شبیه جام است و درخت تازی که از آن رویده، می‌توانند معنایی مرتبط با دیونیسوس<sup>۲۳</sup> ایزد شراب و کشاورزی در یونان باستان را تداعی کنند.

با مطالعه منابع اساطیری یونان، ایزد دیگری به نام پان<sup>۲۴</sup> وجود دارد که می‌توان آن را با این تصویر مرتبط کرد. پان از کلمه یونانی پائن<sup>۲۵</sup> به معنای چراندن گرفته شده‌است. پان در اساطیر یونان باستان خدای وحشی، چوپان و گله، طبیعت، حیات وحش کوهستان، شکار و موسیقی روستایی و همراه پریان و حوریان است (Brown, 1981). در بسیاری از شمایل‌نگاری‌ها، این ایزد به صورت انسانی دارای شاخ و پاهای بز به تصویر کشیده می‌شود. در همان حالی که پان خدای مزارع و گله گوسفند است، ایزد شهوت نیز هست. وی به عنوان خدای زمین‌ها، باغ‌ها و دره‌های پوشیده شده از درخت شناخته می‌شود زیرا پان با حاصل خیزی و فصل بهار مرتبط است. یونانیان باستان هم، پان را خدای نقدنمایشی می‌دانستند (Ibid, 1977: 59).

وجود ساز نی دولوله‌ای و گوش‌های شبیه ساتیرها<sup>۲۶</sup> در پیکره‌نوازنده می‌تواند بیننده را به روایت اسطوره‌ای مارس‌سیاس که بی‌ارتباط با آپولون هم نیست، هدایت کند. مارس‌سیاس یا مارس‌سیاس<sup>۲۷</sup> در اسطوره‌های یونان، نوازنده فلوت است. آتنه، فلوتی دوسر اختراع کرد تا با آن ادای گورگون‌ها را در سوگ مدوسا دریاورد (دورانت، ۱۳۷۸). در این باره، جان پین سنت در کتاب "شناخت اساطیر یونان" می‌نویسد که آتنه وقتی در فلوت می‌دمید، صدای مارهای محتضر موهای گورگون از آن بیرون می‌آمد اما پس از مدتی آن را دور انداخت چرا که برای نواختن آن می‌بایست گونه‌های خود را پر باد کند و چهره‌اش را از ریخت و قیافه بیندازد (پین سنت، ۱۳۸۰: ۱۱۰). گویند که وی در حضور خدایان نی‌نواخت اما هرا و آفرودیت که چهره‌اش را هنگام نواختن زشت یافتند به او خندیدند و او رفت کنار آگیری نشست و نی‌نواخت و چون صورت باد کرده خود را در آب دید، نی را به دور انداخت. مارس‌سیاس که یک ساتیر یا نیم‌خدای جنگل بود، آن فلوت را یافت و شیفته نواختن او شد و چنان آهنگ افسون‌کننده‌ای با آن نواخت که جرأت یافت آپولون را به رقابت و مسابقه فراخواند (همیلتون، ۱۳۸۳: ۴۰۶). رقابت آپولو و مارس‌سیاس



را که در ایجاد فرش دخیل شده‌است، حاضرمی‌کند. از این روی می‌توان با خوانش این نظام دیداری، از سطح دیداری به سطح جسمانه رسید که در آن تجربه زیستی و تجربه شکل‌گیری نمایان می‌گردد.

فرش از یک متن گونه تصویری و پیرامتنی (حاشیه) همگون با متن تشکیل شده‌است. متن این فرش را می‌توان ترجمه دیداری گوبلن فرانسوی دانست که این ترجمه به پیرامتن نیز وارد می‌شود. به کاربردن قاب‌های مدور یا بیضی، دربردارنده شمایل‌های انسانی (معمولاً با نشانه-معناهای دیداری اروپایی) در پیرامتن (حاشیه)، در نظام گفتمانی فرش کرمان سابقه چندانی ندارد و احتمالاً طی یک فرایند بینامتنی و بیناگفتمانی از گوبلن‌های فرانسوی به ایران آورده شده‌است (تصویر ۶). نظام گفتمانی فرش کرمان این گونه را ترجمه‌ای دیداری کرده‌است. مضمون تصویری در این فرش با گفتمان گوبلن، نوعی همگونی دارد اما این همگونی در نوع تصویرپردازی یک دگرگونی افزایشی و کاهش‌ی را به‌نمایش درمی‌آورد. افزایشی بدان جهت که زمینه نمونه شماره ۱ آن، از گل‌ها و درختان نظام گفتمانی فرش کرمان پوشیده شده‌است. زمینه‌پردازی آن هم نسبت به نمونه گوبلن تفاوت کرده اما کاهش‌ی از آن جهت که برخی نشانه-معناهای زمینه نسبت به گوبلن کم‌شده که حتی نوع تصویرسازی‌ها آن نیز تغییر کرده‌است. نکته مهمی که در مورد این فرش باید بدان اشاره نمود، سعی هنرمند در وفاداری به نمونه گوبلن است. این معناپردازی با ارجاع به زمینه‌آبی متن در فرش و تلاش در تشابه رنگی کاملاً قابل مشاهده است. به بیان دیگر، هنرمند علاوه بر ایرانی-کرمانی ساختن این نمونه، در برخی از جزئیات نیز، به اصل وفادار بوده‌است.

**نمونه شماره ۲:** فرشی با چله پنبه‌ای و خامه‌هایی از جنس پشم که با ابعاد (۲/۱۸×۱/۳۵) متر و تراکم ۷۵۰۰ گره در دسی متر مربع در حدود سال ۱۲۹۰ ه.ق/۱۸۷۳ م. در کرمان است و احتمالاً در کارگاه استاد علی کرمانی بافته شده‌است (تصویر ۷). همانند نمونه شماره ۱، این فرش دارای

مضمونی خارج از محدوده فرهنگ ایرانی و متعلق به گوبلن فرانسوی مورد مطالعه است. این فرش از دو بخش متن (زمینه) و پیرامتن (حاشیه) تشکیل شده که هر دو نمونه فرش از یک نظام دیداری واحد ایجاد شده‌است. این نمونه نیز دو نظام کلامی-نوشتاری و دیداری دارد که در نظام کلامی آن می‌توان عبارت "سفارش محمدرضاخان" را خواند. هنرمند این نمونه در ایرانی‌سازی و ترجمه گفتمان از فرهنگ گوبلن فرانسوی به فرهنگ فرش ایرانی نسبت به نمونه شماره ۱ جلوتر رفته آن گونه که بجز پیکره‌های انسانی در متن، سایر اجزای فرش کاملاً ایرانی-کرمانی است. تعدد پیکره‌ها در یک فضای گفتمانی پر از گل نوعی ناپیوستاری و یا به عبارتی برجستگی دیداری را ایجاد کرده‌است. از نظر حسی-ادراکی این فرش کاملاً معنایی متافیزیکی را تداعی می‌کند زیرا نمی‌توان چنین فضایی را در عالم واقع دید بنابراین، نظام دیداری فرش از عقلانیت ارجاعی بیرون و به فضایی زیبایی‌شناختی وارد شده‌است. بعد حسی-ادراکی گفتمان، نوعی روابط چند حسی را به کار می‌گیرد تا از آن طریق فضایی فرازمینی، سیال، پویا، متحول و دگرگون را شکل دهد.

حرکت خطوط از طریق نمایه‌های ساقه‌های گل‌ها و درختان یک حرکت رو به بالا را نشان می‌دهد. در پائین‌ترین سطح، اشیا قراردادنند که نمایه آن آلات موسیقی است. آلات موسیقی وقتی با انسان و عقلانیت همراه می‌شوند، مرتبه بالاتری را تشکیل می‌دهند که از لحاظ نشانگی در این فرش، بیشترین ارزش‌بصری را دارند. در مرکز فرش، حلقه گل قرار دارد که این حلقه ذهن را به سمت ترنج در فرش‌های ایرانی هدایت می‌کند. لیکن برخلاف ترنج‌های معمول که ثابت و ایستا در مرکز متن می‌ایستند، این حلقه پویا و دارای حرکت است زیرا کنشگری متحرک در مرکز گفتمان آن را نگه‌داشته که هر لحظه در حال تغییر و حرکت است. بنابراین موقعیت حلقه در مرکز فرش، موقعیتی شوشی<sup>۲۹</sup> در حرکت و تحول است. در سطح سوم، پیکره‌های بالدار دیده می‌شود که تعداد آنها نسبت به پیش‌متن فرانسوی و



تصویر ۵. نظام‌های کلامی-نوشتاری در متن گفتمان، (نمونه شماره ۱) فرهنگ خودی (ملول، ۱۳۸۴: ۱۳۰).



تصویر ۶. حاشیه یک پرده گوبلن فرانسوی مربوط به سده هفدهم میلادی (Standen, ۱۹۹۶: ۶۳).



## روابط و تغییرات ساختاری در فرایند عبور از نظام گوبلن به فرش

با مشاهده دو متن مربوط به فرهنگ خودی و متن مربوط به فرهنگ دیگری، نوعی روابط ساختاری بین دو نظام فرش کرمان و گوبلن فرانسه وجود دارد که جهت این روابط از فرهنگ غربی - فرانسوی به سوی فرهنگ ایرانی - کرمانی بوده است. در جریان این روابط که تحت عنوان روابط بینافرهنگی قابل بررسی است، تغییرات و تحولاتی روی داده که جریان معنا سازی را به سمت گسترش فرهنگی و نوعی روابط بینافرهنگی کشانده است. پیش از ورود به ساز و کار فرایند روابط بینافرهنگی و ترجمه از یک سپهرنشانه‌ای به سپهری دیگر، لازم است تا تغییرات ساختاری در این فرایند بررسی شود.

### روابط بینامتنی در جریان روابط بینافرهنگی

در مقاله پیش‌رو، روابط بینامتنی بر پایه نظریه ژنت<sup>۳۰</sup> بررسی شده است. در این روابط، دست‌کم روابط بین دو متن ارزیابی می‌شود که اگر این دو متن از یک فرهنگ باشند، روابط را بینامتنیت درون فرهنگی می‌نامند اما در صورتی که متون به فرهنگ‌های مختلف تعلق داشته باشند، آنها را بینامتنیت بینافرهنگی می‌نامند (نامور مطلق، ۱۳۹۰: ۳۱۸). در این مطالعه، روابط بین متون فرهنگی خودی و دیگری از نوع بینامتنیت بینافرهنگی و روابط بین دو نمونه فرهنگ خودی، از نوع بینامتنیت درون فرهنگی است.

در متون و گفتمان‌های مورد مطالعه در مقاله حاضر که نشانه‌های مربوط به فرهنگ غیر خودی در آنها جای گرفته‌اند، بایستی با تحلیل نظام و گفتمان، مشابهت‌ها و تفاوت‌ها شناسایی و در این جریان، کنش ارتباطی خوانش شود. چرا که شناسایی روابط ترامتنی در جریان ارتباطات بینافرهنگی در نمونه‌های مورد مطالعه، می‌تواند سازوکار حاکم بر جریان ارتباطی را مشخص کند. نکته مهم در این کنش ارتباطی، طرح یک سوژه اروپایی در بافت فرهنگی - هنری ایرانی است. در اولین مواجهه نشانه - معناشناختی آنها، می‌توان به تفاوت رسانه‌ای این دو اثر پی‌برد. رسانه اولیه یا پیش‌متن اروپایی، گوبلنی فرانسوی است که احتمالاً در کاخ گلستان وجود داشته بنابراین، رسانه آن پارچه است که در نمونه فرش رسانه از پارچه به فرش تغییر کرده است. در تحلیل روابط بینامتنی این اثر می‌توان دو گونه پیش‌متن را برای هردو نمونه مورد مطالعه شناسایی کرد که یکی پیش‌متن اولیه و دیگری پیش‌متن واسط است. پیش‌متن اولیه، متون کلامی اساطیر رومی است و اولین پیش‌متن واسط احتمالاً نقاشی



تصویر ۷. متن معروف به رقص الهه در نظام گفتمانی فرش کرمان (نمونه شماره ۲)، (ملول، ۱۳۸۴: ۱۶۶).

نمونه شماره ۱ بیشتر شده است. این، نمایانگر خوانش ترجمه‌ای گفته‌پرداز ایرانی این متن دیداری است. در بالاترین سطح این فرش، سه نمایه پرنده در فضایی پر از گل قرار دارد که حرکت از طبیعت به فرهنگ، معنایی شود. نمایه‌ها از نظر بعد گستره جسمانه‌ای، از سطح پیکره‌نوازنده و رقصنده به بالا کوچک‌تر و خردتر می‌شوند و این می‌تواند معنای نوعی سلوک عارفانه و هیچ‌شدن در برابر حقیقت هستی باشد. در این حالت، وضعیت مادیت‌زدایی اتفاق می‌افتد که بیننده را به جوهر هستی‌گونه نزدیک می‌کند. به همین دلیل از زمان روایی و تقویمی و ارجاعی فاصله گرفته می‌شود تا زمان جوهری شروع به شکل‌گیری کند. پرنده‌ها نمایه‌هایی از سیمرغ هستند که به صورت سه مرغ در این گفتمان قرار گرفته‌اند. هرچند اصل این گفتمان مربوط به یک فرهنگ دیگر و اصل نمایه‌های دیداری مربوط به یک نظام فرهنگی و نشانه‌ای متفاوت است اما می‌توان آنها را بر مبنای بافت جدید و در گفتمانی شکل گرفته در سپهرنشانه‌ای فرهنگ ایرانی - کرمانی خوانش کرد که این سیالیت و پویایی معنا در جریان خوانش گفتمانی ایجاد می‌شود.

اوبلسکی بوده که مربوط به قرن هفدهم میلادی است. در این جریان ترامتنی افزون بر ترارسانگی نوعی ترانشانه‌ای هم دیده می‌شود. به بیان دیگر، نظام کلامی اساطیر رومی به نظام تصویری تغییر کرده که نوعی رابطه تراهنری نیز در آن دیده می‌شود. پیش‌متن واسط دوم، گوبلنی است که در کارگاه جولز رومن بافته شده است و بیش‌متن مورد مطالعه، همان دو فرشی است که شاید یکی از آنها پیش‌متن دیگری بوده باشد (تصویر ۸).

### حرکت از انفصال آنجایی به اتصال اینجایی

مسیر جریان تغییرات در این فرایند، از سمت فرهنگ دیگری به فرهنگ خودی است بنابراین نمونه گوبلن، بیانگر یک فرهنگ آنجایی است که به مکان دیگری تعلق دارد. از این رو، این گفتمان برای فرهنگ ایرانی-کرمانی که اینجایی است، نوعی انفصال را نشان می‌دهد و در جریان روابط بینافرهنگی و ترجمه دیداری انفصال دگر مکانی و حتی دگر زمانی، به نوعی اتصال اینجایی و همان مکانی بدل شده است. به عبارت دیگر، تغییرات به سمت وضعیت مطلوب و از یک انفصال گفتمانی به سمت اتصال گفتمانی در حرکت است.

### حرکت در جهت فرایند همنشینی و جانشینی

شاید یکی از مهم‌ترین کنش‌هایی که در جریان روابط از فرهنگ دیگری به سمت فرهنگ خودی در نمونه‌های مورد مطالعه صورت پذیرفته است، فرایند همنشینی و جانشینی باشد. در فرایند جانشینی، گفته‌پرداز نوعی نظام "یا...یا" را به کار می‌گیرد. این نظام را می‌توان «به مجموعه عواملی تشبیه کرد که ارتباط بین آنها از نوع انفصالی است و قادرند در یک بافت به جای یکدیگر بنشینند.» (شعیری، ۱۳۸۸: ۱۰۸). فرایند جانشینی در دو گفتمان فرهنگ خودی و دیگری موجب

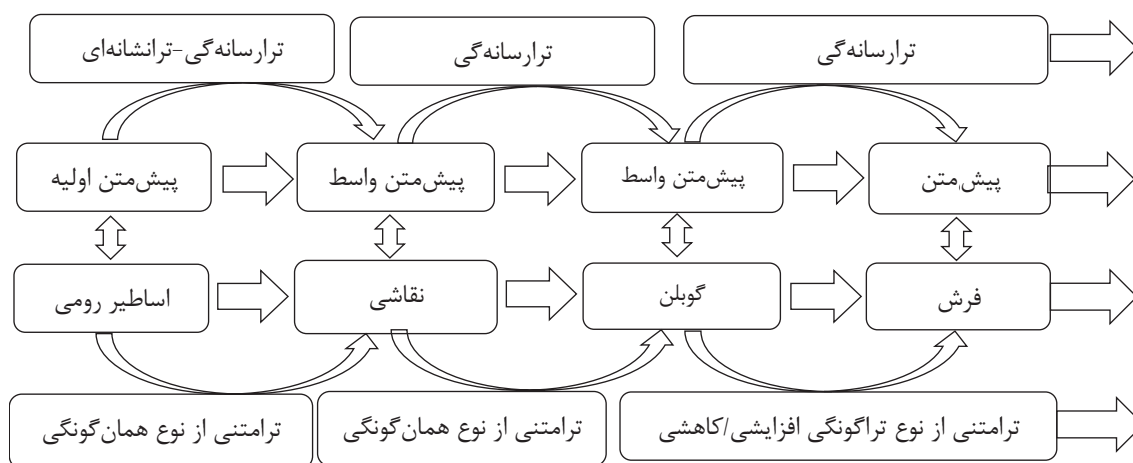
تغییرات ساختاری از یک متن به متن دیگر شده است. در هر دو نمونه مورد مطالعه مربوط به فرش کرمان، تمامی تغییرات نسبت به پیش‌متن از نوع فرایند جانشینی است. برای مثال، در نمونه شماره ۱ با توجه به وفاداری هنرمند نسبت به نمونه گوبلن، عناصر گل جانشین اشیا و عناصر فضایی گوبلن شده است. اما فرایند همنشینی بر نظام «و...و» دلالت دارد. در نظام همنشینی ارتباط بین عوامل نظام از نوع ترکیبی یا پیوسته است. هر عامل در کنار عامل دیگر قرار می‌گیرد و موجب تکمیل شدن آن می‌شود. در فرایند همنشینی حضور همه عوامل لازم و ضروری است و امکان حذف آنها وجود ندارد. سه پیکره فرشته با نمف جوان و نوازنده‌نی همراه سکو و گلدان در هر دو نمونه پیش‌متن و بیش‌متن رابطه‌ای هم‌نشین دارند لیکن در نمونه شماره ۲، افزون بر تغییرات در اشیا و حذف گلدان، ستون و درخت انگور نوعی تکثر هم در پیکره‌ها دیده می‌شود.

### حرکت از انبساط دیداری به انقباض دیداری

در جریات تغییرات در متون مورد مطالعه و جریان روابط ترامتنی بینافرهنگی، نوعی انبساط و انقباض دیداری قابل مشاهده است. انقباض یا فشرده‌گی عناصر بصری در هر دو نمونه از قالی کرمان دیده می‌شود در حالی که پیش‌متن آنها از زمینه‌ای منبسط‌تر و گسترده‌تر تشکیل شده است. همچنین، انبساط و انقباض دیداری در تراکم فضایی بین هر سه نمونه دیده می‌شود.

### تغییرات در ریتم، فضا، نور و رنگ

در جریان روابط بینافرهنگی و ایجاد گفتمان‌های مربوط به فرهنگ خودی، تغییراتی در مؤلفه‌ها و متغیرهای نظام دیداری روی داده است که این تغییرات در جهت افزایش



تصویر ۸. الگوی تجسمی روابط بینافرهنگی در جریان روابط بینامتنی (نگارندگان).



باشد و بین فرهنگ‌هایی که ماهیت مشابهی دارند، راحت‌تر و ساده‌تر ایجاد می‌شود. برای نمونه، برقراری ارتباط و تبادل اندیشه و فرهنگ بین دو تمدن ایرانی و چینی یا ایرانی و هندی راحت‌تر و با پیچیدگی کمتر صورت می‌پذیرد. بنابراین، منظور از روابط بینا فرهنگی در این پژوهش بیشتر معطوف به فرهنگ‌های ناهمجنسی مانند فرهنگ‌های شرقی و غربی است؛ فرهنگ‌هایی که گاه نوعی تقابل و تنش بین آنها مشاهده می‌شود. پیش از ورود به بحث تنش‌ها و تقابل‌های فرهنگی بایستی نقش ترجمه به عنوان عاملی مهم در روابط بینا فرهنگی بررسی شود و مفهوم ترجمه در نظام گفتمانی فرش کرمان مطرح گردد چراکه روابط بینا فرهنگی در فرش کرمان بر پایه نوعی ترجمه در نظام‌های گفتمانی دیداری صورت می‌پذیرد.

### ترجمه از یک سپهر نشانه‌ای به یک سپهر نشانه‌ای دیگر

یکی از موانع قابل توجه در جریان روابط بینا فرهنگی بحث زبان‌های مختلف و متفاوت است. هرچند ترجمه توانسته به خوبی امکان این روابط را فراهم سازد اما به طور کلی تفاوت در زبان می‌تواند به عنوان یک مانع ارتباطی در گفتگوهای دوطرفه و چندجانبه مطرح باشد. همیشه سطوح هم‌پوشی و زمینه‌های بده و بستان بین قلمروهای به ظاهر قطبی فرهنگ خودی و دیگری وجود داشته است. همین قلمروهای بده و بستان در واقع، قلمروی ترجمه بین فرهنگی است. ترجمه به معنای زندگی در مرز بین فرهنگی، به شگفتی‌های دیگری نگریستن، آنها را برگرداندن، از آن خود کردن، خودی کردن، راه دادن و در همان حال راه اندادن، برقرار کردن ارتباط، پس میل به اشتراک در رمزگان و فهم متقابل و در همان حال متفاوت باقی ماندن و میل به هویت یابی است که ناشی از کارکرد ایدئولوژیک فرهنگ است (سجودی، ۱۳۸۸: ۱). یاکوبسن<sup>۲</sup> سه نوع ترجمه درون زبانی، بینا زبانی و بینا نشانه‌ای را برمی شمارد (همان: ۱۴۳) که گفتمان‌های فرهنگ خودی از هر سه نوع ترجمه یاد شده در نظام گفتمانی فرش کرمان، بهره می‌گیرند.

نکته قابل توجه در نظام‌های نشانه‌شناسی دیداری وسعت و گستردگی دامنه آنهاست. به عبارت دیگر، نظام‌های دیداری به راحتی می‌توانند مرزهای تمدن‌ها و فرهنگ‌ها را طی کرده و خوانش متون دیداری را برای تمامی فرهنگ‌ها مقدور سازند. البته باید گفت که شناخت نظام‌ها و فرایندهای نشانه‌ای و فرهنگی خوانش را دقیق‌تر و فرایندهای تولید معنا و معناکاو‌ی‌ها را هم‌سوتر می‌کند. با تبادل گفتمان‌های فرهنگی با ماهیت دیداری اصولاً زمینه روابط بینا فرهنگی نیز فراهم‌تر می‌شود. ایده‌ها، آمال‌ها و تصورات یک فرهنگ

ریتم، تراکم فضا و تغییرات رنگ در بیش متون‌ها و یا متون مربوط به فرهنگ خودی است. نوع نورپردازی نیز از پیش متون گوبلن به فرش کرمان به طور قابل توجهی تغییر کرده است. حجم پردازی پیکره‌ها و نوع اجرای ژرف‌نمایی هم در جریان روابط بینا فرهنگی تحولات قابل توجهی را به خود دیده است.

### تعدد کادر

بنابر نظام رمزگانی و نحوی فرش، تغییراتی در کادر و تعداد آنها صورت پذیرفته است. به بیان دیگر، متن گوبلن در انتقال به گفتمان فرش در قاب یا حاشیه‌ای متناسب با نظام فرش قرار گرفته است.

### تحلیل سازوکار روابط بینا فرهنگی در نمونه‌های مورد مطالعه

شاید بتوان اولین مواجهه روابط بینا فرهنگی در حوزه فرش کرمان را با سایر فرهنگ‌ها از عصر صفوی دانست. در این زمان، بخش‌هایی از فرش‌های دربار هند در کرمان بافته می‌شد. این روابط تنها در سطح تمدن‌های شرقی نبوده آن چنان که براساس اسناد باقی مانده از عصر صفوی می‌توان نشان بسیاری از قالی‌های ایرانی را در خانه‌های مجلل و کاخ‌های اروپای سده‌های ۱۶ و ۱۷ میلادی نیز مشاهده کرد که بی‌تردید کرمان یکی از مهم‌ترین مراکز تولید فرش ایران در آن عصر بوده است (زکریایی کرمانی، ۱۳۹۲). به بیان ساده‌تر، نخستین بارقه‌های ارتباط بینا فرهنگی بین نظام گفتمانی فرش کرمان و حوزه فرهنگی اروپا و غرب در عصر صفوی شکل می‌گیرد. لیکن این جریان در سده هجدهم میلادی که صنایع اروپایی توسعه یافت و وضعیت معیشتی مردم اروپا بهتر شد و در نتیجه تقاضا برای فرش کرمان نیز افزایش یافت، بیشتر به چشم می‌خورد. بنابراین می‌توان شروع یک سپهر نشانه‌ای را در مرزهای فرهنگی ایران و اروپا از عصر صفوی دید که این سپهر در عصر قاجار گسترش می‌یابد، در عصر پهلوی به سمت آمریکایی شدن می‌رود و نهایتاً، در عصر حاضر این سپهر تبدیل به یک سپهر محدود می‌شود و تنها سعی در حفظ روابط گذشته دارد که متأسفانه حداقل در جامعه کرمان، روبه نیستی می‌رود. در جریان روابط بینا فرهنگی در نظام گفتمانی فرش کرمان، گفته پرداز همواره به دنبال کشف وجوه مشترک است تا گفتگویی دوسویه را بین دو فرهنگ مختلف ایجاد کند. این گفتگو حاصل برقراری نوعی ارتباط بین اذهانی است. البته باید توجه داشت که این گفتگو بین دو فرهنگ ناهمجنس روی می‌دهد که ممکن است یکی شرقی و دیگری غربی

هنگام انتقال نه به صورت مستقیم بلکه به شکلی ترجمه شده منتقل می شود. شایان یادآوری است که ترجمه تنها به معنای برگردان متن یا گفتمان یک نظام زبانی به یک نظام زبانی دیگر نیست بلکه این فرایند می تواند در هر نظام نشانه ای به ویژه نظام های نشانه ای دیداری و تصویری نیز اتفاق افتد. در هر دو گفتمان مورد مطالعه در این بخش، نوعی ترجمه تصویری روی داده است. به بیان دیگر، جریان گذار از یک سپهرنشانه ای غیرخودی به یک سپهرنشانه ای خودی، موجب معنادار شدن نشانه-معناها شده است و این جریان می تواند در یک فرایند گفتمانی رخ دهد. در نظریه سپهرنشانه ای، مرزهایی تعریف شده است که به صورت فیلترهایی زبان های بیرون از سپهرهای نشانه ای را متمایز می کنند. گاه ممکن است یک سپهرنشانه ای بسته باشد. بسته بودن<sup>۳۲</sup> یک سپهرنشانه ای خود را در آنجا نشان می دهد که نه می تواند با متونی از جنس نشانه دیگر<sup>۳۳</sup> و نه با نا-متن ها<sup>۳۴</sup> ارتباط داشته باشد. برای آن که این متون به چشم یک سپهرنشانه ای مفروض واقعی برسند، باید آنها را به یکی از زبان های فضای درونی آن سپهر ترجمه کرد. بدین معنا که باید آنها را نشانه گذاری<sup>۳۵</sup> کرد. به همین دلیل نقاط مرزی یک سپهرنشانه ای را می توان به گیرنده های حسی تشبیه کرد که محرک های بیرونی را به زبان سیستم عصبی آدمی را ترجمه می کند یا می توان آن را با بلوک های ترجمه مقایسه کرد که با یک فضای نشانه ای منطبق می شوند؛ فضایی که برای آن غریب و نامأنوس است (اسیمو، ۲۰۰۸). در این جریان ترجمه دیداری، نوعی رابطه بینافرهنگی رخ می دهد که این رابطه در محل اتصال دو سپهرنشانه ای مختلف (خودی/غیرخودی) اتفاق افتاده است. به عبارت دیگر، نشانه معناه های غریب برای دو فرهنگ مختلف، در این دو متن و پیش متن های آنها با قرارگیری در فرایند ترجمه برای هر دو فرهنگ خودی/دیگری معنادار می شوند. این کنش، برخلاف ترجمه های نظام کلامی که متن ترجمه شده قابل رمزگشایی برای مخاطب فرهنگ مبدأ نیست، در نظام گفتمانی فرش کرمان، متن یا متون ترجمه شده برای هر دو فرهنگ خودی/دیگری معنادار است. این همان گستردگی و بازبودن گفتمان های دیداری است که مرزهای گسترده معنایی و رمزگشایی تصویری را توسعه داده است و جریان معناکاوای را بسیار متنوع تر و سیال تر می کند.

### فرایندهای تنشی و پایگاه ارزشی در جریان گفتمان بینافرهنگی

افق های میدان گفتمانی در این تحلیل نشانه-معناشناختی یک جریان ارتباط بین فرهنگی است؛ مرکز عمل گفتمانی

همین بعد را نشانه گرفته است. در جریان روابط بینافرهنگی حوزه مطالعاتی فرش کرمان، فرایند تنشی مهم ترین فرایندی است که در این گفتمان صورت می گیرد. وضعیت تنشی، وضعیتی است که در آن بجای تضاد بین عناصر رابطه ای کمینه ای یا بیشینه ای شکل می گیرد (شعیری، ۱۳۹۰: ۱۳۸). بنابر داده های نشانه معناشناختی نوین، در روابط معنایی دیگر نمی توان تنها بر تقابل های قطبی و تثبیت شده ای مانند سیاه/سفید، خوب/بد، تیره/روشن و امثال آنها تکیه کرد. براساس فرایند تنشی گفتمان، نوعی رابطه نوسانی نیز بین عناصر نظام نشانه ای وجود دارد که روابط تقابلی را پیچیده می کند (شعیری و وفایی، ۱۳۸۸: ۳۹). به عبارت دیگر معنا تنها زائیده تقابل ها نیست بلکه زائیده تغییر معنای نخست به معنای دوم است. در جریان گفتمان، فرایند تنشی از جایگاه ویژه ای برخوردار است زیرا در فرایند تنشی عاملی با بنیان های حسی-ادراکی در تعامل با دنیا قرار می گیرد. بر اثر این تعامل، دو گونه عاطفی و شناختی در رابطه با یکدیگر واقع می شوند و فرایند تنشی شکل می گیرد که ارزش ساز است. بنابراین می توان تعامل تنشی را به منزله پایگاه ارزش های معنایی دانست (همان: ۴۰). در جریان فرایند بینافرهنگی در نظام گفتمانی فرش کرمان، فرهنگ نشانه ای خودی با فرهنگ نشانه ای غیرخودی براساس یک جریان حسی-ادراکی تعامل دارد. در این جریان بین حضور عاطفی تنها فرهنگ خودم و اوج حضورشناختی دیدن فرهنگ دیگری، ارزشی بانام روابط بینافرهنگی در نظام گفتمانی فرش کرمان شکل می گیرد. در هر صورت هدف از فرایند تنشی در گفتمان، ایجاد رابطه بین عناصر نشانه-معنایی به گونه ای متفاوت از گونه های تقابلی است. در این گونه روابط به جای تقابل صفر و صد، یک جریان نوسانی بین صفر تا صد در نظر گرفته می شود. برای نشان دادن طیف نوسان تقابل در فرایند تنشی از طرحواره تنشی استفاده می شود. طرحواره تنشی در گفتمان، دارای دو بعد فشاره ای (قبض) و گستره ای (بسط) است که بعد فشاره ای همان بعد عاطفی است که حساسیت بالایی دارد و گستره، همان بعد هوشمند گفتمان است که موجب گشایش، تعدد و فاصله می شود. تعامل بین این دو بعد یا آدمی را به سوی فشار عاطفی هدایت می کند که در این صورت تنش در بالاترین میزان قرار می گیرد و یا او را با گستره شناختی مواجه می کند که در این حالت، با افت تنش عاطفی و گستردگی شناختی روبه رومی شود (شعیری، ۱۳۸۵: ۳۴).

براساس نظریه ویور<sup>۳۶</sup>، روابط بینافرهنگی به کنش متقابل انسان ها از فرهنگ های گوناگون مربوط می شود. این کنش متقابل، هم در سطح میان فردی و هم در سطح ملی صورت می پذیرد. هنگامی که افراد از فرهنگ های متفاوت





نخست اینکه در جریان برخورد بین فرهنگ‌هایی که می‌توانند روابط بینافرهنگی ایجادکنند، نوعی تفاوت ذاتی در هویت‌ها ساخته می‌شود که این هویت‌ها می‌توانند قومی، مذهبی، نژادی، جنسی و امثال آنها باشد. دوم اینکه، سازوکاری بین این هویت‌ها به وجود می‌آید که با تأیید خود مجبور به نفی دیگری می‌گردد. به عبارت دیگر اصالت را به خود می‌دهد و بقیه را ناروا می‌داند. سوم، تفکر به قیاس‌ناپذیری می‌رسد بدین معنا که هویت خودی را آن قدر منحصر به فرد می‌بیند که اصلاً آن را قابل مقایسه با دیگران نمی‌داند و یا به گونه‌ای استدلال می‌کند که با دیگران فرق دارد و اصلاً قیاس او با سایرین منطقاً درست نیست. برای نمونه می‌توان به نظریه برخورد تمدن‌های هانتینگتون<sup>۳۷</sup> اشاره نمود که او نیز هرگونه قیاس را میان تمدن‌های هشت‌گانه یادشده منتفی می‌داند (معینی علمداری، ۱۳۸۰: ۴). چهارم اینکه، چنین تفکرهایی براین باورند که این هویت‌های متفاوت هیچ ارتباطی با یکدیگر ندارند و آنها ذاتاً در تضاد و دشمنی با یکدیگرند. این طرز تلقی تا آنجا پیش می‌رود که برقراری هرگونه گفت و شنودی را میان هویت‌های مذکور غیرممکن می‌سازد (همان: ۵). بر مبنای این رویکرد، تنها باید از نمایه‌ها و نشانه-معناهای دیداری فرش خود استفاده کرد و نباید اجازه ورود گفتمان‌های غیرایرانی را به حوزه فرش خود داد. هر فرهنگ غیرایرانی باید فرش ایرانی را با فرهنگ کهن و غنی ایرانی بخواند چراکه خواست و نیازهای فرهنگی دیگران برای مردمان این سرزمین اهمیتی ندارد. این مواجهه می‌تواند به افزایش تنش و ایجاد فشارهای عاطفی در جریان گفتمان بینافرهنگی منجر شود. به عبارتی، تک‌معنایی در این نوع از گفتمان‌ها موجب انسداد گفتمانی در ارتباطات بینافرهنگی است زیرا خود را اصل همه چیز می‌داند و دیگری را هیچ می‌انگارد. ورود فرهنگ دیگری به سپهرگفتمانی فرهنگ خودی، موجب تنزل فرهنگ خودی و شاید هم انحراف آن شود. چنین رویکردی تلاش در ثبات و ایستایی فرهنگ نشانه‌ای خود دارد و هرگونه سیالیت، تغییر و تحول را نفی می‌کند. انسداد گفتمانی در این رویکرد سبب انزوا و کاهش گستره فرهنگ خودی می‌شود.

رویکرد دوم را می‌توان رویکرد تقابلی با اصالت فرهنگ دیگری و نفی خودی نام نهاد. در این رویکرد، گفته‌پرداز فرهنگ دیگری را دارای ارزش‌ها و آرمان‌های والا می‌بیند و فرهنگ خود را بدوی و ابتدایی می‌انگارد بنابراین، استفاده از تمامی مظاهر فرهنگ دیگری را نه تنها مجاز بلکه لازم و ضروری هم می‌داند. در جریان گفتمان‌هایی با این رویکرد، همواره راه برای ورود بی حد و مرز نشانه-معناهای فرهنگ دیگری

باهم ارتباط برقرار می‌کنند، روابط آنان می‌تواند آکنده از فشار و بی‌اعتمادی و غیرمفید باشد (Fischer, 1994: 14). لوتمان در الگوی روابط بینافرهنگی، پنج مرحله را شناسایی کرد که بر مبنای آن جریان ارتباطی بین دو فرهنگ از یک وضعیت فشارهای به سمت گستره‌ای یا حرکت از قبض به بسط گفتمانی در حرکت است. در تحولات یادشده، در الگوی ارتباطی بینافرهنگی لوتمان یک فرایند تنشی ایجاد می‌شود که این فرایند منجر به تحولاتی در نظام‌های ارزشی این گفتمان‌ها می‌گردد.

از منظر تحلیل گفتمان، نشانه‌ها به تنهایی و بیرون از گفتمان هیچ جایگاه و هویتی ندارند و تنها وقتی در جریان گفتمان و برابر سایر نشانه‌ها قرار می‌گیرند، قابل تعریف هستند. بنابراین در نشانه‌شناسی فرهنگ بایستی نشانه‌ها را در بستر تعاملات نظام‌های گفتمانی بررسی کرد (هاتفی، ۱۳۸۸: ۱۶۴). در شکل‌گیری جریان بینافرهنگی در فرش کرمان و معناکاوی آن در عصر حاضر همواره فرایند تنشی به عنوان مهم‌ترین رکن عمل می‌کند بدین معنا که در شروع جریان ورود عناصر نشانه-معنایی فرهنگ غیرخودی به فرهنگ خودی، نوعی تنش در بالاترین میزان فشاره وجود دارد. با شکل‌گیری جریان بینافرهنگی و ایجاد ارتباط بین دو فرهنگ دیداری خودی و دیگری به صورت نوسانی از تقابل‌های فشارهای به سمت تعامل‌های شناختی حرکت دارد که بالاترین میزان گستره‌ای و شناخت، پذیرش هر دو فرهنگ در قالب یک نظام گفتمانی است که موجب می‌شود گفتمان‌ها و معناهای جدید برای هر دو فرهنگ آشناسود و یک نظام ارزشی جدید شکل بگیرد. نظامی که از تابع فرارزش‌های جدید استخراج شده، از گفتمان بینافرهنگی است.

حال که چگونگی فرایند تنشی در نظام گفتمانی فرش کرمان مطرح شد، لازم است تا اولین مواجهه با روابط بینافرهنگی گونه‌شناسی شود. همانطور که گفته شد، نخستین مواجهه دو فرهنگ نامتجانس می‌تواند نوعی فشاره عاطفی منجر به اوج‌گیری تنش را ایجاد کند. به طور کلی در این مواجهه، چهار رویکرد را می‌توان مشاهده کرد. رویکرد اول، تقابلی قطبی با اصالت فرهنگ خودی و نفی دیگری نامیده می‌شود. در این رویکرد، گفته‌پرداز خود را صاحب فرهنگ و دیگری را بدوی، بی‌فرهنگ و فاقد ارزش می‌داند. در این تقابلی با برخورد، همواره نوعی عدم عدالت مطرح است. به عبارت دیگر، یکی خود را بر دیگری برتر می‌داند. این برتر دانستن خود تا جایی ادامه می‌یابد که بعد تعاملی گفتمان حاکم بین آنها به نوعی تقابلی، اوج‌گیری تنش یا حتی برخورد بدل می‌شود. در این صورت، می‌توان مواضع زیر را در آنها دید.

وجود دارد و تا اندازه‌ای پیش می‌رود که همه چیز فرهنگ دیگری می‌شود و فرهنگ خودی هیچ می‌گردد. در این رویکرد، فرهنگ بیگانه به عنوان فرهنگ برتر شناخته می‌شود و پذیرش فرهنگ برتر، موجب دستیابی به آرمان‌ها و آرزوها می‌شود. همچنین در این نوع رویکرد، روابط بینافرهنگی اتفاق نمی‌افتد بلکه استعمار فرهنگی روی می‌دهد. در نظام گفتمانی فرش کرمان نیز، این رویکرد می‌تواند موجب شکل‌گیری استعمار نشانه‌ای از سوی فرهنگ‌های غیر خودی شود. نقد این گونه از جریان‌های فرهنگی می‌تواند در قالب نقد پسااستعماری صورت‌پذیرد. در این گونه روابط یک طرفه، ایدئولوژی و قدرت در یک‌سویه کردن جریان گفتمان بسیار مؤثرند.

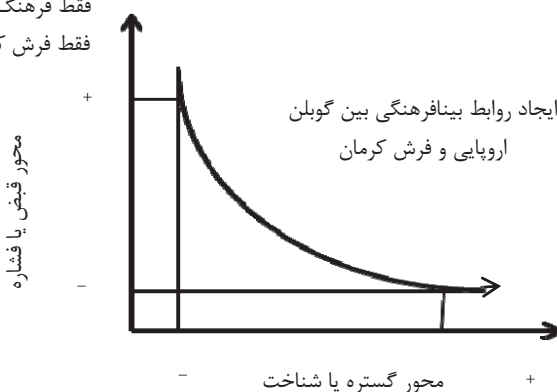
رویکرد سوم را می‌توان نفی فرهنگ خودی و نفی فرهنگ دیگری دانست. این حالت بسیار غیرمنطقی و احتمالاً بیانگر نوعی بیماری روانی است زیرا نه خود را قبول دارد و نه دیگری را می‌پذیرد. این رویکرد نه به تعامل می‌انجامد و نه خواستار روابط بینافرهنگی است. اما رویکرد چهارم را می‌توان رویکرد تعامل بین فرهنگ خودی و دیگری به‌شمار آورد. در این رویکرد هیچ برتری بین فرهنگ خودی و دیگری وجود ندارد و جریان بینافرهنگی به صورت یک گفتمان دوطرفه و منطقی بین دو فرهنگ صورت‌می‌پذیرد. بیشترین روابط و پویایی گفتمان بینافرهنگی هم در این رویکرد اتفاق می‌افتد. همان‌طور که مشاهده شد، جریان روابط در فرایند گفتمان کاملاً نوسانی و حرکت از حدود فشار عاطفی به سمت بالاترین میزان تعاملات بینافرهنگی که همان حدود گستره‌ای است، انجام می‌شود (تصویر ۹). هر دو نمونه مورد مطالعه از طرح‌واره فرایندی افت یا تنزل تنش‌ی برخوردارند؛ در جریان گفتمان بینافرهنگی این دو گفتمان، حرکت از یک نظام فشارهای عاطفی به یک نظام گستره‌ای شناختی در نوسان است اما گفتمان مطرح‌شده در نمونه شماره ۲،

افت تنش بیشتری دارد زیرا این گفتمان، روابط بینافرهنگی را در گسترده‌ترین شکل ممکن نشان می‌دهد. گفته‌پرداز تنها به ترجمه اقتباسی از گفتمان گوبلن اکتفا نکرده بلکه یک گفتگوی دوسویه را بین نظام فرهنگ دیداری شرق و غرب ایجاد کرده است. این گفتمان، یک برجستگی و یک ناپیوستاری در هر دو نظام فرهنگی شرق و غرب تلقی می‌شود. افت تنش و گسترش تعاملات بینافرهنگی در این دو گفتمان تا اندازه‌ای است که این دو گفتمان هم متعلق به فرهنگ خودی و هم متعلق به فرهنگ غیر خودی می‌شوند. همچنین این دو گفتمان نه متعلق به فرهنگ خودی و نه متعلق به فرهنگ دیگری است. این سیالیت و قطعی نبودن معنا که در جریان روابط بینافرهنگی نظام فرش کرمان و نظام گوبلن فرانسه اتفاق افتاده تنها می‌تواند از طریق یک فرایند گفتمانی معنا پیدا کند. اکنون، نکته مهمی که در این رابطه وجود دارد، مسأله هویت و جریان جداسازی هویت خودی و دیگری در فرایند روابط بینافرهنگی است.

### هویت در جریان روابط بینافرهنگی نظام گفتمانی فرش کرمان

هویت را می‌توان یکی از مهم‌ترین مسائل چالش برانگیز در جریان روابط بینافرهنگی دانست که در نظام گفتمانی فرش به‌ویژه فرش کرمان شایسته توجهی بیشتر است. هویت، سرچشمه معنا سازی برای افراد است و پدیده‌هایی مانند نام، فرهنگ، زبان و امثال آن‌ها می‌توانند برای انسان هویت ایجاد کنند. در این باره اسپیکو<sup>۳۸</sup> معتقد است که هویت عبارت از یک متن و یک هزار توی اجتماعی و نشانه‌شناختی است که بی‌نهایت حواشی دارد و فرد را راهی به همه این حواشی نیست (Spivak, 1993: 64). کاستل<sup>۳۹</sup> نیز بر این باور است که هویت‌ها نظام‌هایی اجتماعی - نشانه‌شناختی هستند که بین اجزای نظام همبستگی ایجاد می‌کنند که اساس

فقط فرهنگ خودی و نفی دیگری -  
فقط فرش کرمانی و نه هنر دیگری



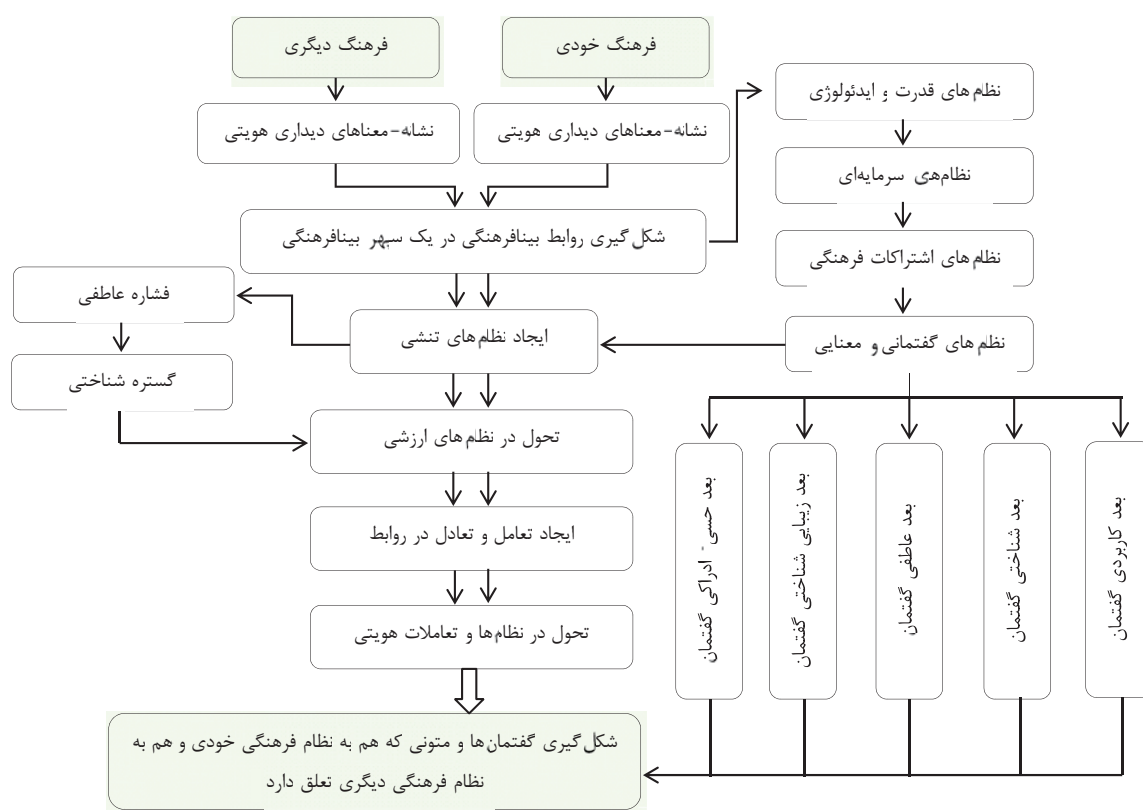
تصویر ۹. نمودار بعد تنش‌ی در جریان روابط بینافرهنگی گوبلن و فرش کرمان (نگارندگان).



همان گونه که بیان شد در جریان روابط بینا فرهنگی، حفظ هویت های فردی، اجتماعی و به ویژه فرهنگی لازم و ضروری است. اگر در فرایند روابط بینا فرهنگی در نظام گفتمانی فرش یکی از طرفین احساس کند و یا به قطعیت برسد که هویتش در جریان روابط دچار آسیب شده، جریان گفتمان به سمت یک سوئیگی و تک معنایی حرکت می کند. هویت خودی تنها با وجود دیگری شکل می گیرد اما اگر تمایزات همگی به تشابهات بدل شوند، دیگر هویتی وجود ندارد. دیگر نمی توان ادعای تعامل داشت و نمی توان از روابط دوطرفه صحبت کرد. اگر در جریان گفتمان بینا فرهنگی در نظام فرش یک طرف گفتگو خود را برتر از دیگری بداند، در جهت حذف هویت دیگری حرکت می کند و تماماً هویت خود را می خواهد. باید پذیرفت که «تمایز و تشابه عمل، ارتباط را به عملی معنی دار تبدیل می کند» (سجودی، ۱۳۸۸ الف: ۱۳۹) و در جریان این گونه از گفتمان ها تمایزات و تشابهات در کنش ارتباطی حائز اهمیت است و چند رگه بودن را در نظام نشانه های فرش کرمان نشان می دهد، چند رگه گی که نشان از نوعی تعامل در گفتگوی بین فرهنگی و حفظ هویت فرهنگی دوطرف است. هریک از دوطرف فرهنگ خودی و دیگری، در جریان روابط دارای هویت خاص خود هستند که این هویت ها نشانه هایی بیرونی دارند. براساس همین نشانه ها، یکی ایرانی - کرمانی و دیگری اروپایی - فرانسوی یا یکی فرش و دیگری گوبلن خوانده می شود. در این باره، فلوش<sup>۴۱</sup> (۱۹۹۵) براین باور است که هویت مستقیماً با فرایند یا روابط همنشینی زنجیره ای جهت دار ارتباط می یابد. هویت، عناصر منفصل و جدا افتاده را در زنجیره ای جهت دار جمع کرده و نوعی اتصال گفتمانی می سازد که از مجموع این عناصر، هویت شکل می گیرد. گاه در جریان ارتباطی هویت چالش هایی مانند تقابل ها وجود دارد که در این زمان نوعی تنش به جای نظام یافتگی ساخته می شود. ورود قدرت ها و یا ایدئولوژی های برتری طلب در جریان روابط بینا فرهنگی که یکی را بر دیگری برتری می دهد، می تواند در تشدید تنش گفتمانی مؤثر افتد. ایجاد تنش در جریان ارتباط اجتناب ناپذیر است و نمی توان آن را انکار کرد اما تنش باید در جهت زنجیره همنشینی هویت گفتمان به سمت تعامل دوطرفه حرکت کند. در گفتمان های بینا فرهنگی در نظام فرش کرمان دو گونه هویت خودی و دیگری در قالب یک متن به تعامل گفتمانی رسیده اند به طوری که خوانش فرهنگ های خودی و دیگری در دو حوزه فرهنگ ایرانی و اروپایی معنادار است و در هر دو بافت فرهنگی، این تعامل نشانه ای و گفتمانی شکل گرفته است.

آنها بر نوعی تقابل سازی استوار شده است. در جریان هویت، شوشگر خویشتن را می شناسد و معنا سازی می کند. این معنا بر مبنای شاخصه ها و مؤلفه های اجتماعی شکل می گیرد و از سایر معنا های اجتماعی متمایز می شود. (Castell, 1998: 22) مسأله هویت زمانی معنایی یابد که غیریت نیز باشد. زمانی ایرانی یا کرمانی بودن معنادار که غیر ایرانی یا غیر کرمانی نیز وجود داشته باشد. به عبارت ساده تر، هویت زمانی معنادار است که دیگری نیز حضور داشته باشد. درید/۴۰ این تمایز سازی را ذاتی تفکری غربی می داند. به عقیده وی، تمامی اندیشه غربی بر مبنای ایجاد جفت های متقابل شکل گرفته است (Powell, 1997: 25). شکل گیری هویت با نوعی روند مرکزیت بخشی و هم گرایی تفاوت ها روی می دهد. در این فرایند، مجموعه ای پیچیده از روابط جای خود را به هویتی ساده می دهد. این هویت ساده با فرا گذاشتن از چند گونگی نمادها و هویت های فرعی یک هویت مستقل در معیاری بزرگ تر را ایجاد می کند (معینی علمداری، ۱۳۸۰: ۱۱۷). البته باید در نظر داشت که هویت را می توان در میدان های گفتمانی متفاوت نیز تعریف کرد. در این باره می توان از هویت فردی و جمعی یاد کرد. هویت تنها هویت فردی نیست بلکه مسأله هویت می تواند در قالب جمع نیز مطرح شود. فرد، هم هویت فردی خود را حفظ می کند و هم خود را به هویت جمعی متصل می کند. هویت فردی می تواند موجب تمایز یک فرد از فرد دیگر شود اما هویت جمعی موجب تعلق یک فرد به گروهی خاص و یا جغرافیایی خاص می شود. در اینجا دو مفهوم هویت ملی و فرهنگی هم پا به میان می گذارد که این دو نیز با هم متفاوتند. ملت ها را مرزهای سیاسی و جغرافیایی متمایز می کند اما هویت های فرهنگی فاقد مرزهای مشخص هستند که پدیده هایی پیوستاری به شمار می روند (سجودی، ۱۳۸۸ الف: ۱۳۴).

هویت، تنها پدیده ای انسان شناختی و جامعه شناختی نیست بلکه می توان آن را پدیده ای نشانه - معنا شناختی نیز دانست زیرا اولاً در فرد و یا گروه متجلی می شود و ثانیاً، کنشگر با بروز قسمتی از گونه های نشانه ای، در صدد برقراری ارتباط یا تقابل بر می آید و با برقراری رابطه به تفهیم معنایی از خود می پردازد (شعیری و وفا، ۱۳۸۸: ۷۵). مسأله هویت در نظام های هنری به ویژه فرش همواره با ظهور عواملی همراه است که سعی در بروز هویت خود یا کسب هویت جدید دارند. بنابراین گفتمان، تنها تلاش در حفظ هویت ندارد بلکه تغییر هویت و کسب هویت جدید می تواند در گفتمان هم محقق شود.



تصویر ۱۰. سازوکار روابط بینافرهنگی در نظام گفتمانی فرش کرمان (نگارندگان).

## نتیجه گیری

روابط بینافرهنگی می تواند به عنوان یکی از موضوعات مهم در مطالعات فرش شناسی مطرح شود. فرش در عصر حاضر تنها به مثابه یک شیء کاربردی برای کفپوش مطرح نیست بلکه با یک فرایند نشانه ای بسیار پویا مواجه است که معنای فرش را در تعاملات هنری از یک شیء کاربردی به یک ارزش رسانه ای - هنری تغییر داده است؛ ارزش هایی که در جریان نظام های گفتمانی مرتب در حال تغییر و تحول اند و با تحولات خود، تحولات معنایی را در قالب گفتمان های فرش بروزی دهند. در نظام گفتمانی فرش کرمان به ویژه فرش های تاریخی آن، نوعی تحولات در حوزه گفتمان طرح و نقش قابل مشاهده است که یکی از ابعاد آن، گونه های تصویری با مضمون های بینافرهنگی است. فرهنگ ها چیزهای ایستا و غیرقابل تحولی نیستند بلکه همواره عوامل مختلف بر ماهیت فرهنگ ها مؤثر است و فرهنگ ها نیز بر امور جاری تأثیر می گذارند. فرهنگ ها همواره در تعامل و تقابل با یکدیگر هستند؛ وجود تنش در روابط و تحولات فرهنگی امری لازم و اجتناب ناپذیر است و هرگز نمی توان از آن دوری جست اما تنش باید به سمت تحولات و تعاملات مثبت در جهت زنجیره هم نشینی هویت نظام گفتمانی در حرکت باشد. بنابراین تنش گفتمانی در روابط بینافرهنگی باید در جهت تعاملات دو طرفه کشانده شود. گاه روابط بینافرهنگی تابع جریان قدرت و نوعی فرهنگ غالب و مغلوب است که در این حال نیز، تنش به سمت رابطه ای دیالکتیک و چند سویه در حرکت است و حتی فرهنگ غالب هم از فرهنگ مغلوب، در این تنش منجر به تعامل، تأثیر می پذیرد. این رابطه در واقع نوعی رابطه بینافرهنگی است که شدت و حدت آن متغیر است.

فرایند روابط بینافرهنگی در نظام گفتمانی فرش کرمان شامل مراحل است که طی آن متون و گفتمان های فرهنگ های غیرهمگون وارد یک سپهر نشانه ای بینافرهنگی می شوند. در این سپهر، دو گفتمان با یکدیگر تنش هایی دارند. شکل گیری سپهر نشانه ای بینافرهنگی تابع نظام های قدرت و ایدئولوژی، نظام سرمایه ای، اشتراکات فرهنگی و نظام های گفتمانی طرفین ارتباط است. نظام های گفتمانی خود تابع میدان های گفتمانی و دارای ابعاد حسی -





ادراکی، عاطفی، زیبایی‌شناختی و شناختی هستند. در آغاز هر رابطه بینا فرهنگی، شکل‌گیری فرایندهای تنشی اجتناب‌ناپذیر است اما حاصل این فرایندهای تنشی ایجاد پایگاه‌های ارزشی و تعاملات بینا فرهنگی است (تصویر ۱۰). تعاملاتی که در ابتدا می‌تواند القایی و یا مرامی- اخلاقی باشد اما به مرور جریان تعاملات منطقی‌تر شده و تعاملات هم‌ترازی و رخدادی به‌عنوان مهم‌ترین تعاملات فرایندهای بینا فرهنگی در نظام گفتمانی فرش کرمان پا به عرصه وجود می‌گذارند.

بنابر بررسی‌های انجام‌شده یافته‌های پژوهش حاضر بیانگر آن است که روش نشانه- معناشناسی گفتمان می‌تواند به‌عنوان یک روش علمی در تحلیل روابط بینا فرهنگی در نظام گفتمانی فرش مناطق مختلف ایران استفاده‌شود و مطالعات گفتمانی هم در حوزه مطالعات فرش‌شناسی موجب ایجاد تحولات پویا و سیال در حوزه معنا و معناکاوی شود. از همین‌رو، این رویکرد پژوهشی قادر است با بهره‌گیری از ظرفیت‌های فرایندهای نشانه‌ای از انسداد گفتمانی و معنایی در حوزه‌ی نشانه- معناشناسی فرش جلوگیری کند.

## پی‌نوشت

1- United Nation Conference in Trade and Development (UNCTAD)

2- Media

3- Intercultural communication

4- Genre

۵- شایان یادآوری است که این پژوهش در دست چاپ است.

6- Prosser

7- Discursive Practices

8- Habermas

9- Lotman and Uspenski

10- Tartu School

11- Gobelin

12- Jules Romain

13- Les Sujets de la Fable

14- Alexandre Ubelesqui (1649-1718)

15- The Dance of a Nymph and a Satyr

16- Beaux-Arts, Arras, France

۱۷- Nymph: نمف‌ها در اسطوره‌شناسی یونان، خدایان طبیعی فرعی مؤنث هستند که به‌طور معمول با یک مکان خاص و یا تغییرات سطح زمین در اثر حوادث ارتباط دارند. برخلاف خدایان، نمف‌ها بیشتر به‌عنوان تحریک‌کننده و روح‌دهنده به طبیعت شناخته می‌شوند. این ایزد بانوان فرعی معمولاً به‌صورت دوشیزگان زیبا و جوان و آمادۀ به ازدواج که علاقه‌زیدی به رقص و آواز دارند، نشان داده می‌شوند. یونانیان باستان براین باور بودند که این دوشیزگان در کوه‌ها، باغ‌ها و چشمه‌ها و رودخانه‌ها، همچنین در جنگل‌ها و دره‌ها و غارهای خنک ساکن هستند. با این وجود، این ایزد بانوان هرگز با مرگ حاصل از کهولت نمی‌میرند بلکه قادرند اگر با یک ایزد ازدواج کنند فرزندی کاملاً جاودان را به دنیا بیاورند. لیکن آنها، خودشان لزوماً جاودانه نیستند و می‌توانند به شکل‌های مختلف تسلیم مرگ شوند. (Nymph, 2012)

18- «veneri foelici satir i et nympha vicini rv ris vota soluunt»

۱۹- برای اطلاع بیشتر از مفهوم این واژه به (شعیری، ۱۳۸۵: ۱۸۵) مراجعه‌شود.

20- Apóllōn (Ἀπόλλων)

21- Vertumnus

22- Pomona

- 23- Dionysus
- 24- Pan
- 25- Paein (πάειν)
- 26- Satyrs
- 27- Marsias (Μαρσύας)
- 28- John Pinsent

۲۹- جهت اطلاع بیشتر از مفهوم این واژه به (شعیری، ۱۳۸۸: ۱۵-۱۱) مراجعه شود.

- 30- Gérard Genette
- 31- Roman Jakobson
- 32- Closeness
- 33- Heterosemiotic texts
- 34- N on-texts
- 35- Semiotize
- 36- Weaver
- 37- Samuel P. Huntington
- 38- Spivak
- 39- Castelles
- 40- Jacques Derrida
- 41- Flusch

## منابع و مأخذ

- اسیمو، برونو. (۲۰۰۸). *لوتمان و ترجمه‌پذیری*، وبسایت لوگوس، [http://courses.logos.it/FA/1\\_29.html](http://courses.logos.it/FA/1_29.html) (بازیابی شده در تاریخ ۲۵ دی ۱۳۹۰).
- پین‌سنت، جان. (۱۳۸۰). *شناخت اساطیر یونان*، ترجمه باجلان فرخی، تهران: اساطیر.
- دورانت، ویل. (۱۳۷۸). *تاریخ تمدن*، یونان باستان، ترجمه امیرحسین آریان‌پور و همکاران، ویراستار محمود مصاحب، تهران: علمی و فرهنگی.
- رضی، حسین. (۱۳۷۷). ارتباطات میان‌فرهنگی (تاریخ، مفاهیم و جایگاه)، *مجله پژوهشی دانشگاه امام صادق (ع)*، (۶ و ۷)، ۱۳۵-۱۶۶.
- زکریایی کرمانی، ایمان. (در حال چاپ). *فرش دارالامان کرمان در عصر قاجار*، تهران: فرهنگستان هنر.
- سجودی، فرزانه. (۱۳۸۸ الف). *نشانه‌شناسی: نظریه و عمل*، تهران: علم.
- \_\_\_\_\_ (۱۳۸۸ ب). *ارتباطات بین‌فرهنگی: ترجمه و تأثیر آن در فرایندهای جذب و طرد، تحقیقات فرهنگی*، (۵)، ۱۵۴-۱۴۱.
- شعیری، حمیدرضا. (۱۳۸۵). *تحلیل نشانه-معنانشناختی گفتمان*، تهران: سمت.
- \_\_\_\_\_ (۱۳۸۸). *مبانی معنانشناسی نوین*، تهران: سمت.
- \_\_\_\_\_ (۱۳۸۹). *مطالعه نشانه-معنانشناسی زیبایی‌شناسی در گفتمان ادبی. مجموعه مقالات نخستین و دومین هم‌اندیشی زبان‌شناسی و مطالعات بین‌رشته‌ای: ادبیات و هنر*، ویراستار فرهاد ساسانی، تهران: فرهنگستان هنر.
- شعیری، حمیدرضا و وفایی، ترانه. (۱۳۸۸). *راهی به نشانه-معنانشناسی سیال*، تهران: علمی و فرهنگی.
- فخاری، رامین. (۱۳۹۱). *آپولون (فبوس) خدای موسیقی و هنر*، پایگاه اطلاعاتی تاریخ ما. <http://tarikhema.ir/> ancient/greece/8274، (بازیابی شده در تاریخ ۱۸ خرداد ۱۳۹۱).
- معینی علمداری، جهانگیر. (۱۳۸۰). *موانع نشانه‌شناختی گفتگوی تمدن‌ها*، تهران: مرکز بین‌المللی گفتگوی تمدن‌ها و هرمس.
- ملول، غلامعلی. (۱۳۸۴). *بهارستان: دریچه‌ای به قالی ایران*، تهران: زرین و سیمین.



- مولانا، حمید. (۱۳۷۶). گذر از نوگرایی، مترجم یونس شکرخواه، تهران: مرکز مطالعات و تحقیقات رسانه‌ها.
- نامور مطلق، بهمن. (۱۳۹۰). درآمدی بر بینامتنیت: نظریه‌ها و کاربردها، تهران: سخن.
- نامور مطلق، بهمن و کنگرانی، منیژه. (۱۳۸۸). از تحلیل بینامتنی تا تحلیل بیناگفتامنی، پژوهش‌نامه فرهنگستان هنر، (۱۲)، ۷۳-۹۴.
- هاتفی، محمد. (۱۳۸۸). بررسی و تحلیل نشانه-معناشناختی رابطه متن کلامی و تصویر در متون ادبی، رساله دکتری زبان و ادبیات فارسی، به‌راهنمایی حمیدرضا شعیری و حسینعلی قبادی، تهران: دانشگاه تربیت مدرس.
- همیلتون، ادیت. (۱۳۸۳). سیری در اساطیر یونان و رم، ترجمه عبدالحسین شریفیان، تهران: اساطیر.
- Brown, E.L. (1977). The Divine Name 'Pan'. **Transactions of the American Philological Association**. (107), 57-61.
- \_\_\_\_\_ (1981). The Lycidas of Theocritus Idyll 7. **Harvard Studies in Classical Philology**. 93. 59-100
- Castells, M. (1998). **The Rise of the Network Society**. Oxford: Basil Blackwell.
- Fischer, N. L. (1994). Forward. In Gary R. Weaver (ed), **Culture, Communication and Conflict: Readings in Intercultural Relations**. Needham Heights, MA: Simon and Schuster Custom Publishing. XIII-XIV.
- Gentilcore, R. (1995). The Landscape of Desire: The Tale of Pomona and Vertumnus in Ovid's 'Metamorphoses'. **Phoenix** 49(2), 110-120.
- Habermas, J. (1984). **The Theory of Communicative Action**. 1, Boston: Beacon Press.
- Haider, J. & Rodrigues, L. (1995). Power and Ideology in Different Discourse Practices. In Anital Wenden and Christina Schaffner (eds), **Language and Peace**. Dartmouth: Alder Shot.
- Kaufmann, R. L. (1990). The other in Question. In Tullio Maranhão (ed), **The Interpretation of Dialogue**. Chicago: The University of Chicago Press.
- Lotman, Y. (2001). **Universe of the Mind: A Semiotic Theory of Culture**. (intro: Umberto Eco). New York: I.B.Tauris & Co Ltd.
- Lotman, Y. (2010). **Culture and Explosion**. (ed: Marina Grishakova). (trans: Wilma Clark). Berlin: Walter de Gruyter
- Lotman, Y. & Uspenski, B.A. (1971). On the Semiotic Mechanism of Culture, **New Literary History**, 9(2), 211-232.
- Powell, J. (1997). **Derrida for Beginner**. New York: Writers and Readers Publishing.
- Prosser, M.H. (1978). Intercultural Communication Theory and Research: An Overview of the Major Constructs. In B.D. Ruben (ed.), **Communication Yearbook 2**. New Brunswick, NJ: Transaction. 335-343.
- Samovar, L. A. & Richard, E. P. (2012). **Communication between Cultures**. Boston: Wadsworth.
- Spivak, G. (1993). Foundations and Cultural Studies. In Hugh Silverman(ed), **Questioning Foundations: Truth, Subjectivity, Culture**. London: Routledge.
- Standen E. A. & Arnold. J. (1996). The Comte de Toulouse's "Months of Lucas" Gobelins Tapestry: Sixteenth-Century Designs with Eighteenth-Century Additions. **Metropolitan Museum Journal**. 31, 59-79.
- <http://en.wikipedia.org/wiki/Nymph> (access date: 8/6/2012).





## واکاوی نگاره و انگاره انسان - گاو بالدار در تخت جمشید و کاخ خرساباد

فربا فرزنان فر\*

### چکیده

نقش‌مایه انسان - گاو بالدار، نقشی تأمل برانگیز است که نمونه‌های فراوانی از آن در آسیای غربی وجود دارد. در ارتباط با این نقش‌مایه در تخت جمشید، عموماً تنها به این نکته پرداخته شده‌است که براساس تشابه ظاهری، شاید متأثر از نمونه خرسابادی باشد. اما در پژوهش حاضر تلاش بر آن است تا به تطبیق ظاهر نقش‌مایه بسنده نشود و کارکرد و ماهیت نقش‌مایه در دو مکان یادشده نیز، مورد مقایسه قرار گیرد.

بنابر آنچه در بالا بیان شد، اکنون پرسش این است که مضمون اولیه و پایه نقش‌مایه که عموماً ماهیت خود را حفظ می‌کند، چه بوده‌است و وام‌گیری نقش‌مایه در تمدن‌های آشور و هخامنشی با چه تغییراتی در مضامین ثانویه همراه بوده‌است. در این راستا هدف اصلی این پژوهش هم، شناخت ماهیت و کارکرد انسان - گاو بالدار در تمدن‌های آشور و هخامنشی است. بدین منظور، تطبیق نقش یادشده در کاخ خرساباد و تخت جمشید انتخاب شده‌است. برای همین، روشی سه مرحله‌ای به‌طور مجزا برای بررسی دو بنا اعمال شده‌است. این مراحل یا لایه‌ها با عنوان‌های داده‌های تصویری، داده‌های فرهنگی و تاریخی و واکاوی نگاره و انگاره، مشخص شده‌اند. پس از واکاوی نگاره و انگاره در دو مکان، میان آنها براساس تشابهات و تمایزات تطبیق صورت می‌گیرد.

پس از بررسی‌های انجام‌شده چنین به‌دست آمد که انسان - گاوهای بالدار حافظ نمادهای حیات هستند. آنها در خرساباد حافظ جان شاه، برترین نماد حامی حیات و در تخت جمشید، حافظ برکت‌اند. همچنین، انسان - گاوهای بالدار درگاه‌ها، منزلتی والا تر از جایگاه شاهنشاهی دارند. ضمن اینکه در محدوده معابد، نیازی به حفاظت توسط این موجود نیست. انسان - گاو بالدارهای آشوری با سه جفت شاخ از نمونه دو جفت شاخی، قدرتمندتر هستند که موجودات نیمه‌الهی و کاهن اعظم در خرساباد آنها را همراهی می‌کنند.

کلیدواژگان: تطبیق فرم و نقش، انسان - گاو بالدار، خرساباد، تخت جمشید.

## مقدمه

انسان - گاو بالدار، موجودی تلفیقی است که مجسمه‌های آن در کاخ‌های آسیای غربی باستان وجود دارد. پیکره‌های عظیم انسان - گاو بالدار بیشتر به عنوان نگهبان مکان برای جلوگیری از ورود نیروهای شرّ مطرح می‌شوند. اما در تخت جمشید برخلاف نمونه‌های آشوری، اشخاص هنگام خروج روبروی پیکره‌های عظیم انسان - گاو بالدار درگاه قرار می‌گیرند. بنابراین، در پژوهش حاضر برای درک علت این نحوه قرارگیری، تطبیق میان یک نمونه آشوری با نمونه هخامنشی انتخاب شده است.

