

## آشنایی زدایی زبانی در آثار داستانی جلال آل احمد (با تکیه بر «مدیر مدرسه» و «پنج داستان»)

سمیه صادقیان\*

### چکیده

فرمالیست‌ها کارکرد ادبیات را آشنایی زدایی از ادراک معمول و روزمره ما نسبت به محیط اطراف می‌دانستند. طبق این نظریه، متن ادبی حاصل شگردهای آشنایی زداینده در سطوح مختلف صورت، معنا و ژانرهای ادبی است. ساختارگرایان با بسط این مطلب، نقش ادبی را به عنوان یکی از نقش‌های زبانی مطرح نمودند که با آشنایی زدایی در زبان شکل می‌گیرد؛ لذا انواع آشنایی زدایی و برجسته‌سازی در زبان را بیان کردند. با بررسی زبان جلال آل احمد در دو اثر «مدیر مدرسه» و «پنج داستان»، افزون بر یافتن مصادیقی برای آنچه به عنوان شیوه‌های برجسته‌سازی برشمرده‌اند، به نمونه‌هایی دست می‌یابیم که زبان را آشنایی زدایی می‌کند؛ اما زبان‌شناسان مطرح نکرده‌اند. جلال آل احمد، علاوه بر کاربرد برخی هنجارگریزی‌های معمول و فراگیر، زبان محاوره را در قالبی تازه و زیبا با عنوان زبان داستان می‌ریزد و با ایجاز به شیوه‌های متعدد، نثر تلگرافی را به نام خود می‌کند و به واژگان وسعت معنایی می‌بخشد.

**کلیدواژه:** آشنایی زدایی، برجسته‌سازی، آل احمد، مدیر مدرسه، پنج داستان

### مقدمه

از نوآورترین مکاتب قرن بیستم که در پی جنبش فوتوریست‌ها (آینده‌گرایان) و به منزله واکنشی علیه سمبولیسم شکل گرفت و با استبداد نازیسم متوقف شد، فرمالیسم روسی است. اساس نظریات فرمالیست‌ها، توجه به واقعیت مادی خود اثر ادبی بود. در واقع، آنان ادبیات را کاربرد خاص زبان می‌دانستند و در پی تبیین قواعد علم ادبیات یا به تعبیری دیگر، شگردهای ادبیّت آن برآمدند. «اثر ادبی از کلمات

\* استادیار زبان و ادبیات فارسی مؤسسه آموزش عالی صبح صادق اصفهان drssadeghian@gmail.com  
تاریخ وصول: ۱۳۹۴/۱۲/۱۹ - پذیرش نهایی: ۱۳۹۵/۰۴/۰۲



ساخته شده بود نه مقاصد یا احساسات و اشتباه بود اگر آن را تراوشی از ذهن نویسنده به شمار می‌آوردند. محتوی صرفاً انگیزه‌ای برای فرم یا موقعیت و بستر مناسبی برای اعمال فرمی خاص بود» (ایگلتون، ۱۳۶۸: ۵). در این راستا ویکتور شکلوفسکی در مقاله «هنر به مثابه تمهید» (Art as Technique) با حاشیه‌نشین کردن مفهوم شعر و توجه به شکل و فرم اثر، محوری‌ترین نظریه فرمالیسم را با نام آشنایی‌زدایی مطرح می‌کند. از نظر وی کارکرد ادبیات، همان آشنایی‌زدایی است. ما همواره از پشت پرده عادت به محیط اطرافمان می‌نگریم. ادراک حسی ما نسبت به مقولات زندگی روزمره، زمانی که به آن‌ها خو گرفتیم، ضعیف و نامطمئن می‌شود و تلقی ذهنی ما جایگزین واقعیت‌هایی می‌شود که آن‌ها را می‌بینیم و از سویی نمی‌بینیم. شکلوفسکی خود می‌گوید: «هدف هنر افشای حس اشیاست، آن‌چنان که ادراک می‌شوند؛ نه آن‌گونه که شناخته شده‌اند. فن هنر، ناآشنا ساختن اشیاء، دشوار کردن فرم و افزایش دشواری و مدت زمان ادراک است؛ زیرا روند ادراک غایتی زیبایی‌شناختی است و باید به درازا انجامد. هنر روشی است تا هنری بودن موضوعی تجربه شود؛ خود آن موضوع اهمیت ندارد» (Shklovskij, 1998: 18).

با این نظریه، فرمالیسم، شورشی بود ضد معنای محوری که تا آن زمان تفکر غالب در مورد هنر بود. «این یک شعار کلاسیک است که هنر اصیل خود را پنهان سازد. با این دیدگاه، یک نوشته خوب باید نشانه‌های کوششی را که در خلق آن می‌شود، پنهان کند و به ظاهر، یک خلاقیت خود به خودی باشد» (Selden, 37: 1989). فرمالیسم با طرح مفهوم آشنایی‌زدایی، نگاه‌ها را به سوی شکل اثر هنری و هر آنچه در پدیدآوردن آن سهیم است، جلب نمود. به نظر شکلوفسکی آشنایی‌زدایی در سه سطح زبان، مفهوم و اشکال ادبی صورت می‌گیرد (دانش‌نامه نظریه‌های ادبی معاصر، ۱۳۸۴: ۱۳).

آشنایی‌زدایی در زبان به پیدایش نقش ادبی زبان منجر می‌شود. «وقتی که ارتباط کلامی، صرفاً به سوی پیام میل می‌کند، یعنی وقتی پیام به خودی خود کانون توجه می‌شود، آن موقع است که زبان کارکردی شعری دارد» (فالر، ۱۳۶۹: ۸۱). در نقش ادبی عناصر زبان ارزش مستقل می‌یابند و تنها به منزله وسیله‌ای برای ایجاد ارتباط به کار گرفته نمی‌شوند. برخی فرمالیست‌ها و نیز ساختارگرایان برای تبیین نقش ادبی، اصطلاح برجسته‌سازی (Foregrounding) را جانشین آشنایی‌زدایی



