

تذکراهایی درباره زبان و ادبیات در حوزه‌های علوم دینی^۱

چکیده: در حوزه‌های علوم دینی، زبان و ادبیات، در سه ساحت «تفہم» و «تفہیم» و «تقنن» کاربرد دارد، و علی‌الخصوص «تفہم» و «تفہیم» که ابزار مهم تدریس و تألیف و تبلیغ است، در گرو مهارت‌های زبانی و ادبی است. امروزه فقدان «امتداد و پیوستگی» و «تنوع و گوناگونی» و «شمول و فراگیری» در آموزش‌های زبانی و ادبی در حوزه، موجب مشکلات و موجب نقصان‌هایی گردیده که اصلاح آنها لازمه بهسازی سامان علمی کنونی حوزه است؛ به نحوی که شایسته «امروز» و «فردا»، و یا دست کم، با «دیروز» قابل مقایسه می‌باشد.

کلیدواژه‌ها: زبان ادبیات، تفہم، تفہیم، تقنن، مهارت‌های زبانی و ادبی.

* دانش‌آموخته حوزه علمیة اصفهان و پژوهشگر متون دینی و حدیثی.

۱. زبان و ادبیات در سه ساحت از فعالیت‌های حوزوی کاربرد و حضوری نمودند داشته و دارد: تفهیم، تفهیم، تفهیم.

الف. تفهیم: آموزش در حوزه‌های علوم دینی از دیرباز بر محور درسنامه‌ها (النصوص الدرّاسیة) شکل می‌گرفته است، و فهم متن درسی - در درجه نخست - نیازمند آگاهی‌های زبانی است.

همچنین چون موضوع اصلی مطالعات عالمان اسلامی را نصوص «کتاب» و «سنت» تشکیل می‌دهد و این نصوص - از جمله آیات قرآن کریم و خطبه‌های ادیبانه معصومان (ع) - جنبه‌های ادبی نیز دارند، ژرف‌نگری و غوررسی متعمقانه در آنها منوط به اطلاعات وسیع زبانی و ادبی و تخصص در پاره‌ای از فنون ادب و شئون زبان است.

ب. تفهیم: تدریس و تألیف مطالب تخصصی حوزوی برای مخاطبان درون حوزه و بیان کتبی و شفاهی آموزه‌های دینی برای مخاطبان برون حوزه، در نخستین مرحله، بر توانایی‌های زبانی و بیانی مدرّسان و مبلغان و محققان حوزوی تکیه خواهد داشت. «تفهیم» چه در تدریس، چه در تحقیق، و چه در تبلیغ، از رهگذر گزاره‌های ملفوظ محقق می‌شود. کامیابی آن نیز سخت در گرو درستی ساختار و هنجار این گزاره‌ها است. ج. تفهیم: هر چند تفهیم با ادبیات، از وظایف حوزویان نیست، آشنایی ایشان با فنون ادبی، از دیرباز ایشان را بدین جانب سوق داده و به عرصه تفهیم ادبی کشانده است. کثکول‌ها و جنگ‌هایی که بعضاً به دست برجسته‌ترین شخصیت‌های علمی حوزه - نظیر شیخ بهاء الدین محمد عاملی و سید نعمت‌الله جزایری - تدوین گردیده است، نمونه‌ای از ده‌ها گواه اشتغال حوزویان بدین گونه از تفنّات، است.

باری، نقش کلیدی آگاهی‌های زبانی و ادبی، به‌ویژه در تفهیم و تفهیم ناگزیر در «تبلیغ» و «تدریس» - که مهم‌ترین رسالت‌ها و شئون وجودی حوزه‌های علوم دینی‌اند - کافی است تا مرتبت این شاخه از دانش‌ها را نزد عموم حوزویان و به‌ویژه برنامه‌ریزان درسی و زعمای فرهنگی حوزه، عزیز و عظیم و رفیع گردانند. به‌دیگر سخن، یکی از شروط «سودمندی و کارآمدی» حوزه‌ها، برخورداری از توانایی‌های زبانی و ادبی فوق‌العاده است؛ در غیر این صورت...