انسان - گاو بالدار در آثاری بسیار قدیمی‌تر نیز، مشاهده می‌شود. اولین شمایل از انسان - گاو بالدار، از اِیلا<sup>۱</sup> است که پیشینه آن به نیمه اول هزاره دوم قبل از میلاد می‌رسد. لیکن از نظر معنایی با شمایل نگاری انسان - گاو بالدار آشور متأخر متفاوت است. نقش یادشده در دوره‌های اولیه بیشتر گاو آسمانی دانسته می‌شود که به دست گیل گمش و انکیدو کشته شد. نوعی انسان - گاو بالدار از اوایل هزاره یک قبل از میلاد ظاهر شد که مربوط به دوره تیگلات پیلسر اول (۹۶۷-۹۳۵ ق.م.) و نواحی کاخ قدیمی آشور است. این نوع انسان - گاو بالدار در کاخ اصلی نیمرو، خرساباد و نینوا دیده شده است. سنت استفاده از این انسان - گاو‌های بالدار عظیم بعد از سقوط آشوری‌ها در دوره خشایارشا (۴۸۵-۴۶۵ ق.م.) از حکومت هخامنشی ادامه می‌یابد. پس از سقوط امپراطوری هخامنشی هم این نقش دیگر به صورت پیکره سنگی عظیم ساخته نشد (Ritter, 2010: 3).

در پژوهش‌ها بیشتر به ظاهر نقوش توجه می‌شود لیکن باید از ظاهر تصویر گذشت و در لایه‌های عمیق باطن آن تأمل کرد. چراکه با ورود به این حیطه و کار مداوم روی آن، روز به روز می‌توان شناخت این باطن را عمیق‌تر و خطاها را کمتر کرد.

هنر، بخشی از تاریخ اندیشه‌ها است که با تحلیل آثار گذشتگان می‌توان به ساختار سیاسی، فرهنگی و مذهبی حاکم بر جامعه آنان پی‌برد و می‌توان اصالت و هویت یک قوم را نمایان ساخت.

بنابر آنچه بیان شد، در پژوهش حاضر تلاش بر آن است تا نقش انسان - گاو بالدار در چارچوب نظام‌های دلالتی معطوف بیان و تحلیل شود. بدین ترتیب، با مطالعه تطبیقی نقش یادشده در دو کاخ خرساباد و تخت جمشید می‌توان به شناخت عمیقی از نقش انسان - گاو بالدار در تمدن آشور نو و هخامنشی و متعاقب آن به بخشی از تفکر و فرهنگ آنها پی‌برد. در راستای این روند، نیاز است با پیشینه تحقیقاتی که در این زمینه انجام شد، آشنا شد و روشی برای این پژوهش

اختیار کرد تا بتوان به تفسیر قابل اعتمادی از نقش‌مایه حاضر دست یافت.

## پیشینه پژوهش

برای تحقیق و تفحص در نقوش رازآلود باستانی نیاز به شناخت اساطیر و متون آن دوران است. از این رو در زمینه اساطیر آشور، می‌توان از پژوهش‌های ژیران و همکاران (۱۳۸۲) با عنوان "اساطیر آشور و بابل" و بلک و گرین (۱۳۸۳) با عنوان "فرهنگنامه خدایان، دیوان و نمادهای بین‌النهرین باستان" یاد کرد. ژیران و همکاران، کارکرد این موجود را با توجه به اساطیر و مکتوبات برجای مانده استخراج کرده‌اند. آنها انسان - گاو بالدار را لاماسو، نگهبان حصارها و همراه آدمیان در برابر نیروهای اهریمنی معرفی می‌کنند. بلک و گرین هم در فرهنگ نامه یادشده در ارتباط با نقش انسان - گاو بالدار بیشتر به بیان پیشینه نقش پرداخته و نظری قاطع درباره ماهیت آن نداده‌اند.

شایان یادآوری است که در ارتباط با موجودات اسطوره‌ای ایران بهترین راهکار، جستجو در متونی مانند وندیداد و اوستا است چراکه تاحدی می‌توان با کمک آنها به تفکر و فرهنگ دوره هخامنشیان نزدیک شد.

رایتر<sup>۲</sup> (۲۰۱۰) نیز، مقاله‌ای اختصاصی در ارتباط با نقش‌مایه انسان - گاو بالدار نوشته است. این مقاله شمایل‌نگاری نقش انسان - گاو بالدار است که نگارنده در آن نام دقیق این موجودات ایستاده بر درگاه‌ها را آلا دلامو معرفی می‌کند. باین‌همه، هیچ‌یک از پژوهش‌های انجام‌شده درباره یگانگی یا تغییر ماهیت این نقش‌مایه در طول زمان نپرداخته‌اند.

## روش تحقیق

موضوع تحقیق حاضر، مطالعه تطبیقی فرم و نقش است که سیر حرکت از فرم به محتوا را دنبال می‌کند (ذکرگو، ۱۳۸۱: ۱۶۹). در واقع این پژوهش، تحقیقی توسعه‌ای است که به روش توصیفی - تحلیلی نگاشته شده است. جمع‌آوری اطلاعات آن هم به شیوه اسنادی براساس مطالعه کتابخانه‌ای و شیوه میدانی است. روش نمونه‌گیری نیز، غیراحتمالی - انتخابی است.

در مقاله پیش‌رو، برای واکاوی نگاره و انگاره در هر کاخ روشی سه مرحله‌ای یا به عبارت صحیح‌تر، سه لایه‌ای تدوین شده که به قرار زیر است.

مرحله نخست، مطالعه و بررسی داده‌های تصویری است. در این بخش، موقعیت ساختمان، محل قرارگیری نقش، توصیف نقش و ارتباطات آن مورد توجه قرار می‌گیرد. به عبارتی این مبحث، دربردارنده ویژگی‌های قابل مشاهده است. در توصیف نقش، ویژگی‌هایی همچون ظواهر فیزیکی، لباس،



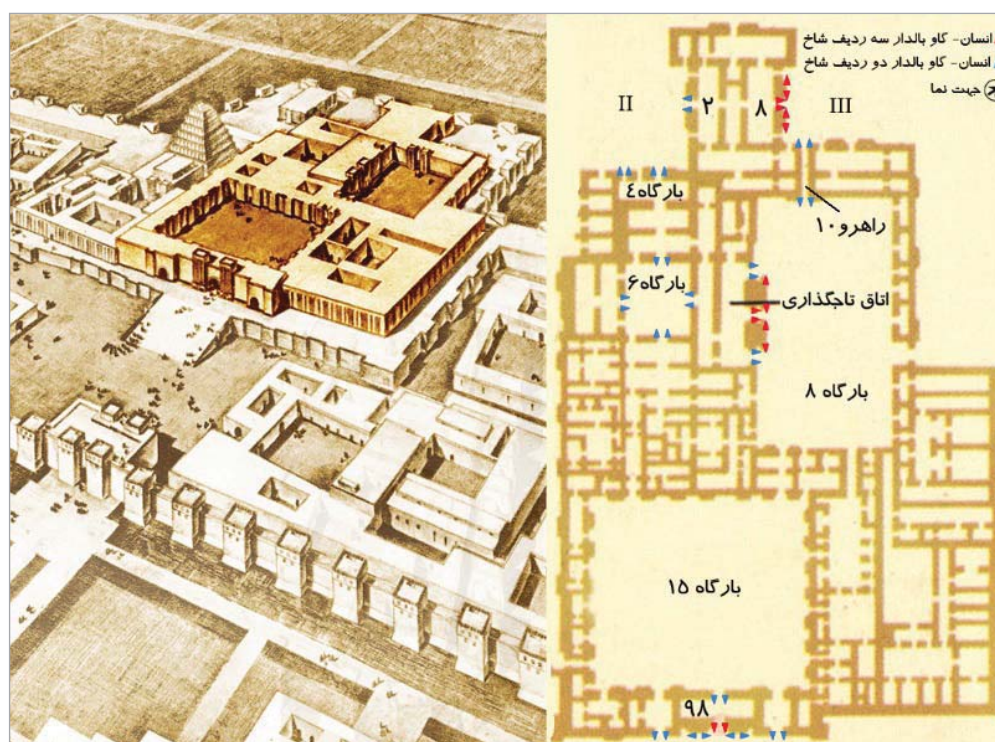


پشتوانه دو مرحله قبل و با در نظر گرفتن ماهیت و کارکرد مکان تلاش می‌شود تا ماهیت و کارکرد نقش مشخص شود. پس از اینکه نقش انسان-گاو بالدار به طور جداگانه در این سه مرحله بررسی شد، تطبیق میان آنها صورت می‌گیرد. تطبیق در دو بخش تشابهات و تمایزات شکل می‌گیرد. در نتیجه این تفکیک، تمایزات و تشابهات موجود در فرهنگ و بینش آن دو تمدن نیز مشخص می‌شود. در روش تحقیق انتخاب شده برای مقاله حاضر، در کنار شواهد تصویری و متون مرتبط با نگاره، به مقتضیات نقوش آسیای غربی باستان نیز توجه شده است. بدین روی، برای درک بینش سازندگان آن آثار این روش مناسب است.

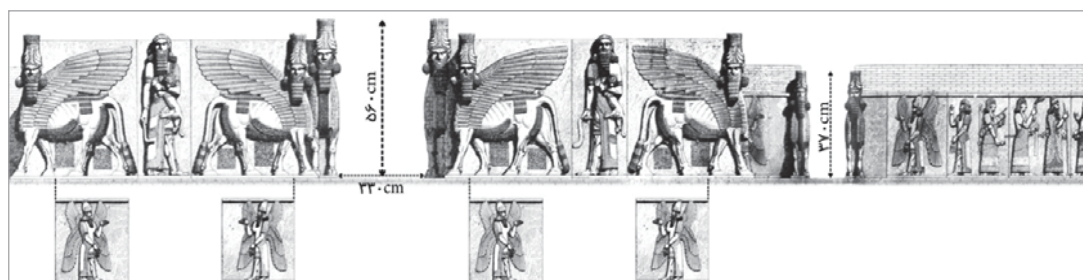
### واکاوی نگاره و انگاره انسان-گاو بالدار کاخ خرساباد

داده‌های تصویری: کاخ خرساباد (۷۱۷-۷۰۵ ق.م.) در ارگی در بخش شمالی شهر دور-ساروکین (خرساباد) قرارداد

ترکیب‌بندی، رنگ، صفات و یا حالات مهم است. ارتباطات نیز، توجه به اشخاص، موجودات، اعداد، گیاهان و یا عناصر تزئینی است که در منابع تصویری با نقش مربوطاند. در مرحله دوم، داده‌های فرهنگی و تاریخی مرتبط، مطالعه می‌شود. این مرحله، بررسی روابط تمثال‌ها با هر نوع اطلاعاتی است که از منابع نوشتاری و یافته‌های تاریخی به دست می‌آید. این موارد در بردارنده اطلاعاتی از قبیل ادبیات، اسطوره، مذهب، علم، زندگی اجتماعی، سیاسی و اقتصادی است. در این مبحث، نوشته‌ای اندک روی یک کتیبه نیز ممکن است اطلاعات مفیدی را برای کمک به تحلیل ارائه دهد. مرحله سوم که با عنوان واکاوی نگاره و انگاره مشخص شده است، تفکر مرتبط با نقش را تحلیل می‌کند که در این پیشبرد، تحلیل صورت نیز لازم و مؤثر است. از آنجاکه این نقوش باستانی به مکان وابستگی دارند، شناخت کارکرد و ماهیت مکان نیز مهم است. بنابر این در این مرحله با



تصویر ۱. بخشی از ارگ خرساباد همراه پلان کاخ (Glynn, 1994: 44 - Plate 35; Parrot, 1961: 10; Olmstead, 1960: 278)



تصویر ۲. بازسازی بخشی از تزئین متقارن دیوار جنوب غربی بارگاه ۸ به اتاق جلوس کاخ خرساباد (Loud, 1936: Fig 45; Ragozin, 1894: 284)

(رو، ۱۳۶۹: ۳۰۲ و ۳۰۳)، (تصویر ۱). موجودی تلفیقی از بدن گاو نر، صورت انسان و بال عقاب در درگاه‌های مهم کاخ و ارگ خرساباد وجود داشته‌است. تعداد این پیکره‌ها در دروازه‌های کاخ، بیست و چهار جفت بوده‌است (Ragozinz, 1894: 285). هریک از این پیکره‌های عظیم از یک قطعه سنگ است که حجاری شده‌اند. چهره آن، صورت مردی ریشدار با چشمانی رسا و ابروهای ضخیم با بینی برجسته است که با لب‌های نازک، دهان مهربانی بر آن نقش شده‌است (تصویر ۲). این نقش‌مایه دارای ریش بلند است که موهای آنها روی شانه‌هایشان افتاده‌است. قسمت فوقانی تاج با نواری از گل و ردیفی از پر یا فرمی شبیه کاج تزئین شده‌است. در دو طرف تاج آنها، دو ردیف و گاه سه ردیف شاخ قرار دارد. این گاو‌ها، پنج پا دارند. چنان‌که وقتی از روبه‌رو نگریسته‌می‌شوند، به‌نظر می‌رسد که ایستاده‌است و وقتی از پهلو به آن نگریسته‌شود، به‌نظر می‌رسد که در حال راه رفتن است. از شانه‌ها، بال دو ردیفی یک پرنده شکاری درآمده‌است. انحنای بالای پشت، سینه، شکم و کفل را فرم‌های موی فردار پوشانده‌است. دم خیلی دراز آن نیز، در انتها فردار می‌شود. دنباله ریش آنها در دروازه‌های کاخ طبق بقایا و بازسازی‌ها، در چهار دسته بافته با انتهای حلزونی است.<sup>۳</sup> باقی ریش روی صورت نیز متشکل از فرم‌های حلزونی‌شکل است. سر انسانی آن با گوش‌های گاو و مزین به گوشواره تصویر شده‌است.

در کتیبه‌ای در دو سطح بین پاهای عقبی آنها، حاکم به‌واسطه ذکر فضیلت‌هایش ستوده‌شده و در ادامه، بر هر کسی که دنبال صدمه‌زدن به عمارت باشد، نفرین شده‌است (Castor, 1390).

انسان-گاوهای بالدار در کاخ خرساباد بیشتر در مجاورت شخصی بالدار با کلاه شاخدار، مردی شیر به‌دست، عقاب-انسان بالدار و شخصی گل به‌دست با پیشانی بند نیلوفر آبی هستند.



تصویر ۳. حجاری روی دیوار شمال غربی بارگاه ۸، صحنه ناوگان دریایی، دوره سارگون دوم، موزه لوور (Parrot, 1961: 40).

سمت راست دیوار شمال غربی بارگاه هشت صحنه‌ای از یک ناوگان دریایی که الوارهایی را جابه‌جایی می‌کنند، مشاهده می‌شود (تصویر ۳). در این تخته سنگ، تصویر انسان-گاو بالدار نیز دیده می‌شود. در صحنه یادشده انسان-گاو بالدار از پهلو، در حال راه رفتن با چهار پا تصویر شده‌است. ویلیام استیونسون/سمیت این صحنه را این‌گونه توصیف می‌کند: «اشخاصی کنده‌هایی را به پائین کوه حمل می‌کنند، در کشتی می‌گذارند ... در این میان گاو بالدار و انسان-گاو بالدار و دو روح با دم ماهی میان مارها، خرچنگ‌ها، لاک‌پشت‌ها و ماهی‌ها پراکنده می‌باشند. در اینجا آشکارا متوجه کمک نیکوکارانه آنها به هیأت اعزامی می‌شوید» (Smith, 1965: 121).

**داده‌های فرهنگی و تاریخی:** آشوری‌ها مردمانی مذهبی بودند. آنان معتقد به مذهب چندخدایی بودند. در آشور، فرشتگان<sup>۴</sup> پایگاهی پائین‌تر از ایزدان داشتند لیکن در سرشت و برخی از ویژگی‌های آنان شریک بودند. آنان به دو گروه نیک و بد بخش‌بندی می‌شوند که حتی بیشتر از ایزدان در زندگی روزمره آدمیان نقش دارند. فرشتگان نیک، شدو<sup>۵</sup> یا لاماسو<sup>۶</sup> نام‌داشتند که از افراد در برابر نیروهای اهریمنی دفاع می‌کردند (ژیان و همکاران، ۱۳۸۲: ۹۲).

ریشه لاماسوی اکدی از لامای سومری<sup>۷</sup> است (Ritter, 2010: 1). واژه سومری لاما به رب‌النوع مؤنث محافظ نیکوکاری اشاره می‌نماید که ظاهراً به شکل انسان تصویر می‌شده‌است. در مجموع این رب‌النوع، هویتی ناشناخته داشت. رب‌النوع مذکر مربوطه هم الد<sup>۸</sup> و شیدوی<sup>۹</sup> اکدی، نامیده می‌شد.

در هنر سومر نو، بابلی کهن، کاسی و بابل نو، این الهه‌ها که معمولاً عبادت‌کنندگان را به حضور رب‌النوع‌های مهم معرفی می‌کنند، دامن بلند و بیشتر چین‌داری به پا دارند و یک یا هر دو دست خود را به نشان تضرع و التماس نزد خدای اصلی، بالا برده‌اند. به‌نظر می‌رسد که بعدها الدلامو<sup>۱۰</sup> برای مشخص کردن گاوی بالدار و عظیم‌الجثه همراه با سر انسان به کار رفته‌است که از دروازه‌های کاخ‌ها و معابد آشوری، نگهداری می‌کردند (بلک و همکاران، ۱۳۸۳: ۱۹۰ و ۱۹۱). نام الدلامو اگر که خوانش صحیحی از نشانه‌های میخی "ALAD.LAMMA.MEŠH"<sup>۱۱</sup> باشد، به‌طور انحصاری در کتیبه‌های ساختمان‌های هم‌دوره آشور نو و توصیف محافظان دروازه‌های بیان شده‌است. این لفظ برای انسان-شیر بالدار و همچنین انسان-گاو بالدار به کار رفته‌است (Ritter, 2010: 1).

شدو یا لاماسو واسطه اظهار بندگی انسان و خدا بود. آنان مواهب ایزدی را برای انسان فرومی‌فرستادند. شمایل آنان را بر دروازه‌های پرستش‌گاه‌ها به‌گونه ورزای<sup>۱۲</sup> بالدار





برای وی قائل می‌شوند (مجیدزاده، ۱۳۷۹: ۳۲۲). تصویر گیل‌گمش قدرت و محبوبیت یک شاه را یادآوری می‌کند. بنابر این تصویر، بر توان قدرت یک پادشاه تأکید می‌شود و تأیید و همراهی گیل‌گمش با سارگون نیز القامی شود. از دیگر همراهان انسان-گاو بالدار، شخص بالدار است. این موجود در دست چپش دَلوی و در دست راستش فرمی مخروطی‌شکل دارد. ممکن است آنچه در دستان شخص بالدار قرار دارد، برای خشنودی ارواح مرده انتقام‌جو باشد. همان‌گونه که گفته شد، یکی از دو گروهی که فرشتگان نیک یا لاماسو وظیفه حفاظت در برابر آنان را دارند، ارواح ناراضی هستند که می‌توان آنان را با خوراک تدفین یا ساغری آب خشنود کرد. در نتیجه این فرضیه مطرح می‌شود که این اشخاص بالدار به‌همین منظور بیشتر همراه انسان-گاوهای بالدار هستند و سطل آنها برخلاف آنچه برخی آن را حاوی روغن مقدس می‌دانند، دربردارنده آب است. زیرا یکی دیگر از وابسته‌های این اشخاص بالدار درخت مقدس است که به ظاهر وظیفه آب‌دادن به آن را نیز برعهده دارد. همچنین از نوشته‌های منابع مکتوب هم پیداست که فرم مخروطی و سطل دستان او به تطهیر مربوط می‌شدند چراکه آنها به ترتیب به بندودو<sup>۱۵</sup> (دلو) و مولیلو<sup>۱۶</sup> (تطهیرکننده)، معروف بودند و مناسک تطهیر هم شامل آبپاشی بوده است (بلک و گرین، ۱۳۸۳: ۸۳ و ۲۵۳). بنابر این باوجود انسان-گاوهای بالدار از ورود نیروهای شر، جلوگیری و در حد امکان توسط اشخاص بالدار راضی و خرسند می‌شوند. عابرین هم به دست اشخاص بالدار تطهیر می‌شدند.

عقاب-انسان بالدار، همراه دیگر این موجود نیز با دلو و مخروط است. او هم برای تطهیر و اطعام ارواح حضور دارد. یکی دیگر از همراهان انسان-گاو بالدار شخصی با پیشانی‌بند نیلوفرهای آبی است. وی در یک دست گل دارد و دست دیگرش را به نشانه احترام بالا برده و یا گاه بزی را گرفته است. این شخص هیچ مشخصه ماورایی بودن ندارد و درباره هویت او هم، اظهار نظر مشخصی وجود ندارد. در خرساباد نمی‌توان به شباهت چهره‌ها استناد کرد چراکه «تصاویر شلمانصر سوم، آشور نصیر پال دوم و سارگون دوم نیز شبیه و غیرقابل تشخیص می‌باشند» (Parrot, 1961: 13). ازین رو، بنابر جایگاه این شخص در نقش‌ها ممکن است وی کاهن اعظم باشد که همراه موجودات نیمه‌الهی با پوشش مشابه آنها حضور دارد.

قابل توجه است که این چهار شخصیت، لباس‌هایی مشابه هم دارند. پیراهن شاه و همراهانش تا مچ پا است لیکن اینها دامنی تا زانو دارند که بیشتر اوقات با شالی بلند یک پای آنها تا مچ پوشانده می‌شود. این نوع پوشش برای مقامات

با سر انسانی نقش می‌کردند. البته وظیفه آنان تنها آن نبود که به نگهبانی حصارها فرازایستند، او را در خیابان‌ها و در نبردها تعقیب می‌کردند؛ «زیرا هر که بی‌ایزد می‌زید، چون در خیابان گام بردارد، سردرد چون دستاری به سراغش می‌آید.» این بدان روی بود که آدمیان همیشه در معرض نیروهای اهریمنی بودند؛ نیروهایی که در قالب دیوان شرور ظاهر می‌شدند. اینان در وهله نخست ارواح مردگان بودند که مراسم تدفین نداشته‌اند یا در برخی از آئین‌های ویژه تشییع آنان، کاهلی ورزیده بودند. پس با آزار زندگان، انتقام خویش را می‌گرفتند. بالین همه مطمئناً آنان با پیشکش کردن خوراک تدفین<sup>۱۷</sup>، یا ساغری آب، خشنود می‌شدند. البته دیوان مشکوک دیگری نیز بودند که باید آنها را شناخت. این اجنه شرور از جهان زیرین<sup>۱۸</sup> صادر می‌شدند، یا از زرداب<sup>۱۹</sup> تجلی می‌یافتند و آدمیان را به بیماری می‌افکندند و آنان را به کارهای جنایت‌بار وامی‌داشتند، میان خانواده‌ها نفاق می‌انداختند و گله‌ها را از میان می‌بردند. آنان به راستی با باد برخیزنده‌ای که روشنای روز را به ظلمت می‌افکند، قابل قیاس‌اند. راهی برای خشنود کردن آنها نبود چراکه پذیرای نماز و نیایش نبودند (ژیران و همکاران، ۱۳۸۲: ۹۲).

**واکاوی نگاره و انگاره:** از متون آشوری چنین برمی‌آید که انسان-گاو بالدار موجودی الهی است که نگهبان در حصارها و محافظ همراه آدمیان در برابر نیروهای شرور است. این نتایج از تصاویر و نقوش نیز درک می‌شود.

این نقش‌مایه، گاه با سه ردیف شاخ و گاه با دو ردیف شاخ تصویر شده است. باتوجه به بازسازی‌ها و بقایا، ظاهراً نمونه‌های سه ردیف شاخی در ابعادی بزرگ‌تر از نمونه‌های دو ردیف شاخی است. در سه ورودی؛ ورودی ارگ به کاخ، ورودی اتاق جلوس و ورودی محدوده خصوصی کاخ در محوطه سه، تجمع و فراوانی انسان-گاوهای بالدار را می‌توان دید. در نتیجه، این سه ورودی از اهمیت بالایی برخوردار است. نمونه‌های سه شاخی در این سه ورودی مهم و حساس، حضور دارند. بنابر این، می‌توان مهم‌تر و قوی‌تر بودن سه جفت شاخی‌ها را نسبت به دو جفت شاخی‌ها استدلال کرد.

بررسی همراهان انسان-گاو بالدار نیز می‌تواند به شناخت بهتر این موجود کمک کند. انسان-گاو بالدار در ورودی اصلی کاخ و ورودی اتاق جلوس، همراه مردی دیده می‌شود که توله شیری در دست چپ و یک سلاح در دست راست دارد. این مرد، پادشاه اسطوره‌ای گیل‌گمش است (Olmstead, 1960: 274; Jastrow, 1915: 404; Parrot, 1961: 71). گیل‌گمش، شاه‌پهلوان مطرحی است که قسمتی از دنیای اسطوره‌ها به او اختصاص دارد که ماهیتی نیمه‌خدایی

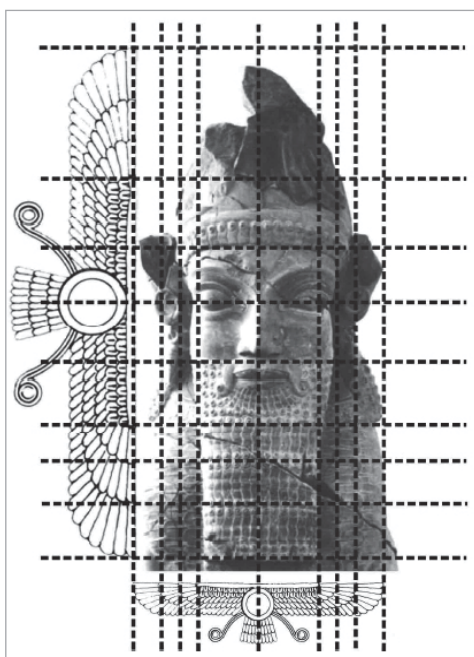
## واکاوی نگاره و انگاره انسان- گاو بالدار تخت جمشید

**داده‌های تصویری:** صفة عظیم تخت جمشید در ورودت واقع شده که مشرف به کوه رحمت است (گیرشمن و هرتسفلد، ۱۳۷۹: ۴). در تخت جمشید انسان- گاو بالدار در دو طرف دروازه بزرگ، به سمت تالار صدستون قرار دارد (تصویر ۴). همچنین، روی ستون‌های تالار سه دروازه (Schmidt, 1939: 2) و یک ردیف از دو ردیف هشت ستونی ایوان تالار صدستون جای گرفته است (پایگاه میراث جهانی پارسه پاسارگاد، ۱۳۹۱، (تصویر ۵)).

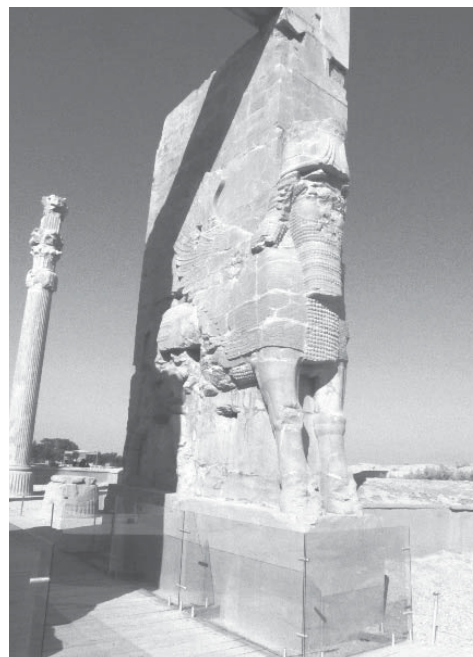
انسان- گاو بالدار تخت جمشید، از چندین قطعه سنگ حجاری شده تشکیل یافته است. ارتفاع آنها در ورودی حدود ۱۱۰ سانتی متر (Ritter, 2010: 3) و ارتفاع انسان- گاو بالدار سرستون حدود ۱۰۷ سانتی متر است (کاتالوگ موزه ایران باستان، ۱۳۹۱). چهره آن صورت مردی ریشدار است که سیمایی باوقار دارد و ریش مجعد آن آرایشی خاص شده که این آرایش در انسان- گاو بالدار خرساباد نیز مشاهده می شود و موه‌های آن هم روی شانه‌ها افتاده است. گوش‌های گاوی آنها نیز گوشواره دارند. گوشواره این انسان- گاو بالدار همچون گوشواره‌های اسفنجکس‌ها (انسان- شیر بالدار) است. این موجود تاجی که سه ردیف شاخ در دو طرف آن است، دارد. بر لبه بالای کلاه، یک ردیف گل نیلوفر و بر بالای آن صفی از درختان کشیده قرار دارد. گل‌های گردن و تاج در پیکره‌های ورودی دوازده پر است. تاج و گوش و گوشواره این موجود مانند تاج و گوش و گوشواره دیگر موجودات تلفیقی نیک

بلند پایه، کاهنان، کاتبان، موسیقی دانان (روبارت، ۱۳۸۱: ۲۷) و موجودات تلفیقی نیک، با بدن انسان بوده است.<sup>۱۷</sup> کاخ خرساباد، چهار ورودی دارد (Glynn, 1994: 19). تنها ورودی آن که انسان- گاو بالدار ندارد، کنار معابد است. ورودی‌های معابد خرساباد نیز انسان- گاو بالدار ندارند. این امر بیانگر این مطلب است که در محدوده خدایان نیازی به حفاظت و برکت بخشی انسان- گاو بالدار نیست. با مشاهده فراوان شدن آلاذموها در مسیر رسیدن به شاه، می توان نتیجه گرفت که آنها حافظ جان شاه که برترین نماد حامی حیات است، هستند.

گوردن لود<sup>۱۸</sup>، اختلاف ارتفاع در سنگ‌های دیوار شمال غربی بارگاه ۸ را علتی برای بیان والاتر بودن شاه بیان می کند. در این دیوار، شیب به گونه‌ای است که تخته سنگ عظیمی که نقش شاه و وزیر اعظم بر آن قرار دارد، بالاتر از سنگ‌هایی است که ملازمان آنها روی آن نقش شده اند (Loud, 1936: 40). ضمن اینکه نقش مایه انسان- گاو بالدار نیز در سطحی بالاتر از سطح قرارگیری شاه جای دارد. لیکن به ظاهر این تغییر سطوح برای شیب مورد نیاز در معماری بنا بوده است. زیرا در راهرو ۱۰، هدیه آورندگان در سطحی بالاتر از انسان- گاو بالدار و هدایت کننده آشوری قرار گرفته اند. در نتیجه، اختلاف ارتفاع قرارگیری سنگ‌ها را نمی توان دلیلی بر والایی آنها قلمداد کرد. البته طبق ادبیات آنها «شاخ‌ها از هزاره سوم ق.م. به بعد در منطقه خاور نزدیک نماد رب النوع بودند» (پاتس، ۱۳۸۸: ۱۱۵). بنابراین می توان استناد کرد که انسان- گاو بالدار، جایگاهی والاتر از شاه داشته است.



تصویر ۵. تناسبات سرستون تالار شورا با نقش فرّه ایرانی (افهمی، ۱۳۸۵: ۴۸۵).



تصویر ۴. گاو بالدار سر انسان درگاه شرقی تالار ورودی (نگارنده).



گاو یکتاآفریده است، به دست سوشیانس (میترا) کشته شده و از پیه یا چربی اش شربت جاودانگی حیات برای سالکان راستین تهیه می شود. سالکان آن را می نوشند و پس از تن پسین و رستاخیز جاویدان می شوند و به گاو یکتاآفریده پیوسته و یکی می شوند.

دیگر موجودی که در داستان های کهن ایران در آن وجوه انسان، گاو و پرواز دیده می شود، تیشتر است. به موجب یشت هشتم که به تیریشتم موسوم است، تیشتر، ستاره باران زاست و برای بارانیدن باران به هنگام، با دیو خشکی موسوم به ایه اوشه مبارزه می کند. در این مبارزه در ده شب اول تیشتر، ترکیب جسمانی پذیرد. به شکل یک مرد پانزده ساله درخشان با چشم های روشن، بلندبالا و بسیار نیرومند و توانا در فروغ پرواز می کند. در ده شب دوم، تیشتر به شکل یک گاو زرین شاخ در فروغ پرواز می کند. در ده شب سوم، تیشتر به شکل یک اسب سفید زیبا با گوش های زرین و لگام زرنشان در فروغ پرواز می کند (رضی، ۱۳۷۶: ۱۸۲۰ و ۱۸۶۱). او در برخی منابع به عنوان نگهبان ستارگان معرفی شده است (عفی، ۱۳۷۴: ۴۷۲).

**واکاوی نگاره و انگاره:** در رابطه با انسان-گاو بالدار در اساطیر ایران، هینلز<sup>۲۰</sup> این گونه بیان می کند که در افسانه ها و روایت های ایرانی از گاو بالدار<sup>۲۱</sup> نشانی نیست و تنها در نقش های تخت جمشید و دیگر نقش ها است که این گاو دیده می شود. همچنین، ممکن است این نقش ها برگرفته از اساطیر میان رودان و آشور باشند (هینلز، ۱۳۸۱: ۴۵۸). در اساطیر ایران شاید از انسان-گاو بالدار به طور مشخص نامی برده نشده است اما برای واکاوی آن می توان از تحلیل ماهیت موجودات مشابه کمک گرفت. در متون ایران باستان طبق توصیفاتی که درباره سريشوک شده است، او یک گاو پرند است. سريشوک نیز، نقش محافظ را در اساطیر ایران دارد. سريشوک از سه آتش مقدس نگهداری و محافظت می کند. ضمن اینکه، در پایان جهان، سوشیانس یا میترا او را می کشد که از کشتن او شربت جاودانگی تهیه می شود. بنابراین، در واکاوی این موجود ترکیبی در اساطیر ایران می توان به این مطلب رسید که ترکیب پیکر گاو و بال با مفاهیم حفاظت و برکت همراه است. موجود دیگری که شباهت به انسان-گاو بالدار در اساطیر ایران دارد، گوپت شاه است. در توصیف آن گفته شده که نیمی از او انسان و نیمی گاو است. گوپت شاه نیز با وظیفه حفاظت همراه است و می توان آن را حافظ برکت به واسطه حفاظت از سريشوک دانست. تیشتر که شکل شمایی ثابتی ندارد با هیبت های گاو و مرد و در حال پرواز توصیف می شود. او نیز از ویژگی های برکت و حفاظت برخوردار است.

تخت جمشید است. بافتی که روی سینه را تزئین کرده، به اشکال پرمانندی همچون فرم های نوار بالایی تاج شباهت دارد. بال ها از پشت کتف و از میانه تنه شروع می شود. بال آنها از سه ردیف پر تشکیل شده که دارای انحنايي به سمت بالا است. تنه این موجود، گاو نری با چهار پا است که دو پای جلو آن در حالت ایستاده و دو پای عقبی آن در حالت راه رفتن حجاری شده است.

در بعضی سرستون ها، نیمه انسان-گاو بالدار به صورت مضاعف، پشت به هم قرار گرفته و تیرک های سقف بر پشت آنها سوار بوده است. از آنجا که نیمه این موجود تا قسمت کتف است، بال آن تصویر نشده لیکن تصویر پره های روی سینه دلیلی بر بالدار بودن آنها است. گل های گردن آنها در اشکال هشت پر و دوازده پر و گل های تاج دوازده پر است. ریش انسان-گاو بالدار ورودی، در چهار ردیف بافته موج با انتهای پیچش دار است. دم آنها در ورودی نیز به همین صورت در چهار ردیف است اما در سرستون ها ریش آن در سه ردیف ترسیم شده است.

در تخت جمشید جدا از انسان-گاوه های بالدار ورودی و سرستون، نمونه ای به شکل سرستون ها با ارتفاعی حدود چهل سانتی متر و ابعادی کوچک وجود دارد که احتمالاً به صورت تزئینی داخل کاخ قرار داشته است.

**داده های فرهنگی و تاریخی:** آئین هخامنشیان شکلی قدیم از آئین آریایی هند و ایرانی بوده که در عهد داریوش با رواج و انتشار دین زرتشتی به شکل اوستای متأخر، از آن گرفته شده است (دادور و مبینی، ۱۳۸۶: ۳۳).

در اساطیر ایران چنین بیان شده که در هفت اقلیم، آدمیان نمی توانستند از ناحیه ای به ناحیه ای دیگر بروند مگر اینکه سوار بر پشت گاو آسمانی سريشوک یا هدیا باشند. این گاو در آفرینش آدمیان، نه گونه از آنان را هنگام شهریاری تهمورث بر پشت خود از دریای فراخکرد عبور می دهد و با رفتن به شش کشور دیگر، آدمیان در آن سرزمین ها ساکن می شوند. شش گونه از این مردمان در فونیروس می مانند و از این شش جفت، ایرانیان از جفتی به نام هوشنگ و گوزک هستی می یابند. در جایی دیگر آورده شده: «سه آتش مقدس در پشت گاو اساطیری سريشوک در دوره تهمورث نگهداری می شد. شبی طوفان شدیدی رخ داد و آتش ها از پشت گاو به دریا افتادند و در آنجا به سوختن ادامه دادند و در دریا به مردمان روشنی بخشیدند.» (هینلز، ۱۳۸۱: ۱۷۷ و ۴۵۸).

گوپت شاه<sup>۲۲</sup> که نیمی از او انسان و نیمی گاو است، از سريشوک مراقبت می کند (هینلز، ۱۳۸۱: ۳۱). چرا که در پایان جهان گاو هدیوش (سريشوک) که مقدس و نمادی دیگر از

گرچه طبق واکاوی موجودات اسطوره‌ای که تلفیقی از گاو، انسان و پرنده هستند، ارتباط معانی حفاظت و برکت با آنها مشخص شد لیکن در این نقش، دلیلی برای محافظ مکان بودن وجود ندارد. در تخت جمشید علاوه بر انسان-گاو بالدار، پیکره‌های سنگی گاو نیز در درگاه‌ها قرار دارد. اشخاص برای رسیدن به تالار صدستون «که خشایارشا برای مراسم اصطلاحاً هدیه‌آوران تهیه کرد» (توانگر زمین، ۱۳۹۰: ۱۰۵)، باید از مسیر گاوها و انسان-گاوهای بالدار درگاه‌ها بگذرند. در این مسیر، پس از عبور از برابر یک جفت گاو نظاره‌گر، در درگاه غربی تالار ورودی، از کنار انسان-گاوهای بالدار درگاه شرقی این تالار می‌گذشتند که صورت آنها رو به محوطه داخلی است. پس از آن، از درگاه‌های مزین به گاو در دروازه ناتمام و تالار صدستون عبور می‌کردند.

تنها دلیلی که این پیکره‌ها را به‌عنوان نگهبانان تخت جمشید می‌داند، قرارگیری آنها در درگاه است. چنانکه در چغازنبیل نیز مجسمه یک گاو در درگاه شمال شرقی زیگورات جای گرفته است (آرشیو موزه ملی، ۱۳۹۱) که آن را به‌منزله نگهبان معرفی می‌کند. لیکن کتیبه‌ای که بر پشت این گاو حک شده است، می‌تواند روشن‌گر علت قراردادن آن را در درگاه مشخص کند. به‌دستور *اوتناش گال*<sup>۲۲</sup> بر روی کتیبه نوشته‌اند: «من اوتناش گال ... یک گاو نر از گل پخته لعابدار، آنچه شاهان قدیم نکرده‌اند، من آن را ساختم و در این مکان مقدس قراردادم، برای خدای اینشوشیناک که به این مکان مقدس اقتدار معنوی داد. آن را اهدا کردم، تا زندگی طولانی به‌دست آورم، تندرستی کسب کنم ... به تبارم واگذارم، بدین‌منظور بود که این را ساختم برای خدای اینشوشیناک، خدایی که به این مکان مقدس اقتدار معنوی داد. آن را اهدا کردم باشد که خدای اینشوشیناک، خدایی که به این مکان مقدس اقتدار معنوی داد آن را از من چون یک پیشکش بپذیرد» (همان). برطبق این متن، می‌توان دریافت که هدف از قراردادن گاو در درگاه معبد برای نگهبانی معبد نبوده است بلکه، پیشکشی برای خداوندگار است تا او نیز به آنان موهبت عطا کند.

همچنین، گاو در فرهنگ ایران باستانی ارتباطی با نگهبانی ندارد و تنها نماد برکت محسوب می‌شود. از طرفی می‌توان شاهد این امر بود که در حکومت هخامنشی، یکی از مهم‌ترین مسائل و دغدغه‌ها برکت است. چنانکه در کتیبه‌ای از داریوش در تخت جمشید، یکی از سه خواسته او از اهورامزدا حاصل‌خیزی سرزمین همراه با به دور بودن سرزمین از دروغ و دشمن است (لوکوک، ۱۳۸۲: ۲۷۲).

بنابر آنچه بیان شد، علت قرارگیری گاوها در تخت جمشید می‌تواند خواستاری برای برکت از اهورامزدا باشد. به‌بیان دیگر

تمنایی برای ورود برکت به سرزمین ایران که تخت جمشید سمبل این سرزمین است. ضمن اینکه عبارتی را هم که خشایارشا در کتیبه تالار ورودی به کار برده است، به لفظ پارسی باستان "دوورثیم ویس دهیوم" است که باید آن را "دروازه همه کشور (سرزمین)" معنی کرد. چراکه واژه "دهیوم" به معنی سرزمین و کشور است و نکته مهم آن که، مفرد است و به معنی "یک کشور، یک سرزمین" و جمع نیست اما امروزه آن را دروازه ملل می‌گویند که حقیقتاً ترجمه اصلی این عبارت نیست. معنای واقعی واژه درواقع به هدف اصلی ساخت تخت جمشید که نمونه‌ای کوچک از سرزمین پهناور قلمرو هخامنشیان بود، نزدیک‌تر است. از آنجاکه هم داریوش و هم خشایارشا، به‌طور نمادین تخت جمشید را یک ایران کوچک می‌دانستند، خشایارشا دروازه تازه ساخت خود را که ورودی تخت جمشید بود، به نام "دروازه همه کشور" یا "دروازه تمام سرزمین پارس" نامید (توانگر زمین، ۱۳۹۰: ۹۷).

بنابر اینکه گاوهای درگاه‌های تخت جمشید به‌منزله نگهبان مکان نیستند و انسان-گاوهای بالدار هنگام خروج از کاخ، روبه‌روی اشخاص قرار می‌گیرند؛ انسان-گاو بالدار نیز وظیفه نگهبانی از مکان را ندارد. همچنین از آنجاکه ارتباط انسان-گاو بالدار در واکاوی موجودات مشابه به آن با حفاظت و برکت آشکار شد و با توجه به مطلب یادشده، این موجود به احتمال نگهبان برکت است. به‌بیان دیگر، براساس این مطلب که تخت جمشید نماد سرزمین هخامنشیان بوده، این موجود سمبلیک هم مسئول حفظ و نگهداری برکت قلمرو هخامنشیان است. حضور این موجود به‌عنوان سرستون در تالار شورا، همراهی و حضور وی در این مکان را نیز نمایش می‌دهد.

ابعاد صورت این نقش که صورت شاه است، تنها صورت بین تمامی پیکره‌ها است که از تناسبات موجود در نقش فرّه ایرانی برای تعیین اجزای خود، به‌صورت کامل بهره‌می‌گیرد. در این تناسبات، چشمان شاه معادل دایره مرکزی این نقش و ابعاد صورت و ریش، معادل قطعات این نقش است. ساختار بافته‌های موج ریش‌های آن نیز، با نقوش موجود در بال‌های فرّه شاهی موجود در کتیبه بیستون تشابه بسیاری دارد. بنابر این، تمامی حمل معنایی موجود بر این بال‌ها را می‌توان درباره این صورت نیز، صادق دانست (افهمی، ۱۳۸۵: ۴۸۴ و ۴۸۵). پیچش انتهای سبیل انسان-گاو بالدار و پیچک‌های اطراف فرّه هم، شبیه به یکدیگر است (تصویر ۵).

با دقت روی فرم‌ها و نقوش تخت جمشید، یکی از قراردادهایی که می‌توان دریافت، بهره‌گیری سمبلیک از اعداد است. این اعداد، رموز و اشارات دینی و آئینی در خود دارند. استفاده





گاو نر یا ورزا که به معنی گاو ورز و کشت است، برای قوم فلاح و زراعی جهت عمل زراعت و شخم و شیار کردن یاور بسیار گرانبها بوده است (پورداوود، ۱۳۷۷: ۳۷۳). چنانکه در اساطیر زرتشتیان آسیا آورده شده که گاو، زمین خشکیده نخستین را با شاخ‌های خود حفرمی کند، به آب می‌رسد و نهایت، دریاچه‌ها و رودخانه‌ها از آب آن شکل می‌گیرند (دادور و منصوری، ۱۳۸۵: ۶۲). همچنین در اوستا اولین حیوان، گاو بزرگی به نام "اوگدات" معرفی می‌شود. آفرینش این گاو سمت راست رودخانه‌ای اساطیری در ایرانویج صورت می‌گیرد لیکن طی حمله‌های اهریمن گاو می‌میرد. به سبب داشتن طبع گیاهی، از اندام‌های وی پنجاه و پنج نوع غله و دوازده نوع گیاه شفابخش از زمین می‌روید (کریستن‌سن، ۱۳۸۶: ۱۵). تاج آنها نیز مزین به اشکال گل‌های نیلوفر و درخت است. حضور این گل‌ها و درختان به تصویر برکت‌بخشی این موجود هم، کمک کرده‌اند.

با تفاوت حکومت‌ها، نوع تاج‌ها نیز تغییر می‌کرد با این‌همه، تاج این موجود با همان شکل آشوری تصویر شده است. تاج که همواره مشخصه بلندپایگان بوده، برای انسان-گاوهای بالدار دارای شاخ بوده است. همچنین جزئیاتی مانند نحوه ارائه موهای فردار بدن و سر آنان به قدری به یکدیگر شباهت دارند که هر پژوهشگری را بر آن می‌دارد تا بیان کند که مدل هخامنشی‌ها دقیقاً همین نمونه خرسابادی بوده است. شواهد تاریخی نیز مؤید این مطلب است. تالار ورودی و انسان-گاوهای بالدار آن در دوره خشایارشا ساخته شده است (توانگر زمین، ۱۳۹۰: ۹۶) و فتح شمال عراق در دوره خشایار صورت گرفت (افهمی، ۱۳۸۵: ۱۱۶). بنابراین تصویرها می‌توان دریافت که چگونگی آرایش مو و ریش در هر دو تمدن، مشابه هم بوده است. همچنین، ریش نقش‌مایه مورد نظر در دو کاخ خرساباد و تخت جمشید در چهار ردیف بافته شده است. در نقوش هر دو کاخ، شخصیت‌هایی که ریش بلند دارند، مقامی والا دارند. در تخت جمشید میان رتبه و ریش رابطه‌ای مستقیم برقرار است. در خرساباد نیز عالی‌رتبه‌ها، دارای ریش بلند سه یا چهار ردیفی هستند لیکن باتوجه به ناشناخته بودن هویت برخی اشخاص، نمی‌توان به قطع نظر داد که ترتیب مراتب با ترتیب بلندی ریش در خرساباد برابر است. با این وجود، به احتمال در خرساباد نیز این فرهنگ تصویری وجود داشته است.

این موجود با اینکه سر انسانی دارد اما گوش‌های حیوانی مانند گوش گاو دارد. این مسأله در نقوش مشابه قدیمی‌تر نیز دیده می‌شود که در هیچ منبعی دلیلی برای این امر پیدانند. در پژوهش حاضر می‌توان گوش بزرگ گاو را سمبلی از هوشیاری دانست.

سمبلیک از اعداد در آداب و رسومی مانند تدفین یا بستن کمر بند آئینی در رسوم زرتشتیان نیز، دیده می‌شود. در نمونه‌های هخامنشی، تأکید بر اعداد سه، هشت و دوازده آشکارا قابل درک است. در آئین زرتشتی کمر بند را سه بار به نشانه عدد سه اصل اندیشه، گفتار و کردار نیک دور کمر می‌بستند. عدد دوازده اشاره به دوازده ماه سال دارد (ضیاء طبری، ۱۳۶۹: ۶۸۹). دوازده، نماد دوازده‌هزار سال تاریخ جهان نیز است (هینلز، ۱۳۸۱: ۵۰۰).

در تمدن آشوری شاهد برتری انسان-گاو بالدار بر شاه، تاج شاخدار آن مطرح شد. اما در حکومت هخامنشی، تاج شاخدار نماد رب‌النوعی نیست. زیرا بنابر نوشته هردوت<sup>۲۳</sup>، هخامنشیان مجسمه و نقش خدای خود را نمی‌ساختند (هرودت، ۱۳۳۶: ۲۱۵). حال آنکه در تخت جمشید ترتیب بلندی ریش با ترتیب مراتب شخصیت‌ها برابر است (افهمی، ۱۳۸۵: ۴۸۴). بنابر آنچه بیان شد، می‌توان استدلال کرد که انسان-گاو بالدار درگاه، منزلتی بالاتر از شاه دارد. در تخت جمشید بلندترین ریش پس از انسان-گاو بالدار، ریش سه ردیفی متعلق به شاه، فره‌شاهی، انسان-گاو بالدار در سرستون‌ها و بعضی از موجودات تلفیقی نیک است. همچنین بنابر ارتباط بلندی ریش با ترتیب مراتب، انسان-گاو بالدار درگاه تخت جمشید مهم‌تر از انسان-گاو بالدار سرستون است.

### تطبیق نقش‌مایه انسان-گاو بالدار در کاخ خرساباد و تخت جمشید

**تطبیق براساس تشابهات:** ابعاد نقوش انسان-گاو بالدار به نسبت ابعاد انسانی بسیار بزرگ است تا انسان خود را در برابر آنها، کوچک و ناتوان ببیند.

بسیاری از محققین نقش‌های یادشده، هر دو بنا را به‌طور اجمالی نماد نگهبان معرفی می‌کنند. باتوجه به ادبیات موجود این نظریه منطقی است که می‌توان آن را تحلیل هم کرد. نگهبانی و حفاظت، نیازمند دو وجه است؛ وجه فیزیکی و هوشی. بهترین نمادی را که برای توان هوشی می‌توان از آن یاد کرد، سر انسانی است که این سر می‌تواند تمثیلی از سر انسانی فرهیخته همچون یک پادشاه باشد. بال‌هایی بزرگ شبیه بال‌های عقاب با توانایی احاطه و تسلط بر گستره پرواز خود، توان حفاظت فیزیکی بالایی دارد. چراکه بال روی بدن انسان یا حیوان، علامت ایزدی و نماد قدرت محافظت است (هال، ۱۳۹۰: ۳۰). بال آنها برای همراهی نیز به‌شمار می‌رود.

بر اساس مطالب متون مکتوب، یکی از کارکردهای انسان-گاو بالدار برکت‌دهی است. بهترین نماد برای برکت در خاور نزدیک گاو است. گاو به دلیل اهمیت معیشتی که دارد، در گذشته یکی از اصلی‌ترین ارکان زندگی برای معاش بوده است.



**تطبیق براساس تمایزات:** آشکارترین تفاوت در نمونه‌های این دو مکان، در تعداد پا است. در ادبیات آشوری، درباره موجود پنج پا مطلبی به دست نیامده است. افزون بر این در نقش صحنه ناوگان، این موجود با چهار پا تصویر شده است. در نتیجه، معلوم می‌شود که هویت موجود یادشده در خرساباد نیز، با چهار پا است و تنها به دلیل تمایل به ارائه همراه با حالت ایستایی و حرکت، از این شیوه نمایش استفاده کرده‌اند. چنانکه در متون آشوری آمده است که وی علاوه بر نگهبانی در گاه‌ها، انسان را در خیابان‌ها نیز، همراهی می‌کند.

مورد دیگری که در نقش انسان-گاو بالدار هخامنشی دچار تغییر شده است، انحنا به وجود آمده در بال است. انحنا ایجادشده در بال باعث تلطیف طرح شده و حس تکامل و عروج آن را تشدید کرده است. همچنین، در هنر هخامنشی تناسب و تقابل تناسبات از اهمیت بسیاری برخوردار است (افهمی، ۱۳۸۵: ۴۸۵). بنابراین، نظریه فرهنگ بصری هخامنشیان می‌توان چنین برداشت کرد که منظور از تقابل بال با تاج و سر، حفاظت از تفکر و قدرت فرمانروایی بوده است.

بال آشوری با دو ردیف پر، به بالی با سه ردیف پر در هنر هخامنشی تبدیل شده است. ضمن اینکه در انسان-گاو بالدار خرساباد ردیف‌های شاخ روی تاج گاهی دو ردیفی و گاه سه ردیفی است. در تخت جمشید همیشه تاج‌ها سه ردیف شاخ دارد که اشاره به سه اصل دین زرتشت است. در خرساباد نیز

### نتیجه‌گیری

بنابر بررسی‌های انجام‌شده در پژوهش حاضر، چنین به دست آمد که شباهت ظاهری بسیار نقش مایه انسان-گاو بالدار در دو کاخ نام‌برده، گواهی بر تأثیرپذیری انسان-گاو بالدار تخت جمشید از نمونه خرسابادی دارد. باین همه، تفاوت‌هایی در جزئیات آنها دیده می‌شود که این تغییرات برگرفته از تفاوت‌های عقیدتی و فرهنگی است.

از آنجاکه انسان-گاو بالدار ترکیبی از گاو و بال عقاب و سر انسان است، می‌توان نتیجه‌گیری کرد که گاو به عنوان نمادی از برکت گاو و قدرت بال‌های عقاب و درایت انسانی برای حمایت است. مکان قرارگیری انسان-گاوهی بالدار نیز حمایتگری آنها را تأیید می‌کند. انسان-گاوهی بالدار در هر دو فرهنگ، با حفاظت و برکت ارتباط دارند. آنان در فرهنگ آشوری محافظ و نگهبان کاخ برای حفاظت از جان شاه هستند به گونه‌ای که حضور پررنگ این نقش‌مایه را در مسیرهای راهیابی و باریابی، نزد شاه می‌توان مشاهده کرد. لیکن در فرهنگ هخامنشی، محافظ برکت هستند. آن‌چنان که هنگام خروج از کاخ در برابر افراد قرار می‌گیرند. همچنین به احتمال بسیار در هر دو تمدن، انسان-گاو بالدار جایگاهی والاتر از شاه دارد.

در خرساباد، در گاه‌های زیادی به دست آلوداموها حفاظت می‌شوند. بنابراین، با توجه به جایگاه‌ها و ارتباطات آنها می‌توان به یافته‌های بسیاری در فرهنگ آنها دست یافت. یکی از این موارد، قدرتمندتر بودن آلوداموی سه ردیف شاخی به نسبت دو ردیف شاخی است. دیگری، درک مهم‌تر بودن سه ورودی شامل ورودی اتاق هشت، اتاق جلوس و ورودی ارگ به بارگاه پانزده نسبت به دیگر ورودی‌ها است. در خرساباد انسان-گاوهی بالدار با تطهیر کنندگان، شاه نیمه‌الهی و کاهن اعظم همراه می‌شود. با بررسی آنها درک مفاهیمی مرتبط با آنان نیز به دست می‌آید. مانند حاوی آب بودن دلو شخص بالدار و حضور شخص بالدار و عقاب-انسان بالدار برای خشنودی ارواح ناراضی و تطهیر انسان‌ها. همچنین، حضور گیل‌گمش که برای یادآوری قدرت و محبوبیت نقش شاه است.

چنانکه بیان شد تفاوت در تعداد شاخ، بر مبنای میزان قدرت آنها است. در تخت جمشید، درون گوش‌ها نیز همیشه به سه بخش تقسیم شده است که پذیرش و به گوش جان سپردن سه اصل دین مزدایی را یادآوری می‌کند. گل‌های به کاررفته در تاج انسان-گاو بالدار تخت جمشید نیز، همواره دوازده پر دارد که این رمزپردازی اعداد در خرساباد مشاهده نمی‌شود. اعداد در تخت جمشید دارای رموز و اشارات دینی و آئینی هستند در نتیجه، می‌توان شاهد افزایش نمادپردازی در دوره هخامنشی به نسبت آشور نو بود.

در خرساباد انسان-گاو بالدار، همیشه روبه واردشوندگان است. در صورتی که در تخت جمشید اشخاص هنگام خروج از تخت جمشید، آنها را روبه روی خود می‌بینند. این نحوه قرارگیری، به دلیل ماهیت کارکردی آنها است. در خرساباد انسان-گاوهی بالدار، نگهبان برای جلوگیری از ورود نیروهای مخرب است تا جان شاه به خطر نیفتد. اما در تخت جمشید آنان هنگام خروج در برابر ملاقات‌کنندگان قرار می‌گیرند تا مراقب خارج‌نشدن برکت و حاصل‌خیزی از تخت جمشید، به‌منزله سرزمین پارس، باشند. در فرهنگ آشوری مهم‌ترین مسأله، حفظ جان شاه است. فراوانی آلوداموها نیز شاهدی بر این سخن است. لیکن در دوره هخامنشی مسأله مهم، برکت و حاصل‌خیزی سرزمین و نگهبانی از آن است. چنانکه نقش گاو به‌منزله برکت در تخت جمشید بیش از دیگر موجودات به کاررفته و این بنا هم پر از نقش گل‌ها و درختان است.



یکی از مواردی که در تخت جمشید قابل درک است، استفاده نمادین از اعداد و تقابل تناسبات آنهاست که این مطلب را خاطرنشان می‌کند که رموز و اشارات دینی و آئینی به‌کاررفته در این بنا را علما با حسابی دقیق استفاده کرده‌اند. در خرساباد به‌دلیل کمبود تصاویر واضح از انسان-گاوه‌ای بالدار، امکان بررسی قرارداد در اعداد صورت‌نگرفت. لیکن طبق نمونه‌های به‌دست آمده، ظاهراً در خرساباد از اعداد به این شکل برای نمادپردازی استفاده نشده‌است و استفاده نمادین از تقابل تناسبات نیز در آنها مشاهده نمی‌شود.

### سپاس‌گزاری

شایسته است که در این بخش مقاله، از راهنمایی‌ها و زحمات بی‌دریغ دکتر بیتا مصباح و دکتر رضا افهمی، مراتب سپاس‌گزاری خود را اعلام‌دارم.

### پی‌نوشت

- 1- Ebla
- 2- Ritter
- ۳- انسان-گاوه‌ای بالدار ورودی جنوب شرقی ارگ که اکنون در موزه بریتانیا نگهداری می‌شوند، دارای ریشی با آرایش سه ردیفی هستند.
- 4- Utukku
- 5- Shedu
- 6- Lamassu
- 7- Lama
- 8- Alad
- 9- Šēdu
- 10- Aladlammū
- ۱۱- گاو نر
- 12- Kispu
- 13- Arallu
- ۱۴- انا، خدای اقیانوس آب شیرین زیرزمینی بود و مخصوصاً با خرد، سحر و جادو، هنرها و صنایع مدنی ارتباط داشت (بلک و گرین، ۱۳۸۳: ۱۲۸).
- 15- Banduddū
- 16- Mulilu
- ۱۷- فردی با کلاه شاخدار در برابر درخت شیوه‌دار در نقوش کاخ نیز، با این نوع لباس تصویر شده‌است.
- 18- Gordon Loud
- 19- Gopatshah
- 20- John Russell Hinnells
- ۲۱- منظور هینلز انسان-گاو بالدار می‌باشد.
- 22- Untash-Gal
- 23- Herodotus

### منابع و مأخذ

- آرشیو موزه ملی. (۱۳۹۱). کاتالوگ موزه ایران باستان، تهران: موزه ملی.
- افهمی، رضا. (۱۳۸۵). فرهنگ بصری حاکم بر بازنمایی در هنر هخامنشی، پایان‌نامه دکتری، دانشکده هنر و معماری، دانشگاه تربیت مدرس، تهران.
- بلک، جرمی و گرین، آنتونی. (۱۳۸۳). فرهنگ‌نامه خدایان، دیوان و نمادهای بین‌النهرین باستان، ترجمه پیمان متین، چاپ اول، تهران: امیرکبیر.

- پایگاه میراث جهانی پارسه پاسارگاد (-)، «کاخ صد ستون یا تالار تخت». [www.persepolis.ir/index.php?option=com\\_content&view=article&id=25%3Atakht-saloon&catid=18%3Apersepolis-palaces&Itemid=67&showall=1](http://www.persepolis.ir/index.php?option=com_content&view=article&id=25%3Atakht-saloon&catid=18%3Apersepolis-palaces&Itemid=67&showall=1) (بازیابی شده در تاریخ ۱۰ مهر ۱۳۹۱).
- توانگر زمین، محمد کاظم. (۱۳۹۰). *تخت جمشید از آغاز تا فرجام*، چاپ چهارم، شیراز: تخت جمشید.
- دادور، ابوالقاسم و مبینی، مهتاب. (۱۳۸۸). *جانوران ترکیبی در هنر ایران*، چاپ اول، تهران: دانشگاه الزهرا.
- منصوری، الهام. (۱۳۸۵). *درآمدی بر اسطوره‌ها و نمادهای ایران و هند در عهد باستان*، چاپ اول، تهران: دانشگاه الزهرا، کلهر.
- ذکرگو، امیرحسین. (۱۳۸۱). *تأملاتی بنیادین در مطالعات تطبیقی هنر، فصلنامه هنر*، ۲۲ (۵۴)، ۱۷۳-۱۶۳.
- رضی، هاشم. (۱۳۷۶). *وندیداد*، جلد ۴، چاپ اول، تهران: فکر روز.
- رو، ژرژ. (۱۳۶۹). *بین‌النهرین باستان*، ترجمه عبدالرضا هوشنگ‌مهدوی، چاپ اول، تهران: آبی.
- روبرت، ارلت. (۱۳۸۱). *مجسمه آشوری نو در تل بارسیب*، ترجمه حمیدرضا قربانی، *باستان‌پژوهی*، ۵ (۹)، ۳۲-۲۵.
- ژیران، ف، لاکوئه، گ و دلاپورت، ل. (۱۳۸۲). *اساطیر آشور و بابل*، ترجمه ابوالقاسم اسماعیل‌پور، چاپ سوم، تهران: کاروان.
- ضیاء طبری، فرهنگ. (۱۳۶۹). *نگرشی به آئین سدره‌پوشی نزد مزدیسنان*، چیستا، (۷۶ و ۷۷)، ۶۹۰-۶۸۶.
- کریستن‌سن، آرتور. (۱۳۸۶). *نمونه‌های نخستین انسان و نخستین شهریار در تاریخ افسانه‌ای ایرانیان*، ترجمه ژاله آموزگار و احمد تفضلی، چاپ چهارم، تهران: چشمه.
- گیرشمن، رومن و هرتسفلد، ارنست. (۱۳۷۹). *پرسپولیس پایتخت هخامنشی*، چاپ دوم، تهران: فرهنگسرای میردشتی.
- لوکوک، پی‌یر. (۱۳۸۲). *کتیبه‌های هخامنشی*، ترجمه نازیلا خلخالی، زیر نظر ژاله آموزگار، چاپ اول، تهران: نشر و پژوهش فرزانه روز.
- مجیدزاده، یوسف. (۱۳۷۹). *تاریخ و تمدن بین‌النهرین*، جلد دوم، چاپ اول، تهران: مرکز نشر دانشگاهی.
- هال، جیمز. (۱۳۹۰). *فرهنگ نگاره‌ای نمادها در هنر شرق و غرب*، ترجمه رقیه بهزادی، چاپ پنجم، تهران: فرهنگ معاصر.
- هرودت. (۱۳۳۶). *تاریخ هرودت*، جلد ۱، ترجمه هادی هدایتی، چاپ اول، تهران: دانشگاه تهران.
- هینلز، جان. (۱۳۸۱). *شناخت اساطیر ایران*، ترجمه ژاله آموزگار، احمد تفضلی، چاپ هفتم، تهران: چشمه.
- Castor, M-J. (-). Winged human-headed bull. <http://www.louvre.fr/en/oeuvre-notices/winged-human-headed-bull> (2011).
- Glynn, M. L. (1994). An Analysis of the Palace of Sargon II at Khorsabad: Its Organisation and Function. Masters Research thesis. The University of Melbourne.
- Jastrow, M. (1915). *The Civilization of Babylonia and Assyria*. Philadelphia, London: J. B. Lippincott Co.
- Loud, G. (1936). *Khorsabad*. 1, Chicago: The University of Chicago Press.
- Olmstead, A. T. (1960). *History of Assyrian*. Chicago: University of Chicago Press.
- Ragozin, Z. (1894). *The Story of Assyria*. New York: G. P. Putnam's sons; London: T. F. Unwin.
- Panofsky, E. (1955). *Meaning in the Visual Arts*. Garden City: Doubleday.
- Parrot, A. (1961). *Assur*. Paris: Gallimard.
- Ritter, N. (2010). Human-headed winged bull. [http://www.religionswissenschaft.unizh.ch/idd/prepublications/e\\_idd\\_human\\_headed\\_winged\\_bull.pdf](http://www.religionswissenschaft.unizh.ch/idd/prepublications/e_idd_human_headed_winged_bull.pdf) (2010).
- Schmidt, E. F. (1939). *The Treasury of Persepolis and Other Discoveries in the Homeland of the Achaemenid*. Chicago: Chicago University Press.
- Smith, W. S. (1965). *Interconnections in the Ancient Near East*. New Haven: Yale University Press.



## بررسی نمادهای نجومی نقوش سفالینه‌های اسگرافیاتو

### مجموعه موزه‌های بنیاد مستضعفان\*

محمدابراهیم زارعی\*\* خدیجه شریف کاظمی\*\*\*

#### چکیده

پیشینه نمادهای تقویمی در هنر ایران که شامل صور فلکی و نشانه‌های نجومی است، به دوران پیش از تاریخ بازمی‌گردد. این نمادها در آثار باستانی ایران ظاهر شده و با اشکال فراوان در آثار هنری دوره اسلامی ظهور یافته‌اند. اواخر سده دوم هجری مباحث نجوم هندی نیز، به نجوم اسلامی راه یافت. توجه حاکمان زمانه به علم نجوم، سبب افزایش اهمیت آن در میان ساکنان گستره اسلامی و موجب نفوذ تحولات علائم رصدی در آثار هنری گردید که سفال و نقوش آن یکی از این موارد بود. هنرمندان مسلمان، بسیاری از نقش‌های نمادین هنر کهن ایران را تعدیل و با هماهنگ‌سازی نقش‌مایه‌های دوره اسلامی از طریق جهان‌بینی اسلامی، آنها را زنده نگاه داشتند. بسیاری از نقوش برجای مانده از دوره اسلامی، برمبنای مفاهیم نمادینی شکل گرفته‌اند که مسائل مذهبی و اعتقادی را در خود بازتاب می‌دهند.

بنابر آنچه بیان شد و نظر به اینکه سفالگران ایرانی در هر دوره‌ای از نقش‌مایه‌ای برای تزئین استفاده می‌کردند، چنین پرسش‌هایی زیر قابل طرح است؛ نخست اینکه هنرمندان نقش‌مایه‌ها را به‌غیر از تزئین در چه زمینه‌های دیگری به‌کار می‌بردند. دیگر آنکه، سفالگران به چه منظور از نمادهای نجومی بهره‌می‌جستند.

این پژوهش دارای نظامی کیفی و راهبردی است که یافته‌اندوزی داده‌های آن با روش‌های پژوهشی، میدانی و اسنادی صورت پذیرفته است. هدف اصلی این مقاله هم شناخت نقوش نجومی سفالینه‌های اسگرافیاتو مؤسسه موزه‌های بنیاد مستضعفان، با استفاده از تطبیق نمادهای رصدی و آثار سفالی مجموعه‌های دیگر است.

بررسی‌های انجام‌شده در پژوهش حاضر بیانگر آن است که چون محبوبیت نجوم در سده‌های میانی دوره اسلامی برای تزئین اشیا با بروج فلکی و تجسم شخصیتی سیارات آغاز شد، سبب شد تا به این باور که اشیای نجومی با قدرت طلسمی تزئیناتی، فرد را قادر به قدرت غیبی ستاره‌ها و در نتیجه محافظت از فرد موردنظر در برابر بیماری‌ها، شکست‌ها و بدقابالی‌ها می‌کنند، قوت بخشد.

#### کلیدواژگان: نمادهای نجومی، صور فلکی، سفال اسگرافیاتو.

\* این مقاله، برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد خدیجه شریف کاظمی با عنوان "مطالعه تکنیک سفالینه‌های اسگرافیاتو مجموعه سفالینه‌های مؤسسه موزه‌های بنیاد" به‌راهنمایی آقای دکتر محمدابراهیم زارعی در دانشگاه بوعلی‌سینای همدان است.

\*\* استادیار، دانشکده هنر و معماری، دانشگاه بوعلی‌سینا، همدان.

\*\*\* کارشناس ارشد باستان‌شناسی، دانشگاه بوعلی‌سینا، همدان.

mohamadezareei@yahoo.com

## مقدمه

نجوم، یکی از قدیمی‌ترین علوم طبیعی است که قدمت آن به هزاره سوم پیش از میلاد بازمی‌گردد. یکی از روش‌هایی که می‌تواند اهمیت مفاهیم نجومی را بازگو کند، نقوش سفالینه دوره‌های متفاوت هنری اسلامی است. نقوشی که بر سفالینه‌های پیش از تاریخ نقش‌بسته و شامل طرح‌های هندسی، جانوری و انسانی است. در میان نقوش جانوری و انسانی برخی از نقوش با نمادهای نجومی که در دوره‌های بعدی هم استفاده شده، وجود دارد. در این باره که این نقوش، نماد نجومی بوده‌اند، نمی‌توان قاطعانه اظهار نظر کرد آن گونه که حتی در نظر گرفتن چنین مفاهیمی برای این نقوش دور از ذهن است. چرا که زمانی که تقسیم‌بندی سال به فصول مختلف در تمدن‌های میان‌رودان و ایران صورت گرفت، نقوش جانوری نمادهای نجومی شدند. این وضعیت در دوره‌های بعدی نیز تداوم یافت تا جایی که نمادهای مختلف تاریخی تا دوره اسلامی به تدریج دگرگون و متناسب با زمان، تحول و تکامل پیدا کرد. عرصه‌ای که برای ارائه و نمایش نمادهای مختلف و از جمله نمادهای نجومی در دوران اسلامی وجود داشته، علاوه بر سطح ظروف فلزی و نمای ساختمان‌ها سطح سفالینه‌ها بوده است. بین گونه‌های مختلف سفالینه که در آثار ایران دوره اسلامی دیده می‌شود، گونه‌ای سفالینه پدیدار شد که بر سطح انواع ظروف آن نقوشی از نمادهای فلکی و نجومی جای گرفته بود. این گونه از سفالینه اسگرافیاتو خوانده می‌شد. در این راستا سفالینه‌های متعددی از جمله گونه اسگرافیاتو در مجموعه موزه بنیاد هم وجود دارد که روی سطوح آنها نمادهای نجومی نقش‌بسته است.