کردند. «برجسته‌سازی به کارگیری عناصر زبان است به گونه‌ای که شیوه‌ای بیان جلب نظر کند و مورد توجه اصلی قرار گیرد و غیر متعارف باشد» (صفوی، ۱۳۸۳: ج ۲: ۳۴). شفیع‌ی کدکنی این برجسته‌سازی را در دو مقوله جای می‌دهد: گروه موسیقایی و گروه زبانی. «مجموعه عواملی که زبان شعر را از زبان روزمره، به اعتبار بخشیدن آهنگ و توازن امتیاز می‌بخشند و در حقیقت، از رهگذر نظام موسیقایی سبب رستاخیز کلمه‌ها و تشخیص واژه‌ها در زبان می‌شوند، می‌توان گروه موسیقایی نامید» (شفیع‌ی کدکنی، ۱۳۸۱: ۸). همچنین، «مجموعه عواملی که به اعتبار تمایز نفس کلمات در نظام جمله‌ها بیرون از خصوصیات موسیقایی آن‌ها، می‌تواند موجب تمایز یا رستاخیز واژه‌ها شود، عواملی است که در حوزه مباحث زبان و زبان‌شناسی و سبک‌شناسی جدید امروز مطرح است؛ از قبیل استعاره، مجاز، آرکائیسیم، ایجاز و حذف، حس‌آمیزی و ...» (شفیع‌ی کدکنی، ۱۳۸۱: ۱۰) و در حوزه زبانی مطرح می‌شود. بی‌یرویش از دو گونه ساخت سخن می‌گوید که مطابق با تقسیم‌بندی شفیع‌ی کدکنی است: ساخت‌های ثانوی (گروه موسیقایی) و انحراف‌های زبانی (گروه زبانی) (بی‌یرویش، ۱۳۶۳: ۱۴۹). در این مقاله برای دو گونه فوق در برجسته‌سازی، از دو اصطلاح قاعده‌افزایی و قاعده‌کاهی بهره می‌بریم (صفوی، ۱۳۸۳: ج ۱: ۳۹). زبان با عوامل توازن و موسیقی همچون وزن، قافیه، ردیف و هماهنگی‌های صوتی بین واج‌ها و واژه‌ها در کلام برجسته می‌شود و چون این عوامل قواعدی را بیش از آنچه در زبان معیار است، بر آن می‌افزاید، نام قاعده‌افزایی بر آن نهاده شده است (شفیع‌ی کدکنی، ۱۳۸۱: ۹). قاعده‌کاهی (و به تعبیر لیچ، هنجارگریزی) انحراف از قواعد زبان هنجار است به گونه‌ای که در معنا خلل ایجاد نکند (صفوی، ۱۳۸۳: ج ۱: ۴۰). قاعده‌کاهی، واژه‌ها و عبارات را برجسته می‌کند و بر سخن، لباس شعر می‌پوشاند. برای نمونه، انحراف از قواعد نحوی زبان هنجار و یا کاربرد واژه‌ای به جای واژه دیگر به دلیل شباهت، زبان متن را از زبان معمول ممتاز می‌کند. تاکنون هنجارگریزی‌های واژگانی، نحوی، آوایی، نوشتاری، معنایی، گویشی، سبکی و زمانی و نیز ایجاز و حذف به عنوان انواع قاعده‌کاهی‌ها یا انحراف‌های زبانی از سوی زبان‌شنایان مطرح شده است (صفوی، ۱۳۸۳: ج ۲: ۵۰-۴۲ و شفیع‌ی کدکنی، ۱۳۸۱: ۲۴-۲۲). اما باید توجه داشت که اولاً گاه مرز میان قاعده‌کاهی و قاعده‌افزایی ادغام می‌شود؛ بدین معنا که تکرار گاهی

افزون بر توازن، مفهومی مانند حزن، شادی یا تجسم تصویری خاص را به معنای جمله می‌بخشد.

ثانیاً در مسیر آشنایی‌زدایی از زبان، گاه نویسنده یا شاعر به شگردهای دیگری نیز متوسل می‌شود که تاکنون در انواع برجسته‌سازی بدان اشاره نشده است یا اصلاً در هیچ‌یک از طبقه‌بندی‌های فوق جای نمی‌گیرد و هر نویسنده در این زمینه می‌تواند سبکی فردی در زبان خود بیابد. برای نمونه، شک洛夫سکی درباره نحوه آشنایی‌زدایی تولستوی در رمان‌هایش می‌گوید: «او پدیده‌ای را چنان توصیف می‌کند که گویی برای اولین بار آن را می‌بیند و واقعه‌ای را چنان شرح می‌دهد که گویی بار اول است که اتفاق می‌افتد.» (Shklovskij, 1998: 18). آنچه در سخن فوق درباره شیوه توصیف خاص و دوری از عنوان‌های معمول در تعریف یک شیء گفته شد، تاکنون، در طبقه‌بندی خاصی جای نگرفته است؛ در این مقاله سعی داریم شگردهای گوناگون آشنایی‌زدایی در زبان را در دو اثر برجسته از جلال آل احمد، یعنی مدیر مدرسه (۱۳۳۷) و پنج داستان (۱۳۵۰)، بررسی کنیم و از این رهگذر، علاوه بر یافتن مصادیقی برای آنچه تاکنون در بیان انواع برجسته‌سازی گفته شده است، به برخی نمونه‌هایی دست یابیم که زبان را برجسته و ناآشنا می‌کند؛ اما در هیچ یک از انواع قاعده‌گاهی و قاعده‌افزایی گنجانده نشده است. همچنین از رهگذر این تأملات، به برخی ویژگی‌های نثر آل احمد دست یابیم و شگردهایی را که برای تعالی زبان داستانش نسبت به زبان معمول روزمره، به کار می‌گیرد، از نظر بگذرانیم. درباره آل احمد تاکنون بسیار سخن گفته شده است و آنچه بیش از همه اهمیت داشته، اندیشه‌ها و فضای فکری آثار وی است. کسانی نیز به شیوه‌های داستان‌پردازی وی روی آورده و برخی عناصر داستانی را در آثارش بررسی کرده‌اند؛ اما درباره ویژگی‌های زبانی آل احمد کار منسجمی صورت نگرفته و آنچه هست برخی اشاراتی است که گاه در حین نقد و بررسی‌ها مشاهده می‌شود؛ برای نمونه، حسین شیخ‌رضایی در نقد و تحلیل خود بر داستان‌های آل احمد، نگاهی کوتاه به نثر این نوشته‌ها داشته است.

### آشنایی‌زدایی در مدیر مدرسه و پنج داستان

از میان انواع هنجارگریزی‌هایی که زبان‌شناسان به منزله شیوه‌های برجسته‌سازی سخن و در واقع آشنایی‌زدایی تعریف کرده‌اند، دو گونه قاعده‌گاهی



معنایی و نحوی در زبان آل احمد در هر دو اثر مصداق بارزی دارد؛ البته هر دو گونه مذکور در مدیر مدرسه بسیار عینی تر و هنرمندانه تر به چشم می خورد.

### قاعده گاهی معنایی

قاعده گاهی معنایی قوی ترین ابزار شعرآفرینی و گسترده ترین پهنه جولان زبان ادبی است. همنشینی واحدهای زبانی بر اساس مؤلفه های معنایی ای صورت می گیرد که تابع قوانین خاصی است؛ اما اگر در متن از قواعد ترکیب پذیری معنایی کاسته و گریز داده شود، به گونه ای که برجسته سازی صورت گیرد، نه آنکه در ایفای معنا و مفهوم خللی وارد آید، قاعده گاهی معنایی صورت گرفته است. صور خیال، همچون تشبیه و استعاره که در بیان مطرح می شود و صنایع معنوی چون ایهام، پارادوکس، حسن تعلیل و جز آنکه در بدیع معنوی از آن سخن می رود، واژگان را به گونه ای در کنار یکدیگر قرار می دهد که در زبان معیار به دلیل قواعد معنایی، این همنشین سازی صورت نمی گیرد؛ بدین ترتیب، میدان معنایی کلام را بر اساس جولان تخیل در آن بیش از زبان هنجار وسعت می دهد و سخن را بیش از گونه های دیگر انحراف از زبان معیار به سمت شعر سوق می دهد (صفوی، ۱۳۸۳: ج ۱: ۸۵-۸۴).

آنچه در هر دو اثر گریز معنایی از هنجار زبان را موجب می شود، منحصر به مباحث بیان در بلاغت فارسی، یعنی تشبیه، استعاره، کنایه و مجاز است. البته به ندرت مواردی خارج از این چهار مقوله نیز در مدیر مدرسه مشاهده می شود که بدان اشاره خواهیم کرد.