اینکه در عصر شکوه و رونق دانش در تمدن اسلامی، یعنی سده‌های چهارم و پنجم و حتی ششم، فقیهان و محدثان و مفسران، اغلب ادیبانی زبردست بودند و کسانی چون



شریف رضی و شریف مرتضی و ابن شهر آشوب مازندرانی، یا خود شاعر و ادیبی برجسته و مُبدِع بودند، و یا تالیفاتی مُنیف در فنون ادب داشتند، از سر اتفاق نبود.

همچنین، اینکه در عصر انحطاط (یعنی سده‌های دوازدهم و سیزدهم هجری)، ادبیت، عمدتاً صبغهٔ تفتّن صرف یافته بود و «علمیت» مصطلح و مزعوم، از طُرُق دیگر تحصیل می‌گردید، تناسبی بی‌اندازه با تحقّق عنوان «انحطاط» و وارونگی کثیر از شئون علمی و عملی در حوزه‌های علوم دینی داشت.

ناگفته نماند که تقلیل عنایت دانش‌اندوزان حوزوی به نصوص اصلی دینی، و فترتی که در مطالعهٔ متمرکز حول «کتاب» و «سنت» پدید آمد، و عطفِ توجه ایشان خاصه به «اصول» و «حکمت» مصطلح «تفلسف» آمیخته با «تصوف»، بر تضعیف پایگاه مطالعات زبانی و ادبی - و سوق دادن این گونه مطالعات به سوی تفتّنات گهگاهی -، تأثیری عمیق داشت.

حوزویان در زمانی که می‌خواستند و رسالت داشتند تا تفاسیر جاودانه‌ای چون تبيان و مجمع‌البیان و متشابه القرآن^۲ بنویسند و در عرصهٔ حدیث پژوهی آثار پرفاقدتی چون مرآة العقول و روضة المتقین و ریاض السالکین بر جای بنهند، ناگزیر از تحصیل درست و قاعده‌مند دانش‌های ادبی و آگاهی‌های زبانی بودند؛ لیک آن گاه که تدبّر در نصوص کتاب و سنت از آن رونق و رواج بی‌بهره شد، راستی آگاهی‌های ژرف و شگرف از لغت و صرف و نحو و معانی و بیان و شعر و نثر «معشر ماضین»، به چه کار می‌آمد؟!... به کار تفتّن!

دیگر چرا می‌باید چشم به راه می‌نشستیم تا بزرگی چون شریف مرتضی در امالی بی‌مانند و حیرت‌انگیزش مخالف و مؤالف را در برابر فراخنا و ژرفنای دانش زبانی و ادبی خویش به خضوع تسلیم و ادارد؟ و چرا می‌باید چونان ابن‌شهر آشوب مازندرانی از آفاق شعر متشیعانه در جهان اسلام آگاه باشیم؟... نه قرار بود مناقب آل ابی‌طالب دیگری نوشته شود تا آن همه آگاهی و اطلاع از مضامین شیعی در ادب، در آن، مورد استشهاد قرار گیرد، و نه بنا بود بازنگری مجتهدانه‌ای در تفسیر و فهم کتاب و سنت صورت بندد تا آن همه لغت‌دانی و شعرشناسی و سخن‌سنجی، کاربرد دینی داشته باشد!

اگر نگارش‌های نادری چون شفاء الصدور حاج میرزا ابوالفضل تهرانی در فهم و شرح مآثورات دینی از دریای مواج ادبیت و عربیت آن سره‌مردِ نادره کار سیراب می‌گردید، انصاف آن است که چنین نگارش‌ها فرزند زمانهٔ خویش نبود و پَسان‌تر نیز در حیطةٔ تدریس و تحقیق و تبلیغ - خاصه از این جنبهٔ مورد نظر - چندان محل اعتنا واقع

نگردید. کما اینکه پس از آن نیز با این همه تجلیل و تبجیل از الغدیر، اهمیت تبعات ادبی مؤلف آن، کمترین و ناچیزترین حظ از عنایت و اهتمام تجلیل گران و آوازه گستران را به خود اختصاص داد.

چیرگیِ نگاهی عامیانه بر تبلیغ نیز - که خود حدیثی جانسوز و درازدامن است -، دیگر مجالی برای جدی گرفتن ادبیتِ مبلغان و ضرورت آن در کار تبلیغ، نمی گذاشت.