بنابر آنچه بیان شد، مسأله‌ای که نگارندگان در تحقیق پیش‌رو به دنبال پاسخگویی آن هستند به قرار زیر است، نحوه ارتباط نمادهای منقوش روی سفالینه‌های اسگرافیاتو با پدیده‌های فلکی چگونه است و دیگر آنکه، هدف سفالگران از پدید آوردن نقوش نجومی روی این گونه از سفالینه‌ها چه بوده است.

در پاسخ به پرسش‌های بالا به ترتیب چنین می‌توان گفت که نمادهای منقوش بر سفالینه‌ها در ارتباط و هماهنگی کامل با پدیده‌های نجومی به ویژه صور فلکی مورد نظر سازندگان سفالینه‌ها بوده است. ذات‌الکرسی، شیر(اسد)، عقاب، گاو، حوت(ماهی)، خرگوش، خروس، اسب و بز از مهم‌ترین نمادهای نجومی مجموعه موزه بنیاد به شمار می‌روند. تلاش سفال‌گران بر آن بوده تا رصد ستارگان و تفسیر احکام نجومی را که از طریق منجمان هر دوره انجام می‌شده،

به تصویر کشند و با این کار بسیاری از ناگواری‌های طبیعی را که با خواسته‌های فرد سازگار نبوده، از میان ببرند. از این رو، هدف پژوهش حاضر افزون بر شناخت دقیق نقوش مورد نظر، یافتن دلایل مناسبی برای پاسخ به پرسش‌های یاد شده است. همچنین از آنجا که، سفالینه‌های مجموعه موزه‌های بنیاد متنوع و نمونه‌های متعددی از نمادهای صور فلکی بر آنها نقش بسته است، ضروری به نظر می‌رسد تا با مطالعه تطبیقی این موارد و سایر نمونه‌های سفالی در موزه‌های دیگر به نتایج مطلوب دست یافت.

## پیشینه تحقیق

بررسی‌های انجام شده درباره موضوع مقاله پیش‌رو نشان‌دهنده آن است که تاکنون پژوهش‌های جامع و کاملی در زمینه نمادهای نجومی روی سفالینه‌های اسگرافیاتو صورت نگرفته است. با این همه، مهناز قهاری (۱۳۸۹) در رساله کارشناسی ارشد خود با عنوان "بررسی تطبیقی صور نجومی با نقوش آثار هنری ایران از قرن پنجم تا هفتم هجری" و مقاله‌ای با عنوان "بررسی تطبیقی صور نجومی در نسخه صورالکواکب و آثار فلزی سده پنجم تا هفتم هجری" به این موضوع، پرداخته است. وی در تحقیقات خود به این نتیجه رسیده که هنرمندان طی سده‌های میانی اسلام در تمامی عرصه‌های هنری همچون فلزکاری و سفال‌سازی بسیاری از علائم و نشانه‌های نجومی را مانند دیگر نمودهای تزئینی به کار برده که این موضوع، ریشه در اهمیت نمادهای نجومی آن زمان دارد. از این رو در این پژوهش تلاش بر آن شده تا با دیدگاهی تازه نمادهای فلکی روی سفالینه‌های اسگرافیاتو بررسی شوند.

## روش تحقیق

در این مقاله نخست با مشاهده مستقیم و روش نمونه‌گیری، برخی از سفالینه‌های موزه بنیاد با تکنیک اسگرافیاتو، گزینش و ارزیابی شدند. سپس روی نقوش نمونه‌های سفالی مجموعه موزه‌های بنیاد و نقوش سفالینه‌های دیگر موزه‌ها مطالعه تطبیقی، انجام گرفت. روش تحقیق به کار گرفته شده تحلیلی توصیفی است و شیوه گردآوری اطلاعات هم، به صورت میدانی و با استفاده از منابع کتابخانه‌ای است چرا که بسیاری از منابع تاریخی در کتابخانه می‌تواند دلیل استفاده از این نقوش نجومی را روی سفالینه‌ها بازگو کند. همچنین بررسی‌های آماری از نمونه‌های مورد پژوهش نیز، نگارندگان را در دستیابی به اهداف مورد نظرشان یاری‌رساند.



از گذشته‌های بسیار دور در میان بیشتر اقوام، پیوندی میان ستاره‌شناسی، تقویم و مذهب دیده می‌شود. هیچ‌گاه نجوم و تقویم از مذهب جدانموده تا بدان‌جا که مهم‌ترین تقویم‌های جهان به‌وسیله مذهب رسمیت یافته‌اند. در این بین، ایرانیان از روزگاران دور در شناخت زمین و ستارگان دست‌داشته و در دوره اسلامی دانش خود را به اعراب منتقل کردند (بربریان، ۱۳۷۶: ۱۶۵). در بررسی نقش و نگاره‌های پیش از تاریخ نباید از جنبه‌های سمبولیک و نمادگرایی آنها غافل بود. با سیری در چگونگی نقش و نگاره‌های سفالینه‌های دوران کهن، به این نکته می‌توان رسید که این نمادها بدون داشتن تصویری روشن و برداشتی مشخص، به‌وجود نیامده‌اند. آنها میان طبیعت خویش با مفاهیم معنوی رابطه خاصی برقرار کرده‌اند (ورجاوند، ۱۳۸۴: ۱۷). پیشینه روش اخترشناسی در ایران دوره پیش از اسلام، با پدید آمدن زیچ شهریاری آغاز شد. علاقه به اخترشناسی ایرانی در مسیر کاربردی قرار داشت آن‌چنان که تعداد ستاره‌شناسان ایرانی که به نجوم اسلامی خدمت کرده‌اند، بسیار است (فرای، ۱۳۶۲: ۱۷۹). صاعد /ندلسی در "طبقات الامم" در این باره گوید، از خصایص مردم ایران توجه آنان به طب و احکام نجوم و علم تأثیر کواکب درباره مذاهب مختلف و کتاب‌های مهمی است که در احکام نجوم داشته‌اند (ندلسی به نقل از ورجاوند، ۱۳۸۴: ۵۹). پدیده رشد مداوم و پیوسته پژوهش‌های نجومی در ایران پس از اسلام، امری اتفاقی و رویدادی تازه نبود بلکه، بر پشتوانه‌ای بس کهن و پرمایه تکیه داشت. فن نجوم میراث پارسیان قدیم است که دانشمندان نجوم جهان اسلام آن را تکمیل کرده‌اند.

/بوریحان بیرونی نیز در کتاب "آثار الباقیه عن القرون الخالیه"، یکی از انگیزه‌های توجه ویژه به اخترشناسی در دوران اسلامی را تعیین سالنامه و اوقات شرعی می‌داند که آن هم نیازمند مشاهدات و محاسبات دقیق ستاره‌شناسی است. نجوم دوره اسلامی بر پایه سه سنت نجومی ایرانی، هندی و یونانی بنا شده است. بی‌شک نیاز مسلمانان به تعیین اوقات شرعی و سمت قبله مهم‌ترین علت گرایش آنان به نجوم بود. در این باره، مسلمانان نخست تحت تأثیر ایرانیان بیشتر به احکام نجوم توجه داشتند تا به جنبه‌های علمی و ریاضی آن (کرامتی، ۱۳۸۵: ۳۳). پس از آن به تدریج به جنبه‌های علمی و ریاضی نمادهای نجومی هم روی آوردند.

پیش از ورود میراث نجومی هلنی به اسلام، مسلمانان تا اندازه‌ای با نام ستاره‌ها و ماه‌ها و ویژگی‌های خاص تقویمی، آشنا بودند. این ویژگی‌ها شامل وظایف مذهبی با استفاده از ستاره‌شناسی برای یافتن زمان نمازگزار و عبادت، قبله‌ای برای نمازگزار و همچنین جشن‌های مسلمانان به‌ویژه آغاز ماه رمضان بود. ستاره‌شناسی هم با این فرهنگ در جهت این موضوعات مهم قرار گرفت (Goldstien, 1986: 80). اواخر دولت امویان، استیلای اسلام بر همه شهرها و سرزمین‌هایی که پرچم اسلام بر اثر جنگ‌های پیوسته به زور یا صلح در آنها برافراشته شده بود، استوار شد و زبان عربی بر زبان اصلی آنها چیره گشت. دوگانگی دین، مایه یگانگی تمدن و عمران شد و سبب شد تا ایرانیان دانش‌های باستانی خویش را در تمدن اسلامی جدید وارد کنند. توجه به علوم نظری از بزرگ‌ترین ارکان تمدن است. علوم عملی به‌ویژه طب، کیمیا و نجوم از نخستین علوم بود که ساکنان سرزمین‌های اسلامی به آنها توجه کردند. آن‌چنان که در همین زمان، احکام نجوم به زبان عربی ترجمه شد. دولت امویان سال ۱۳۲ ه.ق. برافتاد و با روی کار آمدن عباسیان، عراق پایگاه مسلمانان شد. از این پس با آمیخته شدن اعراب با ایرانیان، اقتباس ایشان از علم و تمدن اقوام غیر عرب رو به فزونی نهاد و عشق و علاقه ایشان به احکام نجوم و آگاهی یافتن بر کتاب‌هایی که در این باره نوشته شده بود، افزایش یافت. آنچه بیشتر به این جنبش علمی کمک می‌کرد، دلبستگی و عشق خلفا به این فنون بود. منصور عباسی منجمان را به خود نزدیک و در امور مختلف با ایشان مشورت می‌کرد. آن‌گونه که در ساختن بغداد از کمک دو منجم بهره گرفت.

به‌طور کلی قرن نهم میلادی، رواج این علوم به اوج خود رسید که در این میان، ایرانیان در جلب توجه مسلمانان به احکام نجوم تأثیر داشتند. احکام نجوم جز با شناختن طالع و ارتفاعات کواکب از افق با دقت مورد نظر و جز با آلات رصد مانند اسطرلاب امکان‌پذیر نیست. مأمون خلیفه عباسی نیز، با دستیابی به برخی از آثار یونانی به ترجمه تعدادی از آثار نجومی و ریاضی فرمان داد. نخستین رصد دوره اسلامی در زمان برمکیان روی داد (نالیانو، ۱۳۴۹: ۱۸۰-۱۷۸). پس از آن هنگام غلبه ایرانیان بر دستگاه خلافت عباسی، رصدهای دقیقی صورت گرفت. سپس در سده چهارم هجری، در زمان فرمان‌روایی آل بویه فعالیت‌های به‌نسبت وسیعی از کارهای ستاره‌شناسی انجام شد. نتایج رصدهای دقیق چهل و هشت



صورت فلکی که در رساله "صورالواکب صوفی" آورده شده، مربوط به همین زمان است. فراوانی رصدخانه‌ها و اوج گرفتن پژوهش‌های ریاضی دنباله این فعالیت‌ها را به قرن پنجم کشاند. در مجموع سده‌های چهارم تا ششم هجری، زمینه مناسبی برای توسعه علوم ریاضی و نجوم در جهان اسلام بود و ستاره‌شناسان مسلمان شروع به استفاده از ابزارهای نجومی و رصدی آن دوره کردند.

پس از آن دوران، علم نجوم بر موضوعات تصویرشده در سده‌های پنجم تا هفتم هجری نیز، تأثیر گذار بوده که این امر، بیانگر شناخت، آگاهی، توجه، علاقه و نیز شاید اعتقادات اقشار مختلف جامعه آن دوره نسبت به نجوم و تأثیر ستارگان بر زندگی آنان دارد (قهاری و محمدزاده، ۱۳۸۹: ۷). این علم، بر هنر دوره سلجوقی هم تأثیر بسیاری گذاشت. نقوش آسمانی اصلی‌ترین نقوش تزئینی در هنرهای این روزگار بود. به‌طوری‌که تصویری شود افزون بر سفالینه‌هایی که با صور فلکی منقوش شده‌اند، تقسیمات دایره‌ای و فرم‌های مدور که در سفال‌های این دوره به چشم می‌خورد، برگرفته از اشکال و اجرام آسمانی باشد. در هیچ‌یک از دوره‌های تاریخی ایران تا این اندازه به موضوعات نجومی پرداخته نشده است (رفیعی و شیرازی، ۱۳۸۶: ۱۱۳). ساخت آلات رصدی و نجومی در همه ممالک اسلامی معمول بوده و پیش از استیلای مغول در دو مرکز عمده اسلامی شرق، الموت و بغداد، اسماعیلیه و خلفای عباسی در جمع‌آوری این گونه آلات و جلب استادان این فنون، تلاش بسیار داشتند آن‌چنان که خزاین بغداد و الموت از این جهت در دنیای آن روزگار کمال شهرت را داشت. پس از آن که هلاکو بر الموت و بغداد دست‌یافت، بخش عمده‌ای از این آلات گرانبها را در اختیار خواجه نصیرالدین طوسی قرارداد تا در رصدخانه مراغه از آنها استفاده کند. خواجه نیز در سفرهایی که به بغداد داشت، بسیاری از این آلات را جمع‌آوری کرد (آشتیانی، ۱۳۶۴: ۵۶۱). باینکه از سده‌های پنجم تا هشتم هجری فرقه‌های متفاوتی در اسلام وجود داشت اما در ستاره‌شناسی، روح همکاری میان مسلمانان، یهودیان و مسیحیان و دیگر گروه‌ها دیده می‌شد. با توجه به اینکه بخش گسترده‌ای از مطالعات نجومی در سده‌های یادشده شامل روش‌های محاسباتی، ابزار نجومی، کیهان‌شناسی، جغرافیا و ... به عنوان یک علم کاربردی در نظر گرفته می‌شد (Goldstien, 1986: 82)، بیشتر نمادهای نجومی در سده ششم هجری روی آثار هنری جای گرفته‌اند. این شکوفایی تا زمان خوارزمشاهیان ادامه یافت. پس از آن با ساخت رصدخانه مراغه در دوره ایلخانان و شکوفایی علمی هنگام ملک‌رانی تیموریان و برپایی رصدخانه سمرقند از سر گرفته شد.

## مسائلی پیرامون اصطلاحات نجومی

از زمانی که بشر با شمارش ستارگان، پایه‌های این علم را طراحی کرد تاکنون که تصوراتش به کهکشان‌ها و ورای آنها کشیده شده، این علم مسیر پرفراز و نشیبی را طی کرده و اثر عمیقی را بر جوامع انسانی گذاشته است. در رساله اخوان الصفا<sup>۱</sup>، علم نجوم را به سه بخش تقسیم کرده‌اند؛ نخست علم هیأت که در آن، به ترکیب افلاک و کمیت ستاره‌ها و اقسام بروج پرداخته می‌شود، دوم شناخت حل زیجات و عمل به تقویم و استخراج تواریخ و سوم علم الاحکام که در آن چگونگی استدلال از روی چرخش فلک و طلوع برج‌ها و حرکت ستارگان به اتفاقاتی که هنوز زیر فلک ماه رخ نداده است، شناخته می‌شود (اخوان الصفا به نقل از روح‌اللهی، ۱۳۸۹: ۹۵).

صور فلکی، به مجموعه‌ای از ستارگان گفته می‌شود که پیشینیان برای شناخت ستارگان ثابت و تعیین محل آنها به هریک نامی داده‌اند که بیش و کم به آن مجموعه شبیه باشد. اعراب این مجموعه را صور می‌نامیدند. آنها هر صورتی را به نام چیزی می‌خواندند که به آن شباهتی هرچند دور داشت. از این‌رو، بعضی را به صورت انسان و بعضی دیگر را به صورت آلات و اشکال گوناگون تصویری کردند و بر آنان اسامی پهلوانان و موجودات اساطیری یا اشیای نورانی مستقر در عالم می‌نهادند (شین دشتگل، ۱۳۷۹: ۱۰۰). منطقه البروج، دایره بزرگ متحرکی در آسمان است که فلک البروج نام دارد. هرگاه این نقطه از اعتدال بهاری به دو بخش مساوی تقسیم شود، شش دایره موجود یکدیگر را در دو قطب منطقه البروج قطع می‌کند. بدین ترتیب، صورت‌های منطقه البروج دوازده برج سال را در برمی‌گیرد (قبطرانی، ۱۳۸۴: ۴۹). برج، به معنی قصر و حصار عالی و خانه و جمع آن بروج و در اصطلاح نجومی عبارت است از قوسی در منطقه البروج که به سی درجه تقسیم شده که یک دوازدهم ۳۶۰ درجه، دور دایره بزرگی در آن منطقه و هر قسمت به نام یکی از ماه‌های شمسی است (قهاری و محمدزاده، ۱۳۸۹: ۸). برج‌های دوازده گانه برتری بیشتری بر سایر صور نجومی ندارند. لفظ بروج در آیه‌های قرآنی شامل همه صورت‌های فلکی است، چه آنها که بر فلک خورشید واقعند و چه آنها که چنین نیستند. انحصار بروج به بروج دوازده گانه در اواخر قرن اول هجری یا پس از آن، در پی وارد شدن مقداری از علم احکام نجوم در معارف اعراب صورت گرفته است (نالینو، ۱۳۴۹: ۱۴۱). به غیر از اینها، بیست و هشت مجموعه از ستارگان آسمان را که نزدیک فلک البروج و فلک القمر قرار داشت، برگزیدند تا همچون نشانه‌هایی برای راه قمر در آسمان باشد. هریک از



سیارات هفت گانه (خورشید، ماه، عطارد، زهره، مریخ، زحل و مشتری) و صورت‌های فلکی در صورالکواکب از مهم‌ترین نقوش نجومی‌اند که از جایگاه ویژه‌ای در تزئین آثار هنرهای سفالی برخوردارند. با رواج یافتن تصاویر ثور، اسد، جدی و حوت از صورت‌های منطقه البروج؛ اسب، دجاجة، ذات‌الکرسی و عقاب از صورت‌های فلکی شمالی و اُرنب و حوت از صورت‌های جنوبی، از هنرهای بصری گویاترین نقوش سفالینه‌های اسگرافیاتو مجموعه بنیاد مستضعفان<sup>۳</sup> را تشکیل می‌دهند.

**ذات‌الکرسی:** یکی از مهم‌ترین نقوش صور فلکی که نماد ذات‌الکرسی است (تصویر ۱). «این نماد صورت زنی است که روی کرسی نشسته و آن کرسی را پایه باشد، چون منبری بر آن کرسی نهاده و او پای از آنجا فرو گذاشته و این صورت بر نفس مجره است و در پس کواکب که بر سر ملتهب‌اند. کواکب این صورت سیزده است» (صوفی، ۱۳۶۰: ۷۱ و ۷۲). عرب یکی از ستارگان آن را کفال‌الخصیب و کفال‌ثریا و سنم‌الناقه گفته‌است. در یونان "کسیوبیا" همسر قیقاوس پادشاه حبشه و مادر اندرمیدا که به زیبایی مشهور و از دختران دریا هم زیباتر بوده‌است (مصفی، ۱۳۵۷: ۳۰۲).

نقش ذات‌الکرسی در سفال مجموعه به صورت زنی نشسته با دستانی گشوده است. دو پرنده در فضای تصویری بالای شانه او در دو جهت مخالف نشسته‌اند. حاشیه این نقش را طرح‌های پیچکی گیاهی فرا گرفته‌است. صورت گرد او از



تصویر ۱. صورت ذات‌الکرسی در صورالکواکب (صوفی، ۱۳۶۰: ۷۴).



تصویر ۲. نقش و طرح ذات‌الکرسی روی کاسه سفالی (شریف‌کاظمی، ۱۳۹۱: ۱۲۷).

آنها تقریباً جایگاه ماه در یکی از شب‌های ماه نجومی است که این مجموعه‌های ستاره‌ای را نجوم‌الآخذ یا منازل قمر می‌نامند (همان: ۱۴۴). چهار حیوانی که در منطقه البروج برای خود جایگاهی دارند، به ترتیب نماد عقاب، شیر، گاو و انسان (فرشته) در صورت‌های فلکی هستند که در چهار جهت روبه‌روی هم دیده می‌شوند (نورآقایی، ۱۳۸۷: ۱۹۸).

## سفال اسگرافیاتو

ظروف اسگرافیاتو<sup>۴</sup>، از رایج‌ترین سفال‌های لعاب‌دار اسلامی است. یکی از نمونه‌های استثنایی برای تزئین سفال، تلفیق‌کننده کاری و تزئین لعاب رنگی بود. عمل‌کننده کاری روی ظروف سفالین همچون تزئین برش‌دار است که بیشتر اوقات، تزئینات پیش از پخت انجام می‌شده‌است (رفیعی، ۱۳۷۷: ۴۵)؛ تکنیکی که شیء با یک روکش گلی نازک پوشانده و سپس طرح بر روی آن، قبل از لعاب اصلی حکاکی می‌شود (آلن، ۱۳۸۳: ۱۶). در این سفال‌ها خطوط تزئینی به‌طور عمیق در ظروف کنده‌شده و طرح‌ها به صورت نقش برجسته ظاهر می‌شوند و در مرحله بعدی، ظروف با لعاب رنگارنگ آغشته می‌شود. این نوع سفالگری تحت تأثیر هنر ساسانی بوده، اما طرح‌های متنوع دیگری را هم دریافت کرده‌است. در این نوع سفالگری گاهی ظروف سفالی با کنده کاری عمیق و گاهی با لعاب‌های رنگی به سادگی تزئین می‌شدند (دوری، ۱۳۶۳: ۴۵). سفالینه‌های قرن پنجم از لحاظ تکنیک به نقش‌کننده زیر لعاب مشهور است. حکومت گسترده سلجوقیان و مبادلات اقتصادی در متصرفات آنها، سبب توجه بیشتر به صنعت و هنر فلزکاری شد. در این رابطه سفالگران برای رقابت با فلزکاران، به شیوه کنده کاری بر سفال روی آوردند و سپس، نقوش را با لعاب یک‌رنگ و شفاف می‌پوشاندند (توحیدی، ۱۳۸۶: ۱۴۸).

## نقوش نجومی روی سفالینه‌های اسگرافیاتو

هنرمندان سفالگر ایرانی در بازنمایی هنرهای تجسمی، تلاش بر آن داشتند تا نقش‌های کهن را تکرار و تکمیل کنند. در بسیاری از سفالینه‌های پیش از تاریخ، نقوش انواع حیوانات دیده می‌شود که هر کدام از این حیوانات می‌توانند نماد یا رمزی از نیروی حیات، باروری و عناصر کیهانی باشند (حبیبی، ۱۳۸۱: ۱۱۸). با اوج گسترش ساخت سفالینه‌های اسگرافیاتو، نشانه‌های تزئینی مجازی که در آنها وضوح کمتری هم دارد، دیده شده‌است. نشانه‌های ماه و منطقه البروج با تصاویر چرخشی، نشان از سلیقه ناگهانی سفالگران در این دوره دارد که هنوز علت استفاده از این صحنه‌های ناگهانی تزئین کاربردی به دست سفالگران مشخص نشده‌است (Atil, 1990: 109). نقوش با مضامین کیهانی شامل نقوش منطقه البروج (دوازده برج)،

روبه‌رو با چشمانی بزرگ و باز و ابروانی کشیده، به صورت ذات‌الکرسی بیشترین شباهت را دارد. پوششی یک‌پارچه با طرح‌های لوزی شکل بر تن دارد. این طرح‌ها بی‌شباهت به نقاط رصدی ستارگان در صورت ذات‌الکرسی نیست. این سفال با تکنیک شامپلو<sup>۴</sup> با نمونه سفال‌های یافته از گروس شباهت دارد (تصویر ۲).

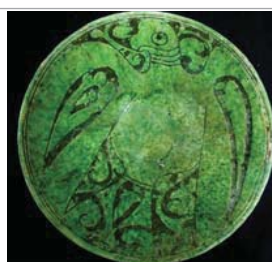
**عقاب:** از دیگر نمادهای نجومی که به‌صورتی روشن روی سفالینه‌های اسگرافیاتو تصویر شده‌است. عقاب، از صورت‌های شمالی است و کواکب او در صورت نه و شش در خارج است. عامه او را ترازو خوانند (تصویر ۳)، (همان: ۴۹۴). «این نماد بر صورت سه کوكب مشهور است که به آن نسر طایر می‌گویند و عرب آن سه کوكب صف‌کشیده را نسر طایر نامیده‌اند بدان سبب که نسر واقع به ازای او است و چون واقع را بال فروافکنده دارد، واقع خوانده‌اند. این نسر را که بال گسترده‌ای دارد، طایر خوانده‌اند یعنی پنداری می‌پرد و کوكب چهارم و ششم را که از این شش خارج‌اند، ظلیمین خوانند، یعنی شتر مرغان نر و ایشان میان نسر طایر و میان نعام صادراند و نعام شتر مرغ می‌باشد. عوام سه کوكب نسر طایر را از جهت راستی کواکبش بر مثال شاهین، ترازو خوانده‌اند» (صوفی، ۱۳۶۰: ۱۰۲ و ۱۰۳). عقاب نماد ایزدان آسمان، پیروزی، سلطنت، اقتدار، قدرت، رفعت، عنصر هوا، شاهین، قوش بوده و با خدایان خورشیدی همراه است. شاهین هم نماد جسارت و دلیری است (نورآقایی، ۱۳۸۷: ۱۹۷). نقش عقاب به‌معنی دانش، آزادگی، آرزو، اعتقاد، اقتدار، الوهیت، بردباری، بی‌پروایی، پاکدامنی، حاصل‌خیزی، رعد و برق، قدرت آسمانی، نیروی پرواز و حرکت است (حبیبی، ۱۳۸۱: ۱۱۹). نقش عقاب بازمانده نقوشی از ظروف فلزی ساسانی است که با حالت بال‌های گشوده به‌کار رفته‌است. پس از گذشت زمانی چند، در فرهنگ اسلامی شخصیتی دیگر یافت؛ بدین شکل که نماد حیات تبدیل به مظهر مرگ و نیستی شد (دادور و منصور، ۱۳۹۰: ۱۱۱). نقش عقاب سفال مجموعه موزه بنیاد با بال‌های گسترده تمامی سطح را پوشانده و در میان و اطراف بال‌های او نقوش گیاهی دیده‌می‌شود. پاهایی قوی جثه و چشمانی باز بر اقتدار او افزوده‌است (تصویر ۴). نمونه قابل مقایسه با این نقش، دو سفال یافته از منطقه گروس است که در اولی نقش‌مایه دو عقاب در حاشیه‌ای باریک در امتداد یکدیگرند که بین فواصل آنها، نقوش گیاهی بخش اعظم تزئینات مدور را تشکیل می‌دهد (تصویر ۵). در اینجا، دم عقاب‌ها برخلاف نقش عقاب موزه یادشده، قابل مشاهده است. در هر دو نقش مذکور، عقاب بال‌های خود را همانند نماد فلکی عقاب در رساله صوفی گشوده نگاه داشته‌است. در

نمونه‌ای که در کتاب میکامی<sup>۵</sup> تصویر شده‌است، نقش عقابی در اندازه‌ای غیرمعمول دیده‌می‌شود که بدنی پر حجم و سر و پاهای کوچکی دارد. این مورد در شباهت با دو نمونه دیگر از لحاظ جهت نمایش سر به سمت چپ در طرح زمینه‌ای با نقوش گیاهی قرار دارد (تصویر ۵ و ۶).

**گاو (ثور):** یکی از نمادهای مربوط به منطقه البروج با نقش جان‌دار ثور تصویر گردیده‌است. نماد ثور در نیم‌کره شمالی آسمان و دارای چندین مجموعه خوشه‌ای است که پروین یکی از آنها است. جایگاه ثور در مشرق سرطان است (مصطفی، ۱۳۵۷: ۱۵۱). این نماد، صورت گاوی است که یک نیمه او به‌سوی مغرب و جنوب و نیمه سمت چپ رو به مشرق است و او را کفل و دو پای نیست و چنان است که گویی باز پیش می‌نگرد. سرش بر پهلوی او است و سرها از سوی مشرق و کواکب او سی و دو است (صوفی، ۱۳۶۰: ۱۳۹)، (تصویر ۷). گاو از جمله نمادهای حیوانات ابوالهول است و



تصویر ۳. صورت عقاب در صورالکواکب (صوفی، ۱۳۶۰: ۱۰۸).



تصویر ۴. تصویر و طرح عقاب بر روی کاسه سفالی (شریف‌کاظمی، ۱۳۹۱: ۱۳۲).



تصویر ۵. کاسه، گروس، سده ۱۲ میلادی (زارعی، ۱۳۸۵: موزه سنج).  
 تصویر ۶. کاسه گروس، سده‌های ۱۲ و ۱۱ میلادی، موزه توکیو (mikami, 1986: 46).





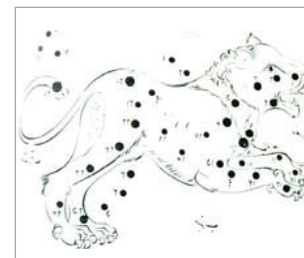
**اسد(شیر):** پنجمین برج و قلب منطقه البروج، اسد است. شیر بیست و هفت کوکب در صورت و هشت کوکب را بیرون از صورت خود دارد(صوفی، ۱۳۶۰: ۱۶۳). صورت شمالی منطقه البروج شیر گردون، شیر انجم، شیر فلک، شیر آسمان، شیر سپهر و نظایر آن در شعر فارسی، همگی کنایه از برج اسد است(مصفی، ۱۳۵۷: ۳۸)، (تصویر ۹). نقش شیر به عنوان یک نشان و نماد از جایگاه مهمی در هنر ایران به ویژه دوره اسلامی برخوردار است. این نقش طی دوره های مختلف فرهنگ ایران، مفاهیم مختلفی را دربر داشته است که گمان می رود قدیمی ترین مفهوم نمادین نقش شیر است که از آن در علم نجوم استفاده شده است. در دوره اسلامی نقش شیر به تنهایی یا به صورت ترکیبی با خورشید، به ویژه در دوره سلجوقیان بسیار دیده می شود. برج پنجم سال شمسی به نام برج اسد است که با نقش شیر، نمایش داده می شود(خزائی، ۱۳۸۸: ۳۷). شیر مربوط به پرستش خورشید- خدا بود. همچنین شیر نماد عظمت و دلیری، قانون، نماد جنگ و نشانه ایزدان جنگ و شاه درندگان است. درنده خویشی اش موجب دور کردن تأثیرات زیان آور است. شیر نماد عظمت و دلیری، قانون، نماد جنگ و نشانه ایزدان جنگ و شاه درندگان است(نورآقایی، ۱۳۸۷: ۱۹۶). شیر مظهر عظمت و قدرت دستگاه حکومتی است و در بیشتر موارد برای نشان دادن شوکت و جلال سلطنت و قدرت پادشاهان از آن استفاده شده است. میان ستاره شناسان، برج اسد خانه خورشید است. زیرا هریک از بروج دوازده گانه یک یا دو خانه مخصوص داشته اند(دادور و منصوری، ۱۳۹۰: ۷۶). لیکن نقش شیر در کاسه سفالی مجموعه بنیاد، بیانگر موضوع شکار است. شیر در میان طرح های گیاهی شاخه، نیم شاخه، نیم برگ و برگ کامل مو و برخی پیچکی های موج، بالای آنها قرار دارد(تصویر ۱۰). نمونه دیگری از نقش شیر بر کاسه ای یافته از گروس، همانند سفال این مجموعه به صورت گویا و با عظمت تصویر شده آن گونه که، تمامی سطح کاسه با نقوش گیاهی شاخه و برگ و پیچکی ها تزئین شده است(تصویر ۱۱).



تصویر ۱۱. کاسه، به احتمال یافته از گروس، سده های ۱۱ و ۱۲ میلادی (گروبه، ۱۳۸۴: ۱۰۹).



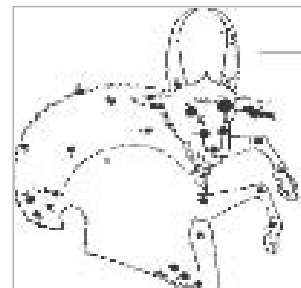
تصویر ۱۰. نقش شیر روی کاسه سفالی (شریف کاظمی، ۱۳۹۱: ۱۴۷).



تصویر ۹. صورت اسد در صورالکواکب (صوفی، ۱۳۶۰: ۱۷۳).

مظهر حاصل خیزی، قدرت حفاظت گر، سلطنت، شاه، نماد زمین و تولید مثل است. با خورشید و خدایان و آسمان در ارتباط است. در ادوار بسیار کهن، گاو نر دارای سر آدمی و بال بود و نقش حفاظت و نگهبانی را به ویژه در تندیس های نو-آشوری داشت(نورآقایی، ۱۳۸۷: ۱۹۷).

پیش از این، نقش گاو در دوره ساسانی به صورت ساده با کوهان و در حال حرکت روی سکه های ساسانی دیده می شود. گاو، نماد زایش، باروری، هستی و آفرینش و برکت بخشی است (حبیبی، ۱۳۸۱: ۱۱۹). مقام گاو در زمین برابر ثور در آسمان است. زیرا وی در کشت کاری زمین نقش مؤثری دارد. در تصاویر سمبلیکی، گاو به شکل گنبد، خورشید درخشان، مصور شده است(دادور، ۱۳۹۰: ۶۲). حال آنکه تصویر گاو در سفالینه مجموعه بنیاد، با قلاده ای در گردن، کوهان دار و برخلاف تصویر گاو در صوره الکواکب، دارای چهار پا و در حال حرکت به سمت چپ است که نقش آن میان پیچکی های موج احاطه شده است(تصویر ۸).



تصویر ۷. صورت ثور در صورالکواکب (صوفی، ۱۳۶۰: ۱۴۹).

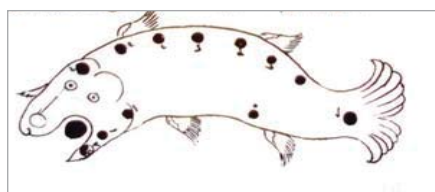


تصویر ۸. نقش گاو روی کاسه سفالی (شریف کاظمی، ۱۳۹۱: ۱۴۷).

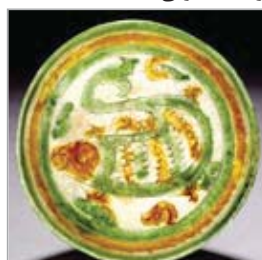


شکار بوده و میان تزئینات پالمی هم در حال حرکت است. در نمونه فنجان سفالی آق‌کند، این صورت در میان شاخ و برگ‌هایی به سمت راست در حال جلورفتن، تصویر شده و با نواری در حاشیه لبه ظرف که از مثلثی‌هایی معکوس تشکیل شده، تزئین شده است. در هر دو نمونه، نقش خرگوش مانند صورالکواکب هریک به سویی دوان است (تصویر ۱۷).

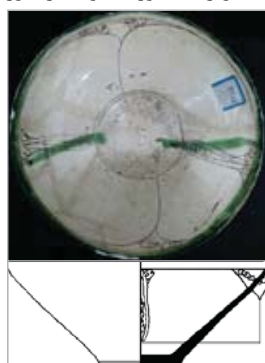
**خروس (دجاجة):** دجاجة، صورت فلکی دیگری در کتاب‌های نجومی است. صورتی در نیم کره شمالی که هفده ستاره در صورت دارد و نام دیگر آن طایر است. ابوریحان در این باره بیان می‌کند: «چون بطی است گردن دراز کرده و هر دو پر گشاده بر کردار پرندگان» (تصویر ۱۸)، (ابوریحان به نقل از مصفی، ۱۳۵۷: ۲۷۷). خروس در سراسر جهان، نماد خورشید است و



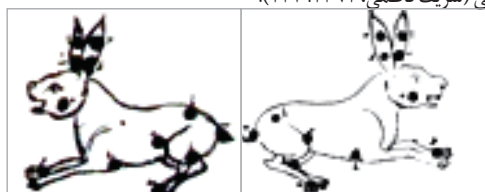
تصویر ۱۲. صورت حوت در صورالکواکب (صوفی، ۱۳۶۰: ۳۱۷).



تصویر ۱۴. کاسه سفالی، آق‌کند، سده ۱۲ میلادی (www.Christietiet's Museum) (access 14/5/2002)



تصویر ۱۳. نقش ماهی روی کاسه سفالی (شریف کاظمی، ۱۳۹۱: ۱۴۷).



تصویر ۱۵. صورت آرنب (خرگوش) در صورالکواکب (صوفی، ۱۳۶۰: ۱۶۴).



تصویر ۱۶. نقش خرگوش روی کاسه سفالی (شریف کاظمی، ۱۳۹۱: ۱۴۷).

**حوت (ماهی):** آخرین علامت منطقه البروج به شکل دو ماهی است. «کواکب حوت جنوبی از نفس صورت یازده کوکب دارا است، بر جنوب کواکب ساکب‌الماء، سر صورتش به جانب مشرق و دنبالش به جانب مغرب و ابتدای سر از نزدیک آن کوکب روشن بزرگ است که بر آخر آب است» (صوفی، ۱۳۶۰: ۳۱۱). صورت حوت یا حوتین و سمکتین برج دوازدهم و آخرین علامت منطقه البروج به‌شمار می‌رود و درست قبل از اعتدال ربیعی قرار دارد (تصویر ۱۲). برج حوت، دومین خانه مشتری است. حوت با نام فارسی خود، ماهی و ماهی چرخ آسمان و ماهی فلکی همراه با دیگر ستارگان و برج و نیز به تنهایی و بیشتر برای مدح و بیان تحویل سال و تغییر فصل یا اظهار اطلاع در مسائل نجومی و به قصد تصنع و تناسب در شعر فارسی آورده شده است (مصفی، ۱۳۵۷: ۲۱۳). ماهی به‌یقین، نماد عنصر آب جایی که در آن می‌زید، است. در اسلام هم از آن با عنوان نماد باروری و فراوانی یاد می‌شود (شوالیه و گربان، ۱۳۸۸: ۱۳۹). نقوش تزئینی جان‌دار یکی از اصلی‌ترین نقوش تزئینی آئینی بوده است. نقش تزئین ماهی در سفالینه مجموعه بنیاد به‌صورت تجریدی و دوگانه همراه دو نقش گیاهی شاخه پیچکی در سطح داخلی ظرف قرار دارد (تصویر ۱۳). این نقش در مقایسه با کاسه سفالی موزه لندن که در آن ماهی به‌گونه‌ای مواج با دمی که بالای سر خود آورده و در اطراف آن پالمتهایی به رنگ سبز و اخراپی تمامی سطح ظرف را دربر گرفته، بسیار انتزاعی است. نوارهایی نیز، با همان رنگ پالمتهای اطراف این نقش را احاطه کرده‌اند (تصویر ۱۴). تفاوت این دو نقش ماهی، بیانگر اجرای نقوش به‌صورت واقع‌گرایانه در سده‌های بعدی است.

**خرگوش (آرنب):** از نقوش دیگری که باتوجه به صور فلکی در کتاب‌های نجوم اسلامی به‌تصویر درآمده، خرگوش است. آرنب صورت فلکی کوچکی در نیم کره جنوبی آسمان است. در شرق صورت کلب اصغر و نزدیک صورت نهر است (مصفی، ۱۳۵۷: ۳۴). «صورت آرنب به رصد قدیم دوازده ستاره است از صورت و هیچ کوکب مرصود خارج از صورت نیست و او در زیر دو پای جبار است، رویش به مغرب و مؤخرش به مشرق است. خرگوشی را ماند دوان به سوی مغرب» (صوفی، ۱۳۶۰: ۲۵۴)، (تصویر ۱۵). خرگوش، نماد آبستنی، آوارگی، بی‌ثباتی، بیداری، تیزپایی، زندگی، اجتماعی، گیاه‌خواری، ملایمت، نرمی، نگهبانی و ولگردی است. در ادوار کهن هنرمندان روی استخوان نیز کنده‌کاری می‌کردند و نقوشی چون غزال و خرگوش می‌کشیدند. این خود، نمایانگر شکار است زیرا حیواناتی همچون غزال و خرگوش اهلی نبوده‌اند. خرگوش، از نقش‌هایی است که برای بیان مفاهیم نجومی در سفالینه‌ها به‌کار گرفته شده است. در تصویر ۱۶، خرگوش مانند صورت فلکی نقش شده که روایت‌گر موضوع



تصویر ۱۸. صورت دجاجة در صورالکواکب (صوفی، ۱۳۶۰: ۴۷).



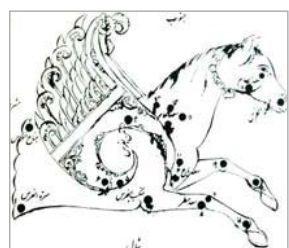
تصویر ۱۷. فنجان سفالی، آق کند، سده‌های ۱۱-۱۳ میلادی (www.Louvre Museum) (access14/5/2002).



تصویر ۱۹. نقش و طرح خروس روی تغار سفالی (شریف کاظمی، ۱۳۹۱: ۱۴۷).



تصویر ۲۰. کاسه سفالی، آق کند، سده‌های ۱۲ و ۱۳ میلادی (www.Louvre Museum) (access14/5/2002).



تصویر ۲۱. صورت اسب در صورالکواکب (صوفی، ۱۳۶۰: ۴۱).



تصویر ۲۲. نقش و طرح اسب روی کاسه سفالی (شریف کاظمی، ۱۳۹۱: ۱۴۷).



تصویر ۲۳. کاسه، آمل، سده‌های ۱۱ و ۱۲ میلادی (mikami, 1986: 43).



این نمادگرایی، اهمیت ویژه‌ای دارد و به معنی نور و رستاخیز است (شوالیه و گربران، ۱۳۸۸: ۹۴).

خروس، نماد طلوع خورشید و سحرخیزی و مرغ، نماد جان است. هنگامی که بال‌هایش سالم است، میل به پرواز دارد و او را جاودانه می‌کند (حبیبی، ۱۳۸۱: ۱۱۹). نقش کف این ظرف، یک خروس با بال‌های فرو بسته میان پیچکی‌های موج و نیم‌برگ به رنگ‌های سبز و خردلی است. در ظرفی دیگر، این نقش میان انبوهی از طرح‌های پیچکی و اسلیمی با رنگ‌های سبز تیره و خردلی تیره قرار گرفته است (تصویر ۱۹). این نمونه، در شباهتی متفان با نمونه مجموعه بنیاد قرار دارد با این تفاوت که پرنده در حرکتی رو به جلو، سر خود را به عقب بازگردانده است (تصویر ۲۰).

اسب: این نماد، به دو صورت قطعه‌الفرس و فرس اعظم در مجموعه صورت‌های فلکی تصویر شده است. کواکب صورت فرس اعظم در جانب شمال بیست کواکب و به صورت اسبی است که سری و دو دست دارد و تنی تا آخر پشت و کفل و پای ندارد. نقش این اسب را بر اسطراب اندازند و رأس‌المسلسله خوانند (صوفی، ۱۳۶۰: ۱۱)، (تصویر ۲۱). اسب مظهر پاکی، نجابت، آزادی، اندام زیبا، پایداری، حرکت، سرعت، نیرومندی، خیره‌سری و سرسختی است. از گذشته به عنوان مرکبی نجیب و مهربان مورد ستایش و احترام قرار می‌گرفته است (حبیبی، ۱۳۸۱: ۱۱۹). بسیاری از معانی نمادین اسب از مفهوم پیچیده تمثیل‌های قمری ناشی است. جایی که تخیل از طریق مقایسه، زمین را در نقش مادری‌اش با ستاره‌اش ماه، آب‌ها را با معانقه، رؤیا را با پیشگویی و نشو و نما را با تجدید فصل مرتبط می‌کند. اسب با کیهان هم‌ذات می‌شود و قربانی کردن آن نماد یا به عبارتی بازسازی عمل خلقت است. اسب به معنی تمام احشام است. در فرهنگ‌های اولیه مفهوم کیهان به صورت یک ارتعاش رایج است (شوالیه و گربران، ۱۳۸۸: ۱۳۷). اسب به مفهوم هستی، ستاره‌ای از ستارگان رونده، قوس یا برج نهم سال، یکی از مظاهر تجلی و ظهور عالم امکان و فرشته گردونه کش خورشید به صورت اسب تجسم یافته است (دادور، ۱۳۹۰: ۶۹).

نمایش اسب در ظرف سفالی مجموعه موزه بنیاد، به صورت تجریدی و نمادین با سری کوچک و گردنی خمیده و بدنی بزرگ، به حالت مدور منقوش گردیده است (تصویر ۲۲). شیارهایی موازی بر گردن و دمی شاخه‌شاخه شده و همچنین پا با ترکیبی از لعاب‌های سبز و خردلی، به صورت نقطه‌ای تصویر شده است. نمونه قابل مقایسه با آن، ظرفی از آمل است. دو اسب با اندازه‌ای برابر روبروی هم و نقش انسانی که بالای سر آنها قرار دارد. رنگ لعاب به کار رفته در آن هم، مشابه نمونه سفال مجوعه است (تصویر ۲۳).

## نتیجه‌گیری

با بررسی آنچه در مطاوی مقاله آورده‌شد، چنین به‌دست می‌آید که سفالگران با به‌کارگیری نقوش ساده و تجریدی تلاش در بیان مفاهیم نجومی داشته‌اند. با توجه به تطبیق این نقوش با نمادهای فلکی می‌توان دریافت که اهمیت دادن به نمادهای نجومی در اوایل دوره اسلامی با تشویق حاکمان و دانشمندان رواج یافته‌است. سفالگران مسلمان، این نمادها را از طریق کتاب‌های مصور بازشناخته و برای تزئین آثار هنری خویش به‌کار برده‌اند. این فرایند در سده‌های میانی اسلام با گسترده‌شدن علوم و افزایش احکام نجومی شدت یافت. بسیاری از حاکمان، اسامی و عناوین خویش را در این نقوش محاط کرده و از این راه به بازنمایی خورشید و سایر اجرام آسمانی برای تثبیت و حامی حکومت خویش می‌نمودند. اشیایی تزئینی و هنری مانند سفال با چنین نقوشی در قرن چهاردهم میلادی در مصر، سوریه و به‌ویژه ایران، محبوبیت گسترده‌ای داشته‌است. تعدادی از این نقوش همچون عقاب، دجاجة (خروس)، حوت (ماهی) و اسب از علایم صور فلکی است که پیدایش آن روی سفالینه‌ها ریشه در نقوش پیش از تاریخی دارد. صورت‌های فلکی، اصلی‌ترین نقوش تزئینی در سده‌های میانی دوره اسلامی را در بر می‌گیرد. بیشترین نمادهای نجومی در قرن ششم روی آثار هنری جای گرفته‌اند. در تحلیل سفالینه‌های مجموعه مورد نظر با آثار سفالی سایر نقاط، اهمیت برخی از نمادهای نجومی را می‌توان بازشناخت. برخی از نقوش چون گاو و اسب، تغییرات مختصری را در مقایسه با نمایش رصدی‌شان داشته‌اند و نقوشی چون شیر و عقاب افزون‌بر نمایش فلکی، جنبه رمزآمیز اقتدار و سلطنت را در ارتباط با فضای حاکمیت نشان می‌دهند. باین وجود، جایگاه این نمادهای فلکی بیشتر در مرکز نقوش و برای تأکید بر علم ستاره‌شناسی است.

## پی‌نوشت

- ۱- رسائل اخوان الصفا، نام دایره‌المعارفی است که گروهی به‌نام اخوان الصفا و خلان‌الوفا در نیمه دوم قرن چهارم هجری، تألیف آن را برعهده داشته‌اند. آنها علم را در چهار شاخه تقسیم کرده و شاخه‌ای از آن را به علم نجوم اختصاص داده‌اند.
- ۲- اسگرافیاتو، معادل کلمه لاتین (sgraffiato) است. این واژه از اسگرافیر ایتالیایی گرفته‌شده که به‌معنای خراش دادن است و بر تکنیکی در سفال‌گری اسلامی اطلاق می‌شود که در آن شی سفالی با یک روکش گلی نازک پوشانده و سپس طرح بر روی آن، قبل از لعاب اصلی، حکاکی می‌شود.
- ۳- مجموعه موزه‌های بنیاد مستضعفان در خیابان دامن‌افشار، ایستگاه میرداماد تهران قرار دارد. این مجموعه، دربردارنده نفیس‌ترین مجموعه‌های هنری در چهار طبقه و خزانه‌هایی جداگانه برای آثار هنری متفاوت است.
- ۴- این واژه، معادل کلمه لاتین (Champleve) است. هنگامی که روش کنده‌کاری به مرحله جدیدتری می‌رسد که به این فرایند شالوه، شاملو، شائلووه و شامپلوه گفته می‌شود، اطراف طرح روی پوشش گلی از پس زمینه تراشیده و جدا شده که درنهایت، طرح با برجستگی کم و تخت بازمانده می‌شود.

## منابع و مآخذ

- آشتیانی، اقبال. (۱۳۶۴). تاریخ مغول از حمله چنگیز تا تشکیل دولت تیموری، تهران: سپهر.
- آلن، جیمز ویلسن. (۱۳۸۳). سفال‌گری اسلامی، ترجمه‌مهنار شایسته‌فر، تهران: موسسه مطالعات هنر اسلامی.
- اندلسی، ابن صاعد. (۱۳۷۶). طبقات‌الامم: تاریخ جهانی علوم و دانشمندان تا قرن پنجم هجری، تهران: میراث مکتوب.
- بربریان، مانوئل. (۱۳۷۶). جستاری در پیشینه دانش کیهان و زمین در ایرانویج، تهران: بلخ.
- توحیدی، فائق. (۱۳۸۶). مبانی هنرهای فلزکاری، نگارگری، سفالگری، بافته‌ها و منسوجات، معماری، خط و کتابت، تهران: سمیرا.
- حبیبی، منصوره. (۱۳۸۱). سیلک؛ نمادها و نشانه‌ها، کتاب‌ماه هنر، (۴۹ و ۵۰)، ۱۷۰-۱۶۶.
- خزائی، محمد. (۱۳۸۸). نقش شیر، نمود امام علی (ع) در هنر اسلامی، کتاب ماه هنر، (۳۱ و ۳۲)، ۳۹-۳۷.
- دادور، ابولقاسم و الهام منصوری. (۱۳۹۰). اسطوره‌ها و نمادهای ایران و هند، تهران: دانشگاه الزهرا.
- دوری، کارل جی. (۱۳۶۳). هنر اسلامی، ترجمه رضا بصیری، تهران: یساولی.
- رفیعی، احمدرضا و شیرازی، علی‌اصغر. (۱۳۸۶). هنر دوره سلجوقی: پیوند هنر و علوم، فصل‌نامه نگره، (۵)، ۱۱۹-۱۰۷.
- رفیعی، لیلا. (۱۳۷۷). سفال ایران، تهران: یساولی.
- روح‌اللهی، حسین. (۱۳۸۹). احکام نجوم، کتاب ماه علوم و فنون، (۱۰)، ۱۰۳-۹۴.
- شریف‌کازمی، خدیجه. (۱۳۹۱). مطالعه تکنیک سفالینه‌های اسگرافیاتو مجموعه سفالینه‌های مؤسسه موزه‌های بنیاد، پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد، دانشکده هنر و معماری، دانشگاه بوعلی‌سینا همدان.
- شوالیه، ژان و گربران، آلن. (۱۳۸۸). فرهنگ نمادها، ترجمه سودابه فضائلی، تهران: جیهون.
- شین دشتگل، هلنا. (۱۳۷۹). بازتاب صورت‌های فلکی بر اساطیر، کتاب ماه هنر، (۲۷ و ۲۸)، ۹۲-۱۰۰.
- صوفی، عبدالرحمن. (۱۳۶۰). صورالکواکب، ترجمه خواجه نصرالدین طوسی، تصحیح سیدمعزالدین مهدوی، تهران: بنیاد فرهنگ ایران.
- فرای، ریچارد. (۱۳۶۲). عصر فرهنگ زرین ایران، ترجمه مسعود رجب‌نیا، تهران: سروش.
- قهاری گیلگو، مهنار و محمدزاده، مهدی. (۱۳۸۹). بررسی تطبیقی صور نجومی در نسخه صورالکواکب و آثار فلزی سده پنجم تا هفتم هجری، فصل‌نامه نگره، (۱۴)، ۲۱-۵.
- قهاری، مهنار. (۱۳۸۹). بررسی تطبیقی صور نجومی با نقوش آثار هنری ایران از قرن پنجم تا هفتم هجری. پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد باستان‌شناسی (منتشر نشده). همدان، دانشگاه بوعلی‌سینا.
- قیطرانی، ولی. (۱۳۸۴). نجوم به‌روایت بیرونی، تخلص و بازنویسی التفهیم لاولل صناعه‌التنجیم، تهران: مؤسسه فرهنگی اهل قلم.
- کرامتی، یونس. (۱۳۸۵). نگاهی به تاریخ ریاضیات و نجوم در ایران، تهران: شرکت سهامی کتاب‌های جیبی.
- گروبه، ارنست. (۱۳۸۴). سفال اسلامی، جلد هفتم، ترجمه فرناز حائری، تهران: کارنگ.
- مصفی، ابوالفضل. (۱۳۵۷). فرهنگ اصطلاحات نجومی همراه با واژه‌های کیهانی در شعر فارسی، تبریز: مؤسسه تاریخ و فرهنگ.
- مهدوی، سید معزالدین. (۱۳۶۰). صورالکواکب عبدالرحمان صوفی، به‌قلم خواجه نصرالدین طوسی، تهران: بنیاد فرهنگ ایران.
- نالینو، کارلو الفونسو. (۱۳۴۹). تاریخ نجوم اسلامی، ترجمه احمد آرام، تهران: بهمن.
- نورآقایی، آرش. (۱۳۸۷). عدد، نماد، اسطوره، تهران: افکار.
- ورجاوند، پرویز. (۱۳۸۴). کاوش رصدخانه مراغه، تهران: امیرکبیر.
- \_\_\_\_\_ (۱۴۰۳ هجری/ ۱۹۸۳ میلادی). رسائل اخوان‌الصفاء و خلان‌الوفا، بیروت: دار.
- Atil, E. (1990). **Islamic Art and Patronage: Treasures from Kuwait**. New York: Rioozoli International Publication, Inc.
- Goldstien, B. (1986). The Making of Astronomy in Early Islam, **Journal of the History of Science**, ( 3), 78-85.
- Mikami, T. (1986). **Ceramic Art of the World**. 2, Tokio: Shogakukan.
- [http:// www.Christietiet's Museum/ Islamic pottery](http://www.Christietiet's Museum/ Islamic pottery) (access date: 14/5/2002).
- [http:// www.Louver Museum/ Islamic pottery](http://www.Louver Museum/ Islamic pottery) (access date: 9/8/2009).









## مطالعه تطبیقی همزمانی فضا

### در نگارگری ایرانی با نقاشی‌های پیکاسو در سبک کوبیسم\*

بهداد پنجه‌زاده\*\* محسن مرانی\*\*\*

#### چکیده

اصل همزمانی به معنای فضا سازی همزمان و نمایش فضاهای چندساحتی است که در آن فضاهایی با کیفیت‌های گوناگون باهم تداخل می‌یابند. همزمانی به نمایش فضاهای مختلف بدون توالی زمانی و مکانی به‌طور همزمان در یک تصویر اشاره دارد. اصطلاح همزمانی فضا درباره فضا سازی همزمان در نگارگری ایرانی و نقاشی‌های سبک کوبیسم مطرح شده است. براین مبنا، هدف پژوهش حاضر شناخت ساختار تجسمی نمایش همزمانی فضا در نظام زیباشناختی نگارگری ایرانی در مقایسه با نقاشی‌های پیکاسو در سبک کوبیسم است. از طریق این مطالعه آشکاری می‌شود که کاربرد اصطلاح همزمانی از دقت لازم برای معرفی ویژگی‌های فضا در نگارگری ایرانی بهره‌مند است یا نیست. برای تحقق اهداف مقاله پیش‌رو هم، جنبه‌های تشابه و تفاوت مفهوم و ساختار تجسمی همزمانی فضا در نگارگری ایرانی و نقاشی‌های کوبیستی پیکاسو بررسی شده است.

روش تحقیق به‌کاررفته در این مقاله، توصیفی- تحلیلی با استفاده از منابع کتابخانه‌ای است که با بهره‌گیری از آن مفهوم فضا و چگونگی نمایش ژرفا و عمق در دو نظام تصویری نگارگری ایرانی و نقاشی‌های کوبیستی پیکاسو ارزیابی شده است.

نتایج پژوهش حاضر نیز بیانگر آن است که همزمانی فضا در دو نظام زیباشناختی یادشده در مفهوم و ساختار تجسمی، عناصر مشترک و متفاوتی باهم دارند. برای نمونه، در نگارگری، فضا فارغ از قیود محسوس مادی بوده و با عالم مثال پیوند دارد لیکن در نقاشی‌های پیکاسو فضا، وابسته به جهان محسوس مادی است. در نتیجه می‌توان دریافت که کاربرد اصطلاح همزمانی فضا برای توصیف فضای تجسمی نگارگری ایرانی از دقت کافی برخوردار نیست. چراکه این اصطلاح برای نخستین بار در توصیف نقاشی کوبیستی به‌کاررفته و با ویژگی‌های نگارگری ایرانی به‌طور کامل منطبق نیست.

**کلیدواژگان:** همزمانی فضا، نگارگری ایرانی، ژرفانمایی، پیکاسو، کوبیسم.

\* این مقاله، برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد بهداد پنجه‌زاده با عنوان "مقایسه ویژگی‌های همزمانی فضا در نگارگری ایرانی و نقاشی‌های پیکاسو" به‌راهنمایی دکتر محسن مرانی است.

bpanjehzadeh@yahoo.com

\*\* کارشناس‌ارشد نقاشی، دانشکده هنر، دانشگاه شاهد، تهران.

\*\*\* استادیار، دانشکده هنر، دانشگاه شاهد، تهران.

## مقدمه

در بررسی ویژگی‌های زیبایی‌شناسانه نقاشی‌های سبک کوبیسم<sup>۱</sup> به‌ویژه آثار پیکاسو<sup>۲</sup>، به اصل همزمانی<sup>۳</sup> اشاره شده‌است. مفهوم همزمانی فضا، پیوستگی فضا(مکان) و زمان(جابجایی) در نقاشی نوین اروپایی است. نخستین بار هانری برگسون<sup>۴</sup> سال ۱۹۱۱ میلادی در نقد نقاشی سبک کوبیسم، اصطلاح همزمانی را به‌کاربرد و به‌نوعی نمایش همزمان فضا و رویدادها در این آثار اشاره نمود (Diez, 1937: 185).

پس از آن، نقاشان کوبیسم زوایای دید مختلف را آزمودند و در کوبیسم تحلیلی<sup>۵</sup>، به بررسی مسأله جدید فضا-زمان پرداختند. هدف آنها از این کار، نمایش وجوه مختلف یک شیء در لحظات پیاپی بود (Chilvers, 2003: 153; Sporr, 2000: 517).

از دیگرسو، یکی از مهم‌ترین اصول در هنر اسلامی که هنرپژوهان مختلف مانند ارنست دییز<sup>۶</sup> آن را مطرح کرد، اصل همزمانی است (Diez, 1937: 185). در نگارگری ایرانی نیز، الکساندر پاپادوپولو<sup>۷</sup> و شیلا کنبی<sup>۸</sup> به اصل فضاسازی همزمان و نمایش فضاهای چندساحتی بدون توالی زمانی و مکانی به‌طور همزمان در یک تصویر اشاره دارند

(Papadopoulou, 1979: 109; Canby, 1997: 71).

بنابر آنچه بیان شد، هدف اصلی در تحقیق حاضر شناسایی وجوه تشابه و تفاوت دو نوع نظام زیباشناختی نگارگری ایرانی و نقاشی‌های کوبیستی پیکاسو است که هریک همزمانی فضا<sup>۹</sup> را در ساختار تجسمی خود به نمایش می‌گذارند و همچنین این مطلب مشخص شود که کاربرد اصطلاح همزمانی در باره فضای نگارگری ایرانی از دقت لازم برخوردار نیست. برای تحقق اهداف یادشده، نخست مفاهیم فضا، زمان و مکان از دیدگاه فرهنگ ایرانی بررسی شده و به تأثیرات آنها در نگارگری ایرانی توجه شده‌است. سپس مفهوم فضا از زمان یونان باستان تا اروپای معاصر و تأثیر آن در نقاشی اروپایی بررسی شده‌است. پس، به دلیل رابطه نزدیک فضا در نقاشی با ژرفانمایی و بازنمایی طبیعت، بررسی و شناخت مفهوم ژرفانمایی در نظام زیباشناسی نقاشی ایرانی و اروپایی مورد توجه قرار گرفته‌است. در ادامه، به تطبیق مفهوم و ساختار تجسمی همزمانی فضا در نگارگری ایرانی و نقاشی‌های پیکاسو در سبک کوبیسم پرداخته می‌شود.

## پیشینه پژوهش

در زمینه شناخت همزمانی فضا در نظام زیباشناسی نگارگری ایرانی و نقاشی‌های پیکاسو تحقیقاتی صورت گرفته که در زیر به برخی از این آنها اشاره می‌شود.

استوارت کاری وِلش<sup>۱۰</sup> مقاله‌ای با عنوان "ویژگی‌های نقاشی ایرانی" نوشته‌است که سال ۱۳۷۰، با ترجمه نسرین هاشمی در شماره دوم مجله نگاره به چاپ رسید. نگارنده در این مقاله، فضاسازی در نگارگری ایرانی و هنر دینی را بررسی کرده و هنر غیرتصویری و تزئینی ایرانی را برگرفته از عقاید اسلامی می‌داند. همچنین در این مقاله به سنت دوبعدنمایی و تغییر زوایای دید که نگارگر را قادر می‌سازد به‌طور همزمان رویدادها و قسمت‌های مختلف را از زوایای دید مختلف ببیند، اشاره شده‌است. الکساندر پاپادوپولو (۱۳۶۱) هم در مقاله‌ای با عنوان "تصویرسازی، عالمی کوچک برای انسان"، نبود قواعد ژرفانمایی خطی<sup>۱۱</sup> در فضای تصویری نگارگری ایرانی و بهره‌گیری از اصل افق رفیع<sup>۱۲</sup> را که به‌نوعی باعث دیده‌شدن فضاهای مختلف به‌طور همزمان در یک تصویر می‌شود، مطرح کرده‌است و به جنبه‌های آگاهانه رعایت نکردن اصل واقعی‌گرایی و پناه‌بردن به جهان تخیل در نگارگری ایرانی اشاره می‌کند. سیدحسین نصر<sup>۱۳</sup> (۱۳۷۳) نیز، مقاله‌ای با عنوان "عالم خیال و مفهوم فضا در مینیاتور ایرانی" نگاشته که در آن مفاهیم فضا، زمان و مکان را با دو دیدگاه فلسفه ایرانی و غرب بررسی کرده‌است. دیدگاه نخستین، اشاره به نظام زیباشناختی در هنر و تمدن اسلامی دارد که نگارگران ایرانی با اعتقاد به جهان غیرمادی، عالم مثالی<sup>۱۴</sup> و ملکوت و بهره‌گیری از قواعد ژرفانمایی همزمان<sup>۱۵</sup>، فضایی دوبعدی را در تصویر به نمایش می‌گذارند و فضاهای مختلف را به‌طور همزمان، در یک تصویر نشان می‌دهند. لیکن در دیدگاه دوم مفاهیم فضا، زمان و مکان ریشه در فلسفه مادی غرب دارند که منجر به ابداع ژرفانمایی خطی و خلق فضای سه‌بعدی در تصویر می‌شوند. لورنس بینیون<sup>۱۶</sup> هم در مقاله‌ای که با عنوان "خصایص زیبایی در نقاشی ایران" نوشته و در مجموعه مقالات "سیرو صور نقاشی ایران"<sup>۱۷</sup> چاپ شده‌است، بیان می‌کند که کودکان دنیا را با تخیل و رؤیای کودکان خود که هیچ‌یک از قواعد ژرفانمایی خطی در آن رعایت نمی‌شود، به تصویر می‌کشند. نگارگران ایرانی نیز با بهره‌گیری از این نوع ساختار تصویری ویژه که خاص دنیای کودکان تمام عالم است، داستان‌های مختلف را از چند دیدگاه و زاویه دید متفاوت، به‌طور همزمان در یک تصویر با هم نمایش می‌دهند. مهدی حسینی (۱۳۸۱) هم، در مقاله‌ای با عنوان "مفهوم فضا در نقاشی عامیانه مذهبی" تاریخ بازنمایی تصویری را بررسی و بیان کرده که تصویر بازنمایی شده، با فضای واقعیت یکسان نیست. درواقع، مقاله یادشده بیشتر بر مفهوم فضا براساس ژرفانمایی مقامی تأکید داشته و فقط یکی از جنبه‌های نمایش فضا را به‌طور همزمان و استفاده از آن در نقاشی عامیانه ارزیابی کرده‌است.



در توصیف آثار کوبیستی به کار برده که این نکته نیز، مورد توجه نویسندگان آثار معرفی شده قرار نگرفته است.

### مفهوم فضا در نگارگری ایرانی

از دیدگاه فلسفی، مفهوم فضا در نگارگری ایرانی به حکمت کهن ایرانی و عرفان اسلامی پیوسته است. در این باره سیدحسین نصر و *الیور لیمن*<sup>۱۹</sup> در کتاب "تاریخ فلسفه اسلامی"<sup>۲۰</sup>، از آرای *ابن عربی*<sup>۲۱</sup> سخن به میان می آورند که بیانگر آن است که عرفا در تبیین سلسله مراتب وجود، به عوالم سه گانه معقول<sup>۲۲</sup>، محسوس مادی<sup>۲۳</sup> و عالم مثالی معتقد بودند. آنان عالم معقول را جایگاه روح و عالم محسوس را جایگاه ماده می دانستند، عالم مثالی میان دو عالم معقول و محسوس قرار گرفته است (Nasr et al, ۱۹۹۶: ۵۰۷).

برخی از فلاسفه ایرانی پیش از ملاصدرا<sup>۲۴</sup> مانند سهروردی<sup>۲۵</sup>، وجود فضای مثالی را مطرح نموده و پایه های اصلی و متافیزیکی آن را بنیان نهاده اند. اما اولین کسی که با پیروی از ابن عربی، ساختاری نظام مند و فلسفی را در مبحث فضای مثالی بنیان نهاد، ملاصدرا بود (Chittick, 1994: 198). فضای عالم مثال در نگارگری ایرانی سبب شده تا شکل ها همچون صوری معلق<sup>۲۶</sup> جلوه گر شوند که به قول سهروردی در ناکجآباد واقع شده اند؛ مکانی که در یک آبادی خاص قرار گرفته، بلکه ناکجای همه کجاهاست (شایگان، ۱۳۸۳: ۸۶).

از پژوهشگران اروپایی کسی که مستقیماً به موضوع فضای مثالی در نگارگری ایرانی توجه کرده تیتوس بورکهارت<sup>۲۷</sup>، هنرشناس مسلمان است. وی در کتاب "هنر اسلامی"<sup>۲۸</sup> عالمی را که نمونه های اعلای نگارگری ایرانی تصویر می کند، عالم *الاعیان الثابته*<sup>۲۹</sup> (گوهر دگرگون نشدنی) و صور این نقاشی ها را مظهر عین ثابت آنها دانسته است. هرگاه گوهر دگرگون نشدنی طبیعت مورد نظر باشد، آنرا نمی توان به حواس دریافت چراکه از مرز شکل و صورت مادی بیرون است. باین همه، آثار آن در عالم تصور و تفکر مانند عالم رؤیا قابل بازتاب و تصویر است. مانند رؤیایی آشکار و عالمی شفاف که پنداری از درون بر آن پرتو افکنی می شود (بورکهارت، ۱۳۶۵: ۴۴). به هر حال، فضای تصویری نگاره های ایرانی معنایی را

القامی کند که گویی عالم تصور و رؤیا، بهشت زمینی را با ملکوت آسمانی پیوند زده است. زمان و مکانی که از سوی نگارگران ایرانی ابداع شده، زمان و مکانی مستقل و انتزاعی و دارای ممیزات مثالی خود است. به بیان دیگر، زمینه فکری، فلسفی و جهان شناسی نگارگران ایرانی و ملاک های زیباشناسی نگارگری عصر اسلامی، کاملاً با زمینه فلسفی مفسران غربی معاصر آنها متفاوت است (نصر، ۱۳۷۳: ۸۶-۸۰).

همچنین *گلناز کشاورز* (۱۳۸۶)، مقاله ای با عنوان "بررسی مفهوم زمان و مکان در نگارگری ایرانی"، به راهنمایی مصطفی گودرزی نوشته که در آن مفهوم زمان و مکان در ایران را از دیدی عرفانی و اسلامی بررسی کرده اند. آنها در این پژوهش، اشاره می نمایند که نمایش همزمان فضاهای مختلف در نگارگری ایرانی از اعتقاد به عالم مثال و اصل عدم واقع گرایی این عالم نشأت می گیرد که با کمک تغییر زوایای دید، نگارگر می تواند عناصر مختلف را از بهترین زاویه ممکن و همزمان کنار هم ببیند. افسانه ناظری (۱۳۸۷) در مقاله ای با عنوان "حال سرمدی (تأویلی بر نگاره خسرو و شیرین)"، به نمایش فضاهای مختلف بدون توجه به مفهوم زمان و مکان مادی در یک نگاره اشاره دارد و بیان می کند که در نگارگری ایرانی مفهوم زمان و مکان بیانگر نوعی همزمانی و لحظه حال بی زمان صوفیانه است. شیلا کنبی (۱۳۸۱) در کتاب "نقاشی ایرانی"<sup>۳۰</sup> است. وی، به بررسی عدم وجود توالی زمانی و رابطه منطقی فضا در نگاره های ایرانی اشاره دارد و بیان می کند که نگارگران ایرانی با کنار هم نهادن عوامل متعارف و غیرمتعارف، رویدادها و موضوعاتی را که در زمان های مختلف اتفاق افتاده اند، به طور همزمان در یک تصویر به نمایش می گذارند. *داریوش شایگان* (۱۳۸۱) هم، در کتاب "بت های ذهنی و خاطره ازلی" به بررسی مفهوم فضا در نگارگری ایرانی می پردازد و به این مطلب اشاره می کند که در نگاره های ایرانی فضا به سبب با قوانین امتداد مفهومی، توالی زمانی و رابطه منطقی فضاهای مختلف برخاسته است. نگارگر ایرانی نه بر اساس تصادف و نداشتن مهارت بلکه آگاهانه با رعایت نکردن قوانین ژرفنمایی خطی و بهره گیری از سطوح متوالی و پی در پی، جهانی خیالی را نمایش می دهد که بیش از هر چیز فضای عالم مثال را به ذهن بیننده متبادر می سازد. *افسانه فرخ پیام* (۱۳۸۶) هم، در پایان نامه خود با عنوان "بررسی تطبیقی زمان و فضا در نقاشی ایران و چین"، ضمن شناخت مفهوم زمان و فضا در اندیشه دینی و عرفانی ایران و چین، چگونگی تجلی آنها را در نمونه هایی از نقاشی های ایران و چین، به گونه تطبیقی بررسی کرده است.

