

نشریه علمی

پژوهشنامه ادبیات تعلیمی

سال هفدهم، شماره شصت و هفتم، پاییز ۱۴۰۴، ص ۲۶-۱

از حکایت تا هدایت (فرایند تعلیم و تربیت در الهی‌نامه عطار)

سمیه رحیمی^۱، اکرم هراتیان^۲*

 10.71630/parsadab.2025.1212879

چکیده

الهی‌نامه عطار نیشابوری، به‌عنوان یکی از متون برجسته عرفان تمثیلی، در بستر روایت‌پردازی منظوم، زمینه‌ای برای تأمل در مبانی تعلیم و تربیت عرفانی فراهم می‌سازد. این منظومه با محوریت گفت‌وگوی میان پدر و پسر، از حکایت به‌مثابه ابزاری برای هدایت مخاطب بهره می‌گیرد و روند سلوک معنوی را از طریق داستان‌های نمادین ترسیم می‌کند. مقاله حاضر با رویکرد توصیفی تحلیلی و استفاده از منابع کتابخانه‌ای، به واکاوی جلوه‌های تعلیمی و تربیتی در ساختار روایی *الهی‌نامه* می‌پردازد و نشان می‌دهد که عطار با بهره‌گیری از الگوی پرسش و پاسخ، تمثیل و تجربه محوری، مفاهیم تربیتی را به‌شیوه‌ای غیرمستقیم و مؤثر القا می‌کند. یافته‌های پژوهش حاکی از آن است که عطار، با به‌کارگیری زبان حکایت، نظامی تربیتی مبتنی بر تأمل، تدریج و مشارکت ذهنی مخاطب بنا می‌نهد که هدف نهایی آن، هدایت فرد به‌سوی خودشناسی و تعالی معنوی است؛ اینکه *الهی‌نامه* چگونه از حکایت (به‌عنوان ابزار بیانی) تا هدایت (به‌عنوان غایت تربیت عرفانی)، مخاطب را در مسیر خودشناسی و سلوک درونی هدایت می‌کند.

کلیدواژه‌ها: *الهی‌نامه*، تعلیم و تربیت، تربیت معنوی، حکایت تعلیمی، عطار.

^۱. مدرس گروه زبان و ادبیات فارسی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران

S_rahimi_84@yahoo.com

^۲. استادیار گروه زبان و ادبیات فارسی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران (نویسنده مسئول)

akramharatian@iaui.ac.ir

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۶/۲۷

تاریخ وصول: ۱۴۰۴/۰۳/۱۹

۱. مقدمه

ادبیات تعلیمی به عنوان شاخه‌ای از ادبیات که هدف آن آموزش و تربیت اخلاقی و معنوی انسان‌هاست، همواره در تاریخ ادبیات جهان و به ویژه در ادبیات فارسی جایگاه ویژه‌ای داشته است. «ادیان در دوره‌های آغازین اسلام به صورت مستقیم یا غیرمستقیم به تعلیم اخلاق می پرداختند و پیش از آن نیز بر آموزه‌های تعلیمی ایران باستان مانند وصف باده‌نوشی و لزوم داشتن فره ایزدی و داشتن اصل و نسب شاهی برای پادشاه، کین‌خواهی و... تأکید می کردند ولی به مرور، مسائلی که با موازین اسلامی مطابقت نداشت، از این نوع ادبیات سترده شد و مسائل و آداب و احکام تازه‌ای مانند آیات و احادیث و مفاهیم و دستورات دینی اسلام در این کتاب‌ها انعکاس یافت» (یلمه‌ها، ۱۳۹۵: ۷۱-۷۲). در این نوع ادبیات، به ویژه در آثار عرفانی، مفاهیم اخلاقی و عرفانی از طریق حکایات و تمثیل‌ها به مخاطب منتقل می شود و فرد را در مسیر تکامل معنوی و رشد فردی هدایت می کند. ادبیات تعلیمی بیشتر به جای بیان مستقیم آموزه‌ها، از آموزش غیرمستقیم از طریق داستان‌ها، حکایات و تمثیل‌ها بهره می برد تا مخاطب بتواند درک عمیق‌تری از مفاهیم اخلاقی و معنوی پیدا کند (ر.ک: بهزادی، ۱۳۸۴: ۲۷). این نوع ادبی طیف وسیعی از ادبیات فارسی را تشکیل می دهد و بسیاری از شاهکارهای ادبی نیز جنبه تعلیمی و آموزشی دارند. پند و اندرز، آموزه‌های زهدآمیز و اخلاقیات گونه‌های رنگارنگ ادبیات تعلیمی هستند. به بیان دیگر، ادبیات تعلیمی یکی از مهم‌ترین شاخه‌های ادب فارسی است که در آن، آموزش فضایل اخلاقی، آداب اجتماعی و تربیت فردی و معنوی از طریق ابزارهایی همچون تمثیل، حکایت و شعر انجام می پذیرد. در این نوع ادبیات، نویسنده به طور غیرمستقیم و از طریق ابزارهای داستانی و تمثیلی، به فرد می آموزد که چگونه باید در زندگی روزمره خود عمل کند، چگونه مشکلات و چالش‌ها را مدیریت کند و به طور کلی چگونه در مسیر کمال انسانی قدم بردارد. درحقیقت، ادبیات تعلیمی به جای اینکه فقط به ارائه دستورالعمل‌های اخلاقی پرداخته باشد، تلاش دارد فرد را در یک فرایند تدریجی از تحول و خودسازی قرار دهد (ر.ک: زرین کوب، ۱۳۷۱: ۴۵). در واقع «آوردن موعظه، حکمت و نصیحت در شعر فارسی از اوایل قرن چهارم هجری آغاز شد و شاعران، این نوع شعر را با قطعه‌های کوتاه آغاز کردند. از اوایل قرن ششم هجری سنایی غزنوی باب جدیدی را در

سرودن اشعار حکیمانه و عارفانه باز می‌کند. موفقیت وی در اشعار موعظه‌گونه و حکیمانه باعث می‌گردد تا در اواخر قرن ششم اشعار موعظه و تحقیق وی مورد استقبال گروه زیادی از شاعران از جمله جمال‌الدین اصفهانی، قوامی رازی، خاقانی، نظامی و انوری واقع شود» (یلمه‌ها، ۱۳۹۰: ۱۵۵).

در این میان، متون عرفانی از جایگاهی ممتاز برخوردارند؛ چراکه نه تنها دغدغه تہذیب نفس و سلوک روحی را دارند، بلکه با بهره‌گیری از شیوه‌های هنرمندانه و نمادپردازانه، تعلیم تربیتی را به صورت غیرمستقیم و تأثیرگذار ارائه می‌کنند.

یکی از برجسته‌ترین نویسندگان و شاعران در این حوزه، عطار نیشابوری است که با آثار خود، به‌ویژه در *الهی‌نامه*، نه تنها آموزه‌های اخلاقی و دینی را منتقل کرده، بلکه فرد را در مسیر تحول معنوی هدایت می‌کند. در واقع *الهی‌نامه* یکی از متون ارزشمندی است که با زبانی شاعرانه و رمزآلود، مجموعه‌ای از حکایات تمثیلی را در قالبی عرفانی و تعلیمی ارائه می‌دهد. در این اثر، عطار از ابزار حکایات تمثیلی و داستان‌های آموزنده استفاده کرده است تا مفاهیم اخلاقی و عرفانی را به شیوه‌ای تدریجی و مرحله‌به‌مرحله به مخاطب انتقال دهد. *الهی‌نامه* در واقع به عنوان یک مسیر تعلیمی و تربیتی عمل می‌کند که خواننده را از سطح ابتدایی درک مفاهیم به سطحی عمیق‌تر از آگاهی و کمال معنوی می‌رساند.

به بیان دیگر، عطار نیشابوری در *الهی‌نامه*، تحول معنوی و تربیتی فرد را از طریق حکایات و تمثیل‌ها در قالب فرایند تدریجی پی می‌گیرد. هر حکایت، با استفاده از تمثیل‌ها و داستان‌های پرمعنی، گامی به سوی رشد فردی و آگاهی بیشتر است. در این نوع آثار، فرد به طور مستقیم از آموزه‌های اخلاقی بهره نمی‌برد، بلکه در یک فرایند تدریجی و پیوسته، مفاهیم اخلاقی و عرفانی را از طریق داستان‌ها و تمثیل‌ها دریافت می‌کند. این ویژگی‌ها در آثار عطار به‌ویژه در *الهی‌نامه* به وضوح قابل مشاهده است (ر.ک: شفیعی، ۱۳۸۹: ۱۱۲). در *الهی‌نامه*، هر حکایت به طور غیرمستقیم و از طریق آموزش تمثیلی، فرد را در مسیر کمال معنوی قرار می‌دهد. در این کتاب، مفاهیم اخلاقی، همچون تواضع، صداقت، دیانت و پاکی از طریق داستان‌هایی که در آن‌ها شخصیت‌ها با چالش‌ها و مشکلات مواجه می‌شوند، به خواننده منتقل می‌گردد. در این فرایند، فرد به طور گام‌به‌گام و تدریجی از حکایت‌ها به هدایت می‌رسد (زرین کوب، ۱۳۷۱: ۴۸). به

همین دلیل، *الهی‌نامه* را می‌توان یک نمونه برجسته از ادبیات تعلیمی دانست که نه تنها مفاهیم اخلاقی را منتقل می‌کند، بلکه فرد را در مسیر رشد و کمال معنوی قرار می‌دهد. هدف این مقاله بررسی فرایند تدریجی تعلیم و تربیت در *الهی‌نامه* عطار است. در این تحقیق، تلاش شده است تا نحوه ارتباط حکایات و تمثیل‌ها با فرایند رشد معنوی و اخلاقی فرد را بررسی گردد و نشان داده شود که چگونه عطار در این اثر، فرد را از حکایت به هدایت، هدایت می‌کند. این مقاله همچنین تلاش دارد تا روشن کند که چگونه هر حکایت در این اثر به‌عنوان ابزاری برای آموزش معنوی و رشد اخلاقی عمل می‌کند و فرد را به تدریج به کمال معنوی می‌رساند.