این سخن را ترجمه‌ی پهنآوری

گفته آید در مقام دیگری

۲. فنون و علوم ادب، نزد قدما، کم و بیش، عبارت از ده دوازده فن گونه‌گون بود

که - نمونه را - در این دو بیت مجموع گردیده است:

نحوٌ و صرفٌ عروضٌ ثم قافیةٌ

و بعدها لغةٌ قرصٌ و إنشاءٌ

خطٌ بیانٌ معانٍ مع محاضرةٍ

والاشتقاق لها الادابُ أسماءٌ^۳

اغلب، بل جمیع این فنون صناعات، در روزگاران دور، از لوازم تحصیل و دانش اندوزی در حوزه بودند. بعدها - متأسفانه، نه با گزینشی آگاهانه، که بیشتر به تبع قنرات علمی و اجتماعی - این اندام فربه، نحیف و زار و نزار شد، تا جایی که امروز جز اندکی صرف و نحو و معانی و بیان - و احتمالاً کمی متن خوانی که چاشنی آن شود - چیزی به عنوان ادبیات در حوزه تدریس نمی گردد.

تردید نیست که اغلب حوزویان به آگاهی وسیع از فنونی چون عروض و قافیه حاجت ندارند، ولی بی تردید آگاهی اجمالی از آن برای عموم ایشان - خاصه اهل تبلیغ - ضرورت دارد. مبلّغی که به اقتضای ذوق و طبع، و به شیوه‌ای «سلیقیانه»^۴، نمی تواند بیتی را موزون بخواند و از سکت و لغزش در قرائت اشعار بپرهیزد، به ناگزیر باید از معرفت افعیل عروضی سود بجوید؛ و این، کمترین فائدت آگاهی اجمالی از علم عروض و قوافی است.

گذشته از دانش‌های خاصی چون عروض و قافیه، مهارت در قواعد رسم خط و فنون کتابت - و به اصطلاح تسامح آمیز امروز: املا - ضرورتی است که مغفول نمی توان داشت و جز با صرف وقت و همت و دقت حاصل نمی شود.

بی پرده بگویم: وجود پاره‌ای از اغلاط املائی فاضح، در کتاب‌هایی که از سوی



برخی حوزویان و حتی نهادی عریض و طویل حوزوی (در عین برخورداری از ویراستار و نمونه‌خوان و فلان و بهمان!) منتشر می‌شود، تنها مایه سرافکندگی و شرمساری نیست؛ بلکه اصل پیام و محتوای مطالب را نیز تحت الشعاع قرار می‌دهد. خواننده دانش‌آموخته‌ای که در فلان منشورات حوزوی متوجه می‌شود نویسنده، «برخاستن» را از «برخواستن» تمیز نداده و به جای «بی‌محابا»، «بی‌مه‌ابا» نوشته است، چگونه خواهد توانست در باور خود به مایه‌وری علمی و معرفتی چنین صاحب قلمی قائل شود و محتوای مطالب او را چندان جدی و محکم بشمارد؟

پیشانی انشا نیز دست کمی از املا ندارد، بلکه بس دامنه‌دارتر است. مقصود از انشا، نه این مکتوبات بارد و بی‌مزه رُماتتیکی است که برخی به عنوان «قطعه ادبی» قلم‌انداز می‌کنند و با مضامین دینی به نام نثر ادبی حوزوی عرضه می‌دارند؛ بلکه مقصود، درست و بهنجار و بی‌عیب نوشتن است؛ همین و بس. آرایه‌مندی نیز، به شرط عدم اخلال به شروط فصاحت و بلاغت، مزیتی بر مزید خواهد بود.

این چنین درست نوشتن‌ها، و مقدم بر آن: درست خواندن و فهمیدن، محتاج ممارست در خواندن متون ادبی فخیم و فاخر است. ذهنی که از الفاظ و تعابیر زنده و جاندار، آکنده، و از اسالیب بیانی متنوع و رنگارنگ، سرشار باشد، هم در خواندن و دریافتن، و هم در نوشتن و عبارت‌گزینی، واجد قدرت و سرعت انتقال خواهد بود.

اینکه غالب حوزویان قدیم، متونی چون مقامات حریری و مُعلقات سبع را به درس و نزد استادان سخندان می‌خواندند و حتی برخی کسان لغت‌نامه‌هایی کلان چون قاموس فیروزآبادی را از بر داشتند، در پی تحصیل چنین مهارت‌ها و اندوخته‌هایی بود.