با مطالعه پژوهش هایی که در بخش پیشینه تحقیق از آنها یاد شد، این چنین به دست می آید که پژوهشگران به گونه ای دقیق ساختار تجسمی نمایش همزمانی فضا در نگارگری ایرانی را بررسی نکرده اند و مقایسه ای هم با همزمانی فضا در نقاشی های غربی انجام نشده است. ازین رو، لزوم تحقیق بیشتر در این زمینه کاملاً حس می شود. به ویژه آنکه، هنر پژوهان جهان غرب اصطلاح همزمانی را برای نخستین بار

آنچه گفته شد، دیدگاهی است که نگارش مقاله حاضر بر مبنای آن استوار شده است. بر این اساس می‌توان گفت که دیدگاه نویسندگان درباره فضای به نمایش درآمده در نگارگری ایرانی از سنت‌گرایان پیروی می‌کند.

### مفهوم فضا در نقاشی اروپایی

در این بخش، مبانی نظری فضا در یونان باستان و فرهنگ اروپایی بررسی و دیدگاه نویسندگان مختلف درباره فضای به نمایش درآمده در نقاشی اروپایی ارزیابی می‌شود. حدود سال ۳۰۰ ق.م. اقلیدس<sup>۳۰</sup> با جمع‌آوری تمامی قضایای مربوط به هندسه، علم جدید هندسه را پایه‌گذاری کرد. بررسی مفاهیم هندسه اقلیدسی<sup>۳۱</sup> در دو بعد هندسه مسطحه<sup>۳۲</sup> و در سه بعد، هندسه فضایی<sup>۳۳</sup> خوانده می‌شود. در طول تاریخ، تعریف افلاطون<sup>۳۴</sup> از فضا، به عنوان یک هستی ثابت و از بین نرفتنی، نسبت به تعریف ارسطو<sup>۳۵</sup> از فضا به مثابه مکان<sup>۳۶</sup> خالی که بایستی پیرامون آن بسته باشد، موفقیت بیشتری پیدا کرد. از این رو، کتاب اقلیدس سده دوازدهم میلادی در اروپا، خدشه‌ناپذیر و کامل شمرده شد (Lindberg, 2010: 85-105).

فضای افلاطونی در دوره رنسانس<sup>۳۷</sup> با تعاریف نیوتن<sup>۳۸</sup> از فضا، تکمیل شد و با بهره‌گیری از هندسه اقلیدسی مفهوم فضای سه بعدی، ابداع شد. سده چهاردهم میلادی، هنرمندان آغاز رنسانس، مانند جتو<sup>۳۹</sup> بر مبنای فضای اقلیدسی، شیوه جدیدی را برای سازماندهی و ارائه فضا در سطح تصویر<sup>۴۰</sup> ابداع کردند که ژرفانمایی خطی نامیده شد (تصویر ۱)، (Giedion, 2002: 436; Sporr, 2000: 280).

نخستین بار سده نوزدهم میلادی پس از رنسانس، تصور جدیدی از فضا در هندسه به وجود آمد که هندسه‌های ناقلیدسی<sup>۴۱</sup> نامیده شد. این امر موجب شد که امکان دیدار اشیا در فضا فزونی یابد. هندسه ناقلیدسی، فضا و زمان را مطالعه و خواص زمان را به هندسه وارد می‌کند. از این هندسه، بعدها در نگره نسبیت/ینشتین<sup>۴۲</sup>، استفاده شد (Greenberg, 2008: 373). سده بیستم میلادی هم در نقاشی کوبیسم، خواص زمان به فضای نقاشی اروپایی وارد شد (Giedion, 2002: 431). تأثیر فلسفه یونان به ویژه فلسفه دکارت<sup>۴۳</sup> در هنر اروپایی، باعث تقلید از طبیعت مادی به عنوان جوهر هنر شد. قراردادهایی هم مانند ابداع ژرفانمایی خطی و سایر کشفیات علوم تجربی به دست بشر برای اندازه‌گیری و تعیین فضا و زمان در هنر اروپایی ایجاد شد (نصر، ۱۳۷۳: ۸۰).

### ژرفانمایی خطی و ژرفانمایی همزمان

با وجود سبک‌های گوناگون نقاشی، دو شیوه کلی را در تجسم محیط پیرامون و تخیلات ذهنی در سطح تصویر می‌توان

مشاهده کرد: ۱. ژرفانمایی خطی یا ژرفانمایی مصنوعی<sup>۴۴</sup> که در سطح تصویر یک زاویه دید برای بیننده وجود دارد و همه خطوط اصلی سطح تصویر به سوی آن متوجه است (تصویر ۱) و ۲. ژرفانمایی همزمان یا ژرفانمایی طبیعی<sup>۴۵</sup> که در سطح تصویر، زوایای دید متعددی وجود دارد. در این گونه ژرفانمایی، فضا یا شیء واحد از دو یا چند زاویه دید با چندین خط افق مختلف در یک تصویر به طور همزمان دیده می‌شود (تصویر ۱۰)، (نصر، ۱۳۷۳: ۸۰).

قواعد ژرفانمایی در نگارگری ایرانی، همان قواعد ژرفانمایی همزمان یا طبیعی است که اصول آن را اقلیدس و پس از او ریاضی دانان اسلامی، مانند ابن الهیثم بصری<sup>۴۶</sup> و کمال الدین فارسی<sup>۴۷</sup>، تدوین کرده‌اند. طبق تعالیم دین اسلام، هنر اسلامی هیچ‌گاه نکوشید به طبیعت دو بعدی سطح کاغذ خیانت کند و به طریقی آن را به شکل سه بعدی نمایان سازد. نگارگری ایرانی مبتنی بر تقسیم‌بندی دوبعدی سطح تصویر است چرا که تنها به این نحو می‌توان هر افقی از فضای دوبعدی نگارگری ایرانی را مظهر مرتبه‌ای از وجود و نیز از جهتی دیگر، مرتبه‌ای از عقل و آگاهی دانست. آن چنان که حتی در نگاره‌هایی که فضا یکنواخت و منفعل است، فضای سطح تصویر در نگاره‌ها کاملاً با خصلت دو بعدی خود، از فضای سه بعدی اطرافش متمایز شده است. بنابراین فضا خود نمودار عالمی دیگر است که با نوعی آگاهی، غیر از آگاهی عادی بشری ارتباط دارد (همان: ۸۲-۸۰).

ژرفانمایی همزمان در دوره پیش از رنسانس در نقاشی اروپایی کاربرد داشته است و ژرفانمایی خطی هم در دوره رنسانس ابداع شد. پس از رنسانس تا اوایل قرن بیستم، هنرمندان اروپایی از قواعد ژرفانمایی خطی پیروی کردند و سرانجام بعد از تمام شدن همه امکانات تصویری آن در قرن بیستم، سبک کوبیسم ابداع شد (کوپر، ۱۳۸۲: ۷).

علت این قواعد تصویری و ترکیب‌بندی‌های دوبعدی و سه بعدی را می‌توان در تفاوت آرمان‌ها و کمال مطلوب هنری جستجو کرد. بدین معنا که در نقاشی اروپایی از پرستش طبیعت به سوی شناخت طبیعت گام برداشتند و انسان را کانون اندیشه و هنر قرار دادند که با جهان‌بینی هنر ایرانی کاملاً متفاوت بود (تجویدی، ۱۳۷۵: ۱۳).

### همزمانی فضا در کوبیسم

در میان سال‌های ۱۹۰۱ تا ۱۹۱۲ میلادی، نگاه تازه‌ای به فضا و مکان تصویری پدید آمد که نام کوبیسم را بر آن نهادند. پیکاسو و براک<sup>۴۸</sup> در سبک کوبیسم مفهوم جدیدی از فضا را پدید آوردند و همه مفهوم‌های رایج فضا، مکان و ژرفانمایی



در آن است که در ژرفانمایی موازی، خطوط دورشونده، موازی باقی می‌مانند و ابعاد دورتر، کوچک‌تر به نظر نمی‌رسند. به همین دلیل، برای ترسیم سه بعد یک مکعب و ارتباط ابعاد آن با هم به صورتی حقیقی، از لحاظ اندازه، از این قواعد استفاده می‌شود. ولی در ژرفانمایی خطی (تصاویر عکسی)، خطوط موازی دورشونده همگرا هستند و ابعاد دورتر، کوچک‌تر دیده می‌شوند (تصویرهای ۱ و ۲).

در نگارگری ایرانی هم برای ترسیم اندازه‌های واقعی ابعاد یک مکعب، از تصاویر موازی استفاده می‌شود. یک مکعب باید در چند زمان متوالی و از چند زاویه دید مختلف دیده شود تا ابعاد آن به صورتی حقیقی و به طور همزمان در یک تصویر ترسیم شود. بدین ترتیب، در نگاره‌های ایرانی با بهره‌گیری از تصاویر موازی، نوعی از همزمانی در فضای سطح تصویر اتفاق می‌افتد (تصویرهای ۵ و ۶). لیکن در نقاشی اروپایی با بهره‌گیری از قواعد ژرفانمایی خطی، احجام مکعبی در یک زمان و از یک زاویه دیده می‌شوند (تصویر ۷).

برای نمایش نقوش تزئینی با وضوح و اندازه‌های یکسان در سطوح مکعب، تصاویر موازی مناسب هستند (تصویر ۵) و تصویرهای عکسی به دلیل خطای دید و کوچک‌نمایی ابعاد مناسب نیستند (Bogolyubov et al, 1968: 119)، (تصویر ۷).

نگارگران ایرانی از خاصیت هم‌پوشانی سطوح<sup>۵۴</sup> هم، بهره‌می‌گیرند (تصویرهای ۶-۴)، (بترز، ۱۳۷۰: ۷۹). عبور از سطحی به سطح دیگر در نگارگری کاملاً آشکار است که این امر، یکی از جنبه‌های اساسی تفکر و هنر ایرانی است (شایگان، ۱۳۸۳: ۸۶).

در این باره آندره لوت<sup>۵۵</sup> می‌نویسد: «در نگارگری ایرانی هر سطح بخش دیگری را به عقب می‌راند و سطوح پی در پی، بعد سوم را به ذهن القامی کند. بدون توسل به این تمهید، چشم بی‌آنکه سیرنماید و بی‌آنکه با توقف بر روی سطوح پشت سرهم، فضای حقیقی را متناوباً دریابد، یکباره به سوی آخرین نقطه افق توجه می‌یابد و بدین ترتیب از دریافت لذت لطیفی که از گشت و گذار در قسمت‌های مختلف اثر عاید می‌شود، محروم خواهد ماند. روشن است که دریافت عمق به وسیله ذهن، چه اندازه با تشخیص عمق که به وسیله خطای چشم در صفحه نقاشی حفره‌ای به نظر می‌آورد، از نظر کیفی متفاوت است.» (لوت به نقل از تجویدی، ۱۳۷۵: ۱۴).

در تصویرهای ۶-۴، از سطوح متوالی و پی در پی استفاده شده است. سطوح پی در پی در سطح تصویر از جلو به انتهای تصویر و از جهت پائین به بالا در حرکت هستند. این سطوح به گفته لئوپر ونستین<sup>۵۶</sup> فضایی متحرک را ایجاد می‌کند که تماشاگر

دو یا سه بعدی را نقض کردند. جالب توجه است که مقارن همین زمان، اینشتین تئوری نسبیت خود را با تعریفی دقیق از همزمانی در فیزیک نوین اعلام داشت. البته نمی‌توان مطمئن بود که نظریه نسبیت اینشتین بر پیکاسو و براک تأثیر نهاده یا نه لیکن، به پذیرش مفاهیم و ساختار تجسمی آثارشان کمک شایانی کرد (Sporr, 2000: 517-519).

کوبیست‌ها با به کارگیری بعد چهارم و گسترش حوزه دریافت فضا، افزون بر حل مسأله نمایش سه بعدی فرم<sup>۵۷</sup> (فضا)، به نتیجه‌ای کاملاً جدید دست یافتند و آن، تبلور بعد چهارم زمان در تصویر بود. بدین ترتیب همانطور که گفته شد، اصطلاح همزمانی را نخستین بار هانری برگسون درباره نقاشی‌های کوبیستی به کاربرد و اصل همزمانی به نقد هنری وارد شد (Diez, 1937: 185; Bergson et al, 1965: 25-149).

### مفهوم همزمانی فضا در نگارگری ایرانی

در ساختار تصویری نگارگری ایرانی اصل، فضاسازی معنوی برای تجسم عالم مثالی است که آن را می‌توان فضای چندساحتی نامید زیرا، هر بخش آن در بردارنده رویدادی خاص و غالباً مستقل است که همزمان دیده می‌شود (نصر، ۱۳۷۳: ۸۰). در نگارگری ایرانی نمایش فضاهای مختلف، از لحاظ مکانی و زمانی، به طور همزمان در یک تصویر دیده می‌شود. برای نمونه، دو فضا و دو زمان مجزا (دو آسمان شب و روز) در کنار هم، در یک تصویر به نمایش درآمده‌اند (کنبی، ۱۳۸۱: ۷۳)، (تصویر ۲۱). ترکیب شگفت فضاهای مختلف، پیش از هر چیز حال سرمدی اهل صوفیه را به یاد می‌آورد. حالی که در آن مفهوم زمان و مکان در مقایسه با زمان و مکان محسوس استحاله یافته و زمان و مکان دیگری را مطرح می‌کند و بیانگر نوعی همزمانی و لحظه حال بی‌زمان صوفیانه است (ناظری، ۱۳۸۷: ۲۳). عالم مثال، مشاهده همزمان وقایع را در یک آن واحد و تقارن اضداد را و بنابه تعبیر قیصری جمع بودن‌های مختلف را در یک زمان و یک مکان میسر می‌کند (همان). گویی همه چیز، همه شئون زمانی و مکانی رویدادها، در آنی واحد به هم می‌پیوندند و در نقطه‌ای واحد یکی می‌شوند؛ نقطه‌ای که شیخ محمود شبستری آن را نقطه حال می‌نامد<sup>۵۸</sup> (همان).

### نمایش همزمانی فضا در نگارگری ایرانی

نگارگران ایرانی از قواعد ویژه‌ای برای ترسیم احجام مکعبی و فضاهای معماری بهره‌می‌گیرند که در رسم فنی و هندسه ترسیمی<sup>۵۹</sup>، از آن استفاده می‌شود و به ژرفانمایی با خطوط موازی<sup>۶۰</sup> یا (تصاویر موازی)<sup>۶۱</sup>، مشهور است (تصویر ۲). تفاوت عمده ژرفانمایی با خطوط موازی و ژرفانمایی خطی



دوبعدی و احجام مکعبی با وضوح یکسان ترسیم شده‌اند، از سطحی به سطح دیگر می‌رود که این امر به نمایش همزمان فضاهای مختلف در کنار هم کمک می‌کند (ولش، ۱۳۷۰: ۴۹)، (تصویر ۲۹).

### چگونگی نمایش همزمانی فضا در کوبیسم

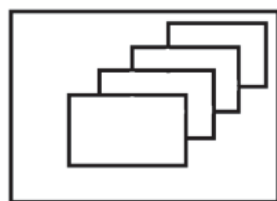
نخستین گام‌های رهایی از قید ساختار منظم ژرفانمایی خطی، در نقاشی‌های *سزان*<sup>۵۷</sup> دیده می‌شود. ژرفانمایی در نقاشی‌های سزان به گونه‌ای است که اشیا و طبیعت از چند زاویه دید مختلف با نقاط گریز متغیر، ترسیم می‌شوند. در نقاشی سزان تغییر نقطه دید برای رسیدن به بیان کامل‌تری از فرم و احجام در طبیعت، به کار رفته است. نقاشان کوبیست نیز مانند پیکاسو و براک، از دستاوردهای سزان در آفرینش سبک کوبیسم که یک باره همه قوانین ژرفانمایی خطی را دگرگون کرد، استفاده کردند (Machotka, 1996: 64)، (تصویرهای ۱۰-۸).

در کوبیسم، پیکاسو صورت اشیا را به سطح‌های هندسی متوالی و پی‌درپی تجزیه کرد. سطوح تفکیک شده با هم پوشانی یکدیگر باعث ایجاد عمق ویژه‌ای می‌شوند و در عین حال، سطح دو بعدی تصویر هم پابرجا می‌ماند (تصویرهای ۱۴-۱۱). پیکاسو در اصل کوبیسم را وسیله‌ای برای کلنجار رفتن با احجام می‌دانست. وی ژرفانمایی خطی و حجم‌نمایی سه بعدی رنسانسی را کنار گذاشت و با تبدیل حجم‌های طبیعی به احجام مکعبی شکل و شکستن و تبدیل آنها به سطوح تراش خورده که از زوایای دید مختلف به‌طور همزمان در یک تصویر دیده می‌شوند (تصویرهای ۱۷ و ۲۷)، نوعی فضای تصویری کم‌عمق و جدید را در سطح تصویر پدید آورد که در آن حجم و جسمیت اشیا، با سطوح نشان داده شده است. در کوبیسم، نفوذ سطحی در سطح دیگر، به کمک امتداد خطوط کناره‌ها در یکدیگر ضمن اینکه، تصاویر را در پهنه سطح متراکم می‌کند، باعث گسترش نیروی هر شکل در شکل دیگر می‌شود و ارتباط عناصر سازنده فضا را در سطح تصویر تضمین می‌کند (تصویرهای ۳۱ و ۳۴)، (کوپر، ۱۳۸۲: ۳۸-۳۰).

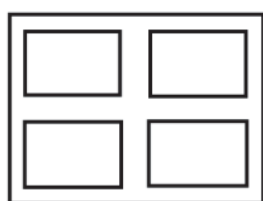
به کمک مشارکت بصری خود آن را می‌سازد (برونستین به نقل از شایگان، ۱۳۸۳: ۸۳). در نگارگری ایرانی برخی شکل‌ها، نسبت به چشم بیننده نزدیک‌تر و بعضی دورتر هستند. بعضی شکل‌ها از طرف جانبی، بعضی از طرف روبه‌رو و یا از بالا، به‌طور همزمان در یک تصویر دیده می‌شوند. در این حالت شکل‌ها، هم می‌توانند مسطح و هم سه بعدی باشند و عمق ویژه‌ای را هم القاکند و از لحاظ زاویه دید و زمان، در کنار و امتداد هم، در یک تصویر قرار گیرند. برای نمونه، در نگاره کابوس ضحاک (تصویر ۵)، حوض به شکلی قراردادی طوری ترسیم شده که گویی از بالا، از دید پرنده، دیده می‌شود. در حالی که باقی تصویر از زوایای متفاوت مانند روبه‌رو و جانبی مشاهده می‌شود (ولش، ۱۳۷۰: ۴۶).

در برخی نگاره‌های ایرانی تماشاگر از ارتفاع خاصی به صحنه می‌نگرد به همین دلیل، بیننده به آسانی همه صحنه را درمی‌یابد و تداوم تجربه فضایی اتفاق می‌افتد (تصویرهای ۲۹ و ۴۱). ساختار عمودی ترکیب‌بندی، از ویژگی‌های مهم نگاره‌های ایرانی برای نمایش فضاهای مختلف به‌طور همزمان در یک تصویر است. بدین گونه، ترکیب‌بندی به سمت بالا رفت و دربرگیرنده ماه تا ماهی بود، از عرش تا فرش (پاپادوپولو، ۱۳۶۱: ۸۳-۷۰)، (تصویر ۱۸). نگارگران ایرانی تمایل داشتند با تغییر زوایای دید، فعالیت‌های آن‌سوی گستره دید را به نمایش گذارند و نوعی از احساس توسعه را با ترکیب‌بندی عمودی فضا و خلق فضاهایی که همزمان دیده می‌شود، در خیال بیننده، برانگیزانند (بینیون، ۱۳۷۸: ۱۷۳) (تصویر ۳۶).

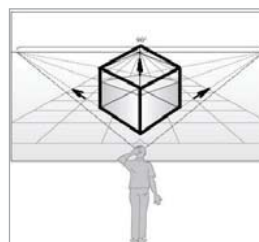
در نگاره‌های ایرانی، اجزای فضا همیشه کامل است، ولی کل فضا به‌ندرت کامل است. فضاهای ناتمام در کنار هم، هریک حرکت خاصی دارند و نگاه بیننده از جزئی به جزء دیگر و از نقشی به سوی نقشی دیگر حرکت می‌کند. در نگاره‌ها واقع‌نمایی جزئیات، در عین حفظ وضع قراردادی کل اثر، تحقق می‌یابد و کلیت فضا نمادین و قراردادی باقی می‌ماند (پولیاکووا و رحیمووا، ۱۳۸۱: ۱۰۹)، (تصویر ۲۵). در سطح تصویر، چشم بیننده به وسیله نقوش تزئینی و هندسی که روی سطوح



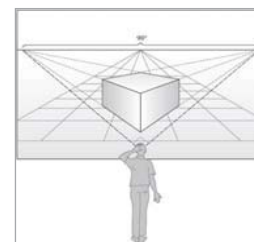
تصویر ۴. نمودار نمایش همپوشانی سطوح متوالی (پترز، ۱۳۷۰: ۷۹).



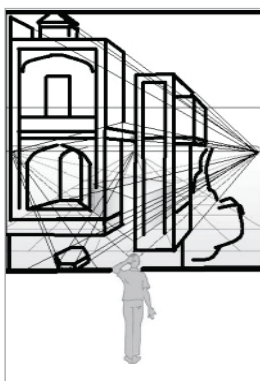
تصویر ۳. نمودار سطوح بدون بهره‌گیری از خاصیت همپوشانی (پترز، ۱۳۷۰: ۷۹).



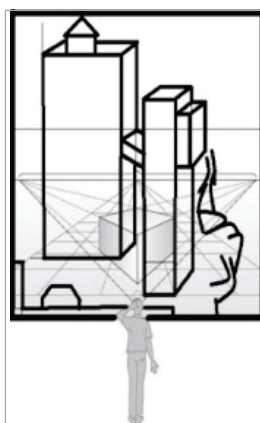
تصویر ۲. ژرفانمایی با خطوط موازی (Bogolyubov et al, 1968: 119).



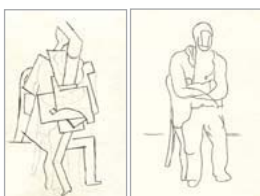
تصویر ۱. ژرفانمایی خطی (Bogolyubov et al, 1968: 119).



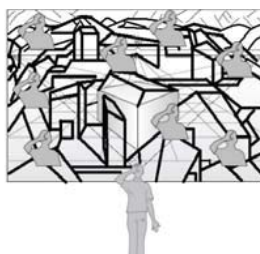
تصویر ۷. نمودار فرضی به کارگیری  
ژرفنمایی خطی در نگاره کابوس  
ضحاک که در این حالت پشت بام  
و اندرونی ساختمان، از دید نگارگر  
پنهان می ماند (نگارندگان).



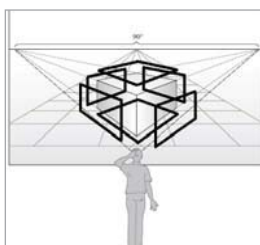
تصویر ۶. نمودار به کارگیری ژرفنمایی  
موازی و بهره گیری از خاصیت هم  
پوشانی سطوح در نگاره کابوس  
ضحاک (نگارندگان).



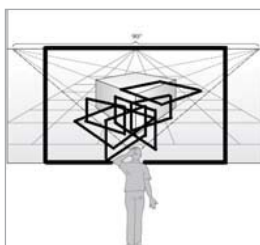
تصویرهای ۱۱ و ۱۲. طرح های مقدماتی  
تبدیل فیگور انسان به سطوح تفکیک  
شده و نمایش همزمان آنها در  
یک تصویر  
(<https://www.docstoc.com>).



تصویر ۱۰. نمودار تغییر زوایای دید  
(نگارندگان).



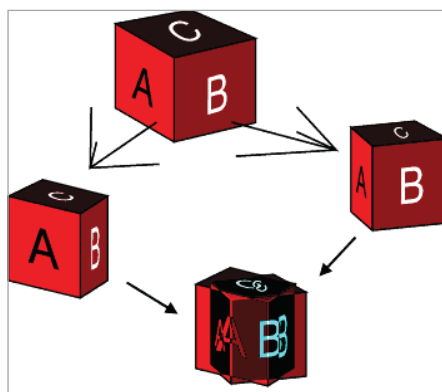
تصویر ۱۴. ترکیب سطوح شکسته  
شده به طور همزمان در یک تصویر  
(نگارندگان).



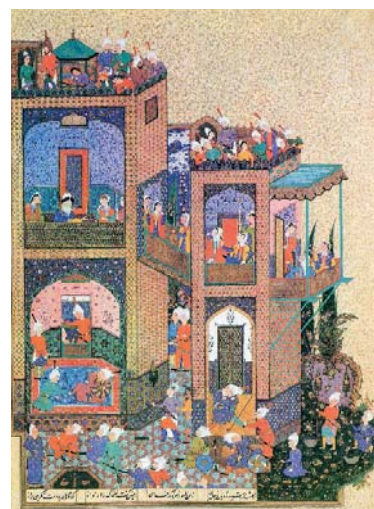
تصویر ۱۳. شکستن ساختار شکل  
های طبیعت در کوبیسم (نگارندگان).



تصویر ۱۷. زن و ماندولین، اثر پیکاسو  
(Warncke, 2007: 186) (م. ۱۹۰۹).



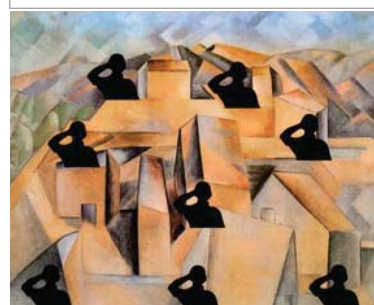
تصویر ۱۶. نمودار نمایش بعد چهارم در کوبیسم  
(<http://www.mdc.edu>).



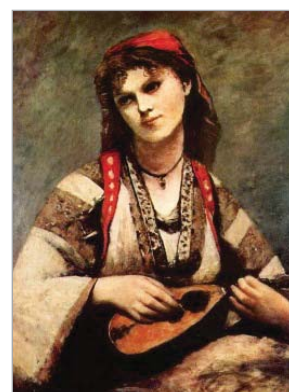
تصویر ۵. "کابوس ضحاک"، اثر میرمصور، شاهنامه  
تهماسپی (سده ۱۰ ه. ق.)، (سیکر و کورکیان، ۱۳۷۷: ۱۰۵).



تصویر ۸. "تپه های هورتادون سن خوان" اثر پیکاسو  
(م. ۱۹۰۹) (<https://www.docstoc.com>).



تصویر ۹. نمودار تغییر زوایای دید (نگارندگان).



تصویر ۱۵. زن و ماندولین، اثر کورو  
(پاکباز، ۱۳۷۹: ۴۱۲) (م. ۱۸۷۴).

## تطبیق همزمانی فضا در نگارگری ایرانی و نقاشی‌های پیکاسو

مردمان شرق و غرب، طبیعت را با دو دیدگاه می‌نگرند. یکی سعی در توضیح و تصرف آن از راه علم و دیگری سعی در زنده نگه‌داشتن راز جاودانی آن دارند که هریک به‌نوعی به درک مفهوم زمان و فضا و یا نگاه به هستی مرتبط می‌شود. در نگارگری، بازنمایی عین به عین مادی و ظاهری اشیا در طبیعت که در نقاشی اروپایی با بهره‌گیری از قواعد ژرفانمایی خطی در دوره رنسانس اتفاق می‌افتد، کمال یک اثر هنری را نمی‌رساند بلکه، همواره تغییر آن و یا حتی دورشدن از ظاهر مادی اشیا در طبیعت مدنظر هنرمند بوده‌است. در ژرفانمایی خطی، نقاش غربی از دیدگاهی ثابت به طبیعت و جهان نظری می‌افکند. گویی فضا را از ورای چهارچوبی ثابت و مشخص می‌نگرد که امکان تغییر یا تصرف در آن میسر نیست. لیکن نگارگران ایرانی با بهره‌گیری از قواعد ژرفانمایی همزمان، فضای نامحدودی را در سطح تصویر وارد کردند. گویی از آن پنجره ثابت و مشخص نقاشی

### جدول‌های تطبیقی

جدول ۱. شباهت‌ها و تفاوت‌های عناصر همزمانی فضا در نگارگری ایرانی و نقاشی‌های پیکاسو

مفاهیم	نگارگری ایرانی	نقاشی پیکاسو
فضا	۱. فضا، تصویری یا ذهنی است و فارغ از قیود زمان و مکان مادی و محسوس به‌نمایش درآمده‌است. ۲. براساس دیدگاه نویسندگان سنت‌گرا مانند هانری کربن، تیتوس بورکهارت و سیدحسین نصر، می‌توان گفت: در فضای به‌نمایش درآمده در نگارگری ایرانی، هرافقی از فضای دُوبُعدی، مظهر مرتبه‌ای از وجود و مرتبه‌ای از عقل و معرفت است. براین مینا در نگاره‌های ایرانی، هدف، انعکاس عالم مثال (ونه طبیعت صرف مادی) در سطح تصویر است. ۳. اعتقاد به عالم مثال در ایران باستان، فلسفه اسلامی و عرفان اسلامی در اندیشه‌های ملاصدرا وجود داشته‌است. ۴. فضا در نگارگری ایرانی، بانوعی تحرک بصری و عبور از سطحی به سطح دیگر همراه است.	۱. فضا، ادراکی و عینی و وابسته به جهان محسوس مادی است. ۲. عالم بُعد و فضا در فلسفه دکارت که زمینه اصلی تفکر جدید اروپایی است، در نقاشی اروپایی هم فضایی ایجاد کرده که تنها با جهان مادی منطبق است. ۳. همزمانی کوبیسم، به تقلید و محاکات از طبیعت پایان داد. ۴. در قرن بیستم به تصور فضایی سه بُعدی رنسانس، بُعد چهارم زمان هم اضافه‌شد.
زمان	۱. عالم مثال، مفهوم زمان مادی را شکسته و شکل را از بُعد تاریخ و زمان خود رها می‌کند. ۲. زمان معین مادی و محسوس وجود ندارد. ۳. زمان، قراردادی است و به عالم مثال متعلق است که «حال سرمدی» و یا «نقطه حال و بی‌زمان» اهل صوفیه و به تعبیر امروزی باعث «همزمانی فضا» می‌شود.	۱. حرکت و تغییر زوایای دید منجر به اضافه‌شدن بُعد چهارم «زمان» در تصویر شد در نتیجه، زمان مادی و محسوس وارد نقاشی شد و سبب ایجاد همزمانی فضا در سبک کوبیسم شد. ۲. عامل زمان در بازنمایی زوایای مختلف یک جسم در جهان مادی و محسوس دخالت دارد.
مکان	مکان، مستقل و انتزاعی و دارای ممیزات عالم مثال است.	مکان، ثابت و به جهان مادی و محسوس تعلق دارد.
ژرفانمایی	۱. نفی ژرفانمایی خطی دیده می‌شود. ۲. در نگارگری ایرانی از ژرفانمایی همزمان (طبیعی) که اقلیدس، کمال‌الدین فارسی و ابن‌هیثم آن را ابداع کردند، در سطح تصویر استفاده شده‌است. ۳. از ژرفانمایی با خطوط موازی بهره‌گرفته شده‌است.	۱. در نقاشی کوبیسم، نفی ژرفانمایی خطی که بر مبنای فضای افلاطونی و اصول «مطلق» فیزیک نیوتن و محاکات طبیعت بود، دیده می‌شود. ۲. ژرفانمایی همزمان بر مبنای هندسه ناقلیدسی مورد استفاده قرار می‌گیرد.

(نگارندگان)

اروپایی خارج شده و فضای پشت آن را در جهت‌های مختلف، مطالعه و تماشاکرده‌اند و پس از یک تجربه پُر بار و پویا در اطراف موضوع، شکل و ترکیب مورد نظر را می‌آفرینند. پیکاسو در دوره کوبیسم تحلیلی، از ژرفانمایی همزمان بهره فراوان برده‌است. اصل همزمانی فضا در کوبیسم، به تصور فضایی رنسانس و ژرفانمایی خطی پایان داد. نگارگر ایرانی با بهره‌گیری از مفهوم عالم مثال، فضاهای مختلف را همزمان نمایش می‌دهد، ولی در نقاشی کوبیسم، با تغییر زوایای دید، تفکیک و ادغام مجدد سطوح طبیعت، فضایی همزمان و واقع‌گرایانه در جهان مادی و محسوس ایجاد شده‌است. در نگارگری ایرانی، جنبه‌های تزئینی و تمثیلی، نگاره را کاملاً از نقاشی‌های کوبیستی پیکاسو جدای سازد. در نگاره‌های ایرانی سطوح با نقوش هندسی و تزئینات مختلف پر شده و در ترسیم اشیا، به صورت مثالی<sup>۵۸</sup> آنها توجه شده‌است. ولی در نقاشی‌های پیکاسو سطوح تفکیک‌شده اشیا طبیعی با خصوصیات عینی و مادی آنها به‌طور همزمان در یک تصویر دیده می‌شوند. در ادامه، مطالب گفته‌شده و یافته‌های پژوهشی در جدول‌های تطبیقی ۱ و ۲، آورده شده‌است.



تجسمی عناصر	نگارگری ایرانی	نقاشی پیکاسو
فضا (سطح تصویر)	 <p>تصویر ۱۸. دست‌افشانی شیخ پیر در نورماه (۹۶۴.ق.)، (سیکر و کورکیان، ۱۳۷۷: ۱۳۸).</p> <p>۱. فضا، نمادین و تزئینی است و به تدریج دیده می‌شود. ۲. فضای سطح تصویر با نشانه‌های انتزاعی از واقعیت، به‌طور مفهومی، مشاهده می‌شود. ۳. فضا هم دوبعدی است و هم عمق دارد. سطوح پی در پی نیز، بعد سوم را به ذهن القامی کنند. ۴. فضاهای مختلف بدون توالی مکانی و زمانی، از چند زاویه دید مختلف، در سطح تصویر همزمان به نمایش درمی آیند. ۵. فضا، هم یکپارچه و هم ناپیوسته است. ۶. برای نمایش همزمان روایت‌ها و داستان‌های مختلف در یک تصویر، تمامی فضا قراردادی و ناقص است ولی اجزای فضا همیشه کامل و واقعی است.</p>	 <p>تصویر ۱۹. (سمت راست) تفکیک سطوح متوالی (نگارندگان). تصویر ۲۰. (سمت چپ) نمودار تفکیک سطوح که همزمان از زوایای مختلف دیده می‌شوند (نویسندگان).</p> <p>۱. فضای کوبیسم، مفهوم‌های رایج فضای دوبعدی و سه بعدی را نقض می‌کند و فضای کم‌عمق ویژه‌ای را در سطح تصویر القامی کند. در عین حال، سطح دوبعدی ویژه‌ای پابرجا می‌ماند. ۲. با به کارگیری بعد چهارم زمان و گسترش حوزه دریافت فضا، مفهوم جدیدی از همزمانی فضا در سطح تصویر پدیدمی آید. ۳. در سطح تصویر، بر جنبه فضایی اجسام تأکید شده است. ۴. فضا، مکانی ثابت را برای یک رویداد در چند زمان خاص نمایش می‌دهد. ۵. در فضای سطح تصویر عناصر تجسمی خط، سطح، نور و سایه و... تفکیک شده‌اند.</p>
ژرفا و عمق	 <p>تصویر ۲۱. خسرو و شیرین، قرن نهم هجری، دو فضا و دو زمان مجزا (دو آسمان شب و روز) در کنار هم (کنبی، ۱۳۸۱: ۷۴).</p>  <p>تصویر ۲۲. نمودار ژرفانمایی همزمان و نمودار فرضی ژرفانمایی خطی (نگارندگان).</p> <p>۱. در سطح نگاره، نفی ژرفانمایی خطی و استفاده از ژرفانمایی همزمان دیده می‌شود. ۲. از قواعد ژرفانمایی با خطوط موازی، برای ترسیم سه بعد یک مکعب و ارتباط ابعاد آن با هم به صورتی حقیقی استفاده می‌شود. ۳. در نگاره‌ها از تصاویر موازی برای ترسیم یکسان ابعاد یک مکعب و نقوش تزئینی و هندسی روی آنها با وضوح و اندازه‌های یکسان بهره گرفته شده است.</p>	 <p>تصویر ۲۳. کارخانه هورتادون سن خوان، اثر پیکاسو (۱۹۰۹ م.)، (کوپر، ۱۳۸۲: ۳۴).</p>  <p>تصویر ۲۴. خطوط غیرهم‌گر (نگارندگان).</p> <p>۱. نفی ژرفانمایی خطی دیده می‌شود. ۲. از ژرفانمایی همزمان استفاده شده است.</p>

ادامه جدول ۲. شباهت‌ها و تفاوت‌های ساختار تجسمی همزمانی فضا در نگارگری و نقاشی‌های پیکاسو

نقاشی پیکاسو	نگارگری ایرانی	تجزیه عناصر
 <p>تصویر ۲۷. (سمت راست) زن و گلابی، اثر پیکاسو (۱۹۰۹ م.)، (Warncke, 2007: 164)</p> <p>تصویر ۲۸. (سمت چپ) روابط ساختاری و شبکه‌بندی خطی در جهت ارائه سطوح در سطح تصویر (نگارندگان).</p> <p>۱. خطوط میان سطوحی که همزمان دیده می‌شود، باهم ارتباط برقرار می‌کند.</p> <p>۲. شکل‌ها با خطوط الحاقی در فضا ادغام می‌شود.</p> <p>۳. خطوط کناره‌نمای مثبت به منفی و خطوط روشن به خطوط تیره تبدیل می‌شود.</p> <p>۴. خطوط در مسیر حرکت سطوح، تغییر شکل می‌یابد.</p> <p>۵. خطوط تداوم ندارد.</p>	 <p>تصویر ۲۵. (سمت راست) منظره‌ای از شهر در شب، اثر میر سیدعلی، خمسه نظامی شاه تهماسب، مکتب تبریز (۹۴۷ ه.ق.) (سیکر و کورکیان، ۱۳۷۷: ۱۱۶).</p> <p>تصویر ۲۶. (سمت چپ) نمودار تحلیل خطوط (نگارندگان).</p> <p>۱. خطوط مورب سطح تصویر، عمق را به ذهن القامی کند.</p> <p>۲. از خط در جهت سطح آفرینی استفاده شده است.</p> <p>۳. خطوط به سطوح تفکیک شده، حالتی فعال و پرتحرک می‌بخشد و رابطه میان سطوح و فضاهای همزمان را به شکلی روشن و واضح مشخص می‌کند.</p> <p>۴. ساختار خطی در ایجاد فضایی منسجم و یکپارچه، نقشی اساسی برعهده دارد.</p>	<p>خط</p>
 <p>تصویر ۳۱. (سمت راست) سر یک مرد، اثر پیکاسو، (۱۹۰۹ م.)، (Warncke, 2007: 170)</p> <p>تصویر ۳۲. (سمت چپ) نمودار تفکیک و ادغام سطوح (نگارندگان).</p> <p>۱. تجزیه اشیاء به سطح‌های هندسی و ادغام مجدد سطوح در سطح تصویر.</p> <p>۲. سطوح تفکیک شده و تراش‌های درهم‌تنیده با هم پوشانی یکدیگر به نمایش همزمان فضاهای مختلف کمک می‌کند.</p> <p>۳. سطوح متوالی با درجه‌های مختلف سایه و روشن، همزمان از زاویه دیدهای مختلف دیده می‌شود.</p>	 <p>تصویر ۲۹. گریز یوسف از زلیخا، اثر کمال الدین بهزاد (۸۹۳ ه.ق.)، (پاکباز، ۱۳۸۰: ۱۰۲).</p> <p>تصویر ۳۰. نمودارهای تفکیک سطوح (نگارندگان).</p> <p>۱. تداوم تجربه فضایی با سطوح متعدد و متوالی که از پائین به بالا و اطراف امتداد می‌یابد و موازی با صفحه تصویر روی هم قرار می‌گیرد، اتفاق می‌افتد.</p> <p>۲. سطوح از مرزهای تصویر فراتر رفته و به نظر می‌رسد که یکی از آنها جلوتر از دیگری است.</p> <p>۳. سطوح متوالی و پی در پی با هم پوشانی یکدیگر عمق ویژه‌ای را در سطح تصویر القامی کند.</p>	<p>سطح</p>



تجسمی عناصر	نگارگری ایرانی	نقاشی پیکاسو
چ	 <p>تصویر ۳۳. بارئد در مجلس خسرو پرویز عود مینوازد، اثر میرزا علی (۱۰ ه.ق.)، (سیکر و کورکیان، ۱۳۷۷: ۱۱۳).</p> <p>۱. در سطح تصویر، حجم سه بعدی وجود ندارد و نوعی حجم‌نمایی ویژه دیده می‌شود.</p> <p>۲. ترکیب زاویه‌های دید مختلف. از بالا، روبه‌رو، جانبی و ... حجم ویژه‌ای را در سطح دوبعدی تصویر ایجاد می‌کند.</p> <p>۳. از ژرفانمایی با خطوط موازی برای نمایش احجام مکعبی در سطح تصویر استفاده می‌شود. این نوع ژرفانمایی، نمایش یکسان و همزمان ابعاد مختلف احجام مکعبی را فراهم می‌کند.</p>	 <p>تصویرهای ۳۴ و ۳۵. سر یک زن، اثر پیکاسو (۱۹۰۶ م.)، (Warncke, 2007: 154).</p> <p>۱. حجم و جسمیت اشیاء، بدون رعایت قوانین ژرفانمایی خطی و از طریق مجموعه‌ای از احجام و مکعب‌های درهم بافته ارائه شده‌است.</p> <p>۲. احجام طبیعی شکسته شده و به شکل‌های استوانه‌ای، مکعب، مخروطی و ... درهم ادغام می‌شوند و شبیه مجسمه، در سطح تصویر به‌طور همزمان به‌نمایش درمی‌آید.</p> <p>۳. در سطح تصویر، ترکیب‌بندی و ساختار تصویری بر حجم سه بعدی اجسام غلبه دارد.</p>
ژ	 <p>تصویر ۳۶. هتک حرمت بوستان، منسوب به شیخ محمد (۵۱۰ ه.ق.)، (سیکر و کورکیان، ۱۳۷۷: ۱۲۰).</p> <p>۱. رنگ‌ها غیرواقعی، روشن، خالص و تخت هستند.</p> <p>۲. سطوح رنگی تخت در سطح تصویر کنارهم هستند.</p> <p>۳. رنگ، تابع تأثیرات جوی جهان مادی نیست.</p> <p>۴. از تضادهای رنگی برای ایجاد حرکت بصری بین سطوح که عمق ویژه‌ای می‌سازد و خلق فضایی که همزمان دیده می‌شوند، استفاده شده‌است.</p>	 <p>تصویر ۳۷. سر یک زن و کوهها، اثر پیکاسو (۱۹۰۹ م.)، (Warncke, 2007: 186).</p> <p>تصویر ۳۸. نمودار تفکیک سطوح (نگارندگان).</p> <p>۱. رنگ به‌عنوان عنصری مستقل از شکل و رنگ واقعی اشیاء، به‌کاربرده شده‌است.</p> <p>۲. در کوبیسم، تجارب رنگی در عرصه ارائه فضاها به‌طور همزمان، نقش کمتری نسبت به سایر عناصر بصری برعهده دارد.</p>

ادامه جدول ۲. شباهت‌ها و تفاوت‌های ساختار تجسمی همزمانی فضا در نگارگری و نقاشی‌های پیکاسو

نقاشی پیکاسو	نگارگری ایرانی	عناصر تجسمی
 <p>تصویر ۴۰. زن نشسته، اثر پیکاسو (۱۹۰۹م)، (کوپر، ۱۳۸۲: ۳۶).</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>۱. نور متمرکز وجود ندارد.</li> <li>۲. ساختار تصویری و ترکیب‌بندی بر نور و سایه مادی و محسوس، غلبه دارد.</li> <li>۳. سایه ونور، مستقل از واقعیت پیرامون است.</li> <li>۴. از نوروسایه غیرمتمرکز برای متمایز ساختن سطوح تفکیک‌شده و متوالی از یکدیگر، استفاده می‌شود.</li> <li>۵. از نور و سایه غیرمتمرکز برای نمایش حجم‌های تراش‌خورده که همزمان در یک تصویر دیده می‌شوند، استفاده شده است.</li> </ol>	 <p>تصویر ۳۹. ملاقات‌های و همایون در باغ (۸۳۴ ه.ق.)، (تجویدی، ۱۳۷۵: ۱۰۶).</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>۱. نور متمرکز در نگاره‌ها دیده نمی‌شود. نور در کل فضای نگاره پخش است.</li> <li>۲. نور، تابع تأثیرات جوی نیست.</li> <li>۳. نور یکنواخت و غیرمتمرکز به وضوح نقوش تزئینی و فضاهای مختلف که همزمان در یک تصویر کنارهم به نمایش درآمده‌اند، کمک می‌کند.</li> </ol>	<p>نور و سایه</p>
 <p>تصویر ۴۳. آب انبارها، اثر پیکاسو (۱۹۰۹م)، (Jaffe, 1988: 69)</p> <p>تصویر ۴۴. نمودار نمایش حرکت (نگارندگان).</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>۱. حرکت در فضای سطح تصویر دیده می‌شود.</li> <li>۲. حرکت باعث دیده شدن فضاهای مختلف در چند زمان متوالی در جهان محسوس و مادی می‌شود.</li> <li>۳. فضای کوبیسمی به سوی نگرنده در حرکت است و به درون و بیرون فضا و مکان، تجاوز می‌کند.</li> <li>۴. به وسیله حرکت در فضا می‌توان ارتباط بین قسمت‌های مختلف آن را تجربه کرد.</li> </ol>	 <p>تصویر ۴۱. (سمت راست) اسفندیار ارجاسب را در دژ برازن می‌کشد و خواهرانش را نجات می‌دهد (۸۳۳ ه.ق.)، (پاکباز، ۱۳۷۹: ۶۰۰).</p> <p>تصویر ۴۲. (سمت چپ) نمودار نمایش حرکت در سطح تصویر و تفکیک سطوح (نگارندگان).</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>۱. حرکت از سطحی به سطح دیگر و از افقی به افق دیگر با مشارکت بیننده انجام می‌شود.</li> <li>۲. حرکت بین فضای دو بُعدی و سه بُعدی در سطح تصویر اتفاق می‌افتد.</li> <li>۳. سطوح در فضا برهم تأثیر می‌گذارند و حرکت بصری بین آنها ایجاد می‌شود.</li> <li>۴. حرکت در فضا به صورت کلیتی در حال رشد همواره وجود دارد.</li> <li>۵. چشم تماشاگر با حرکت و مشارکت بصری خود، فاصله سطوح متداوم را در ذهن خود می‌سازد که این امر باعث توهم حرکت و عمق می‌شود.</li> </ol>	<p>حرکت</p>

عناصر تجسمی	نگارگری ایرانی	نقاشی پیکاسو
رویداد و موضوع	<p>تصویر ۴۵. منظومه خسرو و شیرین، نظامی، منسوب به آقامیرک (۹۰۰ ه. ق.) (پولیاکووا و رحیمووا، ۱۳۸۱: ۱۹۸).</p> <p>تصویر ۴۶. حضرت موسی، حضرت محمد(ص)، حضرت مریم و حواریون (سده ۹ ه. ق.)، (بینیون، ۱۳۷۸: ۴۱۴).</p> <p>۱. رویدادها و داستان‌های روایی گوناگون با الهام از قصص دینی و قرآنی، اشعار پارسی و عرفانی بدون وجود توالی زمانی و رابطه منطقی مکانی بین آنها به‌طور همزمان در سطح یک تصویر به نمایش درمی‌آیند.</p> <p>۲. موضوعات، رویدادها و داستان‌های روایی، قابلیت بیان و نمایش در همه زمان‌ها را پیدامی‌کنند.</p> <p>۳. هر بخش در سطح تصویر، رویدادی خاص و غالباً مستقل دارد.</p>	 <p>تصویر ۴۷. زن و بادبزن، اثر پیکاسو (۱۹۰۹ م.)، (Warncke, 2007:184).</p> <p>۱. دور شدن از مضمون‌های تاریخی، روایی، احساسی و عاطفی.</p> <p>۲. موضوع با فضا و مکانی که آن را پدیدمی‌آورد، تلفیق می‌شود و ناحیه پیرامون موضوع، یک ضمیمه گسترش یافته خود موضوع و جسم می‌شود.</p> <p>۳. اگر شیء (موضوع) از سطح تصویر حذف‌شود، فضا و مکان پیرامون آن، فرومی‌ریزد.</p>

(نگارندگان)

## نتیجه‌گیری

نتایج بررسی‌های انجام‌شده در پژوهش حاضر بیانگر آن است که ویژگی‌های همزمانی فضا در نظام زیباشناختی نگارگری ایرانی و نقاشی‌های پیکاسو به‌طور کامل یکسان نیستند و شباهت‌ها و تفاوت‌هایی باهم دارند. عناصر مشترکی مانند فضای به‌نسبت دو بُعدی در سطح تصویر، سطوح رنگی متوالی و پی‌درپی و نفی ژرفانمایی خطی در نگاره‌های ایرانی و آثار پیکاسو به‌طور مشترک، دیده‌می‌شود. همچنین در آثار نگارگری که براساس حکمت و فلسفه ایرانی و اسلامی ایجاد شده‌اند، فضا، زمان و مکان، ذهنی، تخیلی و فارغ از قیود محسوس مادی بوده و با عالم مثال پیوند دارد. لیکن در نقاشی‌های پیکاسو که بر مبنای تفکر و فلسفه اروپایی پدیدآمده، فضا، زمان و مکان، ادراکی و عینی و وابسته به جهان محسوس مادی است. این نکته بارزترین تفاوت این دو شیوه نمایش فضا قلمداد می‌شود. در آثار پیکاسو، فضا، مکانی ثابت برای ادغام نمودارهای مختلف اشیا در یکدیگر در چند زمان متوالی و نمایش همزمان حجم و جسمیت اشیا بدون سه بُعدنمایی است که از طریق مجموعه‌ای از مکعب‌های درهم بافته‌شده، جهان محسوس را نمایش می‌دهد. ولی نمایش رویدادها و داستان‌های روایی گوناگون در نگارگری به‌موازات یکدیگر و بدون رابطه زمانی و مکانی، به‌طور همزمان در یک تصویر و در فضای مثالی اتفاق می‌افتد. باتوجه به دلایل بالا ملاحظه می‌شود که تفاوت مبانی نظری و مفهوم فضا، عامل ایجاد تفاوت و تشابه در آثار نگارگری و نقاشی کوبیستی است که پیکاسو از مهم‌ترین بنیان‌گذاران آن معرفی می‌شود. همچنین، نکته قابل توجهی که از دید سایر پژوهشگران مغفول مانده، تطابق نداشتن کامل مفهوم و مصداق همزمانی در نقاشی‌های پیکاسو و نگاره‌های ایرانی است. چراکه این اصطلاح، نخستین بار برای توصیف آثار پیکاسو به‌کاررفته و سپس، هنرپژوهان غربی آن را در توصیف فضای نگارگری ایرانی به‌کار گرفته‌اند. ازین‌رو، آشکار می‌شود که کاربرد این اصطلاح درباره فضای نگارگری ایرانی از دقت لازم برخوردار نیست.





## پی‌نوشت

۱- کوبیسم (Cubism): شیوه‌ای انتزاعی در نقاشی اوایل قرن بیستم است که پیکاسو و براك آن را ابداع کردند. هدف نقاشان کوبیست، نمایش حجم و فضا از طریق تراش‌بندی سطوح و متوسل‌نشدن به توهم عمق بود. اصطلاح کوبیسم را نخستین‌بار لویی وُسل (م. ۱۸۷۰-۱۹۴۳) (L. Vauxcelles)، در نقد هنری به کار گرفت (Chilvers, 2003 : 732).

2- Pablo Picasso (1881-1973.م).

3- Simultaneity

4-Henri Bergson (1859-1941.م).

فیلسوف و روانشناس مشهور فرانسوی.

۵- کوبیسم تحلیلی یا حجمگری تحلیلی (Analytic Cubism): شیوه‌ای در نقاشی کوبیسم است که در سالهای ۱۹۰۹ تا ۱۹۱۱ میلادی در نقاشی اروپایی شکل گرفت، در این شیوه نقاشان کوبیست اشکال هندسی را به برش‌ها و بُرهای هندسی تجزیه می‌کنند (Chilvers, 2003: 153).

6-Ernest Diez (1878-1961.م).

نویسنده استرالیایی، منتقد هنر و تاریخ‌نویس.

7- Alexandre Papadopoulos (1802-1870.م).

8- Sheila R. Canby

رئیس بخش هنر اسلامی موزه متروپولیتن نیویورک و از پژوهشگران برجسته هنر عصر صفوی.

9- Spatial Simultaneity

10- Stuart Cary Welch (1928-2008.م).

11- Linear Perspective

12- High Horizon

در نگارگری ایرانی، شیوه‌ای در منظره‌نگاری است که در آن خط فرضی افق تا نزدیک مرز بالایی تصویر بالامی‌رود که سطح آسمان بسیار باریک‌تر از سطح زمین به نمایش درمی‌آید (پاکباز، ۱۳۷۹: ۳۳).

۱۳- فیلسوف ایرانی که سال ۱۳۱۲ ه.ش. در تهران به دنیا آمد. وی استاد علوم اسلامی در دانشگاه جرج واشنگتن است که مقالات و کتاب‌های دانشگاهی بسیاری را در زمینه علوم و فلسفه اسلامی نگاشته است.

14- Imaginal World

15- Simultaneous Perspective

16- Binyon Laurence (1869-1943.م)

۱۷- این کتاب (مجموعه مقالات)، ترجمه‌ای است از:

A Survey of Persian Art (Painting and the art of the book, Vol.V, PP.1809-1994 & Vol.X .

18- Persian Painting

19- Oliver Leaman

استاد فلسفه دانشگاه کنتاکی است که مطالعات بسیاری را در زمینه فلسفه اسلامی و شرق داشته است. وی در سال ۱۹۷۹ میلادی درجه دکتري تخصصی (Ph.D.) خود را از دانشگاه کمبریج انگلستان دریافت کرده است.

20- History of Islamic Philosophy

۲۱- عارف مسلمان اندلسی و اهل تصوف (۶۳۸-۵۶۰ ه.ق.) (Andalusia). (دهخدا، ۱۳۷۷: ۳۷۶).

22- Spiritual

23- Corporeal

۲۴- صدرالدین محمد شیرازی معروف به ملاصدرا: فیلسوف و عارف ایرانی متوفی در سال ۱۰۵۰ ه.ق. (دهخدا، ۱۳۷۷: ۲۱۴۳۶).

۲۵- شیخ شهاب‌الدین سهروردی: حکیم و فیلسوف ایرانی، معروف به شیخ اشراق و نویسنده کتاب فلسفی "حکمت اشراق" (۵۴۹-۵۸۷ ه.ق.) (دهخدا، ۱۳۷۷: ۱۳۸۵۷).





## 26- Suspended Forms

در عالم مثال، شکل‌ها از جهت قابل رؤیت بودن با ویژگی‌های عینی همراه هستند ولی نه همچون جهان مادی، جسمی و فیزیکی (از جهت قابل لمس بودن). برای نمونه، شکل‌ها و هر آنچه با آنها در ارتباط و تعامل است، رنگ و فرم قابل شناسایی دارند اما مثل جهان محسوس مادی نیست، بالاتر و برتر از آن است (corbin, 1977:166).

## 27- Titus Burchhardt(1908-1984 م.)

پژوهشگر عرفان، تصوف، هنر و تمدن اسلامی.

## 28- Art of Islam

۲۹- وجود اشیا در علم خداوند در واقع وجود نیست بلکه، ثبوت است. چیز یا شی بودن همه ممکنات، پیش از پوشیدن جامه هستی به فرمان خدا، وجود عینی ندارند و در علم او هستند. به عبارتی دیگر، اعیان ثابته در حال عدم هستند و به هیچ وجه وجود عینی ندارند و وجودی علمی دارند (بورکهارت، ۱۳۶۵: ۴۴).

## 30- Euclid(327-283 ق.م.)

ریاضیدان یونانی

## 31- Euclidean Geometry

## 32- Plane Geometry

## 33- Solid Geometry

## 34- Plato(427-347 ق.م.)

فیلسوف و دانشمند یونانی که شاگرد سقراط (Socrates) بود.

## 35- Aristotle(384-322 ق.م.)

فیلسوف یونانی، شاگرد افلاطون و نویسنده کتاب «فن شعر» (Poetics)

## 36- Topos

## 37- Renaissance

دوره‌ای که در آن هنر اروپای غربی در سده‌های (۱۶-۱۴م.) با احیای الگوهای هنر کلاسیک (Classic) و توجه به ارزش‌های انسان‌گرایانه (Humaniticism) متمایز می‌شود (Chilvers, 2003: 493).

## 38- Isaac Newton(1643-1727 م.)

فیزیکدان، ریاضیدان و فیلسوف انگلیسی

## 39- Giotto di Bondon (1270-1337 م.)

نقاش و معمار ایتالیایی و مهم‌ترین آغازکننده ژرفنمایی خطی در هنر اروپایی (Chilvers, 2003: 241).

## 40- Picture Plane

سطحی فرضی در هر طرح و تصویر، همانند صفحه شفاف بر مسیر دید ناظر که عناصر تصویر روی آن تجسم‌یابند (Ibid:455).

## 41- Non- Euclidean Geometry

این هندسه را سال (۱۸۲۹م.) «لُبَاشفسکی» (Lobaschewski) (۱۸۵۶-۱۷۹۲م.) ابداع کرد.

## 42- Albert Einstein(1879-1955 م.)

فیزیکدان آلمانی، دانشمند بزرگ فیزیک نظری و برنده جایزه نوبل (Nobel) فیزیک (۱۹۲۱م.).

## 43- Rene Descartes(1596-1650 م.)

فیلسوف، ریاضیدان و فیزیکدان فرانسوی

## 44- Artificial Perspective

## 45- Natural Perspective

۴۶- دانشمند و ریاضیدان ایرانی (۳۵۴-۴۳۰ ه.ق.) و نویسنده کتاب "المنظر" (دهخدا، ۱۳۷۷: ۴۰۳).

۴۷- فیزیکدان و ریاضیدان ایرانی که سهم بزرگی در دانش اپتیک (Optic) و فیزیک نور و نظریه اعداد داشته و سال ۷۲۰ ه.ق. وفات یافت (دهخدا، ۱۳۷۷: ۱۸۵۵).



48- Georges Braque(1882-1963.م)

نقاش و چاپگر فرانسوی که از پیشگامان برجسته هنر مدرن و یکی از بنیانگذاران جنبش کوبیسم به‌شمار می‌آید(Chilvers, 2003 :84).

49-Form:

قالب، صورت، شکل سه بعدی

۵۰- به هم جمع آمده در نقطه حال همه دور زمان، روز و مه و سال(شبستری، ۱۳۷۱: ۷۲).

51- Descriptive Geometry

نخستین بار، گاسپار مونش(۱۷۴۶-۱۸۱۸.م) اصطلاح هندسه ترسیمی را به‌کاربرد(دهخدا، ۱۳۷۷: ۲۳۵۶۳).

52- Axonometry or Parallel Perspective

53- Axonometric Pictures

54- Surfaces Overlapping

وقتی شکل‌های مسطح داخل صفحه تصویر، موازی با صفحه تصویر روی هم قرار گیرند، توهم دوری و نزدیکی ایجاد می‌شود و فضایی در عمق پدید می‌آورند که به هم پوشانی سطوح معروف است(بترز، ۱۳۷۰: ۷۹).

55- Andre Lhote(1885-1962.م)

نقاش، پیکره ساز، مدرس و هنری نویسنده فرانسوی

56- Leo Bronstein (1902-1976.م).

57- Paul Cezanne(1839-1906.م).

نقاش پست‌امپرسیونیست فرانسوی که پدر هنر مدرن خوانده می‌شود(Chilvers, 2003 : 116).

۵۸- آرکتیپ(Archetype): به نقش مایه یا الگوی اولیه‌ای که در تداوم فرهنگی، نیروی رمزی و خصلت نمادین یافته‌است، گفته می‌شود (پاکباز، ۱۳۷۹: ۴۴).

## منابع و مآخذ

- بترز، زی. (۱۳۷۰). زبان نقاشی، ترجمه داراب بهنام شباهنگ، چاپ اول، تهران: چکامه.
- بورکهارت، تیتوس. (۱۳۶۵). هنر اسلامی(زبان و بیان)، ترجمه مسعود رجب‌نیا، چاپ اول، تهران: سروش.
- بینیون، لورنس. (۱۳۷۸). خصایص زیبایی در نگارگری ایرانی، مجموعه مقالات سیر و صور نقاشی ایرانی، به‌کوشش آرتور اپهام پوپ، ترجمه یعقوب آژند، چاپ اول، تهران: مولی.
- پاپادوپولو، الکساندر. (۱۳۶۱). تصویرسازی عالمی کوچک برای انسان، فصلنامه هنر، (۲)، ۸۳-۷۰.
- پاکباز، رویین. (۱۳۷۹). دایره‌المعارف هنر، چاپ اول، تهران: فرهنگ معاصر.
- \_\_\_\_\_ (۱۳۸۰). نقاشی ایران(از دیروز تا امروز)، چاپ دوم، تهران: زرین و سیمین.
- پولیاکووا، ی.آ. و رحیمووا، زی. (۱۳۸۱). نقاشی و ادبیات ایرانی، ترجمه زهره فیضی، چاپ اول، تهران: روزنه.
- تجویدی، اکبر. (۱۳۷۵). نگاهی به نقاشی ایران (از آغاز تا قرن دهم هجری)، چاپ اول، تهران: فرهنگ و ارشاد اسلامی.
- حسینی، مهدی. (۱۳۸۱). مفهوم فضا در نقاشی عامیانه مذهبی، فصلنامه هنر، (۵۴)، ۱۴۸-۱۳۸.
- دهخدا، علی‌اکبر. (۱۳۷۷). فرهنگ لغت دهخدا، چاپ دوم(دوره جدید)، تهران: دانشگاه تهران.
- سیکر، ژ.پ. و کورکیان، ام. (۱۳۷۷). باغهای خیال، ترجمه پرویز مرزبان، چاپ اول، تهران: فرزانه.
- شایگان، داریوش. (۱۳۸۳). بتهای ذهنی و خاطره ازلی، چاپ ششم، تهران: امیرکبیر.
- شبستری، محمود. (۱۳۷۱). مجموعه آثار شیخ محمود شبستری، تصحیح صمد موحد، چاپ دوم، تهران: طهوری.
- فرخ‌پیام، افسانه. (۱۳۸۶). بررسی تطبیقی زمان و فضا در نقاشی ایران و چین، پایان‌نامه مقطع کارشناسی‌ارشد، به‌راهنمایی حبیب‌الله آیت‌اللهی، دانشکده هنر، دانشگاه شاهد، تهران.
- قیصری، داوود. (۱۳۷۹). رسائل قیصری، تصحیح سیدجلال آشتیانی، چاپ سوم، تهران: حکمت و فلسفه ایران.
- کنبی، شیل. (۱۳۸۱). نگارگری ایرانی، مترجم مهدی حسینی، چاپ اول، تهران: مطالعات هنر اسلامی.



- کشاورز، گلناز و گودرزی، مصطفی. (۱۳۸۶). بررسی مفهوم زمان و مکان در نگارگری ایرانی، فصلنامه هنرهای زیبا، (۳۱)، ۸۹-۹۹.
- کوپر، داگلاس. (۱۳۸۲). تاریخ کوبیسم، ترجمه محسن کرامتی، چاپ سوم، تهران: نگاه.
- ناظری، افسانه. (۱۳۸۷). حال سرمدی، تأویلی بر نگاره خسرو و شیرین، فصلنامه نامه هنر، دانشگاه هنر، (۱)، ۲۳-۳۵.
- نصر، سیدحسین. (۱۳۷۳). عالم خیال و مفهوم فضا در مینیاتور ایرانی، فصلنامه هنر، (۲۶)، ۷۹-۸۵.
- ولش، استوارت کاری. (۱۳۷۰). ویژگی‌های نقاشی ایرانی، نگاره، ترجمه نسرين هاشمی، (۲)، ۴۶-۵۳.
- Bergson, H. & Dingle, H. (1965). **Duration and Simultaneity: With Reference to Einstein's Theory**. (Trans: Leon Jacobson). Michigan: Bobbs Merrill.
- Bogolyubov, S. & Voinov, A. (1968). **Engineering Drawing**. Moscow: Mir Publishers.
- Canby, SH. R. (1997). **Persian Painting**. London: British Museum Press.
- Chilvers, I. (2003). **The Concise Oxford Dictionary of Art and Artist**. (third edn). UK: Oxford University Press.
- Chittick, W. C. (1994). **Imaginal Worlds: Ibn Al-Arabi and the Problem of Religious Diversity**. Albany: State University of New York Press.
- Corbin, H. (1977). **Spiritual Body and Celestial Earth: From Masdean Iran to Shi'ite Iran**. Princeton: Princeton University Press.
- Deiz, E. (1937). **Ars Islamica**. (Vol. IV), Michigan: The Smithsonian Institution & Regent of University of Michigan Press.
- Giedion, S. (2002). **Space, Time and Architecture: The Growth of a New Tradition**. Massachusetts: Harvard University Press.
- Greenberg, M. J. (2008). **Euclidean and Non-Euclidean Geometries: Development and History**. New York: Macmillan Press.
- Jaffe, H. C. (1988). **Pablo Picasso: Drawing and Print**. London: Thames and Hudson Ltd.
- Lindberg, D. C. (2010). **The Beginnings of Western Science: The European Scientific Tradition in Philosophical, Religious and Institutional Context, Prehistory to A.D. 1450**. (second edn). Chicago and London: University of Chicago Press.
- Machotka, P. (1996). **Cezanne: Landscape into Art**. New Haven and London: Yale University Press.
- Nasr, H. & Leaman, O. (eds). (1996). **History of Islamic Philosophy**. London: Routledge Press.
- Papadopoulos, A. (1979). **Islam and Muslim Art**. New York: H. N. Abrams Press.
- Sporr, D. J. (2000). **The Creative Impulse: An Introduction to the Arts**. New York: Prentice-Hall Press.
- Warncke, C. P. (2007). **Pablo Picasso: The Works 1890-1936**. Munich: Taschen GmbH Press.
- <https://www.docstoc.com> (access date: 19/4/2012).
- <http://www.mdc.edu> (access date: 29/8/2012).





## نمازلیق‌های ترکمن،

### بحثی در باب نمادهای کلیدی و آئینی فرهنگ

جبار رحمانی\* شهربانو کاملی\*\*

#### چکیده

دست‌بافته‌های قوم ترکمن در پاسخ به نیازهای زندگی کوچ‌نشینی و نیمه کوچ‌نشینی در ابعاد و اندازه‌های گوناگون به وجود آمده‌است. نمازلیق، یکی از شاخص‌ترین دست‌بافته‌های ترکمن است که از روزگاران کهن زنان آن را به عنوان عنصری هویت‌بخش و کاربردی برای برگزاری عمل آئینی نماز می‌یافتند. هدف از بافت و استفاده از نمازلیق تنها به جنبه‌های نیایشی و مذهبی محدود نمی‌شود بلکه، جنبه‌های اجتماعی و فرهنگی را نیز دربرمی‌گیرد آن گونه که همچون رکن جدایی‌ناپذیر از زندگی، در مهم‌ترین مراسم اجتماعی و فرهنگی قوم ترکمن کاربرد دارد. در هر فرهنگی، نمادهایی کلیدی وجود دارد که بیانگر معانی، ارزش‌ها و باورهای مهم آن جامعه است. این نمادهای کلیدی به دو دسته نمادهای خلاصه‌کننده و توضیح‌دهنده، تقسیم می‌شوند. نمادهای خلاصه‌کننده که بیشتر نمادهایی مقدس هستند، نقشی کلیدی در انتقال و تداوم معانی و ارزش‌های محوری فرهنگ دارند. بنابر آنچه گفته شد، در پژوهش حاضر با بهره‌گیری از روش توصیفی-تحلیلی و انجام تحقیقات کتابخانه‌ای در عرصه مفاهیم نمادهای کلیدی و تحقیقات میدانی، نمازلیق و اهمیت نمادین آن در فرهنگ ترکمن در منطقه آق‌قلا مطالعه و بررسی شده‌است. منشأ وجودی و دلایل کاربرد نقوش به‌کاررفته در نمازلیق‌ها وابسته به نوع زندگی گذشته قوم ترکمن و متأثر از باورهای پیش‌اسلامی و عناصر محیط طبیعی زندگی آنها بوده که پس از پذیرفتن اسلام در نیمه دوم سده شانزدهم میلادی، با آفرینش مفاهیمی نو به زندگی خود در دست‌بافته‌ها ادامه داده‌اند. ازین‌رو نمازلیق به عنوان نمادی کلیدی و مقدس، این پرسش را در ذهن برمی‌انگیزد که چه ارتباطی بین ابعاد اجتماعی، آئینی و فرهنگی نمازلیق با قوم ترکمن وجود دارد. نتایج به‌دست آمده از پژوهش حاضر بیانگر آن است که این دست‌بافته، مهم‌ترین باورها و ارزش‌های اسلامی و پیش‌اسلامی ترکمانان را همراه با اهمیت‌ترین عناصر فرهنگی و هویتی آنها در خود بازنمایی می‌کند. کارکرد فرهنگی نمازلیق افزون‌بر انتقال این معانی، درونی کردن آنها در اعضای جامعه و القای نوعی تعلق عاطفی و ایجاد انگیزه برای پیروی کردن این معانی است. در نتیجه، نمازلیق همچون زمینه‌ای برای خلق نقوش وابسته به باوری خاص و دارای کارکردهای خاص از جمله دفع چشم‌زخم، امنیت، زایش و باروری است.

**کلیدواژگان:** فرهنگ ترکمن، نمازلیق، دست‌بافته، نمادهای کلیدی، نمادهای خلاصه‌کننده.

\*استادیار، پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی، تهران.

\*\* دانشجوی کارشناسی‌ارشد هنر اسلامی، دانشکده هنرادیان و تمدنها، دانشگاه هنر اصفهان.

## مقدمه

ترکمنان ایران در حاشیه جنوب شرقی دریای خزر در شهرهای بندر ترکمن، آق قلعه، گنبد، کلالة، مراوه تپه، جرگلانو نیز سایر شهرها به صورت دسته جمعی زندگی می کنند. آنها از سه طایفه بزرگ تشکیل شده اند؛ یموت، تکه و گوگلان که آنان نیز به تیره ها و طوایفی تقسیم شده اند. شیوه سنتی معیشت این قوم، کوچندگی بوده است (وجدانی، ۱۳۸۷: ۴۸). در دوره توسعه آمرانه و اجباری رضاشاه، ترکمنان مجبور به یکجانشینی شدند. این مسأله تا اندازه بسیاری سبب تحول در سبک زندگی و برخی از وجوه فرهنگی آنها شد. یموت ها بیش از همه در ترکمن صحرا و در مناطق گومیشان، داشلی برون، آق قلعه، بندر ترکمن و حومه گنبد کاووس که به بخش های جلگه ای معروف است، زندگی می کنند (مرادی، ۱۳۷۸: ۳۹۰).