### تشبیه

تشبیه ادعای همسانی میان دو چیز است، مشروط بر اینکه این ادعا بر کذب ادبی مبتنی باشد؛ یعنی اساس شباهت بر صور خیال متکی باشد (شمیسا، ۱۳۸۶: ۶۶). تشبیه از جنبه های مختلفی تقسیم بندی می شود؛ از جمله از لحاظ مفرد، مقید یا مرکب بودن طرفین تشبیه، در تشبیه مفرد هر دو طرف تشبیه مفرد و به شکل مطلق بدون هیچ قید و شرطی است. در تشبیه مقید هر دو یا یکی از طرفین تشبیه مفردی است مقید به قیدی (همچون صفت یا مضاف الیهی که آن را از نظایر خود متمایز



کند) و در تشبیه مرکب هر دو یا یکی از طرفین تشبیه تصویری است حاصل از چند چیز که همه اجزاء در پدید آمدن تصویر سهیم باشد.

در واقع، تشبیه انتخاب دو نشانه از روی محور جانشینی و ترکیب آن بر روی محور همنشینی است و هر چه از تشبیه مفصل به سمت تشبیه بلیغ برویم (میزان استفاده از ادات و وجه‌شبهه در آن کم‌تر باشد)، نشاننداری همنشینی کاهش می‌یابد و بسامد آن در زبان خودکار کم می‌شود (صفوی، ۱۳۸۳: ج ۱: ۱۲۴).

تشبیه در مدیر مدرسه در مقام دوم پس از استعاره، سهم بالایی را در پررنگ کردن سخن و جلب توجه خواننده از معنا به سوی کلام دارد، به ویژه که تشبیهات پرورده و مشبّه‌به در آن‌ها بدیع است. تشبیه در این اثر، بیشتر در شکل مرکب و گاه مقید و نیز به هیأت اضافه خلق شده است.

### تشبیه مرکب

«هر چیز به جای خود و نه یک ذره گرد؛ فقط خاکستر سیگار من زیادی بود، مثل تفی در صورت تازه تراشیده‌ای» (آل احمد، ۱۳۷۰: ۶).

«اما بدی کار این بود که در لیست حقوق مدرسه، بزرگ‌ترین رقم مال من بود، درست مثل بزرگ‌ترین گناه در نامه اعمال» (همان: ۶۹).

«درست مثل آب حوض که در سرمای قوس اول آهسته آهسته می‌لرزد، بعد چین برمی‌دارد بعد یخ می‌زند، خنده توی صورت او همینطور لرزید و لرزید و لرزید تا یخ زد» (همان: ۷۵).

### تشبیه مقید

«این هم معلم، نواله تشریح شما» (همان: ۷۷).  
 «آبی دریاها مثل آب دهن مرده و دریاچه خزرش به صورت بتّه‌جقه در آمده ... مجموعه رنگ‌های موجود مثل بقچه‌های چل تکه» (همان: ۱۹).

### اضافه تشبیهی

«در جست‌وجوی دوست‌های مشترک، در خاطره‌ها مان اینان اسم‌ها را زیر و رو کردیم» (همان: ۳۹).



«ده سال آزرگار از پلکان ساعات و دقایق عمرت، هر لحظه یکی بالا رفته و تو فقط خستگی این بار را هنوز در تن داری» (همان: ۷۸).

در پنج داستان، تشبیه بیش از استعاره و به طور کلی و در مقایسه با «مدیر مدرسه» بسیار کم است. با وجود این در اینجا نیز امتیاز با تشبیه مرکب و پس از آن مقید است.

### تشبیه مرکب

«یک جفت کفش پاشنه بلند دم در بود؛ درست مثل یک آدم لنگ دراز که وسط صف نشسته نماز جماعت ایستاده باشد» (آل احمد، ۱۳۶۷: ۳۹).

«مگس دارد ساق و سالم روی هوا می‌پرد که یک مرتبه گیر می‌کند به تار عنکبوت؛ عین یک توپ کوچولو که می‌خورد به تور والیبال» (همان: ۵۲).

### تشبیه مقید

«راه خط سفید ماریچی بود که از آن دورها ... می‌آمد تا پای تپه‌ای که دخمه همچون شب کلاهی وارونه بر سر آن نهاده بود» (همان: ۸۳)

### استعاره

در استعاره «نشان‌های بر حسب تشابه معنایی به جای نشان‌های دیگر از روی محور جانشینی انتخاب می‌شود و به روی محور همنشینی قرار می‌گیرد» (صفوی، ۱۳۸۳: ج ۱: ۱۳۰). استعاره هنری‌ترین نوع صور خیال است؛ زیرا «بیش‌ترین فاصله را میان مدلول و مصداق فراهم می‌آورد و مخیل‌ترین نوع کلام را به دست می‌دهد» (همان: ۱۳۱). البته تعریفی که از استعاره به دست داده شد، یکی از گونه‌های استعاره در علم بلاغت زبان فارسی، یعنی استعاره «مصرّحه» را شامل می‌شود؛ حال آنکه اهل بلاغت، نوع دیگری را نیز با نام استعاره «مکنیه» برای آن قائل شده‌اند و آن در صورتی است که مشبّه با لوازم مشبّه به کار رود. از آنجا که این نوع استعاره نیز همچون مصرّحه، ادعای همانی میان طرفین تشبیه می‌کند و نه همسانی، از نام‌گذاری علم بلاغت سود می‌جوییم. بدین ترتیب برای تعمیم نام استعاره به هر دو



گونه آن باید گفت: «تشبیهی است که از آن فقط یکی از طرفین به جا مانده باشد» (شمیسا، ۱۳۸۶: ۱۷۵). در مصرّحه، مشبّه به تنهایی در کلام به کار می‌رود و در مکنیه، مشبّه. استعاره مصرّحه در بطن خود، استعاره تبعیه را که در فعل و صفت واقع می‌شود، می‌پرورد.

در مدیر مدرسه استعاره بسامد بالایی نسبت به انواع دیگر صور خیال دارد و همین حضور چشمگیر آن، زبان رمان را از سویه هنجار به جانب شعر متمایل کرده است. استعاره نیز در اینجا در تمام اشکال خود عینیت یافته است که البته استعاره مکنیه پرکاربردتر از سایر انواع است.

### مصرّحه

«حرمت پولی که داشت، گودال میان او و معلم‌ها را پر کرده بود» (آل احمد، ۱۳۷۰: ۶۷).

گودال استعاره از کدورت و رنجش خاطر.  
«با چشم‌هاش نفس معلم‌ها را می‌بلعید.» (همان: ۹۱).  
بلعیدن استعاره (تبعیه) از بند آوردن نفس.

### مکنیه

«مدیر مدرسه هم که باشی، باید شخصیت و غرورت را لای زرورق بیچی و طاق کلاهت بگذاری که اقلاناً نیوسد و یا توی پارچه سبز بدوزی و روی سینهات بیاویزی که دست کم چشمت نزنند.» (همان: ۵۶).

تشخیص، گونه‌ای از استعاره مکنیه است که در نثر مدیر مدرسه اوج زیبایی و اقتدار خود را نمایان می‌کند:

«چنان عرقی از پیشانی‌اش می‌ریخت که راستی خجالت کشیدم؛ حتی سلامش خیس عرق بود» (همان: ۲۷).