۲-۱. پرسش‌های پژوهش

هدف اصلی این پژوهش، بررسی فرایند تدریجی تعلیم و تربیت معنوی در *الهی‌نامه* عطار نیشابوری است. در این راستا، تلاش می‌شود که روش‌ها و ابزارهای ادبیات تعلیمی که عطار در اثر خود به کار برده است، تحلیل و تبیین شوند. برای رسیدن به اهداف، پرسش‌های زیر به‌عنوان پرسش‌های اصلی پژوهش مطرح می‌شوند:

۱. چگونه حکایات تمثیلی در *الهی‌نامه* عطار به تعلیم و تربیت معنوی فرد کمک می‌کند؟
۲. فرایند تدریجی تحول اخلاقی و معنوی در *الهی‌نامه* چگونه است و چگونه عطار از طریق حکایات به این تحول دست می‌یابد؟
۳. نقش عطار در هدایت مخاطب به‌سوی رشد معنوی و اخلاقی چه ویژگی‌هایی دارد و چه تأثیری بر فرایند تعلیم و تربیت دارد؟
۴. آیا فرایند تعلیم و تربیت معنوی در *الهی‌نامه* مبتنی بر الگوهای خاصی است که در دیگر آثار عطار یا سایر آثار ادبی فارسی دیده نمی‌شود؟

۳-۱. روش پژوهش

روش پژوهش به‌صورت کتابخانه‌ای و از نوع تحقیق توصیفی تحلیلی بوده است که در آن ابتدا به تحلیل و تفسیر محتوای متنی *الهی‌نامه* پرداخته شد و تلاش شد تا مفاهیم تربیتی، اخلاقی و معنوی موجود در حکایات و تمثیل‌های این اثر با دقت و به‌صورت جزئی بررسی شوند.

همچنین، داده‌ها و اطلاعات تحقیق از طریق مطالعه متنی و تحلیل محتوای الهی‌نامه جمع‌آوری شد. برای این منظور، متن اصلی الهی‌نامه به‌دقت مطالعه شده و حکایات تمثیلی موجود در آن استخراج شد. سپس، مفاهیم اخلاقی و معنوی که در هر حکایت نهفته بود، شناسایی و تحلیل شد. این مرحله شامل بررسی ساختار و محتویات داستان‌ها و نحوه ارتباط آن‌ها با اهداف تعلیم و تربیت معنوی بود. در ادامه به تحلیل و دسته‌بندی داده‌ها و مضامین اصلی موجود در حکایات و تمثیل‌ها پرداخته شد، چراکه کمک می‌کرد فرایند تدریجی رشد معنوی و اخلاقی که در این حکایات به‌طور غیرمستقیم آموزش داده شده بود، بهتر تبیین گردد. در این راستا، سعی شد تا نقش هر حکایت در توسعه شخصیت‌ها و هدایت آن‌ها به‌سوی کمال معنوی به‌طور واضح ترسیم شود.

۴-۱. اهمیت و ضرورت پژوهش

اهمیت این پژوهش در آن است که با نگاهی دقیق و نظام‌مند، به بررسی ظرفیت‌های تربیتی و تعلیمی الهی‌نامه می‌پردازد؛ ظرفیتی که تاکنون اغلب در سایه وجوه عرفانی و شاعرانه این اثر باقی مانده است. درحالی‌که بیشتر پژوهش‌های پیشین تمرکز خود را بر آثار معروف‌تر عطار چون منطق‌الطیر و مصیبت‌نامه گذاشته‌اند، این مقاله به‌طور اختصاصی الهی‌نامه را کانون بررسی قرار می‌دهد و نشان می‌دهد چگونه عطار با تلفیق بینش عرفانی و شیوه‌های بیانی قصه‌پردازانه، آموزه‌های تربیتی را در بطن حکایات جای داده و از روایت به‌عنوان ابزاری برای هدایت تدریجی مخاطب استفاده کرده است.

ضرورت انجام این پژوهش از آن‌روست که الهی‌نامه به‌رغم ارزش ادبی و محتوایی بالا، کمتر مورد توجه پژوهش‌های تربیتی مستقل قرار گرفته و اغلب در ذیل کلیات آثار عطار بررسی شده است. این مطالعه با استخراج و تحلیل دقیق حکایات تعلیمی، تبیین ساختار محتوایی آن‌ها و نشان دادن سازوکار تربیتی پنهان در روایت‌ها، تلاش دارد تا سهم این اثر در غنای ادبیات تعلیمی فارسی را برجسته سازد. همچنین مقاله با تکیه بر شیوه‌ای علمی و تحلیلی، می‌کوشد چشم‌اندازی نو از تلفیق عرفان، روایت و تربیت در یکی از مهم‌ترین آثار کلاسیک فارسی ارائه دهد.

۱-۵. پیشینه پژوهش

کتاب *الهی‌نامه عطار*، یکی از آثار شاخص منظوم در ادبیات عرفانی فارسی است که تاکنون از جنبه‌های گوناگون مورد بررسی قرار گرفته است. شماری از پژوهش‌ها با تمرکز بر آموزه‌های اخلاقی، تمثیل‌های عرفانی و ساختار روایی این اثر، تلاش کرده‌اند تا ابعاد تربیتی موجود در آن را تحلیل کنند.

بیرانوند و چنانی (۱۳۹۵) در مقاله‌ای با عنوان «تعالیم و آموزه‌های اخلاقی و دینی در الهی‌نامه عطار» به تحلیل مفاهیم اخلاقی و دینی موجود در این اثر پرداخته و نشان داده‌اند که حکایت‌های *الهی‌نامه* بستری برای انتقال مفاهیم اخلاقی و عرفانی هستند. همچنین موسوی (۱۳۹۵) در «تحلیل سیر تربیتی در آثار عرفانی ایرانی» به بررسی جنبه‌های تربیتی در آثار عرفانی عطار پرداخته و برخی از ابعاد تعلیم و تربیت را در این اثر تحلیل کرده است. از دیگر پژوهش‌های مهم، مقاله «عناصر داستانی حکایت زن پارسا در الهی‌نامه» از امامی (۱۳۸۹) است که به نقش حکایات در تربیت معنوی در *الهی‌نامه* پرداخته است. او در این مقاله نشان می‌دهد که حکایات این اثر می‌توانند به‌عنوان ابزاری مؤثر برای هدایت معنوی مخاطب عمل کنند. افزون بر این، بتلاب اکبرآبادی و رضی (۱۳۹۲) نیز در پژوهشی با عنوان «کارکرد روایی نشانه‌ها در حکایت رابعه از الهی‌نامه عطار» به جنبه‌های تربیتی حکایت‌ها در این اثر پرداخته و نقش آن‌ها در هدایت معنوی مخاطب را بررسی کرده‌اند اما تفاوتی که با این پژوهش دارد آن است که تحلیل پیوسته و فرایندی سیر تعلیم و تربیت در *الهی‌نامه* را مورد توجه قرار نداده است؛ همچنین این پژوهش با رویکردی نو و تحلیلی، تلاش دارد با تبیین ساختار تربیتی حکایت‌ها نشان دهد که این حکایت‌ها نه تنها حامل آموزه‌های اخلاقی‌اند، بلکه ساختاری دارند که به شکل تدریجی، مخاطب را در مسیر تربیت و هدایت پیش می‌برند. تمرکز این مقاله بر مفهوم «هدایت» به‌عنوان غایت تربیت در نظام عرفانی عطار، زاویه‌نویی در تحلیل این اثر گشوده و آن را از مقاله «نقش حکایت‌ها در تعلیم و تربیت در *الهی‌نامه عطار*» متمایز می‌سازد.

مقاله حاضر از آن‌رو نوآوری دارد که علاوه بر تحلیل این جنبه‌ها، به بررسی دقیق‌تر و جامع‌تری از روند تدریجی «حکایت تا هدایت» در *الهی‌نامه* پرداخته است. در مقالات پیشین، فرایند تعلیم و تربیت بیشتر به‌صورت جداگانه و در قالب برخی حکایات خاص مورد تحلیل

قرار گرفته، اما در این پژوهش، سعی شده است که این روند به صورت یک فرایند منسجم و گام به گام از ابتدا تا انتها بررسی شود. همچنین، این مقاله به بررسی هم‌زمان ابزارهای عرفانی و تربیتی در حکایات عطار پرداخته و ارتباط میان این دو بعد را در تحول معنوی فرد تحلیل می‌کند. به صورت خلاصه می‌توان گفت پرداختن به روند تدریجی تعلیم و تربیت، ترکیب بُعد اخلاقی و عرفانی و بررسی اجزای تربیتی در بستر تمثیل‌ها از نوآوری‌های این پژوهش محسوب می‌شود.