ترکمنان از مسلمانان اهل سنت هستند و حتی برخی واژه ترکمن را هم به معنای ترک مسلمان می دانند. یکی از مهم ترین ویژگی های این قوم آن است که بسیاری از ویژگی های فرهنگ سنتی خودشان را همچنان حفظ کرده اند. چنان که این مورد را می توان در موسیقی، هنر، آداب و رسوم، لباس و ... هم مشاهده کرد (رضایی و همکاران، ۱۳۸۶: ۱۲۶). ترکمنان پدرتبار هستند؛ آنها دارای خانواده های گسترده بسیار بزرگ با یک رئیس خانواده یا پدر خانواده هستند<sup>۱</sup>. در فرهنگ آنها عقاید پیش اسلامی همراه با عقاید اسلامی وجود دارد. برای نمونه، آنها مراسم پری خوانی یا پر خوانی دارند که مراسمی شمنی است، همچنین برخی باقیمانده های دیگر از دوره های فرهنگی پیشا اسلامی<sup>۲</sup>.

یکی از مهم ترین وجوه زندگی ترکمنان، صنایع دستی یا به تعبیر امروزی هنرهای سنتی آنهاست که در این میان دست بافته ها از اهمیت خاصی برخوردار است. دست بافته ها که به شیوه های سنتی و براساس سبک های سنتی بافته می شوند تا اندازه زیادی بیانگر فرهنگ و اندیشه این مردم است. نقوش به کار رفته در دست بافته های قوم ترکمن، گویای آن است که آنها همواره در طول تاریخ و طی نسل های متمادی با تکرار الگوی ثابت و هندسی به نقش آفرینی در دست بافته های خویش پرداخته اند که به طور شفاهی و سینه به سینه میان بافندگان آنها انتقال یافته است (بوگولیووف، ۱۳۵۷: ۲۲). این نقوش نه تنها در دست بافته ها بلکه در سایر هنرهای بومی چون زیورآلات و سوزن دوزی هم به کار رفته است اما به تدریج و در گذر زمان کارکرد معانی نقوش، کم رنگ تر شده تا جایی که در برخی مناطق جز نام نقوش چیز دیگری بر جای نمانده است<sup>۳</sup>.

یکی از مهم ترین دست بافته های ترکمنان از لحاظ نمادپردازی و اعتقادی-اجتماعی جانماز یا نمازلیق<sup>۴</sup> است. هر چند در ابتدا به نظرمی رسد که این دست بافته تنها مخصوص برگزاری نماز است، اما پژوهش های میدانی نشان می دهد که نمازلیق، در نظام تولیدات سنتی و نمادین فرهنگ ترکمنان نقش مهم تر و پیچیده تری هم دارد. نمازلیق از نمادهایی است که به دلیل مذهبی بودن، از جایگاه خاصی در زندگی فرهنگی ترکمنان برخوردار است و به عنوان عنصری ضروری برای انجام عمل آئینی نماز، دارای جنبه های اعتقادی و فرهنگی بوده است. این امر بر قرار گرفتن آن در فضایی قدسی اشاره و بر دلالت های خاص و مفهوم نمادین نقوش به کار رفته در آن تأکید می کند. شاید در وهله اول گمان رود که نمازلیق را باید به مثابه امری هنری به شمار آورد لیکن باید توجه داشت که تولید و مصرف مصنوعات سنتی در زمینه فرهنگ اصلی آنها، هرگز امری هنری نبوده است. در ساختار سنتی، به ویژه زندگی عشایری و روستایی، مصنوعات محلی همچون امری کارکردی، بسته به زمینه و هدف کاربردشان، تولید و مصرف می شده اند. هر چند وجوه زیبایی شناختی رنگ و طرح در تولید و کاربرد محصولاتمانند نمازلیق یا فرش اهمیت خاصی داشته، اما آنچه به عنوان کانون معنایی در ذهنیت فردی و اجتماعی ترکمنان سبب تولید و مصرف نمازلیق می شده، وجه زیبایی شناختی صرف آن نبوده است. همان گونه که از نام این دست بافته نیز پیداست، نمازلیق قبل از هر چیز یک سجاده برای نماز خواندن بوده و به تدریج سایر دلالت های اعتقادی، اجتماعی و آئینی بر آن افزوده شده است که در ادامه مقاله به این دلالت های اعتقادی و اجتماعی پرداخته خواهد شد. براین اساس، بیش از آن که نمازلیق امری هنری باشد، امری آئینی و مذهبی است که برای تحلیل انسان شناختی آن باید از رویکردهای انسان شناسی دین و نمادین بهره گرفت. مطالعات میدانی در این باره نشانگر آن است که نمازلیق فراتر از یک نماد ساده و محدود به نماز خواندن است. کاربردهای متعدد آن در زندگی مردم و اهمیت اعتقادی آن که در ادامه گفته خواهد شد، سبب می شود که آن را به عنوان یک مصنوع مهم و ویژه در فرهنگ ترکمنان در نظر گرفت. ازین رو تلاش نگارندگان در پژوهش حاضر برآن است تا براساس سنت های نظری انسان شناسی نمادین و انسان شناسی دین و همچنین طبقه بندی انواع گونه های نمازلیق و نقش و نگار وابسته به آن، چارچوبی را برای فهم و تحلیل این دست بافته نمادین فراهم کنند. آنچه در این میان مهم است؛ ابعاد اجتماعی، آئینی و فرهنگی نمازلیق به عنوان نمادی کلیدی در میان آفرینندگان آن،





بررسی زیرساخت‌های فرهنگی نقوش نمازلیق، کارکردهای اجتماعی و بنیادین و ارتباط میان ویژگی‌های فرهنگی، باورها و رفتارهای قوم ترکمن با نمازلیق است.

### پیشینه تحقیق

تاکنون پژوهش‌های بسیاری درباره دست‌بافته‌های سنتی ایران به‌ویژه دست‌بافته‌های ترکمن صورت گرفته‌است. در این باره می‌توان به کتاب‌های "فرش‌های ترکمن" از بوگولیووف (۱۳۵۷)، "نیاز جان و فرش‌های ترکمن" از ذبیح‌الله بداغی (۱۳۸۱) و نیز مقاله "نمازلیق‌های ترکمن" نگاشته حبیب‌الله آیت‌اللهی و امیرحسین چیت‌سازیان (۱۳۸۱) اشاره نمود. با این همه، براساس بررسی‌های به‌عمل‌آمده می‌توان گفت در بیشتر این پژوهش‌ها تنها به ابعاد تکنیکی بافت و درنهایت به دسته‌بندی نقوش اشاره شده و به جنبه فرهنگی و روابط بین آنها توجه خاصی نشده‌است. به بیان دیگر، پژوهشی درباره نمازلیق‌های ترکمن با چنین رویکردی صورت نگرفته‌است و تنها به دسته‌بندی گونه‌های نمازلیق و معرفی نقوش اکتفا شده‌است. از این رو تأکید بر نمازلیق‌های ترکمن با توجه به جنبه‌های اعتقادی و فرهنگی از دیدگاه آفرینندگان آنها از اهمیت بسیاری برخوردار است. همچنین از آنجایی که دست‌بافته‌های این قوم گواه کار جمعی آنها طی نسل‌های متمادی است، نمازلیق‌های ترکمن نیز برگرفته از زندگی و پیشینه تاریخی و فرهنگی و بیانگر ذهنیت و جهان‌بینی آنان خواهد بود.

### روش تحقیق

روش پژوهش به‌کاررفته در این مقاله، توصیفی-تحلیلی است. داده‌های آن، نتیجه تحقیق میدانی و بررسی‌های مردم‌نگارانه در منطقه آق‌قلا همراه با بهره‌گیری از تکنیک‌های مشاهده، مصاحبه، مشاهده مشارکتی و عکس‌برداری است. علاوه بر اینها برای تکمیل اطلاعات تاریخی به منابع پژوهشی موجود درباره موضوع تحقیق و برخی اسناد کتابخانه‌ای نیز، رجوع شده‌است.

### انسان‌شناسی نمادین: از نمادهای مقدس تا نمادهای کلیدی

یکی از گرایش‌های اصلی انسان‌شناسی که از دهه‌های ۶۰ و ۷۰ میلادی به این سو بیشتر در سنت انسان‌شناسی فرهنگی آمریکا شکل گرفت، انسان‌شناسی نمادین و تفسیری بود. در این گرایش، فرهنگ به‌مثابه مجموعه‌ای از معانی است که از خلال نمادها و نشانه‌ها درک و تفسیر می‌شود و برای فهم آن نیز، باید به سراغ نمادها رفت. در این شاخه از

انسان‌شناسی بحث اصلی آن است که شبکه‌های معنایی چگونه از خلال نمادها شکل می‌یابند و چگونه با یکدیگر ارتباط برقرار می‌کنند و چه فرایندهایی را در فرد و گروه برای درک محیط و جهان بیرونی، می‌سازند.<sup>۵</sup> در این شاخه مقوله محوری، نماد است و دیدگاه‌های مختلفی از صاحب‌نظران درباره ویژگی‌ها و معنای نماد وجود دارد. به بیان دیگر در انسان‌شناسی نمادین، نماد فراتر از زبان است از این رو نماد نه تنها در زبان بلکه در دین، فرهنگ و همه تجربه‌های اجتماعی هم دیده می‌شود (Edgar & Sedwick, 2002: 394). وجه مشترک نماد در تعریف نظریه پردازان، اختیاری و قراردادی بودن رابطه میان دال و مدلول آن است.

در سنت انسان‌شناسی، مسأله نماد به‌عنوان یک مقوله کلیدی در فهم و تحلیل فرهنگ بیش از همه در مطالعات انسان‌شناختی دین مطرح شد. به همین سبب انسان‌شناسی نمادین در عمل، وامدار و وابسته به انسان‌شناسی دین است و نظریه‌پردازان اصلی آن نیز مفاهیم خود را براساس مطالعات میدانی درباره دین، تدوین کرده‌اند.

گسترش مباحث مربوط به نمادها در انسان‌شناسی فرهنگی که به هر چه بیشتر شدن نظریات و تحقیقات میدانی در تحلیل نمادها انجامید، ریشه در جریان دیگری در نظریه‌پردازی درباره فرهنگ داشت. توجه محققان نیمه اول قرن بیستم به الگوهای نمادین یا نمونه‌های اصلی در یک فرهنگ، محور این جریان بود. مهم‌ترین نظریه‌پرداز این جریان، روث بنه‌دیکت<sup>۶</sup> بود. وی بر این امر تأکید داشت که هر جامعه‌ای برای تداوم انسجامش به یک نمونه شخصیتی و الگوی خاص نیاز دارد. این الگوها، افراد را از لحاظ فکری و رفتاری به سمت و سویی خاص می‌کشاند. بر این اساس، روث مفهوم الگوهای فرهنگ<sup>۷</sup> را مطرح کرد (Benedict, 2006: 77-86). وی این الگو را در کتابی با موضوع الگوهای فرهنگ ژاپنی به کار گرفت (بنه‌دیکت، ۱۳۷۱: ۵۴). بعد از طرح نظریه بنه‌دیکت درباره الگوهای فرهنگ، این مسأله در انسان‌شناسی فرهنگی آمریکا هم به شیوه‌های گوناگونی دنبال شد.

تنها کسی که درباره مهم‌ترین نمادهای فرهنگ به تفصیل بحث کرده، شری اورتنر<sup>۸</sup> است. وی در مقاله‌اش با عنوان "درباب نمادهای کلیدی"<sup>۹</sup> (۱۹۷۳)، نظریه‌اش را در این زمینه بیان کرده‌است. از دیدگاه اورتنر، عناصر و مؤلفه‌های کلیدی یک فرهنگ در نمادهای کلیدی فرمول‌بندی می‌شوند. پیش از او/شنایدر<sup>۱۰</sup>، از نمادهای مرکزی<sup>۱۱</sup> و ترنر<sup>۱۲</sup> درباره نمادهای مسلط، سخن رانده بودند. از نظر اورتنر هیافت روش‌شناختی برای مشخص کردن برخی از نمادها به‌عنوان مرکزی یا کلیدی در یک نظام فرهنگی، نخست آن است که یک سیستم به

عناصر زیرین و بنیادین خودش تحلیل شود سپس، به برخی اشکال یا تصاویری که گمان می‌رود این جهت‌گیری‌های بنیادین را فرمول‌بندی می‌کنند، توجه شود. رهیافت دیگر آن است که محقق آنچه به‌نظر می‌رسد مورد توجه قانونی اعضای یک فرهنگ است، بررسی و آن را تحلیل کند. اورتنر پنج راه حل مهم، برای پیدا کردن نمادهای کلیدی بیان می‌کند: ۱- بومی‌ها به ما بگویند که نماد X از لحاظ فرهنگی بسیار مهم است. ۲- مردم بومی به‌طور مثبت یا منفی، نسبت به نماد X واکنش خاصی داشته‌باشند. ۳- نماد X را بتوان در زمینه‌های مختلف زندگی مردم و همچنین موقعیت‌های مختلف کنش و یا حتی قلمروهای نمادین مختلفی دید. ۴- شرح و تبیین‌های فرهنگی وسیعی درباره نماد X در مقایسه با سایر پدیده‌های آن فرهنگ وجود داشته‌باشد. ۵- محدودیت‌های فرهنگی وسیعی درباره نماد X، هم از جهت قواعد مربوط به آن و هم از جهت سرسختی محدودیت‌ها و تابوهای مربوط به آن دیده‌شود.

در هر فرهنگی، ممکن است چندین نماد کلیدی وجود داشته‌باشد. از آنجایی که نماد به‌عنوان محمل انتقال معنای فرهنگی، می‌تواند هر چیزی باشد ازین‌رو، هر چیزی می‌تواند در شرایط مناسب، به‌عنوان یک نماد کلیدی عمل کند. در این‌باره، اورتنر به دو دسته کلی از نمادهای کلیدی اشاره می‌نماید: نمادهای خلاصه‌کننده یا تجمیع‌کننده<sup>۱۳</sup> و نمادهای توضیح‌دهنده<sup>۱۴</sup>. این دو دسته در اصل دوسر یک طیف هستند. نمادهای خلاصه‌کننده، آنهایی هستند که معنایی را که سیستم فرهنگی برای اعضایش دارد، به شیوه‌ای از لحاظ عاطفی قدرتمند و تاحدی هم بدون تمایز یافتگی خلاصه کرده، بیان و بازنمایی می‌کنند. این گروه از نمادها بیشتر ذیل نمادهای مقدس در مفهوم عام آن هستند. از طرف دیگر، نمادهای توضیح‌دهنده در جهت مختلف عمل می‌کنند آن گونه که، محمل‌هایی را برای منظم کردن احساسات و ایده‌های تمایز نیافته و پیچیده فراهم و آنها را برای اعضای آن فرهنگ، به امری قابل درک و ارتباط برقرار کردن با دیگران و ترجمه به کنش‌های نظم‌یافته تبدیل می‌کنند. این نمادها مهم‌ترین کارشان، نظم‌دادن به تجربه است. به همین دلیل، اساساً تحلیلی هستند و به‌ندرت این دسته از نمادها، از نمادهای مقدس به‌شمار می‌روند.

در مجموع می‌توان گفت، نمادهای خلاصه‌کننده بیش از همه به دنبال ترکیب و خلاصه کردن هستند و نمادهای توضیح‌دهنده، در جهت منظم کردن تجربه‌ها هستند. معنا و محتوای نمادهای خلاصه‌کننده به‌صورت خوشه‌ای، فشرده و تاندازه‌ای تمایز نیافته است. ازین‌رو، نوعی قدرت متمرکز در

آنها وجود دارد که معانی را باهم جمع می‌کند، آنها را تقویت و تشدید کرده آن چنان که بر مخاطبانش اثرگذار باشد. این نمادها، وجه ذهنی را با وجه عملی و کنشی ترکیب می‌کنند، لذا نخست نگرش‌ها و ذهنیت‌هایی را مطرح کرده و پس، تعهد درونی کنشگر را نسبت به آنها (برای باور و عمل به آنها) ایجاد می‌کنند. در کل این نمادها، تسریع‌کننده انتقال عواطف و احساسات هستند. زمانی نمادهای خلاصه‌کننده در یک فرهنگ، کلیدی قلمداد می‌شوند که معنایی ای را که آنها فرمول‌بندی می‌کنند، از لحاظ منطقی یا اثرگذاری، در آن نظام فرهنگی مقدم و بسیار مهم باشند<sup>۱۵</sup>.

بنابر آنچه بیان شد، نگارندگان در مقاله حاضر، به دنبال فهم نمادهای کلیدی فرهنگ ترکمن هستند ازین‌رو، از طریق مصاحبه با بافندگان و افراد آگاه بومی شهر آق‌قلا ابعاد اجتماعی، آئینی و فرهنگی نمازلیق و نقوش به‌کاررفته در آن را بین آفرینندگان آنها بررسی و از زبان آنها بازگو خواهند کرد.

### معرفی کلی جامعه مورد مطالعه

آق‌قلا (آق‌قلعه)، یکی از شهرهای شمالی استان گلستان است که در کنار رودخانه گرگانرود قرار گرفته و از شمال به ترکمنستان، از جنوب به گرگان و علی‌آباد و از شرق به گنبد و از غرب به بندر ترکمن محدود شده‌است. با شکل‌گیری دولت ملیایران در دوره پهلوی اول و اسکان اجباری کوچ‌نشینان به‌دستور رضاخان، یموت‌های ترکمن در منطقه آق‌قلا ساکن شدند. یموت‌ها، دارای دو طایفه به نام‌های "اتابای" و "جعفربای" هستند که بیشتر جمعیت آق‌قلا از طایفه اتابای تشکیل شده‌است<sup>۱۶</sup>.

### ابعاد اجتماعی و اعتقادی نمازلیق‌ها در شهر آق‌قلا

دست‌بافته‌های قوم ترکمن میان سایر دست‌بافته‌های ایلات و عشایر ایران، اهمیت بسیاری داشته و به دلیل انتقال شفاهی و ذهنی بافت‌بودن نقوش، با اندک تغییراتی در جزئیات آنها به یادگار مانده‌است. یکی از شاخص‌ترین دست‌بافته‌های این قوم به‌لحاظ نمادپردازی، نمازلیق است که به‌عنوان سجاده برای نماز خواندن از آن استفاده می‌شده‌است (لوگاشوا، ۱۳۵۹: ۴۹).

وجود نمازلیق‌ها در گذشته و امروز همچون عنصری عبادی-نیایشی برگرفته از ضرورت وجود آن به‌عنوان عنصری هویت‌بخش به ازای هر فرد خانواده یا حداقل ضرورت وجود آن در هر خانه است. این دست‌بافته، در تمامی مراسم اجتماعی ترکمنان از جمله اعیاد (به‌ویژه عید قربان)، جشن‌ها، نمازهای جماعت و در مراسم سوگواری دیده می‌شود. اهمیت آن را



خاصی را در این دست‌بافته‌ها در رابطه با این باور مردم به کارمی‌گیرند که در بخش نقوش به بررسی آنها پرداخته خواهد شد.

نکته مهم دیگری که در این باره وجود دارد آن است که تقریباً همه بافندگان نمازلیق، زنان هستند. نمازلیق‌ها و دست‌بافته‌هایی که ترکمنان برای خودشان می‌بافند، توتلوق<sup>۱۷</sup> خوانده می‌شود. این واژه، به معنای نگهداشتن است و دلالت بر امری دارد که آن را می‌خواهند نگهدارند. توتلوق‌ها، عناصر دست‌بافته‌هایی هستند که از دوران کودکی به مرور زمان و توسط مادر، تنها برای دختران بافته می‌شود. ضمن اینکه چنین دست‌بافته‌هایی می‌بایست برای همه دختران، در حد امکان یکسان و برابر باشد. در برابر توتلوق، دست‌بافته‌های ساتلق<sup>۱۸</sup> قرار دارد. ساتلق‌ها، دست‌بافته‌هایی هستند که زنان آنها را بیشتر با هدف امرار معاش و انگیزه اقتصادی و کسب درآمد می‌بافند. گاه چند گره از پشم شتر در جایگاه سجده نمازگزار بر نمازلیق بافته می‌شود که بیانگر قداست و احترامی است که ترکمنان برای شتر قائلند<sup>۱۹</sup>. آنها بر این باورند که این حیوان مقدس در تمامی جنگ‌ها و هجرت‌ها کنار پیامبر بوده و تنها نقشی است که به صورت طبیعی در نوار چادرها و سایر دست‌بافته‌های ترکمن دیده می‌شود.

### کاربرد نمازلیق‌ها در مراسم اجتماعی

بنابر اظهارات ترکمنان شهر آق‌قلا، از نمازلیق در مراسم گوناگون اجتماعی ترکمنان استفاده می‌شود که بسته به نوع کاربردشان می‌توان آنها را در چند صورت اصلی بیان کرد. به دیگر زبان، چند دسته کارکرد و کاربرد را برای نمازلیق می‌توان برشمرد: ۱- در زمینه آئینی- مذهبی؛ برای نمازخواندن که اولین و مستقیم‌ترین کارکرد نمازلیق هم محسوب می‌شود، به عنوان نذری همچون برای خیرات ارواح اموات به مسجد هدیه داده می‌شود که برای استفاده نمازگزاران در مساجد نیز به کار می‌رود. ۲- به عنوان کالایی نمادین و برای هدیه دادن در روابط اجتماعی- آئینی که به طور خاص در جشن‌ها و اعیاد کادو داده می‌شود یا اینکه همچون کادو به خانواده‌هایی که خانه خریده‌اند، اهدا می‌شود. ۳- کالایی نمادین برای هدیه دادن در آئین‌گذاری‌هایی مانند تولد، ازدواج، حج و حتی سوگواری. ۴- نماد هویتی نمازلیق‌ها که به طور ضمنی هویت‌های اجتماعی و نقش‌های اجتماعی افراد را نیز بازتولید می‌کنند. برای نمونه بافتن نمازلیق امری زنانه و هدیه گرفتن آن امری مردانه است. بدین معنی که الگوی فرهنگی نقش‌های زنانگی و مردانگی به خوبی در تولید و مبادله نمازلیق‌ها، بازتولید شده است. نهایت، در مناسبات

می‌توان در گفته‌های زن بافنده‌ای در روستای "قانقرمه" (از توابع آق‌قلا) که در حال بافت نمازلیق برای نوه تازه متولد شده‌اش بود، دریافت: «زنان ترکمن اولین جهیزیه دخترانرا اندکی پس از تولد با بافت نمازلیق به نیت خوشبختی و در پناه و امنیت الهی قراردادن کودک آغاز می‌کنند.» (کاملی، ۱۳۹۰).

در میان دست‌بافته‌های ترکمن، سه گونه از اهمیت خاصی برخوردار است: نمازلیق، فرش و پشتی. هر سه اینها از محصولات اصیل ترکمنان است که آنها را به عنوان عناصری نمادین و کلیدی در زندگی و خانه‌شان به کار می‌برند. اما نکته مهم آن است که فرش و پشتی، هیچ کدام دلالت قدسی و آئینی ندارند، آنها تنها از هویت فرهنگی و قومی ترکمنان و بخشی از سنت دکوراسیون بومی خانه ترکمنان رابازنمایی می‌کنند. همچنین بنابر گفته خود آنها، نمازلیق تنها عنصری است که وجه آئینی-مذهبی و کاربردهای اجتماعی و فرهنگی متعددی دارد. به همین سبب در این مقاله بر نمازلیق تأکید شده است و در ادامه باتوجه به توضیحات ویژگی‌های آن نشان داده خواهد شد که نمازلیق یک نماد مقدس یا نماد مسلط و نمادی کلیدی در فرهنگ ترکمن است.

افزون بر اینها، نمازلیق جنبه‌های اعتقادی-آئینی دیگری هم دارد. مقدس بودن این دست‌بافته سبب شده از هرگونه ناپاکی دور نگه داشته شود. ازین رو، می‌بایست هم طی مرحله تولید، در شرایط پاک آئینی تولید شود و هم، زمان استفاده باید در شرایط پاک آئینی نگهداری شود. طهارت آئینی آن به اندازه‌ای مهم است که هرگونه نافرمانی از آن سبب می‌شود که نمازلیق کارکرد آئینی و دلالت قدسی خودش را از دست داده و به عنصری عادی و روزمره و در گستره کاربردی، عرفی تبدیل شود. به همین سبب بنابر اعتقادات ترکمنان، پاک بودن مواد اولیه نمازلیق و شخص بافنده بسیار اهمیت دارد. چنان که طبق گفته‌های خانم سید، زنی میان سال از طایفه جعفربای، که در جوانی فرش‌های زیادی بافته «اگر نمازلیق‌ها حین بافت یا پس از آن به نجاست آلوده گردند، پس از هفت روز قراردادن در آب جاری و نه بار شستشو، کاربردش را به عنوان نمازلیق و عنصری دینی از دست داده و چون پادری از آن استفاده می‌شود و یا در صورت امکان، صدقه داده خواهد شد.» (همان).

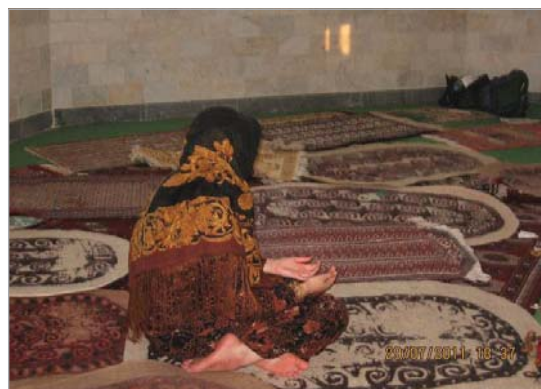
یکی از اعتقادات دیرینه ترکمنان بنابر اظهارات خودشان که همچنان در میان آنها حفظ شده، باور به شورچشمی است که بازتاب این اعتقاد در دست‌بافته‌ها از جمله نمازلیق‌ها کاملاً آشکار است. از همین روست که بافندگان ترکمن، نقوش

ناشی از نمازلیق، الگوی نقش‌های جنسیتی بازتولید می‌شود و البته در کنار کارکردهای پیشین هر خانواده ترکمن به‌خاطر ترکمن‌بودن، قطعاً نمازلیق در خانه‌اش دارد که این امر، بیانگر زمینه فرهنگی و هویت اجتماعی آنهاست. ۵- به‌عنوان عنصر نمادین برای ایجاد یا بازنمایی همبستگی اجتماعی، برای نمونه در بافت توتلوق‌ها از جمله نمازلیق، دختران و زنان همسایه به همدیگر کمک می‌کنند یا در خانه‌ای که فردی از آنها فوت کرده، همسایگان برای کمک و اظهار همدردی به خانواده متوفی، سعی می‌کنند به آنها یاری‌رسانند. از جمله اینکه نمازلیق‌هایشان را به امانت در خانه متوفی می‌گذارند تا برای مهمانان مراسم ترحیم هنگام نماز، نمازلیق به اندازه کافی وجود داشته‌باشد.

فضای داخل مساجد افزون بر فرش، با نمازلیق‌های رنگارنگی که روی فرش قرار گرفته، آراسته‌شده‌اند (تصویر ۱) که افراد از آنها برای نماز خواندن استفاده می‌کنند. معمولاً مردان تنها برای نمازهای جمعه و به‌ویژه نماز روز عید قربان که مهم‌ترین عید ترکمنان است، نمازلیق‌های زیبایی را با خود به مسجد جامع شهر برده و از پیر و جوان هرکس روی نمازلیق‌های خویش در کنار هم و در صفی رنگارنگ و پرنقش و نگار به نماز می‌ایستند. لازم به یادآوری است که بیشتر نمازلیق‌های مساجد را ساکنین شهر خیرات می‌کنند حتی در صورت عدم توانایی پرداخت خمس و زکات هم، این دست‌بافته به جای آنها داده می‌شود.

هنگام برگزاری نماز میت به‌جهت عدم فضای کافی و مناسب برای گزاردن نماز، نمازگزار به‌جای نمازلیق حتماً یک تکه کارتن زیرپا می‌گزارد. ترکمنان براین باورند که انجام عمل آئینی نماز روی نمازلیق دارای ارزش معنوی بسیار و قرار گرفتن در فضایی قدسی است که سبب امنیت و آرامش نمازگزار و بیانگر انجام این عمل نیایشی در محراب خانه خدا یا مساجد مسلمانان است.

همان‌گونه‌که گفته‌شد، نمازلیق‌ها هم دلالت آئینی-



تصویر ۱. بقعه بهاء‌الدین (نگارندگان).

اجتماعی و هم‌دلالت هویتی دارند. نکته بسیار مهمی که درباره نمازلیق به‌عنوان کالایی نمادین در روابط آئینی اجتماعی و براساس نقش‌های اجتماعی آن وجود دارد، این است که این کالای نمادین را زنان بافته و به مردان هدیه می‌دهند و نهایت، زنان و مردان خانواده هردو از آن استفاده می‌کنند. به‌دیگر بیان، زن و مرد خانه می‌توانند روی نمازلیق نماز بخوانند، البته در مواردی هم زنان و مردان از یک نمازلیق استفاده نمی‌کنند؛ زنان بیشتر دوست دارند نمازلیق‌های گول‌یایی<sup>۲۰</sup> (گل ۹ برگ) و مردان از نمازلیق‌های ساریچیان<sup>۲۱</sup> (عقرب زرد) را در کارهای خود به کار گیرند. این نکته می‌تواند بیانگر آن باشد که نمازلیق‌ها به‌طور مجزا و بر مبنای تفکیک جنسیتی در مبادلات نمادین اجتماعی مردم ترکمن کاربرد دارند. باین همه، در بیان خود مردم به گفته‌ای درباره اینکه نمازلیق‌ها به‌صورت متمایز و براساس تمایز جنسیتی بافته و هدیه داده می‌شوند، اشاره‌ای نشده‌است. البته مواردی استثنایی وجود دارد که نمازلیق به زنان نیز اهدا می‌شود که این موارد بیانگر زمینه‌های مذهبی-آئینی خاصی است. برای نمونه، به زنی که به سفر حج می‌رود، نمازلیق داده می‌شود.

این مسأله که در کاربردهای آئینی، نمازلیق تنها به مردان هدیه داده می‌شود، بیش از همه مربوط به مراسم عروسی‌ها و جهیزیه عروس است. در جهیزیه دختران، تعدادی نمازلیق برای پدر داماد و مردان خانواده او هدیه گذاشته می‌شود. بنابر گفته خانم سید<sup>۲۲</sup>، ترکمنان براین باورند که استفاده کردن از این هدیه‌ها، دارای ارزش معنوی و ثواب بسیاری است. لزوم چنین هدیه‌ای نزد خانواده داماد تا اندازه‌ای مهم بوده که اگر مردی میان آنها در قید حیات نباشد به نیت او، عروس و داماد با یک جعبه شیرینی، نمازلیق را به‌عنوان خیرات به مسجد برده و پهن می‌کنند. علت تعلق داشتن نمازلیق به‌منزله هدیه برای مردان افزون بر اهمیت نماز و عدم فراموشی آن، گواهی بر جایگاه والای مردان در این قوم دارد که بهترین دست‌بافته با ارزش معنوی و اعتقادی به آنها هدیه داده می‌شود. نمازلیقی که معمولاً برای پدر داماد انتخاب می‌شود، ساریچیان نمازلیق و گاه کعبه ناقش نمازلیق نامیده می‌شود و شیوه تولید آن، استفاده از تکنیک پرزدار بوده‌است. همچنین برای زائران خانه خدا، خرید منزل، تولد نوزاد و ... هم چنین هدیه‌ای مرسوم بوده‌است. بنابراین باتوجه به یافته‌های مورد نظر می‌توان گفت که تفکیک جنسیتی در تولید و کاربرد نمازلیق‌ها، از مؤلفه‌های تأثیرگذار در ساختار و نقوش به‌کاررفته در آنها است. از این رو پس از بررسی نقوش نمازلیق در جدول‌های ۱ و ۲، به مقایسه





تطبیقی نمازلیق باتوجه به تفکیک جنسیتی و تکنیک بافت در ساختار تولید و نقوش به کار برده شده در آن پرداخته خواهد شد.

### بررسی انسان‌شناختی برخی از نقوش نمازلیق‌ها

نگارندگان در این بخش از مقاله، شناخته شده ترین نقوش نمازلیق‌ها را معرفی و معانی و مفاهیم اعتقادی به کار رفته در آنها را از دیدگاه انسان‌شناختی بررسی می‌کنند. پیش از اینها، باید یادآور شد که ترکمنان قبل از گرویدن به اسلام، پیرو شمنیسم (پدیده‌ای دینی - جادویی) بوده‌اند. در این پدیده، شمن به دلیل تجربه خلسه آمیز ارتباط مستقیم‌تری با امور مقدس داشته و چون روحانیون هادی روح به دنیای مردگان، رفع آزار روان‌های پلید، شفای بیماران بوده و معجزاتی از نوع معجزات مرتاضان داشته‌است (الیاده، ۱۳۸۷: ۴۰). آنان به خدای آسمان، تنگری<sup>۲۳</sup>، همراه دیگر خدایان طبیعت همچون ماه، خورشید و نیروهای طبیعی باور داشتند (کمالی و عسگری خانقاه، ۱۳۷۴: ۱۵۵). بنابراین، می‌توان بیان کرد که برخی نقوش به کار رفته در دست‌بافته‌ها برگرفته از عناصر طبیعت و باور گذشته این قوم است که با پذیرش اسلام در نیمه دوم سده شانزدهم میلادی با آفرینش مفاهیمی نو در اشکالی کاملاً انتزاعی، به حیات خویش در دست‌بافته‌ها ادامه داده‌است.

در گذشته و امروزه، نمازلیق‌های ترکمن در سه تکنیک متفاوت؛ با سما (نمدی)<sup>۲۴</sup>، فا قما (گلیم بافت)<sup>۲۵</sup> و چیتمه (پر زدار)<sup>۲۶</sup> در دو قاب کلی بیضی (نمازلیق‌های نمدی) و مستطیل که گاه قسمت بالایی آن نیم دایره (نمادی از محراب) است، بافته می‌شوند. امروزه، نوع نمدی آن که به کچه نمازلیق<sup>۲۷</sup> با نقش قوچ (شاخ قوچ)<sup>۲۸</sup> معروف است، محدود شده و بیشتر از تکنیک‌های گلیم بافت و پر زدار استفاده می‌شود. به دلیل محدودیت اجرا در این تکنیک‌ها، نقوش خاصی کاربرد دارد که مهم‌ترین و شناخته شده ترین آنها عبارتند از: ساریچیان (عقرب زرد)، گول یایدی (گل نه برگ)، کعبه ناقش (مساجد و کعبه)<sup>۲۹</sup> و قوچق (شاخ قوچ) که در ترکیبی محرابی، محرمات و مداخل به عنوان طرح اصلی کنار نقوش فرعی دیگری همچون آشبیجق<sup>۳۰</sup>، آلاجا<sup>۳۱</sup> و سرو تکرار می‌شوند. شایان یادآوری است که نمازلیق‌ها با نام نقشی که در آنها به کار رفته، خوانده می‌شوند چون ساریچیان نمازلیق (نقش عقرب) و کعبه ناقش نمازلیق. از دیگر سو، براساس نقوش به کار رفته می‌توان گفت استفاده از نمازلیق‌ها بسته به جنسیت زن و مرد متفاوت است یا دست کم اینکه به استفاده از نمازلیق‌هایی با نقش خاصی علاقه بیشتری نشان داده‌اند.

درباره چنین تفاوت‌هایی می‌توان به نمازلیق‌هایی با نقش گول یایدی که بیشتر زنان روی آن نماز می‌خوانند و نمازلیق‌هایی با نقش ساریچیان میان مردان اشاره نمود که کاربرد هر کدام از آنها به جنبه‌های نمادین و اسطوره‌ای نقوش آنان برمی‌گردد.

### گول یایدی

گول یایدی در معنای گل شکفته از نقوش رایج بر نمازلیق‌های گلیم بافت است که نه تنها در نمازلیق‌ها بلکه در سایر دست‌بافته‌ها همچون آیت لبق (دست‌بافته‌ای که متوفی را به دور آن می‌پیچند)<sup>۳۲</sup> و در سوزن دوزی‌های لباس زنان نیز به کار می‌رود. این نقش، نه گلبرگ دارد که به علت تقدس این عدد بین ترکمنان گول یایدی و نمازلیق‌های منقوش به آن بسیار مقدس است (بدای، ۱۳۸۱، ۱۸). ترکمنان برای این باورند که تصویر سوزن دوزی شده گول یایدی روی لباس زنان موجب زایش و باروری آنان خواهد بود (همان). این نقش نه تنها نماد زایش و باروری است بلکه نمازلیق‌های منقوش به آن هم بیشتر مورد استفاده زنان است. همچنین در مراسم کفن و دفن، متوفی با دست‌بافته‌ای منقوش به گول یایدی که به دورش پیچیده شده (آیت لبق) رهسپار دنیای دیگری شود (تصویر ۲).

### ساریچیان (عقرب زرد)

نقش ساریچیان به معنای عقرب زرد علاوه بر نمازلیق‌های گلیم بافت و پر زدار، در سوزن دوزی‌های شلوار زنان نیز بسیار تصویر شده است. توضیح خود مردم ترکمن درباره این نماد بیانگر تجربه زیست آنهاست چنان که بنابر اظهارات آقای پوری «استفاده از این نقش به نشانه دفع چشم‌زخم بوده که ریشه این اعتقاد را می‌توان وابسته به نوع زندگی گذشته ترکمنان دانست. آنها که در گذشته به صورت کوچ‌نشینی و نیمه کوچ‌نشینی روزگاری گذراندند، برای جلوگیری از دفع نیش حشرات از جمله عقرب، تصویر آن را در بافته‌های خویش انعکاس داده و براین باور بودند که عقرب با دیدن تصویر خویش ترسیده و وارد آلاچیق نمی‌شود. تصویر عقرب در دست‌بافته‌ها، تنها اشاره‌ای به دُم عقرب است که از آن قسمت نیش می‌زند. در میان این قوم رسم بر آن بوده تا برای نجات شخص از زهر این حشره، سوزنی را در قسمت دُم عقرب فرومی‌برند تا سم وارد بدن خود حشره شده و نابود گردد» (کاملی، ۱۳۹۰). لیکن باید دقت کرد که نمادهای ماندگار در هر فرهنگی، علاوه بر آنکه لازم است زمینه‌ای تجربی داشته باشند، در ساختار کیهان‌شناسی و باورهای اعتقادی آنها نیز باید حضور داشته باشند. به تصویر درآوردن



عقرب در دست‌بافته‌های ترکمن، نمادی از چیره‌گشتن بر خطرهای، همچنین محافظت و نگهبانی در برابر هر نوع نگاه شر و دفع چشم‌زخم است (تصویر ۳).

### کعبه ناقش

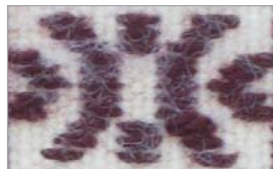
گروهی از نمازلیق‌ها به دلیل وجود نقوشی چون مساجد که بنابر گفته ترکمنان، یادآور مساجد شهرهای مکه و مدینه یا تصویر خانه خدا است، همراه دیگر عناصر معماری و تزئینی همچون منار، ستون، درخت و پرند به کعبه ناقش معروف گشته‌اند. این نمازلیق‌ها با دو تکنیک گلیم‌بافت و پرزدار بافته می‌شوند.

نمازلیق‌های کعبه ناقش در مقایسه با ساریچیان و گول یایدی تأثیرات بیشتری از دین اسلام را در خود بازتاب می‌دهند، اما همچنان نقوش تزئینی به کاررفته در آنها بیانگر باور گذشته این قوم است. همچون نقش درخت

و ستون به عنوان نمادی وابسته به آن که به صورت یکپارچه یا جدا تصویر شده‌اند. به نظر می‌رسد این نقش، برگرفته از باور گذشته این قوم نسبت به درخت جهانی غان یا ستون مقدس است که در مرکز جهان قرار گرفته و رکن کیهان است و هفت، نه یا دوازده پله برای صعود شمن به آسمان و بهشت دارد که درون یورت واقع می‌شد (دوبو کور، ۱۳۸۷، ۱۲)، (تصویر ۴).

### قوچق

نمازلیق‌های نمادی که میان ترکمنان کچه نمازلیق خوانده می‌شود، در گذشته بیشتر متداول بوده و امروزه استفاده از آنها محدودتر است. این گونه از نمازلیق در قالب بیضی شکل دارای طرحی است که با توجه به شباهت کامل آن به نقش ساریچیان، به قوچق (شاخ قوچ) معروف است. شاید دلیل این نام‌گذاری، تکرار نیمه‌ای از طرح ساریچیان



تصویر ۲. گول یایدی نمازلیق (نگارندگان).



تصویر ۳. ساریچیان نمازلیق (نگارندگان).



تصویر ۴. کعبه ناقش نمازلیق (نگارندگان).



تصویر ۵. کچه نمازلیق با نقش قوچک (نگارندگان).

چنان که بیان شد، نمازلیق‌ها دارای چند طرح معروف هستند که به نام خود آنها، نمازلیق شناخته می‌شود، اما در حاشیه‌ها و فضای خالی طرح، نقوش دیگری چون آشیق، نوارهای آلاجا، حاشیه‌هایی موسوم به گلین بارماق<sup>۳۳</sup>، کعبه غثری<sup>۳۴</sup> و ... دیده می‌شود که برای این قوم دارای ارزش و بار معنایی عمیقی است که در ادامه برخی از آنها معرفی خواهند شد.

### آشیق

به معنای ستون مهره حیوانات است که به صورت کاملاً انتزاعی در دست بافته‌ها نقش می‌بندد. این نقش انتزاعی را تنها با معرفی بومیان ترکمن می‌توان شناخت (تصویر ۶). بنابر توضیحات مردم محلی، به معنای استخوان قاپ در مفصل گوسفندان است. این استخوان در فرهنگ ترکمن، نشانه پسرها و در کل نشانه مردانگی و نرینگی است. مادران ترکمن از زمان کودکی پسران خود، برای آنها این استخوان‌ها را جمع می‌کنند. بیشتر بودن تعداد این استخوان‌ها، نشان برکت بالندگی پسران است به همین سبب در هنر سنتی این مردم (البته نه در همه طوایف ترکمن) نیز، این نماد وجود دارد.

به خاطر شباهت با شاخ قوچ باشد که دور تا دور طرح متن به کار رفته است. با این همه، نمونه واضح و آشکار نقش قوچ را می‌توان در حاشیه‌های بزرگ نمازلیق‌ها، رأس مناره‌ها و همچنین در سوزن دوزی مشاهده نمود (تصویر ۵).

بنابر نقوش به کار رفته در نمازلیق‌ها و همچنین با توجه به مطالب ارائه شده در بخش کاربرد نمازلیق‌ها در مراسم اجتماعی و تفکیک جنسیتی و نیز شیوه سنتی بافت، می‌توان این مؤلفه‌ها را در جدول‌های تطبیقی ۱ و ۲ مطرح نمود.

بر اساس جدول‌های تنظیم یافته و مطالب ارائه شده، آشکار می‌گردد که نمازلیق در نظام نمادین فرهنگ ترکمن به عنوان عنصری عبادی، نیایشی از نمادهای کلیدی در این فرهنگ و وابسته به قشر بالغ جامعه است. این نماد در هر دو جنس زنانه و مردانه بافته شده که تنها در نقش گول یایدی وجه زنانه و در نقش ساریچیان وجه مردانه آن غالب است لیکن، نقوش کعبه ناقش و قوچ در هر دو جنس، دارای ارزشی برابر هستند. در جدول ۲ نیز، توجه به تکنیک بافت که سبب محدودیت اجرا در نقوش می‌شود، مشخص گردیده که برخی نقوش همانند گول یایدی تنها در تکنیک گلیم بافت به کار می‌روند و قابلیت اجرا را در سایر تکنیک‌ها ندارند.



جدول ۱. نقوش نمازلیق‌های ترکمن باتوجه به مؤلفه جنسیت

نقوش نمازلیق‌های ترکمن				
تفکیک جنسیتی	گل یایدی	ساریچیان	کعبه ناقش	قوچق
زن	دارد	ندارد	دارد	دارد
مرد	ندارد	دارد	دارد	دارد

(نگارندگان)

جدول ۲. نقوش نمازلیق‌های ترکمن باتوجه به مؤلفه تکنیک بافت

نقوش نمازلیق‌های ترکمن				
تکنیک بافت	گل یایدی	ساریچیان	کعبه ناقش	قوچق
گلیم‌بافت	دارد	دارد	دارد	ندارد
پرزدار	(محدود) دارد	دارد	دارد	ندارد
نمدی	ندارد	ندارد	ندارد	دارد

(نگارندگان)



تصویر ۶. آشیق (نگارندگان).



تصویر ۷. الم غئری (نگارندگان).



تصویر ۸. کعبه غئری (نگارندگان).

بخش‌بندی کرد. البته نکته مهم آن است که در نمادهای دست‌بافته‌ها، همه این عناصر به‌صورت نمادین و در ترکیبی کلی و منطقی بایکدیگر به کار گرفته شده‌اند. نشانه‌های تجربه تاریخی ترکمنان در محیط زندگی‌شان، همراه مهم‌ترین باورهای آنها درباره امور مقدس، از چشم‌زخم گرفته تا کعبه، در ترکیبی نمادین به‌صورت فشرده این عناصر را در بافته‌های ترکمن بازنمایی می‌کنند. در میان بافته‌های ترکمنان، نمازلیق به‌خاطر آنکه مهم‌ترین دست‌بافته‌ای است که کاربرد آئینی و مذهبی دارد و بیش از همه با حیات مذهبی و امر قدسی نظام‌باورهای این مردم همراه است، از جایگاه خاصی برخوردار است. به‌بیان دیگر تمام نمادها، در زمینه‌ای کاربردی-مذهبی، به‌صورت تجمع و فشرده شده، کنارهم بازتولید می‌شوند تا خاطره قومی و نظام اعتقادی را باهم بازنمایی نمایند.

## آلاجا

ترکمنان برای دفع چشم‌زخم و حفاظت و امنیت، نوارهایی با نقطه‌های سیاه و سفید موسوم به آلاجا در زمان‌های مختلف تابیده و به‌دست می‌بندند. برای نمونه، به دست سربازان مدت دو سال سربازی از طرف خانواده آنها و یا به‌دور دست زائر خانه خدا بسته می‌شود. بازتاب این باور به‌صورت‌های تیره و روشن نه‌تنها در کنار طره‌ها، حاشیه بزرگ و دورتادور نقش نمازلیق‌ها بلکه در سایر دست‌بافته‌ها و هنرهای بومی چون سوزن‌دوزی و زیورآلات هم دیده می‌شود.

## الم غئری<sup>۳۵</sup>

غئری به‌معنای حاشیه و کناره است. الم معمولاً اشاره به رنگین‌کمان دارد که به‌صورت هفت واگیره کنارهم بافته می‌شود. در نمازلیق‌ها به‌دلیل محدودیت فضا، گاه این وجه هفت‌گانه، کاهش می‌یابد. ترکمنان حاشیه بزرگ را الم غئری و حاشیه کوچک را آوینق غئری<sup>۳۶</sup> می‌خوانند. از مشخصات ترکمن‌بافت بودن نمازلیق و سایر دست‌بافته‌ها، حاشیه الم غئری است که ابتدا و انتهای عرض نمازلیق‌ها، به‌ویژه نمازلیق‌های پرزدار بافته می‌شود (تصویر ۷).

## کعبه غئری

نقش کعبه غئری که حاشیه نمازلیق‌های کعبه ناقش به کار می‌رود، نقشی است انتزاعی از ترکیب گل و پروانه است. هرچند که گاه این نقش در سایر نمازلیق‌ها نیز مشاهده می‌شود دلیل چنین نام‌گذاری‌ای آن را وابسته به نمازلیق‌های کعبه ناقش می‌کند (تصویر ۸).

درمجموع، می‌توان نمادها را براساس چند معیار بازشناسی کرد. برخی از آنها، بیانگر حیات فرهنگی و اجتماعی ترکمنان در دوره پیش از مسلمان شدن آنها و برخی نیز، بیانگر باورهای اسلامی این قوم است. از منظری دیگر، می‌توان این نمادها را براساس ارتباط آنها با محیط طبیعی پیرامون ترکمنان و یا در ارتباط با زندگی اجتماعی‌شان

## نتیجه‌گیری

بنابر بررسی‌های انجام‌شده در پژوهش حاضر این چنین می‌توان دریافت که در کل نمازلیق‌ها و نقوش به‌کاررفته در آنها، بخش‌های مختلف یک فرهنگ را بازگویی کنند که هر نقش و نگارعهده‌دار قسمتی از این روایت فرهنگی است و درک و تفسیر آنها مستلزم کنارهم قراردادن و کلی‌نگریستن به آنها خواهد بود. نظام نمادهای کلیدی نمازلیق، به شیوه‌ای خلاصه‌کننده، بیانگر مجموعه پیچیده‌ای از عوامل است که دربردارنده باورها و اساطیر دوران شمنی و پیشااسلامی، باورهای اسلامی، تجربه زندگی عشایری و محوریت شتر در این زندگی، تجربه‌های عناصر و حیوانات طبیعت محسوس و مؤثر در زندگی سنتی این مردم است. در نمازلیق، ترکیبی از انتقال آگاهی و شناخت همراه ایجاد تعلق عاطفی و زمینه برای کنش‌هایی خاص باهم انجام می‌پذیرد. بدین معنا که در مهم‌ترین آئین‌های مذهبی و اجتماعی ترکمنان می‌توان حضور نمازلیق‌ها را دید. به‌همین سبب نمازلیق در همه آئین‌ها، کارکردی دوگانه دارد؛ از یک‌سو با توجه به رابطه خودش با عنصر مذهبی، یادآور امری مقدس است و ازسوی دیگر، کاربرد آن به‌عنوان کالایی نمادین در مبادله آئینی-اجتماعی سبب می‌شود که همیشه یادآور دوره‌ها، وقایع و مواقع آئینی خاص باشد. به‌بیان دیگر نمازلیق، مهم‌ترین لحظات و وقایع زندگی ترکمنان را نشانه‌گذاری می‌کند. از همین‌روست که ترکمنان براین باورند که نمازخواندن روی نمازلیق، ثواب دارد. دلالت نمادین نمازلیق، سبب‌شده تا علاوه بر آن که نمادی از امور آئینی و مقدس باشد، درنهایت خودش هم به یک امر مقدس تبدیل‌شود و راه انتقال تقدس شود. از این گذرگاه، بهتر می‌توان ثواب نمازخواندن روی نمازلیق را درک کرد. اهمیت نمازخواندن برنمازلیق تا اندازه‌ای است که در صورت نبود آن، از لحاظ عاطفی و روحی، نماز کامل دانسته نمی‌شود. گویی نماز وقتی کامل و از لحاظ روحی دلچسب است که روی نمازلیق خوانده‌شود.

از نظر تئوریک نکته مهم آن است که نمادهای کلیدی، در عمل متأثر از تقسیمات درونی اجتماع براساس معیارهایی مانند جنسیت و سن است. برای نمونه، نمازلیق را بیشتر زنان می‌بافند، در رابطه آئینی بین افراد و خانواده‌ها، بیشتر مردان دریافت می‌کنند و نهایت، بزرگسالان (افراد بالغ از نظر شرعی) از آن استفاده می‌کنند. به‌همین دلیل باید دقت کرد که نمادهای کلیدی، چه خلاصه‌کننده و چه توضیح‌دهنده، در عین اینکه در ساختن فرهنگ نقش دارند، برگرفته از تقسیم‌بندی‌های درونی فرهنگ نیز هستند.

## سپاس‌گزاری

در پایان به‌سزاست از تمامی اهالی روستاهای قان‌قرمه، قوشجان آباد و پیرآغاچ و به‌ویژه ساکنان شهر آق‌قلا که در مصاحبه‌ها اطلاعات سودمندی را در اختیار نگارندگان این مقاله گذاردند، کمال سپاسگزاری خود را اعلام داریم. اسامی برخی از مصاحبه‌شوندگان اصلی در شهر آق‌قلا به‌قرار زیر است: اراز محمدی، حلیمه- اراز محمدی، عافیه- پوری، عبدالحمید- خلوص مختوم، قربان‌بخت (خانم سید)، نازمحمد اونق، جمال توماچ و ستار نازقلیچ.





## پی‌نوشت

- ۱- برای اطلاعات بیشتر ر.ک (عسگری‌خانقاه و شریف کمالی، ۱۳۷۴).
- ۲- برای اطلاعات بیشتر ر.ک (قاضی و شرعی، ۱۳۸۷).
- ۳- با تشکر از دکتر اصغر ایزدی جیران که در تحلیل و گردآوری داده‌ها نقش بسزایی داشته‌اند.
- 4- Namazliq
- 5- برای اطلاعات بیشتر ر.ک (فکوهی، ۱۳۸۱).
- 6- Ruth, Benedict
- 7- Patterns of Culture
- 8- Sherry, Ortner
- 9- On Key Symbols
- 10- Schneider
- 11- Core Symbols
- 12- Turner, Victor
- 13- Summarizing Symbols
- 14- Elaborating Symbols
- ۱۵- برای اطلاعات بیشتر ر.ک (Ortner, 1973).
- ۱۶- برای اطلاعات بیشتر ر.ک (قزل: ۱۳۸۸: ۴۰).
- 17- Totloq
- 18- Satleq
- ۱۹- ترکمنان آق‌قلا بیشتر در پیشینه تاریخی خودشان، از ترکمنان عشایری بوده‌اند که معیشت اصلی آنها در شیوه عشایری و از طریق کوچ بوده‌است. ازین‌رو، شتر عنصر کلیدی در حیات اجتماعی ترکمنان که عموماً در دشت‌ها حرکت می‌کرده‌اند، محسوب می‌شده‌است. اهمیت کارکردی شتر در حیات اجتماعی- اقتصادی آنها، این حیوان را به عنصری نمادین تبدیل کرده که محوریت کانونی خاصی دارد. این محوریت نمادین شتر، در بافت نمادلیق‌ها نیز نمود یافته‌است آن‌چنان‌که، سجده‌گاه نمادلیق‌ها را هم با پشم شتر می‌بافته‌اند.
- 20- Golyaydi
- 21- Sarichian
- ۲۲- از اهالی بومی ترکمن که اطلاعات بسیاری را درباره نمادلیق‌ها در اختیار نگارندگان مقاله حاضر قرار دادند.
- 23- Tenqre
- 24- Basma
- 25- Faqma
- 26- Chitmeh
- 27- Keche Namazliq
- 28- Qochoq
- 29- Kabeh Naqesh
- 30- Ashighiq
- 31- Alaja
- 32- Ayatliq
- 33- Gelinbarmaq
- 34- Kabeh qeri
- 35- Alam qeri
- 36- Awiniq qeri



## منابع و مأخذ

- آیت‌اللهی، حبیب‌الله؛ چیت‌سازیان، امیرحسین و توماچ‌نیا جمال‌الدین (۱۳۸۶). نمازلیق‌های ترکمن (جانمازهای ترکمنی). فصلنامه گلجام، (۶ و ۷)، ۵۳-۷۸.
- الیاده، میرچا. (۱۳۸۷). شمنیسم، فنون کهن خلصه، ترجمه محمد کاظم مهاجری، تهران: ادیان.
- بداغی، ذبیح‌الله. (۱۳۸۱). نیاز جان و فرش‌های ترکمن، تهران: فرهنگان.
- بنه‌دیکت، روت. (۱۳۷۱). ژاپنی‌ها دارند می‌آیند، ترجمه حسن افشین‌منش، تهران: امیرکبیر.
- بوگولیوبوف، سرگئی. (۱۳۵۷). فرش‌های ترکمن، ترجمه نازدیبیا (خزینه علم)، تهران: موزه فرش ایران.
- دوبوکور، مونیک. (۱۳۸۷). رمزهای زنده جان، ترجمه جلال ستاری، تهران: مرکز.
- رضایی، ا.؛ ریاحی، م. و سخاوتی، ن. (۱۳۸۶). گرایش به هویت ملی و قومی در ترکمن‌های ایران، فصل‌نامه مطالعات ملی، (۴)، ۱۱۹-۱۴۰.
- فرنیغ‌دادگی، رنیغ. (۱۳۸۵). بندهش، به‌کوشش مهرداد بهار، تهران: توس.
- فکوهی، ناصر. (۱۳۸۱). تاریخ اندیشه‌ها و نظریه‌های انسان‌شناسی، تهران: نی.
- کاملی، شهریانو. (مرداد ۱۳۹۰). مصاحبه منتشرنشده با برخی از بومیان ترکمن، درباره نمازلیق‌های ترکمن، روستاهای قان‌قرمه، قوشجان آباد و پیرآغاچ و به‌ویژه ساکنان شهر آق‌قلا.
- کمالی، محمدشریف و عسگری‌خانقاه، اصغر. (۱۳۷۴). ایرانیان ترکمن، تهران: اساطیر.
- لوگاشوا، بی‌بی رابعه. (۱۳۵۹). ترکمن‌های ایران، ترجمه س. ایزدی و ح. تحویلی، تهران: شباهنگ.
- مرادی، منصور. (۱۳۷۸). سیرتاریخی - فرهنگی قوم ترکمن، کیهان فرهنگی، (۱۵۴)، ۳۹-۴۴.
- وجدانی، بهروز. (۱۳۸۷). موسیقی آئینی و جلوه‌های عرفانی در فرهنگ قوم ترکمن، کتاب ماه هنر، (۶۵ و ۶۶)، ۴۷-۵۰.
- Benedict, R. (2006). The Individual and the Patterns of Culture. In Moore, H. & Sandars, T. (eds.), 77-86
- Bernier, J. (2004). Creation as Meaning Filled: Key Symbols in the Study of Creationism, **Totem: The University of Western Ontario Journal of Anthropology**, 12, Iss. (1).
- Edgar, A. & Sedgwick, P. (2002). **Cultural Theory: The Key Concepts**. London: Routledge.
- Evans Pritchard, E.E. (2002). The Problem of Symbols. In Lambeck, M. (ed.), 145-157.
- Geertz, C. (1960). **The Religion of Java**. Illinois: The Free Press of Glencoe.
- Geertz, C. (1971). **Interpretation of Cultures**. New York: Basic Book.
- Lambeck, M. (ed.). (2002). **A Reader in the Anthropology of Religion**. Oxford: Blackwell Publishing.
- Langer, S. K. (2002). **The Logic of Signs and Symbols**. In Lambeck, M. (ed.), 136-144.
- Marcus, G. (1999). **Critical Anthropology Now**. New Mexico: School of American Research Press
- Moore, H. & Sandars, T. (eds.). (2006). **Anthropology in Theory**. Oxford: Blackwell Publishing.
- Ortner, S. (1973) "On Key Symbols", in **American Anthropologist**; New Series. 75, Issue 5, 1338-1346.
- Stiver, D. R. (1996). **The Philosophy of Religious Language**. Oxford: Blackwell.
- Turner, V. (1979). **The Ritual Process**. Harmondsworth: Penguin.







## بازنمود مفاهیم و ساختار ادبی قرآن در معماری اسلامی

مهدی مطیع\*، مریم منصوریان\*\*، مهدی سعدوندی\*\*\*

### چکیده

پس از طلوع اسلام، سبک‌های معماری سرزمین‌هایی که به قلمرو اسلام پیوستند، به گونه‌ای تغییر یافت که حاصل آن شاهکارهایی چون مساجد بزرگ شد. تفاوت محتوای بیان و فرم معماری جدید به شکلی است که نمی‌توان سهم و تأثیر اسلام را در دگرگونی آن، نادیده گرفت. تأثیری که منشأ آن به معارفی بازمی‌گردد که کلیاتش در کتاب آسمانی قرآن نمود یافته‌است. چگونگی این تأثیر و کشف پیام اثر معماری از طریق سنت، عرفان و یا اشراق بررسی شده‌است. اما پرسش این است که آیا می‌توان از زاویه دید قرآن نگریست و در معماری اسلامی، راهی را برای بازنمود حقایق نهفته در قرآن جستجو کرد؟

بنابر آنچه بیان شد، پژوهش حاضر بر آنست تا با بهره‌گیری از روش تطبیقی نامتوازن، چگونگی تأثیر قرآن بر معماری اسلامی را از طریق عناصر ادبی آن نشان دهد. در این بررسی با تبیین جایگاه قرآن و نیز معماری اسلامی به عنوان یک هنر در عالم هستی، مشخص می‌شود که معماری همچون مخلوقات هستی جایگاهی برای بروز حقیقت است که به دست انسان از عالم غیب در عالم حس بیان شده‌است. از این رو، معماری بازنمود همان حقیقت واحدی است که در کتاب قرآن در قالب الفاظ از جانب پروردگار آورده شده‌است. از آنجاکه زبان در بیان قرآنی و همچنین معماری با آراستگی همراه است، می‌توان برای آنها نظامی ادبی قائل شد. جنبه‌ها و عناصر ادبی این نظام در قرآن، با وجود بیان و زبان مردمی، ساده و روان و قابل تشخیص است و می‌توان از خصوصیات این عناصر در معماری از طریق تناظر میان مفاهیم کلیدی مشترک در ادبیات معماری و قرآن بهره‌برد و کیفیت حقیقت ماندنی آن را ارتقا بخشید.

بررسی تناظر درون‌مایه در قرآن و مفهوم در معماری، ساختار در قرآن و سیستم نظم‌دهنده در معماری و فرم در قرآن و فرم در معماری و بیان موارد کاربردی آنها، نمونه‌هایی است که بازنمود ساختار ادبی قرآن را در معماری اسلامی و تأثیرپذیری آنها را از قرآن نشان می‌دهد.

### کلیدواژگان: قرآن، معماری اسلامی، ادبیات، ساختار، مفهوم.

\* استادیار، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه اصفهان.

\*\* کارشناس ارشد علوم قرآن و حدیث، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه اصفهان.

\*\*\* استادیار، دانشکده معماری و شهرسازی، دانشگاه هنر اصفهان.

## مقدمه

تأثیر فرهنگ و تمدن بر معماری انکارناپذیر است. معماری شکل گرفته در سرزمین‌های اسلامی که مسجد نمونه شاخص آنست، این تأثیر را به شکل بارزی نمایان می‌سازد. با وجود ساخت متفاوت بناها در قلمروهای وسیع اسلامی و دوره‌های مختلف، نمی‌توان نقش اسلام را در ایجاد مسیر، جهت حرکت شاخصه‌ها و چگونگی بیان آن در معماری این بناها نادیده انگاشت. چنین تأثیری برخاسته از قرآن به عنوان اصلی‌ترین منبع نگرش‌های این دین، قابل تأمل است. اما بررسی‌های انجام‌شده در زمینه مبانی نظری معماری اسلامی نه در رابطه مستقیم با قرآن که به واسطه عرفان، حکمت و اشراق صورت گرفته و تنها به تفسیر برخی عناصر معماری آن هم براساس مفاهیم قرآنی اکتفا شده است.

به نظر می‌رسد بازیابی و چگونگی بیان حقیقت در این معماری در ارتباط مستقیم با قرآن، راه‌حلی کارآمد برای ارائه شاخصه‌هایی است که به کارگیری آنها، امکان بازنمود حقایق ناب دینی را فراهم می‌کند. اگرچه این ارتباط از زوایای متفاوتی قابل بررسی است لیکن پژوهش حاضر برآنست تا تأثیر فرهنگ اسلامی را بر معماری از طریق عناصر ادبی قرآن نشان دهد. بدین منظور نخست چگونگی این تأثیر را بیان می‌کند و سپس، برخی از موارد جزئی آن را نشان می‌دهد تا از این طریق زمینه‌ای برای بازخوانی مفاهیم قرآنی و کاربرد آنها در معماری اسلامی فراهم آید.

## پیشینه تحقیق

از سده هجدهم میلادی، مستشرقان تحقیقات جدی و جداگانه‌ای را در زمینه ارتباط میان معماری و اسلام از سر می‌گیرند (گرابار، ۱۳۷۹: ۷). البته مطالعات آنان در هنر و معماری اسلامی بیشتر درباره تاریخ، کارکرد و صورت هنر بوده و به دلیل نشناختن تفکر اسلامی، کمتر در باب موارد نظری و یا نوع تأثیر اسلام سخن رانده‌اند (اتینگهاوزن، ۱۳۷۸: ۳-۵). گروهی از آنان نیز، چون گدار<sup>۱</sup>، رنولد<sup>۲</sup> و کونل<sup>۳</sup> این هنر را اقتباسی می‌دانند (مددپور، ۱۳۷۴: ۲۴۹). آنها باتوجه به شروع و شیوع اسلام از عربستان معتقدند که عرب‌ها از هنر روگردان بودند. اما پس از فتوحات، بر سرزمین‌هایی فرمانروا گشتند که سنت هنری چندین ساله داشتند. هنر این صنعتگران که بسیاری از ایشان هرگز به اسلام نگرویدند، باهم پیوند خورد و زیر فرمان اسلام مبدل به شیوه‌ای شد که امروزه به نام هنر اسلامی شناخته شده است (price: 13, 1969).

لیکن گروهی دیگر چون بورکهارت<sup>۴</sup>، کوماراسوامی<sup>۵</sup>، کرین<sup>۶</sup>، استیرلن<sup>۷</sup> و اتینگهاوزن<sup>۸</sup> هنر اسلامی را غیراقتباسی و نتیجه تأثیر مبانی معنوی اسلام دانسته‌اند (معماریان، ۱۳۸۴: ۴۲۷). برخی از این افراد مانند کرین، بورکهارت و اتینگهاوزن در هر اثر هنر اسلامی، جهانی از رمز و راز دیده‌اند (مددپور، ۱۳۷۴: ۲۴۷). لیکن برخی دیگر تنها به تنظیم کتاب‌هایی پرداخته‌اند که مانند کتب راهنما، حالت جستار و دستمایه داشته و کمتر به باریکاندیشی، نظرآوری و تفاسیر فرهنگی وسیع روی آورده‌اند.

افزون بر مستشرقین، اندیشمندان مسلمان نیز با اتخاذ همان دیدگاه دوم، کتاب‌ها و مقالاتی را در این زمینه فراهم آورده‌اند. سیدحسین نصر در کتاب‌های خود همچون "ارتباط هنر و معنویت اسلامی" (۱۳۸۴)، "معرفت و امر قدسی" (۱۳۸۰) و یا مقالاتش درباره هنر اسلامی از منظر دین و فلسفه و تاریخ به آن نگرسته است. وی بین طبیعت به عنوان محصول الهی و هنر اسلامی به عنوان محصول انسانی، تناظری قائل شده است.

اعوانی (۱۳۷۵) نیز در کتاب «حکمت و هنر معنوی»، حکمت را در ارتباط با هنر بررسی کرده و هنر، عرفان و حکمت را دارای اصلی واحد می‌داند. مددپور هم از جمله افرادی است که در زمینه هنر تحقیقات فراوانی دارد و در برخی کتاب‌ها همچون "حکمت انسی و زیبایی‌شناسی عرفانی هنر اسلامی" (۱۳۸۴)، "حکمت معنوی و ساحت هنر" (۱۳۷۷) و "حقیقت و هنر دینی" (۱۳۸۵) از منظر حکمت، به هنرنگرسته است.

اردلان و بختیار (۱۳۸۰) نیز در کتاب «حس وحدت و سنت عرفانی در معماری ایرانی» در تصویرسازی دنیای هنرمند مسلمان بر وجه اجتماعی آن، تصوف و هنر صوفی تأکید دارند. بلخاری قهی (۱۳۸۴) هم، مبانی عرفانی هنر و معماری اسلامی را در کتابی با همین عنوان بررسی کرده است. نقی‌زاده (۱۳۸۴) نیز، از کسانی است که در کتاب «مبانی هنر دینی در فرهنگ اسلامی» به طور کلی و در کتاب «معماری و شهرسازی اسلامی (مبانی نظری)» به طور خاص، تأثیر اسلام را از طریق متون اسلامی بر هنر و معماری بررسی کرده است.

در تمامی تحقیقات انجام‌شده درباره تأثیر اسلام بر هنر به‌ویژه معماری، نمی‌توان نقش اصلی و انکارناپذیری قرآن را در ایجاد مبانی نظری نادیده انگاشت؛ تأثیری که از جنبه‌های گوناگون قابل تحقیق و بررسی است اما کمتر مورد توجه واقع شده است.



وجود تشکیل می‌دهد. نور وجود از مبدأ، از طریق عبور و مرور از جمیع مراحل متوسط وجود که آن را قوس نزول می‌گویند، به مرحله قوه محض می‌رسد. همین‌گونه وجود در مراحل استکمال از مقام پذیرش صرف، تنها از طریق عبور و مرور از جمیع مراحل متوسط وجود که آن را قوس صعود می‌گویند، به مقام قرب واجب‌الوجود می‌رسد (ابراهیمی دینانی، ۱۳۶۰: ۳۰). این مراحل متوسط، شامل عوالمی چون طبیعت، مثال و عقل است. در این منظر هر مرحله و مرتبه در عالم تکوین به‌گونه‌ای چینش شده‌است که از ناقص شروع و به تام و فوق تام ختم می‌شود. یکی از ویژگی‌های این مراحل، عدم گسستگی و انقطاع در آن و ارتباط کامل آنها با یکدیگر است به‌گونه‌ای که هر مرحله بالایی، حقیقت مرحله پائینی و هر مرحله‌ای که در پائین قرار دارد، رقیقه و ضعیف‌شده مراحل بالاست (جوادی آملی، ۱۳۸۶: ۱۰۱). برای نمونه هرچه در عالم طبیعت محسوس و پیداست یا هر رویدادی که روی می‌نماید، نماد چیزهایی است که در عالم مثال وجود دارد و هرآنچه در عالم مثال است، صورتی است که حالتی از امور عالم بالاتر را در خود بازتاب می‌دهد (ایزوتسو، ۱۳۸۵: ۳۱ و ۳۲). از این رو می‌توان دریافت که هرآنچه در عالم تکوین است به وجود حق رجوع دارد و البته وجود حق دارای درجه اعلی و تنها درجه و حقیقتی واحد است که بنابر اصل تجلی در ظاهر و نموده‌های کثیر، از اندماج<sup>۱</sup> به تفصیل و از کمون<sup>۲</sup> به بروز می‌رسد (رحیمیان، ۱۳۸۳: ۱۰۸ و ۱۲۸).