«ساعت بالای دیوار سر هشت و ربع درجا می‌زد؛ چرق و چورق و نعل کفش‌های من روی آجر فرش راهرو جوابش را می‌داد» (همان: ۷۴).

در پنج داستان، استعاره بسیار نادر و فقط از نوع استعاره مکنیه است:





«و کفه‌ای که بالای هر کدام زیر پای آسمان بود و راه‌پله‌ای که لابد در شکم هر کدام بود» (آل احمد، ۱۳۶۷: ۱۰).

«رفت سراغ انارها که بیرون دخمه در هر قدم ترکیده افتاده بود و خونابه قرمز رنگی از کنار دهان هر کدام می‌تراوید» (همان: ۸۷).

### نماد

شاید بتوان ادعا کرد که زیباترین و متعالی‌ترین نوع استعاره نماد است. «نماد بیانگر کلیات و مفاهیم بزرگ به وسیله موضوعات جزئی است؛ اما این موضوعات و تصاویر جزئی، چنان زنده و جاندارند که ذهن را تسخیر می‌کنند.» (فتوحی، ۱۳۸۵: ۱۶۱).

آل احمد از نماد در داستان‌های کوتاه خود استفاده کرده است. از جمله، نماد «عنکبوت» در داستان *خواهرم و عنکبوت* که همچون سرطانی که خواهر را اسیر کرده، در گوشه درگاه اتاق او حشرات را به دام مرگ خود می‌اندازد. همچنین «گلدسته‌ها»ی مسجد را می‌توان نمادی از سنت و مذهب دانست. راوی تمایل زیادی به بالا رفتن از این گلدسته‌ها و تماشای مردم از بالای آن‌ها دارد؛ کاری که دیگران اغلب نمی‌کنند و حتی به فکرش هم نیستند. در واقع، آل احمد با این کار می‌خواهد بازگشتی دوباره به مذهب و سنت‌ها داشته باشد و به کمک آن‌ها به دید و ابزاری جدید در بررسی اجتماعش دست یابد» (شیخ‌رضایی، ۱۳۸۲: ۱۳۱).

### مجاز

مجاز کاربرد لفظی در غیر معنای حقیقی آن است؛ مشروط بر وجود قرینه‌ای در کلام که لفظ را از معنای حقیقی دور و به معنای مجازی هدایت کند. میان معنای حقیقی و معنای مجازی همیشه پیوند یا «علاقه»‌ای وجود دارد که کاربرد لفظ را به جای دیگری ممکن می‌کند. این علاقه می‌تواند کلیت و جزئیت (ذکر کل و اراده جزء یا بالعکس)، حال و محل، لازمیت و ملزومیت، سببیت، آلیت، عموم و خصوص، تضاد و بسیاری علایق دیگر باشد (شمیسا، ۱۳۸۶: ۴۳-۵۷).

صفوی نیز همچون شمیسا انواع مجاز غیر از استعاره را جزء دانش معنی‌شناسی می‌داند و آن را از بدیع شعر خارج می‌کند. دلیل وی بر این مدعا این

است که کاربرد مجاز در بقیه‌ علائق غیر از علاقه تشابه، در زبان روزمره و خودکار فراوان است و بدین سبب نمی‌تواند زبان را برجسته کند (صفوی، ۱۳۸۳: ج ۱: ۱۲۴)؛ اما مجاز نیز همچون کنایه می‌تواند از جانب هنرمند ابداع شود و واژه‌ای در معنای جدید به کار رود و زبان را ناآشنا و تازه کند.

مجاز در مدیر مدرسه میزان پایینی دارد؛ اما همین میزان اندک به گونه‌ای در زبان گنجانده شده است که نمی‌توان آن را همچون دیگر مجازهای معمول در زبان هنجار، عنصری خنثی و در خدمت ایفای معنا دانست. مجاز به کار رفته در مدیر مدرسه زبان را از سطح عادی آن اعتلا می‌دهد و ذهن را درگیر واژگان می‌کند:

«ده سال الف و ب درس دادن و قیافه‌های بهت‌زده بچه‌های مردم برای مزخرف‌ترین چرندی که می‌گویی ... و سبک خراسانی و هندی و قدیم‌ترین شعر دری و صنعت ارسال مثل و ردالعجز ... و از این مزخرفات» (آل احمد، ۱۳۷۰: ۷).

«الف و ب» مجاز از حروف الفبا، «سبک خراسانی و هندی و قدیم‌ترین شعر فارسی» مجازی از درس سبک‌شناسی و «صنعت ارسال‌المثل و ردالعجز» مجاز از درس آرایه‌های ادبی و هر سه مجاز به علاقه جزء و کل است.

«اوایل امر این‌طور سر زبان‌دار نبود. در این حاضر جوابی هم جای پای فراش جدید پیدا بود» (همان: ۸۵).

جای پا مجاز از اثر به علاقه سببیت است.

«و تو درست مثل یک وزیر در اطاق را به روی خود می‌بندی و شخصیت هر بچه را با تمام سلیقه‌ها و ذوق‌ها و بی‌ذوفی‌هایش به اسم نمره انضباط در قالب یک عدد سر به هوا روی کاغذ بگذاری ... عجب کار مهمی داری! نیست؟» (همان: ۱۱۵).  
کار مهم مجاز از کار بی‌اهمیت با علاقه تضاد است.

### کنایه

کنایه عبارت از «سخنی است که دارای دو معنای غریب و بعید باشد و این دو معنی، لازم و ملزوم یکدیگر باشند؛ پس گوینده، آن جمله را چنان ترکیب کند و به کار برد که ذهن شنونده از معنی نزدیک به معنی دور منتقل گردد» (همایی، ۱۳۹۱: ۲۸۶). کنایات بسته به معنی کنایی آن‌ها به سه نوع تقسیم می‌شوند: کنایه فعل که در آن فعلی کنایه از فعل دیگر است، کنایه صفت که صفتی را کنایه از صفت دیگر



قرار می‌دهد و کنایه موصوف که صفتی را جایگزین موصوفی قرار می‌دهد که این صفت تنها خاص آن است (همان: ۲۷۷-۲۷۴). باید توجه داشت که کنایه مخصوص زبان هنجار است و در زبان روزمره کاربرد بسیاری دارد؛ لذا طبیعی است که کنایات متداول، به مرور عملکرد مجازی خود را از دست دهند و معنای کنایی آن‌ها در واقع حکم معنای حقیقی را بیابد؛ در این صورت نمی‌توان قائل به خاصیت آشنایی‌زدایی آن‌ها شد. اما اگر سخنور همین کنایات را به نحوی در کلام جای دهد که نظر مخاطب را جلب کند یا به کمک دیگر عوامل آشنایی‌زدایی بیاید و برجستگی را در متن مضاعف کند، در حقیقت کنایه را دوباره زنده کرده است. از سویی، برخی کنایات در کلام نویسنده یا شاعری، برای نخستین بار ساخته می‌شود و سخن را برجسته می‌کند؛ بنابراین، این گونه کنایات را باید از عوامل آشنایی‌زدایی به شمار آوریم.

کنایات در هر دو اثر به ویژه در مدیر مدرسه، برگرفته از زبان محاوره است و بدین سبب معنای مجازی خود را از دست داده معنای حقیقی یافته است؛ اما به دلیل بسامد بالای این کنایات، در بحث از آشنایی‌زدایی به وسیله زبان محاوره بدان خواهیم پرداخت. البته در زبان آل احمد، گاه کنایاتی بدیع و برساخته نویسنده به چشم می‌خورد:

«دوتاشان هم زن داشتند؛ میرزا بنویس کلاس اول و مدیر کل کلاس چهارم»  
(آل احمد، ۱۳۷۰: ۱۵).