۲. مبانی تعلیم و تربیت در نگاه عطار

تعلیم و تربیت در جهان‌بینی عطار نیشابوری، مفهومی صرفاً عقلانی یا نظام‌مند ندارد، بلکه مبتنی بر سلوک باطنی، تهذیب نفس و انکشاف درونی است. عطار تحت تأثیر سنت عرفانی اسلامی و با تکیه بر آموزه‌های مشایخی چون ابوسعید ابوالخیر و حلاج، تعلیم را فرایندی در جهت شدن و تحول باطنی می‌بیند؛ نه دانستن صرف یا حافظه‌محوری. به بیان دیگر، عطار با درک عمیقی که از عرفان اسلامی و سیروسلوک دارد، تعلیم را ابزاری برای رسیدن به «تطهیر» و «تجلی» نفس می‌داند نه فقط اندوختن محفوظات یا تسلط بر مفاهیم انتزاعی. در این بخش به اجمال به مهم‌ترین مبانی تعلیم از نگاه عطار پرداخته می‌شود.

۲-۱. تعلیم به مثابه سلوک و تطهیر درون

«ادبیات تعلیمی سعی در ارتقا و اعتلا و پرورش روح انسانی دارد و هدف غایی آن نیز نیک بختی و خوش‌بختی نوع انسانی است و مخاطب این افکار و مفاهیم نیز نوع بشر در طول تاریخ است نه خطابی شخصی و منحصر به فرد» (یلمه‌ها، ۱۳۹۳: ۸۱)، از همین رو در الهی‌نامه عطار، تعلیم و تربیت فرایندی است برای انتقال انسان از عالم ناسوت به عالم لاهوت. او این مسیر را مبتنی بر ریاضت، عشق، درد و فروتنی می‌داند. تعلیم در این معنا، «شدن» است نه «دانستن».

در این نگاه، علم بدون اصلاح درون و تزکیه، نه تنها مفید نیست بلکه مایه غرور و سقوط است. از این منظر، علم وسیله است نه هدف. اگر با عشق، تهذیب و درد همراه نشود، انسان

را در دایره خودخواهی گرفتار می‌کند. «عطار، علم را با عشق قابل معنا می‌داند و هر علمی را که از عشق تهی باشد علم بی‌ثمر می‌نامد» (زرین کوب، ۱۳۸۲: ۹۶).

علم اگر در خدمت تواضع، تهذیب و قرب نباشد، نه تنها سودمند نیست بلکه ممکن است مایه هلاکت گردد. عطار با چنین نگاهی، میان علم رسمی و علم سلوکی تمایز می‌گذارد. زرین کوب نیز تأکید می‌کند: «در نگاه عطار، علم اگر در راه تصفیۀ جان نباشد، خود حجاب راه است» (همان: ۹۶).

۲-۲. پدر در مقام پیر

ساختار گفت‌وگو محور الهی‌نامه، با محوریت «پدر و پسر»، بازتابی از ساختار تربیت عرفانی «پیر و مرید» است. پدر، نماد دانایی، سلوک و تجربه است که با زبان تمثیل به تربیت پسر ناپخته می‌پردازد؛ کسی که در موقعیت تعلیم قرار دارد اما از شیوه دستوری استفاده نمی‌کند؛ به جای پاسخ مستقیم، حکایت می‌آورد، تمثیل می‌سازد و متعلم را درگیر تجربه فکری و عاطفی می‌کند. درحقیقت «یکی از شگردهای ترغیب مخاطب، تبشیر است. حق تعالی در قرآن کریم برای ترغیب و اقناع انسان‌ها از این شگرد بهره گرفته است. از این رو سرایندگان و نویسندگان در آثار خود به پیروی از قرآن برای اقناع مخاطب از مضامین تعلیمی بهره برده‌اند» (یلمه‌ها، ۱۳۹۶: ۱۰).

در اینجا پدر، دانای سالخورده با لحنی تربیتی و آرام، ذهن پرسشگر پسر را نه با حکم، بلکه با تذکر نرم به تأمل وامی‌دارد. این الگو با سنت عرفانی «پیر و مرید» شباهت دارد که در آثار سهروردی و جامی نیز تأکید شده است (ر.ک: نصر، ۱۳۸۰: ۱۳۲). نقش پدر در الهی‌نامه، انتقال صرف معرفت نیست، بلکه «آماده‌سازی برای پذیرش معرفت» است.

پسر آمد دوم یک با پدر گفت	که من در جادویی خواهم گهر سفت
ز عالم جادویی می‌خواهم دل	مرا گر جادویی آید بحاصل
تماشا می‌کنم در هر دیاری	به شادی می‌زنم بر هر کناری
گهی در صلح باشم گاه در حرب	شود جولانگه من شرق تا غرب...
پدر گفتش که دیوت غالب آمد	دلت زان جادویی را طالب آمد
که از دیوت گر این حاصل نبودی	تو را این آرزو در دل نبودی

اگر از دیو بگذشتی برستی وگر نه مدبری شیطان پرستی

(عطار، ۱۳۸۸: ۱۷۷)

عطار هرگز تعلیم را در قالب اندرزهای مستقیم یا دستورات تحمیلی نمی‌ریزد، بلکه در جای جای منظومه از تمثیل بهره می‌برد. چنین شیوه‌ای، ذهن متعلم را به تأمل، درون‌نگری و انتخاب آگاهانه وامی‌دارد؛ درست همان‌طور که در سنت خانقاهی نیز پیر بیش از آنکه حکم دهد، شاگرد را به تجربه راه دعوت می‌کند (نصر، ۱۳۸۰: ۱۳۲).

۲-۳. تربیت بر مدار عشق و درد

مفهوم «درد» از کلیدی‌ترین مفاهیم الهی‌نامه و دیگر آثار عطار است. تعلیم زمانی معنا می‌یابد که با رنج و عشق همراه باشد. عطار درد را مقدمه آگاهی می‌داند؛ در واقع در الهی‌نامه یادگیری، امری درونی و مبتنی بر «رنج» و «درد» است. آموزگار فقط جرقه‌ای می‌زند و سالک باید آتش درون را شعله‌ور کند. این نگاه در بسیاری از تمثیل‌ها و اشعار کتاب دیده می‌شود:

پسر گفتش به هر پندم که دادی	به هر پندی مرا بندی گشادی...
ولی زانم هوای کیمیا خاست	کزو هم دین و هم دنیا شود راست...
پدر گفتش دماغت پرغرور است	که این اندیشه از تحقیق دور است
که تا هر نیک و هر بد درنبازی	نباشی عاشقی الا مجازی
اگر در عشق می‌بایدت کمال	بباید گشت دائم در سه حالت
یکی اشک و دوم آتش سوم خون	اگر آبی ازین سه بحر بیرون
درون پرده معشوق دهد بار	وگر نه بس که معشوق نهد خار
اگر آگه نگشتی زین روایت	تو را دائم تمام است این حکایت

(عطار، ۱۳۸۸: ۳۷۰-۳۷۱)

اینجا «اشک و درد» به معنای طلب حقیقی، تهی‌شدگی از نفس و آمادگی برای تحول باطنی است. در این ساختار، تجربه شخصی و زیست عرفانی بر آموزش رسمی برتری دارد. تعلیم از بیرون آغاز نمی‌شود، بلکه جرقه‌ای در درون می‌طلبد. این دیدگاه با سنت عرفانی مولوی و سهروردی نیز هماهنگ است که در آن‌ها عشق محرک اصلی حرکت روح تلقی می‌شود (ر.ک: نصر، ۱۳۸۳: ۹۰).

زهی طاقت که گر ما زین امانت برون آیم ناکرده خیانت
 زهی حسرت که خواهد بود ما را ولی حسرت ندارد سود ما را
 جهان عشق را پا و سری نیست به جز خون دل او را رهبری نیست
 (عطار، ۱۳۸۸: ۱۱۲)

۳. نقش قصه و تمثیل در فرایند تعلیم در الهی‌نامه

ادبیات تعلیمی فارسی، همواره بر آن بوده تا مفاهیم اخلاقی، عرفانی و معرفتی را نه از راه بیان مستقیم، بلکه از طریق روایت، تمثیل و تصویرسازی ذهنی به مخاطب منتقل کند. الهی‌نامه عطار یکی از درخشان‌ترین نمونه‌های این سنت است. عطار در این اثر، تعلیم عرفانی را نه از طریق مباحث نظری و خطابه، بلکه از رهگذر داستان‌گویی و تمثیل‌پردازی پیش می‌برد؛ روشی که هم با سنت بلاغی ادب فارسی سازگار است و هم با ساختار تربیتی عرفان اسلامی، که بر «اشارت» بیش از «عبارت» تکیه دارد. در این اثر، عطار با استفاده از حکایت‌هایی به‌ظاهر ساده اما ژرف، بنیانی از آموزش غیرمستقیم می‌سازد که بر وجدان، تخیل و شهود مخاطب اثر می‌گذارد.