تجلی حق از طریق اسمای الهی کارساز می‌شود؛ هر چیزی در عالم وجود به سبب اسمی از اسم الهی محقق می‌شود (ایزوتسو، ۱۳۸۵: ۱۵۰، ۱۵۳ و ۱۵۶). جدای از این ارتباط وجودی و تکوینی ممکنات و فقر ذاتی آنها در ناحیه ذات، صفت و فعل، به اسمای الهی که تعلق عام (به اسمای الهی) خوانده می‌شود؛ برای انسان به عنوان مظهر ویژه اسماء الله الحسنی ارتباط‌های خاصی با هر اسم تعریف می‌شود. تحقق از جمله این ارتباط‌هاست که به شناخت معانی آن اسما درباره حق و خود انسان، تعبیر می‌شود. برای تحقق هر اسمی، راه از همین عالم حسی آغاز می‌شود. انسان می‌تواند با جداشدن از محدودیت و وابستگی سرشتی در مرتبه اشیای محسوس، از نمودن نمادین به حقیقت راه یابد و هر چیز را تجلی گاه جلوه‌ای از هستی الهی بداند (همان: ۲۵). چنین امری به مدد قوه خیال او حاصل می‌شود. با وجود این قوه، چیزهایی در ذهن انسان فراخوانی می‌شود که گرچه در عالم تجربه حس پذیر حضور ندارند و شیوه نمود آنها عجیب می‌نماید لیکن باطل و خیال بافی صرف هم نیستند (مددپور، ۱۳۸۴: ۶۸). خیال با

یکی از این جنبه‌ها، تأثیر ادبیات قرآن بر معماری است. بررسی وجود برخی مبانی مشترک میان ادبیات و معماری در مقالاتی همچون "بررسی عناصر رمانتیک در ادبیات و معماری" از محمدجواد مهدوی‌نژاد و همکاران (۱۳۹۰) و "همزبانی ادبیات و معماری" از مینو شفاپی (۱۳۸۵) گواهی بر این سخن است. باین همه در مقالات یادشده، از چگونگی تأثیر ادبیات بر معماری سخنی به میان نیامده‌است. در برخی نوشتارهای دیگر همچون "تعامل معماری و شعر فارسی" از سیدمحسن امین (۱۳۸۱) تنها از تأثیرات ظاهری شعر بر معماری سخن رفته‌است. وجود مبانی مشترک میان ادبیات و معماری در تحقیقات موجود، دست‌مایه‌ای اندک برای تحقیق در زمینه ادبیات قرآن و تأثیر آن بر معماری اسلامی است. تأثیری که به بررسی آن در آثار موجود توجهی نشده و انجام تحقیقی جداگانه و روشمند را خواستار است.

### روش تحقیق

بررسی چگونگی تأثیر قرآن بر معماری اسلامی، مطالعه‌ای میان‌رشته‌ای (علوم قرآن و معماری) است که برای تحقیق آن به مباحث هر دو رشته مراجعه می‌شود. از این رو روش تحقیق، روش تطبیقی یا مقایسه‌ای خوانده می‌شود (نکونام، ۱۳۸۵: ۵). از آنجاکه در مقاله پیش‌رو، میزان اطلاعات درباره هر دو رشته یکسان نبوده و قرآن و اجزای متن آن به عنوان شاخصه‌های یاری‌رسان برای شناخت معماری اسلامی است، روش تطبیقی، نامتوازن<sup>۳</sup> خواهد بود (پاکتچی، ۱۳۸۴: ۱۴).

با بهره‌گیری از روش بالا، نخستین گام در این پژوهش، مشخص کردن ارتباط قرآن با معماری اسلامی است. این ارتباط با تبیین حقیقت و ماهیت هریک و جایگاه آن در عالم هستی آغاز می‌شود.

### معماری اسلامی

معماری، یک هنر است و پرسش از هنر البته به جایی بازمی‌گردد که هنر در آن جریان و سریان دارد و آن، آثار هنری است. آثار هنری جزئی از آسمان و زمین، نظام خارجی موجود و عالم تکوین است. اما تحقیق در آثار هنری، چگونگی بروز هنر و ارتباط آن با نظام تکوین، مستلزم تبیین این نظام و جایگاه هنر در آن است.

### هنر اسلامی و عالم تکوین

حقیقت عالم تکوین از یک سو به فعلیت محض و کمال مطلق (مقام قرب واجب‌الوجود) می‌رسد و از طرف دیگر به قوه محض و پذیرش صرف (در عالم طبیعت و محسوس) منتهی می‌گردد. فاصله بین این دو سو را مراحل متوسط



مشاهده صور حقیقی، به مرز حقیقت نزدیک شده و حقیقت را آنی می‌نگرد. این دیدن یا همان دانایی، کشف و حضوری است که تمام مناسبات شخص با اشیا را نگه‌می‌دارد و هدایت می‌کند (ریخته‌گران، ۱۳۸۶: ۲۲۶-۲۲۳). اگر این واقعیت دریافت شده که شناخت عقلانی آن را در نمی‌یابد در جهان پدیده‌ها در معرض حواس ظاهری به نمایش درآید، هنر متولد می‌شود.

در هنر اسلامی نیز، مایه و جوهر از عالمی گرفته می‌شود که خود آینه‌ای از عالم فراتر و واسطه میان صورت و معنی است. هنرمند مسلمان با یاری گرفتن از شریعت و پرورش قوه خلاقیت و با تخلیق به اخلاق الهی، جایگاهی برای به‌ظهور رسیدن حقیقت است. وی با تحقق اسم خالق، ابداع را که همان به‌پیدایی آوردن حقیقت است، همراه خود می‌آورد و اثر هنری را خلق می‌کند. این خلقت، با سنجش و عقل و تناسب پیوندخورده و از ماده اولیه‌ای چون سنگ، چوب و فلز و... پدید می‌آید تا در قالب امور حسی بیان شود. از این رو هنر با سیر و صعود در عالم تکوین و به‌کارگیری اجزای طبیعی همین عالم، توسط آدمی به‌پیدایی می‌آید. در اینجا است که ارتباط تنگاتنگ هنر با عالم تکوین آشکار می‌شود.

### کتاب قرآن و عالم تکوین

قرآن در جهان طبیعت یک شیء خارجی و جزئی از نظام عالم تکوین محسوب می‌شود که البته برای آن به گفته خود قرآن، جنبه غیب و نهانی است: «وَلِلَّهِ غَيْبُ السَّمَاوَاتِ وَ الْأَرْضِ وَ إِلَيْهِ يُرْجَعُ الْأُمُورُ كُلُّهُ...»<sup>۱۲</sup> (هود/۱۲۳) و نیز راز و نهانی وجود دارد: «وَ إِنْ مِنْ شَيْءٍ إِلَّا عِنْدَنَا خَزَائِنُهُ وَ مَا نُنَزِّلُهُ إِلَّا بِقَدَرٍ مَعْلُومٍ»<sup>۱۳</sup> (حجر/۲۱). برای بیان دقیق ارتباط قرآن و عالم تکوین، بهتر است به خود قرآن به‌عنوان کلام صادق مراجعه شود.

عالم تکوین در قرآن به آفاق و قرآن و عالم هستی نیز به کتاب تعبیر شده است؛ کتاب تکوین و تدوین که هر دو مشتمل بر آیات، کلمات و حروف است (قاسم‌پور راوندی و مهدوی‌راد، ۱۳۷۹: ۱۲۹). همان‌گونه که قرآن به‌عنوان کلام الهی (کهف/۲۷؛ اعراف/۱۵۸) متشکل از کلمات است، هر چیز در کتاب تکوین هم، به کلمه‌الله تعبیر شده است: «قُلْ لَوْ كَانَ الْبَحْرُ مِدَادًا لَّكَلِمَاتِ رَبِّي لَنَفِدَ الْبَحْرُ قَبْلَ أَنْ تَنفَدَ كَلِمَاتُ رَبِّي وَ لَوْ جِئْنَا بِمِثْلِهِ مَدَدًا»<sup>۱۴</sup> (کهف/۱۰۹). راز اینکه قرآن کریم سراسر هستی را کلمه‌الله می‌داند، آن است که ابراز بطون و نهان با وجود خارجی تکوینی است و همه موجودات با زبان تکوینی خود سخن از خداوند و اسما و صفات علیای او می‌گویند (جوادی آملی، ۱۳۸۸: ۵۹). آیه نیز که متشکل از کلمات و حروف است، هم به کتاب قرآن و هم به آفاق

نسبت داده شده است. آیات آفاقی مانند عرش و کرسی، افلاک و اجرام، آسمان‌ها، کوه‌ها و ابرها و ... که در آیات قرآن به آنها اشاره شده و اینها از باب تعیین است اما از باب اطلاق، آیه شامل هر چیزی در عالم می‌شود (آملی، ۱۴۱۴: ۲۰۶ و ۲۲۶).

نزول یک حقیقت نیز از مواردی است که برای هر دو کتاب بیان شده است. چنانچه در آیه «إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ فِي لَيْلَةِ مُبَرَّكَةٍ إِنَّا كُنَّا مُنْذِرِينَ»<sup>۱۵</sup> فیها یُفَرِّقُ كُلَّ أَمْرٍ حَكِيمٍ» (دخان/۳ و ۴) بیان می‌شود که حقیقت قرآن به‌واسطه انزال به "یُفَرِّقُ كُلَّ أَمْرٍ حَكِيمٍ" رسیده و در قالب لفظ، تفصیل می‌یابد. صورت الفاظ عربی که مرحله نازل قرآن کریم است، رقیق شده مرحله عالی قرآن است لیکن این نزول و خروج از مخزن اصلی (حجر/۲۱) به‌نحو تجلی است. بدین معنا که حقیقت فوقانی به‌نحو خالی نمودن مقام عالی پائین نمی‌آید بلکه همواره در محل و موطن عالی خود مستقر و موجود است و آنچه پائین می‌آید، رقیق شده و جلوه و تجلی آن حقیقت است (جوادی آملی، ۱۳۸۸: ۴۴ و ۴۵).

افزون بر موارد بالا، آفاق و قرآن هر دو مظهر اسما، صفات و افعال خداوند هستند (آملی، ۱۴۱۴: ۲۰۷) و لقای خدا و وصل به او متوقف بر مطابقت آیات و کلماتش در کتاب آفاقی به‌موازات کتاب قرآنی اوست (همان: ۲۰۶). به بیان دیگر، این دو کتاب هم‌طراز یکدیگر و به یک میزان هستند. هر رازی در عالم تکوین است در عالم تدوین و هر رازی که در عالم تدوین است در عالم تکوین نیز، وجود دارد. یافتن حکمت قرآن منجر به ادراک حکمت آفرینش است (قبادیانی، بی‌تا: ۲۲۸).

بنابر آنچه بیان شد، می‌توان دریافت که حقیقت واحد با نزول از گنجینه‌های الهی در قالب آیه و کلمه قرآنی و نیز آیه و کلمه تکوینی در عالم هستی متجلی می‌گردد. همین حقیقت واحد به‌واسطه هنرمند در قالب ماده سریان می‌یابد و با ابزار حسی نمایان می‌شود.

### بیان و ادبیات قرآن و هنر اسلامی

حقیقت پس از نزول، در هر قالبی نمی‌گنجد. تنها قالب‌هایی ظرف تجلی حقیقت‌اند که ارزش و شایستگی ظرف معنویات شدن را داشته باشند (نقی‌زاده، ۱۳۸۴: ۹۸). این تناسب قالب و محتوا به‌عنوان الگوی اندام‌وار<sup>۱۶</sup> مطرح می‌شود. شکل اندام‌وار زمانی به‌وجود می‌آید که هر فکر مطابق سرشت خود شکوفا شود. مانند آنچه در طبیعت دیده می‌شود؛ طبیعت پیچیده‌ترین و عالی‌ترین حیات، چون موجودات زنده را در دامن خود می‌پروراند (هارلند، ۱۳۸۵: ۱۲۴-۱۲۲). ارتباط ضروری اجزای هر موجود و



هنر معماری نیز، چون دیگر هنرها با زبان و ادبیات خود، مفاهیم را بیان می‌کند و دورنمای دایر را در دسترس آدمی می‌نهد (نوربرگ - شولتز، ۱۳۸۱: ۱۷۷). در این معماری، هر بنا به‌عنوان مکانی ساخته‌شده بر پایه باورها و مفاهیم مذهبی کالبدی‌یابد.

البته برای آنکه ادبیات هر اثر هنری خلاق، در ذهن مخاطب باور کردنی و ملموس جلوه‌کند، نیاز به کیفیت حقیقت‌مانندی است. کیفیتی که احتمال ساختی قابل قبول را از واقعیت، در نظر مخاطب فراهم می‌آورد (میرصادقی، ۱۳۷۵: ۳۲-۲۷). با این همه، خلق اثر هنری با این کیفیت خاص، با توجه به مطالبی که پیش از این بیان شد، قابل اجراست. چنانچه پیش از این گذشت، هنرمند مسلمان به مدد خلاقیت و تخلق به اخلاق الهی می‌تواند از مرز حواس گذشته و به سوی واقعیات مافوق محسوسات و مرز حقیقت نزدیک شود. هراندازه فهم و احساس او به این مرز نزدیک‌تر باشد، تحفه و ارمغانی که از آن به سوی بشریت می‌آورد، دارای کیفیت حقیقت‌مانندی بالاتری است.

#### بازنمود عناصر ادبی قرآن در معماری اسلامی

معماری اسلامی بیانی مخصوص به خود دارد و ادبیات اجزای آن نیز همچون مفهوم، فرم، سازه و فضا به‌گونه‌ای متفاوت بیان شده‌است. مبانی این تفاوت در چگونگی ارتباط آن با عالم تکوین بیان و مشخص شد که حقایق هستی همان حقیقت قرآنی است که در مراتب متفاوتی متجلی گشته‌است. خیال انسان این حقیقت متجلی را در مراتب بالاتر درک می‌کند که در مرتبه اشیای محسوس تجلی می‌یابد. پس معماری اسلامی به‌عنوان یک هنر، تجلی تجلی یا بازنمود همان حقیقت اولی است.

این بازنمود را می‌توان از زوایای متفاوتی به‌نظاره نشست. در اینجا بازنمود حقیقت با توجه به ادبیات قرآن و عناصر معماری بررسی شده و نمونه‌هایی از مسجد به‌عنوان مهم‌ترین نمونه معماری اسلامی که پس از ورود اسلام بر پایه اعتقادات اسلامی شکل گرفت، بیان شده‌است.

لیکن در تحلیل عناصر ادبی قرآن از همان عناصر عام ادبیات بشری بهره‌گرفته شده‌است. وجود مفاهیم کلیدی مشترک که در ادبیات و معماری اسلامی وجود دارد و می‌تواند بیانگر یک زمینه مشترک باشد، امکان بهره‌مندی از مفاهیم قرآنی را فراهم می‌آورد. چنین امری به‌معنای تعدیل مطالب عرضه‌شده، تحریف حقایق و یا تحمیل مطلبی بر قرآن نیست بلکه، زمینه‌ای برای تحلیل مفاهیم کلیدی ادبیات قرآن و پیدا کردن اشتراکاتی با ادبیات معماری اسلامی است. زمینه این اشتراک پیش از این، در سیر وجودی و نیز نوع بیان و ادبیات آنها ایجاد شده‌است.

نیز خود طبیعت باهم به‌گونه‌ای است که به آن حیاتی قائم به ذات می‌بخشد و در درون رشد می‌کند. این نکته در هنر نیز صحت دارد آن‌چنان که کمال مطلوب در هر اثر، همین شکل اندام‌وار است که این به تناسب قالب و محتوا منجر می‌شود. در اثر هنری اندام‌وار، همه اجزا، تحت نیرویی واحدی شکل می‌گیرند. این وحدت، وحدتی نیست که در آن هر جزء، جداگانه دیده و ادراک شود بلکه، همه اجزا در ارتباط با کل نگریسته می‌شود (همان: ۱۲۴).

از این رو می‌توان گفت که در عمل نمایاندن و شناساندن معنا توسط قرآن، عالم و هنر اسلامی دارای قانونی مشابه است. این عمل شناساندن یا نمایشی چیزی که هدفش انتقال آن به دیگران است تا شاید با به‌کارگیری نشانه‌هایی آشنا و مشترک از شناخت، آن چیز، قابل انتقال، ادراک و احساس گردد، بیان نام دارد. بسته به آن که یک مفهوم و یا ارزش در چه میدان و محدوده‌ای قابلیت بروز پیدا کند بیان ابزاری متفاوت می‌یابد که به دلیل تحقق بیان به وسیله ابزار به زبان، تعبیر می‌شود (ماهوش، ۱۳۸۵: ۴۶).

هرگاه زبان، ماده خام با دستمایه بازآفرینی عالم همراه طرحی نو قرار گیرد، ادبیات نمایانگر می‌شود. به عبارت دیگر، ادبیات ترکیب بدیع افزون بر زبان است. در ادبیات، غیر از انتقال معنای مراد، صورت پیام هم مطرح است. پس در این صورت، معنی به‌گونه‌ای آراسته می‌شود که صورت مطلوب برآورده گردد و به بیان دیگر، صورتگری شود (کوپا، ۱۳۸۳: ۱۵۱ و ۱۵۲). با چنین تعریفی از ادبیات، باید گفت که زبان قرآن و نیز هنر اسلامی دارای نظامی ادبی است. اگرچه باید توجه داشت که متن قرآن، سخن خداوند متعال است و با متون بشری تفاوت جوهری و ماهوی دارد. لیکن با وجود نزول به زبان مردمی (ابراهیم/۴)، روان و ساده (دخان/۱۸: ۵۸؛ شعراء/۱۹۵) می‌توان برخی از جنبه‌های ادبی را در آن تشخیص داد و ارزیابی کرد. از این رو در ارزیابی بشری، ساختار هنری بیان قرآن، شگفت و یکی از برجسته‌ترین ویژگی‌های آن به‌شمار می‌رود. به‌گونه‌ای که از آشکارترین جلوه‌های اعجاز قرآن، اعجاز هنری، ادبی و بلاغی است.

شیوه‌ها و اسلوب‌ها و مسائل و مقولات ادبی به‌کاررفته در قرآن، میدانی گسترده دارد و زیرگروه‌های بسیاری را فرامی‌گیرد که هریک از آنها می‌تواند مدخلی جداگانه داشته باشد یا از آن، تحت مدخل دیگر بحث شود. سبک‌شناسی، هندسه واژگانی، نظم قرآن، پیوند میان آیه‌های یک سوره، پیوند میان سوره‌ها با یکدیگر، تشبیهات و تصویرات قرآن، مجاز و کنایه و استعاره در قرآن، آرایه‌های بدیعی قرآن، سجع‌های قرآن و... از این دست هستند (راستگو، ۱۳۸۲، ج ۲: ۱۲۰).

اجزای اصلی ادبیات متن در تحلیل ادبی قرآن درونمایه، ساختار، بافتار و فضا هستند که از اجزای اصلی ادبیات بوده و با به خدمت گرفتن آنها یک متن ادبی شکل می‌گیرد (گرین و همکاران، ۱۳۷۶: ۳۰). آنچه به عنوان عناصر اصلی معماری نیز مدنظر قرار گرفته، بر پایه مشاهدات و فرضیات مبتنی بر دائمی‌ترین اجزای معماری است که در کتاب‌های معماری به عنوان اجزای اصلی شکل‌دهنده معماری، به عناصر معماری تعبیر شده است. همان گونه که همواره به هر جزء شکل‌دهنده و سازنده ماده، عنصر اطلاق می‌شود.

### درون‌مایه‌های قرآنی و مفاهیم<sup>۲۱</sup> معماری

در هر پروژه معماری، عواملی وجود دارد که سازمان‌دهنده اصلی موضوعات و مسائل پایه‌ای و حساس کار هستند. طراح بنا ابتدا این عوامل را تشخیص می‌دهد و سپس، مفاهیمی را در پاسخ به آنها یا با استفاده از آنها می‌سازد. مفاهیم، ایده‌کلی ابتدایی، اصول مقدماتی و یا رشد معناهایی است که بعد باید به شکل دقیق‌تری گسترش یابند.

مفاهیم در طراحی بنا با جوانب گوناگون امکانات و مکان مورد نیازشان، مرتبط هستند. هریک از عناصر معماری و مسائل مربوط به بنا ممکن است در بردارنده مفاهیمی با طیف وسیعی از مقیاس‌ها باشند. شرایط رسیدن به این مفاهیم به وسیله مسائلی گسترده ایجاد می‌شود که از میان آنها می‌توان به فلسفه کلی و ارزش حیات در نظر طراح، مواضع او برای شکل‌دهی فرم در طراحی و دید وی که چگونگی دریافت، نگرش و شرح پروژه هنگام مواجه شدن با پروژه‌های خاص است، اشاره نمود (وایت، ۱۳۸۵: ۳۲-۲۷). تمامی شرایط بالا در طراحی بنای اسلامی دخالت دارد. این مکان، مرتبط با باورهای دینی است و این باورها از قرآن که تأثیرگذار بر فلسفه کلی و ارزش‌های حیات و تغییر دید و نگرش افراد است، نشأت می‌گیرد. به همین جهت، قرآن در مفهوم‌یابی و شکل‌گیری نظرات طراح برای طراحی بنا نقش اساسی را ایفا می‌کند.

یافتن مفاهیم اصلی که بنابر اساس آن طراحی می‌شود، به شیوه‌های گوناگون انجام می‌گیرد. یکی از این شیوه‌ها، بهره‌گیری از مسائل و یا واژگان کلیدی است. این واژگان در برگرفته ویژگی‌های اساسی و منحصر به فرد طراحی بنا است. در معماری اسلامی، واژگان خاص یا عبارت‌های کلامی از عبارات و درون‌مایه‌های اصلی قرآن قابل بازیابی است. «درون‌مایه فکر اصلی و بنیادی و نسبتاً انتزاعی است که در اثر ادبی صورت بیانی ملموس می‌یابد» (گرین و همکاران، ۱۳۷۶: ۳۱۷). در یک اثر ادبی، درون‌مایه ممکن است پیامی واضح یا تلویحی باشد. در هر صورت، اندیشه‌ای اغلب غنی

و متنوع است که در پس متن نهفته است (همان: ۲۹). با یافتن واژگان به کمک درون‌مایه‌های قرآنی، مفاهیم معماری برای تمامی انگاره‌های بصری، شکل گرفته و برای استفاده در طراحی بنا، کنار یکدیگر قرار می‌گیرند. در این روند، کلمات کلیدی کنار هم معنای کامل‌تری از رویکرد طراح را القامی کنند که پیوندهای بصری و کلامی بسیار زیادی صورت می‌گیرد. البته ایجاد و تعریف مفهومی با پیوستگی معانی تا زمانی ادامه دارد که این مفاهیم، قابلیت تجلی در فرم بصری و فیزیکی را داشته باشند. در بنای مسجد طراح، کلماتی کلیدی همچون توحید، نور، ذکر، عبادت و طهارت را گلچین کرده و با پیوستگی معانی و درون‌مایه‌های این عبارات در قرآن، مجموعه‌ای از کلمات کلیدی را به صورت‌های گوناگون بسط داده و در مسجد بازتاب می‌دهد.

برای نمونه، درون‌مایه اصلی در آیاتی که در آنها از نور سخن به میان آمده، اشاره به خداوند است. پروردگار به خودی خود روشن است و هر چیزی که خلق کرده، بهره‌ای از ویژگی‌های اصلی آن (کیفیت ظاهری بنفسم ظاهره لغیرها)<sup>۲۲</sup> دارد (طباطبایی، ۱۴۱۷، ج ۱۵: ۱۲۲) و از این جهت، آیه و نشانه‌ای برای اوست.

«نور خداوند در همه محیط‌ها و عوالم به تناسب و اقتضای آن متجلی می‌شود. هر مرتبه نور آسمان و زمین بودن خدا، دلیل منتهی شدن همه احتیاجات موجودات آن دو به خداست. وجود آنچه در این عالم است، علاوه بر وجود خویش، موجد خود را نیز نشان می‌دهد و این زبان، حال و مقال تمامی موجودات عالم و همان تسبیحی است که خدای تعالی به آسمان و زمین و آنچه در آنست، نسبت می‌دهد: (كُلُّ قَدْ عَلِمَ صَلَاتَهُ وَتَسْبِيحَهُ: نور / ۴۱)» (همان: ۳۳ و ۱۳۴).

نور در قرآن با هدایت و رستگاری قرین است (مائده/ ۴۴ و ۴۶)، این آیه به هدایت اهل آسمان و زمین اشاره می‌نماید. چنانچه در حدیث معصوم هم آمده است: «معناه هاد لاهل السماء و هاد لاهل الارض» (کلینی، ۱۳۶۵: ۱۱۵). چنین هدایتی در سایه نور برین به دست می‌آید. نور برین افزون بر اظهار خود و ظهور دیگران، قدرت انار و اظهار نیز می‌بخشد؛ نه تنها اشیای دیگر را ظاهر می‌کند بلکه قدرت اظهار دیگران را نیز به اشیای مستعد افاضه می‌کند (جوادی آملی، ۱۳۸۵: ۱۱۴). در بنای مساجد، نور از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است. مسجد، نور خود را مستقیماً از آسمان می‌گیرد. این نور به یک جهت متمایل نیست. صحن روبه آسمان دارد و شبستان هم بدون پنجره در دیوارها، نور خود را از ساقه گنبد یا صحن می‌گیرد (نقی‌زاده، ۱۳۷۸: ۱۳۶). از طریق این نورگیرها که امکان دید بیرون از آنها وجود ندارد، توجه به چیزی جلب می‌شود که



از میان مفسرین متأخر، علامه طباطبایی بر این نکته اشاره دارد که هر سوره تنها مجموعه‌ای از آیات پراکنده و بدون جامعیت واحد نیست بلکه، یک وحدت جامع و فراگیر بر هر سوره حاکم است که پیوستگی آیات را می‌رساند.<sup>۲۶</sup> قرآن پژوهان معاصر نیز ضمن تأکید بر روابط آیات، آن را از منظر جدیدی نگریسته و معتقدند اگر قرآن دارای یک هدف کلی است، هریک از سوره‌ها نیز باید بخشی از این هدف واحد را تأمین کنند و رابطه‌ای معنادار و هماهنگ با هدف قرآن داشته باشند (خامه‌گر، ۱۳۸۱: ۱۰ و ۱۱). از این رو، هر سوره را دارای محور و غرض واحدی می‌دانند که در انجام و به هم پیوستگی آیات نقش بسزایی دارد. در پرتو این غرض واحد، آیات به‌ظاهر پراکنده، از نظم معجزه‌آسا و ارتباط ارگانیک و منطقی برخوردار می‌شوند. برای نمونه، چنین ساختاری براساس خطوطی هماهنگ، هم‌جهت و به هم پیوسته و سوره‌هایی با موضوعات متباین است که در راستا و محدوده یک فکر و اندیشه با یکدیگر متحد شده‌اند. چنانچه در سوره کهف «پشت کردن به مظاهر زندگی دنیا و موضوعات مختلف آن چون داستان اصحاب کهف، داستان آن دو مردی که خداوند به یکی باغ انگور داد و یا داستان موسی و خضر علیهم‌السلام و... وحدت برقرار شده است.» (بستانی، ۱۳۷۱: ۱۵۱-۱۴۶). تنوع و گستردگی موضوعات و مطالب موجود در هر سوره ذیل هدفی واحد با ایجاد جذابیت از یک سو، موجب حفظ شادابی مخاطب است و از سوی دیگر، تأثیرات عمیق و ژرفی را در روح او ایجاد می‌کند.

ویژگی‌های بالا در کنار تعریف ساختار متن، قابل تناظر سازی با خصوصیات و تعریف سیستم نظم‌دهنده در معماری است. برای آنکه همه اجزا در کنار هم، کل یک بنا را بسازند، لازم است تا میان آنها هماهنگی و وحدت ایجاد شود. اما این وحدت به یک صورت بیان نمی‌شود بلکه، این سیستم نظم‌دهنده است که با تعیین روابط میان اجزای معماری تا اندازه زیادی به آن وحدت می‌بخشد. به‌طور معمول در این سیستم، از یک مبنای هندسی برای شکل دادن به روابط میان فرم‌ها و فضاها استفاده می‌شود. این سیستم می‌تواند چنین باشد که وحدت در نگاه اول، معلوم شود و تمامی عوامل دیگر در حاشیه قرار گیرند و یا اینکه چنان پیچیده باشد که وحدت کل موجود، به سختی مشخص شود (گروتر، ۱۳۸۳: ۵۵۱). بدین ترتیب بر مبنای تشابه تعریف و عملکرد ساختار برای متن و سیستم نظم‌دهنده برای بنا، می‌توان این دو را با یکدیگر متناظر ساخت. در ساختار هر سوره قرآن، مواد، عناصر و روش‌های بیانی مختلف با وحدتی خاص کنار هم قرار گرفته‌اند تا بیشترین تأثیر را بر مخاطب گذارند. گزینش

در نور آنها قرار گرفته و آن، حرکت به سمت مرکز گنبد است. سطوح زیر گنبد و رنگ استفاده شده در کاشی‌ها، مقدار این روشنایی را افزایش می‌دهد که یادآور تجلی نور ذات اقدس در آئینه سرشت محسوس است.

«در این مکان، فرد از فضاهای کم‌نور و نسبتاً تاریک که بیشتر فضاهای حرکتی و مکث هستند، به وسیله شعاع‌های نوری تابیده شده از کنار یا بالا، هدایت می‌شود» (مایس، ۱۳۸۳: ۲۵۹).

برای نمونه، دهلیزها که تقریباً فاقد نور و تاریک‌تر از هشتی هستند، به حیاط که قلب بنا و پرنورترین فضا است، منتهی می‌شود. بدین ترتیب، منشأ نور می‌تواند حرکت و کشش را تشدید و نقش هدایت کننده پیدا کند (یشمی، ۱۳۷۸: ۶۹۵). علاوه بر اینها، استفاده از کاشی‌های لعاب خورده از محو و انحلال نور به سطح دیوار جلوگیری می‌کند و سطح که یک مفهوم کاملاً مادی است با درخشش نور از مادیت خود فاصله گرفته و با کمک نقوش کاملاً انتزاعی خود باعث تجلی مفهوم غیرمادی نور می‌شود (بلخاری قهی، ۱۳۸۴: ۵۰۹). همچنین، نزدیک بودن نقوش در بالای گنبد به منبع نور باعث می‌شود که این نقوش بتوانند نور بیشتری را دریافت و به نقوش پایین تر منعکس کنند. چنین امری یادآور کسانی است که با نزدیکی به حق، قدرت اناره دیگران را یافته‌اند.

### ساختار قرآنی<sup>۲۴</sup> و سیستم نظم‌دهنده<sup>۲۵</sup> در معماری

ساختار، نظام جامع و شکل معینی است که بین عناصر سازنده یک متن، مناسبت درونی ایجاد می‌کند و موجب ایستایی متن می‌شود (احمدی، ۱۳۷۰: ۱۸؛ سلدون و ویدوسون، ۱۳۸۴: ۱۸۲).

ساختار متن مانند ساختار هر پدیده‌ای، یک کل است و مفهوم کلیت، نشان‌دهنده همبستگی درونی اجزای آن است. بدین ترتیب اجزای یک ساختار، پیرو قوانین حاکم بر آن است. این قوانین به اجزای تشکیل دهنده، خصوصیات می‌بخشد که فراتر از خصوصیات هر جزء - در حالتی که خارج از ساختار دارد - است (پیاژه، ۱۳۷۳: ۲۹).

اکنون، باتوجه به تعریف ساختار یک متن، این پرسش به ذهن متبادری می‌شود که آیا می‌توان سوره‌های قرآن را دارای ساختار دانست. پرسشی که از دیرباز برای محققین قرآنی مطرح بوده است. گروهی معتقدند که مجموع آیات سامان یافته در یک سوره، هدف خاص و معینی را دنبال می‌کند و گروهی دیگر، هر سوره را دربردارنده آیاتی می‌دانند که هر چند بین برخی از آنها تناسب وجود دارد اما در مجموع درس‌های پراکنده‌ای را تشکیل می‌دهد که چه بسا هیچ گونه تناسبی میان آنها نیست.



کلمات، واژگان و عبارات به گونه‌ای است که هم تناسب آوای حروف کلمات هم‌ردیف رعایت شده و هم، میان کلمات با یکدیگر تناسب معنوی وجود دارد. ضمن اینکه مسأله فصاحت کلمات کاملاً لحاظ شده است. از سوی دیگر، خصوصیات شیوه بیان عبارات متناسب با معانی درونی عبارات است (معرفت، ۱۳۷۹: ۲۲۷ و ۲۳۷). این ویژگی‌ها همراه ویژگی‌های دیگر ساختار، در سیستم نظم‌دهنده معماری قابل بازیابی است. برای نمونه، در سیستم نظم‌دهنده توجه به وضعیت زمین و خاک با تحقیق و آزمایش‌های زمین‌شناسی و خاک‌شناسی و استفاده بهینه از بهترین مصالح موجود در طراحی سازه و بنا، اهمیت می‌یابد. علاوه بر آن، محاسبه بارهای وارد بر اعضای بنا برای طراحی با دقت اعضا و هماهنگی میان طرح جامع معماری با اساس سازه‌ای آن، بسیار مهم خواهد بود. کاربرندی، نمونه‌ای دیگر از سیستم نظم‌دهنده است که برای پیوستگی، انسجام و وحدت سازه‌ها و اجرای فرم‌دهی به آنها طراحی شده است. کاربرندی از نظر شکلی، زیبا و از نظر ساختمانی و ایستایی، پیچیده است. نخست، ساخت آن به عنوان وسیله‌ای برای حل مسأله ساختمانی پی‌ریزی شده بود لیکن در تکامل سازه به اشکالی پیچیده با تعداد زیادی اضلاع تبدیل شد (معماریان، ۱۳۶۷: ۵). پیچاپیچی هندسی این اشکال، اشاره آشکاری بر اندیشه وحدت الوهیت و زمینه و پایه گوناگونی‌های بی‌کران است که وحدت در عین کثرت و کثرت در عین وحدت را نشان می‌دهد (بورکهارت، ۱۳۶۵: ۷۵). در بیشتر موارد، وحدت ایجاد شده از سوی سیستم نظم‌دهنده بنای اسلامی به دور از یکنواختی با همبستگی میان فضاها و فرم‌های متنوع علاوه بر جذب مخاطب، پیام خویش را هم به او می‌رساند. در این معماری سیستم نظم‌دهنده، نه تنها برگرفته از مبانی هندسی که برگرفته از مبانی معنوی اسلامی است. چنانچه در مسجد فضاها و فرم‌ها به گونه‌ای سازمان‌یافته که آدمی با گذر از دهلیزها به سمت خاصی هدایت می‌شود و سرانجام، زیر گنبد بنا به مرکزیت مقام معنوی می‌رسد.

## فرم<sup>۲۷</sup> در قرآن و فرم در معماری

فرم، تجلی وحدت کامل عوامل تشکیل‌دهنده اثر هنری (موضوع، محتوا، ماده و فرم) است که محدود به موجودیت خارجی یا ماده آن اثر نبوده و با آن هم ختم نمی‌شود بلکه در ذهن مخاطب تداوم دارد. این امر، موجب حرکت و تکامل ادراک و تأویل یک اثر هنری در ذهن گردیده و احیاناً موجب برداشت‌های فردی بر مبنای تجربیات و پیش‌زمینه‌های منحصر به فرد ذهنی نیز می‌گردد (ظفرمند، ۱۳۸۱: ۳۰).

فرم در معماری، تظاهر حسی و واضح آنست که «همراه با سازه در ارتباط با سیستم ایستایی بنا به کار گرفته می‌شود؛ به طوری که پیوند نزدیک فرم و سازه در نتیجه‌نهایی ساختمان بسیار مؤثر است» (معماریان، ۱۳۶۷: ۳). مشابه این فرایند برای فرم بیانی، سیاق یا بافتار متن نیز وجود دارد. بافتار، لحن، معانی حقیقی کلمات منفرد و نمود محسوس اثر ادبی است که همراه با ساختار، اثر را خلق می‌کند (گرین و همکاران، ۱۳۷۶: ۳۱۴).

همان گونه که فرم، انسجام عوامل تشکیل‌دهنده اثر هنری است و از سوی مخاطب، متضمن زیبایی محسوس و قابل درک است، بافت نیز «عامل نظم و انسجام معانی و مفاهیم و همبستگی کلام است که از سوی مخاطب متضمن بلاغت کلام می‌باشد» (کنعانی، ۱۳۸۴: ۲۹ و ۳۰).

از خصوصیات بافتار قرآنی، هماهنگی شکل به کار رفته در لحن آیات متناسب با محتوای آنست (طالقانی، ۱۳۶۲: ۳). حروف نیز متناسب با معنای آیات به کار رفته است. چنانچه در سوره حمد در آیات حمد و رحمت، حروف ملایم بیش از همه به چشم می‌خورد. در بخش میانی سوره متناسب با مسائل مربوط به روز قیامت، عبودیت، استعانت و صراط مستقیم آهنگ کلمات مستحکم و استوار می‌شود (سلطانی رنانی، ۱۳۸۵: ۲۱۲ و ۲۱۳).

اما مفهوم فرم از نگاه قرآن تنها به بافتار آیات آن خلاصه نمی‌شود. واژگان و توصیفات در قرآن وجود دارد که مفهوم فرم را تداعی می‌کند. واژگانی از ریشه «صَوَّرَ» و «سَكَّلَ» و نیز توصیف کیفیت صوری برخی از پدیده‌ها از این دست موارد در بیان مفهوم فرم از نگاه قرآن است. چنانچه استفاده «رفع» در آفرینش آسمان‌ها به معنای علو مکان و شرف منزلت مختص به آنها (راغب، ۱۴۱۲: ۳۶۱) و فعل «نصب» (غاشیه/۱۹)<sup>۲۸</sup> در آفرینش کوه‌ها به معنای برپا کردن و گذاشتن است (همان: ۸۰۷).

بررسی این واژگان و نیز چگونگی بیان صورت پدیده‌ها، علاوه بر بافتار آیات در قرآن می‌تواند چگونگی خصوصیات فرم بنای اسلامی را هم مطابق معیارهای قرآنی توصیف کند. برای نمونه فرم گنبد متناسب با معنای آن، نماد آسمان و عالم بالاست. گنبد سمبل آسمان است. در آیات «الَّذِي جَعَلَ لَكُمُ الْأَرْضَ فِرَاشًا وَالسَّمَاءَ بِنَاءً وَ...» (بقره/ ۲۲)، «اللَّهُ الَّذِي رَفَعَ السَّمَاوَاتِ بِغَيْرِ عَمَدٍ تَرَوْنَهَا ثُمَّ اسْتَوَى عَلَى الْعَرْشِ وَسَخَّرَ الشَّمْسَ وَ...» (رعد/ ۲)، «وَجَعَلْنَا السَّمَاءَ سَقْفًا مَحْفُوظًا وَ...» (انبیاء/ ۳۲) و «وَالسَّمَاءَ بَنَيْنَاهَا بِأَيْدٍ وَإِنَّا لَمُوسِعُونَ» (الذاریات/ ۴۷) با اشاره به بنای آسمان به صورت سقفی محفوظ، بدون ستون و مستوی چنین برمی‌آید که آسمان همچو گنبدی ساخته شده است (ماکینو، ۱۳۶۳: ۱۸). آسمان نیز نماد عالم معناست.



## نتیجه‌گیری

در پژوهش حاضر تلاش شد تا تأثیر قرآن بر معماری اسلامی از طریق عناصر ادبی آن جستجو شود. نخستین گام در این راه، تبیین ارتباط معماری اسلامی و قرآن بود که با بررسی ماهیت و جایگاه آن دو در عالم هستی شکل می‌گیرد. در این بررسی مشخص شد که معماری اسلامی به‌عنوان یک هنر همچون مخلوقات الهی محملی برای بروز حقیقت است که یکی بدون واسطه و دیگری به‌واسطه آدمی، از عالم غیب به عالم حس آمده‌است. از این‌رو هنر، تجلی تجلی یا بازنمود همان حقیقت اولی است که در قالب اشیای محسوس بیان شده‌است. این حقیقت در کتاب قرآن نیز در قالب الفاظ از جانب پروردگار نازل شده‌است.

از آنجاکه بروز معنا در الفاظ قرآن و نیز در شکل، فرم و... در معماری اسلامی با طرحی نو بیان می‌شود، می‌توان هریک را دارای ادبیات مخصوص به خود دانست. اما برای ارتقای کیفیت حقیقت‌مانندی در بیان آثار معماری، معمار مسلمان قادر است اثر هنری خود را متناسب با اثر کامل‌تر، قرآن خلق کند. از این‌رو سعی شد تا با تحلیل مفاهیم کلیدی مشترک میان برخی عناصر ادبی قرآن و عناصر اصلی معماری زمینه‌چینی امری فراهم شود. با وجود تناظر عناصر این دو، امکان استفاده از خصوصیات اثر برتر، قرآن در اثر معماری و ارتقای کیفیت حقیقت‌مانندی آن میسر گشت. از میان عناصر ادبی، درون‌مایه، ساختار و فرم متناظر با عناصر اصلی معماری که شامل مفهوم، سیستم نظم‌دهنده و فرم است، بررسی شد و بازنمود خصوصیات عناصر ادبی در عناصر معماری در قالب نمونه‌هایی از مسجد به‌عنوان نمونه آشکار معماری اسلامی بیان شد که به‌صورت خلاصه در جدول ۱، نشان داده می‌شود. مشابه چنین تناظرهایی را می‌توان با گزینش مفاهیم اصلی، بنیادین و مرتبط باهم در قرآن، فرم و فضایی متناسب با آنها در اثر عماری ایجاد کرد.

جدول ۱. تناظر عناصر ادبی قرآن و عناصر معماری و اصول کاربری آنها در معماری اسلامی

عناصر ادبی قرآنی	ویژگی عنصر ادبی	عناصر معماری	اصول کاربری در معماری
درون‌مایه قرآنی (نمونه: درونمایه نور در قرآن)	اشاره به خداوند، قرین با هدایت و رستگاری.	مفاهیم	مفهوم نور: ایجاد فضایی که یادآور تجلی نور ذات الهی است؛ نقش هدایت نمازگزاران را در بنای مسجد دارد. همچون ایجاد فضاهای تاریک و نیمه‌روشن برای هدایت فرد به سمت نورگیر مرکزی.
ساختار سوره‌ها	گزینش کلمات و عبارات متناسب باهم و با هدف سوره، تنوع و تعدد موضوعات یک سوره با هدفی واحد.	سیستم نظم‌دهنده	استفاده مطلوب از بهترین مصالح و توجه به هدف اصلی و نهایی طرح، همبستگی میان فضاها و فرم‌های متنوع با استفاده مبانی هندسی و مبانی معنوی.
فرم در قرآن شامل: بافتار، واژگان (صور، شکل).	تناسب شکل به‌کاررفته در لحن آیات و محتوای آن و چگونگی توصیف پدیده‌ها	فرم	وجود فرم‌هایی متناسب با معنایی که براساس آن شکل‌گرفته‌اند. همچون فرم گنبدی‌شکل که به عالم بالا اشاره دارد؛ القای آرامش، تعادل و یاد خدا توسط فرم‌ها.

(نگارندگان)



- 1- Godord
- 2- Arnold
- 3- Kuhnel
- 4- Burckhardt
- 5- Coomaraswamy
- 6- Corbin
- 7- Stirlin
- 8- Ettinghausen
- 9- Asymmetric comparative

۱۰- به معنای درهم آمیختگی (جبران مسعود، ۱۳۸۰: ج ۱، ۳۰۲) و در عرفان هم به معنای اتحاد یک حقیقت با حقایق دیگر در مقام ذات مطلق است (فاضلی، ۱۳۸۵: ۲۹).

۱۱- به معنای خفا و پنهانی (جبران مسعود، ۱۳۸۰: ج ۲، ۱۴۵۹) و در عرفان به مرحله‌ای گفته می‌شود که حقیقت هنوز به ظهور نرسیده است (فاضلی، ۱۳۸۵: ۲۹).

۱۲- و نهان آسمان‌ها و زمین، از آن خداست و تمام کارها به او بازگردانده می‌شود.

۱۳- و هیچ چیز نیست مگر آنکه گنجینه‌های آن نزد ماست و ما آن را جز به اندازه‌ای معین فرو نمی‌فرستیم.

۱۴- بگو اگر دریا برای کلمات پروردگارم مرکب شود پیش از آنکه کلمات پروردگارم پایان پذیرد قطعاً دریا پایان می‌یابد. هر چند نظیرش را به مدد [آن] بیاوریم.

۱۵- [که] ما آن را در شبی فرخنده نازل کردیم [زیرا] که ما هشداردهنده بودیم. در آن [شب] هر [گونه] کاری [به نحوی] استوار فیصله می‌یابد.

#### 16- Organic pattern

۱۷- «وَمَا أَرْسَلْنَا مِنْ رُّسُولٍ إِلَّا بِلِسَانٍ قَوْمِهِ...»: و ما هیچ پیامبری را جز به زبان قومش نفرستادیم ...

۱۸- «فَإِنَّمَا يَسَّرْنَاهُ بِلِسَانِكَ لَعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ»: در حقیقت [قرآن] را بر زبان تو آسان گردانیدیم امید که پند پذیرند.

۱۹- «بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ»: به زبان عربی روشن.

#### 20- Theme

#### 21- Concept

۲۲- ذیل واژه نور در مجمع‌البحرین آمده است که نور کیفیتی است که به خودی خود ظهور دارد و غیر خود را ظاهری می‌سازد (طریحی، ۱۳۷۵: ج ۳/ ۵۰۴).

۲۳- ... و پرندگان [نیز] در حالی که در آسمان پرگشوده‌اند [تسبیح] او می‌گویند.

#### 24- Structure

#### 25- Disciplinarian system

۲۶- تفسیر بیشتر این گفتار، ذیل تفسیر (هود/۱)، (زخرف/۳ و ۴) و (دخان/۴) در المیزان قابل پی‌جویی است.

#### 27- Form

۲۸- «وَالِإِلَى الْجِبَالِ كَيْفَ تُصَبِّتُ»: و به کوه‌ها که چگونه برپا داشته شده.

### منابع و مأخذ

- آملی، سیدحیدر. (۱۴۱۴). تفسیر المحيط الاعظم و البحر الخضم فی تأویل کتاب الله العزیز المحکم، طبعه‌الاولی، تهران: مؤسسه الطباعة و النشر، وزارة الثقافة و الارشاد الاسلامی.
- ابراهیمی دینانی، غلامحسین. (۱۳۶۰). قواعد کلی فلسفی در فلسفه اسلامی، تهران: مؤسسه مطالعات و تحقیقات فرهنگی.
- اتینگهاوزن، ریچارد والگ گرابار. (۱۳۷۸). هنر و معماری اسلامی، ترجمه یعقوب آژند. چاپ اول، تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).



- احمدی، بابک. (۱۳۷۰). ساختار و تأویل متن، نشانه‌شناسی و ساختارگرایی، تهران: نشر مرکز.
- اردلان، نادر و بختیار، لاله. (۱۳۸۰). حس وحدت، ترجمه حمید شاهرخ، اصفهان: خاک.
- اعوانی، غلامرضا. (۱۳۷۵). حکمت و هنر معنوی (مجموعه مقالات)، تهران: گروس.
- امین، سیدمحسن. (۱۳۸۱). تعامل معماری و شعر فارسی، کتاب ماه هنر، تهران: خانه کتاب ایران، (۵۳ و ۵۴)، ۲۵-۱۹.
- ایزوتسو، توشیهیکو. (۱۳۸۵). مفاتیح الفصوص محی‌الدین ابن عربی، ترجمه و تحقیق حسین مریدی، کرمانشاه: دانشگاه رازی.
- بستانی، محمود. (۱۳۷۱). اسلام و هنر، ترجمه حسین صابری، چاپ اول، مشهد: بنیاد پژوهش‌های اسلامی آستان قدس رضوی.
- بلخاری قهی، حسن. (۱۳۸۴). مبانی عرفانی هنر و معماری اسلامی، چاپ اول، تهران: سوره مهر (حوزه هنری سازمان تبلیغات اسلامی).
- بورکهارت، تیتوس. (۱۳۶۵). هنر اسلامی، زبان و بیان، ترجمه مسعود رجب‌نیا، تهران: سروش.
- پاکتچی، احمد. (۱۳۸۴). مطالعات تطبیقی نامتوازن، بازیابی شده از سایت اینترنتی اشراق (بازیابی شده در تاریخ ۵ شهریور ۱۳۸۷) <http://www.eshrag61.blogfa.com>
- پیازه، ژ. (۱۳۷۳). مفاهیم بنیانی ساختگرایی، فصلنامه ارغنون، تهران: وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی. (۴)، ۳۶-۲۷.
- جوادی‌آملی، عبدالله. (۱۳۸۵). ادب فنای مقربان (چهار جلد)، تحقیق و تنظیم محمد صفایی. قم: مرکز نشر اسراء.
- \_\_\_\_\_ (۱۳۸۶). اسلام و محیط زیست، تحقیق و تنظیم عباس رحیمیان محقق، چاپ اول، قم: اسراء.
- \_\_\_\_\_ (۱۳۸۸). قرآن در قرآن، تنظیم ویرایش غلامعلی امین دین، قم: مرکز نشر اسراء.
- خامه‌گر، محمد. (۱۳۸۱). ساختار هندسی سوره‌های قرآن، درآمدی بر تفسیر ساختاری قرآن، گلستان قرآن، (۱۳۸)، ۱۳-۹.
- راستگو، سیدمحمد. (۱۳۸۲). ادبیات قرآن، دایره‌المعارف قرآن کریم، جلد ۲، تهیه و تدوین مرکز فرهنگ و معارف قرآن، قم: بوستان کتاب قم (دفتر تبلیغات اسلامی حوزه علمیه قم).
- راغب‌اصفهانی، حسین‌بن‌محمد. (۱۴۱۲). المفردات فی غریب القرآن، تحقیق: صفوان عدنان داودی، چاپ اول، دمشق، بیروت: دارالعلم الدارالشامیه.
- رحیمیان، سعید. (۱۳۸۳). مبانی عرفان نظری، تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).
- ریخته‌گران، محمدرضا. (۱۳۸۰). هنر، زیبایی، تفکر (تأملی در مبانی نظری هنر)، تهران: ساقی.
- سلدون، رمان و ویدوسون، پیتر. (۱۳۸۴). راهنمای نظریه ادبی معاصر، ترجمه عباس مخبر، چاپ سوم، تهران: طرح نو.
- سلطانی رنانی، مهدی. (۱۳۸۵). درآمدی بر ابعاد اعجازی و زیبایی‌شناختی نظم‌آهنگ قرآن، فصلنامه پژوهش‌های قرآنی، (۴۵)، ۲۲۵-۲۰۶.
- شفایی، مینو. (۱۳۸۵). هم‌زمانی ادبیات و معماری، دانش‌نما، (۱۳۳ و ۱۳۴)، ۱۴۸-۱۳۴.
- طالقانی، محمود. (۱۳۶۲). پرتوی از قرآن، چاپ چهارم، تهران: شرکت سهامی انتشار.
- طباطبایی، محمدحسین. (۱۴۱۷). المیزان فی تفسیر القرآن، چاپ پنجم، قم: دفتر انتشارات اسلامی جامعه مدرسین حوزه علمیه قم.
- طریحی، فخرالدین. (۱۳۷۵). مجمع‌البحرین، تهران: کتابفروشی مرتضوی.
- ظفرمند، سیدجواد. (۱۳۸۱). مفهوم فرم به‌ویژه در هنر، فصلنامه هنرهای زیبا، (۱۱)، ۲۱-۱۳.
- فاضلی، سیداحمد. (۱۳۸۵). نظام‌واره تجلی در مکتب عرفانی ابن عربی، فصلنامه پژوهش‌های فلسفی-کلامی، (۲۹)، ۱۶۳-۱۸۶.
- قاسم‌پور راوندی، محسن و محمدعلی مهدوی‌راد. (۱۳۷۹). ظاهر و باطن در تفسیر عرفانی، مدرس علوم انسانی، (۱۵)، ۱۴۲-۱۲۵.
- قبادیانی بلخی، ناصر بن خسرو بن حارث. (بی تا). زادالمسافرین، تهران: کتابفروشی محمودی.
- کلینی، محمدبن یعقوب. (۱۳۶۵). کافی: اصول و فروع، تهران: دارالکتب اسلامی.
- کنعانی، سیدحسین. (۱۳۸۴). سیر تحول کاربرد سیاق در تفسیر، مشکوه، (۸۷)، ۴۲-۲۸.
- کوپا، فاطمه. (۱۳۸۳). زبان، درون‌مایه و نظام ویژه ادبیات، فصلنامه پژوهش‌های ادبی، انجمن زبان و ادبیات فارسی، (۶)، ۱۴۷-۱۶۸.

- گرابار، اولگ. (۱۳۷۹). شکل‌گیری هنر اسلامی، ترجمه مهرداد وحدتی دانشمند، چاپ اول، تهران: پژوهشگاه علوم‌انسانی و مطالعات فرهنگی.
- گروتز، یورگ کورت. (۱۳۸۳). زیبایی‌شناسی در معماری، ترجمه جهان‌شاه پاکزاد و عبدالرضا همایون، چاپ دوم، تهران: دانشگاه شهید بهشتی.
- گرین، ویلفرد؛ ویلینگهام، جان؛ لیبر، ارل و مورگان، لی. (۱۳۷۶). مبانی نقد ادبی، ترجمه فرزانه طاهری، چاپ اول، تهران: نیلوفر.
- ماکینو، شینیا. (۱۳۶۳). آفرینش و رستاخیز: پژوهشی معنی‌شناختی در ساخت جهان‌بینی قرآن، ترجمه جلیل دوست‌خواه. تهران: امیرکبیر.
- ماهوش، مریم. (۱۳۸۵). بیان معماری؛ بروز حقیقت معماری در اثر، فصلنامه هنرهای زیبا، (۲۸)، ۴۵-۵۳.
- مایس، پی‌یرفون. (۱۳۸۳). نگاهی به مبانی معماری از فرم تا مکان همراه با تحلیل و قیاس با مبانی معماری ایرانی، ترجمه و تعلیق سیمون آیوازیان، چاپ اول، تهران: دانشگاه تهران.
- مددپور، محمد. (۱۳۷۴). تجلیات حکمت در هنر اسلامی، چاپ اول، تهران: امیرکبیر.
- \_\_\_\_\_ (۱۳۷۷). حکمت معنوی و ساحت هنر، تهران: سوره مهر.
- \_\_\_\_\_ (۱۳۸۴). حکمت انسی و زیبایی‌شناسی عرفانی هنر اسلامی، تهران: سوره مهر.
- \_\_\_\_\_ (۱۳۸۵). حقیقت و هنر دینی، تهران: سوره مهر.
- مسعود، جبران. (۱۳۸۰). الرائد: فرهنگ الفبایی عربی-فارسی، ترجمه رضا انزابی‌نژاد، مشهد: آستان قدس رضوی.
- معرفت، محمدهادی. (۱۳۷۹). علوم قرآنی، تهران: سمت و قم: التمهید.
- معماریان، غلامحسین. (۱۳۶۷). نیارش سازه‌های طاقی در معماری اسلامی ایران، چاپ اول، تهران: جهاد دانشگاهی دانشگاه علم و صنعت ایران.
- \_\_\_\_\_ (۱۳۸۴). سیری در مبانی نظری معماری، چاپ دوم، تهران: سروش دانش.
- مهدوی‌نژاد، محمدجواد؛ ابراهیمی، رؤیا و مهابادی، فاطمه. (۱۳۹۰). بررسی عناصر رمانتیک در ادبیات و معماری، پژوهش هنر، (۱)، ۱۷-۳۲.
- میرصادقی، جمال. (۱۳۷۵). داستان و ادبیات، تهران: علم.
- نصر، سیدحسین. (۱۳۸۰). معرفت و امر قدسی، ترجمه فرزاد حاجی میرزایی، چاپ اول، تهران: فرزاد روز.
- \_\_\_\_\_ (۱۳۸۹). هنر و معنویت اسلامی، ترجمه رحیم قاسمیان، تهران: انتشارات حکمت، چاپ اول.
- نقی‌زاده، محمد. (۱۳۷۸). مسجد: کالبد مسلط بر مجتمع اسلامی، مجموعه مقالات همایش معماری مسجد: گذشته، حال، آینده، جلد دوم، تهران: دانشگاه هنر.
- \_\_\_\_\_ (۱۳۸۴). مبانی هنر دینی در فرهنگ اسلامی (جلد اول: مبانی و نظام فکری)، چاپ اول، تهران: دفتر نشر فرهنگ اسلامی.
- نکونام، جعفر. (۱۳۸۵). روش تحقیق کتابخانه‌ای با تأکید بر علوم اسلامی ویژه پژوهشنامه‌نویسی دوره‌های تحصیلات تکمیلی، قم: دانشگاه قم.
- نوربرگ-شولتز، کریستیان. (۱۳۸۱). مفهوم سکونت: به‌سوی معماری تمثیلی، ترجمه محمودامیر یاراحمدی، چاپ اول، تهران: آگاه.
- وایت، ادوارد. (۱۳۸۵). مفاهیم پایه در معماری، ترجمه محمد احمدی‌نژاد، چاپ ششم، اصفهان: خاک.
- هارلند، ریچارد. (۱۳۸۵). درآمدی تاریخی بر نظریه ادبی از افلاطون تا بارت، ترجمه شیراز علی معصومی، ناهید اسلامی و غلامرضا امامی، زیر نظر شاپور جورکش. چاپ دوم، تهران: چشمه.
- یشمی، جلال. (۱۳۷۸). ورودی مساجد، مجموعه مقالات همایش معماری مسجد: گذشته، حال، آینده (جلد اول)، ویراستار محمد قره‌چمنی. چاپ اول، تهران: دانشگاه هنر.
- Price, ch. ( 1964). Story of Moslem art. New York: Dutton.



## راهکارهای ارتقای نقش دروس فنی در توان حرفه‌ای فارغ‌التحصیلان کارشناسی معماری

مصطفی رستمی نجف‌آبادی\* عباس جهانبخش\*\*

### چکیده

مشاهده نواقص و معایب ساختاری و اجرایی معماری، این پرسش را در ذهن متخصصان و همچنین عموم جامعه برانگیخته است که چگونه می‌توان کیفیت اجرای ساختمان‌ها را در ایران ارتقا داد. از آنجاکه پاسخ به این پرسش، دارای ابعاد مختلف آموزشی، حقوقی، اقتصادی و ... است، نگارندگان پژوهش حاضر با بررسی تجارب بیش از ده سال تدریس دروس فنی در دانشگاه هنر اصفهان، نقش آموزش صحیح مهندسان را در ارتقای کیفیت اجرایی معماری ارزیابی کرده‌اند. در ادامه، به‌طور مشخص به بررسی پاسخ این پرسش که چگونه دروس فنی می‌توانند در افزایش توان حرفه‌ای فارغ‌التحصیلان تأثیر گذاشته و موجب بهبود کیفیت اجرای ساختمان‌ها شوند، پرداخته‌اند.

در این راستا، با مطالعه موردی روی یکی از توانایی‌های مورد انتظار از دانش‌آموختگان، آزمونی فنی برای سنجش نتیجه آموزش آنها برگزار شد و برای روشن‌تر شدن سهم نظام آموزشی در معایب صنعت ساختمان، آزمون در کشور آلمان (دانشکده معماری دانشگاه فنی برلین) که از نظر کیفیت ساخت و ساز وضعیت متفاوتی نسبت به ایران دارد، تکرار شد و در نهایت، نتایج دو آزمون بررسی تطبیقی گردید. فرایند آموزش نیز با تحلیل سرفصل و روند ارائه درس و بهره‌گیری از یافته‌های روانشناسی شناخت‌گرا همچون آموزش موقعیت‌مند و نظام استاد و شاگردی و مقایسه با دو سیستم آموزشی متفاوت بررسی شد. پس از ارزیابی یک شاخص به‌عنوان نشانگری از ارتباط مناسب بین محیط آموزشی و جامعه حرفه‌ای، نظام آموزشی رشته پزشکی، مورد مطالعه قرار گرفته و مهم‌ترین علت‌های این ارتباط موفق، استخراج، و راهکارهای گسترش این تجربه به آموزش معماری ارائه شده‌است. در پایان یافته‌های این تحقیق در قالب سه راهکار بهره‌گیری از روش استاد و شاگردی شناختی، تأکید بر یادگیری موقعیت‌مند و آموزش گروهی در بخش نتیجه‌گیری بیان شد.

کلیدواژگان: آموزش معماری، دروس فنی، توان حرفه‌ای معماران.



## مقدمه

سال‌هاست که نواقص و معایب ساختاری و اجرایی معماری، امری آشکار برای متخصصین و همچنین عموم جامعه شده‌است. هرچند اشکالات و نارسایی‌های فنی منحصر به زمینه ساخت و ساز نبوده و سایر شاخه‌های تولیدی و صنعتی کشورهای درحال توسعه را نیز دربرمی‌گیرد ولی امکان انتقال (واردات) بنا به صورت محصول کامل و بسته‌بندی شده برخلاف بیشتر محصولات صنعتی وجود ندارد. این امر باعث می‌شود تا ردپای نیروی مولد بومی با همه معایب و مزایایش در صنعت ساختمان بیش از سایر صنایع آشکار و مؤثر بوده و این پرسش را ایجاد کند که چگونه می‌توان کیفیت اجرای ساختمان‌ها را در ایران ارتقا داد.

در پاسخ به پرسش بالا، دلایل گوناگونی همچون تخصص نداشتن و حرفه‌ای نبودن کارگران و عوامل اجرایی، آموزش نداشتن صحیح مهندسان در دانشگاه (همان معضل شناخته شده جدایی صنعت و دانشگاه)، نبود نظارت کافی و اعمال نشدن و یا نبود مقررات و ضوابط فنی، تولید به شیوه غیرصنعتی و غیر حرفه‌ای، نقص قوانین مدنی (قضایی) و متعهد نبودن سازنده بنابه تضمین کیفیت و جبران خسارت در طول دوره بهره‌برداری، در تحقیقات متعدد برای پائین بودن کیفیت اجرای ساختمان بیان شده‌است. بدیهی است که ارتقای کیفیت در صنعت عظیم، گسترده و فراگیر ساختمان از عهده یک سازمان، نهاد و یا وزارتخانه خارج بوده و نیازمند تلاش علمی و عملی همه عوامل مرتبط با این صنعت است. بنابر آنچه گفته شد، در این مقاله با بررسی تجارب بیش از ده سال تدریس درس فنی در دانشگاه هنر اصفهان، دومین عامل یادشده، آموزش صحیح مهندسان، بررسی شد و به طور مشخص پاسخ این پرسش که چگونه درس فنی می‌تواند در افزایش توان حرفه‌ای فارغ‌التحصیلان تأثیر گذاشته و موجب بهبود کیفیت اجرای ساختمان‌ها شوند، ارزیابی گردید. بررسی پرسش بالا، نیازمند تحلیل دو جنبه مختلف از آموزش درس فنی است: ۱. بررسی نتایج به دست آمده از آموزش درس فنی و ۲. بررسی فرایند آموزش درس فنی.

در بخش‌های بعدی تحقیق، بدین منظور که راهکارهای ارتقای توان حرفه‌ای دانش‌آموختگان معماری تحقیق و ارائه شود و گامی در راستای افزایش کیفیت و عمر ساختمان‌ها، این سرمایه‌های عظیم ملی، برداشته شود، به تحلیل و ارزیابی نحوه ارائه و نتیجه درس فنی پرداخته و نقاط قوت و ضعف دانش‌آموختگان همراه فرایند آموزش درس فنی به‌ویژه درس طراحی فنی، بررسی شد.

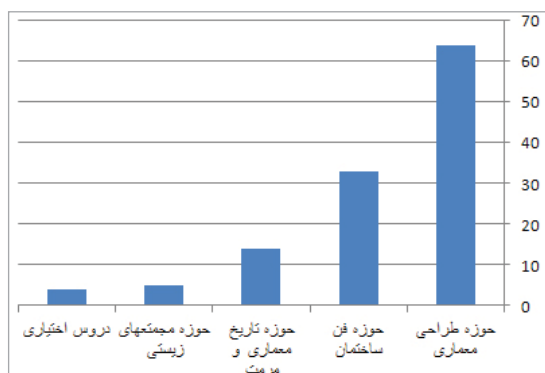
## پیشینه تحقیق

فرایند تدریس و یادگیری از منظرهای گوناگونی بررسی شده‌است. یکی از مهم‌ترین این منظرها، روانشناسی تربیتی است. دانش روانشناسی تربیتی، به کارگیری روش‌های علمی جدید پژوهشی یا همان مشاهده نظام‌دار و نیز تجربه‌گرایی در مسائل تدریس و تربیت را اساس کار خود قرارداد و بدین ترتیب، آغازگر مرحله‌ای تازه شد. از این میان آلبرت باندورا<sup>۱</sup>، با ارائه نظریه شناختی-اجتماعی خود توانست گامی بلند در پیشبرد دانش تدریس و تربیت بردارد (لطف‌آبادی، ۱۳۸۷: ۱۳۲-۱۲۵). ندیمی (۱۳۸۹) هم در مقاله خود با عنوان "روش استاد و شاگردی از نگاهی دیگر"، با بهره‌گیری از یافته‌های نظریه شناختی-اجتماعی، راهبردی را برای کاربرد نقاط مثبت نظام استاد و شاگردی، در آموزش معماری مطرح نموده‌است. این یافته‌ها می‌توانند در آموزش مهارت‌محور به دانشجویان رشته معماری بویژه در زمینه درس فنی کاربرد داشته باشند. یکی دیگر از راهکارهای پیشنهادی برای آموزش، استفاده از روش موردی است. اعتضادی (۱۳۷۵)، با ترجمه مقاله "کاربرد روش موردی در آموزش معماری"<sup>۲</sup> به این نتیجه رسید که از دهه هشتاد میلادی در آمریکای شمالی، زمینه تاریخی پیدایش این روش ارزیابی شده‌است.

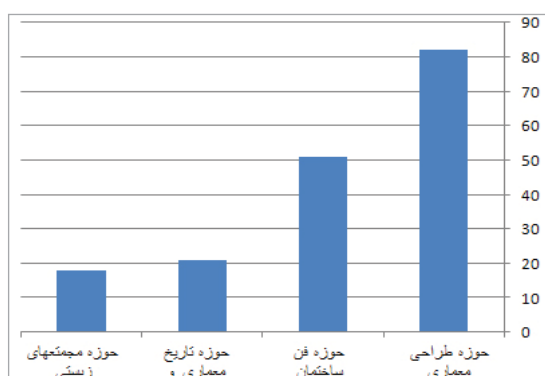
درباره درس فنی نیز گلابچی و همکاران (۱۳۸۲)، در مقاله‌ای با عنوان "بررسی و ارزیابی آموزش فن ساختمان در رشته معماری"، نقش و جایگاه واحدهای آموزشی مختلف را در حوزه فن ساختمان بررسی و میزان موفقیت این درس در انتقال دانش‌های مورد نیاز به دانشجویان رشته معماری ارزیابی کردند.

## روش تحقیق

روش تحقیق در ارزیابی توان حرفه‌ای دانش‌آموختگان، مطالعه موردی یکی از توانایی‌های مورد انتظار بوده و یک آزمون فنی بوده که از دانشجویان چند دانشگاه گرفته شده‌است. این بخش از تحقیق، با تکیه بر نتیجه آموزش دانشگاهی بوده که برای ایجاد یک جامعه آماری مناسب، آزمون از دانش‌آموختگان دانشگاه‌های هنر اصفهان، علمی کاربردی نجف‌آباد، آزاد خوراسگان، جندی شاپور، و علم و صنعت به عمل آمده‌است. این آزمون فنی از دانشجویان سال اول کارشناسی ارشد ناپیوسته دانشگاه فنی برلین نیز گرفته شد و با توجه به تشابه سرفصل درس در دانشگاه‌های داخل کشور، از مقایسه نتایج بین این دانشگاه‌ها خودداری و میانگین نتایج دانشگاه‌های داخل کشور با دانشگاه فنی برلین



تصویر ۱. نمودار حجم واحدهای حوزه مختلف درس‌های معماری در مقطع کارشناسی پیوسته (نگارندگان).



تصویر ۲. نمودار حجم واحدهای حوزه مختلف درس‌های معماری در مقطع کارشناسی ارشد پیوسته (نگارندگان).

در این رشته بوده و تسلط بر درس‌های حوزه فن ساختمان که هم در زمینه نظارت و اجرا و هم طراحی کاربرد دارند و از اهمیت بیشتری نیز، برخوردار است. برای افزایش سهم درس‌های یادشده، نسبت بین درس‌ها نیز، به بازنگری نیاز دارد.

#### جایگاه درس‌های فنی در نظام آموزش معماری

درس‌های فن ساختمان ۲۷/۵٪ از حجم درس‌های کارشناسی معماری را دربرگرفته که شامل واحدهای زیر است (جدول ۱).

درس‌های بالا، به چهار زمینه موضوعی قابل بخش‌بندی است: ۱. نیرو که درس ایستایی و تنظیم شرایط محیطی را دربرمی‌گیرد. ۲. مواد که به شناسایی ویژگی‌ها و رفتار مواد اختصاص دارد. ۳. فن و صنعت که رهنمون کردن نیروها با مواد به نفع انسان از مقیاس عناصر و اجزا تا نظام‌های کاربردی را شامل می‌شود. ۴. اقتصاد که تحقق خارجی این راه‌حل‌ها را بررسی کرده و در جهت برنامه‌ریزی و ارائه روش‌های مدیریت در تنظیم عملکردها قدم برمی‌دارد (گلابچی و همکاران، ۱۳۸۲: ۱۹۴).

از میان چهار زمینه یادشده، درس طراحی فنی همراه با درس‌های ساختمان (۱ و ۲)، آموزش زمینه فن و صنعت را برعهده دارند. درس ساختمان (۱ و ۲)، جزء درس‌های

بررسی تطبیقی شد. سپس، فرایند آموزش دروس فنی از طریق مقایسه تحلیلی، ارزیابی گردید. با توجه به میان‌رشته‌ای بودن مبحث آموزش، در این بخش از یافته‌های رویکرد روانشناسی شناخت‌گرا استفاده شده است. نهایت، در بخش آخر به جمع‌بندی و نتیجه‌گیری یافته‌های تحقیق پرداخته و راهکارهای پیشنهادی برای ارتقای توان حرفه‌ای فارغ التحصیلان ارائه شده است.

#### شناخت

در این بخش برای شناخت اولیه و لازم برای بررسی موضوع مقاله حاضر، برخی تعاریف از رشته و آموزش معماری به صورت عام و دروس فنی به صورت خاص با استناد بر سرفصل‌های دوره‌های مختلف آموزش معماری بیان شده است.

#### کارشناسی معماری و اهداف دوره‌های آموزشی آن

بنابر دیدگاه شورای عالی برنامه‌ریزی، در ساختار جدید رشته معماری که به صورت کارشناسی و کارشناسی‌ارشد ناپیوسته درآمده است، هدف، تربیت معمارانی با کارآیی‌های عمومی حرفه‌ای است. «دوره کارشناسی مهندسی معماری، دوره‌ای است حرفه‌ای که پرورش استعداد خلاقه، انتقال دانش‌ها و مهارت‌های عمومی حرفه معماری و حصول کارآیی عمومی در این رشته را هدف قرار می‌دهد.» (شورای عالی برنامه‌ریزی، ۱۳۷۷: ۷).