مدیر کل کنایه از معلم کلاس چهارم است.

«حالا دو تا نشون به کول توی اطاق بودند» (آل احمد، ۱۳۶۷: ۴۰).

نشون به کول کنایه از درجه‌دار است.

افزون بر انواع برشمرده که در زبان آل احمد بسامد بالایی داشته است، در مدیر مدرسه، دو نمونه دیگر از هنجارگریزی معنایی نیز به چشم می‌خورد:

### ایهام

ایهام بدین معناست که کلمه‌ای در کلام حداقل به دو معنا به کار رود (شمیسا، ۱۳۸۳: ۱۳۲). ایهام «حاکمی از آن است که زبان ادبی دارای لایه‌های مختلف و پیچیده معنایی است» (نفیسی، ۱۳۶۸: ۳۶).

زیباترین ایهام موجود در داستان‌های آل احمد، ایهامی است که در واژه «فلک» در داستان گلدسته‌ها و فلک وجود دارد و این ایهام با خواندن داستان درک

می‌شود. کودک با بالا رفتن از گلدسته‌ها به فلک می‌رسد و به قول خودش تا نافش در آسمان فرو می‌رود؛ اما پس از پایین آمدن به دست مدیر فلک می‌شود. بنابراین، فلک به دو معنای آسمان و وسیله‌ای برای تنبیه ایهام دارد و شاید بهتر باشد دقیق‌تر شویم و نام ایهام تضاد را برای آن انتخاب کنیم؛ زیرا رسیدن به فلک (آسمان)، نهایت آرزوی کودک است؛ اما تنبیه شدن با فلک مدیر، نقطه سقوط و شکست او. گفتنی است که آل احمد این ایهام را در عنوان داستان به کار می‌گیرد تا دوگانگی معنایی آن بر کل داستان اثر گذاشته و موجب شود فضای داستان بارهای ضمنی متفاوت داشته باشد. در جمله زیر از مدیر مدرسه، عبارت «سر به هوا» هم به شکل ظاهری عدد که رو به بالاست، اشاره دارد و هم به معنی بدون دقت و عجولانه به کار رفته است:

«و تو درست مثل یک وزیر در اطاق را به روی خود می‌بندی و شخصیت هر بچه را با تمام سلیقه‌ها و ذوق‌ها و بی‌ذوفی‌هایش به اسم نمره انضباط در قالب یک عدد سر به هوا روی کاغذ می‌گذاری» (آل احمد، ۱۳۷۰: ۱۱۵).

### پارادوکس

پارادوکس هنرمندانه‌ترین شکل صنعت تضاد است. «مهم‌ترین نوع تضاد در ادبیات پارادوکس یا متناقض‌نماست و آن وقتی است که تضاد منجر به معنای غریب به ظاهر متضادی شود؛ اما این تناقضات با توجیحات عرفانی، مذهبی، ادبی (توسل به مجاز و استعاره) ... قابل توجیه است» (شمیسا، ۱۳۸۳: ۱۱۹).

«یعنی خودم هم عین این حالت را داشتم؟ عین این بی‌حالتی را و همین صورت پر از خالی را» (آل احمد، ۱۳۷۰: ۵۶).

عبارات «حالت بی‌حالتی» و «پر از خالی» کلمات متناقض را در محور همنشینی در کنار هم قرار داده و شاعرانه‌ترین نوع پارادوکس را پدید آورده است.

### قاعده کاهی نحوی

قاعده کاهی نحوی انحراف از قواعد نحوی زبان هنجار است (صفوی، ۱۳۸۳: ج ۱: ۸۰). قاعده کاهی نحوی به اشکال گوناگون صورت می‌گیرد. نمونه بارز هنجارگریزی نحوی در زبان آل احمد، مربوط به حذف‌هایی است که خلاف قواعد



نحوی زبان در آن روی می‌دهد. این‌گونه حذف‌های خارج از قواعد نحوی، به همراه حذف‌هایی که در چارچوب نحو صورت می‌گیرد، نثر بریده بریده و تلگرافی آل‌احمد را پدید می‌آورد که ویژگی مهم زبان وی به شمار می‌رود. مدیر مدرسه مصداق بارز کاربرد این‌گونه از هنجارگریزی است:

«کشیک پاسگاه همان پاسبانی بود که آمده بود مدرسه و خودش پسرش را فلک کرده بود. تعارف و تکه پاره و از پرونده مطلع بود» (آل‌احمد، ۱۳۷۰: ۷۲).

«با زبان بی‌زبانی حالیم کرد که گزارش را بیخود داده‌ام و حالا هم که داده‌ام دنبال نکنم و و رضایت طرفین و کاسه داغ‌تر از آش و از این حرف‌ها» (همان: ۸۰).

«خوشحال شدیم و احوالپرسی و مأمور آمد و بسته‌ها را گرفت و برد و تشکر» (همان: ۱۲۴).

«پهلوی دست خودش جا باز کرد و گوش تا گوش جیره‌خورهای فرهنگ و تریکات صمیمانه و ارادات غایبانه و فیض حضور و بدگویی از ماسیق و هندوانه‌ها و پیزرها» (همان: ۱۲۵).

البته گونه‌ای از حذف اجزای جمله در زبان معمول رایج است که نه هنجارگریزی نحوی، بلکه شیوه‌ای از ایجاز در سخن است و در جای خود از آن سخن خواهیم گفت.

تختی از قوانین نحو در پنج داستان تنها در یک مورد در داستان *خوهرم* و عنکبوت صورت گرفته که کل فضای زبانی و روایی داستان را تحت تأثیر قرار داده است. شروع داستان با توصیف چند سطری عنکبوت آغاز می‌شود و «عنکبوت» نمادی از مرگ عنصر اصلی داستان است. نویسنده برای ایجاد حالت تعلیق ابتدا ضمیر را می‌آورد و چندین سطر پس از آن به مرجع ضمیر اشاره می‌کند. این گذر از نحو معمول، ذهن خواننده را ناگهان درگیر خود می‌کند:

«اولین بار هفته پیش دیدمش... سیاه و بزرگ و بدترکیب و چه درشت! ... یعنی چطور شده بود که عنکبوت به این بزرگی را ندیده بودم» (آل‌احمد، ۱۳۶۷: ۴۵).

البته این شیوه شاید به آل‌احمد منحصر نباشد؛ اما شگرد برجسته‌سازی زبان داستان از غیر آن است و باید آن را از ویژگی‌های زبان روایی و داستانی به شمار آوریم که آل‌احمد نیز از آن بهره برده است.



پس از پرداختن به انواع هنجارگریزی که زبان‌شناسان از آن سخن گفته‌اند، به نمونه‌هایی مستخرج از دو اثر مورد بحث می‌پردازیم که زبان آشنای اثر را ناآشنا می‌کند و ادبیت آن را سبب می‌شود؛ اما تاکنون در انواع برجسته‌سازی گنجانده نشده است.