۳-۱. تمثیل: زبان تعلیم غیرمستقیم

تمثیل، به‌عنوان زبان رمزی و تأویلی، از دیرباز یکی از روش‌های کارآمد انتقال مفاهیم اخلاقی و معرفتی در ادبیات دینی و عرفانی بوده است. عطار نیز با آگاهی از ظرفیت بالای تمثیل در تأثیرگذاری بر مخاطب، در الهی‌نامه از آن بهره می‌گیرد تا در عین انتقال آموزه، مخاطب را درگیر کند و به تأمل وادارد. تمثیل در نگاه عطار، نه تنها ابزار بیان است، بلکه ابزار کشف معنا نیز هست. حکایت‌های تمثیلی او مخاطب را به اندیشه، تفسیر و جست‌وجوی لایه‌های عمیق‌تر سوق می‌دهد.

در حکایتی از الهی‌نامه، پدر با آوردن تمثیلی، دنیا را همچون مرداری می‌داند و کسانی که به دنبال آن هستند، مردارتر می‌نامد و با آوردن سلسله تمثیل‌هایی در قالب شیر، پلنگ، کلاغ و جُعل، طالبان دنیا را بدتر از مردار معرفی می‌کند (عطار، ۱۳۸۸: ب ۵۳۰۵-۵۳۱۹). در این داستان، شاعر با بهره‌گیری از تمثیل، مخاطب هم‌زمان سرگرم و بیدار می‌شود. این روش، نوعی «آموزش از طریق تجربه در خیال» است که در حافظه عاطفی مخاطب باقی می‌ماند.

گرچه عطار در بهره‌گیری از تمثیل، ادامه‌دهنده سنتی عرفانی است که در آن داستان، مسیر استکمال روح است اما نوآوری عطار در این است که از تمثیل برای تربیت عرفانی خاص «سالک» بهره می‌گیرد؛ شخصیت‌ها و روایات او بُعد روان‌شناختی دارند و تربیت از طریق سلوک درونی، نه صرفاً اخلاق بیرونی، صورت می‌گیرد.

همین امر باعث شده است الهی‌نامه نه فقط یک اثر تعلیمی، بلکه یک متن تربیتی عرفانی چندلایه باشد. به تعبیر عبدالحسین زرین‌کوب: «داستان در عرفان، نه فقط ابزار بیان، که ابزار تربیت است» (زرین‌کوب، ۱۳۸۰: ۱۲۵).

۳-۲. قصه‌پردازی و تربیت تدریجی

در سراسر الهی‌نامه، قصه‌پردازی تابع اصل تربیت تدریجی است. پدر با طرح پرسش‌ها و پاسخ‌های قصه‌محور، فرزند را به تدریج از جهل به درک، و از درک به شهود می‌کشانند. عطار با طرح مکالمه‌ای میان پدر و پسر، بستری برای تربیت تدریجی فراهم می‌سازد. پسر با سؤالاتی که می‌پرسد، نه تنها جویای حقیقت است، بلکه نماینده ذهن ناآگاه و تشنه مخاطب نیز هست. پاسخ‌های پدر بیشتر از آنکه استدلالی باشند، تمثیلی و قصه‌محورند. این ساختار، خواننده را وادار می‌سازد تا از خلال روایت، معنای تربیتی را کشف کند. در حکایت «سلطان محمود و گازر»، شاعر با یک روایت ساده و عمیق، قناعت و خرسندی را به‌زیبایی به تصویر می‌کشد:

مگر می‌رفت محمود جهاندار به ره در، گازری را دید در کار
کشیده رزمه کرباس در بند بدو گفت «این همه کرباس را چند؟»
جوابش داد گازر «کای شه‌ن‌شاه تو را کرباس ده گز بس درین راه
چو زین جمله تو را ده گز پسند است چرا پرسى ز دیگر تا به چند است»

(عطار، ۱۳۸۸: ۳۰۷)

این تمثیل ساده اما عمیق، جهالت، طمع و فریب ظواهر دنیا را به تصویر می‌کشد. آموزه نه در قالب موعظه مستقیم، بلکه از راه نمایش یک حکایت به خواننده منتقل می‌شود. به تعبیر پورنامداریان، «عطار از زبان نماد و قصه، نظامی از تربیت می‌سازد که خواننده در آن خود را بازیابی می‌کند» (پورنامداریان، ۱۳۸۷: ۲۱۲).

۳-۳. هم‌ذات‌پنداری مخاطب و انتقال عاطفی معنا

یکی از کارکردهای کلیدی قصه در *الهی‌نامه*، ایجاد هم‌ذات‌پنداری بین مخاطب و شخصیت‌ها، به‌ویژه «پسر» است. پسر نماد انسان سالک و جوینده است؛ با سؤالاتی که گاه کودکانه، گاه پرسشگر و حتی گستاخانه‌اند، او تصویری از خواننده‌ای است که در مسیر دانایی است اما هنوز «نادان» است. این ساختار، خواننده را وارد فرایند تعلیمی می‌کند و او را همراه پسر در مسیر اصلاح قرار می‌دهد.

زمانی که پسر ششم خواهان یادگیری علم کیمیاگری می‌شود، پدر او را هشدار می‌دهد و نوعی رابطه عاطفی بین مخاطب و پسر شکل می‌گیرد:

پدر گفتش که حرصت غالب آمد دلت زان کیمیا را طالب آمد
چه خواهی کرد دنیای دنی را سرای مکر و جای دشمنی را
که دنیی هست زالی هفت پرده برای صید تو هر هفت کرده
همی‌بینم ز حسرت رفته آرام بیارام ای چو مرغ افتاده در دام
که مرغ حرص را خاک است دانه ز خاکش سیری آرد جاودانه
(عطار، ۱۳۸۸: ۳۴۸)

در اینجا، آموزش از راه حس و تجربه ذهنی انجام می‌گیرد؛ نه از راه استدلال منطقی صرف. در واقع پسر در *الهی‌نامه* شخصیتی پویاست؛ او از جهل به دانایی و از خامی به پختگی سیر می‌کند. این تحول، تصویری از فرایند تربیت عرفانی است. خواننده در واقع، در مسیر تعلیم، با پسر هم‌ذات‌پنداری می‌کند. عطار با استفاده از این ساختار، نوعی تربیت مشارکتی را پیش می‌برد که مخاطب را از شنونده منفعل، به متعلم فعال بدل می‌سازد. در جایی، پسر دوم از پدر علم جادوگری را می‌خواهد و پدر پاسخ را با تمثیل بیان می‌کند:

نداری از خدا آخر خبر هیچ که کار دیو می‌خواهی دگر هیچ
(عطار، ۱۳۸۸: ۱۷۷)

همچنین عطار با هوشمندی خاص، بار عاطفی حکایت‌ها را افزایش می‌دهد تا تربیت از سطح شناخت به سطح احساس منتقل شود. او می‌داند که تأثیر واقعی، زمانی رخ می‌دهد که مخاطب نه تنها بیندیشد، بلکه احساس کند.

۳-۴. چندسطحی بودن روایت و مهارت در کدگذاری معانی

یکی دیگر از ویژگی‌های حکایات الهی‌نامه، چندلایه بودن معنای آن‌هاست. عطار در حکایات خود، مفاهیم را در چندین سطح کدگذاری می‌کند: سطح روایی (داستان)، سطح اخلاقی (عبرت، پند) و سطح عرفانی (اشارات، سلوک، فنا).

این چندلایگی، نه تنها ظرفیت آموزشی حکایت را افزایش می‌دهد، بلکه باعث می‌شود خواننده بسته به سطح ادراک خود، معنا را کشف کند؛ نوعی تربیت تفکربرانگیز که در ادبیات عرفانی سابقه‌ای عمیق دارد (پورنامداریان، ۱۳۸۷: ۲۳۳).

حکایات از سطح ظاهری (ماجرا) فراتر می‌روند و معانی اخلاقی، عرفانی و معرفتی را در خود جای می‌دهند. این چندمعنایی بودن، خود نوعی تمرین تعلیم است: مخاطب برای درک معنای عمیق‌تر، ناگزیر از تفکر و تأمل می‌شود. برای مثال، در حکایت «بایزید با مرد مسافر»، مسافر برای اینکه بایزید او را دعایی کند، نزد او می‌آید و بایزید جواب می‌دهد که:

جوابش داد شیخ عالم‌افروز	که «ای درویش سی سال است امروز،
که من در آرزوی بایزیدم	بسی جستم ولی گردش ندیدم
ندانم تا چه افتاد و کجا شد	ز من سی سال باشد تا جدا شد
چنان در زر وجودش گشت خاموش	که شد سی‌ساله احوالش فراموش»

(عطار، ۱۳۸۸: ۳۹۴)

اینجا بایزید فقط یک شخصیت داستانی نیست، بلکه صدای درونی حقیقت و آگاهی است. خواننده می‌آموزد که تعلیم، رها شدن از تعلقات است؛ اما باید خود به این معنا برسد، نه صرفاً پذیرنده آن باشد.