امروز دیگر مقامات حریری و مُعلقات سبع نمی‌خوانیم. شاید به درس خواندن این گونه متون برای بیشترین حوزویان ضرور نیز نباشد. لیک، باروش‌های متن‌خوانی بهتر و امروزی‌تر، باید متون متعدد فارسی و عربی، جانشین آن متون می‌گردید؛ که تاکنون نشده است.^۵

برای آموختن اسالیب درست و استوار زبانی، باید پاره‌ای از متون را با پیگیری و باریک‌بینی خواند، و ذهن و زبان خویش را با شگردهای بیان مطالب، مانوس و مألوف ساخت، و گنجینه خاطر را از مواد زبانی گوناگون آکند، تا در گفتار و نوشتار، از رهگذر قیضان بی‌تکلف خواطر، کلام فصیح و بلیغ بر زبان و قلم جریان یابد.

حوزوی مبلّغ، در دنیای امروز و به عنوان مثال در محیط فارسی‌زبان، اگر دست کم عمده دیوان حافظ و گلستان و بوستان سعدی و شطری از غزلیات و مثنوی مولوی و خصوصاً پاره‌ای از شاهنامه حکیم فردوسی و چند متن استخواندار از نثرهای مُرسلِ قدما را نخوانده و نیاموخته باشد، نخواهد توانست در قوتِ بیان و بنان، هم‌معنانِ برخی رُقبای سخنور خویش، پیش بتازد.

ضعف انشایی و املائی بسیاری از نگارش‌ها و منشورات دانشگاهی نیز، در این عرصه، نباید دست‌او‌باز کاهلی و بهانه‌توجیه و ابزار اعتذار شود. اگر اغلاط املائی حتی در مطبوعات برخی از دانشگاه‌های کشور به چشم می‌خورد و اگر کثیری از دانش‌آموختگان دانشگاه‌ها نیز حتی مکالمات یومیّه و نیازهای عادی خود را به زبانی درست و فصیح ادا نمی‌توانند کرد و اگر در زبان صدا و سیما یا لغزش‌های زشت و فزیح به چشم می‌خورد، هیچ یک عذرخواه‌قصور یا تقصیر منِ حوزوی نخواهد بود. زیرا فرض آن است که من و شمایِ حوزوی حاملانِ پاک‌ترین و ناب‌ترین آموزه‌ها و سخنانیم و گفتار انبیا و اولیای الهی را در گوش زمانه واگویه می‌کنیم. اگر چنین است، کوچک‌ترین آرایش‌ها در ظرف چنین مظلوفِ ارجمندی، قابل اغماض نخواهد بود. چگونه ممکن است حوزه‌هایی که مخالفت با پاره‌ای عرْفیات قراردادی را ناقضِ مروت و دون‌شانِ روحانیت می‌شمارند و برخی مباحث شریعت را از این رهگذر بر خود حرام و مکروه می‌سازند، در چنین عرصه چشم‌گیری که بنا بر عقل و شرع، فهم و بصیرتِ مرد در آن آزموده خواهد شد، تقصیر کنند و قصور را روا شمارند؟! مگر نه آنکه «المراء مخبوء تحت لسانه»، و مگر نه آنکه جمالِ مرد به شیوایی زبان او است؟ مگر نه آنکه خداوند - جلّ جلاله - زیباترین و شیواترین گونه‌ها را برای ابلاغ پیام آسمانی خویش به دست داده است، و مگر نه آنکه اهل بیت رسالت مردمانی فصیح بودند که ما به ادای پیام ایشان، با مراعات گویایی و رسایی و زیبایی اش، موظّفیم؟! و مگر نه آنکه ...

۳. تحصیل و تدریس دانش‌های زبانی و ادبی، از زمانی که بر این بنده مکتوم است، منحصر به بخش آغازین و مقدماتی تحصیلات رسمی حوزوی گردیده است. این شیوه، هر چه و از هر که هست، خطا است.

همان گونه که مهارت و آگاهیِ راسخ در فقه و اصول، طی سال‌ها تحصیل متمادی و گذران ادوار مختلف و قرائت درسیه‌های متفاوت، حاصل می‌شود، آگاهی‌های زبانی و ادبی نیز چنین‌اند، بلکه زمانخواه‌ترند.