نظام آموزشی این دوره، واحدی است. درس‌ها در هر نیم‌سال به مدت ۱۷ هفته ارائه می‌شود. زمان تدریس هر درس نظری ۱۷ ساعت، عملی و آزمایشگاهی ۳۴ ساعت و کارگاهی ۵۱ ساعت در طول یک نیم‌سال تحصیلی است. با حذف درس‌های عمومی از ۱۲۰ واحد باقی‌مانده، درس‌های حوزه طراحی معماری ۶۴ واحد و درس‌های حوزه فن ساختمان ۳۳ واحد، درس‌های حوزه تاریخ معماری و مرمت ۱۴ واحد و درس‌های حوزه مجتمع‌های زیستی همراه درس‌های اختیاری، ۹ واحد را تشکیل می‌دهند (تصویر ۱). در دوره کارشناسی ارشد پیوسته معماری با حذف درس‌های عمومی، ۱۷۲ واحدهای درسی به ترتیب زیر تقسیم شده بودند: حوزه طراحی معماری ۸۲ واحد، حوزه فن ساختمان ۵۱ واحد، حوزه تاریخ معماری، مرمت و احیای بافت‌ها ۲۱ واحد و حوزه مجتمع‌های زیستی ۱۸ واحد (تصویر ۲)، (ستاد انقلاب فرهنگی، ۱۳۶۲: ۲۲).

بنابراین، نسبت بین درس‌های حوزه فن ساختمان به درس‌های حوزه طراحی معماری از ۶۲ درصد در دوره کارشناسی ارشد پیوسته معماری به ۵۱ درصد در دوره کارشناسی معماری تغییر کرده است. در حالی که هدف دوره کارشناسی مهندسی معماری، به دست آوردن کارآیی عمومی

جدول ۱. درس‌های حوزه فن ساختمان

نام درس	کارگاه مصالح و ساخت	ریاضیات و آمار	نقشه‌برداری	تنظیم شرایط محیطی	تأسیسات الکتریکی	تأسیسات مکانیکی	ایستایی
تعداد واحد	۲	۳	۲	۲	۲	۲	۲
نوع درس	کارگاهی	نظری	نظری-کارگاهی	نظری	نظری	نظری	نظری
مقاومت مصالح و سازه‌های فلزی	سازه‌های بتنی	متره و برآورد	کارگاه تست‌پلات و مدیریت	مصالح ساختمانی	ساختمان ۱	ساختمان ۲	طراحی فنی
۲	۲	۲	۲	۲	۲	۳	۳
نظری	نظری	نظری-عملی	نظری-کارگاهی	نظری	نظری	نظری-عملی	نظری-کارگاهی

(نگارندگان)

جزئیات عناصر ساختمانی، ترسیم برش جداره‌ها و پوشش‌ها و یا عناصر اصلی ساختمان مانند پله، نورگیر سقف و ... .

۲. طراحی اجرایی یک بنا که هم‌زمان با بخش اول برنامه آغاز می‌شود. نگرش اصلی در این طرح، متوجه تقویت توانایی‌های دانشجو برای طراحی فنی و اجرایی است. در این تمرین، انتخاب سازه متناسب با طرح بنا و انتقال نیروها، اثرات متقابل فضا بر استخوان‌بندی و نظام ایستایی بر فضای معماری و رابطه نیرو با نوع مصالح، هم‌زمان شکل می‌گیرند. در این طرح، ارائه یک شیوه اجرایی مناسب در رابطه با مسائل تأسیساتی و تلفیق آنها با عوامل معماری و سازه‌ای و نیز انتخاب و کاربرد مصالح و جزئیات جایگاهی ویژه دارد. برای رسیدن به این مقصود، بهتر است یک موضوع معماری به نسبت ساده انتخاب شود. در ارزیابی نهایی نیز باید به خلاقیت دانشجو در هماهنگ کردن طرح با نظام ایستایی و تنظیم شرایط محیطی و درعین حال کارایی مناسب و اقتصادی طرح دقت شود. توجه کافی به جزئیات کامل اجرایی در ارائه نهایی طرح، ضروری است (همان: ۸۶).

اداره عملی کلاس‌های طراحی فنی، بیشتر مشابه آتلیه‌های طرح معماری است. بدین گونه که، دانشجو مراحل طرح از فاز یک تا نقشه‌های اجرایی را تهیه می‌کند و سپس، استاد آن را تصحیح (کرکسیون) می‌کند. ارزیابی از عملکرد دانشجو بیشتر از طریق آلبوم تحویل داده شده در پایان ترم انجام می‌شود. البته باید یادآور شد که این شیوه اداره کلاس با فرایند آموزش پیشنهادی روانشناسی شناخت‌گرا و نظام‌هایی چون آموزش استاد و شاگردی و مهارت‌محور سازگار نیست که این مطلب در بخش سوم بیشتر بررسی خواهد شد.

اصلی دوره بوده که درکل، شامل ۱۰۲ ساعت آموزش می‌شود (شورای عالی برنامه‌ریزی، ۱۳۷۷: ۱۵). در این دو درس دانشجویان باید برای یافتن نقش و عملکرد عناصر و جزئیات و منطق شکل‌گیری آنها، با اتکا بر شناسایی مواد و مصالح به کالبد شکافی ساختمان بپردازند. در درس ساختمان (۲)، از دانشجویان خواسته شده تا هر کدام، یک کارگاه ساختمانی را انتخاب کرده و پس از کسب موافقت مدرس مربوط آن، تمامی عملیات اجرایی را از ابتدا، از نظر روش ساخت، نوع سازه، کاربرد مصالح، نحوه اتصالات و جزئیات، بررسی و تجزیه و تحلیل کنند. این گزارش را مدرس در طول ترم بازبینی و پایان ترم آن را به دانشجو تحویل می‌دهد. برای این درس به صورت ترکیبی از دو واحد نظری و یک واحد عملی هر کدام ۳۴ ساعت آموزش، تعریف شده است.

آموزه‌های درس ساختمان (۱ و ۲) همراه مبانی فراگرفته شده در سایر درس‌های حوزه فن ساختمان، در درس طراحی فنی جمع‌بندی و به کارگیری می‌شود. این امر، اهمیت طراحی فنی را به منزله هماهنگ کننده و تکمیل و تثبیت کننده همه مفاهیم نظری و مهارت‌های عملی ارائه شده در درس‌های فنی و کارگاهی نشان می‌دهد. طراحی فنی شامل دو واحد کارگاهی (۱۰۲ ساعت آموزش) و یک واحد نظری (۱۷ ساعت آموزش) بوده که جزء درس‌های تخصصی رشته طبقه‌بندی شده است.

تمرین‌های این درس در دو بخش زیر طبقه‌بندی می‌شود:

۱. تمرین‌های عملی در زمینه‌هایی همچون شناخت سیستم‌های مختلف ساختمانی و سازه از طریق ساخت ماکت، کاربرد مصالح و مواد ساختمانی و نحوه اجرای آنها، رسم

## ارزیابی، مقایسه و تحلیل نتایج آموزش درس‌های فنی

برای سنجش میزان موفقیت تدریس درس‌های فنی، راه‌های متفاوتی را می‌توان طراحی کرد. در این تحقیق باتوجه به نیازها و تأکیدات صنعت ساختمان از یک‌سو و آموخته‌ها و موضوعات آموزشی درس‌های فنی از سویی دیگر، آزمونی طراحی شد که طی آن از دانش‌آموختگان خواسته شد تا جزئیات یک دیوار دوجداره را با عایق حرارتی برای یک ساختمان مسکونی چند طبقه طراحی کنند. شرکت کنندگان در انتخاب نوع دیوار و عایق حرارتی آزاد بودند. این آزمون برای ایجاد یک جامعه آماری مناسب از پانزده نفر از دانش‌آموختگان دانشگاه‌های هنر اصفهان، علمی کاربردی نجف‌آباد، آزاد خوراسگان، جندی شاپور و علم و صنعت به‌عمل آمد که نتایج آن در جدول ۲ قابل دیدن است.

از آنجا که موضوع تحقیق حاضر، مقایسه موفقیت دانشگاه‌های مختلف نبوده، نیازی هم به حفظ شرایط مساوی بین دانشجویان دانشگاه‌های مختلف از نظر معدل، نمره درس‌های فنی و میزان تجربیات کاری آنها نیست. بنابراین، داده‌های بالا قابلیت کاربرد به‌عنوان ملاک مقایسه عملکرد دانشگاه‌های یادشده را ندارند و بهره‌گیری از دانشجویان دانشگاه‌های مختلف تنها برای واقعی‌تر کردن شرایط آزمون و حذف نتایج تصادفی بوده است. از این‌رو، نتایج به تفکیک محل تحصیل دانش‌آموختگان ارائه نشده است. برای جداسازی تأثیرات نقش آموزش هم، حین کار از آموزش دانشگاهی نمونه‌های آزمودنی از کسانی انتخاب شد که به‌تازگی فارغ‌التحصیل شده و یا در سال اول کارشناسی‌ارشد مشغول به تحصیل بودند. بررسی جدول‌های ۱ و ۲، نشانگر ضعف عمده دانش‌آموختگان جدول ۲. نتایج آزمون فنی دانش‌آموختگان

ردیف	اشکال جزئیات ترسیم‌شده	نمره
۱	درک نکردن مفهوم دیوار دوجداره	۱۵
۲	اجرای لایه نازک‌کاری بلافاصله روی عایق بدون در نظر گرفتن پانل یا تورسیمی یا تمهید مشابه	۱۵
۳	بیان نکردن نوع عایق حرارتی	۸۵
۴	استفاده از عایق پشم شیشه بدون بخاربند	۲۳
۵	استفاده از جداره آجری ۱۰ سانتی‌متری و مهار نکردن آن با بست فلزی یا تدابیر مشابه	۶۰
۶	نصب توری سیمی زیر عایق حرارتی بجای روی آن	۸

(نگارندگان)

در طراحی و پاسخ‌گویی به یک نیاز نسبتاً ساده و متداول صنعت ساختمان بود. امری که بررسی نتایج آزمون‌های ورود به حرفه که در گستره وسیع‌تر و کامل‌تر هم انجام می‌شود، مؤید آن است. جدول ۳ نیز، نتایج آزمون ورود به حرفه سال‌های ۸۶ تا ۸۸ را نشان می‌دهد<sup>۳</sup>:

بررسی جدول بالا نشان می‌دهد که بیشترین نقطه ضعف شرکت کنندگان مربوط به آزمون ترسیم می‌شود که شامل ترسیم جزئیات اجرایی و دیتیل‌های<sup>۴</sup> ساختمانی است. پس از آن، مربوط به آزمون تخصصی است که دربردارنده جزئیات اجرایی و مقررات فنی با ۴۱٫۷ درصد قبولی است. باید یادآور شد که میزان قبولی کمتر از پنجاه درصد دانش‌آموختگان در آزمونی که جنبه فنی داشته و به زمینه‌های هنری، نظری و تاریخی معماری نمی‌پردازد، می‌تواند به معنای داران بودن حداقل‌های لازم برای ورود به حرفه تفسیر شده و بر ضرورت بازنگری در آموزش درس‌های فنی دانشگاه‌ها تأکید کند.

در ادامه تحقیق، برای ارزیابی توان فنی دانش‌آموختگان از نقطه نظر جامعه حرفه‌ای، نگارندگان با چند تن از دانش‌آموختگان معماری که سابقه بیش از ۵ سال فعالیت حرفه‌ای را در بازار کار داشتند مصاحبه‌های کیفی کردند. مهم‌ترین مواردی که از این مصاحبه‌ها استخراج شد، دربردارنده گزاره‌های زیر است:

- آموزش به کتاب محدوداست و دانشجویان با تجربه عملی سر و کاری ندارند. هنگام تحصیل یا کارآموزی وجود ندارد یا جدی نیست. بیشتر دانسته‌های فعلی مورد نیاز مهندسان از بازار کار گرفته شده و بسیاری از آموزه‌های دانشگاه هم به دلیل انطباق نداشتن با نیازهای روزمره حرفه، فراموش شده‌اند.

- دانشگاه‌ها به مدون کردن تجربه بازار کار و حل مسائل آن کمکی نمی‌کنند. بین آموزش معماری و بازار کار جدایی نیست و اگر تعاملی هم برقرار شود آنکه بیشتر می‌آموزد، دانشگاه است.

- دانشگاه‌ها از تربیت نیروهایی با توان حرفه‌ای بالا ناتوان یا غافل‌اند و به مهندسان از فنون و ضوابط اجرایی چندان چیزی نمی‌آموزند. از همین‌رو، برای استخدام نیروهای مورد نیاز نمی‌توان به معدل دانش‌آموختگان اعتماد و اکتفا کرد.

- ورود به دنیای کار حرفه‌ای برای بیشتر دانش‌آموختگان با اضطراب و احساس کمبود تخصص همراه بوده است. البته کسانی که در دوران تحصیل به کار حرفه‌ای اشتغال داشتند، از این مورد کمتر گلایه داشتند.

شایان یادآوری است باتوجه به گرایش این تحقیق به وجوه فنی آموزش و حرفه معماری، مصاحبه‌شوندگان از



جدول ۳. نتایج آزمون ورود به حرفه

تاریخ آزمون	آزمون طراحی (اسکیس) مخصوص اخذ پروانه طراحی			آزمون ترسیمی (طراحی فنی و جزئیات اجرایی) هر دو پروانه نظارت و طراحی			آزمون تستی تخصصی (شامل جزئیات اجرایی و مقررات فنی) مخصوص اخذ پروانه نظارت			آزمون تستی عمومی هر دو پروانه نظارت و طراحی		
	تعداد کل	تعداد قبولی	درصد قبولی	تعداد کل	تعداد قبولی	درصد قبولی	تعداد کل	تعداد قبولی	درصد قبولی	تعداد کل	تعداد قبولی	درصد قبولی
۱۳۸۶/۶	۱۱۸	۶۶	۵۵,۹٪	۱۴۸	۵۹	۳۹,۹٪	۱۴۸	۴۷	۳۱,۸٪	۱۴۸	۱۱	۷,۴٪
۱۳۸۷/۶	۲۱۰	۱۲۷	۶۰,۵٪	۲۵۹	۱۹۸	۷۶,۴٪	۲۵۹	۱۹۷	۷۶,۱٪	۲۵۹	۱۹۹	۷۶,۸٪
۱۳۸۷/۱۲	۱۸۰	۵۳	۲۹,۴٪	۱۸۰	۴۰	۲۲,۲٪	۱۸۰	۳۴	۱۸,۹٪	۱۸۰	۷۹	۴۳,۹٪
۱۳۸۸/۹	۱۶۵	۷۰	۴۲,۴٪	۲۳۴	۲۶	۱۱,۱٪	۲۳۴	۶۴	۲۷,۴٪	۲۳۴	۶۱	۲۶,۱٪
جمع کل	۶۷۳	۳۱۶	۴۷,۰٪	۸۲۱	۳۲۳	۳۹,۳٪	۸۲۱	۳۴۲	۴۱,۷٪	۸۲۱	۳۵۰	۴۲,۶٪

(نگارندگان)

برای مقایسه بهتر، چند نمونه از ترسیم‌های مختلف این آزمون‌ها در ادامه آورده شد (تصویرهای ۷-۳).  
ترجمه عبارات: عایق پشم سنگ: steinwolle قسمت اصلی دیوار: mauerwerk  
سفال آهکی (نوعی بلوک دیواری): KS Stein اندود آهک و سیمان: Putz Kalk-Zement

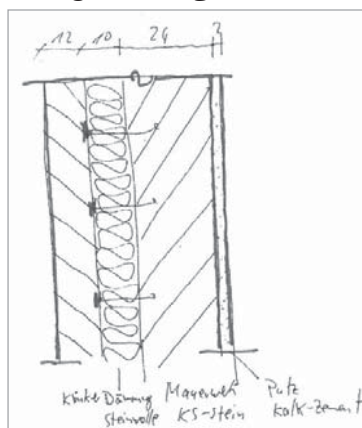
تحلیل آزمون بالا، بیانگر این مطلب بود که تفاوت اصلی بین دانشجویان ایرانی با هم‌تایان خود از دانشگاه برلین نه در میزان محفوظات بلکه در آشنایی، رجوع و استفاده از منابع و مراجع معتبری از استانداردهای ساختمانی بود. در آزمون فنی انجام شده در پژوهش حاضر، از دانشجویان ایرانی و آلمانی این سؤال پرسیده شد که اگر جزئیاتی را ندانید و در کار به آن احتیاج داشته باشید، به چه منابعی مراجعه می‌کنید. بیشتر دانشجویان ایرانی، پاسخ مناسبی نداشتند و کلیاتی نظیر کتاب‌های فنی و اینترنت را بدون ذکر نام کتاب و یا سایتی خاص، بیان می‌کردند. حال آنکه، آزمون‌شوندگان دانشگاه فنی برلین مراجع مشخصی را برای

میان ناظران، مدیران پروژه و پیمانکاران حرفه‌ای گزینش شدند. مقایسه نتایج آزمون کمی و مصاحبه‌های کیفی بالا با هدف رشته معماری، نشان‌دهنده ضعفی عمده در آموزش درس‌های فنی است که بنابر اهمیت موضوع، دوباره هدف از دوره طبق سرفصل آموزش عالی بیان می‌شود: «دوره کارشناسی مهندسی معماری، دوره‌ای است حرفه‌ای که پرورش استعداد خلاقه، انتقال دانش‌ها و مهارت‌های عمومی حرفه معماری و حصول کارآیی عمومی را در این رشته، هدف قرار می‌دهد.» (شورای عالی برنامه ریزی، ۹۷۳۱: ۳).  
برای روشن‌تر شدن سهم این ضعف آموزشی در معایب صنعت ساختمان، آزمون فنی بالا از دانشجویان سال اول کارشناسی ارشد ناپیوسته دانشگاه فنی برلین به عمل آمد. هرچند نتایج کلی آزمون، موفق‌تر از هم‌تایان ایرانی بود لیکن برخلاف تصور اولیه، نتایج نشان‌دهنده تسلط نداشتن افراد مورد آزمون بر ترسیم کامل جزئیات بود. جدول ۴، خلاصه نتایج این آزمون را نشان می‌دهد.

جدول ۴. نتایج آزمون فنی دانش‌آموختگان (دانشجویان سال اول کارشناسی ارشد معماری دانشگاه فنی برلین)

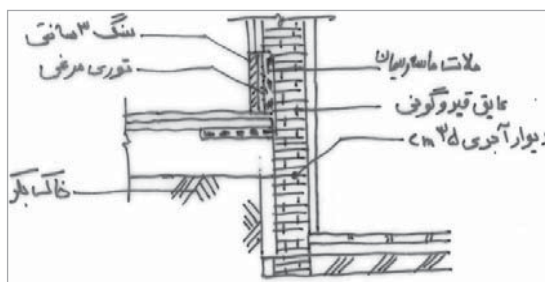
ردیف	اشکال جزئیات ترسیم شده	نمره
۱	درک نکردن مفهوم دیوار دوجداره	صفر
۲	اجرای لایه نازک‌کاری بلافاصله روی عایق بدون در نظر گرفتن پائل یا تورسیمی یا تمهید مشابه	صفر
۳	بیان نکردن نوع عایق حرارتی	۶۰
۴	استفاده از عایق پشم شیشه بدون بخار بند	۴۰
۵	بیان نکردن نوع (جنس) دیوار اصلی	۶۰
۶	بهینه نبودن و سنگین بودن جزئیات برای اجرا در طبقات	۳۰

(نگارندگان)

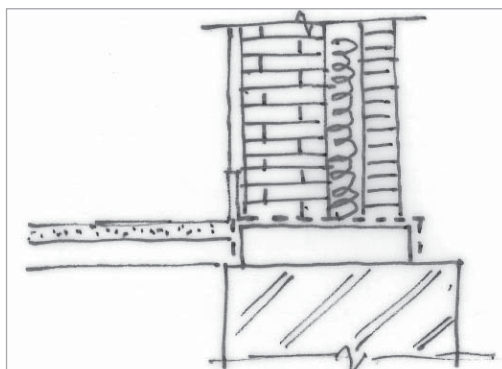


تصویر ۳. جزئیات ترسیم شده به دست یکی از شرکت کنندگان دانشگاه فنی برلین (نگارندگان)

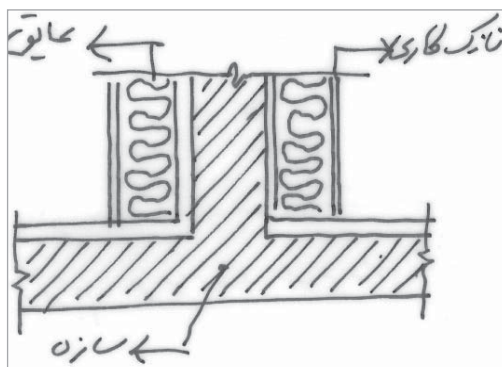




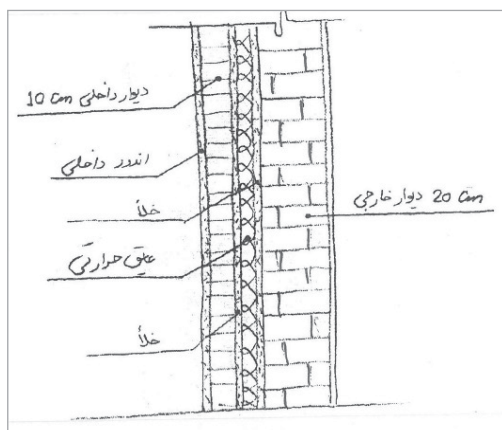
تصویر ۴. جزئیات ترسیم شده به دست یکی از فارغ التحصیلان کارشناسی دانشگاه علمی-کاربردی نجف آباد که جزئیات عایق رطوبتی کرسی چینی را به اشتباه جای دیوار دو جداره با عایق حرارتی ترسیم کرده است (نگارندگان).



تصویر ۵. جزئیات ترسیم شده به دست یکی از فارغ التحصیلان دانشگاه صنعتی جندی شاپور دزفول (نگارندگان).



تصویر ۶. جزئیات ترسیم شده به دست یکی از فارغ التحصیلان دانشگاه علم و صنعت (نگارندگان).



تصویر ۷. جزئیات ترسیم شده به دست یکی از فارغ التحصیلان کارشناسی دانشگاه علمی-کاربردی نجف آباد (نگارندگان).

رجوع بیان کرده و حتی ترسیم و طرح دیتیل را وظیفه خود ندانسته و انتخاب آن را به انتخاب یک محصول صنعتی همانند پنجره یا آسانسور تشبیه می کردند. به بیان دیگر، در فرایند آموزشی برداشت آنان از طراحی فنی و وظیفه طراح، گزینش جزئیات مناسب از بین طرح های تولیدکنندگان صنعت ساختمان بود نه طراحی روش و چگونگی اجرا. تاجایی که حتی در برابر شرکت در آزمون و طراحی جزئیاتی براساس محفوظات ذهنی، مقاومت داشته و آن را ملاک مناسبی برای سنجش توانایی هایشان نمی دانستند.

البته یک دلیل این امر را می توان فعال بودن صنعت ساختمان در آلمان و ارائه جزئیات مناسب برای استفاده طراحان بیان کرد لیکن، اشکال اصلی در برداشت نظام آموزشی متداول در ایران از آموزش و خلاقیت در معماری است. بدین معنا که دانشجوی خلاق به مثابه شعبده بازی انگاشته می شود که پاسخ صحیح مسائل را از کلاه جادویی خود یافته و سپس استاد این راه حل و طرح کشف شده را تصحیح و اصلاح می کند.

برای نمونه، می توان به طیف وسیعی از استانداردها و جزئیات ابلاغی توسط مراجعی چون دفتر فنی سازمان مدیریت و برنامه ریزی و مرکز تحقیقات ساختمان و مسکن اشاره نمود که دانشجویان با بیشتر آنها آشنایی شوند و در پاسخ به سؤال آزمون درباره ترسیم جزئیات دیوار دو جداره، مراجعه به راهنمای مبحث ۱۹ مقررات ملی و یا کتاب جزئیات عایق کاری حرارتی نشر مرکز تحقیقات ساختمان و مسکن بیان شده بود.

نگارندگان برای تکمیل این بخش تحقیق، از دانشجویان دانشگاه فنی برلین خواستند تا منابعی را که در صورت نیاز به آن مراجعه می کنند، مشخصاً نام ببرند. آنها هم به موارد زیر اشاره نمودند.

اطلس بتن: طراحی با بتن مسلح در ساختمان های بلند،<sup>۷</sup> اطلس نما (دفترچه راهنمای ساخت و ساز)،<sup>۸</sup> اطلس انرژی: معماری پایدار (دفترچه راهنمای ساخت و ساز)،<sup>۹</sup> اطلس مواد و مصالح ساختمانی (دفترچه راهنمای ساخت و ساز)،<sup>۱۰</sup> اطلس ساختمان های شیشه ای (دفترچه راهنمای ساخت و ساز)،<sup>۱۱</sup> و سایت ناشر مجله دیتیل.<sup>۱۲</sup>

مراجعه به منابع بالا، دو تفاوت عمده را با منابع فارسی مشخص ساخت؛ نخست ارائه نسخه الکترونیکی که جستجو را آسان می کرد و دوم، طبقه بندی جزئیات براساس نمونه های موردی و مشابه که استخراج الگو برای استفاده در موارد مشابه را امکان پذیر می ساخت. مانند بخش خانه شیب دار یک طبقه، محوطه سازی عمومی و ... .

تکمیل چنین مراجعی به زبان فارسی نیازمند تغییر و اصلاح نگرش مراجع آموزشی به تدریس درس‌های فنی است تا نخست از همان منابع موجود استفاده کامل‌تری به عمل آمده و آشنایی مناسبی برای دانشجویان و مهندسان فراهم آید و دوم اینکه احساس نیاز به تکمیل این منابع باعث شود در قالب طرح‌های پژوهشی دانشگاه‌ها، نسخه‌های کامل‌تری از جزئیات ساختمانی تدوین و ارائه و یا از مراجعی چون مرکز تحقیقات ساختمان و مسکن خواسته شود.

### ارزیابی، مقایسه و تحلیل فرایند آموزش درس‌های فنی

نگارندگان در این بخش، صرف‌نظر از میزان موفقیت و یا عدم موفقیت نتیجه آموزش درس‌های فنی، فرایند آموزش این درس‌ها را تحلیل می‌کنند.

### آموزش مهارت

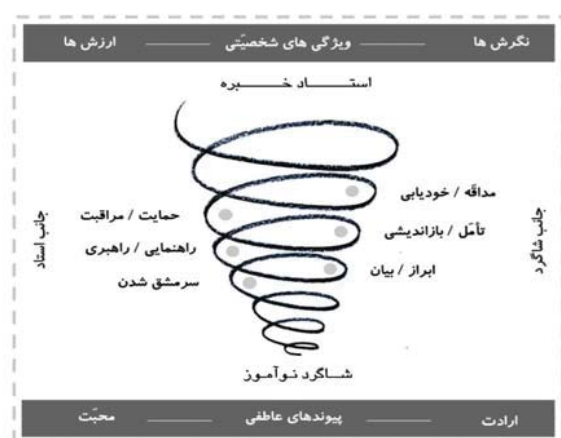
ارزیابی فرایند تدریس درس‌های فنی، نیازمند چهارچوب نظری و بررسی دو پارادایم آموزش و معماری است. باتوجه به آنچه در مقدمه و بخش شناخت بیان شد، نگاه این تحقیق به معماری فعالیتی حرفه‌ای و کاربردی بوده و آموزش معماری هم به‌عنوان فرایندی مشتمل بر انتقال دانش و مهارت فرض شده است.

چنانچه فرض مهارت‌بودن معماری دست‌کم برای درس‌های فنی این رشته پذیرفته شود، با رهگیری تاریخ تعلیم و تربیت می‌توان گواهی داد که «انتقال و هم‌افزایی مهارت‌ها در جوامع و در طول نسل‌ها از طریق تعامل چهره‌به‌چهره آن که می‌دانست با آنکه نمی‌دانست، صورت پذیرفته است. این راه که طبیعی‌ترین راه آموزش همان روش استاد و شاگردی است. در طول تاریخ، روش استاد و شاگردی طریقی بود که هر کس هر آنچه را نیاز داشت با مشاهده، تقلید و تقرب به یک استاد یا فردی داناتر و تواناتر از خود یاد می‌گرفت و از آنجاکه فرایند یادگیری بخشی از زندگی و کار واقعی بود، حاصل آموزش کاملاً با الزامات کاربرد آموزش هم‌ساز بود. این طبیعتی‌ترین راه یادگیری، مشخصه نظام آموزشی پیش از ایجاد نهاد مدرسه در جوامع بود.» (ندیمی، ۲۹:۱۳۸۹).

محسنات روش استاد و شاگردی باعث شده تا این روش امروزه جای خود را در درس‌نامه‌های مرجع روانشناسی آموزش باز کرده و به‌ویژه از منظر روانشناسی شناخت‌گرا بررسی شود. روش استاد و شاگردی شناختی، همان‌طور که از عنوانش هم پیداست، به‌نوعی بازخوانی و تعریف دوباره آن روش کهن در چهارچوب نظری روانشناسی شناخت‌گرا است. در این منابع شش مرحله زیر برای آموزش بیان شده است:

۱. سرمشق‌شدن ۲. راهنمایی و راهبری ۳. حمایت و مراقبت ۴. ابراز و بیان ۵. تأمل و بازاندیشی ۶. مذاقه و خودیابی. این مراحل شش‌گانه، به‌خوبی در نمودار زیر ارائه و تکمیل شده است (تصویر ۸).

بهره‌گیری از مدل آموزشی بالا برای تدریس طراحی فنی نیازمند تجدید نظر در روش ارائه مطالب و اداره کلاس است. همان‌گونه که در بخش اول هم ذکر شد، بیشتر مدرسان طراحی فنی از دانشجو می‌خواهند تا جزئیات کارش را ترسیم کند و سپس مدرس این جزئیات را تصحیح (کرکسیون) می‌کند. این کار به معنای حذف اولین مرحله آموزش در مدل نظام استاد و شاگردی بوده که تکمیل و رفع نقص آن نیازمند این است که استاد خود ابتدا تمامی جزئیات را آموزش داده و سپس، از دانشجویان ترسیم و طراحی آنان و انطباق با طرح را بخواهد. این انتقال مهارت زمینه‌ساز پرورش خلاقیت در دانشجویان خواهد بود. مطالعات صورت گرفته در قالب نظریه شناختی اجتماعی<sup>۱۲</sup> نیز، مؤید مطلب بالا است. برای نمونه، باندورا در این باره بیان می‌کند که: «برخلاف تصور رایج، باید اشاره نمود که نوآوری از طریق فرایند سرمشق‌گیری قابل بروز است. وی سپس به‌عنوان شاهدهی بر مدعای فوق، به این واقعیت اشاره می‌کند که در اغلب کارهای خلاقه، دانش و مهارت‌های پیش‌نیاز، از طریق ملازمت با افرادی که نقش الگو و سرمشق دارند و نیز تمرین و تجربه در نوعی روش استاد و شاگردی آموخته می‌شود.» (ندیمی، ۳۰:۱۳۸۹). بنابراین ضروری است که در همین راستا، نگرش به درس طراحی فنی اصلاح شده و به جای تأکید بر خلاقیت، آموزش مهارت روشمند مورد نظر قرار گیرد. همچنین، روش تدریس کنونی که بیشتر شامل ارائه جزئیات از سوی



تصویر ۸. مدل کامل‌شده روش استاد و شاگردی شناختی (ندیمی، ۳۴:۱۳۸۹).



حلقه اتصال و محلی برای ارتباط بین جامعه حرفه‌ای و جامعه دانشگاهی عمل می‌کند تا شاید پاسخی برای این سؤالات که چطور و چگونه و کجا و چه وقت باید آموزش داد، فراهم آید (اعتضادی، ۱۳۷۵: ۵۰).

در دانشگاه فنی برلین نیز، این روش برای آموزش طراحی فنی کاربرد دارد. در ادامه، چگونگی ارائه درس‌ها در این دانشگاه به صورت مختصر مرور می‌شود.<sup>۱۴</sup> سیستم آموزشی دانشگاه فنی برلین از ماه اکتبر سال ۲۰۰۷ از کارشناسی‌ارشد پیوسته به ناپیوسته براساس سیستم‌های آمریکایی<sup>۱۵</sup> تغییر کرده و حضور در کلاس‌ها که در دوره قبل اختیاری بود، در سیستم جدید به صورت اجباری تعریف شد. اصلی‌ترین درس دانشگاه برلین، درس طرح است که بیشتر درس‌های اختیاری با توجه به آن ارائه می‌گردند. حدود ۱۲ انستیتو از انستیتوهای فعال، ارائه‌دهنده درس طرح هستند. ۱۰ روز پیش از شروع هر ترم، یک روز برای معرفی طرح‌های ترم جدید تعیین شده و تمام انستیتوها، طرح‌های خود را معرفی و دانشجویان هم طبق علاقه و توانمندی‌های خود یک انستیتو را انتخاب می‌کنند. در صورت تکمیل ظرفیت با روش‌های مختلف نظیر قرعه‌کشی، تقسیم‌بندی کامل می‌شود. دانشجویان، طرح‌ها را در سطوح متفاوت از فاز صفر تا اجرا ارائه می‌دهند. در بعضی از طرح‌ها که معمولاً در کشورهای جهان سوم تهیه می‌شود، دانشجویان مراحل طراحی را در طول ترم تا مرحله نقشه‌های اجرایی با کمک استاد راهنما و افرادی از کشور میزبان انجام می‌دهند و در مرحله بعد، دانشجویان به عنوان دوره کارآموزی در کارگاه ساختمانی به مثابه نیروی اجرایی، طرح تهیه شده را اجرا و مشکلات اجرایی را تجربه می‌کنند. برای نمونه در تصویرهای زیر، ساخت یک مدرسه کوچک در مکزیک با کمک دانشجویان این دانشگاه نشان داده می‌شود (تصویرهای ۹ و ۱۰).

نکته قابل توجه در این روش، آموختن فعالیت گروهی دانشجویان در اجرای یک پروژه ساختمانی است. با توجه به اینکه بیشتر پروژه‌های ساختمانی فرایند طراحی و اجرا را در قالب یک کار تیمی طی می‌کنند، انجام پروژه‌های طراحی فنی به صورت گروهی، ضمن اینکه فرصت لازم را برای تعمیق آموزش فراهم می‌کند، مجالی را هم برای تمرین و یادگیری فعالیت حرفه‌ای جمعی ایجاد می‌کند. در بعضی از طرح‌های دیگر، انستیتو ارائه‌دهنده طرح با هماهنگی سایر انستیتوهای فعال دانشگاه برلین، در زمینه‌های متفاوت مانند سازه، آکوستیک، تأسیسات، نور یا آتش‌نشانی از دانشجویان می‌خواهد که طرح‌های خود را تا سطح نقشه‌های اجرایی پیش برده و در پایان ترم با حضور استاد راهنما، استادان

دانشجویان و تصحیح (کرکسیون) آن به دست استاد است، به ارائه الگو و سرمشق توسط استاد تغییر یافته و مدرس دست کم در دوره کارشناسی، پس از معرفی منابع معتبر نظیر مجموعه مقررات ملی، جزئیات اجرایی مصوب سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی (معاونت راهبردی) و یا یافته‌های مرکز تحقیقات مسکن و ساختمان، از دانشجو انتظار فهم و انتخاب دیتیل‌ها (راه حل‌های) مناسب را برای طرح خود و نه خلق و کشف جزئیات را داشته باشد. برای فهم بهتر آنچه بیان شد، رعایت نکردن نکته بالا را می‌توان به آموزش شاعری پیش از تعلیم الفبا و نگارش واژه‌ها تشبیه کرد.

### آموزش حین اجرا (یادگیری موقعیت‌مند)

یکی از نکته‌هایی که از مصاحبه‌های بخش دوم استخراج شد، عبارت است از آموزش محدود است به کتاب و دانشجویان با تجربه عملی سر و کاری ندارند؛ کارآموزی حین تحصیل یا وجود ندارد یا جدی نیست.

جداسدن آموزش از محیط واقعی، یکی از پیامدهای سیستم آموزش مدرن بوده و برای رفع سه نقصان زیر که موجب افول روش استاد و شاگردی سنتی گردید، به وجود آمد:

۱. محصور بودن در چارچوب یک حرفه تولیدی؛ تولید یک مصنوع یا یک خدمت، بدون آن که کار مستقل زیادی با قابلیت‌های ذهنی داشته باشد.

۲. اتفاقی بودن «فرصتهای تجربه» برای شاگرد در محدوده نیازهای محیط کار و نه بر حسب ایجابات آموزشی
۳. وابستگی یادگیری به شرایط حاکم بر شغل و در نتیجه محدود شدن قابلیت انتقال پذیری یادگیری به موقعیت‌های متنوع کاربرد در آینده (همان: ۲۹).

آموزش آکادمیک مدرن برای برطرف کردن عیوب فوق به ورطه افراط در انتزاعی‌گری رسید و با مجزا کردن کامل محیط آموزش از محیط حرفه مشکلات جدیدی را ایجاد نمود.

### روش مطالعه موردی<sup>۱۳</sup>

برای رفع افراط انتزاعی‌گری و مجزای بودن محیط‌های آموزشی مدرن، در برخی رشته‌ها توجه به مطالعات موردی انجام شد. دهه هشتاد میلادی، به کارگرفتن موردی واقعی در تمرین‌های آموزشی مدارس معماری آمریکا مورد بحث، تحقیق و تجربه قرار گرفت. این روش نخستین بار در آغاز دهه بیست میلادی در آموزش مدیریت به کار گرفته شده بود. با کمک این روش، دانشجو در برابر موضوعی واقعی قرار می‌گیرد و نقشی فعال به وی داده می‌شود تا امکان کاوش و جستجوی اصول کلی را از طریق تجربه واقعیات به دست آورد. مفیدترین جنبه کاربرد این روش، شاید این باشد که به صورت یک

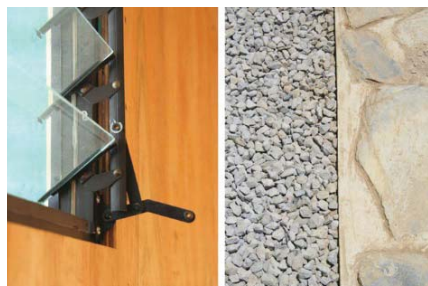


مهم، فراهم آورد. در این زمینه می‌توان نقش دفاتر فنی دانشکده معماری را هم مطالعه کرد. مدرسان نیز برای انتقال پروژه‌های دفاتر کار حرفه‌ای و شخصی خود لازم است تا از سوی محیط آموزشی تشویق و حمایت شوند. همچنین، درج این مطلب در سرفصل درس طراحی فنی می‌تواند بسترساز تحقق آن در دانشکده‌های معماری باشد. برای ارتباط بهتر با محیط حرفه‌ای، پیشنهاد می‌شود گذراندن واحد پایان‌نامه کارشناسی به صورت گروهی با طراحی و نظارت کلیه مراحل یک پروژه اجرایی از سوی استادان راهنما امکان‌پذیر شود. پروژه‌هایی که از بودجه عمومی تأمین و یا حمایت مالی می‌شوند، می‌توانند گزینه‌های مناسبی برای این امر باشند. به عنوان نشانگری از ارتباط سالم مناسب محیط آموزشی و جامعه حرفه‌ای، می‌توان به حلقه‌های اتصال شاخص بین این دو محیط استناد کرد که و چنین پرسشی را مطرح نمود

مهمان و سایر دانشجویان، بایستی ارائه‌دهنده و پاسخ‌گوی دیتیل‌های اجرایی طرح خود باشند.

دانشجویان طی تحصیل باید تنها یک طرح را به مرحله جزئیات اجرایی برسانند. دانشجویان علاقه‌مند هم برای ادامه یادگیری طراحی فنی به صورت اختیاری از سوی انستیتوهای مختلف، آموزش می‌بینند.

بررسی‌های بالانشان می‌دهد که نیاز ضروری دیگر در ارتقای توان حرفه‌ای دانش‌آموختگان معماری، جبران انتزاعی‌گری شیوه آموزشی مدرن از طریق روش مطالعه موردی است. در این باره پیشنهاد می‌شود تا دانشگاه‌ها طراحی و نظارت بر اجرای پروژه‌های منتخب عمرانی را برعهده گرفته و دانشجویان را با تمامی مراحل طراحی از فاز صفر تا جزئیات اجرایی درگیر کنند. تلفیق درس طراحی فنی با یکی از درس‌های طرح معماری می‌تواند فرصتی مناسب را برای انجام این



تصویر ۹. ساخت یک مدرسه کوچک در مکزیک به دست دانشجویان معماری دانشگاه فنی برلین  
(<http://www.designbuild-studio.de/mexico>).



تصویر ۱۰. ساخت یک مدرسه کوچک در مکزیک به دست دانشجویان معماری دانشگاه فنی برلین  
(ادامه تصویر ۹)، (<http://www.designbuild-studio.de/mexico>)



دقیق و جزئی تر بیماری را شناخته و برخی از امور آزمایشگاهی بیماران را نیز انجام می دهند که معمولاً شش روز در هفته، صبح ها از ساعت ۸ تا ۱۲ است. پایان این دوره، در صورت قبولی دانشجویان در امتحان پری انترنی<sup>۱۹</sup> که به صورت کتبی و سراسری از سوی وزارت بهداشت برگزار می شود، وارد مرحله بعدی می شوند. برحسب نحوه ارائه کارآموزی، در برخی دانشگاه ها مرحله کارآموزی شامل دو قسمت استیجری و اکسترنی می شود.

### اینترنی<sup>۲۰</sup> (کارورزی)

در این مرحله، پزشکان نوپا مدت یک سال و نیم زیر نظر دستیارها و استادان، دوران کارورزی خود را می گذرانند. در این دوره دانشجویان تمامی روزهای هفته صبح ها، حدود پنج ساعت در بیمارستان حضور داشته و در ماه، ده روز را به صورت کشیک، شبانه روزی انجام وظیفه می کنند و پس از آن، تحت عنوان پزشک عمومی وارد عرصه عمل می شوند. تحلیل ساختار آموزشی رشته پزشکی نشان می دهد که مهم ترین ویژگی های مراحل آموزشی این رشته که موجب ارتباط مناسب حرفه با محیط آموزشی شده اند، عبارتند از:

- انجام آموزش در زمینه واقعی کار و حرفه.
- برگزاری کلاس های آموزشی درس های پایه پیش از ورود به حرفه که موجب محصور نشدن در یک فعالیت عملی و گسترش قابلیت های ذهنی می شود.
- اختصاص دادن زمان مناسب به بخش کارآموزی و کارورزی که جمعا حدود سه سال و نیم به طول می انجامد.
- با الگو قراردادن چگونگی آموزش در رشته پزشکی، پیشنهاد می شود واحد کارآموزی در دوره کارشناسی پیوسته معماری، تعریف و ایجاد شود. این واحد هم اکنون برای دانشجویان کارشناسی ناپیوسته که از طریق هنرستان های فنی و حرفه ای و یا کار دانش، آموزش عملی نیز دیده اند، اجباری است ولی دوره آموزشی دانشجویان کارشناسی پیوسته که در دبیرستان های نظری تحصیل کرده اند، این واحد را ندارد. تعریف یک درس دو یا سه واحدی به عنوان یک حداقل ضروری مطرح بوده و برای افزایش میزان ارتباط با حرفه، افزایش ساعات آموزش در زمینه واقعی کار و حرفه، حتی تا حد پنجاه درصد ساعات آموزش دانشگاهی دست کم برای برخی گرایش ها، پیشنهاد می شود.

راهکارهایی همچون تبدیل واحدهای نظری- عملی درس های فنی به واحد کارگاهی نیز می تواند با حفظ سقف تعداد واحد، ساعات آموزشی بیشتری را ایجاد کند.

که آیا شاخص ترین استادان در یک زمینه آموزشی جزء موفق ترین افراد همان حرفه هستند. میزان مثبت بودن پاسخ به این سؤال را می توان برای سنجش سلامت ارتباط حرفه و آموزش به کار برد.

یکی از موفق ترین رشته های آموزشی براساس آزمون و سنجش بالا، رشته پزشکی است. جایی که بیشتر موفق ترین فعالان حرفه، جزء استادان بارز محیط آموزشی هستند و بالعکس. به همین دلیل، نگارندگان در ادامه تحقیق بر آن شدند تا مهم ترین علت های این ارتباط موفق را استخراج و راه کارهای بسط این تجربه را به آموزش معماری بررسی کنند.

### بررسی ساختار آموزشی رشته پزشکی عمومی<sup>۱۶</sup>

دوره پزشکی عمومی دارای چهار مرحله است که به شرح زیر است.

#### علوم پایه

حدود دو سال و نیم دانشجویان این رشته، درس های پایه پزشکی مانند: بیوشیمی، انگل شناسی، میکروب شناسی، آناتومی، فیزیولوژی، ایمونولوژی و ... را کنار آزمایشگاه هایی همچون قارچ شناسی، بافت شناسی و اتاق تشریح که به صورت الزامی و حداقل یک روز در هفته در برنامه آموزشی آنان قرار دارد، می گذرانند. ضمن اینکه درس های عمومی مشترک سایر رشته های دانشگاهی مانند متون، ادبیات و ... نیز به این دانشجویان ارائه می شود. پس از طی کردن درس های علوم پایه وزارت بهداشت و درمان از داوطلبان، امتحان نهایی سراسری گرفته و قبول شدگان وارد مرحله بعدی می شوند.

#### فیزیوپاتولوژی<sup>۱۷</sup>

در این مرحله طی یک سال، دانشجویان پایه بیماری ها را معمولاً در کنار واحدی عملی به نام سمیولوژی یا نشانه شناسی بیماری در قالب درس های نظری و عملی می گذرانند. در این دوره دانشجویان به صورت غیر تخصصی معمولاً یک روز در هفته آن هم عصرها با بیمار ارتباط داشته و زیر نظر رزیدنت یا دستیار به شرح حال گیری و نحوه معاینه، شناخت علائم بیماری و تشخیص آن و همچنین کارهای عملی مانند: تزریقات، پانسمان و ... می پردازند.

#### استیجری<sup>۱۸</sup> (کارآموزی)

در مرحله سوم حدود دو سال، دانشجویان درس های فیزیوپاتولوژی را همراه درس های جدیدتر در قالب درس های عملی و تئوری فرا گرفته و هم زمان وارد بخش های بیمارستانی شده و رابطه تخصصی بیشتری را با بیمار پیدا کرده و به صورت



## نتیجه‌گیری

نتایج بررسی‌های انجام‌شده در مقاله حاضر به‌صورت زیر قابل بیان است:

### استفاده از روش استاد و شاگردی‌شناختی

همان‌گونه که در بخش شناخت مقاله هم گفته‌شد، هدف از دوره کارشناسی تربیت معمارانی با کارآیی‌های عمومی حرفه‌ای است. بنابراین ضروری است که نگرش به درس‌های فنی در همین راستا اصلاح‌شده و به جای تأکید بر خلاقیت، آموزش مهارت روشمند مورد نظر قرارگیرد. افزون‌بر اینکه، روش تدریس کنونی به‌ویژه در درس طراحی فنی که بیشتر دربردارنده ارائه جزئیات ازسوی دانشجویان و تصحیح (کرکسیون) آن به‌دست استاد است، به ارائه الگو و سرمشق توسط استاد تغییریابد. همچنین، مدرس پس از معرفی منابع معتبر همچون مجموعه مقررات ملی، جزئیات اجرایی مصوب سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی (معاونت راهبردی) یا یافته‌های مرکز تحقیقات مسکن و ساختمان، از دانشجو انتظار فهم و انتخاب دیتیل‌ها (راه‌حل‌های) مناسب و نه خلق و کشف جزئیات را برای طرح خود داشته‌باشد. بدیهی است حتی درصورت کمبود منابع کافی، نباید از دانشجوی دوره کارشناسی انتظار تولید علم و تدوین این مراجع را داشت آن‌چنان‌که این نیاز باید در قالب طرح‌های پژوهشی استادان یا رساله‌های مقاطع تحصیلات تکمیلی و یا درخواست از سازمان‌های تحقیقاتی ذی‌ربط پاسخ داده‌شود. همان‌طور که در بخش آموزش مهارت نیز بیان‌شد، این شیوه با توصیه‌های آموزشی روانشناسی شناخت‌گرا نیز منطبق است. براین‌اساس، بایستی اطمینان حاصل‌کرد که فرایند آموزش این درس با شش مرحله زیر منطبق‌گردد: سرمشق‌شدن، راهنمایی و راهبری، حمایت و مراقبت، ابراز و بیان، تأمل و بازاندیشی و مذاقه و خودیابی.

### تأکید بر یادگیری موقعیت‌مند

نیاز ضروری دیگر در ارتقای توان حرفه‌ای فارغ‌التحصیلان معماری، جبران انتزاعی‌گری شیوه آموزشی مدرن ازطریق روش مطالعه موردی است. در این‌باره پیشنهادمی‌شود که دانشگاه‌ها طراحی و نظارت بر اجرای پروژه‌های منتخب عمرانی را برعهده‌گرفته و دانشجویان را با تمامی مراحل طراحی از فاز صفر تا جزئیات اجرایی درگیرکنند. تلفیق درس طراحی فنی با یکی از درس‌های طرح معماری می‌تواند فرصتی مناسب را برای انجام این مهم را فراهم‌آورد. نقش دفاتر فنی دانشکده معماری در این زمینه می‌تواند مورد مطالعه بیشتر قرارگیرد و مدرسان نیز برای انتقال پروژه‌های دفاتر کار حرفه‌ای و شخصی خود به محیط آموزشی، تشویق و حمایت شوند. با الگو قراردادن نحوه آموزش در رشته پزشکی، پیشنهادمی‌شود تا واحد کارآموزی در دوره کارشناسی پیوسته تعریف و ایجادگردد. تعریف یک درس دو یا سه واحدی به‌عنوان یک حداقل ضروری مطرح‌بوده و برای افزایش میزان ارتباط با حرفه، افزایش ساعات آموزش در زمینه واقعی کار و حرفه، حتی تا حد پنجاه درصد ساعات آموزش دانشگاهی، دست‌کم برای برخی گرایش‌ها، پیشنهاد می‌گردد. راهکارهایی همچون تبدیل واحدهای نظری- عملی دروس فنی به واحد کارگاهی نیز می‌تواند با حفظ سقف تعداد واحد، ساعات آموزشی بیشتری را ایجادکند. هرچند برای افزایش مهارت فارغ‌التحصیلان پیشنهاد می‌شود سهم درس‌های حوزه فن ساختمان نسبت‌به درس‌های حوزه طراحی معماری که از ۲۶ درصد در دوره کارشناسی‌ارشد پیوسته معماری به ۱۵ درصد در دوره کارشناسی معماری کاهش یافته‌است، به نفع درس‌های حوزه فن ساختمان تغییر یابد.

### آموزش گروهی

برای ارتباط بهتر با محیط حرفه‌ای، باتوجه‌به گروهی و جمعی‌بودن فرایند طراحی و اجرای پروژه‌های ساختمانی، پیشنهادمی‌شود گذراندن واحد پایان‌نامه کارشناسی به‌صورت گروهی با طراحی و نظارت تمامی مراحل یک پروژه اجرایی تحت نظارت استادان راهنما امکان‌پذیر گردد. تجربه‌ای که مطالعات موردی این مقاله، تأییدکننده موفقیت آن است. پروژه‌هایی که از بودجه عمومی تأمین و یا حمایت مالی می‌شوند، می‌توانند گزینه‌های مناسبی برای این امر باشند.

1- Albert Bandura

2- The case method in architecture education

۳- پس از سال ۱۳۸۸، آزمون ترسیمی (طراحی فنی و جزئیات اجرایی) حذف شد و به صورت تستی در ترکیب با سایر دروس عمومی و تخصصی مورد آزمون قرار گرفت. بنابراین آمار بعد از این سال قابل استفاده برای مقایسه نیست. این آمار را نگارندگان مقاله پیشرو براساس لیست نتایج آزمون شهر اصفهان که از اداره مسکن و شهرسازی این شهرستان با همکاری آقای مهندس عمار شهیر کارشناس این سازمان گرفته بودند، شمارش و درصدگیری کردند.

4- Details

۵- آزمون دانشگاه های داخلی را نگارندگان و آزمون دانشگاه فنی برلین را آقای مهندس مسعود رضایی دانشجوی دوره دکترای طراحی شهری این دانشگاه تهیه کردند. TU Berlin: Technische Universität Berlin

6- Beton Atlas: Entwerfen mit Stahlbeton im Hochbau.

7- Fassaden Atlas (Konstruktionsatlanten).

8- Energie Atlas: Nachhaltige Architektur (Konstruktionsatlanten).

9- Baustoff Atlas (Konstruktionsatlanten).

10- Glasbau Atlas (Konstruktionsatlanten).

11- <http://www.detail-online.com>.

12- Social Cognitive Theory

نظریه شناختی اجتماعی، نتیجه مطالعات روانشناسان شناخت گرا و در رأس آنها آلبرت بندورا روی فرایند یادگیری است. نظریه شناختی - اجتماعی او که در ادبیات روانشناسی با عنوان یادگیری مشاهده ای یا یادگیری اجتماعی هم از آن یاد شده، بیان می کند که انسان با مشاهده رفتارها، دیدگاه و نتایج کارهای یک سرمشق یا الگو، از آن مطالبی را یاد می گیرد (فردانش و موحدی، ۱۳۸۷: ۷۷-۷۴).

13- Case Study

۱۴- خانم مهندس نادیا پوررحیم دانشجوی کارشناسی ارشد معماری، شیوه ارائه درس ها را تهیه کردند.

15- Bachelor and Master

۱۶- اطلاعات این بخش براساس برنامه ریزی آموزشی سه دانشگاه علوم پزشکی تهران، تبریز و اصفهان تنظیم شده است.

17. Physiopathology

18. Stagery

19. Preinterny

20. Interny

## منابع و مآخذ

- اعتضادی، لادن. (۱۳۷۵). روش موردی در آموزش معماری، صفه، (۲۳)، ۴۹-۵۲.
- ستاد انقلاب فرهنگی. (۱۳۶۲). مشخصات کلی دوره کارشناسی ارشد معماری، (جزوه درسی).
- شورای عالی برنامه ریزی. (۱۳۷۹). مشخصات کلی، برنامه و سرفصل دروس دوره کارشناسی مهندسی معماری، مصوب جلسه ۳۶۵.
- فردانش، هاشم و موحدی محصل طوسی، مرضیه. (۱۳۸۷). بازاندیشی در الگوی آموزشی مبتنی بر مدل یادگیری اجتماعی، پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت، ۲، (۱۶)، ۷۷-۷۴.
- گلابچی، محمود، وفامهر، محسن و شاهرودی، عباسعلی. (۲۱۳۸). بررسی و ارزیابی آموزش دروس فن ساختمان در رشته معماری، دومین همایش آموزش معماری - تهران، دانشکده هنرهای زیبا، ۲۱۸-۱۹۳.
- لطف آبادی، حسین. (۱۳۸۷). روانشناسی تربیتی در ایران و غرب: گذشته، حال و آینده، فصلنامه تعلیم و تربیت، ۲۴، (۹۶)، ۱۷۱-۱۲۵.
- ندیمی، حمید. (۱۳۸۹). روش استاد و شاگردی از نگاهی دیگر، هنرهای زیبا، (۴۴)، ۳۶-۲۷.
- [www.designbuild-studio.de/mexico](http://www.designbuild-studio.de/mexico) (access date: 02/05/2012).







## نظریه‌ها و روش‌های آموزش خلاقیت در روان‌شناسی معاصر غرب\*

سیدغلامرضا اسلامی\*\* فریبا شاپوریان\*\*\*

۱۱۳

### چکیده

امروزه، تربیت نیروی انسانی متخصص و مجرب یکی از مسائل مورد توجه مسئولان و از نیازهای اساسی همه جوامع است. زیرا بررسی‌ها نشان داده که سامانه‌های آموزشی ناکارآمد و کارایی نداشتن دانش‌آموختگان مراکز علمی و دانشگاه‌ها، مشکلات بسیاری را در جهان پدید آورده است. از این رو به موازات تحولات جهانی، تغییرات عمده‌ای در روش‌های آموزشی ایجاد و پیرو آن به شکوفایی استعدادهای فراگیران توجه بیشتری شد.

در این راستا نظریات و یافته‌های پژوهشی کارشناسان و نوآوری‌های آموزشی از طریق پایگاه‌های اطلاع‌رسانی در اختیار همه پژوهشگران قرار گرفت. به همین دلیل پژوهش در زمینه شناخت روش‌های نوین آموزشی و بررسی نتایج استفاده از آنها در نظام آموزشی، ضروری به نظر می‌رسد.

بنابر آنچه بیان شد، مهم‌ترین پرسش مقاله پیش‌رو این است که روش‌های آموزش خلاقیت که در روان‌شناسی معاصر غرب مطرح شده‌اند، کدامند.

یکی از مهم‌ترین و رایج‌ترین روش‌ها برای ارتقای سطح آموزش و عملکرد خلاق افراد در زمینه‌های مختلف، بهره‌گیری از روش‌های آموزش خلاقیت در حوزه روان‌شناسی است. بدین جهت، تلاش نگارندگان این پژوهش نیز بر آن است تا کارایی روش‌های آموزش خلاقیت را در ارتقای سطح خلاقیت افراد بررسی کنند. پژوهش حاضر از گونه بنیادی است که در آن برای شناخت این روش‌ها و نحوه کارایی آنها از روش توصیفی - تحلیلی استفاده شده است.

بررسی‌های انجام گرفته در پژوهش حاضر بیانگر آن است که بیشتر روش‌های آموزش خلاقیت از نظریه‌های معطوف به فرایند خلاقیت گرفته شده‌اند که بر آموزش تفکر خلاق تأکید دارند. بنابراین، آموزش‌های خلاقیت به پرورش همه‌جانبه توان خلاق افراد، به‌ویژه هنرمندان که علاوه بر عقل بر احساسات انسانی هم تکیه دارند، منجر نمی‌شود.

### کلیدواژگان: روش‌ها، آموزش خلاقیت، روان‌شناسی معاصر غرب، تفکر خلاق.

\* این مقاله، برگرفته از رساله دکتری فریبا شاپوریان با عنوان "تأثیر آموزش‌های خلاق بر دانشجویان رشته‌های هنری" به راهنمایی دکتر سیدغلامرضا اسلامی است.

\*\* دانشیار، دانشکده معماری و شهرسازی پردیس هنرهای زیبا، دانشگاه تهران.

\*\*\* مربی، دانشکده معماری و شهرسازی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، تهران.

## مقدمه

امروزه دانشگاه افزون بر تولید علم و تأمین نیروی انسانی متخصص، متولی امر تربیت هنرمندان هم هست. باتوجه به جایگاه کیفی هنر و نقش آن در شکل‌گیری ساختار فرهنگی جامعه، پژوهش و برنامه‌ریزی در زمینه آموزش و تربیت افراد متخصص در این حوزه ضروری به نظر می‌رسد. یکی از راهکارهای پیشنهادی در این باره، دستیابی به روشی مناسب برای بالابردن سطح خلاقیت دانشجویان رشته‌های هنری است. از این رو ارتقای سطح کیفی آموزش و تأمین نیروی انسانی کارآمد، مهم‌ترین هدف پژوهش حاضر در این زمینه است زیرا نیروهای متخصص خلاق می‌توانند تحولات مورد نیاز را هم در این عرصه فراهم کنند.

خلاقیت که طی سده‌های گذشته یکی از مؤلفه‌های مهم اثر هنری و از ویژگی‌های بارز هنرمندان محسوب می‌شده، در دوره معاصر به حوزه‌های مختلف علوم راه یافته‌است. دیوید بوهم<sup>۱</sup> اندیشمند و صاحب‌نظر مسائل علمی و هنری از شاگردان/ینشتین که تأملات بیست ساله خود را درباره وجوه تمایز فرایندهای خلاق از فرایندهای مکانیکی صرف، در کتابی با عنوان "درباره خلاقیت" ارائه کرده، معتقد است: «هنرمند، موسیقی‌دان، معمار و دانشمند، همه نوعی احساس نیاز اصولی به کشف و خلق یک چیز نو دارند؛ چیزی که جامع، منسجم، هماهنگ و زیبا باشد. از این نقطه‌نظر شاید اصولاً نتوان بین دانشمند و هنرمند یا بین معمار و موسیقی‌دان و همه آنهايي که به دنبال خلق و نمایاندن چنین چیزی در آثار خود هستند، فرقی قائل شد» (بوهم، ۱۳۸۱: ۳۶).

به موازات این تحول، اهمیت پرورش استعدادهای فطری انسان و تفکر خلاق در حوزه تعلیم و تربیت طرح شده و از نیمه دوم قرن نوزدهم تا اواخر قرن بیستم میلادی آموزش‌های خلاق به تدریج گروه‌های سنی مختلف را تحت پوشش خود قرار داده‌است. انجام پژوهش‌های متعدد در این زمینه، طرح نظریه‌های خلاقیت در حوزه روانشناسی و یافته‌های محققان در آمریکا، روسیه، فرانسه و انگلستان منجر به ارائه سامانه‌های آموزشی و روش‌هایی شده‌است که آموزش خلاقیت نامیده می‌شود. بهره‌گیری از تجربیات جهانی در این زمینه‌ها و بهره‌گیری از روش‌های بالا، یکی از راه‌های ارتقای وضعیت آموزشی و کارآیی بیشتر آن است. بنابر آنچه بیان شد، پژوهش حاضر مهم‌ترین نظریات خلاقیت در روانشناسی معاصر غرب را بررسی کرده و روش‌های آموزش خلاقیت برگرفته از آنها را شناسایی کرده‌است. از این طریق می‌توان به صورت آگاهانه در برنامه‌ریزی‌های آموزشی به انتخاب و استفاده از روش‌های ارائه شده، مبادرت ورزید.

به بیان دیگر، در مقاله حاضر تلاش شده تا دریابیم روانشناسی معاصر چه روش‌هایی را برای آموزش خلاقیت ارائه داده‌است و این روش‌ها براساس چه نظریاتی طراحی شده‌اند. بر همین مبنا سؤال اصلی مطرح شده هم این است که کارایی روش‌های آموزش خلاقیت برگرفته از نظریات خلاقیت روانشناسی معاصر غرب، در ارتقای سطح خلاقیت افراد چیست؟ پیش فرض مقاله حاضر این است که خلاقیت خصوصیتی نیست که در انحصار عده خاصی باشد بلکه تمامی افراد به درجاتی در زمینه‌های مختلف، دارای قدرت خلاقه هستند.

یافته‌های این پژوهش نیز نشانگر آن است که بهره‌گیری از این روش‌ها در آموزش دانشجویان رشته‌های هنری که هنرمندان آینده خواهند بود، چه نتایجی خواهد داشت. بنابراین هدف کلی این پژوهش، بررسی کارآیی روش‌های آموزش خلاقیت در ارتقای سطح خلاقیت افراد است. در راستای دستیابی به این هدف، شناخت نظریه‌های خلاقیت در روانشناسی معاصر و روش‌های آموزش خلاقیت برگرفته از آنها مورد نظر است. از دیگر سو اهداف کلان این پژوهش، ارتقای سطح عملکرد خلاق دانشجویان رشته‌های هنری و تربیت هنرمندان خلاق است چراکه هنرمندان آگاه و خلاق در حفظ، احیا و تولید آثار هنری و توسعه فرهنگی سهم بسزایی دارند و نبود چنین هنرمندانی که زمینه‌های فرهنگی و اعتقادی هنر را تداوم‌بخشند، موجب تأثیرپذیری مقلدانه و پیروی از جریان‌های هنری بیگانه خواهد شد. به زبان دیگر، مقاله پیش‌رو در راستای دستیابی به روشی مناسب برای بالابردن سطح خلاقیت دانشجویان رشته‌های هنری در جهت برطرف ساختن نیازها و مشکلات فرهنگی و هنری کشور به نگارش درآمده‌است.

## پیشینه تحقیق

علم خلاقیت‌شناسی<sup>۲</sup>، حوزه نوینی از علم است که براساس مجموعه اطلاعات به دست آمده از مطالعات و تحقیقات گسترده درباره فرایندها و پدیده‌های خلاقیت و نوآوری از جنبه‌های علمی مختلف، شکل گرفته‌است. این علم دربردارنده رشته‌ها یا شاخه‌های درونی متعددی همچون خلاقیت‌شناسی فلسفی<sup>۳</sup> (مطالعه فرایندها و پدیده‌های خلاقیت و نوآوری از دیدگاه فلسفی)، خلاقیت‌شناسی جامعه‌شناختی<sup>۴</sup> (مطالعه فرایندها و پدیده‌های خلاقیت و نوآوری از دید جامعه‌شناسی) و خلاقیت‌شناسی روانشناختی<sup>۵</sup> (مطالعه فرایندها و پدیده‌های خلاقیت و نوآوری از جنبه‌های روانشناختی است) (گلستان‌هاشمی، ۱۳۸۲: ۵۴).





نمایانگر عالی‌ترین قابلیت انسانی در توانایی ارتباط با منشاء وجود بوده‌است. مباحث نظری خلاقیت نیز که هم‌زمان با شکل‌گیری فلسفه در یونان باستان آغاز شده تا فلسفه معاصر تداوم یافته‌است. در تمدن غرب پس از رنسانس، خلاقیت مانند دیگر مفاهیم با تکیه بر زمینه‌های فکری انسان‌گرایی<sup>۷</sup> مسیر تازه‌ای را در پیش‌گرفت و مباحث خلاقیت بر پایه فردیت و نبوغ انسان مطرح‌شد.

واژه خلاقیت<sup>۸</sup> برگرفته از (creation) از ریشه لاتین (creare)، به معنی ساختن یا تولید کردن یا عملی آگاهانه و هدفمند است (قره‌باغی، ۱۳۸۵: ۵۱). فعل خلق کردن<sup>۹</sup> به معنای ساختن یا به وجود آوردن چیز جدید یا نمونه اولیه است. در این معنا، ویژگی ساخته‌ها یا نمونه‌ها بر مهارت یا هوش فرد سازنده استوار است (باطنی، ۱۳۸۵: ۳۱۸).

مفهوم جدید خلاقیت در روانشناسی معاصر غرب که در این مقاله مطرح‌شده، بر پایه اندیشه‌های انسان‌گرایانه و براساس ضرورت‌های تاریخی و اجتماعی شکل گرفته‌است و مباحثی هم که در چند دهه اخیر در این حوزه بیان‌شده، ابعاد تازه‌ای از مفهوم خلاقیت را آشکار کرده‌است.

سیکزنتیمی هالی<sup>۱۰</sup> و گتزلز<sup>۱۱</sup> سه روش برای تعریف خلاقیت ارائه‌نموده‌اند که بر هر سه بُعد متفاوت خلاقیت تأکید دارد: «۱- تولید ابتکاری، ۲- حل مشکلات شناختی و ۳- تجربه نظری و درونی. تولید ابتکاری به توانایی تولید یک اثر یا چیز جدید اشاره دارد و فرایندی است که مستلزم ارائه ایده‌ای نو است. این روش تعریف خلاقیت در زمینه‌های هنری، تجاری و علمی کاربرد دارد و از طریق ارزیابی محصولات خلاق سنجیده می‌شود. در روش دوم، تعریف خلاقیت به صورت یک فرایند حل مشکل شناختی ارائه شده‌است و در این تعریف، روش‌های زیادی ارائه و معرفی شده‌اند زیرا بیشتر در دنیای تجاری کاربرد دارد؛ مانند روش‌های آزمایش و خطا، تفکر و مباحثه، روش تلفیق رشته‌ای که بهترین نتایج را در ترغیب و تقویت تفکر ارائه می‌دهند. روش سوم که در آن خلاقیت را نمی‌توان از طریق یک فرایند دیگر برآورد و ارزیابی کرد؛ به همین دلیل توجه کمتری به این روش شده‌است» (Sill, 1996: 3).

به طور کلی خلاقیت دارای سه بُعد غیرشناختی، شناختی و انگیزشی است. «ابعاد غیرشناختی خلاقیت شامل ویژگی‌های خلاق در امور حرکتی، هنری و توانایی‌های خاصی است که در سطح افراد مشابه کمتر می‌توان آن را دید. فرد خلاق از منظر ابعاد شناختی کسی است که توانایی تولید ایده‌های بیشتری را دارد و جریان تولید ایده‌ها نزد او از انعطاف‌پذیری ذهنی بالاتری برخوردار است. چنین فردی در جریان تولید

با این همه، در این پژوهش خلاقیت از دیدگاه روانشناسان مطالعه‌شده و مهم‌ترین نظریه‌های خلاقیت در روانشناسی معاصر غرب و روش‌های آموزش خلاقیت برگرفته از آنها که تناسب بیشتری با حوزه هنر دارد، شناسایی شده‌است. از این رو، برای نگارش این مقاله از کتاب *افضل/السادات حسینی* (۱۳۸۱) با عنوان «ماهیت خلاقیت و شیوه‌های پرورش آن» و رساله دکتری مرتضی منطقی (۱۳۸۰) با عنوان «بررسی پدیده خلاقیت در کتاب‌های درسی دبستان» که بر پایه نظریه‌های خلاقیت در روانشناسی معاصر نوشته شده‌اند و مقالات سایت‌های معتبر اینترنتی از جمله اریک<sup>۱۲</sup> استفاده شده‌است.

اطلاعات به دست آمده از این بررسی‌ها نشان می‌دهد که بیشتر نظریه‌های خلاقیت با تأکید بر یکی از سه جنبه فرد خلاق، فرایند خلاقیت یا محصول خلاق ارائه شده‌است. بنابراین در این پژوهش نیز، مهم‌ترین نظریات طرح‌شده در این حوزه‌ها دسته‌بندی شده و مهم‌ترین دسته‌بندی که در پیدایش روش‌های آموزش خلاقیت تأثیر داشته، شناسایی شده‌است. یافته‌ها نشانگر آن است که بیشتر روش‌های آموزشی متداول در این زمینه برگرفته از نظریات معطوف به فرایند خلاقیت است که بر پایه مهارت تفکر طراحی شده‌است. در این روش‌ها تنها توانایی تولید ایده‌های متعدد جدید و یافتن راه‌حل‌های مختلف برای حل مسأله در افراد افزایش می‌یابد و جنبه‌های دیگر فعالیت‌های خلاق نادیده گرفته می‌شود. از همین رو، با وجود گسترش جریان آموزش خلاقیت در جوامع مختلف، استفاده‌کنندگان می‌بایست متوجه تک‌بعدی بودن این آموزش‌ها و تأثیرات آنها بر افراد و جوامع باشند.

### روش تحقیق

مقاله حاضر از نوع بنیادی است که با بهره‌گیری از روش تحقیق توصیفی - تحلیلی با رویکرد مقایسه‌ای نگاشته شده‌است. در این پژوهش مهم‌ترین نظریات خلاقیت در روانشناسی معاصر معرفی شده و سپس، زیربنای مباحث ارائه‌شده بررسی و تحلیل شده‌است. در نهایت، با مقایسه این نظریات و روش‌های آموزش خلاقیت برگرفته از آنها، نتیجه نهایی ارائه شده‌است. گردآوری اطلاعات هم به صورت میدانی؛ مشاهده و بررسی آثار هنری، مصاحبه با هنرمندان و ... و کتابخانه‌ای؛ مطالعه کتاب‌ها، مقالات و پایان‌نامه‌های دانشگاهی به‌ویژه مقالات و پایان‌نامه‌های دوره دکتری انجام گرفته‌است.