۴. تحلیل یک نمونه حکایت از منظر تعلیمی، تربیتی و وجه نمادین

الهی‌نامه عطار اثری است که از ابتدا تا انتها، گفت‌وگویی نمادین میان پدری حکیم و پسرانی جویای حقیقت را در قالب قصه‌هایی عرفانی سامان می‌دهد. این حکایات، که در بستر روایتی قصه‌گونه شکل گرفته‌اند، هریک حامل پیام‌های تعلیمی و تربیتی عمیق‌اند. چنان‌که دکتر پورنامداریان به‌درستی یادآور شده، حکایت در آثار عطار «وسیله‌ای است برای انتقال اندیشه‌هایی بلند در قالب‌هایی ساده اما عمیق» (پورنامداریان، ۱۳۸۷: ۲۱۲). عطار به‌جای

نصیحت‌های صریح، خواننده را به تماشای آیین‌های از داستان‌ها می‌نشانند تا در آن، خود را بشناسد و با حقیقت هم‌صدا شود. حکایات الهی‌نامه، با بهره‌گیری از زبان تمثیلی و شخصیت‌های نمادین، نه تنها درس‌های اخلاقی و عرفانی را به ارمغان می‌آورند، بلکه سالک را به سفری درونی به سوی خودشناسی و معرفت الهی فرامی‌خوانند. این حکایات در چارچوب گفت‌وگوی پدر با شش پسر، هریک پاسخی به یکی از هواهای نفسانی (چون شیفتگی به زیبایی، قدرت، ثروت و...) هستند و راه‌هایی از بند آن‌ها را نشان می‌دهند.

در این بخش، حکایت «پادشاه که علم نجوم دانست»، با نگاهی ژرف و ادبی، از منظر ساختار تعلیمی، محتوای تربیتی و وجه نمادین بررسی می‌شود. این حکایت، با ساختار روایی‌ای سحرآمیز و تمثیلی، خواننده را به سفری در دل داستان می‌برد و سپس با چرخشی عبرت‌آموز، او را به ژرفای معنا می‌رساند. عطار با ترسیم تصویر پادشاهی دانا در نجوم و ساخت قصر سنگی، بستری از عقلانیت ظاهری می‌گسترده، اما با پایان غم‌انگیز و کلامی پنهان (عطار، ۱۳۸۸: ب ۲۵۴۴)، نغمه‌ای عرفانی را زمزمه می‌کند. این ساختار، که از روایت به تأمل می‌رسد، مخاطب را به کاوش در رفتار خویش وامی‌دارد. بهره‌گیری از عناصری چون قصر، روزنه و نگهبانان، حکایت را به آیین‌های تمثیلی بدل کرده که در چارچوب گفت‌وگوی پدر با پسر سوم قرار می‌گیرد و سالک را به تأمل در سرنوشت خویش فرامی‌خواند. این شیوه غیرمستقیم، که عطار بدان استاد است، خواننده را از سطح داستان به اعماق حکمت هدایت می‌کند.

از نگاه تربیتی نخست، آن را با تکیه بر رحمت الهی به جای اعتماد به مادیات می‌آموزد؛ پادشاه با تکیه بر دانش نجومی و قصر سنگی، گمان کرد که می‌تواند سرنوشت را در قبضه خویش گیرد، لیکن نادانی او از نتیجه کار، عبرتی است که سالک را به توکل بر حق فرامی‌خواند. دوم، این داستان بر آگاهی از عواقب خودخواهی و غرور تأکید دارد؛ بسته شدن روزنه توسط پادشاه، نمادی از انسداد قلب از نور الهی است که به نابودی می‌انجامد. این درس، به‌ویژه برای پسری که طالب قدرت است، راهنمایی است تا از تعلقات دنیوی بگریزد و جان خویش را به سپردن به رحمت بی‌کرانه الهی آویزد. مرگ او در زندان خودساخته، زنگاری است بر صفحه دل که انسان را به بازنگری در تصمیمات خویش و دوری از خودبینی وامی‌دارد.

در وجه نمادین، پادشاه تجسمی است از انسانی که با دانش ظاهری (نجوم) و قدرت مادی (قصر) می‌کوشد بر سرنوشت خویش فرمان راند، لیکن این نماد به غرور و نادانی او نیز اشاره دارد که او را از حقیقت دور می‌کند. قصر سنگی، حصاری استوار و درعین حال زندان‌مانند، که تعلقات مادی را نمایان می‌سازد؛ این حصار، ساخته دست بشر، او را از جهان حیات بخش الهی جدا می‌کند. روزنه، که گشایشی به سوی نور و رحمت است، با بسته شدنش، انسداد روح را از رهایی معنوی نشان می‌دهد. نگهبانان، نمادی از تلاش‌های بیهوده برای حفظ خود در برابر تقدیرند که در نهایت به شکست می‌انجامد. مرگ پادشاه در آن زندان، تجلی فنا و بی‌ارزشی تعلقات دنیوی است که سالک را به تأمل در رابطه‌اش با قدرت، علم و نیاز به توکل وامی‌دارد. این حکایت، خواننده را به سفری درونی فرامی‌خواند تا از حصارهای مادی رها شود و به سوی اتصال با حق گام نهد. عطار با تصویر پادشاهی که دانش نجوم را به خدمت غرور خویش می‌گیرد، نقدی ظریف بر تکیه بر عقل بدون نور ایمان وارد می‌کند. قصر سنگی، که یادآور استحکام ظاهری قدرت است، در پایان به زندانی بدل می‌شود که روح را از نفس می‌رباید، و این چرخش، حکمت عارفانه را در دل داستان می‌نشانند. روزنه بسته شده، گویی آیینی است که انسداد قلب از رحمت الهی را به رخ می‌کشد، و مرگ پادشاه، پایانی است بر بی‌ارزشی تعلقات مادی.

عطار با این روایت، سالک را به تأمل در پوچی دنیا و زیبایی رهایی در توکل دعوت می‌کند و این، تجلی هنر او در آمیختن حکایت با هدایت است. این حکایت با تأکید بر توکل به رحمت الهی به جای تکیه بر مادیات و آگاهی از عواقب غرور، خواننده را به سفری درونی به سوی خودشناسی و رهایی از تعلقات نفسانی فرامی‌خواند. عطار با این داستان، نه تنها درس‌هایی چون توکل، فروتنی و دوری از خودخواهی به ارمغان می‌آورد، بلکه با نگاهی عرفانی، روح را به پرواز در آسمان معرفت الهی فرامی‌خواند و سالک را به سوی کمال و اتصال با حق هدایت می‌کند.

۵. مخاطب در مقام متعلم در الهی نامه عطار

۵-۱. جایگاه مخاطب در ساختار گفت‌وگو محور اثر

بنای الهی نامه بر پایه‌ای از گفت‌وگو میان «پدر» و «پسر» استوار شده، که این گفت‌وگو، فراتر

از یک هنر بلاغی، گنجینه‌ای از معارف عرفانی و تربیتی را در دل خویش نهان کرده است. «پدر» در این منظومه، تجسمی است از مرشد فرزانه، پیر راهنما، عقل کامل و استاد سلوک که با کلام خویش، چراغی بر مسیر حقیقت می‌افروزد. «پسر» نیز در جایگاه شاگردی کنجکاو و جوانی تشنه معرفت، پرسش‌هایی را به آستان حکمت می‌برد که ریشه در ژرفای وجود دارد. لیکن، آنچه این ساختار را به اوج کمال می‌رساند، حضور پنهان و ژرف خواننده به عنوان متعلم است. این گفت‌وگو، با ظرافتی سحرانگیز، دریچه‌ای به سوی دل خواننده می‌گشاید؛ پسر نه تنها شنونده کلام پدر، بلکه آینه‌ای است که تصویر خواننده حقیقی این اثر را در خود منعکس می‌سازد. بدین ترتیب، پسر به عنوان شخصیتی روایی، جانشین مخاطب بیرونی می‌گردد و هر گفت‌وگو میان او و پدر، درحقیقت، نجوایی است با روح ما؛ عطار از زبان پدر، مستقیماً با دل خواننده سخن می‌گوید. در اکثر ابیات این اثر، عطار از لحنی مستقیم و خطابی بهره می‌جوید که گویی کلامی آسمانی است و خواننده را به مثابه مخاطب اصلی خطاب می‌کند. این لحن با تأکید بر هشدار و پند، به خواننده القا می‌کند که این نغمه عرفانی، ویژه او و برای رهایی اوست. ساختار مکالمه‌ای الهی‌نامه، تجربه خواندن را به سفری تعلیمی بدل می‌سازد؛ بدین معنا که مخاطب، فراتر از خواننده‌ای منفعل، به تدریج با محتوای عمیق اثر درگیر می‌شود، دل به تربیت می‌سپارد، و در این مسیر، خود را می‌سازد. چنان‌که دکتر پورنامداریان به درستی خاطرنشان کرده است: «نقش پسر در الهی‌نامه، القای مخاطب در نقش متعلم است. عطار از طریق این شخصیت، ذهن خواننده را آماده دریافت حقیقت می‌کند» (۱۳۸۷: ۲۵۰). در این ساختار، لحن پدر، هم پندآمیز و هشداردهنده است و هم چالشی و افق‌گشا. او با کلامی که از حکمت سرچشمه می‌گیرد، سالک را از گمراهی باز می‌دارد و درعین حال، او را به سوی افق‌های بی‌پایان معرفت رهنمون می‌شود. «الهی‌نامه کتاب تعلیم نیست بلکه کتاب طلب است؛ یعنی مخاطب آن باید اهل جست‌وجو و تحمل مشقت در راه معرفت باشد» (هاشمی‌نژاد، ۱۳۸۲: ۲۴۳)، و این طلب، خود، جوهره تعلیم عرفانی عطار را تشکیل می‌دهد.