طالب علمی که در نظام درسی حوزه به تحصیل اصول فقه می‌پردازد، فی‌المثل نخست الوجیز را می‌خواند و سپس اصول الفقه مظفر را؛ آن‌گاه فرآیند الاصول (رسائل) را و سپس کفایه، و پسان‌تر در درس خارج اصول شرکت می‌کند.

گذشته از نحوه سؤال برانگیز توالی در سنامه‌ها،^۶ آنچه مسلم دانسته شده - و درست هم هست -، تعمیق و توسعه آگاهی‌ها، به شیوه مرحله به مرحله، و آهسته و پیوسته است. در مدارس آموزش و پرورش نیز فی‌المثل دروس ریاضی یا ادبی، سال‌های بیایی و در مقاطع مختلف، پیوسته تدریس می‌شوند، با این تفاوت که بر عمق مطالب افزوده می‌شود و سطح درس ارتقا می‌یابد و دامنه آگاهی‌ها فراخ‌تر می‌گردد.

به علتی که نمی‌دانم، در حوزه‌ها، از این شیوه صحیح، در آموزش زبان و ادبیات تخطی شده است و اغلب طلاب در سال‌های اشتغال به «سطح» و «خارج» از درس زبان و ادبیات فارغ‌اند، بی‌آنکه از آن بی‌نیاز باشند!

چه محقق و چه مدرس و چه مبلغ حوزوی، به تناسب پیشه علمی‌اش، محتاج ممارست در آموزش زبان و ادبیات است (چه فارسی و چه عربی). این نکته قریب به بداهت، مانند ده‌ها نکته این چنین دیگر، در سامان آموزشی حوزوی، مغفول واقع شده است. لذا همان قوت لایموتی هم که در سال‌های آغازین تحصیل در حوزه، در کام طالب می‌نهند، با مرور زمان تحلیل می‌رود و هیچ بدیل و جانشینی نمی‌یابد، تا چه رسد به خوراکی فربه‌تر و نیروزاتر به تناسب رشد دیگر آگاهی‌ها و تحصیلات او.

اگر تدریس زبان و ادبیات، خاصه از طریق «متن‌خوانی»، در دوره‌های سطح و خارج پیگیری شود، هم این نقیصه بزرگ مرتفع می‌شود، هم شاید اندکی بر طراوت و شادابی اذهان دانش‌اندوزان افزوده گردد و برنامه‌های یکسان و یکنواخت، رنگ تنوع و تازگی ببینند.

۴. حوزه‌ها اگر چه در سال‌های اخیر تکاپوهای بسیار برای نوسازی برنامه‌ها و در سنامه‌ها کرده‌اند، چون پاره‌ای نکات ابتدایی و زیربنایی در غالب این تکاپوها ملحوظ نبوده است، تکاپوگران سخت ناکام مانده‌اند.

یکی از نکات ابتدایی و زیربنایی، توجه به لزوم گوناگونی در سنامه‌ها در گرایش‌های گوناگون حوزوی است.

باز به علتی که بر بنده مکتوم است، اگر قرار باشد طلاب حوزه البهجة المرضیه^۷

سیوطی و معالم‌الدین نجل شهید ثانی را به درس بخوانند، همه باید بخوانند، و اگر قرار نباشد بخوانند، هیچ یک لازم نیست بخوانند!! این شیوه ناشیانه «همه یا هیچ» ظاهراً معلول یک سویه‌نگری برنامه‌ریز و بی‌التفات‌ی او به بایسته‌های موجود در گرایش‌های گوناگون حوزوی است.

نمونه را، همین البهجة المرضیه سیوطی که سال‌ها برای آموزش نحو در دوره مقدماتی حوزه مورد استفاده بود و اینک تقریباً کناری نهاده شده است، انصافاً به درد نحو آموختن طالب علمان مبتدی نمی‌خورد. بیشترین اوقات طُلاب صرفِ حلّ دشواری‌های متن و فهم عباراتِ مُندمج آن می‌شود. پس بایست متن نحوی ساده‌تر و زودباب‌تر و امروزی‌تری جانشین آن می‌شد. ولی در عین حال، طالب علمانی که نحو را در دوره مقدماتی آموختند و سپس در گرایش تحقیق یا تدریس به تحصیلات عالی‌تر حوزوی روی آوردند، باید چنین متن نافی را برای آموزش بیشتر و تطبیق و تعمیق آموخته‌های پیشین خود به درس بخوانند.