## زبان محاوره

قطعاً میان کاربرد ادبی و کاربرد روزمره زبان تمایز وجود دارد. زبان روزمره که اشکال مختلفی همچون زبان مردم کوچه و بازار، زبان اداری، زبان دانشجویان و ... می‌یابد، همانند زبان ادبی کارکردی بلاغی دارد (همچون کنایات و مجازها) و غالباً بر حسب قراین و فحوای کلام فهمیده می‌شود. از سویی وظیفه آن به تفهیم و دلالت بی‌شایبه بر مدلول‌های قراردادی منحصر نیست، همچون حرف زدن طولانی و بدون مخاطب کودکان و گپ زدن بی‌معنای بزرگسالان (ولک و وارن، ۱۳۷۳: ۱۴-۱۳)؛ اما کارکردهای زیبایی‌شناختی زبان روزمره به دلیل تکرار و تبدیل پی در پی معانی مجازی به معانی حقیقی، در پشت پرده عادت پنهان می‌ماند. زبان ادبی در ساختار کلی متن به زبان روزمره سامان می‌دهد، از مایه‌های زبانی، آگاهانه‌تر و منظم‌تر بهره می‌گیرد و از هنجارهای معمول می‌گریزد. بنابراین کارکردهای زیبایی‌شناختی در یک مجموعه منسجم و هماهنگ با یکدیگر زبان را برجسته می‌کند. حال اگر نویسنده در یک متن ادبی که زبان در آن به شیوه‌های گوناگون آشنایی‌زدایی شده است، مایه‌های زبان روزمره همچون کنایات، اصطلاحات و واژگان رایج در گفتار مردم را به کار برد، برجستگی را در زبان نوشتاری خود تقویت می‌کند. همان‌گونه که در مقدمه گفته شد، در رمان از زبان محاوره به نحوی متفاوت آشنایی‌زدایی می‌شود. البته ذکر این نکته ضروری است که در تعریف قاعده‌گاهی سبکی گفته شده است «این امکان برای شاعر وجود دارد که از لایه اصلی شعر (یا متن) که گونه نوشتاری معیار است گریز بزند و از واژگان یا ساخت‌های نحوی گفتاری استفاده کند» (صفوی، ۱۳۸۳: ج ۲: ۴۹)؛ اما زبان گفتاری رایج در بین مردم افزون بر واژگان و نحو مخصوص خود، شامل ضرب‌المثل‌ها، کنایه‌ها، مجازها و ... می‌شود. زبان آل احمد علاوه بر استفاده همه‌جانبه از زبان گفتاری، آن را به گونه‌ای در زبان نوشتاری جای داده است که



تفکیک این دو گونه ساخت زبان از هم امکان پذیر نیست. نویسنده یکباره از گونه نوشتاری به ساخت گفتاری گریز نمی زند؛ بلکه نثر بدیعی حاصل از ترکیب این دو به وجود می آورد و برای ایجاد یکپارچگی، در غیر از نقل قول های مستقیم از زبان شخصیت ها، همه جا الفاظ گفتاری را به شکل تلفظ نوشتاری آن، یعنی در شکل کامل واژه نه به صورت شکسته به کار برده است. بنابراین آنچه زبان آل احمد را برجسته کرده است، چیزی فراتر از قاعده گاهی سبکی است. نثر پنج داستان از آنجا که از زبان کودکی گفته می شود، بسیار از الفاظ گفتاری کوچه و بازار استفاده کرده است، به گونه ای که باید آن را صورت مکتوب زبان محاوره دانست. این استفاده در سطوح مختلف مانند واژگان، اصطلاحات، کنایه ها و ... صورت گرفته است و ما به دلیل تنگنای مجال، به ذکر چند نمونه بسنده می کنیم:

«صدیق تجار درآمد که: اینجا رو می گن مسجد معیر...» (آل احمد، ۱۳۶۷:

۱۱).

«دست چپ مرا می گویی، چنان باد کرد که نگو. زده بود پشت دستم و همچی

پف کرد که ترسیدم» (همان: ۱۴).

«هی پای ام می شد و بعد هم سر بند عمامه بگیری هی پای آخوندها می شد و

هی بد و بیراه می گفت» (همان: ۴۹).

«بابام هیچ وقت انعام و عیدی بهش نمی داد. این بود که با ما کج افتاده بود»

(همان: ۲۷).

در مدیر مدرسه استفاده از زبان گفتار در زبان ادبی نسبت به پنج داستان اندک

اما قابل توجه است و به ویژه کنایات زبان محاوره در آن به فراوانی به کار رفته است:

«می خواست نان امثال خودش را آجر کند» (آل احمد، ۱۳۷۰: ۶۱).

«معلم ها که انگار موشان را آتش زده اند، به عجله رسیدند» (همان: ۹۳).

«فرهنگی های گدا گشنه و خزانه خالی و دست های از پا درازتر» (همان: ۶۶).

اما افزون بر آن، در واژگان، اصطلاحات و جملات نیز به زیبایی از این زبان

بهره برده است:

«هنوز در و همسایه پیدا نکرده بودند که حرفشان بشود و لنگ و پاچه سعدی

و باباطاهر را بکشند میان» (همان: ۸).



«یارو برایش گفته بود که اصلاً و ابداً...! فلانی همچین و همچون است و مثقالی هفت صنار با دیگران فرق دارد و از این هندوانه‌ها» (همان: ۱۰).  
«اصفهان‌نی بود و از آن قاچاق‌ها. هفته‌ای سه روز هم نمی‌آمد و دو قرت و نیمش هم باقی بود» (همان: ۱۴).

## ایجاز

ایجاز در معنای سخنی فشرده و حاوی معنی بسیار، از جمله شگردهای زبانی است که گاه نه مطابق با نظر علمای بلاغت به منظور تأثیر کلام بر مخاطب، بلکه به قصد برجسته کردن کلام و فرارفتن از زبان معمول استفاده قرار می‌گیرد. ایجاز و خلاصه‌گویی یکی از شگردهای زبان شاعرانه است (احمدی، ۱۳۷۵، ج: ۱، ۵۹).  
آل احمد به سبب جملات بریده بریده و آکنده از حذف، زبان داستانی منحصر به فردی یافته است. بخشی از ایجاز در زبان وی مربوط به همین حذف‌ها است که البته خارج از قواعد نحو زبان هنجار نیست؛ اما بسامد بالای آن زبان را برجسته می‌کند. این ویژگی در مدیر مدرسه نمودی بارز دارد:  
«فرهنگی‌های گدا گشنه و خزانه خالی و دست‌های از پا درازتر» (آل احمد، ۱۳۷۰: ۶۶).

«مدرسه را به معلم‌ها سپردیم و راه افتادیم. اتوبوس‌ها و تاکسی‌ها و پس‌کوچه‌ها و عاقبت خانه آن‌ها» (همان: ۹۴).  
«اما ناظم یک هفته تمام مثل سگ بود؛ عصبانی، پر سر و صدا و شارت و شورت! از نو ترکه‌ها و دست‌های بادکرده اول صبح» (همان: ۱۰۰).  
گونه‌ای از ایجاز حذف در زبان آل احمد با کاربرد حرف ربط «که» در بازتاب هیجان‌ات روحی راوی پدید می‌آید. برای نمونه، در داستان *خواهرم و عنکبوت* وقتی راوی از سخنان دیگران به جریان درمان سنتی سرطان با سرب داغ پی می‌برد، در بیان اندوه قلبی خود، از این حرف ربط کمک می‌گیرد:  
«که من دیگر طاقت نیاوردم دویدم بالا سراغ خواهرم که روی تخت نشسته بود و داشت آب جوجه‌اش را قاشق قاشق می‌خورد ... که مادرم رسید، دستش روی سرم بود که گفت: «پسر جون تو دیگه حالا بزرگ شده‌ای. خودش خواسته ننه. مگه





نه دخترجون؟» که خواهرم قاشق را انداخت توی سینی و فریاد کشید: «خدایا چرا مرگ منو نمی‌رسونی؟ چرا؟» و همین جور فریاد می‌کشید که از خانه گریختم» (آل احمد، ۱۳۶۷: ۶۳).