اگر تو هم شبی بر درگه یار به روز آری زهی دولت زهی کار!
اگر یک شب به بیداری رسی تو به سرحدّ وفاداری رسی تو
ز فقرت خلعتی بخشند جاوید که یکیک ذره می‌بینی چو خورشید
گر آن دیده به دست آری زمانی اگر کوری شوی صاحب‌قرانی
بزرگان را که شد کاری مهیا به چشم نیستی دیدند اشیا
چو چشم نیستی در کارت آید شکر زهرت شود گل خارت آید
(عطار، ۱۳۸۸: ۲۶۳)

۵-۲. «پسر» به مثابه آینه روانی مخاطب

پسر در *الهی‌نامه* عطار، اگرچه به عنوان یک شخصیت داستانی معرفی می‌شود، فراتر از یک نقش روایی عمل می‌کند و به عنوان بازتابی از روان مخاطب ایفای نقش می‌کند. او فردی است که میل به دانستن دارد، اما به دلیل ناپختگی ذهنی و عاطفی، در آغاز مسیر سلوک قرار دارد. این ویژگی، مخاطب را از جایگاه یک شنونده منفعل به موقعیت هم‌ذات‌پنداری با پسر می‌کشاند. شک و تردیدها، پرسش‌های ابتدایی، و کشش به لذت‌های مادی که در شخصیت پسر دیده می‌شود، بازتابی از دغدغه‌های درونی خواننده در مراحل اولیه سیر معنوی است. از منظر عرفانی، تعلیم باید با سطح روحی و معرفتی سالک سازگار باشد، و «پسر» به عنوان نماینده‌ای از این سطح، ناپختگی، غرور جوانی، تمایل به لذت‌های دنیوی و درعین‌حال انگیزه جست‌وجوگری را در خود جمع کرده است. این ویژگی‌ها با توجه به روان‌شناسی عرفانی، نشان‌دهنده حالات اولیه مخاطب انسانی در مسیر سلوک هستند که با پرسش‌هایی سطحی، اغلب متأثر از ظاهر دین یا جذابیت‌های مادی آغاز می‌شود.

پسر گفتا: اگر آب حیاتم نخواهد داد از مردن نجاتم،
نباید کم از آنم هیچ کاری که بشناسم که چیست آن آب باری
گر از عین‌الحیاتم نیست روزی بود از علمِ آنم دلفروزی
پدر بگشاد راهش در هدایت به پیش او فروگفت این حکایت...

(عطار، ۱۳۸۸: ۲۸۲)

پرسش‌های پسر، که معمولاً ساده و مبتنی بر درک ظاهری از دنیا یا دین است، در تضاد با پاسخ‌های پدر قرار می‌گیرد. پاسخ‌های پدر، با ساختار لایه‌دار، تمثیلی و حاوی مفاهیم عرفانی عمیق، نشان‌دهنده عمق بینش مرشدانه است. این تضاد، فاصله معرفتی میان متعلم (پسر و به تبع آن مخاطب) و معلم (پدر) را برجسته می‌کند. عطار از این گسست معرفتی به عنوان ابزاری برای طراحی یک سیر تدریجی تربیتی استفاده می‌کند. گفت‌وگوها به جای ارائه پاسخ‌های مستقیم، مخاطب را به فرایند کشف و تجربه هدایت می‌کنند. این فرایند، تجربه‌های تربیتی دشوار را برای خواننده قابل لمس می‌سازد؛ او با همراهی فکری با پسر، از مرحله پرسش و تردید می‌گذرد و به تدریج به درک‌هایی عمیق‌تر از مفاهیم عرفانی می‌رسد. «تربیت عرفانی، تربیت از طریق تجربه دیگران است و حکایت، این تجربه را عینی می‌کند» (پورجوادی، ۱۳۸۰: ۱۴۹). این دیدگاه نشان می‌دهد که عطار با قرار دادن مخاطب در جایگاه هم‌ذات‌پنداری با پسر، او را به مشارکت فعال در فرایند تربیتی دعوت می‌کند.

۵-۳. تربیت از طریق مشارکت ذهنی خواننده

در عرفان، تعلیم هرگز یک‌سویه و خطی نیست، بلکه مشارکتی، تدریجی، و با آمادگی درونی همراه است. در *الهی‌نامه* نیز این مشارکت از دو طریق صورت می‌گیرد:

۵-۳-۱. زبان نمادین و ایهام‌آلود

زبان مورد استفاده در *الهی‌نامه* عطار، به‌ویژه در گفت‌وگوهای میان پدر و پسر، از ویژگی‌های نمادین و ایهام‌آلود برخوردار است که نقش مهمی در تربیت ذهنی خواننده ایفا می‌کند. این زبان، برخلاف نثر مستقیم، از تصاویر و استعاره‌ها استفاده می‌کند که معانی چندلایه دارند. برای مثال اشاره به «زندان»، خواننده را وادار می‌کند تا فراتر از سطح ظاهری متن پیش برود و به تفسیر و تأمل عمیق‌تر بپردازد. از منظر عرفانی، این روش با هدف قرار دادن ذهن سالک طراحی شده است؛ عطار با ایهام‌آلودگی، خواننده را به مشارکت فعال در کشف معنا تشویق می‌کند. این فرایند که می‌توان آن را نوعی تمرین ذهنی تلقی کرد، به تدریج توانایی درک مفاهیم عمیق‌تر را در مخاطب تقویت می‌کند. زبان نمادین، با اجتناب از پاسخ‌های صریح، خواننده را به جست‌وجوی لایه‌های پنهان حقیقت وامی‌دارد، که این خود بخشی از سیر تربیتی اوست.

پدر گفتش درین شوریده زندان به طاعت می‌توان شد از بلندان
 اگر خواهی بلندی برتر از چاه توان کز طاعتی یابی به از چاه
 پیمبر گفت: «آخر وصف مستور که آن از مغز صدیقان شود دور
 بلاشک حبّ چاه و حبّ ما است» تو را این چاه جستن پس وبال است
 (عطار، ۱۳۸۸: ۲۳۲)

۵-۳-۲. آزمایش اخلاقی مخاطب با قصه

یکی دیگر از راه‌های تربیت از طریق مشارکت ذهنی، استفاده از قصه‌ها به عنوان ابزاری برای آزمایش اخلاقی مخاطب است. در *الهی نامه*، قصه‌ها اغلب موقعیت‌هایی را ترسیم می‌کنند که شخصیت‌ها با انتخاب‌های اخلاقی مواجه می‌شوند، مانند مقاومت در برابر لذت‌های مادی یا پذیرش سختی‌های راه سلوک. این قصه‌ها با ارائه سناریوهای چالش‌برانگیز، خواننده را به موقعیت مشابهی می‌کشانند و او را وادار می‌کنند تا واکنش خود را در برابر این موقعیت‌ها ارزیابی کند. برای مثال، حکایتی که حضرت موسی از حق تعالی درخصوص راه شناخت فرد محتاج و درویش می‌پرسد، مخاطب را به بازاندیشی در ارزش‌های خود دعوت می‌کند.

مگر پرسید موسی از خداوند که «ای دارنده بی‌مثل و مانند
 ز خلقان کیست- دشمن گیر یا دوست- که هم محتاج و هم درویش‌تر اوست؟»
 خدا گفت ای رهین نعمت ما کسی کو سرکشد از قسمت ما
 که آن کز قسمت ما در نفیر است اگر روز است و گر شب در زحیر است
 (عطار، ۱۳۸۸: ۲۷۷)

این فرایند، نوعی آزمایش عملی است که ذهن و اخلاق خواننده را به چالش می‌کشد. از دیدگاه عرفانی، این آزمایش، سالک را از حالت منفعل خارج کرده و او را به کنشگری در مسیر خودشناسی و اصلاح اخلاقی هدایت می‌کند. قصه‌ها با ارائه تجربه‌های غیرمستقیم، به مخاطب اجازه می‌دهند تا بدون مواجهه مستقیم با خطرات، درس‌هایی از نتایج انتخاب‌های اخلاقی بیاموزد، که این امر، تربیت را به فرایندی تعاملی و شخصی تبدیل می‌کند.