به درس خواندن معالم‌الدین نیز شاید برای طلابی که به حرفه تبلیغ روی می‌آورند لازم نباشد - و نیست -، ولی طالب علمی که پس از خواندن فراند و کفایه می‌خواهد در درس خارج فقه و اصول پا بگذارد و تحصیلات اجتهادی کند، لازم است پیش‌تر معالم‌الدین و حتی قوانین را به درس - و البته بدون اتلاف وقت مرسوم! - خوانده باشد.

یاد باد آن روز که در محضر استاد دکتر ابوالقاسم گرجی، - دام‌علاه - فقیه و اصولی نامی و استاد عالی‌رتبه دانشگاه تهران، نشست و از همین نوسازی‌های نظام درسی حوزه سخن در می‌پیوستیم. هفت هشت سالی پیش از این بود، در تهران. در آن مجلس انس از استاد پرسیدم که: آیا با این تحولات در سنامه‌های حوزه موافقید؟ آیا مثلاً قبول دارید که معالم حذف شود و به جای آن اصول مظفر خوانده شود؟ آیا هنوز این را که زمانی فرموده‌اید که اجتهاد منوط است به حداقل بیست سال به شیوه طلبگی (و نه دانشگاهی) درس خواندن، قبول دارید؟ استاد طی پاسخی مبسوط و مهرآمیز، با همان تبسم معهود و دلنشین خویش، فرمودند که هنوز هم همان حداقل بیست سال کذایی را لازمه اجتهاد می‌دانند و در باب در سنامه‌ها نیز معتقدند که نباید یکی را جانشین دیگری شمرد؛ هم باید این را خواند و هم باید آن را خواند: هم معالم و هم اصول مظفر و هم قوانین. هم شرح جامی و هم کتاب سیوطی.



نظر استاد بی تردید به همین تفاوت نیازها و آموزش‌های اهل تحقیق یا تدریس با اهل تبلیغ و دیگر شئون بود.

در حوزه زبان و ادبیات که مورد بحث ما است، فی‌المثل زمانی که فراگیرندگان در شاخه «تبلیغ» مشغول به درس آموختن دیوان حافظ و مثنوی و واژه‌شناسی نهج البلاغه و اصول کافی‌اند، کسانی که در طریق تحصیل تخصصی و اجتهادی فقه و اصول حرکت می‌کنند، باید آگاهی کافی در فقه اللغه آیات و احادیث مربوط به احکام حاصل کنند و البته دروس ادبی عمومی سبک‌تر و ساده‌تر از دروس تبلیغ، بگذرانند که آنها را آماده سخنرانی در مقام تحقیق و تدریس سازد، تا فردا - به اصطلاح رایج حوزه‌ها - برای تدریس فقه و اصول «بیان» داشته باشند و خود و مخاطب را کلافه نسازند!

۵. سخن از ضرورت‌های این حوزه‌ها بسیار است. «حوزه‌ها» باید تحوّل بنیادین را در این ساحت‌ها و جهت همت خویش سازند.

راقم، در همین مقام و از خوف اطناب، دامان سخن را فراهم می‌چیند و ده‌ها فقره متوالی دیگر را که در این مجال فرایاد می‌آیند پس پشت می‌افکند.

در پایان، تنها بدین اشارت کنم که همه آنچه گفته شد، باز بسته به آن است که روند غالب آموزش در حوزه، عنایت به افزایش کیفیت را محور جهد بلیغ گردانیده باشد؛ ورنه، اگر همین کمیّت‌گرایی جاری و ساری، استمرار خواهد یافت، همین اندازه تصدیع نیز بی‌مورد بوده است؛ می‌باید «الفاتحه» ای به صوت جلی و شدّ و مدّ معهود قرائت کرد و «اصحابنا» را تا بردمیدن «صبح دولت» به خدا سپرد!