در اینجا «که» جانشین جمله «در این هنگام بود که» و یا جملاتی شبیه به این شده است. احساس سرریز شده نویسنده، او را بر آن می‌دارد که سخن را کوتاه کند و برای این منظور از این شیوه ایجاز بهره گرفته است.

اما افزون بر این، ایجاز در داستان‌های کوتاه آل احمد به ویژه در جشن فرخنده، و خواهرم و عنکبوت از سطح جمله فراتر رفته در کل روایت حاکم است. نویسنده بخشی از واقعیت داستان را به زبان نمی‌آورد تا خواننده از خلال آنچه گفته شده است، بدان پی برد و همین امر بر زبان روایی تأثیر می‌گذارد؛ بدین معنی که کلام موجز، خواننده را به سوی خود جلب می‌کند تا نگفته‌ها را به واسطه گفته‌ها دریابد. در داستان خواهرم و عنکبوت خواهر راوی بر اثر بیماری فجیع سرطان، تحت درمان سنتی قرار می‌گیرد و با سرب داغ زودتر به سوی نابودی کشیده می‌شود؛ اما از سرنوشت وی و شیوه معالجه‌اش مردم عامی سخنی نمی‌رود، زیرا راوی کودکی بیگانه از محیط اطراف است. آنچه خواننده را از لایه پنهانی داستان آگاه می‌کند، جملاتی است که راوی جسته و گریخته از دیگران می‌شنود و آنچه راوی در ذهن خود تحلیل می‌کند: «توی راه همه‌اش فکر عنکبوت بودم و سلاطون و خواهرم و اینکه شلب داخ می‌سالن» (همان: ۶۵). تک تک واژه‌هایی که راوی با خود زمزمه می‌کند، فراتر از واژگان آشنا در کلام می‌درخشد.

در داستان جشن فرخنده پدر راوی برای آنکه در حضور اجباری خود در جشن کشف حجاب دولت، مجبور نباشد همسرش را بدون حجاب با خود همراه کند، تصمیم می‌گیرد که دختر سرهنگی را برای دو ساعت صیغه کند. آنچه راوی را گیج کرده، صورت ناآشنای نامه‌ای است که به پدر رسیده و با نامه‌های قبلی متفاوت است: «یادم است که اسم بابام که آن وسط با قلم نوشته بودند خیلی خلاصه بود.

آیه‌الله و حجه‌الاسلام و این حرف‌ها خبری نبود که عادت داشتم روی همه کاغذهایش ببینم. فقط اسم و فامیلش بود و دنبال اسم او هم نوشته بود «بانو» که نفهمیدم یعنی چه. البته می‌دانستم بانو چه معنایی می‌دهد. هر چه باشد کلاس ششم

بودم و امسال تصدیق می‌گرفتم؛ اما چرا دنبال اسم بابام؟ تا حالا همچو چیزی ندیده بودم» (همان: ۲۸).

عملکرد واژگان «آیه‌الله» و «حجه‌الاسلام» و «بانو» در این جملات فراتر از دلالت معمول این نشانه‌هاست و خواننده را به این نکته رهنمون می‌کند که محتوای نامه ضد ارزش‌های اسلامی است.

پس از آن در مکالمه سرهنگ و دخترش با شنیدن واژه «صیغه» به موضوع پی می‌برد؛ اما آن را برای خواننده نمی‌گشاید. بدین ترتیب برخی واژگان این داستان، نه همچون نشان‌های بی‌جان، بلکه به منزله عنصر محوری داستان در مرکز توجه قرار می‌گیرد.

### طنز

طنز سلاح انتقاد از ضعف‌ها، اشتباهات و انحرافات اخلاقی بشر در پس پرده خنده است و به تعریض یا تلویح، عیوب و کاستی‌های شخصی خاص یا جمعی از انسان‌ها را بازگو می‌کند (حلبی، ۱۳۷۷: ۲). زبان طنز در قالب‌های گوناگون و در جملاتی با معنای حقیقی یا مجازی همچون کنایه تعریض، استعاره تهکمه و ... به کار می‌رود؛ اما زمانی که با عوامل هنجارگریزی و برجسته‌سازی زبان همراه گردد، خود بر تأثیر این عوامل می‌افزاید. لحن آل احمد در مدیر مدرسه، طنز و تمسخرآمیز است و این طنز به شیوه‌ای زیبا گاه در صنایع کلامی بروز پیدا کرده است. اگرچه نمونه‌های آورده در ذیل در مباحثی چون تشبیه و استعاره گنجانده می‌شود، به دلیل برجستگی خاصی که در قالب طنز یافته است، تحت عنوانی جدا بررسی می‌شود. طنز مدیر مدرسه در هر چهار شکل تشبیه، استعاره، مجاز و کنایه به کار رفته است:

### تشبیه

«یکی از بچه‌ها صورتش مثل چغندر قرمز بود؛ بزک فحش هنوز باقی بود» (آل احمد، ۱۳۷۰: ۲۱).

بزک فحش اضافه تشبیهی است؛



«(معلم‌ها) آرام و مرتب، درست مثل واگن شاعبدالعظیم می‌آمدند و می‌رفتند»  
(همان: ۸۲).

### استعارهٔ مکنیه

«ترسی هم از این نبود که بچه‌ها از علم و فرهنگ ثقل سرد بکنند» (همان: ۳۶).

«خیلی کم تنها به مدرسه می‌آمدند ... لابد برای نزدیک شدن به حصار فرهنگ باید یار و یآوری داشت» (آل احمد، ۱۳۷۰: ۸۳).

### کنایه

«من به این فکر افتادم که نکند علمای تعلیم و تربیت هم همین جورها تخم دو زرده می‌کنند» (همان: ۸۸).

در پنج داستان این شیوه بسیار نادر و فقط در شکل استعارهٔ مکنیه کاربرد یافته است:

«و با این قلوه سنگ‌ها که معلوم نیست چرا صاف از وسط زمین کوچه در آمده‌اند» (آل احمد، ۱۳۶۷: ۱۷).

«و زن دیگری که من نمی‌شناختمش. همهٔ ابزار صورتش پایین افتاده بود؛ چانه و نوک دماغ که جای خود را داشت؛ لپه‌اش و زیر چشم‌هاش و لبها هم» (همان: ۵۹).