این موضوع نشان می‌دهد که عطار با طراحی زبان نمادین و ایهام‌آلود و استفاده از قصه‌های آزمایشی، یک مدل تربیتی مبتنی بر مشارکت ذهنی ارائه می‌دهد. زبان نمادین، با اجتناب از

سادگی و ارائه معانی چندگانه، ذهن خواننده را به فعالیت وامی دارد و او را به تفسیر و تأمل عمیق ترغیب می‌کند. این روش، با ریشه در سنت عرفانی، به سالک کمک می‌کند تا از سطح ظاهر به عمق باطن برسد. از سوی دیگر، قصه‌ها به عنوان آزمایشگاه اخلاقی عمل می‌کنند؛ آن‌ها سناریوهایی را خلق می‌کنند که خواننده می‌تواند خود را در آن‌ها بیابد و واکنش‌های خود را آزمایش کند. این دو رویکرد، باهم، یک فرایند تربیتی پویا را شکل می‌دهند که در آن، مخاطب از حالت دریافت‌کننده صرف به یک شریک فعال در سیر معنوی تبدیل می‌شود. این مدل با تکیه بر تعامل ذهنی، تربیت را از یک فرایند تحمیلی به تجربه‌ای خودانگیخته و درونی تبدیل می‌کند، که هدف نهایی آن، آماده‌سازی سالک برای درک حقیقت عرفانی است.

۴-۵. مخاطب؛ از پرسش تا شهود

سفر مخاطب در *الهی‌نامه* عطار، سفری تدریجی و چندمرحله‌ای است که از سطحی‌نگری آغاز می‌شود و به درک عمیق، از وابستگی به دنیا به قطع تعلق و از پرسش به شهود ختم می‌شود. این فرایند، از طریق گفت‌وگوهای میان پدر و پسر به تصویر کشیده می‌شود؛ جایی که پسر با پرسش‌های ابتدایی و متأثر از مادیات وارد داستان می‌شود. این پرسش‌ها که اغلب ساده و مبتنی بر ظاهر دین یا دنیا هستند، نشان‌دهنده مرحله اولیه سالک‌اند که با کنجکاوی و عدم آگاهی کامل همراه است. با پیشرفت روایت، هر گامی که پسر در مسیر دانایی برمی‌دارد، مخاطب نیز به صورت موازی با او رشد می‌کند. این رشد، نه تنها به دلیل هم‌ذات‌پنداری با شخصیت پسر، بلکه به خاطر طراحی تعاملی متن است که خواننده را به تأمل و مشارکت ذهنی وادارد.

تعلیم در *الهی‌نامه*، برخلاف روش‌های خطی و یک‌سویه، یک فرایند دیالکتیکی است؛ یعنی از طریق تضاد میان پرسش‌های سطحی و پاسخ‌های عمیق پدر، ذهن مخاطب به چالش کشیده می‌شود و به تدریج به سطوح بالاتر معرفت می‌رسد. این سیر، با گذر از وابستگی به تعلقات مادی مانند ثروت، قدرت، یا لذت، به مرحله قطع تعلق و تمرکز بر باطن پیش می‌رود.

پایان *الهی‌نامه*، نقطه اوج این سفر است و به مثابه پایان یک مکاشفه عمل می‌کند. در این مرحله، «پسر» دیگر نیازی به پرسش‌های مکرر ندارد، زیرا دریافت او درونی شده و به شهود تبدیل شده است. این تحول، نتیجه سیر تدریجی است که از طریق مواجهه با قصه‌ها و

راهنمایی‌های پدر به دست آمده است. مخاطب نیز در این فرایند، از مرحله دانش - که به اطلاعات و پاسخ‌های سطحی محدود است - به بینش می‌رسد؛ یعنی درک شهودی و درونی از حقیقت که فراتر از کلمات و مفاهیم است. این تغییر، نشان‌دهنده موفقیت عطار در طراحی یک مدل تربیتی است که هدف آن، نه تنها انتقال معرفت، بلکه بیداری درونی و رسیدن به مرحله شهود است. از منظر عرفانی، این سیر با مراحل سلوک - از جهل به آگاهی و از خودآگاهی به وحدت با حقیقت - هم‌راستا است و الهی‌نامه را به اثری فراتر از یک روایت ساده تبدیل می‌کند.

عطار با طراحی سفر مخاطب از پرسش به شهود، یک چارچوب تربیتی عرفانی مبتنی بر دیالکتیک ارائه می‌دهد. این فرایند برخلاف آموزش‌های سنتی که بر انتقال اطلاعات تمرکز دارند، بر تحول درونی و رشد ذهنی تأکید دارد. دیالکتیکی بودن تعلیم در الهی‌نامه، از طریق تضاد میان پرسش‌های ابتدایی پسر و پاسخ‌های چندلایه پدر شکل می‌گیرد. این تضاد، ذهن مخاطب را به فعالیت وامی‌دارد و او را از سطحی‌نگری به تفکر عمیق سوق می‌دهد. سیر از وابستگی به دنیا به قطع تعلق، یک مرحله کلیدی است که با کاهش تعلقات مادی و افزایش تمرکز بر باطن همراه است. پایان مکاشفه، که با حذف نیاز به پرسش و دستیابی به شهود مشخص می‌شود، نشان‌دهنده رسیدن به مرحله نهایی سلوک است. این مرحله، در عرفان اسلامی، به عنوان وحدت با حقیقت یا درک شهودی از وجود تعریف می‌شود. عطار با این ساختار، مخاطب را به مشارکت فعال در فرایند تربیتی دعوت می‌کند و از او می‌خواهد که خود را در مسیر پسر ببیند، پرسش‌های او را تجربه کند و به تدریج به بینش دست یابد. این رویکرد، الهی‌نامه را به یک متن پویا تبدیل می‌کند که هدف آن، نه تنها آموزش، بلکه هدایت به سوی خودشناسی و شهود است.

به بیان دیگر، گفت‌وگوی پدر با پسرها در الهی‌نامه همان پیمودن مسیر طریقت توسط سالک است؛ به گونه‌ای که سالک با کسب احوال و مقامات مختلف، و طی مراحل تربیتی و تربیتی به پایان می‌رسد و سالک یا همان پسر پس از آن به مرتبه حقیقت، مرتبه توحید، می‌پیوندد. در این مرتبه سالک درمی‌یابد که هرچه هست فانی است و در سراسر عالم جز وجود باقی حق، هستی دیگری وجود ندارد. لذا همه چیز را در حق خلاصه می‌بیند و به غیر

حق هیچ توجهی نمی‌کند. بدین ترتیب، هر وجود و صفت و فعلی فقط منسوب به حق است و هرگونه تمایز و تغیری میان خدا و عالم نفی می‌شود.

در حکایت «بایزید با آن مرد سائل که او را در خواب دید» بیان می‌کند که «بزرگی بایزید را در خواب دید و پرسید که حق تعالی با تو چه کرد؟ بایزید پاسخ می‌دهد که سؤال کرد چه آورده‌ای؟ گفتم: خداوند چیزی نیاوردم که شایسته حضرت عزت تو باشد و باین همه شرک نیز نیاوردم. حق تعالی فرمود: و لا لیلۃ اللّبن؟ (آن شب شیر شرک نبود؟). گفت شبی شیر خورده بود شکمم به درد آمد به زبانم رفت که شیر خوردم و شکمم به درد آمد حق تعالی بدین قدر با من عتاب کرد یعنی جز از من کسی دیگر در کار است؟ چون درد شکم را به شیر نسبت دادی پس توحید را انکار کردی» (عطار، ۱۳۸۸: ب ۳۴۴۸-۳۴۵۸).

عطار در سرتاسر الهی‌نامه، از پرسش اولین پسر تا آخرین، در هریک از مراتب، درصد تبیین این امر برآمده است که پسر (سالک) باید در منازل گوناگون بکوشد گام به گام از خود و ماسوی الله بیرون آید و به کلی از غیر خدا تهی گشته و با آراسته شدن به صفات الهی به مرتبه فنا در حق برسد. به عبارتی فنا، شرط و هم‌ثمره منزل توحید است که عطار از آن به تفرید یعنی نیست شدن تعبیر می‌کند و در نتیجه آن کثرت‌ها و تعددها به چشم نیامده و حقیقت توحید و احدیت در همه‌جا دیده می‌شود.

هنگامی که در فنا دوگانگی انسان و خدا از میان رفت، این حقیقت آشکار می‌شود که در برابر حق، غیری در عالم نیست تا فعل و صفتی به او انتساب یابد. به گونه‌ای که شاعر بیان می‌کند با نفی غیریت، هر خواست و اراده‌ای با خواست و اراده خدا یکی می‌شود؛ یعنی اراده‌ها در اراده حق فانی می‌شوند.