### مفهوم خلاقیت

اندیشه‌های مربوط به خلاقیت که نخست در فرهنگ‌های کهن شرقی مطرح‌شده، متکی بر تجربه درونی هنرمند و

ایده‌هایش، نمونه‌های بدیع و ابتکاری تولید می‌کند که به ذهن کمتر کسی خطور می‌کند. ابعاد انگیزشی خلاقیت ناظر بر انگیزه درونی فرد است و او را بر آن می‌دارد تا بدون آن که الزاماً پاداشی بیرونی وجود داشته باشد، به شکل مستمر و پی‌گیر به کار مورد علاقه‌اش بپردازد، استعدادها و مهارت‌های تخصصی خود را با پشتکار و علاقه دنبال کند و به خلاقیت نایل شود. (حسینی، ۱۳۸۵: ۴۱).

منطقی در رساله دکتری خود به این نتیجه رسیده است که پیچیدگی مفهوم خلاقیت سبب شده در تعریف و تبیین آن از نظریات عصب-روانشناختی گرفته تا نظریات اقتصادی بهره‌گیری شود. رویکردها یا نظریه‌های مختلفی که به تبیین روند، محصول و ابعاد شناختی یا غیرشناختی خلاقیت پرداخته‌اند، عبارت‌اند از: تداعی‌گرایی و رفتارگرایی، روان‌تحلیل‌گری، شناختی، انسان‌گرایی، روان‌سنجی، تعاملی، زیست‌شناختی و عصب‌شناختی و اجتماعی (منطقی، ۱۳۸۰: ۲۳).

عابدی بر این باور است که علم جدید خلاقیت که در دوره معاصر به موازات پیدایش و تحول روانشناسی غرب پدید آمد با یافته‌های گیلفورد،<sup>۱۲</sup> ابعاد بسیار گسترده‌ای یافت. او در مدل ساختار عقل خود خلاقیت را متشکل از هشت بُعد اساسی می‌داند: حساسیت به مسئله،<sup>۱۳</sup> سیالی،<sup>۱۴</sup> ایده‌های نوین،<sup>۱۵</sup> انعطاف‌پذیری،<sup>۱۶</sup> هم‌نهادی،<sup>۱۷</sup> تحلیل‌گری،<sup>۱۸</sup> پیچیدگی<sup>۱۹</sup> و ارزشیابی.<sup>۲۰</sup> ارائه نظریات گیلفورد و هم‌فکران او باعث شد که خلاقیت به صورت یک توانایی عمومی و قابل دسترس شناخته شود.

### نظریه‌های خلاقیت در روانشناسی معاصر غرب

مهم‌ترین نظریه‌های خلاقیت در روانشناسی غرب عبارت‌اند از:

#### نظریه‌های معطوف به فرد خلاق

توجه به منشأ خلاقیت در روانشناسی، باعث ظهور نظریه‌های معطوف به فرد خلاق شد. زیگموند فروید<sup>۲۱</sup> معتقد بود که خلاقیت و بیماری‌های روحی هردو از بخش ناخودآگاه (ناهشیار)<sup>۲۲</sup> ذهن نشأت می‌گیرند و اثر هنری نوعی برون‌فکنی حالات درونی یک روان‌آزوده است. از این دیدگاه، هنگامی که افکار و اندیشه‌های خلاق به سطح خودآگاه برسند، قابل انتقال به دیگران می‌شوند (منطقی، ۱۳۸۰: ۲۲).

نوروانکوان، دیدگاه فروید را مبنی بر این که خلاقیت با آشفتگی روانی-عاطفی همراه است، رد کردند و معتقدند که خلاقیت ایده‌های جدید و دریافت‌های تازه، از ذهن نیمه‌آگاه نشأت می‌گیرد. بنابر عقاید لارنس کوبی<sup>۲۳</sup> و رولو می<sup>۲۴</sup> از افراد تأثیرگذار این مکتب، فرایندهای خلاقه فوق عقلانی

و نشانه بالاترین درجه سلامت عاطفی فرد است و آنچه باعث جنبه‌های مختلف روان‌آزردگی در فرد می‌شود، نبود تولید خلاق و خلاقیت است (تورنس، ۱۳۸۱: ۱۸ و ۱۹).

بنابر باور کارل گوستاو یونگ<sup>۲۵</sup>، منشأ خلاقیت در لایه‌های ناخودآگاه جمعی است. وی با کشف صورت‌های دیرینه در ژرفای ضمیر ناخودآگاه دریافت که ناخودآگاهی به دو لایه فردی (شخصی) و جمعی که خصوصیات کلی و عمومی دارد و محتوای آن در همه افراد مشترک است، تقسیم می‌شود. یونگ معتقد است: «لایه شخصی به احیای قدیمی‌ترین مضامین دوران کودکی ختم می‌شود. لایه جمعی شامل زمان پیش از کودکی است؛ شامل مضامین بازمانده از حیات اجدادی؛ درحالی که خاطره-تصویرهای موجود در ضمیر ناخودآگاه شخصی جسیم و پر جلوه می‌کند، چون ریشه در زندگی فرد دارد، صورت‌های دیرینه موجود در ضمیر ناخودآگاه جمعی همچون سایه به نظر می‌رسد زیرا از زندگی فرد مایه نگرفته است. وقتی که واپس رفتن انرژی از دورترین زمان‌های کودکی دورتر می‌رود، آن وقت از آثار و بستر بازمانده اجدادی سر درمی‌آورد و به شکل نمادها و صورت‌های اساطیری درمی‌آید که همان نمونه‌های دیرینه است.» (یونگ، ۱۳۷۲: ۱۰۵).

درعین حال به نظر وی، تجربه نمونه‌های دیرینه به منزله پدیده‌ها و کنش‌های روانشناختی جمعی با فرد تعارضی ندارد و فرد احساس می‌کند که از عمق وجود او برخاسته است. این واکنش با این فرض که انسان می‌تواند به جامعیت و کمال نایل شود، در یک راستاست. هدف این فرایند، تحقق جامع شخصیت و شکوفایی بالقوه فرد است در صورتی که فعال‌شدن نیروهای ناخودآگاه جمعی به بیماری و عدم تعادل روانی منجر نشود زیرا این محتوا، دربردارنده انرژی خاصی است که در جهت سازندگی یا تخریب عمل می‌کند و منجر به خلاقیت یا عدم تعادل روانی می‌شود (جدول ۱). با ارائه این نظریات، منشأ خلاقیت از بیماری به سلامت روانی تغییر یافت و خلاقیت در زمره توانایی‌های بالقوه انسان شناخته و همگانی شد. *آبراهام مزلو*،<sup>۲۶</sup> در این باره می‌گوید: «اگر آگاهانه طرحی درافکنده‌اید که از آنچه در توان شماست کمتر باشید، به شما هشدار می‌دهم که تا آخر عمر ناشادمان خواهید بود.» (شولتس، ۱۳۶۹: ۱۳). بر همین اساس است که روانشناسی بر رهایی منابع پنهان استعداد، خلاقیت و نیروی انسان تأکید کرده است. درکل، نتایج نظریات روانشناسان نشان می‌دهد که "فرد تفریافته" یونگ، "فرد دارای عملکرد کامل" راجرز<sup>۲۷</sup>، "شخصیت خودشکوفای" مزلو و "فرد خودمختار" فروم<sup>۲۸</sup> با ویژگی‌های شخصیتی

جدول ۱. منشأ خلاقیت براساس نظریه‌های معطوف به فرد خلاق.

خودآگاه (ذهن هشیار)	فروید	نوروانکاوان	یونگ
ذهن نیمه‌هشیار			
ناخودآگاه فردی			
ناخودآگاه جمعی			

(نگارندگان)

افراد خلاق سازگار است و خلاقیت و مفهوم خودشکوفایی و کمال انسانی در این نظریات مترادف به‌نظر می‌رسند.

#### نظریه‌های معطوف به فرایند خلاقیت

ارائه نظریات معطوف به فرایند خلاقیت در روانشناسی را والاس<sup>۲۹</sup>، آغاز کرد. وی نظریه چهار مرحله‌ای خلاقیت را که در ریاضیات مطرح شده‌بود، با بیانی روان‌شناختی ارائه کرد به‌همین دلیل، دیدگاه این گروه از نظریه‌پردازان مشابه فرایند حل مسئله است. «نظریه والاس شامل چهار مرحله است: ۱- آماده‌سازی؛ تلاش اولیه برای درک و حل مسئله، ۲- نهفتگی؛ فرد مسئله را رها کرده و ذهن خود را متوجه چیزهای دیگر می‌کند، ۳- اشراق؛ حالت درک آنی در ذهن و یافتن راه حل و ۴- اثبات؛ ایده‌ها یا راه‌حل‌های به‌دست‌آمده بررسی، ارزیابی و بهترین نمونه انتخاب می‌شود. در این نظریه، ذهن از خودآگاه به ناخودآگاه و برعکس حرکت می‌کند تا به جواب برسد. والاس و گیلفورد هردو به نکته‌ای اساسی اشاره می‌نمایند و آن، حالت ادراک غیرمعمول و غیرمنطقی‌ای است که قابل برنامه‌ریزی نیست درحالی‌که دیگر فرایندهای شناختی به‌ویژه تفکر حاصل برنامه‌ریزی و جریانی مرحله‌ای است» (زاده‌محمدی، ۱۳۸۵: ۲۹).

در این نظریه و نمونه‌های مشابه آن افزون بر کشف ایده یا راه‌حل، مرحله پس از دریافت‌های ناگهانی اهمیت دارد که فرد با کوشش، تجربه، دانش و مهارت خویش ایده را گسترش می‌دهد و به‌شکل اثر علمی یا هنری ارائه می‌دهد (همان). پژوهش منطقی (۱۳۸۰) در این باره، بیانگر آن است که بیشتر صاحب‌نظران مانند وایزبرگ<sup>۳۰</sup> و پاتریک<sup>۳۱</sup>، این مراحل را پذیرفته ولی دریافت ایده از ذهن ناخودآگاه را رد کرده‌اند. پاتریک وجود مراحل والاس را هنگام کار نقاشان و شاعران بررسی کرد و دریافت که این مراحل از هم جدا نیستند و سه مرحله آمادگی، اشراق و اثبات بدون وقفه انجام می‌شوند و مرحله نهفتگی در کار آنها اتفاق نمی‌افتد. برخی از نظریه‌پردازان هم

در این مراحل، تغییراتی ایجاد کرده‌اند؛ برای نمونه آلبرشت<sup>۳۲</sup> معتقد است که فرایند خلاقیت شامل پنج مرحله جذب اطلاعات، الهام، آزمون، پالایش و عرضه است.

به‌طور کلی روانشناسان گشتالت از اصطلاح خلاقیت استفاده نمی‌کنند و عبارت حل مسئله را به جای تفکر خلاق به کار می‌برند. در این مکتب هم، تفکر خلاق در پنج مرحله بیان شده و روابط بین اجزا و کل مسئله بررسی می‌شود تا ارتباطات درونی آنها کشف شود (حسینی، ۱۳۸۷: ۴۰).

منطقی چنین نتیجه گیری می‌کند که به‌طور کلی شناخت‌گرایان و روانشناسان گشتالت فرایند تفکر خلاق را بر مبنای کل‌گرایی توصیف می‌کنند درحالی‌که تفکر در نتیجه شناخت روابط در ارتباط با کل ایجاد می‌شود نه اینکه درک کل منجر به تفکر خلاق شود و در موارد زیادی هم بدون در نظر گرفتن کل مسئله، فرد براساس فرضیات و حدسیات هوشمندانه موفق به تفکر خلاق می‌شود (منطقی، ۱۳۸۰: ۳۱).

گیلفورد، هنگام تحقیق دریاب هوش دریافت که در فعالیت‌های ذهنی نوعی تفکر واگرا وجود دارد که فرایندی غیرمنطقی است و در موقعیت‌های تازه و مبهم بروزی می‌کند و پاسخ‌های متعددی را می‌سازد. درحالی‌که افراد بیشتر مواقع نوعی تفکر قیاسی یا همگرا را به کار می‌برند که به دنبال یافتن پاسخی مناسب برای مسئله است (زاده‌محمدی، ۱۳۸۵: ۲۸). وی، خلاقیت را تفکری واگرا در حل مسئله می‌داند. بنابر دیدگاه گیلفورد، تفکر واگرا تفکری است که در جهات مختلف سیر می‌کند. طرح مباحث آموزش تفکر واگرا و پرورش ویژگی‌های خلاقیت شخصی، بر جریان فرایند آموزش تأثیر گذاشته و حوزه‌های گوناگون همچون هنر را نیز دربر گرفته است.

نظریه تفکر جانبی یا تفکر افقی دی‌بونو<sup>۳۳</sup> تاحدی به نظریه گیلفورد مشابهت دارد. دی‌بونو بر این باور است که اطلاعات در ذهن افراد قالب‌بندی می‌شود (تفکر عمودی)



که تغییر ساخت قالب‌ها در آنها بسیار دشوار است لیکن تفکر جانبی یا افقی با ایجاد و خلق قالب‌های جدید یا تغییر ساختار قالب‌ها، امکان پرش ذهنی و خلاقیت را برای فرد به وجود می‌آورد (دی‌بونو، ۱۳۸۰: ۲۸). تفکر افقی جانشین تفکر عمودی نیست بلکه مکمل آن است زیرا تفکر جانبی، روشی برای مؤثرتر ساختن تفکر عمودی است.

اسبورن<sup>۳۴</sup>، نخست فرایند تفکر خلاق را در سه مرحله حقیقت‌جویی؛ شامل تعریف مسأله و آماده‌سازی یا جمع‌آوری اطلاعات، ایده‌جویی؛ شامل ایجاد ایده‌های متعدد و پروراندن آنها و راه‌حلیابی؛ شامل ارزیابی و آزمایش ایده و انتخاب راه‌حل نهایی، مطرح نمود. سپس همراه پارنز<sup>۳۵</sup> الگوی معروف اسبورن-پارنز را در پنج مرحله ارائه داد که دربردارنده حقیقت‌یابی؛ جمع‌آوری اطلاعات، مسأله‌یابی؛ بیان مسأله به گونه‌ای که اصل قضیه روشن شود، ایده‌یابی؛ جستجوی ایده‌های متعدد برای هر مسأله، راه‌حلیابی؛ انتخاب بهترین راه‌حل‌ها و آماده‌سازی؛ آماده کردن راه‌حل‌های انتخاب شده برای اجرا است (حسینی، ۱۳۸۷: ۵۶).

آمابیل<sup>۳۶</sup> هم مراحل فرایند خلاق را در پنج مرحله ارائه کرده که مشابهت زیادی با نظریات بیان شده دارد با این همه او بر اهمیت انگیزه در فعالیت خلاق تأکید کرده است و انگیزه را شامل دو نوع درونی و بیرونی<sup>۳۷</sup> می‌داند (آمابیل، ۱۳۸۶: ۷۰). وایزبرگ در این باره اعتقاد داشت که کار خلاق را نباید تنها از نواوغ انتظار داشت زیرا زیربنای خلاقیت همان روش حل مسأله‌ای است که مردم عادی هر روز در جریان زندگی خود آن را به کار می‌برند. پژوهش‌های بعدی این نظریه را تأیید کرد چراکه بیشتر محصولات خلاق همچون نظریه‌های علمی، اختراعات و آثار ارزشمند هنری، براساس پیشینه تخصصی افراد و در جریان آزمون و خطا به تدریج اصلاح شده و در نهایت، به شکل پدیده جدیدی ارائه شده است. از این دیدگاه، تفکر خلاق در مسائل علمی و هنری تفاوتی با تفکر مردم کوچه و بازار در حل مسأله ندارد (منطقی، ۱۳۸۰: ۳۴). ارائه این نظریات باعث شد تا خلاقیت از انحصار نخبگان جامعه، دانشمندان و هنرمندان، بیرون رود و امکان دست‌یابی به نیروی خلاقه برای همه افراد فراهم شود.

### نظریه‌های معطوف به محصول خلاق

نظریه پردازانی که به محصول خلاق توجه دارند، گاه آثار فرد را با کارهای خود او و گاه با محصولات دیگران سنجیده‌اند. مهم‌ترین نقطه اشتراک دیدگاه‌های مختلف درباره محصول خلاق یا کار خلاقانه، نو بودن و تازگی داشتن آن است اما، هر چیز نو لزوماً خلاق نیست. بنابراین در بیشتر تعریف‌ها، به

ارزشمندی و مناسب بودن نیز توجه می‌شود. آمابیل، ویژگی اکتشافی بودن را هم به تعریف یاد شده اضافه می‌کند. به اعتقاد او، خلاقیت هر اثر نو و ارزشمندی است که از طریق اکتشاف به دست آمده باشد. سیکزنتمی‌هالی نیز بر این باور است که نمی‌توان افراد و کارهای خلاق را جدا از اجتماعی که در آن عمل می‌کنند بررسی کرد چراکه خلاقیت هرگز نتیجه عمل فرد به تنهایی نیست (حسینی، ۱۳۸۵: ۴۱).

### روش‌های آموزش خلاقیت معطوف به فرایند خلاقیت

ویلیام جیمز<sup>۳۸</sup> حدود یک قرن پیش، بر این اعتقاد بود که همه انسان‌ها توانایی و استعداد خلاق بودن را دارند ولی متأسفانه در طول زندگی و مسیر آموزش یاد می‌گیرند که غیر خلاق باشند یا می‌پذیرند که یکی خلاق و دیگری غیر خلاق شود (Okada, 2009: 5). تورنس<sup>۳۹</sup>، هم روش‌های آموزش و پرورش را از موانع پیشرفت خلاقیت می‌داند. امروزه محققان بر این باورند که شناخت پدیده خلاقیت نه تنها از نظر آموزشی اهمیت زیادی دارد بلکه یکی از اساسی‌ترین موضوعات آموزشی دنیای معاصر است. بنابراین نه تنها استفاده از خلاقیت در آموزش امری ضروری است بلکه به کارگیری روش‌های جدید محققان در سامانه‌های آموزشی و مراکز و مؤسسات تولیدی و خدماتی که سطح عملکرد خلاق افراد را بالا می‌برد هم از اهمیت بسیاری برخوردار است. روش‌های آموزش خلاقیت براساس یافته‌های پژوهش‌های روانشناسی معاصر و برگرفته از برخی نظریات ارائه شده در این حوزه است.

یکی از یافته‌های این تحقیقات، شناسایی ویژگی‌های افراد خلاق است. از نظر پرکینز<sup>۴۰</sup> استاد دانشگاه هاروارد، شش ویژگی مهم افراد خلاق عبارت است از: ۱. نظم و سادگی و دوری از پیچیدگی و ابهام در زمینه‌های عملی و فکری ۲. توانایی طرح مسأله و سؤال درباره پدیده‌های مختلف ۳. توانایی تفکر دیالکتیکی یا تفکر جامع و همه‌جانبه ۴. کنجکاوی برای کشف ناشناخته‌ها و گشودن افق‌های جدید ۵. واقعیت‌گرایی و پذیرش واقعیت با هدف شناخت و تغییر آن ۶. داشتن انگیزه‌های درونی برای کار خلاق (قاسم‌زاده، ۱۳۸۸: ۷). بدین دلیل که امکان آموزش ویژگی‌های یاد شده وجود دارد، این باور در ذهن نظریه‌پردازان هم ایجاد شده که می‌توان خلاقیت را آموزش داد.

پارنز هم براساس نتایج به دست آمده از تحقیق‌های انجام شده به این نتیجه رسیده که آموزش خلاقیت امری امکان‌پذیر است. تاکنون در این زمینه، انبوهی از روش‌های برخاسته از نظریه‌های خلاقیت یا روش‌هایی که در جریان تجربه کارآیی





کامل اصول یورش فکری به این نتیجه رسید که اثر دو عامل ناامیدی و انجماد فکری که منجر به جلوگیری از ایده‌یابی می‌شوند، در جلسات یورش فکری از بین می‌رود (همان: ۹۷). قابل استفاده بودن ایده‌های ارائه‌شده، بستگی به نحوه ارزیابی و پرورش ایده‌ها به صورت خلاق دارد. درواقع، در این روش جریان خلاقیت با یافتن ایده خاتمه نمی‌یابد بلکه با ارائه ایده‌ها آغاز می‌شود. افراد شرکت‌کننده باید بیشترین تلاش خود را برای ترکیب ایده‌ها و ارائه ایده‌های بیشتر و بهتر به کار برند تا به نتیجه مطلوب، بهترین روش دستیابی به نتیجه آزمایش عملی ایده، برسند. در نهایت، این روش در القای طرز فکر خلاق و روانی جریان ایده‌ها و پرورش آنها یکی از روش‌های تدریس دوره‌های آموزشی تفکر خلاق شد. افزون بر این تکنیک، اسبورن برای برانگیختن ایده‌های خلاق، صورت تطبیقی/اسکمپر<sup>۴۶</sup> را مطرح نمود. اسکمپر با ارائه سؤالاتی فرد را به سوی راه حل هدایت می‌کند: جایگزینی<sup>۴۷</sup> (چه چیزی را می‌توان جایگزین کرد؟)، ترکیب<sup>۴۸</sup> (چه چیزهایی را می‌توان با هم ترکیب کرد؟)، انطباق<sup>۴۹</sup> (چه چیز را می‌توان تنظیم کرد تا با هدف یا شرایط سازگار شود؟)، تعدیل کردن<sup>۵۰</sup> (چه چیز را می‌توان تغییر داد، بزرگ یا کوچک کرد؟)، برای هدف دیگر به کار بردن<sup>۵۱</sup> (چه راه‌های جدیدی برای کاربرد آن وجود دارد؟)، حذف کردن<sup>۵۲</sup> (چه چیزی را می‌توان کاهش داد یا حذف کرد؟) و معکوس کردن<sup>۵۳</sup> (چه چیز را می‌توان برعکس کرد؟) (ابرلی و استانیس، ۱۳۸۴: ۲۴ و ۲۵).

روند طراحی روش‌های آموزش خلاقیت به ارائه حدود دوپست روش و تکنیک برای افزایش کمیت و کیفیت ایده‌ها منجر شده است. برای نمونه، دکتر آندره جی. آلینیکف<sup>۵۴</sup>، روشی جهشی را برای بالابردن سرعت تولید ایده‌های جدید معرفی کرده که امکان تولید هم‌زمان ایده‌های بسیار را به وجود می‌آورد و آن را مگاخلاقیت<sup>۵۵</sup> می‌نامد. در این روش، دست کم ده ویژگی یک موضوع در ردیف‌های عمودی جدول و ایده‌های مختلف درباره آن که از طریق بارش فکری پدیدآمده‌اند، در ردیف افقی جدول، جلوی هر مورد نوشته می‌شود تا از طریق تقاطع ویژگی‌ها با موضوعات، ترکیب‌های جدیدی پدیدآید. پس از تکمیل خانه‌های جدول، ترکیب‌گزینی آغاز می‌شود و نمونه‌های معنی‌دار از میان ترکیبات ابداعی انتخاب می‌شود. بدین ترتیب، هم‌زمان تعداد زیادی ایده جدید به دست می‌آید که از نظر کیفیت و تازگی قابل بررسی‌اند. همچنین آلینیکف پیشنهاد می‌کند که ماتریس‌های بزرگ‌تر صد موردی تهیه شود که تعداد ایده‌ها را به گونه غیرقابل تصویری افزایش دهد. وی معتقد است که با سی دقیقه کار می‌توان سی میلیون ایده تولید و سپس مهم‌ترین جنبه‌ها

خود را در افزایش خلاقیت افراد نشان داده‌اند، ارائه شده است. بنابراین، امروزه بسیاری از روانشناسان معتقدند که خلاقیت هم آموختنی و هم آموزش‌دانی است. به تدریج نظریه پردازان باتوجه به این امکان، روش‌های آموزش خلاقیت را طراحی و ارائه کرده‌اند. برخی از روش‌های یادشده عبارت‌اند از: آموزش فعال، افزایش انگیزه‌ها، روش‌های حل مسأله، بارش فکری، فهرست سؤال‌ها، بدیهه‌پردازی، ارتباط‌های اجباری، فهرست تداعی، فهرست صفات و تجزیه و تحلیل ریخت‌شناسانه. در گرایش‌های پیازه‌ای آموزش فعال<sup>۴۱</sup>، زمینه اصلی آموزش و خلاقیت است. به علاوه بسیاری از محققان در گرایش‌های غیرپیازه‌ای معتقدند که نظام مبتنی بر آموزش فعال، بیشترین تأثیر را در تربیت خلاق دانش‌آموزان ایفا می‌کند.

آمابیل، در زمینه افزایش انگیزه‌ها دریافت که انگیزه در پدیدآیی کارهای خلاق از اهمیت زیادی برخوردار است و معتقد بود که بدون انگیزه امکان خلاقیت وجود ندارد. پژوهشگرانی مانند تورنس و پیریت<sup>۴۲</sup> هم عشق به کار را عامل مؤثری در تولید خلاق دانسته‌اند. از این رو بسیاری از پژوهشگران معتقدند افزایش انگیزه افراد در جریان آموزش نقش مهمی دارد و تلاش می‌کنند با ایجاد انگیزه در شاگردان هم‌زمان به تعمیق و گسترش آموخته‌ها و افزایش خلاقیت آنها بپردازند.

یکی دیگر از روش‌های آموزش خلاقیت، روش ارتباط‌های اجباری و/یتینگ<sup>۴۳</sup> است. در این روش بین دو یا چند پدیده که معمولاً ارتباطی با یکدیگر ندارند، رابطه اجباری پدیدمی‌آید. از این طریق دو فکر، دو شیء یا دو پدیده که در حالت معمولی هیچ گونه ارتباطی باهم ندارند، ترکیب یا مفهوم تازه‌ای را می‌سازند که زمینه ایده‌یابی و ایجاد تفکر خلاق می‌شود (منطقی، ۱۳۸۰: ۹۸).

روش بارش مغزی، بارش فکری، یورش فکری<sup>۴۴</sup>، طوفان ذهنی یا تحریک مغزی را اسبورن ارائه کرده است. وی هم‌زمان با ارائه نظریه خود این روش را که به دو صورت فردی و گروهی قابل اجراست، برای تولید ایده‌های متعدد و متنوع طراحی کرد. اسبورن معتقد بود: «هرچه ایده‌های بیشتری تدبیر نمایید، احتمال بیشتری برای رسیدن به راه‌حلی که بالقوه بهترین راه حل است وجود خواهد داشت...». احتمال زیادی وجود دارد که ایده‌های یافت‌شده به ایده‌های دیگری منجر شود که آنها نیز به نوبه خود سرنخ‌های بازهم بهتری را آشکار نمایند. (اسبورن، ۱۳۸۲: ۷۱). در این روش که از سال ۱۹۵۰ میلادی شهرت زیادی یافت، برای اینکه افراد برای ارائه ایده‌های بعدی تشویق شوند، همه پیشنهادات افراد شرکت‌کننده پذیرفته می‌شد. دکتر یوترز<sup>۴۵</sup>، پس از بررسی



یا موارد را از نظر کیفی برگزید (آلینیکف، ۱۳۸۵: ۸۵-۷۵). در نهایت، کارآیی طوفان ذهنی به بالاترین بازده ممکن در خلاقیت می‌رسد.

### مقایسه تطبیقی نظریه‌های خلاقیت در روانشناسی معاصر

دیدگاه گیلفورد و تورنس نسبت به خلاقیت، معطوف به ابعاد شناختی است لیکن مفهوم خلاقیت از دید بسیاری از نظریه‌پردازان همچون مزلو، آمابیل و وارن<sup>۶</sup> در حوزه ابعاد غیرشناختی قرار می‌گیرد. از دیدگاه مزلو خلاقیت معادل شخصیت خودشکوفاست و باید آن را در شخصیت خلاق جستجو کرد در حالی که نظریه‌های جزءنگر شناختی، خلاقیت را به صورت یک استعداد محدود ارزیابی می‌کنند. وارن نیز، عرصه خلاقیت را چنان گسترده می‌بیند که ابعاد غیرشناختی مانند هنر را دربرمی‌گیرد. او خلاقیت را ظرفیتی در پدیدآوردن ترکیب‌های جدید هنری، مکانیکی و ... می‌داند. استرنبرگ هم، خلاقیت را پدیده‌ای چندوجهی معرفی می‌کند و تفکر واگرا را تنها بخشی از خلاقیت و نه تمام آن در نظر می‌گیرد. برهمین اساس، به اعتقاد بعضی از نظریه‌پردازان بین خلاقیت هنری و خلاقیتی که در زمینه حل مسائل کاربرد دارد، مناسبتی نیست. آنها خلاقیت هنری را درون‌گرا و ذهنی می‌دانند و بُعد کاربردی آن را کم‌اثر می‌پندارند.

در این باره، بیان می‌شود که «هنرمندان تعادل و توازن میان دو رفتار متضاد به وجود می‌آورند که یکی منطقی-تحلیلی (جهت ارزیابی اساسی و متمرکز) و دیگری خلاقانه (رفتاری سرشار از آرامش) است.» (Grip, 2007: 857).

گریپ و همکارانش نیز می‌گویند: «درک افراد از خلاقیت متفاوت است و میان خلاقیت ادراکی و رفتاری تفاوت قائل هستند، بنابراین خلاقیت ممکن است در افکار افراد درست قبل از انجام عملکردهای گوناگون موجود باشد» (Ibid: 858). از این رو برخی از افراد دارای خلاقیت بیشتر و بعضی نیازمند عملکردهای بیشتر هستند.

یکی از جنبه‌های بررسی خلاقیت این است که «یک عملکرد خلاقانه به نظر واضح و بدیهی می‌آید و باید از لحاظ منطقی با آنچه ما می‌دانیم، هماهنگی داشته باشد و به گفته استرن<sup>۷</sup>، عمل خلاق باید مفید باشد. این بازنگری به صورت منطقی انجام می‌شود اما در کشف یا انجام یک عملکرد خلاق در وهله اول روند منطقی وجود ندارد و تاحدی می‌توان گفت که خلاقیت بر فرایندهای تفکر غیر خطی و غیر منطقی تأکید دارد.

از نظر کستلر<sup>۸</sup>، مدل کامل تفکر خلاق شامل مجموعه‌ای از مفاهیم مرتبط است که به توضیح ساختار تفکر خلاق و فرایندهای ناخودآگاه می‌پردازد و این فرایندهای ناخودآگاه هستند که معجزه خلق می‌کنند» (Sill, 1996: 4).

از دیگر سو، مطالعات زیست‌شناسی و عصب‌شناختی هم نشان می‌دهند که تفکر منطقی که نظام‌های آموزشی رایج جهان براساس آن پایه‌ریزی شده است، به پرورش نیم‌کره چپ مغز با عملکرد منطقی و تحلیلی منجر می‌شود. از این رو، به نیم‌کره راست که با عملکرد شهودی فعال می‌شود، در نگرش آموزشی کمتر توجه شده است. به همین دلیل، پژوهشگران در چند دهه اخیر برای تربیت و بهره‌گیری از آن تلاش و آن را به شکل روشی برای آموزش خلاقیت مطرح کرده‌اند. روش آموزش مدیریت مهارت‌های مغزی به گونه‌ای طراحی شده است که نیم‌کره سمت راست مغز و تفکر شهودی را تقویت می‌کند. تفکر شهودی به معنای فهمیدن معنی و مفهوم یک موضوع یا یک وضع بدون اتکای مطلق به روش منطقی و استدلالی خاص است. امروزه این اعتقاد وجود دارد که از این طریق می‌توان ترکیبی از توانایی‌های دو نیم‌کره مغز را در جهت تفکر خلاق به خدمت گرفت. در این راستا، نتایج پروژه تحقیقی تورنس و کوگر<sup>۹</sup> بیانگر آن است که مراقبه خلاقیت افراد را افزایش می‌دهد. همچنین، باس گاست با فعال کردن نیم‌کره راست مغز شاگردان خود نتیجه گرفت که تحریک این نیم‌کره، تأثیر بسزایی بر شیوه نوشتار و میزان خلاقیت آنها دارد. برخی از پژوهشگران همچون برونر معتقدند که تفکر شهودی طبق یک طرح دقیق و مرحله به مرحله پیش نمی‌رود بلکه به صورت ناگهانی اتفاق می‌افتد و از این نظر با تفکر تحلیلی متفاوت است. بنابراین فرد نمی‌داند از چه راهی به جواب مسأله رسیده و آیا جواب صحیح است یا غلط. برای همین، بایستی درستی و اشتباه نتیجه تفکر شهودی را از طریق روش‌های منطقی و تحلیلی ثابت کرد. رویارویی این نظریات باعث شد بر چند بعدی بودن خلاقیت بیش از پیش تأکید و ترکیبی از روش‌های آموزش به کار گرفته شود تا به ابعاد مختلف خلاقیت همچون شکل‌گیری تفکر، عمل و شخصیت خلاق به صورت هم‌زمان توجه شود. براساس آنچه تاکنون بیان شد، می‌توان جدول تطبیقی زیر را درباره مفهوم، منشاء، جایگاه، فرایند، روش دست‌یابی و عامل دریافت خلاقیت در روانشناسی غرب بر پایه نظریه‌های خلاقیت ارائه داد (جدول ۲).

منشأ خلاقیت	جایگاه خلاقیت	عامل دریافت	فرایند	روش دستیابی به خلاقیت	مفهوم خلاقیت
نظریه‌های معطوف به فرد خلاق در روانشناسی	خلاقیت فردی، از بیماری روانی به سلامت روانی و عاطفی فرد تغییر جهت داده است.	ذهن	جرقه‌های آنی یا دریافت‌های ناگهانی ایده از ناخودآگاه.	دستیابی ذهن خودآگاه به گنجینه ناخودآگاه، از طریق ایجاد شرایط مساعد فردی و اجتماعی.	برون فکنی و حالات درونی هنرمند از طریق ظهور ایده‌های خلاق.
نظریه‌های معطوف به فرایند خلاقیت در روانشناسی.	خلاقیت فردی	ذهن	مراحل چندگانه حل مسئله.	آموزش و پرورش تفکر خلاق (واگرا/ تفکر جانبی) همراه کاربرد روش‌های آموزش خلاقیت.	توانایی حل مسئله.
نظریه‌های معطوف به محصول خلاق در روانشناسی.	خلاقیت فردی	ذهن	ساخت قالب‌های نوین فکری و ارائه ایده‌های جدید.	جستجوی قالب‌های نو، ایده‌های نو و کاربرد از روش‌های نو.	نوآوری؛ فرایند به اجرا درآمدن و تحقق یافتن خلاقیت.

(نگارندگان)

## نتیجه‌گیری

با وجود اهمیت و گستردگی مفهوم و ابعاد غیرشناختی خلاقیت، بیشتر روش‌های آموزش خلاقیت از نظریه‌های شناختی گرفته شده که در آنها بهره‌گیری از تفکر واگرا، مراحل حل مسئله و دستیابی به ایده‌های متعدد، نقش مهمی دارند. امروزه این نگرش حتی بر مباحث هنری هم تأثیر گذاشته تا آنجاکه بسیاری از کارشناسان این حوزه معتقدند فعالیت‌های هنری مسئله‌محور و چالش‌برانگیز است. از این دیدگاه، در حوزه هنر حل مسئله افزون بر اینکه دارای کارکرد انگیزشی است، باعث پرورش اشکال پیچیده تفکر هم می‌شود زیرا در فرایند تولید هنری، افراد به‌طور دائم با مسائلی روبرو هستند که راه‌حل‌های متعدد و جواب‌های درست زیادی دارند. بنابراین افراد هم باید مسئله را حل کنند و هم برای انتخاب یک راه‌حل تصمیم‌گیری کنند. همچنین، پرورش خلاقیت در این حوزه به مفاهیمی از قبیل انعطاف‌پذیری، رهاکردن قالب‌های کلیشه‌ای، تمایل به بسط و گسترش تجربه‌ها و ارائه پاسخ‌های صحیح متعدد، آزمون و خطا، ریسک‌پذیری و ... وابسته است. یافته‌های تحقیق در این باره نشان می‌دهد که تولید ایده‌های متعدد و سنجش و ارزیابی کیفی آنها، توان خلاقه فرد را بالامی‌برد و به خلاقیت منجر می‌شود؛ خلاقیتی که معادل حل مسئله در نظر گرفته می‌شود.

باتوجه به ابعاد گوناگون خلاقیت که در تحقیقات و تأملات روانشناسان شناسایی شده و به آنها اشاره شد، حل مسئله تنها یکی از ابعاد خلاقیت است. همچنین بسیاری از فعالیت‌های هنری با خلاقیتی که در زمینه حل مسائل کاربرد دارد، مناسبتی ندارد. بنابراین استفاده از روش‌های آموزش خلاقیت که به صورت‌های مختلف در پی تقویت مهارت‌های تفکر، واگرا و جانبی، است فقط بخشی از نیازهای افراد به‌ویژه هنرمندان و دانشجویان رشته‌های هنری را برآورده می‌کند.

در کل، به نظر می‌رسد با وجود ارائه نظریات متباین یا متضاد ارائه شده در نظریه‌های خلاقیت روانشناسی، تفکر مهم‌ترین توانایی انسان در این زمینه محسوب می‌شود و به قدرت تخیل و تصور انسان که نقش مهمی در فرایند خلاقیت هنری دارد، کمتر توجه شده است. بنابراین، بیشتر روش‌های آموزشی برگرفته از این نظریات بر پرورش مهارت‌های تفکر، توانایی حل مسئله و ایده‌یابی تأکید دارند و زمینه پرورش تخیل و تصور انسان که در آن ایده‌ها و تصاویر شکل می‌گیرند یا ترکیب می‌شوند، نادیده گرفته شده است.



اگرچه در زمینه عملی (آفرینش اثر هنری) و بحث‌های نظری، مسائل بسیاری وجود دارد که هنرجویان باید توانایی تحلیل آن را داشته باشند باین‌همه، آموزش تفکر خلاق برای پرورش همه‌جانبه خلاقیت دانشجویان رشته‌های هنری کافی نیست و به پرورش همه‌جانبه توانایی‌ها و ظرفیت‌های وجودی افراد منجر نمی‌شود. بنابر آنچه گفته شد، مهم‌ترین یافته پژوهش حاضر این است که برای ارتقای سطح خلاقیت افراد به‌ویژه دانشجویان رشته‌های هنری، توجه به ابعاد مختلف شناختی، انگیزشی و غیرشناختی خلاقیت و بهره‌گیری از نظریات مختلفی که در این زمینه مطرح شده و به کارگیری تلفیقی روش‌های مختلف آموزش خلاقیت که باعث فعال شدن هر دو نیم‌کره مغز و ترکیب توانایی‌های دو نیم‌کره می‌شود، ضرورت دارد.

## پی‌نوشت

- 1- David Bohm(1917-92)
- 2- Creatology
- 3- Philosophical Creatology
- 4- Sociological Creatology
- 5- Psychological Creatology
- 6- Education Resources Information Center
- 7- Humanism
- 8- Creativity
- 9- Create
- 10- Csikszentmihaly
- 11- Getzels
- 12- Guilford
- 13- Sensitivity to Problem
- 14- Fluency
- 15- Novel Ideas
- 16- Flexability
- 17- Synthesizing
- 18- Analyzing
- 19- Complexity
- 20- Evaluation
- 21- Freud, S.(1856-1939).

۲۲- به‌طور کلی در مکتب روان‌کاوی (روان‌تحلیل‌گری)، فرد دارای دو فرایند است؛ فرایندهای اولیه (Primary Processes) و فرایندهای ثانویه (Secondary Processes) که اولی از ناهشیار یا ضمیر ناخودآگاه (The Unconscious) و دیگری از هشیار یا ضمیر خودآگاه (The Conscious) و قسمت تحت کنترل خود، سرچشمه می‌گیرند.

- 23- Kubie
- 24- May,R
- 25- C.G.Jung (1875-1961).
- 26- Maslow.A.H(1908-1970).
- 27- Rogers. C. R. (1902-1987).
- 28- Fromm,E.(1900-1980).



29- Walas,G

30- Weisberg

31- Patrich,C

32- Albercht,K

33- Debono, E.

34- Osborn,A,F.

35- parnes,s,J

36- Amabile

۳۷- انگیزه درونی انگیزه‌ای است که فعالیت به خاطر خود عمل انجام می‌گیرد زیرا خود کار جالب، لذت‌بخش یا رضایت‌آمیز است ولی در انگیزه بیرونی انجام کار برای تحقق هدف بیرونی است. آمابیل پس از تحقیق در این زمینه، دریافت که انگیزه درونی افراد دارای اهمیت بیشتری در خلاقیت است و افرادی که با لذت و رضایت شخصی نه با فشار خارجی، کاری را انجام می‌دهند، می‌توانند خلاقیت بیشتری را از خود نشان‌دهند (حسینی، ۱۳۸۵: ۴۵).

38- James,w

39- Torrance E.Paul

40- Perkinz

۴۱- برخی از روش‌های آموزش فعال برگرفته از نظریات پیازنه است. بنابر دیدگاه وی، چون کودک دبستانی در مرحله تفکر عینی است باید اشیای مختلف در دسترس او قرار داده‌شود و امکان تجربه روابط اجتماعی برای او فراهم‌شود تا از طریق این فعالیت‌ها آموده‌شود و با کمک تجربه‌های کشف و اختراع، آمادگی ورود به مرحله بعدی یعنی تفکر صوری و انتزاعی را به‌دست‌آورد.

42- Pyryt,M.C

43- Whiting,C.S

۴۴- اجرای یک تکنیک گردهم‌آیی است که از طریق آن گروهی می‌کوشند راه‌حلی را برای یک مسأله خاص با انباشتن تمام ایده‌هایی که درجا به‌وسیله اعضا ارائه می‌شود، بیابند. این نوع گردهمایی مشابه جزئی از تکنیکی است که معلمان هندو هنگام کارکردن با گروه‌های دینی به‌کار می‌برند و بیش از ۴۰۰ سال است که قدمت دارد.

45- Youtz

46- Scamper

47- Substitute

48- Combine

49- Adapt

50- Modify

51- Put to Other Uses

52- Eliminate

53- Reverse

54- Aleinikov,A,G

55- Mega Creativity

56- Warren. H. C

57- Stern

58- Koestler

59- Koger

## منابع و مآخذ

- آلینیکوف، آندره جی. (۱۳۸۵). مگا. خلاقیت، ترجمه مارال شیخزاده، تهران: رسا.
- آمابیل، ترزا. (۱۳۸۶). شکوفایی خلاقیت کودکان و بزرگسالان، ترجمه حسن قاسم‌زاده. تهران: دنیای نو.
- ابرلی، باب و استانیس، باب. (۱۳۸۴). خلاقیت کاربردی (برای نوجوانان و بزرگسالان)، ترجمه حسن قاسم‌زاده. تهران: دنیای نو.
- اسبورن، الکس اف. (۱۳۸۲). پرورش استعداد همگانی ابداع و خلاقیت، ترجمه حسن قاسم‌زاده. تهران: نیلوفر.
- باطنی، محمدرضا. (۱۳۸۵). فرهنگ معاصر پویا، جلد اول، تهران: فرهنگ معاصر.
- بوهم، دیوید. (۱۳۸۱). درباره خلاقیت، ترجمه محمدعلی حسین‌نژاد. تهران: ساقی.
- تورنس، الیس پل. (۱۳۸۱). استعدادها و مهارت‌های خلاقیت و راه‌های آزمون و پرورش آنها، ترجمه حسن قاسم‌زاده، تهران: دنیای نو.
- حسینی، افضل‌السادات. (۱۳۸۱). تأثیر برنامه‌های آموزش خلاقیت معلمان بر دانش، نگارش و مهارت آنها، تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی (گزارش تحقیق)
- \_\_\_\_\_ (۱۳۸۵). خلاقیت چیست؟، بیناب، خلاقیت هنری، (۱۰)، ۴۷-۴۰.
- \_\_\_\_\_ (۱۳۸۷). ماهیت خلاقیت و شیوه‌های پرورش آن، مشهد: به‌نشر (آستان قدس رضوی).
- دی‌بونو، ادوارد. (۱۳۸۰). تفکر جانبی فن‌آوری جدید در مدیریت ذهنی، ترجمه عباس بشارتیان، تهران: بهارافشان.
- زاده‌محمدی، علی. (۱۳۸۵). بنیان‌های خلاقیت، بیناب، خلاقیت هنری، (۱۰)، ۳۹-۲۸.
- شاملو، سعید. (۱۳۸۸). مکتب‌ها و نظریه‌ها در روان‌شناسی شخصیت، تهران: رشد.
- شولتس، دوآن. (۱۳۶۹). روانشناسی کمال، ترجمه گیتی خوشدل، تهران: نشر نو.
- عابدی، جمال. (۱۳۷۲). خلاقیت و شیوه‌ای نو در اندازه‌گیری آن، پژوهش‌های روان‌شناختی، (۲).
- قاسم‌زاده، فاطمه. (۱۳۸۴). خلاقیت و شیوه شکوفایی آن، ایران، (۴۵۴)، ۱۰-۷.
- قره‌باغی، علی‌اصغر. (۱۳۸۵). دشواری تعریف، بیناب، خلاقیت هنری، (۱۰)، ۵۱-۵۰.
- گلستان‌هاشمی، سیدمهدی. (۱۳۸۲). خلاقیت‌شناسی نظام آموزش و پرورش، خلاقیت و نوآوری، (۲)، ۵۸-۵۳.
- منطقی، مرتضی. (۱۳۸۰). بررسی پدیده خلاقیت در کتاب‌های درسی دبستان، رساله دکتری، استاد راهنما مهرناز شهرآرای، دانشکده روانشناسی، تهران: دانشگاه تهران.
- \_\_\_\_\_ (۱۳۸۴). بررسی نوآوری‌های آموزشی در مدارس (گزارش تحقیق منتشر نشده). تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- مهرمحمدی، محمود. (۱۳۸۳). چیستی، چرایی، چگونگی آموزش هنر، تهران: مدرسه.
- نوردی، ورنون و هال، کالوین. (۱۳۸۱). راهنمای زندگی‌نامه و نظریه‌های روان‌شناسان بزرگ، ترجمه احمد به‌پژوه و رمضان دولتی، تهران: مؤسسه فرهنگی منادی تربیت (وزارت آموزش و پرورش).
- یونگ، کارل گوستاو. (۱۳۷۲). روان‌شناسی ضمیر ناخودآگاه، ترجمه محمدعلی امیری، تهران: آموزش انقلاب اسلامی.
- Cowie, A. P. (1990). **Oxford Advanced Learners Dictionary**. Oxford: Oxford University Press.
- Grip, de K. (2007). Creativity, Planning and Organizational Change, **Journal of Organizational Change Management**. 29(6), 847-865.
- Islami, G. (1998). Endogenous Development. PhD thesis. Heriot-Watt University.
- Okada, T. (2009). Analogical Modification in the Creation of Contemporary Art. **ELSEVIER, Cognitive Systems Research**, 10, 189-203. Available online at [www.Sciencedirect.com](http://www.Sciencedirect.com).
- Sill, D. J. (1996). Integrative Thinking, Synthesis, and Creativity in Interdisciplinary Studies. **Journal of General Education**. 45(2). 129-151.





Received: 2012/07/28

Accepted: 2012/11/28



## The Theories and Methods of Teaching Creativity in Contemporary Western Psychology

Gholam Reza Islami\* Fariba Shapourian\*\*

### Abstract

Nowadays, training expert and experienced manpower is a major concern and necessity in all societies. Recent investigations have proved that lack of knowledge and efficiency in educated people as well as educational institutions cause major problems globally. Thus, in parallel to developments in the world there is a major shift in the methods of education in favor of more attention to the techniques of talent discovery in students.

In this regard, recent discoveries and ideas were made available to all researchers via information centers. This proves the need for more study and investigation in the field of new educational methods.

Based on what was presented here, the important question is what the methods of teaching creativity are in contemporary Western psychology.

One of the most important and popular methods for promoting the educational level is taking advantage of the techniques in the field of psychology. Thus, this article tries to investigate the efficiency of teaching creativity methods for promoting the level of creativity of students. This research is a foundational research which uses analytic-descriptive method to identify the methods and how they are working.

Studies carried out in this research show that most methods for teaching creativity are focusing on creativity process and creative thinking. Thus, teaching creativity dose not lead to general development of creative mind, especially in the case of artists who depend on emotions in addition to logic.

**Keywords:** Theories, Methods, teaching creativity, Contemporary Western Psychology, creative thinking

---

\*\* Associate Professor, Architecture & Urban Planning Faculty, Tehran University, Iran

\*\*\* Lecturer, Architecture & Urban Planning Faculty, Shahid Rajaei Teacher Training University, Tehran, Iran



Received: 2012/9/4

Accepted: 2012/11/28

## **The Strategies for Promoting the Role of Technical Courses in Professional Capabilities of Graduates of Architecture BS**

**Mostafa Rostami Najafabadi\* Abbas Jahanbakhsh\*\***

### **Abstract**

The structural and operational defects of architecture have been turned into an obvious and noticeable issue for the experts and the public. This article explores more than ten years of experience in teaching courses at Art University of Isfahan and also refers to the role of correct training of engineers in promoting the operational quality of the architecture and especially seeks the answer of this question: how can technical courses increase the professional capabilities of graduates and consequently improve the quality of operating the buildings? In this regard, with the aid of case study on one of the expected abilities of the graduates, a technical test has been performed to assess the result of their education and in order to elucidate the role of educational system in defects of building industry, the test has been repeated in Germany (Architecture college of Berlin's technical university) which has different conditions from Iran regarding the quality of construction. In addition, the process of education has been studied by analyzing the curriculum, the procedure of teaching courses, application of cognitive psychology issues like situation – based training, master and student system and its comparison with two different educational systems. After evaluating an index as an indication of appropriate relationship between educational environment and professional community, the educational system of medicine was studied and the most important reasons for this successful relationship were extracted and the strategies for extending such experience to architecture teaching were proposed. Finally, the findings of this research are given in conclusion section in the form of three strategies: applying the cognitive method of teacher–student, emphasis on a situation-based learning and group instruction.

**Keywords:** architecture teaching, technical courses, situation-based teaching, architects' professional capability

---

\* Lecturer, Architecture and Urban Planning Faculty, Art University of Isfahan, Iran

\*\* Lecturer, Architecture and Urban Planning Faculty, Payam-e Noor University, Shahrekord, Iran

Received: 2012/04/21

Accepted: 2013/06/10



## The Representation of Quranic Concepts and Literary Structure in Islamic Architecture

Mahdi Moti\* Maryam Mansoorian\*\* Mahdi Sa'dvandi\*\*\*

### Abstract

After the rise of Islam, the architectural styles of lands which joined the Muslim territory changed so that masterpieces such as great Mosques appeared as its result. The influence of Islam on both content and form of this architecture cannot be denied. The source of this influence is the knowledge mentioned in the generalities of the Holy Quran. The quality of such influence and the message of architectural work have been studied through tradition, mysticism and illumination. But the question is: Is it possible to look through the lens of the Quran and find a way to represent the truth embedded in the Quran in Islamic architecture?

Using asymmetrical comparative method, this research aims to show how the Quran influences Islamic architecture via its literary elements. By explaining the status of the Quran and Islamic architecture as an art in the world, it is characterized that architecture is a place for representing the truth, like created beings, stated by human being in sensible world from supersensible world. Thus, it is the representation of very one reality, which is expressed by God in the form of words in the Quran. Since language in the Quran and architecture is embellished, a literary system can be considered for both of them. The language of the Quran is simple and clear, so the aspects and elements of literary system in the Quran can be identified. Through corresponding key common concepts in the literature of architecture and the Quran, the properties of those elements can be used for enhancing the "verisimilitude" of architecture. Correspondence between "theme" in the Quran and "concept" in architecture, "structure" in the Quran and "the organizing system" in the architecture, "form" in the Quran and "form" in the architecture and their applications are examples that show the representation of the Quran's literary structure in Islamic architecture and the influence of Quran on it.

**Keywords:** the Quran, Islamic architecture, literature, structure, concept

---

\* Assistant Professor, Faculty of Letters and Humanities, University of Isfahan, Iran

\*\* M.A., Faculty of Letters and Humanities, University of Isfahan, Iran

\*\*\* Assistant Professor, Faculty of Architecture, Art University of Isfahan, Iran



Received: 2012/08/04

Accepted: 2012/11/28

## **Turkman Namazlighs, A discussion about key and ritual symbols of culture**

**Jabar Rahmani\* Shahrbanoo Kameli\*\***

### **Abstract**

Hand-woven textiles of Turkman race have been made in various sizes in response to needs of emigration life. Namazligh is one of the most prominent Turkman hand-made textiles woven by women from ancient times as an identity-giving and functional element for doing ritual practice of praying. The purpose behind weaving and using such textile is not simply restricted to religious aspects but it comprises social and cultural aspects as well to the extent that, like an inseparable element of life, it is used in the most important socio-cultural rites of Turkman race. In each culture, there are key symbols which represent important meanings, values and beliefs of that society. Such symbols are classified into summarizing and explanatory ones. The first group mostly consists of sacred symbols which have a key role in transference and continuation of pivotal meanings and values of a culture. Accordingly, by using analytic-descriptive method and doing library as well as field studies in the field of key symbols, Namazligh and its symbolic significance in Turkman culture of Agh Ghala region have been studied. The origin and reasons of using certain designs in Namazlighs are dependent on the life style of Turkman race and are under the influence of pre-Islamic beliefs and elements of natural environment which survived in the textiles via creating new concepts after their conversion to Islam in mid-sixteenth century. Thus, as key and sacred symbol, Namazligh brings this question to the mind that what is the relationship between social, ritual and cultural aspects of Namazligh and Turkman race? The results of this study show that, such hand-woven textile represents the most important Islamic and pre-Islamic beliefs and values of Turkmans besides their most significant cultural elements. The cultural function of Namazligh is, in addition to transference of such meanings, to internalize them in the members of society and suggesting a kind of emotional attachment and motivation for following such meanings. Thus, it is like a context for creating designs which are related to a certain belief and has specific functions such as repelling evil-eyed injuries, security, birth and fertilization.

**Keywords:** Agh Ghala, Namazligh, hand-woven textile, key symbols, summarizing symbols

---

\* Assistant Professor, Institute of Cultural and Social Studies, Tehran, Iran

\*\* MA student, Faculty of Religions and Civilisations Art, Art University of Isfahan, Iran



Received: 2012/04/06

Accepted: 2012/11/28



## **Comparative Study of Spatial Simultaneity in Persian Painting and Picasso Cubist Painting**

**Behdad Panjehzadeh\* Mohsen Marasy\*\***

### **Abstract**

The term “simultaneity” means the exhibition of various spaces without time and place sequences in an image using the principle of synchronicity. The term “spatial simultaneity” has been used for referring to Persian painting and Cubist paintings of Picasso. For this reason, the main objective in present paper is to identify similar and different aspects of the two aesthetic systems of Persian painting and Picasso painting each of which displays spatial simultaneity in its visual structure. Moreover, it is tried to show that “spatial simultaneity” lacks enough precision for describing Persian painting. Accordingly, similar and different aspects of the concept and visual structure of “spatial simultaneity” in Persian and Picasso paintings are explored. To fulfill the objectives of this paper, library sources and descriptive-analytical method are used to explore the concept of space and the manner of showing perspective in these two visual systems. The results of observations in this paper show that spatial simultaneity in aesthetic system of Persian painting and Picasso painting involves similarities and differences. For instance, in Persian painting, space is devoid of material constraints and it is in relation to the World of Ideas, whereas, in Picasso painting, space is perceptual and dependent on the material world. For this reason, it can be concluded that the term “spatial simultaneity” is not sufficiently precise to define visual structure of Persian painting because such term has been used for the first time to define Cubism style in painting which is not in complete correspondence with Persian painting.

**Keywords:** spatial simultaneity, Persian painting, perspective, Picasso painting, Cubism

---

\* M.A., Faculty of Art, Shahed University, Tehran, Iran

\*\* Assistant Professor, Faculty of Art, Shahed University, Tehran, Iran



Received: 2012/07/14

Accepted: 2012/11/28

## The Study of Astronomical Symbols of Sgraffiato Pottery Designs in Bonyad Mostazafan Museums

Mohammadebrahim Zarei\* Khadijeh Sharif Kazemi\*\*

### Abstract

The history of calendar symbols in Iranian art, including constellations and astronomical signs, dates back to prehistoric periods. These symbols appeared in ancient works of Iran and reappeared with many forms in the artistic works of Islamic period as well. In the late second century, Indian astronomical topics also appeared in Islamic astronomy. The attention of that time's rulers to astronomy increased its importance among residents of Islamic region and led to the changes of astronomical signs in the artistic works one of its instances is pottery and its designs. Muslim artists moderated many symbolic designs of Iran ancient art and kept them alive by harmonizing Islamic motifs through Islamic world view. Many remained designs of Islamic period have been formed on the basis of symbolic concepts which reflect religious and belief issues.

Regarding the fact that Persian potters used a motif for decoration in each period, the following questions can be asked: First, other than decoration in which areas did the artists use the motifs? Second, what was the purpose of potters for using astronomical symbols?

This study has a qualitative and strategic structure and uses field and document methods for gathering its data. The main purpose of this paper is to recognize the astronomical designs of Sgraffiato potteries in the museums of Bonyad Mostazafan via comparing with astronomical symbols and potteries of other collections.

Since in the middle centuries of Islamic period the popularization of astronomy for decorating objects began with constellations and personification of planets, it reinforced the belief that decorative astronomical objects with talisman power give the person the occult power of stars and protect him from certain diseases, failures and misfortunes.

**Keywords:** astronomical symbols, constellation, Sgraffiato pottery

---

\* Assistant Professor, Art and Architecture Faculty, Bu-Ali Sina University, Hamadan, Iran

\*\* MA student, Art and Architecture Faculty, Bu-Ali Sina University, Hamadan, Iran

Received: 2012/12/08

Accepted: 2013/06/10



## The Analysis of “Winged Bull-Human” Motif and Paradigm in Persepolis and Khorsabad Palace

Fariba Farzanfar\*

### Abstract

The motif of winged bull- human is a reflective motif many examples of which exist in western Asia. Regarding this motif in Persepolis, it is generally said that such motif in Persepolis might have been influenced by Khorsabad based on formal similarities. This research not only compares the appearance of these two motifs but also compares their identity and function. The questions of this research are as following: what is the primary theme of the motif generally preserved without change and what changes took place in the secondary theme due to borrowing the motif in Assyria and Achaemenid civilizations? The main aim of this research is to specify the identity and function of winged bull- human in Assyria and Achaemenid civilizations. For this purpose, a comparative study of mentioned motif was done in the palace of Khorsabad and Persepolis. Accordingly, a three-stage method was used for studying the two buildings separately. These stages or strata are represented by titles like “pictorial data”, “cultural and historical data”, and “the analysis of the motif and Paradigm”. After the analysis of the motif and Paradigm in the two places, there are comparisons based on similarities and differences. Main results of this study are as following: winged bull- humans are protectors of life symbols. In Khorsabad, they protect the king’s life, the best symbol of life, and in Persepolis they protect the blessing. Winged bull- humans of gateways have more dignity than the king. There is no need to the protection by the human - winged bulls around the temples. The Assyrian winged bull- human with three pairs of horns is stronger than the one with two pairs of horns in Khorsabad. They are accompanied by semi-divine creatures and the high priest in Khorsabad.

**Keywords:** comparison of form, winged bull- human, Khorsabad, Persepolis

---

\* MA student, Faculty of Art, Semnan University, Iran



Received: 2012/07/03

Accepted: 2012/11/28

## **The Semiotic Analysis of Intercultural Relations Mechanism in Discursive System of Kerman Carpets**

**Iman Zakariaee Kermani\* Hamidreza Shairi\*\* Farzan Sojoodi\*\*\***

### **Abstract**

Today, change of attitude to carpet studies is seriously felt because such area is experiencing changes in its value system. Carpet has changed from a purely functional object into a significant and multi-dimensional medium. Discursive system of Kerman's carpet with its brilliant history can be considered as one of the most important centers for the production of discourse and meaning in Persian carpet system. Discursive system in Kerman's carpet has several dimensions in which intercultural process can be considered as one of the active discursive fields. A number of Kerman's Qajar carpets belonging to pictorial genre display deep intertextual relations with French pictorial tapestries. These carpets depict mythic narrative in the form of visual texts by a translating process based on visual system. These visual translations can imply the deep meanings of intercultural relations in a discursive action.

Using semiotic approach and comparative analysis method, this research aims to answer the following main questions: which mechanism does intercultural relations process in discursive studies of Kerman's carpet follow and which discursive elements can be effective in semiotic analysis of the intercultural relations process?

By studying intercultural relations in two kinds of visual texts of Kerman's carpet and French tapestry, this article has tried to show intercultural relations mechanism in different media and cultures. In order to achieve this overall purpose, meaning or meanings that are searchable in the communication process will be evaluated.

**Keywords:** discursive system of Kerman's carpet, intercultural relations, semiotics, cultural interaction, identity, French tapestry

---

\* PhD of Art Research, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran

\*\* Associate Professor, Humanities Faculty, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran

\*\*\* Associate Professor, Dramatic Arts Faculty, Art University of Tehran, Iran



## **A Comparative Study of Dramatic Structure in “Bernarda Alba’ s House” and Two Iranian Plays “Death in Ordibehesht” and “Last Mermaid”**

**Farzane Farshid Nik\*, Mostafa Mokhtabad\*\***

### **Abstract**

Spanish dramatist, Federico Garcia Lorca, is famous not only for his amorous plays but also for his impacts on later playwrights, in particular Iranian writers. Lorca initiated his works with writing poems; however, some years later he created his masterpiece “Bernarda Alba’ s House” using poetic prose. Accordingly, this research has concentrated on Lorca’s impact on Iranian dramatists and tries to answer the main question how Lorca’s drama affected Iranian dramatic literature while discussing the reasons of such effects.

To obtain this goal, “Bernarda Alba’ s house” will be compared with two Iranian amorous plays: “Death in Ordibehesht” written by Mohammad Charmshir and “Last Mermaid” written by Chista Yasrebi. These plays are compared and analyzed with regard to dramatic structure.

Accordingly, research findings, based on analytic-descriptive method and library sources, show that all mentioned cases in this research are rather similar in various aspects such as narrative model, plot, theme, character and setting structure which all represent the fact that the two mentioned Iranian plays were affected by Lorca’s play. All cases also depict an opposition between convention and freedom through some revolutionary circumstances; that is, if Lorca’s play is accepted by Iranian dramatists, it is largely due to the cultural and social resemblances existing between these plays.

**Keywords:** Lorca, Charmshir, Yasrebi, Bernarda Alba's House

---

\*PhD Candidate, School of Art & Architecture, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran

\*\* Associate Professor, School of Art & Architecture, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran







## Contents

- **A Comparative Study of Dramatic Structure in “Bernarda Alba’ s House” and Two Iranian Plays “Death in Ordibehesht” and “Last Mermaid”**  
Farzane Farshid Nik, Mostafa Mokhtabad ..... 1
- **The Semiotic Analysis of Intercultural Relations Mechanism in Discursive System of Kerman Carpets**  
Iman Zakariaee Kermani, Hamidreza Shairi, Farzan Sojoodi .. 11
- **The Analysis of “Winged Human- Bull” Motif and in Persepolis and Khorsabad Palace** Fariba Farzanfar .... 31
- **The Study of Astronomical Symbols of Sgraffiato Pottery Designs in Bonyad Mostazafan Museums**  
Mohammad Ebrahim Zarei, Khadijeh Sharif Kazemi ..... 43
- **Comparative Study of Spatial Simultaneity in Persian Painting and Picasso Cubist Painting**  
Behdad Panjehzadeh, Mohsen Marasy ..... 55
- **Turkman Namazlighs A discussion about key and ritual symbols of culture** Jabar Rahmani, Shahrbanoo Kameli ..... 73
- **The Representation of Quranic Concepts and Literary Structure in Islamic Architecture**  
Mahdi Moti, Maryam Mansoorian, Mahdi Sa’dvandi ..... 87
- **The Strategies for Promoting the Role of Technical Courses in Professional Capabilities of Graduates of Architecture BS** Mostafa Rostami Najafabadi, Abbas Jahanbakhsh ..... 99
- **The Theories and Methods of Teaching Creativity in Contemporary Western Psychology**  
Gholam Reza Islami, Fariba Shapourian ..... 113

**Scientific Journal of  
Motaleat-e Tatbighi-e Honar (Biannual)**

**Comparative Studies of Art**

**Vol.3.No.6.** Fall & Winter 2013-2014

**Concessionaire:** Art University of Isfahan

**Editor-in-charge:** Farhang Mozaffar (Assoc. Professor)

**Editor- in-chief:** Mehdi Hosseini (Professor)

**Editorial Board** (in alphabetical order)

**Mohammadreza Bemanian**

Assoc. Professor, Tarbiat Modarres University

**Mehdi Dehbashi**

Professor, Isfahan University

**Eisa Hojjat**

Assoc. Professor, Art University of Tehran

**Mehdi Hosseini**

Professor, Art University of Tehran

**Mohsen Niazi**

Assoc. Professor, Kashan University

**Zahra Rahbarnia**

Assoc. Professor, Alzahra University

**Jahangir Safari**

Assoc. Professor, Shahrekord University

**Aliasghar Shirazi**

Assis. Professor, Shahed University

**Jalaledin Soltan Kashefi**

Assoc. Professor, Art University of Tehran

**General Editor:** Iman Zakariaee Kermani

**Coordinator:** Farzaneh Beshavard

**Logo type:** Hamid Farahmand Boroujeni

**Cover designing:** Afsaneh Nazeri

**Graphic Designing:** Sam Azarm

**Persian editor:** Bahare Abbasi Abduli

**English editor:** Ehsan Golahmar

**Layout:** Somayeh Faregh

**Address:** Journal of Motalea-te Tatbighi Honar. No.17,  
Pardis Alley(31), Chaharbaqh-e-paeen St. Isfahan. Iran,  
Art University of Isfahan

**Postal Code:** 81486-33661

**Phone:** (+98-311) 4460328 - 4460755

**Fax:** (+98-311) 4460909

**E-mail:** mth@aui.ac.ir

<http://mth.aui.ac.ir>

**ISSN 2345-3842**

**Referees and Contributors:**

Ahmad Aminpoor (PhD)

Abolghasem Dadvar (PhD)

Farshid Irvani Ghadim (PhD)

Mahdi Hamzenezhad (PhD)

Mohammadkazem Hasanvand (PhD)

Abdolmajid Hosseinirad (PhD)

Mehdi Hosseini (PhD)

Mohammad Khazaei (PhD)

Habibollah Lazgee (PhD)

Farhad Mohandespoor (PhD)

Farhang Mozaffar (PhD)

Afsaneh Nazeri (PhD)

Mohammadreza Olia (PhD)

Jahangir Safari (PhD)

Nader Shaigan Far (PhD)

Mahmmoud Tavousi (PhD)

Jamaledin Toomajnia (PhD)

**Executive Coordinators:**

Khadijeh Saedi, Naser Jafarnia

The author(s) is responsible for views, statements  
and ideas expressed in papers.

No part of the papers in this journal may be  
published elsewhere without being referred  
to this journal.

This journal is indexed and abstracted in the  
following databases: Islamic World Science  
Citation Database (ISC)

([www.ricest.ac.ir](http://www.ricest.ac.ir)) Scientific Information  
Database ([www.sid.ir](http://www.sid.ir)) [www.magiran.com](http://www.magiran.com)

**Sponsored By:**





## *Instructions for Contributors*

### *Motaleat-e Tatbighi-e Honar (Biannual)*

The biannual journal of *Comparative Studies of Art* accepts and publishes papers in subjects of art research and interdisciplinary studies of art and other fields

- Papers should be original and comprise previously unpublished materials, as well as not being currently under review for publication elsewhere.

- Manuscripts must be written in Persian language.

- The papers will be published after being reviewed and evaluated by reviewers and editorial board.

- The author(s) is responsible for views, statements and ideas expressed in their paper.

- The journal has the authority to accept or reject the papers. Received paper will not be returned.

- No part of the published papers in this journal may be published elsewhere without being referred to this journal.

- The papers should be research work done by the authors(s). Review papers will be accepted provided that various authentic references have been used and the journal will not publish the research reports and notes.

- For submitting the article, go to the website of the journal (<http://mth.aui.ac.ir>) and register your article.

- The letter of publication request and confirmation letter by supervisor professor and co-author should be submitted with the article (these letters can be downloaded from the journal website).

#### ***Preparation of Manuscript***

##### ***Cover Page***

The cover page, separated from the manuscript and unnumbered, must include: title (which should be brief and emphasize the subject), the names of author(s), scientific affiliation and corresponding author(s)' address (postal address, phone and fax numbers and e-mail).

##### ***Abstract***

Abstract, written in a separate page in Persian and not exceed 300 words, should include research question, objectives, methodology, major results and conclusion.

The English abstract should be a complete translation of Persian abstract and be placed at the end of paper in the same format.

##### ***Keywords***

Keywords should be separated by comma and not exceed 5 words. They should include words that best describe the topic.

##### ***Introduction***

This part must include the research question, hypothesis and general idea of the paper as well as literature review.

##### ***Research methodology***

##### ***Paper's main body***

This part should include the research's theoretical principles, studies, investigations and results.

##### ***Conclusion***

The research conclusion should include a brief summary of research subject and answer the research question(s) in a logical way.

##### ***Acknowledgement (optional)***

Acknowledgement must be brief and confined to persons or organizations that have made significant contributions.

##### ***Endnotes***

Endnotes (including foreign words, expressions and remarks) must be numbered in the text using brackets and finally placed at the end in alphabetical order.

##### ***References***

All references cited in the text must be listed at the end of the paper. References should follow the below style:

- In paper: (Author's surname, year of publication: page number).

- In paper's final reference:

Books: author's surname, author's name, (year of publication). Book title. Volume. translator's name, city name: publisher.

Papers: author's surname, author's name (year of publication). paper title. Journal's title. volume (number), page number(s).

Electronic documents: author's surname, author's name (date). Title of document. Full electronic address. Access date.

In English references, instead of author(s) name, the first letter(s) of his/her name and middle name is mentioned.

##### ***Illustrations, figures and tables***

Illustrations in appropriate quality (provided with at least 300 dpi in jpg format) should be inserted at nearest place to related text with their reference including the author's name, year of publication and page number which must be placed at the bottom left of it.

All illustrations must be numbered in the order to which they are referred in the text.

The table captions must be placed at the top of the table and the figures captions must be placed at the bottom of the figures.

##### ***Submission***

The paper manuscripts must be submitted in 2 one-sided printed copies in A4 size. The text must be typed in word 2007 (font: B-Nazanin, size 12 for Farsi version and font: Times New Roman, size 11 for English version), in maximum 15 pages.

In condition, when the received paper manuscripts don't follow the instruction, the journal has right to reject it.





*In The Name Of God*