### نتیجه

با مرور بر آنچه گفتیم، شیوه‌های آشنایی‌زدایی در قلم آل احمد در چارچوب نظریات مطرح‌شدهٔ زبان‌شناسان، عبارت از انواع قاعده‌کاهی‌های معنایی است که البته در مدیر مدرسه پررنگ‌تر جلوه می‌کند. آل احمد گویا خود به تأثیر بیشتر استعاره نسبت به دیگر صور خیال آگاه است و از این رو از آن بیشتر بهره برده است. با در نظر داشتن این نکته که قاعده‌کاهی معنایی نسبت به دیگر انواع قاعده‌کاهی، قوی‌ترین ابزار شعرآفرینی است (صفوی، ۱۳۸۳: ج ۱: ۸۵)، باید گفت که اگر چه این مقوله در



«پنج داستان» اندک است؛ اما به دلیل کارکرد بالای آن در بین نظایر خود، زبان داستان به شکلی نامحسوس به سمت شعر سوق داده شده است. ذکر این نکته ضروری است که همان‌گونه که در مثال‌های ذکر شده در قاعده‌گاهی معنایی می‌بینیم، نویسنده در آثار مذکور، گاهی صور خیال را در قالب طنز ارائه می‌دهد؛ بدین معنا که رابطه تشبیهی طنزآلود و تمسخرآمیز میان دو امر برقرار کرده و یا کنایه‌ها و مجازهای تازه‌ای را در شکل طنز خلق می‌کند.

آنچه اهمیت دارد، شگردهایی است که چارچوب نظریات زبان‌شناسان و حتی اهل بلاغت را می‌شکند. هر نویسنده‌ای با هنرمندی خود، به گونه‌ای این هنجار را می‌شکند و آل احمد با بهره‌گیری از زبان محاوره و ایجاز هنرمندانه در کلام خود، این کار را می‌کند.

در آثار داستانی آل احمد، قاعده‌گاهی سبکی در مفهومی وسیع‌تر از آنچه تعریف شده است، ویژگی اصلی زبان داستان به شمار می‌رود. آل احمد بر خلاف بیشتر داستان‌نویسان که فقط در نقل قول‌های مستقیم افراد از زبان محاوره کمک می‌گیرند، میان زبان گفتاری و زبان نوشتاری مرز دقیقی تعیین نکرده است تا گریز از یکی به دیگری هنجار سبک زبان معیار را بر هم زند؛ بلکه از طریق هماهنگ کردن صورت تلفظی زبان محاوره با زبان نوشتاری و ترکیب این دو با هم زبان را ناآشنا و بدیع کرده است. او زبان محاوره را در شکلی تازه نمایان می‌کند و با این کار به آن تشخیص ادبی می‌بخشد.

ویژگی دیگر زبان آل احمد ایجاز است و نثر تلگرافی او با همین مشخصه شکل می‌گیرد. این ویژگی به همراه ساختار محاوره‌ی زبان، در واقع، شناسنامه آثار داستانی آل احمد است. بخشی از ایجاز، همان‌گونه که گفتیم، با هنجارشکنی نحوی صورت می‌گیرد؛ ولی بخش وسیعی از آن بدون خارج شدن از چارچوب نحو ایجاد می‌شود و نمی‌توان آن را به طور دقیق تعریف کرد؛ همان‌گونه که نمی‌توان ویژگی سهل و ممتنع را برای زبان سعدی، موشکافانه، شرح داد.

آنچه از این پژوهش حاصل آمد، اندکی بود از بسیار درباره شیوه‌های برجسته‌سازی و آشنایی‌زدایی در زبان که متنی را به یک اثر ادبی تبدیل می‌کند. زبان‌شناسان برخی از این فنون را تعریف و تقسیم‌بندی کرده‌اند که در ابتدای مقاله به آن اشاره شد؛ اما با بررسی دو اثر از یک نویسنده به نمونه‌هایی دست یافتیم که زبان



متن ادبی را از سایر متون ممتاز می‌کند و در هیچ‌یک از انواع برجسته‌سازی گنجانده نشده است. قطعاً با تأمل بر سایر متون به نتایج جدیدتری در این زمینه دست خواهیم یافت.

## منابع

- آل احمد، جلال، (۱۳۷۰)، *مدیر مدرسه*، چاپ ۸، تهران: امیر کبیر.
- \_\_\_\_\_، (۱۳۶۷)، *پنج داستان*، چاپ ۲، تهران: رواق.
- احمدی، بابک، (۱۳۷۵)، *ساختار و تأویل متن*، جلد ۱، چاپ ۳، تهران: مرکز.
- ایگلتون، تری، (۱۳۶۸)، *پیش‌درآمدی بر نظریه ادبی*، ترجمه عباس مخبر، تهران: مرکز.
- بی‌یرویش، مانفرد، (۱۳۶۳)، *زبان‌شناسی جدید*، به کوشش محمدرضا باطنی، چاپ ۲، تهران: آگاه.
- حافظی، علی‌رضا، (۱۳۷۰)، *معنی ادبیات*، تهران: نیلوفر.
- حلبی، علی‌اصغر، (۱۳۷۷)، *تاریخ طنز و شوخ‌طبعی در ایران و جهان اسلامی تا روزگار عبید زاکانی*، تهران: بهبهانی.
- سلدن، رامن و ویدوسون، پیتر، (۱۳۸۴)، *راهنمای نظریه ادبی معاصر*، ترجمه عباس مخبر، چاپ ۳، تهران: طرح نو.
- شفیعی کدکنی، محمدرضا، (۱۳۸۱)، *موسیقی شعر*، چاپ ۷، تهران، آگاه.
- \_\_\_\_\_، (۱۳۶۶)، *شاعر آینه‌ها*، تهران: آگاه.
- شمیسا، سیروس، (۱۳۸۳)، *نگاهی تازه به بدیع*، چاپ ۴، تهران: فردوس.
- \_\_\_\_\_، (۱۳۸۶)، *بیان*، چاپ ۲، تهران: میترا.
- شیخ‌رضایی، حسین، (۱۳۸۲)، *نقد و تحلیل گزیده داستان‌های آل احمد*، چاپ ۲، تهران: روزگار.
- صفوی، کورش، (۱۳۸۳)، *از زبان‌شناسی به ادبیات (شعر)*، جلد ۱، تهران: سوره مهر.
- \_\_\_\_\_، (۱۳۸۳)، *از زبان‌شناسی به ادبیات (نظم)*، جلد ۲، تهران: سوره مهر.
- فالر، راجر، (۱۳۶۹)، *زبان‌شناسی و نقد ادبی*، ترجمه مریم خوزان و حسین پاینده، تهران: نی.
- فتوحی، محمود، (۱۳۸۵)، *بلاغت تصویر*، تهران: سخن.
- مکاریک، ایرنا ریما، (۱۳۸۴)، *دانش‌نامه نظریه‌های ادبی معاصر*، ترجمه مهرا مهران مهاجر و محمد نبوی، تهران: آگاه.
- نفیسی، آذر، (۱۳۶۸)، «آشنایی‌زدایی در ادبیات»، *کیهان فرهنگی*، شماره ۶۲، صفحات ۳۷-۳۴.



- همایی، جلال‌الدین، (۱۳۹۱)، **فنون بلاغت و صناعات ادبی**، چاپ ۳۱، تهران: هما.  
- ولک، رنه و وارن، اوستن، (۱۳۷۳)، **نظریه ادبیات**، ترجمه ضیاء موحد و پرویز مهاجر، تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.

-Selden, Raman, (1989), **Practising theory and reading literature**, New York: Harvester Wheatsheaf.

-Shklovskij, Viktor, (1998), **Art as Technique, Literary Theory: An Anthology**, Ed by Julie Rivkin and Michael Ryan. Malden: Blackwell Publishing Ltd.