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
رتال جامع علوم انسانی

□ بی‌نوشت‌ها:

۱. گردانندگان گرامی‌نامه پژوهش و حوزه وظیفه‌ای دشوار ولی دلپذیر بر عهده این فقیر نهاده‌اند، و آن، در میان نهادن پاره‌ای تذکارها و هشدارها در باب وضع زبان و ادبیات در حوزه‌های علوم دینی، با خوانندگان گرامی است. شاید انگیزه ایشان در مکلف ساختن صاحب این قلم، برخی سوابق تامل راقم در فراز و فرود این مقوله خطیر باشد، و باز شاید چون نگارنده هم‌اکنون چندی است از درس گفتن فنون زبان و ادب در حوزه فراغت دارد و بیش از آنکه در عرصه آموزش حوزه حاضر باشد، ناظر است (و به تعبیر عرب: او را در این کار ناقه و جملی نیست)، بتواند بی‌شائبه هیچ غرض، چند

نکته‌ای را مشفقانه با دغدغه‌مندان آینده آموزش و پژوهش و تبلیغ در حوزه‌ها در میان بنهد.

۲. متشابه القرآن و مختلفه، تالیف بی‌بدیل ابن شهر آشوب مازندرانی، را از باب «توسع» در عداد تفسیرنامه‌ها لحاظ کردیم؛ فتأمل.

۳. ر. ک: الهاشمی، السید احمد، القواعد الاساسية للغة العربية، افست انتشارات هجرت، قم، ص ۳.

۴. «سلیقی» کسی است که بنا بر سلیقه (بر بنیاد سرشت و طبیعت) دارای خصلتی باشد؛ چنان که گفته شده:

فَلَسْتُ بِنَحْوِيْ يَلُوكِ لِسَانَهُ
وَلَكِنْ سَلِيْقِيْ اَقُوْلُ فَاَعْرَبُ

۵. مرحوم حاج شیخ عباس محدث قمی در الکنی والالقب ذیل ترجمه احوال «حریری» (ط. مکتبه الصدر، ج ۲، ص ۱۷۹) می‌نویسد:

«... و انی كنت فی عنفوان الشباب مولعاً بمطالعة هذا الكتاب. فمن الله تعالى على بركات أهل البيت (ع) و مطالعة احاديثهم و كلماتهم و مواضعهم أن ظهر لي أن مطالعة هذا الكتاب و امثاله يسود القلب و يذهب بصفائه، ولو اراد الإنسان الأدب و البلاغة و الفصاحة و الحكمة و المواظبة النافعة، فعليه بكتاب نهج البلاغة، فإن التفاوت بينه و بين سائر الكتب، كالشفاوت بين أمير المؤمنين - عليه السلام - و سائر الناس...».

خواه با تسوید قلوبی که محدث قمی - رضوان الله علیه - از آن سخن رانده است، هم داستان باشیم و خواه نه، امروز دیگر مقامات حریری در حوزه‌ها رواجی ندارد. اما راستی چرا نهج البلاغه شریف در عداد درسنامه‌های حوزه در نیامد؟ و چرا ویژگی‌های زبانی و ادبی آن در به‌آموزی زبان و ادب عربی محور بحث و فحص و مدارس قرار نگرفت؟ و چرا...؟

۶. الحق توالی درسنامه‌های حوزوی گاه خود «أبداع البدايع» است.

مثلاً طالب علم، نخست الوجیز را می‌خواند که با همه و جازتش - به هر روی - اثری امروزی است و تقریباً نمودار جدیدترین دوره از ادوار اصول فقه شیعه؛ سپس اصول مظفر را می‌خواند که به نحوی مشروح تر آرای دوره‌ای قدیم تر را که دروه پس از آخوند خراسانی باشد، بیان می‌دارد. بعد نوبت فراند اصول می‌رسد، اثری از دوره پیش از آخوند خراسانی. اینجا طالب علم حیثاً باید مطالبی را اثبات کند یا ثابت بداند که در کتاب‌های قبلی مورد مناقشه قرار داده. بعد هم نوبت کفایه است که خود «برزخ» عصر فرائد و اعصار سپسین به شمار می‌رود!

بدین ترتیب طالب علم سه چهار کتاب را می‌آموزد بی‌آنکه توالی صحیح آموزشی در میان آنها باشد و هر یک حلقه‌ای از زنجیره واحد به شمار روند و مکمل هم باشند.

۷. یا به قول بعضی: النهجة المرضية.