چو مشرک بود هر کو در دویی بود بلای من منی بود و تویی بود
چو برخیزد دو بودن از میان راست یکی گردد به هم این خواست و آن خواست

(همان: ۱۸۹)

عطار در حکایت «سؤال کردن سائل از مجنون» به همین نکته اشاره می‌کند و بیان می‌دارد که عاشق در پی آن است که با فانی شدن در معشوق، مرتبه توحید، وحدانیت و یگانگی

معشوق را درک کند. این امر محقق نمی‌شود مگر با «یگانگی عشق و عاشق و معشوق». در واقع، اصل بر این است که میان عاشق و معشوق اتحادی قوی است:

یکی چون آشکارا گشت اینجا دویی را نیست یارا گشت اینجا
اگر هستی به جان او را خریدار برو گم گرد تا آیی پدیدار
چنان گم شو که دیگر تا توانی نیایی خویش را در زندگانی
(همان: ۳۹۳-۳۹۴)

۶. نتیجه‌گیری

الهی‌نامه عطار نیشابوری، به‌عنوان یکی از برجسته‌ترین آثار ادبیات عرفانی و تعلیمی فارسی، با بهره‌گیری از ساختار گفت‌وگومحور و حکایات تمثیلی، نظامی تربیتی را خلق کرده که مخاطب را از سطح ظاهری حکایت به عمق باطنی هدایت رهنمون می‌سازد. این پژوهش با رویکرد توصیفی-تحلیلی نشان داد که عطار با استفاده از ابزارهایی چون تمثیل، قصه‌پردازی، و گفت‌وگوهای چندلایه میان پدر و پسر، فرایندی تدریجی و پویا برای تعلیم و تربیت معنوی طراحی کرده است. این فرایند نه تنها به انتقال مفاهیم اخلاقی و عرفانی می‌پردازد، بلکه با ایجاد فضایی برای مشارکت ذهنی و عاطفی مخاطب، او را به سفری درونی دعوت می‌کند که از پرسش‌های ابتدایی و وابستگی‌های مادی آغاز شده و به شهود، خودشناسی، و درنهایت وحدت با حقیقت الهی ختم می‌شود. یافته‌های این مطالعه حاکی از آن است که عطار با هوشمندی، از زبان نمادین و ایهام‌آلود حکایات بهره گرفته تا مخاطب را به تأمل در مفاهیم عمیق‌تر و بازنگری در رفتار و باورهای خویش وادارد. حکایات الهی‌نامه، با ساختار چندلایه خود، از سطح روایی (داستان) به سطوح اخلاقی (پند و عبرت) و عرفانی (اشارت و سلوک) گسترش می‌یابند و مخاطب را به کاوش در پوچی تعلقات دنیوی، ضرورت توکل بر حق، و اهمیت تهذیب نفس هدایت می‌کنند. شخصیت «پسر» در این اثر، به مثابه آینه‌ای روانی برای مخاطب عمل می‌کند و با بازتاب حالات ناپختگی، کنجکاوی، و کشش به مادیات، خواننده را به هم‌ذات‌پنداری و همراهی در مسیر تحول معنوی دعوت می‌کند. درمقابل، «پدر» به‌عنوان نماد مرشد حکیم، با پاسخ‌های تمثیلی و قصه‌محور، نه تنها راهنمایی می‌کند، بلکه ذهن و قلب مخاطب را برای پذیرش حقیقت آماده می‌سازد. از منظر تربیتی، عطار با تأکید بر مفاهیمی چون عشق، درد، و

تواضع، تعلیم را به فرایندی درونی و تجربی تبدیل کرده است که فراتر از انتقال دانش ظاهری، به دنبال تطهیر نفس و بیداری باطنی است. هر حکایت در *الهی نامه*، به مثابه آزمایشگاهی اخلاقی عمل می‌کند که مخاطب را با چالش‌های معنوی و اخلاقی مواجه ساخته و او را به بازاندیشی در ارزش‌ها و انتخاب‌هایش وامی‌دارد. این شیوه غیرمستقیم، که ریشه در سنت عرفانی اسلامی دارد، با اجتناب از نصیحت‌های مستقیم، مخاطب را به کنشگری فعال در مسیر خودسازی و سلوک ترغیب می‌کند. برای نمونه، حکایت‌هایی چون «پادشاه که علم نجوم دانست» یا «بازید با مرد سائل» با نمایش پیامدهای غرور، تکیه بر مادیات، و دوری از توحید، درس‌هایی عمیق از فروتنی و توکل ارائه می‌دهند که در حافظه عاطفی و ذهنی مخاطب ماندگار می‌شود. نوآوری عطار در *الهی نامه*، در تلفیق هنرمندانه عرفان، روایت و تربیت نهفته است. او با طراحی ساختاری دیالکتیکی، که در آن پرسش‌های سطحی پسر با پاسخ‌های عمیق پدر در تقابل قرار می‌گیرند، مخاطب را به سفری تدریجی از جهل به آگاهی، از تعلقات مادی به قطع تعلق، و از دانش ظاهری به شهود باطنی هدایت می‌کند. این سیر تربیتی، که با مراحل سلوک عرفانی هم‌راستاست، مخاطب را از شنونده‌ای منفعل به سالکی فعال تبدیل می‌کند که در فرایند کشف معنا و تجربه حقیقت مشارکت دارد. پایان این سفر، که در آن پسر به مرتبه شهود و وحدت با حق می‌رسد، نشان‌دهنده موفقیت عطار در خلق اثری است که نه تنها آموزش می‌دهد، بلکه روح مخاطب را به سوی کمال و فنای فی‌الله سوق می‌دهد. درنهایت، *الهی نامه* عطار را می‌توان نقشه راهی عرفانی و تربیتی دانست که با پیوند حکایت و هدایت، ظرفیت بی‌مانند ادبیات عرفانی فارسی را در پرورش روح و روان انسان به نمایش می‌گذارد. این اثر، با تأکید بر اصول عرفانی چون عشق، رنج، و توحید، مخاطب را به تأمل در معنای هستی و جایگاه خویش در برابر حق دعوت می‌کند و جایگاه عطار را به عنوان یکی از بزرگ‌ترین معماران تربیت معنوی در ادبیات فارسی تثبیت می‌نماید. مطالعه *الهی نامه* نشان می‌دهد که ادبیات تعلیمی، هنگامی که با عمق عرفانی و هنر قصه‌پردازی درآمیزد، می‌تواند فراتر از یک متن ادبی، به ابزاری برای تحول وجودی و رسیدن به حقیقت متعالی تبدیل شود.

منابع

۱. امامی، فاطمه. (۱۳۸۹). عناصر داستانی حکایت زن پارسا در الهی نامه عطار. مجله پژوهشنامه ادب فارسی، ۶ (۱۰)، ۳۴۴-۳۷۱.
۲. بتلاب آکبرآبادی، محسن و رضی، احمد. (۱۳۹۲). کارکرد روایی نشانه‌ها در حکایت رابعه از الهی نامه عطار. مجله متن‌شناسی ادب فارسی، ۴۹ (۱)، (پیاپی ۱۷)، ۲۷-۱۳.
۳. بهزادی، علی. (۱۳۸۴). شناخت ادبیات تعلیمی. تهران: نشر نگاه معاصر.
۴. بیرانوند، نسرين و چنانی، فاطمه. (۱۳۹۵). تعلیم و آموزه‌های اخلاقی و دینی در الهی نامه عطار نیشابوری. فصلنامه تخصصی زبان و ادبیات فارسی دانشگاه آزاد مشهد، شماره ۵۹، ۱۲۵-۱۵۳.
۵. پورجوادی، نصرالله. (۱۳۸۰). دین و عرفان. تهران: مؤسسه فرهنگی سروش.
۶. پورنامداریان، تقی. (۱۳۸۷). ساختار نمادین مثنوی‌های عطار. تهران: سخن.
۷. زرین کوب، عبدالحسین. (۱۳۷۱). ادبیات عرفانی ایران. تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.
۸. زرین کوب، عبدالحسین. (۱۳۸۲). سرّ نی. تهران: امیرکبیر.
۹. زرین کوب، عبدالحسین. (۱۳۸۰). در قلمرو وجدان. تهران: امیرکبیر.
۱۰. شفیعی، حسین. (۱۳۸۹). ادبیات تعلیمی و حکایات تمثیلی در آثار عرفانی. تهران: نشر دانشگاهی.
۱۱. عطار نیشابوری، فریدالدین. (۱۳۸۸). الهی نامه. تصحیح محمدرضا شفیعی کدکنی. تهران: سخن.
۱۲. موسوی، محمد. (۱۳۹۵). تحلیل سیر تربیتی در آثار عرفانی ایرانی. تهران: نشر پژوهشگاه علوم انسانی.
۱۳. نصر، سید حسین. (۱۳۸۰). سه حکیم مسلمان. ترجمه احمد آرام. تهران: سروش.
۱۴. نصر، سید حسین. (۱۳۸۳). در جست‌وجوی امر قدسی. ترجمه انشاءالله رحمتی. تهران: حکمت.
۱۵. هاشمی نژاد، قاسم. (۱۳۸۲). طلسم حیرت. تهران: طرح نو.

۱۶. یلمه‌ها، احمد رضا. (۱۳۹۰). آموزه‌های تعلیمی در منظومه غنایی محب و محبوب. فصلنامه تحقیقات تعلیمی و غنایی زبان و ادب فارسی، شماره ۹، ۱۱-۲۸.
۱۷. یلمه‌ها، احمد رضا. (۱۳۹۳). پیام‌های جهانی شهریار. نشریه مطالعات شهریار پژوهی، ۳ (۱۴)، ۲۳۱-۲۴۸.
۱۸. یلمه‌ها، احمد رضا. (۱۳۹۵). بررسی خاستگاه ادبیات تعلیمی و سیر تطور و تحول آن در ایران. پژوهشنامه ادبیات تعلیمی، ۸ (۲۹)، ۶۱-۹۰.
۱۹. یلمه‌ها، احمد رضا. (۱۳۹۶). شگردها و علل و انگیزه‌های کاربرد مضامین تعلیمی در منظومه‌های غنایی با تکیه بر منظومه نوبافته ناز و نیاز. پژوهشنامه ادبیات تعلیمی، ۹ (۳۴)، ۱-۲۸.